نمطا المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة في نظام البلاكبورد وأثرهما على تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل

د. هاني أبوالفتوح جاد إبراهيم
مدرس تكنولوجيا التعليم
كلية التربية النوعية – جامعة بنها

الملخص باللغة العربية

هدف البحث إلى التعرف على معايير تصميم بيئة التعلم الإلكتروني باستخدام نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل، والتعرف على التصميم التعليمي لبيئة التعلم الإلكتروني باستخدام نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل، والتعرف على فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد على تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل، من خلال نظام إدارة التعلم باستخدام البلاكبورد.

وتكونت عينة البحث من عينة عشوائية من طلاب كلية التربية جامعة حائل بالمستوى السابع بلغت (٦٠ طالبًا) من دارسي مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم ETEC250 تم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين تجريبيتين.

واستخدم منهج البحث التطويري التكاملي Developmental Research Method والذي يتضمن تكامل المنهج الوصفي التحليلي، ومنهج تطوير المنظومات، والمنهج التجريبي. وتمثلت أدوات البحث في اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي للمحتوى مجال التطبيق في مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، ومقياس الدافعية للتعلم.

أظهرت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين درجات الاختبار التحصيلي، القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر Eta squared η^2 (٧١.٦) للمجموعتين التجريبيتين، الذين درسوا المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة في بيئة التعلم الإلكتروني البلاكبورد. ووجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات مقياس الدافعية للتعلم القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر Eta squared η^2 (٧٦.٦) للمجموعتين التجريبيتين، الذين درسوا المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة في بيئة التعلم الإلكتروني البلاكبورد. وأظهرت نتائج المقارنة بين نتائج المجموعتين التجريبيتين الأولى، الثانية إلى تفوق درجات القياس البعدي في الاختبار التحصيلي، ومقياس الدافعية للتعلم لطلاب المجموعة التجريبية (١) التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في نظام البلاكبورد، على طلاب

المجموعة التجريبية (٢) التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة، وبلغ حجم الأثر η^2 Eta squared (٧٦.٠٦).

وأوصى البحث بالاستفادة من نتائج الدراسة التطبيقية في تعميم التجربة على كليات التربية بالجامعات، ودراسة نفس المتغيرات وفقًا للتخصص الدراسي بكليات التربية بالجامعات، والاستفادة من نتائج الدراسة الحالية ومقارنتها بما يتم التوصل أليه عند تطبيق الدراسة الحالية على عينة أخرى، وتوظيف المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة في عمليتي التعليم والتعلم والاستفادة من نظام إدارة التعلم الالكتروني البلاكبورد في تطوير وتحسين التعلم، ودراسة فاعلية المناقشة غير المتزامنة المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة وأثرهما للتعلم على متغيرات تابعة أخرى مثل التحصيل والمهارات والاستعداد للتعلم.

واقترح البحث دراسة فاعلية المناقشة الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة على تنمية التحصيل والمهارات في مقررات دراسية أخرى لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل بنظام البلاكبورد، ودراسة فاعلية المناقشة الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة على نواتج التعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية واتجاهاتهم نحوه، ودراسة فاعلية المناقشة الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة على تنمية التحصيل والمهارات لدى فئات تعليمية أخرى، ودراسة نمطا المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة في نظام البلاكبورد وأثرهما على تنمية المهارات والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل بأقسام التربية الخاصة، والتربية البدنية، ومعلم الصفوف الأولية، وعلم النفس، والثقافة الاسلامية، والتربية الفنية، ومقارنة ما يتم التوصل إليه من نتائج الطلاب بالأقسام المختلفة، ودراسة أثر اختلاف مجموعات المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة على التحصيل والدافعية للتعلم والاستعداد للتعلم واتجاهاتهم نحوه.

مقدمة:

تعد المناقشة الإلكترونية مكونًا أساسيًا في أي نظام أو بيئة للتعلم الإلكتروني، فهي تقوم بالعديد من الوظائف التعليمية، التي تحقق الأهداف التعليمية المرجوة في عمليتي التعليم والتعلم، فهي تسهم في خلق بيئة تعلم مرنة وتفاعلية، تسمح للطلاب بالتعبير عن أفكارهم، وآرائهم بحرية، وتساعد على تنمية البحث العلمي والتعلم الجماعي، وتوفر وقت التعلم للمعلم والطلاب، وتغير من دور المعلم في قاعة الدرس ليكون ميسرًا، ومرشدًا، وموجهًا، وتتيح تبادل المعلومات، والملفات الإلكترونية في وقت سريع وبتكلفة قليلة، وتوفر التغذية الراجعة .

وتعتمد المناقشة الإلكترونية على الحوار وخبرات، ومعارف الطلاب، وتوجيه نشاطهم، من أجل فهم موضوع النقاش، بالاستعانة بالأسئلة المتنوعة لتحقيق نواتج التعلم المرجوة، من خلال تثبيت المعارف الجديدة، والعمل على استدعاء المعارف السابقة، واستثارة نشاطهم العقلي الفعال، وتنمية انتباههم. وتساعد المناقشة الإلكترونية أيضًا في الحصول على المعلومات بطرائق، وأساليب مبتكره، وتتيح للطلاب خبرات أكثر متعه، وايجابية،

وتسهم في تطوير المهارات المختلفة للطلاب، وتعمل على رفع مستوى ثقتهم بأنفسهم، بالإضافة إلى أنها تبني المعارف، وتساعد على تبادل وجهات النظر، وتعزيز المشاركة، وتحسين التعاون ودعم التعلم (مصطفى عبدالرحمن طه السيد، ٢٠١٨، ص٤٧) (*).

واستخدام المناقشة الإلكترونية عبر الانترنت في تزايد مستمر، وأنها يمكن أن تكون فعاله في حل الكثير من المشكلات التعليمية في عمليتي التعليم والتعلم، إذا أحسنْ تصميمها، واستخدامها، بشكل

(*) استخدم الباحث في نظام التوثيق الإصدار السادس من نظام جمعية علم النفس الأمريكية (Americana psychological association) APA, 6th Edition، وفيه يذكر أسم العائلة للمؤلف أو المؤلفين ثم السنة ثم الصفحة أو الصفحات، بين قوسين. ويكتب الاسم كاملًا في قائمة المراجع. هذا بالنسبة للمراجع الأجنبية. أما المراجع العربية فتكتب الأسماء كما هي معروفة في البيئة العربية.

فعال (شيماء يوسف صوفي، محمد عطية خميس، حنان محمد الشاعر،٢٠٠٨، ص١٠٢). فهي تتيح الوصول إلى مستويات تعليمية عالية، وتسهم في تحسين وتطوير عمليتي التعليم والتعلم، ولا تخلو أي عملية تعليمية من الحوار، والنقاش، وتلعب دورًا هامًا كونها تأتي تعويضا عن المناقشة وجها لوجه، والتفاعل، والمناقشة بين الطلاب، ومعلمهم، وبين الطلاب وبعضهم البعض، مما يسهم ذلك في تعزيز، وتدعيم التعلم الإلكتروني، وتساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (مؤنس هاني الطيبي،٢٠١٦).

وتساعد المناقشة الإلكترونية في إكساب الطلاب المعلومات، وإتاحة خبرات ممتعة، وإيجابية، تسهم في تطوير مهارات الطلاب، ورفع مستوى ثقتهم بأنفسهم، فضلًا عن أنها توفر فرصة لبناء وتوليد المعرفة، وأيضًا تبادل الأفكار ووجهات النظر المختلفة، وتحسين التعاون، وتعزيز مشاركة الطلاب في العملية التعليمية، وتدعم تعلمهم المفاهيم، وتحسين الفهم لديهم، وهذا في حد ذاته يشجع التفكير الذي يساعد على تعزيز التعلم على مستوى أعلى مثل التحليل، والتوليف، والتقييم، وكذلك التفكير الواضح والدقيق (Dringus, & Ellis,2004; Cheung, Hew & Ng,2008; Alrushiedat, & Olfman ,2012).

كما أن لها فوائد عديدة أوضحها كلا من سعد محمد إمام سعيد (٢٠١٥، ص٤٢٩)، أحمد الخطيب (٢٠١٤) في أنها تسمح لهم بالمشاركة بفاعلية في أي وقت، وبأي مكان في موضوع النقاش، وتستثير قدراتهم العقلية، وتشعرهم بقيمة العلم، وتزيد من إقبالهم وتدعمهم على التعلم، وتنمي لديهم احترام آراء الغير، وتقدير مشاعرهم، حتى وإن اختلفت أفكارهم، وآرائهم، ووجهات نظرهم، عن آراء زملائهم، وتعودهم على مواجهة المواقف الطارئة، وعدم التردد، أو الخوف، وتساعدهم في جمع معلومات كثيرة، عن موضوع النقاش، أو الحوار، من خلال الآراء المتنوعة، وأيضًا تشعرهم بالفخر، والاعتزاز، والثقة بالنفس، وهم يضيفوا لرصيدهم المعرفي معلومات وخبرات جديدة. وتساعدهم على إدراك أن تنمية أو اكتساب المعرفة، لا يعتمد على مصدر واحد، وأن الاستماع لآراء متنوعة وأفكار مختلفة له فوائد كثيرة، وتسهم المناقشة أيضًا في تقارب آراء الطلاب، ومقترحاتهم، وأفكارهم، وتثري عملية التعلم من خلال أساليب الدعم، وكافة أشكال التغذية الراجعة، وتساعدهم في تنمية روح العمل الفريق الواحد والعمل الجماعي، وتفيدهم في التعود على عدم التعصب لآرائهم، أو أفكارهم، أو مقترحاتهم. وأضاف حنا عوكر (٢٠١٨) أن المناقشات فعّالة، وتسهم في تحقيق نواتج تعلم متنوعة، مثل تعزيز الدافعية على التعلم، وتطوير اتجاهاتهم الإيجابية، لاستخدام المحتوى العلمي، وتسهم أيضًا في تنمية مهارات حل المشكلات. وأيضًا التوصل إلى نتائج أفضل، وتساعد في تطوير المهارات السلوكية مثل تحمل المسؤولية، وأيضًا تبادل الخبرات التعليمية.

وتفيد المناقشة الإلكترونية في تحقيق نواتج تعلم متنوعة، والتي تتمثل في كل ما يكتسبه الطلاب من معارف، ومهارات، واتجاهات، وقيم، نتيجة مرور الطلاب بخبرات تعليمية، وتربوية متضمنة في الموضوعات محل النقاش، والحوار، وبالتالي تُحدث تغيرًا في مستوى تعلمهم وتحصيلهم، من خلال ممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة، بالاعتماد على مصادر المعرفة المتاحة وتوظيفها بالمناقشة الإلكترونية، وتفاعلهم مع المعلم، ومع بعضهم البعض.

وتصنف المناقشة الإلكترونية إلى نوعين رئيسيين: هما المناقشة المتزامنة، والمناقشة غير المتزامنة، ولكل منهما مميزاتها وإمكانياتها وحدودها وأدواتها. والمناقشة الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة تتميز بخصائص، وأدوات عديدة، وتساعد هذه الأدوات، في دعم عمليتي التعليم والتعلم، وتزيد من التفاعل بين الطلاب، وتتيح لهم الفرصة، لإرسال تعليقاتهم وأراءهم الفردية، أو أية استفسارات، أو أسئلة، مما يسمح لأقرانهم بقراءة التعليقات والتفاعل معها، والرد عليها في نفس الوقت، أو في أوقات مختلفة، وتعتبر لوحات النقاش، والمنتديات الإلكترونية من أهم الوسائل التي تساعد الطلاب على الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم (Spatariu, Hartley & Bendixen, 2004,PP.1-14).

ويقصد هاني محمد الشيخ، شيماء يوسف صوفي (٢٠١٢) بالمناقشة المتزامنة بأنها التواصل والتفاعل، والنقاش الإلكتروني عبر الانترنت، والذي يتم بشكل فوري، وفي نفس ذات الوقت، ويتم من خلال غرف الحوار الفورية المباشرة،

والتخاطب الكتابي المباشر، ويشترط وجود أطراف الموقف التمثيلي، وأيضًا الملاحظين له في نفس الوقت، خلال برنامج استخدام وتوظيف مهارات المناقشات الإلكترونية في العملية التعليمية (ص٢٨٤).

ولكن يعيبها أن المعلم يجب أن يختار بيئة أكثر تشابهًا للمناقشات المباشرة، وهناك صعوبة في تنفيذها، فلابد من أن يكون الطلاب مجتمعين في نفس ذات الوقت في البيئات المتزامنة، للمناقشة والتحاور حول عن المشكلة المطروحة، ويتطلب ذلك أن يكون الطلاب لديهم القدرة على العمل بشكل تعاوني، وتلقي الملاحظات الفورية (Al-Shalchi,2009,p.104). وفي ذلك صعوبة في حضور الطلاب في نفس ذات الوقت، وفي حال غياب أي طالب عن المشاركة أو التفاعل، أو عدم التمكن من المشاركة في النقاش، فإنه يفوته تعلم الموضوعات محل النقاش، وتتطلب تكلفة عالية في حال تنفيذها في قاعة الدرس، وأيضًا لو حدث أي عطل في خدمة الإنترنت، أو عدم توافرها، مما يحول ذلك دون تفاعل الطلاب في المناقشة، وتمكنهم من المشاركة، وتعلم ما يطرح من محتوى تعليمي في المناقشة.

ومن أدوات المناقشة الإلكترونية المتزامنة كما ذكرها شيماء يوسف صوفي، محمد عطية خميس، حنان محمد الشاعر (٢٠٠٨، ص١٠٧) :

١- نظام الدردشة Chat/IRC (Internet Relay Chat): وهو نظام للدردشة، والمحادثة، يتيح للطلاب التواصل والتفاعل فيما بينهم، رغم بعد المسافات، وذلك لإجراء مناقشة إلكترونية حية من خلال خدمات الإنترنت، ولا تقتصر فقط على شخصين، ويتطلب استخدامها برمجيات معينة، واتصال بشبكة الإنترنت، ويتم إرسال، واستقبال الرسائل عبر خادم شبكة الإنترنت، والذي يقوم بدوره بإرسالها لكافة المشاركين في المناقشة الإلكترونية، وتتيح اتصالًا متزامنًا وفوريًا في نفس الوقت، سواء باستخدام الكتابة أو الصوت، مما يتيح الدعم بالتغذية الراجعة الفورية، سواء من جانب المعلم، والذي يرد على أي سؤال، أو استفسار، من جانب الطلاب أو أي مساعدة تُطلبْ منه.

٢- المؤتمرات التفاعلية Interactive Conferences: وهي أدوات فعالة تتيح الاتصال بين مجموعة من الطلاب في نفس ذات الوقت، وتفاعل المعلم والطلاب، أو الطلاب وبعضهم البعض، وتوجد منه المؤتمرات الصوتية بين المجموعة الواحدة، مع إمكانية عرض مصادر تعليمية مثل الصور، والرسوم التعليمية، من أجل تبادل المعلومات، والأفكار حول موضوع النقاش بشكل فوري، ومنها مؤتمرات الفيديو التفاعلية بالصوت، والصورة، سواء أكانت مؤتمرات مفتوحة، أو مؤتمرات خاصة بأي نظام.

ويذكر جونسون Johnson (2006) أن من بين أدوات المناقشة الإلكترونية المتزامنة: الدردشة النصية المتزامنة، والمؤتمرات الصوتية، ومؤتمرات الفيديو، واللوحات البيضاء (p.46). كما تُعد مؤتمرات الفيديو، والبث الحى المباشر، وغرف الدردشة باستخدام أداة الويبنارwebinar، " وهي مختصر لمصطلح الندوة القائمة على الويب، أو ندوة، أو مؤتمر، التي تتم من خلال شبكة الإنترنت "، أو جوجل هانج أوت Google Hangouts، "وهي خدمة للتواصل عبر شبكة الإنترنت، تضم المحادثة الفورية، وكذا التواصل عبر الفيديو، أو تطبيقات الدردشة بالصوت، والصورة"، وغيرها، من أدوات المناقشة المتزامنة، وهي أدوات يمكن استخدامها في التطبيقات، والتدريبات، التي يسهل استخدامها لتحقيق التواصل، والتفاعل في الوقت الحقيقي، وبشكل متزامن وفوري (ممدوح سالم محمد الفقي،٢٠١٦، ص٥٢؛ نورة هادي آل سرور، ٢٠١٨).

أما المناقشة غير المتزامنة يقصد بها أنها مناقشة يمكن للطلاب المشاركة فيها في أي وقت، وبأي مكان، وتتميز بأنها تمنح الطلاب مزيدًا من الوقت للتفكير والبحث في موضوع النقاش، والدراسة، واكتشاف المزيد من المعلومات في حالة احتياجهم لذلك. كما يمكنهم الرد على مشاركات الطلاب بعد أن يأخذوا الوقت الكافي للتفكير في الموضوع، وتجهيز الرد المناسب، وذلك من خلال الاطلاع على محاولات الطلاب ومساهماتهم في المناقشة. كما يمكن للطلاب تسجيل الدخول لمناقشة، في أي وقت، واستعراض الأسئلة، والملاحظات، والأفكار التي أدلى بها الطلاب الآخرون، والمعلم قبل تقديم ردهم، ومساهماتهم الخاصة. وأيضًا تعطي

المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة للطلاب مزيدًا من المعلومات، والخبرات التعليمية، وتوفر لهم تحليل أكثر جدوى، ومن السهل على الطلاب اللجوء إلى أي مصادر دعم خارجية، والبحث وتجميع مزيدًا من المعلومات حول موضوع النقاش، ودعم حجتهم بشكل علمي، وتقديم كافة الأدلة على صحة جميع آرائهم، أو مقترحاتهم(Al-Shalchi,2009,p.104;Skylar,2009,p.70).

ويوضح سعد محمد إمام سعيد (٢٠١٥) أن بيئة المناقشة غير المتزامنة قادرة على التقاط أي أفكار مكتوبة، من الطلاب بنصوص الحوار، أو المناقشة. وتسمح تلك النصوص للطلاب بتبادل أي ملاحظات أو أفكار متعمقة. وتشجع عملية الكتابة على التفكير بشكل سليم، والذي يعزز بدوره المستويات العليا للتعليم من تحليل، وتركيب، وتقويم، علاوة على التفكير الواضح، والدقيق في موضوع النقاش (ص٤٣٠).

ومن أدوات المناقشة غير المتزامنة والتي أوضحها شيماء يوسف صوفي، محمد عطية خميس، حنان محمد الشاعر (٢٠٠٨، ص١٠٧) :

١- البريد الإلكتروني (Electronic Mail (E-Mail: وهو نقل الرسائل الإلكترونية، سواء أكانت نصية، أو مصورة، عبر شبكات الاتصالات مهما كان تباعد المسافات مع قلة، وانخفاض التكلفة، ويتميز أيضًا بسهولة الاستخدام، وتوافر الإمكانيات والخدمات الخاصة بتبادل المعلومات، والآراء، والخبرات بين المعلم والطلاب، أو بين الطلاب وبعضهم البعض، مع إمكانية إرسال خدمات رسائل جماعية، وإمكانية وسهولة قراءتها، أو الرد عليها في أي مكان، وبأي وقت، وأيضًا يمكن من خلاله طلب أية دعم، أو مساعدة، أو تقديم النصح والتوجيه، والإرشاد.

٢- لوحات النقاش Discussion Board وهي أداة من أدوات التفاعل غير المتزامن، والتي تتيح خدمة الاتصال مع المعلم والطلاب، أو الطلاب وبعضهم البعض، ويمكنهم من خلالها إرسال أو استقبال، أو الرد على الرسائل في أي وقت، وبأي مكان مهما كان، مما يجعلها تشبه إلى حد كبير خدمة البريد الإلكتروني، ويمكن من خلال لوحات النقاش، إجراء الحوار أو النقاش من خلال الكتابة أو عبر التحدث مع الطلاب المشاركين في لوحات النقاش، وتكليفهم بأي واجبات، أو تدريبات، أو تكليفات ومتابعتها، ويمكن من خلالها أيضًا الربط بينها وبين أي مواقع ومصادر تعليمية، تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، وتتيح الابحار أو التجول بين موضوعات، وصفحات لوحات النقاش بسهولة ويسر، مع إمكانية تحميل، أو تنزيل الملفات، أو المشاركة، أو التفاعل معها.

ويضيف ممدوح سالم محمد الفقي (٢٠١٦) بأن المنتدى " لوحة المناقشة Forum " و" صفحات الويكي Wiki " و" المدونات Blogs " تعد من أدوات وتطبيقات المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة (ص٥٢).

وبعض الدراسات والبحوث قارنت بين المناقشة المتزامنة وغير المتزامنة كما هو الحال في دراسة ميلر (Meyer,2007) التي أثبتت فاعلية المناقشة المتزامنة وجهًا لوجه، ودراسة وانج، وهو (Wang & Woo,2007) والتي توصلت نتائجها لفاعلية المناقشة غير المتزامنة. ودراسة هرستنسك Hrastinski (2008-A) والتي أوضحت فاعلية المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة مقارنة بالمناقشة المتزامنة، لأنها يسهل فيها استخدام الوسائط المتاحة مثل البريد الإلكتروني ولوحات المناقشة، وحتى عندما يتعذر على المشاركين الاتصال بالإنترنت في نفس الوقت. وأشارت دراسة هرستنسك Hrastinski (2008-B) إلى فعالية المناقشة الغير متزامنة مقارنة بالمناقشة المتزامنة، فقد أشارت مقاييس المشاركة الفعلية والمتوقعة إلى أن التواصل المتزامن يؤدي إلى مشاركة شخصية، في حين أن المشاركة المعرفية هي نوع من المشاركة أكثر انعكاسًا تدعمه المناقشة غير المتزامنة. ودراسة سكايلر Skylar (2009) والتي توصلت نتائجها إلى فاعلية المناقشة المتزامنة وغير المتزامنة وأن هناك حاجة للمزيد من الدراسة (pp.81-83).

وهنا يمكن القول أن المناقشة غير المتزامنة هي الأنسب، والأصلح، لما تتميز به من مميزات وإمكانيات عديده من أهمها المرونة، وأنها تدعم وتسهل من دعم العلاقات التعليمية بين المعلمين والطلاب، وتتيح لهم تسجيل الدخول إلى بيئة التعلم الإلكتروني في أي وقت، وبأي مكان، وتنزيل الملفات، أو إرسال رسائل إلى المعلمين، أو الطلاب وبعضهم البعض، وأنها تُمكّن الطلاب من قضاء مزيدًا من الوقت في تحسين ردودهم، ومشاركتهم

ومساهماتهم، والتي تعتبر عمومًا أكثر مناسبة وملائمة للطلاب في التفكير مقارنة بالمناقشة المتزامنة (Hrastinski, 2008-B) .

وقد أجري حول المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة العديد من البحوث، والدراسات، كما هو الحال في دراسة (Beaudin ,1999؛ Dringus & Ellis,2004؛ Cheung, Hew & Ng,2008;Alrushiedat, & DeCristofaro, Murphy, ؛Olfman ,2012 Cho ؛Knowlton, 2003 Herron, & Klein,2014 Vonderwell, Liang, & ؛& Turoff,2003 ؛Hrastinski, 2008-A ؛Alderman ,2007 ؛Biesenbach-Lucas,2003 ؛Hrastinski, 2008-B Hew & Cheung, ؛Murphy & Coleman,2004 2003). وجميع هذه البحوث، والدراسات، قد اتفقت على فاعليه استخدام وتوظيف المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة في عمليتي التعليم والتعلم، في نظم وبيئات التعلم الإلكتروني، بل وأكدت عليها، وعلى ضرورة استخدامها، لما تتمتع به من مميزات، وفوائد، ومنافع. وقد أشار هاينز وبيريل Hines and Pearl (2004) إلى صعوبة تنفيذ المناقشة المتزامنة مقارنة بالمناقشة غير المتزامنة (p.34).

ومن ثم لم تعد فعالية استخدام المناقشة غير المتزامنة الإلكترونية في نظم وبيئات التعلم الإلكتروني محل شك، أو جدل، ولذلك اتجهت البحوث والدراسات نحو تحسينها، وزيادة فاعليتها، وذلك من خلال دراسة متغيرات تصميمها، واستخدامها، ومن أهم هذه المتغيرات المناقشة المضبوطة، المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة.

ويقصد بالمناقشة المضبوطة أنها مناقشة تتم تحت تحكم المعلم وسيطرته بشكل كامل، وتسير تبعًا لمعايير وقواعد يقوم بتحديدها المعلم، ويسير الطلاب وفق تلك القواعد ويلتزموا بها، خلال النقاش والحوار. وتعتمد المناقشة المضبوطة على إدارة وتحكم المعلم في النقاش، والحوار، حول الموضوعات المطروحة للمناقشة، ويكون الطلاب مهمتهم فيها التفاعل سواء بالاستفسار، أو المشاركة بالتعليقات، والردود، وطرح الآراء، والأفكار، ويتم تقييم كل رأي تم طرحه في ضوء قواعد ومعايير محددة، واستخلاص أهم نتائج النقاش (Balaji & Chakrabarti, 2010).

وتتميز المناقشة المضبوطة بالتخطيط المسبق لها، وفيها يقوم المعلم بتحديد عناصر محتوى المناقشة، وقوم بصياغة الأسئلة الخاصة بالنقاش أو الحوار مع الطلاب، حيث تدور في إطار المخطط الدراسي، فهي تشجيع الطلاب على الاحترام المتبادل، وخصوصًا في ظل ضبط، وتحكم المعلم في المناقشة، وتنمي أيضًا روح الجماعة، والدافعية للتعلم، والقدرة على الكلام، والتعبير لدى الطلاب، وتدفعهم للاطلاع، والقراءة، وبالتالي يزيد من نموهم المعرفي والعقلي، ويسمح للطلاب بالمشاركة في إطار من القواعد، والضوابط، المحددة من قِبْل المعلم، وتعد وسيلة ملائمة، ومناسبة للتفاعل وجذب أطراف الحديث حول موضوع النقاش، وتعود الطلاب على احترام الرأي الآخر، ووجود المعلم، ووضعه لقواعد، وضوابط المناقشة، يسهم بشكل كبير في نجاح المناقشة في تحقيق أفضل النتائج، وتحقيقها للأهداف المرجوة، ويخلق جو من المنافسة بين الطلاب، وذلك للفت نظر المعلم، وأيضًا تشجيعهم على تحمل المسؤولية، ومن عيوبها: تحتاج إلى معلمين لهم قدرات خاصة، ومهارات عالية من أجل ضبط المناقشة، والتحكم فيها، وتتطلب معلمين لديهم خبرات في صياغة السؤال بأكثر من طريقة، من أجل مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وفي بعض الأوقات قد يمل الطلاب من كون المناقشة تعتمد على تسميع معلومات سبق لهم معرفتها، وحفظها، وأيضًا يغلب الاهتمام بالطريقة على حساب الأهداف، وضياع الوقت نظرًا لكثرة المتكلمين، وقد يحدث قصورًا من الطلاب في الابتعاد عن موضوع النقاش الأصلي نظرًا لعدم استعدادهم له، أو لقصور لدى المعلم في التخطيط، وضبط النقاش، وعدم اهتمام المعلم، أو الطلاب، قد يسهم في عدم تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، وأيضًا المناقشة يغلب عليها درجة عالية من التجريد، وتتناول موضوعات لفظية غير محسوسة، وتستبعد الخبرات المباشرة (عبد الله بن علي القرزعي،٢٠١٨؛ عمام جميلة، نعيمي فاطمة الزهراء،٢٠١٨).

أما المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة، فيتحكم، ويسيطر عليها الطلاب أنفسهم، ويتبادلوا الأفكار، وذلك للوصول للهدف المنشود من إجراء الحوار، أو النقاش، ويقود فيها الطلاب النقاش، ويتفاعلوا مع بعضهم البعض، ويتجاذبوا أطراف

النقاش، دون أي قيود، أو ضوابط، وتحكم من المعلم، في الأوقات التي يرونها مناسبة لهم، ويكون المعلم فيها ميسرًا، وموجهًا، ويلتزم الطلاب بالواجبات، والتكليفات، وإضافة أي موضوعات تدعم، وتثري النقاش، أو الحوار، وأيضًا يمكنهم طرح أفكار، وخبرات جديدة (سوزان فؤاد حمادة،٢٠١٣، ص٨).

وتتميز المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة، بتشجيع الطلاب على احترام بعضهم البعض، وتنمي لديهم روح الجماعة والفريق، وتخلق لديهم الدافعية للتعلم، مما يسهم ذلك في زيادة النمو العقلي، والمعرفي من خلال فتح المجال للاطلاع، والقراءة، وتجعل مركز العملية التعليمية الطالب، بدلًا من المعلم، وتعد وسيلة مناسبة لتدريب الطلاب على التشاور، والتحاور، واحترام الرأي الآخر، وتنمي لديهم القدرة على التعبير، والكلام والمحادثة، وتسهم في بث روح تحمل المسئولية، والسعي لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة. ومن عيوبها: عدم التعمق في محتوى المادة العلمية، واحتكار بعض الطلاب للنقاش والعمل كله، والاسراف الزائد في وقت المناقشة والحوار، مما يسبب هدر وقت وجهد الطلاب، وأيضًا التدخل الزائد من مدير النقاش، مما يتسبب ذلك في طغيانه في النقاش على حساب فاعلية التدريس، وأيضًا احتمال زوال أثر المعلم كونه مراقبًا، ومرشدًا، وميسرًا. ويهتم فيها المعلم، والطلاب بالطريقة والأسلوب، دون الاهتمام بأهداف الدرس، وقد تحدث مشكلات انضباطية، أثناء المناقشة من الطلاب، وأيضًا تتناول موضوعات لفظية غير محسوسة، وتستبعد خبرات مباشرة يمكن أن يستفيد منها الطلاب، وأيضًا يكون هناك قصورًا يتمثل في ابتعاد الطلاب عن موضوع النقاش الأصلي، نظرًا لعدم استعداد الطلاب جيدًا للمناقشة وعدم وجود قواعد، أو ضوابط للنقاش من قِبْل المعلم (وجدان خالد محمد بن سعود،٢٠١٨).

وقد أجريت عده بحوث ودراسات حول المناقشة غير المتزامنة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، والمقارنة بينهما، ولكن هذه البحوث والدراسات لم تصل إلى نتائج قاطعة بشأن أيهما أكثر مناسبة وفاعلية، وأي منهما له أفضليه على الآخر، فبعض الدراسات تؤيد المناقشة المضبوطة مثل دراسة سليمان أحمد سليمان حرب، يحيى محمد محمود أبو جحجوح، محمد عطية خميس (٢٠١٣)؛ ودراسة نجلاء محمد فارس (٢٠١٦)؛ ودراسة سوزان فؤاد حمادة (٢٠١٣). والبعض الآخر لم يؤيد المناقشة غير المتزامنة المضبوطة وفاعليتها، حيث أشارت دراسة زيو Zhu (2006) إلى أن المناقشة غير المتزامنة، التي يديرها المعلم ويضبطها، لم تثبت تأثيرها في نوع التفاعل والمشاركة المعرفية للطلاب، وأن المعلم لابد أن يكون على دراية بالقرار الذي يقوم به، وتأثيره على عمليتي التعليم، والتعلم، ولابد أن يحدد أهداف المناقشة غير المتزامنة، وأوصت بضرورة أن يفهم المعلم، ويميز بين متغيرات التعلم عبر الإنترنت، حتى يتمكن من تعزيز تعلم الطلاب (P.477). ودراسة ساردار Sarder (2014) التي أوضحت أن المناقشة المضبوطة التي يقودها المعلم، تجعل الطلاب لا يتفاعلوا بحرية، ويجدوا صرامة، وحزم وقمع، من المعلم، ولا تتيح لهم المشاركة بفاعلية مقارنة بالمناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة.

أما الدراسات التي تناولت المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة فقد تباينت نتائجها، فقد توصلت نتائج دراسة جونسون وباك Johnson and Buck (2007) إلى أن الطلاب الذين تعلموا بأدوات المناقشة غير المتزامنة الحرة، كانت نتائج تحصيلهم أفضل، بالمقارنة بنتائج الطلاب الذين اعتمدوا في تعلمهم على أدوات المناقشة المتزامنة. في حين جاءت بعض النتائج مغايرة فقد أشارت نتائج دراسة موكوينا Mokoena (2013) إلى أن المناقشة التي أدارها الطلاب لم تحقق أهدافها، وأن استخدام المناقشة المعتمدة على الطلاب لم تُحسن من تعلمهم بشكل فعال، وايجابي.

أما بالنسبة للدراسات التي قارنت بين المناقشة المضبوطة، والحرة المتمركزة على المجموعة فبعض الدراسات أيدت فاعلية المناقشة الحرة المتمركزة على المجموعة مقارنة بنمط المناقشة المضبوطة في تنمية التحصيل كما هو الحال في دراسة مصطفى عبدالرحمن طه السيد (٢٠١٨) والتي أثبتت نتائجها فاعلية المناقشة الحرة المتمركزة على المجموعة، بالمقارنة بنمط المناقشة المضبوطة، نظرًا لأن الطلاب يكون أمامهم فرصة كبيرة للتعبير عن أرائهم، ويكون لديهم حرية في التعبير عن أفكارهم، ووجهات نظرهم في

موضوع التعلم، بالإضافة إلى تحفيزهم، وتشجيعهم من خلال مجموعة النقاش، على الاستمرار في العمل، والتعلم، والبحث عن المعرفة المرتبطة بموضع النقاش، وإدراك أهمية ما يدرسونه، والاندماج في بيئة التعلم، والتفاعل، والتعاون بين الطلاب. في حين توصلت نتائج دراسة بوتمان وتانكوك Putman and Tancock (2012) إلى تفوق المناقشة المضبوطة المدارة من قِبْل المعلم، مقارنة بالمناقشة المتمركزة على الطلاب في بناء المعرفة المرتبطة بالمصار التعليمية الرقمية.

وبناء عليه، ونظرًا لتباين هذه النتائج، فإن الأمر يتطلب المزيد من البحوث والدراسات لتحديد أيهما أكثر فاعلية، وهو ما يهدف إليه البحث الحالي.

تحديد مشكلة البحث

تمكن الباحث من بلورة مشكلة البحث الحالي، وتحديدها من خلال المحاور التالية:

أولًا: الحاجة إلى استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة في مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم لطلاب كلية التربية بجامعة حائل:

حيث يدرس طلاب كلية التربية بجامعة حائل مقررًا بعنوان إنتاج واستخدام وسائل التعليم، ويهدف هذا المقرر إلى تزويد الطلاب بالمعرفة النظرية والمهارات العملية الخاصة بإنتاج واستخدام، وسائل التعليم، وبالتالي فهو يتكون من مكونين أحدهما نظري، والآخر عملي تطبيقي، ففي المكون النظري يتعرف الطلاب فيه على مفهوم الوسائل التعليمية وتصنيفها، وقواعد اختيارها واستخدامها وأجهزة العروض الضوئية ومكوناتها. أما في المكون التطبيقي يقوم الطلاب بإنتاج الوسائل التعليمية المختلفة التقليدية والإلكترونية. وهنا يحتاج الطلاب إلى إجراء مناقشات عديدة على مدار اليوم سواء أكانت مع المعلم (عضو هيئة التدريس وأستاذ المقرر) أو مع زملائهم بشأن عمليات إنتاج هذه الوسائل، والمشكلات التي تواجههم، وإيجاد الحلول لها، والتشاور والنقاش والحوار في أية أمور تتعلق بعمليات الإنتاج وإنجازها.

ومن هنا لاحظ الباحث أن الطلاب في هذا المقرر يحتاجون إلى استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة، نظرًا لإمكانية التواصل مع بعضهم البعض في أي وقت وبأي مكان طوال اليوم، والتي تيسر لهم التحدث فيما بينهم. وللتأكد من ذلك قام الباحث بإجراء دراسة استكشافيه، بهدف تحديد الحاجات والمشكلات التي تواجه الطلاب عند إنتاج الوسائل التعليمية، وكيفية معالجتها من وجهة نظرهم، والحاجة إلى استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.

ثانيا: الدراسة الاستكشافية: لاحظ الباحث من خلال عمله بكلية التربية بجامعة حائل، وأثناء تدريسه لمقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم لطلاب كلية التربية جامعة حائل، أنه يوجد قصور لديهم في التحصيل، وعدم تمكنهم من التعلم، وفقدانهم للدافعية للتعلم في المقرر، وهذا ما دفع الباحث لإجراء دراسة استكشافية على الطلاب، حيث قام الباحث بإجراء مقابلات شخصية غير مقننة مع كل من:

أ- مجموعة من الطلاب حوالي (١٥) طالبًا من الذين أنهوا دراسة مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم في الفصل الدراسي الماضي، وذلك بهدف التعرف على أسباب تدني مستواهم في التحصيل، وقلة دافعيتهم للتعلم، والحاجة إلى استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة وقد توصلت النتائج إلى ما يلي:

- أجمع معظم الطلاب وبنسبة بلغت (٩٤%) على وجود صعوبة لديهم في التحصيل بسبب الطريقة التقليدية المتبعة في التدريس، وحاجاتهم لطريقة بديلة تساعدهم في اكتساب المعارف والمعلومات المرتبطة بالمقرر، والعمل على زيادة دافعيتهم للتعلم، وأيضًا أنهم في حاجة للتواصل فيما بينهم بعد انتهاء محاضرات المقرر الدراسي ووقت اليوم الدراسي.
- أتفق أفراد العينة بنسبة بلغت حوالي (٨٥%) على وجود اختلاف في مستوى تحصيل الطلاب نظرًا لطبيعتهم ووجود طلاب من مدينة حائل وخارجها، وأن هذا يسهم بشكل كبير في التأثير على التحصيل، مما يجعلهم في حاجة إلى طريقة تساعدهم في التحاور والمناقشة حول الموضوعات التعليمية المطلوب اكتسابها، بالإضافة إلى أن تخصص الطلاب مختلف، نظرًا لأنهم بأقسام أكاديمية مختلفة بكلية التربية، ولكن نظرًا لأن هذا المقرر من مقررات الإعداد العام، وكل طلاب الأقسام يشتركوا في دراسته في مجموعات محدودة، مما يجعلهم غير متجانسين،

ويسهم في عدم فهمهم، وبالتالي يكون هناك صعوبة في تحصيل المحتوى التعليمي المقدم، مما يلزم ذلك الحوار والنقاش فيما بينهم.

- أتفق أفراد العينة بنسبة (٩٠%) على أن هناك قصور في توظيف واستخدام البلاكبورد رغم توفره واتاحته من قِبل الجامعة، وأن استخدامه سيسهم بشكل كبير في حل مشكلات كثيرة، والتي من بينها التحصيل والدافعية للتعلم، والتواصل فيما بينهم من خلال المنتديات التعليمية المتاحة بنظام البلاكبورد، وتوقع بعض من الطلاب أن يكون هذا حلًا لمشكلاتهم إذا تم استخدامه في عمليتي التعليم والتعلم، وأوضح بعض الطلاب أن التقنية تحل الكثير من المشكلات التعليمية، وبما أن نظام البلاكبورد متاح فيمكن أن يسهم في حل المشكلات التي تواجههم. وما أظهره الطلاب أكد ما لاحظه الباحث. وأن نظام البلاكبورد يتضمن أدوات، وإمكانيات تقنية كثيرة، والتي من بينها المناقشة الإلكترونية الغير متزامنة، والتي تسهم بشكل كبير في حل الكثير من المشكلات التي تواجه الطلاب، حيث تتيح المناقشة الإلكترونية تبادل الأفكار والآراء، وأنها توفر مساحة من التفاهم وتفتح المجال للاستفسار والتفاهم بين الطلاب عند إنتاج الوسائل التعليمية، وجذب الطلاب لمناقشة كافة موضوعات التعلم المرتبطة بالمقرر الدراسي.

- ما لاحظه الباحث من احتياج الطلاب لأسلوب تعلم يستخدم تقنيات متوفرة بالفعل ببيئة التعلم الإلكتروني بالجامعة، تساعدهم على التحصيل وتدفعهم للتعلم، وأن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة يمكن أن تحل تلك المشكلات وتسهم في حلولها.

وبناء على ما توصل أليه الباحث من نتائج المقابلات الشخصية غير المقننة مع عينة من الطلاب الذين أنهوا دراسة المقرر، والتي أكدت ملاحظة الباحث في وجود قصور لدى طلاب كلية التربية في التحصيل، وأنه لا يوجد ما يدفعهم للتعلم ويجعلهم يركزوا في الدراسة وتحصيل المعلومات والمعارف المرتبطة بالمقرر واكتساب الخبرات المختلفة المرتبطة بموضوعات المقرر.

ب- في ضوء نتائج المقابلات الشخصية غير المقننة مع الطلاب، كان لابد من إجراء مقابلات شخصية غير مقننه مع أعضاء هيئة التدريس والخبراء، والذي بلغ عددهم حوالي عشرة من أقسام الكلية المختلفة، وذلك للوقوف على سبب القصور في التحصيل وقلة الدافعية لدى طلاب أقسامهم المختلفة، وذلك للتعرف على وجود أي مشكلات أو معوقات تحول دون تحصيل الطلاب للمحتوى التعليمي المقدم لهم وتوصل الباحث إلى النتائج التالية :

- أتفق غالبية أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس بنسبة حوالي (٩٠%) أن بالفعل هناك قصورًا لدى الطلاب في التحصيل، ليس في مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، ولكن في غالبية المقررات في مجال التخصص أيضًا، وأن هناك مشكلة بالفعل لديهم في التحصيل، وأن دافعيتهم في التعلم متدنية، ولا يقبلوا على التعلم بدرجة عالية، وأنهم في حاجة لاستخدام أدوات تكنولوجية للمناقشة فيما بينهم تساعدهم على التواصل مثل المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.

- أتفق أفراد العينة بنسبة بلغت (١٠٠%) أنه في حدود علمهم، لا توجد أي دراسات أو بحوث تناولت استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة، وأثرها على التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، أو عرضت عليهم للتحكيم، أو تم إجراء مقابلات شخصية غير مقننة معهم بخصوص ذلك.

- أتفق أفراد العينة بنسبة بلغت حوالي (٨٠%) أن استخدام المناقشة الإلكترونية من خلال نظام البلاكبورد يمكن أن تكون أحد الحلول للتغلب على مشكلات الطلاب في التحصيل المعرفي ويمكن أن تزيد من دافعية الطلاب للتعلم، وأن استخدام المناقشة الإلكترونية وتوظيفها في العملية التعليمية يحتاج لبحث ودراسة، خصوصًا أنه متوفر ومتاح بنظام البلاكبورد، ولكن يحتاج لمتخصص لتطبيقه، ويكون على دراية بكيفية استخدامه مع الطلاب، وتدريبهم على كيفية استخدام المناقشة غير المتزامنة بنظام البلاكبورد الاستخدام الأمثل لحل المشكلات المتعلقة بمقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم.

ثالثا: الحاجة إلى تحديد نمط المناقشة الإلكترونية الأكثر فاعلية في تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة

حائل، كما تم عرضه بمقدمه البحث فقد أثبتت البحوث والدراسات فاعليه استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة بنظم وبيئات التعلم الإلكتروني المختلفة، ولم تعد دراسة فاعليتها محلًا للجدل، ومن بين تلك الدراسات ما يلي:

أ- نتائج وتوصيات بعض البحوث والدراسات السابقة للمناقشات غير المتزامنة، حيث أظهرت بعض الدراسات والبحوث السابقة إلى أن هناك نتائج إيجابية لبعض الدراسات التي تناولت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة مثل: دراسة فوندرويل، لينج، ألدرمان Vonderwell, Liang, and Alderman (2007) التي توصلت نتائجها إلى فاعلية المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة في عمليتي التعليم والتعلم. وأوصت الدراسة بأن هناك حاجة إلى مزيدًا من البحث، لفهم خصائص التقييم عبر الويب، ودراسة استراتيجيات التقييم، أو المعايير التي تعزز هذا التقييم، والتعلم في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة. ودراسة كرتيس ولوسن Curtis & Lawson (2001) التي أشارت إلى أن استخدام أدوات الاتصال الغير متزامنة، مثل المناقشة الإلكترونية، بشكل تشاركي يؤدي إلى تحسن طريقة التعلم، وزيادة التحصيل لدى الطلاب. وأن نظام البلاكبورد Blackboard Classroom يوفر واجهة متسقة لجميع التفاعلات التي تم استخدامها، ويمكن تحسين تلك الواجهة عن طريق التعديلات الطفيفة نسبيًا. وقد أوضحت تعليقات الطلاب حول الوسيلة المتعلقة بعدم معرفة كيفية أداء بعض الوظائف، أن هناك حاجة لتفعيل استخدام لوحة النقاش، والحاجة لبعض المواد التعليمية الإضافية حول الاستخدام الفعال للبلاكبورد. وما توصلت إليه نتائج دراسة موتسوف، هايز، بلات Motusov, Hayes and Pluta (2005) من فاعلية المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة. وما توصلت إليه نتائج دراسة السيد عبد المولي أبو خطوة (٢٠١٥)؛ ونتائج دراسة سازرس، فاتربو، مدينا، جوسيف Suthers, Vatrapu, Medina, Joseph, & Dwyer, (2008) وما توصلت أليه من فاعلية المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة مقارنة بالمناقشة المتزامنة. وأوصت دراسة السيد عبد المولى أبو خطوة (٢٠١٥) باستخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة وتوظيف أدوات التفاعل، وأساليب إدارة المناقشة الإلكترونية، لتحقيق أكبر قدر من التفاعلية في التعلم الإلكتروني، بتوظيف منتديات المناقشة في بيئات التعلم الإلكترونية. واقترحت الدراسة أيضًا بحث أثر اختلاف نمط إدارة المناقشة الإلكترونية المدارة بواسطة المعلم، وبواسطة الطلاب، بدون مدير في التحصيل، والدافعية للإنجاز، والتعرف على أثر التفاعل بين نوع المناقشة الإلكترونية الحرة، المضبوطة، التشاركية في تنمية نواتج التعلم المختلفة، ومقارنة أثر استخدام المناقشة الإلكترونية عبر الإنترنت، وعبر الجوال في التحصيل والاتجاه نحو التفاعل، وعمل أبحاث للتعرف على أثر اختلاف أدوات التفاعل المتزامن، وغير المتزامن، في تنمية التحصيل (ص ص٩٠-٩١). وأوصت دراسة ولاء أحمد غريب محمد (٢٠١٦) بزيادة الاهتمام باستخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة كطريقة تدريس للعديد من المقررات الدراسية، وتدريب الطلاب على استخدامها (ص٥٤).

ب- اختلاف نتائج البحوث والدراسات السابقة في فاعلية المناقشة المتزامنة أو غير المتزامنة، أو عدم وجود فروق بينهما، لاحظ الباحث أن بعض الدراسات توصلت نتائجها إلى فاعلية المناقشة المتزامنة مثل: ودراسة كرتيس ولوسن Curtis & Lawson (2001) ؛ دراسة وانج Wang (2004)؛ دراسة بيلكينجتون، ولكير Pilkington, & Walker (2003). وأن بعض الدرسات والبحوث توصلت نتائجها إلى فاعلية المناقشة غير المتزامنة مثل : دراسة هيو، شينج Hew, & Cheung (2003)؛ ودراسة موتسوف، هايز، بلات Motusov, Hayes and Pluta (2005)؛ ودراسة يه، فان بوسكيرك Yeh and Van Buskirk (2005)؛ ودراسة كيكولجا Kukolja & Taradi (2006)؛ ودراسة كاي Kay (2006)؛ ودراسة فوندرويل، لينج، ألدرمان Vonderwell, Liang, & Alderman (2007)؛ ودراسة يه، لهمان Yeh, and Lahman (2007) ؛ ودراسة هيو، شينج Hew and Cheung (2008) . وبعض الدراسات توصلت نتائجها لتفوق المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة على المناقشة المتزامنة مثل دراسة السيد عبد المولي أبو خطوة (٢٠١٥)؛ ونتائج دراسة سازرس، فاتربو، مدينا، جوسيف Suthers, Vatrapu, Medina, Joseph, & Dwyer, (2008). وبعض الدراسات توصلت نتائجها إلى فاعلية المناقشة المتزامنة مقارنة بالمناقشة غير

المتزامنة، حيث جاء مستويات التفكير الناقد لدى الطلاب المشاركين في المناقشة المتزامنة أفض من الطلاب المشاركين في المناقشة غير المتزامنة مثل دراسة ليفين، هي، روبينز Levin, He, and Robbins, (2006) . وبعض الدراسات لم تجد تأثيرًا فارقًا بين المناقشة المتزامنة، والمناقشة غير المتزامنة مثل دراسة شيماء صوفي (٢٠٠٩).

ج- اهتمام بعض الدراسات والبحوث باستخدام المناقشة غير المتزامنة بنظام البلاكبورد مثل دراسة يه، لهمان Yeh, and Lahman (2007)؛ Curtis & Lawson (2001)؛ وأشارت دراسة جويل Jewell (2005) إلى أن العملية التعليمية من خلال لوحات المناقشة الإلكترونية يمكن أن تتغير الآن، مع وجود وإتاحة نظام البلاكبورد لاستخدامه في العملية التعليمية، وأوضحت أيضًا تغير شكل لوحات المناقشة من خلال واجهة نظام البلاكبورد، وأن استخدام نظام البلاكبورد في العملية التعليمية سيزيد من فاعلية المناقشة الإلكترونية ويكون لها تأثيرها كبير في تنمية التحصيل لدى الطلاب (p.83)؛ ودراسة يه، فان بوسكيرك Yeh and Van Buskirk (2005) التي أشارت لاستخدام لوحة المناقشة الإلكترونية المتاحة بنظام البلاكبورد، ووجود نموذج لمشاركة الطلاب في المناقشة عبر الإنترنت حول نظام البلاكبورد (pp.682-688).

د- وجود بحوث ودراسات قارنت بين نوعي المناقشة الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة، وأن معظم النتائج جاءت في صالح المناقشة غير المتزامنة، ولذلك فقد اعتمد الباحث عليها في البحث الحالي، على أساس ما أوصت به نتائج البحوث والدراسات، وما تتميز به المناقشة غير المتزامنة من مرونة من حيث اتاحة المشاركة للطلاب في أي وقت وبأي مكان، وإمكانية التواصل بين الطلاب وتفاعل الطلاب مع بعضهم البعض بعد اطلاعهم على مشاركات زملائهم وتبادل الخبرات فيما بينهم كما سبق ذكره.

هـ- لكن المناقشة غير المتزامنة قد تكون مناقشات مضبوطة، وقد تكون مناقشات حره متمركزة حول الطلاب، ولكن الباحث لم يستطع تحديد النمط الأنسب والأكثر فاعليه لاستخدامه في هذا البحث، وذلك لأن نتائج البحوث لم تتفق على ذلك، فالبعض يؤيد فاعلية المناقشة غير المتزامنة المضبوطة مثل (سليمان أحمد سليمان حرب، يحيى محمد محمود أبو جحجوح، محمد عطية خميس، ٢٠١٣؛ ودراسة نجلاء محمد فارس، ٢٠١٦؛ ودراسة سوزان فؤاد حمادة، ٢٠١٣؛ دراسة بوتمان وتانكوك Putman & Tancock,2012). والبعض الآخر لم يؤيد المناقشة غير المتزامنة المضبوطة وفاعليتها، مثل (زيو Zhu,2006؛ سادار Sarder,2014). والبعض يؤيد المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة مثل دراسة جونسون وباك Johnson and Buck (2007). والبعض الآخر لم يؤيد المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة مثل دراسة موكوينا Mokoena (2013). أما بالنسبة للدراسات التي قارنت بين المناقشة المضبوطة، والمناقشة الحرة المتمركزة على المجموعة، فأيدت دراسة مصطفى عبدالرحمن طه السيد (٢٠١٨) فاعلية المناقشة الحرة المتمركزة على المجموعة مقارنة بنمط المناقشة المضبوطة. في حين أيدت نتائج دراسة بوتمان، وتانكوك Putman and Tancock (2012) تفوق المناقشة المضبوطة المدارة بالمعلم، مقارنة بالمناقشة المتمركزة حول المجموعة في بناء المعرفة المرتبطة بالمصار الرقمية.

ولذلك مازالت توجد حاجه إلى إجراء المزيد من البحوث، والدراسات لتحديد النمط الأكثر فاعلية وتأثيرًا، ويحقق نتائج إيجابية لدى الطلاب ويزيد من تحصيلهم، ودافعيتهم للتعلم، وهو ما يهدف اليه البحث الحالي.

وفي حدود علم الباحث لا توجد دراسة تناولت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة بنمطيها المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم في مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم. وفي ضوء ما لاحظه الباحث وما توصلت إليه نتائج المقابلات الشخصية مع الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والخبراء، وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة على ذلك يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في العبارة التقريرية التالية:

توجد حاجه لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل إلى استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة في مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم من خلال نظام البلاكبورد، كما توجد حاجه إلى تحديد نمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة " المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة "

الأكثر فاعلية في تنميه التحصيل والدافعية للتعلم لديهم.

أسئلة البحث:

يتمثل السؤال الرئيس للبحث في" كيف يمكن تصميم بيئة التعلم الإلكتروني باستخدام نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة في نظام البلاكبورد لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل"

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الأتية:

١- ما معايير تصميم بيئة التعلم الإلكتروني باستخدام نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة من خلال نظام البلاكبورد لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل ؟

٢- ما التصميم التعليمي لبيئة التعلم الإلكتروني باستخدام نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة من خلال نظام البلاكبورد لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل ؟

٣- ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد على تنمية التحصيل لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل؟

٤- ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد على التحصيل لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل ؟

٥- ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد على الدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل؟

٦- ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد على الدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل ؟

٧- ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في المقارنة بين تنمية التحصيل للمجموعتين التجريبيتين لطلاب كلية التربية جامعة حائل؟

٨- ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة بنظام البلاكبورد في المقارنة بين نمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، ونمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة في تنمية الدافعية للتعلم للمجموعتين التجريبيتين لطلاب كلية التربية جامعة حائل؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى :

- التعرف على معايير تصميم بيئة التعلم الإلكتروني باستخدام نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة من خلال نظام البلاكبورد لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل.

- التعرف على التصميم التعليمي لبيئة التعلم الإلكتروني باستخدام نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة من خلال نظام البلاكبورد لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل.

- التعرف على فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد على تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل.

أهمية البحث:

قد تسهم نتائج هذا البحث في:

- توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية إلى تصميم بيئة التعلم الإلكتروني باستخدام نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة من خلال نظام إدارة التعلم باستخدام البلاكبورد.

- تزويد مصممي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة من خلال نظام إدارة التعلم باستخدام البلاكبورد بالمعايير اللازمة لتصميم تلك المناقشات.

- قياس فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والمناقشة الإلكترونية الحرة المتمركزة حول المجموعة من خلال نظام إدارة التعلم باستخدام البلاكبورد على تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل.
- تعزيز الإفادة من إمكانات المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والمناقشة الإلكترونية الحرة المتمركزة حول المجموعة من خلال نظام إدارة التعلم باستخدام البلاكبورد في التغلب على السلبيات والصعوبات والمشكلات التي تواجه الطلاب في المرحلة الجامعية عند تنمية التحصيل والدافعية لديهم .
- لفت نظر الباحثين لدراسة توظيف واستخدام نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد والتعرف على أثرهما في تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى الطلاب في مراحل دراسية أخرى.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

- حدود موضوعية: يقتصر المحتوي العلمي على موضوعات دراسية ضمن توصيف مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم ETEC250، والذي يُدرس لطلاب كلية التربية بجامعة حائل بالمملكة العربية السعودية، وهي مفهوم الوسائل التعليمية، وتصنيفها، وقواعد اختيارها، وأساسيات إنتاجها، وقواعد استخدامها، وانتاج واستخدام اللوحات التعليمية، وانتاج وسائل الكترونية "العروض التقديمية البوربوينت". واستخدم نظام البلاكبورد Blackboard كأحد أنظمة إدارة التعليم الإلكتروني المتاح للطلاب ويتعامل معه الطلاب أثناء استخدامهم للمقررات بموقع جامعة حائل.
- حدود بشرية: عينة عشوائية من طلاب كلية التربية بجامعة حائل(رجال) بالمملكة العربية السعودية، والذين يدرسوا مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم ETEC250.
- حدود مكانية: كلية التربية بجامعة حائل بالمملكة العربية السعودية.
- حدود زمنية: تم تطبيق تجربة البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨.

عينة البحث:

تتمثل عينة البحث في عينة من طلاب كلية التربية جامعة حائل بالمستوى السابع من دارسي مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم ETEC250 بأقسام الكلية (علم نفس/ ثقافة اسلامية/ تربية خاصة/ تربية بدنية/ معلم صفوف أوليه)، والتي تعد من مواد الإعداد العام في أقسام الكلية كمتطلب دراسي لخريجي كلية التربية جامعة حائل. وبلغ عدد أفراد العينة (٦٠) طالبًا، تم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين تجريبيتين.

منهج البحث:

نظرًا لأن البحث الحالي ينتمي إلى فئة البحوث التطويرية (Elgazzar,2014)، لذلك فقد استخدم الباحث المناهج الثلاثة التالية في البحث الحالي:

١- المنهج الوصفي التحليلي وهو الذي يهتم بوصف، وتفسير حدوث ظاهرة ما، في مكان، وموقف، ووقت، محدد، وتحديد العوامل المكونة لها (محمد عطية خميس،٢٠١٣، ص١٦٦). وتم الاستعانة بهذا المنهج أيضًا لإعداد الإطار النظري للدراسة، والاطلاع على الأدبيات المرتبطة بمتغيرات الدراسة المستقلة والتابعة.

٢- منهج تطوير المنظومات التعليمية، لتنظيم وتطوير بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على المناقشة الإلكترونية بنمطيها المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد.

٣- المنهج التجريبي، وذلك للتعرف على فاعلية وحجم التأثير للمناقشة الإلكترونية "المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل.

التصميم التجريبي ومتغيرات البحث:

اعتمد البحث الحالي على التصميم شبه التجريبي للبحث وتضمن مجموعتين تجريبيتين:

- المجموعة التجريبية (١) والتي تدرس بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام إدارة التعلم باستخدام البلاكبورد.

المجموعة التجريبية (٢) والتي تدرس بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام إدارة التعلم

باستخدام البلاكبورد وفي ضوء التصميم شبه التجريبي، تضمن البحث المتغيرات التالية:
أ- المتغير المستقل Independent variable والمتمثل في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد.
ب- المتغير التابع Dependent Variable والمتمثل في التحصيل والدافعية للتعلم

جدول رقم (١) يبين التصميم شبه التجريبي للمتغيرات المستقلة، والتابعة في البحث الحالي

المجموعة		نوع المعالجة التجريبية	
المجموعة التجريبية (١)	تطبيق أدوات البحث قبليًا	المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد	تطبيق أدوات البحث بعديًا
المجموعة التجريبية (٢)		المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد	

المعالجة التجريبية:
- نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة.
- تنمية التحصيل والدافعية للتعلم.

أدوات البحث:
- اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي للمحتوى مجال التطبيق في مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم. (من إعداد الباحث)
- مقياس الدافعية للتعلم. (من إعداد كمال إسماعيل عطية، ٢٠٠٠).

فروض البحث:
يمكن صياغة الفروض بناء على ما تم عرضه من دراسات وبحوث سابقة على النحو التالي:

- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد في الاختبار التحصيلي.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في الاختبار التحصيلي.

لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد في الدافعية للتعلم.

- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في الدافعية للتعلم.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في التطبيق البعدي للدافعية للتعلم.

خطوات البحث:
يتبع الباحث الإجراءات التالية:
١- الاطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث المرتبطة بمتغيرات البحث المستقلة والتابعة، بهدف إعداد الإطار النظري للبحث، والاستدلال بها في توجيه الفروض، ومناقشة وتحليل وتفسير النتائج.

٢- إعداد قائمة بمعايير تصميم المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد وعرضها على محكمين متخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس وتكنولوجيا التعليم للتأكد من سلامتها ثم تنقيحها وتعديلها في ضوء آرائهم واقتراحاتهم.
٣- إعداد أدوات البحث وعرضها على محكمين متخصصين في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، وتكنولوجيا التعليم، للتأكد من سلامتها، ثم تنقيحها وتعديلها في ضوء آرائهم واقتراحاتهم.
٣- إعداد مواد المعالجة التجريبية وعرضها على محكمين متخصصين في المناهج وطرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم للتأكد من سلامتها ثم تنقيحها وتعديلها في ضوء آرائهم واقتراحاتهم.
٤- تحديد عينة البحث للمجموعتين التجريبيتين بطريقة عشوائية.
٥- تطبيق أدوات البحث قبليًا على المجموعتين التجريبيتين.
٦- تطبيق مواد المعالجة التجريبية على المجموعتين التجريبيتين.
٧- تطبيق أدوات البحث بعديًا على المجموعتين التجريبيتين.
٨- رصد النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها.
٩- تقديم المقترحات والتوصيات من واقع نتائج البحث.

مصطلحات البحث:

المناقشة الإلكترونية:

عرفتها شيماء يوسف صوفي، حنان محمد الشاعر، محمد عطية خميس (٢٠٠٨) بأنها المناقشة التي تتم عبر الويب لتبادل المعارف والمفاهيم وحل المشكلات بين الطلاب، والتي قد تكون متزامنة أو غير متزامنة، وهي تلك الإجراءات التي يتبعها كلا من المعلم والطالب لتنفيذ المناقشة (ص١٠٣).

في حين عرفها السيد عبد المولى أبو خطوة (٢٠١٥) بأنها حوار بين الطلاب بعضهم بعضًا، لتبادل الأفكار، وتنفيذ المهام المتضمنة في مقرر البرمجة، وذلك بشكل متزامن، أو غير متزامن، أو مختلط (ص٤٢).

أما نجلاء محمد فارس (٢٠١٦) فعرفتها بأنها "حوار، ونقاش بين الطلاب يظهر فيه الدور الإيجابي الواضح لهما، من أجل تحقيق أهداف التعلم، وذلك إما بتوجيه، وضبط من قِبْل المعلم، أو باعتماد المجموعة على نفسها، مما قد يسهم ذلك في تحسين وتطوير التعلم، وأيضًا مستوى الانخراط في التعلم" (ص٣٦٤).

بينما عرفها وليد يوسف إبراهيم (٢٠١٣) بأنها بيئة تعليمية نشطة تفاعلية، تتيح للطلاب التفاعل مع زملائهم، ومعلميهم، ومع موادهم الدراسية بشكل إلكتروني، ويتم من خلالها إبداء الرأي، والحوار، في موضوعات محددة، وذلك بهدف تنمية التفكير الناقد، والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية في مقرر تكنولوجيا التعليم، وتحقيق رضاهم عن بيئة التعلم بالمناقشة الإلكترونية التعليمية (ص١٤١).

واشتقاقًا من التعاريف السابقة يعرف الباحث المناقشة الإلكترونية بأنها" بيئة تعليمية إلكترونية نشطة، تتيح تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض، أو مع معلمهم من خلال حوار أو نقاش حول الأفكار أو الآراء أو الموضوعات المطروحة للمناقشة إلكترونيًا بشكل متزامن أو غير متزامن، ويتم فيها المشاركة بإبداء الرأي أو طرح القضايا محل النقاش حول موضوعات محددة، مرتبطة بمقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، بهدف تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، ولتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة Asynchronous discussion:

يعرفها علي حبيب الكندري (٢٠١٦) بأنها "وسيلة للاتصال الكتابي بين الطلاب على شبكة الإنترنت بصورة غير متزامنة، من أجل تبادل الآراء، والتحاور فيما بينهم، لتبيان وجهة النظر في قضايا أو مشكلات يتسع فيها المجال، وذلك لإبداء الرأي، والحوار، للتعبير عن الصورة الذهنية للموضوع المتداول، والمنشور. وتقاس من خلال تحليل محتوى مشاركات الطلاب، وحساب التكرارات، والنسب المئوية لظهور أفكار، أو مفردات، أو أية مفاهيم مرتبطة بموضوع البحث (ص١٩١).

أما السيد عبد المولى أبو خطوة (٢٠١٥) فعرفها بأنها " حوار، ونقاش متبادل بين مجموعة من الطلاب، وذلك لتنفيذ مهمة ما ضمن موضوعات مقرر البرمجة التعليمية، وذلك من خلال الويب، في أوقات مختلفة باستخدام أداة من أدوات الاتصال اللاتزامني وهي: منتديات المناقشة Discussion Forums" (ص٤٢).

في حين عرف هيو، تشيونغ Hew and Cheung (2003) المناقشة غير المتزامنة على أنها مناقشة تستند إلى نص للتواصل من طالب لآخر، عبر شبكات الكمبيوتر المختلفة، التي توفر منصة للمشاركين للتفاعل مع بعضهم البعض، من أجل تبادل الأفكار، والرؤى، والخبرات الشخصية في أوقات مختلفة (P.249).

واشتقاقًا من التعاريف السابقة يعرف الباحث المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة بأنها "حوار أو نقاش يتبادل فيه المعلم والطلاب، الأفكار، والآراء، والمقترحات، والقضايا المرتبطة وتوضيح وجهات النظر بموضوعات مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم لطلاب كلية التربية بجامعة حائل، والتعبير عنها من خلال آرائهم ومقترحاتهم بالمناقشة الإلكترونية المتاحة في نظام البلاكبورد، وذلك دون التقيد بزمن أو مكان محدد للدخول أو المشاركة أو التفاعل، وإنما تكون في أزمنة وبأماكن مختلفة لما هو مناسب لطبيعة المحتوى والطلاب والامكانات التكنولوجية المتاحة.

المناقشة الإلكترونية المضبوطة:

يعرفها محمد عطية خميس (٢٠٠٣) المناقشة المضبوطة "Controlled" بأنها المناقشة التي يديرها المعلم، ويتحكم فيها بشكل مركزي، ويفضل استخدامها مع مجموعات الطلاب الكبيرة نسبيًا، لتقديم الرجع المناسب، وإثراء المادة الدراسية بما يلزم من مصادر إثرائية (ص٢٧٢).

وعرفتها نجلاء محمد فارس (٢٠١٦) بأنها مناقشات تتم بشكل إلكتروني، ويديرها ويضبطها، ويتحكم فيها، ويسطر عليها المعلم، ويوجه فيها الطلاب نحو تحقيق أهداف النقاش، ويمكن أن يطلق عليها أحياناً، المناقشة المقادة بالمعلم Instructor Led Discussion" (ص٣٦٤).

ويقصد بها سليمان أحمد سليمان حرب (٢٠١٦) إحدى أدوات الاتصال، والتفاعل التعليمي غير المتزامن القائم على شبكة الانترنت، التي يتم فيها تبادل كافة المعارف، والمفاهيم، والمهارات، والأفكار، والآراء، وتقديم أية مساعدة، واتاحة الفرصة للطلاب، لإرسال أي تعليقات أو أسئلة متنوعة وتقديم الإجابات من خلال الطلاب المشاركين بها، تحت رقابة، ومتابعة، وتحكم، وتوجيه من المعلم، ويسمح فيها بتبادل الردود، والمشاركات، بين المعلم، والطلاب المشاركين، وبين بعضهم بعضًا، في ظل قواعد، وضوابط محددة للمشاركة، والرد عليها في أية أوقات زمنية مختلفة (ص١٤١).

واشتقاقًا من التعاريف السابقة يعرف الباحث المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بأنها مناقشة الكترونية غير متزامنة تفاعلية يتم فيها تبادل الآراء، والأفكار، والمعارف، والمفاهيم، والمهارات، بين الطلاب وبعضهم البعض، ويديرها المعلم، ويحدد قواعد وضوابط النقاش، ويتحكم فيها، ويسيطر عليها، ويوجه الطلاب نحو تحقيق أهداف من المناقشة، ويقدم لهم المساعدة، والتوجيه، والتغذية الراجعة، ويتيح لهم الفرصة لإرسال مشاركاتهم، وتعليقاتهم، وأسئلتهم، واستفساراتهم ومقترحاتهم المختلفة، وإجاباتهم بالمناقشة.

المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة Group- Centered :

ويقصد محمد عطية خميس (٢٠٠٣) بها المناقشة التي تتم بدون تحكم أو تدخل من المعلم، وتتم في جو يغلب علية الحرية في أي اتجاه (ص٢٧٢).

وعرفتها نجلاء محمد فارس (٢٠١٦) بأنها مناقشات تتم بشكل إلكتروني، يديرها ويتحكم فيها ويضبطها، ويسيطر عليها الطلاب أنفسهم، لتحقيق مستوى التعلم المراد، وأيضًا الانخراط في عملية التعلم، ويطلق عليها في بعض الأحيان المناقشة المقادة بالطلاب Students Led Discussion" (ص٣٦٤).

واشتقاقًا من التعاريف السابقة يعرفها الباحث " بأنها مناقشات إلكترونية غير متزامنة تفاعلية يتم فيها تبادل الآراء، والأفكار، والمعارف، والمفاهيم، والمهارات، يديرها الطلاب بأنفسهم ويتحكموا فيها، ويسيطروا عليها، ويسعى الطلاب

من خلال تفاعلهم مع بعضهم البعض نحو تحقيق أهداف المناقشة، ويقدم لهم المعلم المساعدة والتوجيه في حالة ما تستدعيه الظروف، وفيها يتاح للطلاب المشاركين المجال لإرسال مشاركاتهم، وتعليقاتهم، وأسئلتهم، واستفساراتهم المختلفة، وإجاباتهم بالاعتماد على أنفسهم لنقل الخبرات بينهم ."

التحصيل:

يقصد سالم علي سالم الغرايبة (٢٠١٠) بالتحصيل معدل الدرجات التي حصل عليها الطلاب في جميع المواد التي درسها، منذ التحاقه بالمرحلة الجامعية حتى الآن، ويعبر عنها بالمعدل التراكمي للطلاب (ص١٨٠).

أما وليد يوسف إبراهيم (٢٠١٣) فعرفه بأنه مجموع درجات التحصيل التي يمكن يحصل عليها الطلاب، من خلال حساب الفرق بين كل من قياس الدرجات البعدي والقبلي للاختبار التحصيلي لهم، وتعبر درجة الكسب عن مدى ما اكتسبه الطلاب من معارف فعلية نتيجة تعرضهم وتفاعلهم ببيئة المناقشة الإلكترونية في مجموعات مختلفة الأحجام (ص١٤١).

وعرفه السيد عبد المولى أبو خطوة (٢٠١٥) بأنه هو مقدار ما يكتسبه الطلاب من معارف تكون مرتبطة بمحتوى مقرر البرمجة التعليمية، ويمكن القياس باستخدام اختبار تحصيلي (ص٤٢).

واشتقاقًا من التعاريف السابقة يعرفه الباحث بأنه " مقدار ما اكتسبه الطالب من معارف ومعلومات وخبرات مرتبطة بالمحتوى التعليمي لمقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، الذي درسه في البحث الحالي، ويعبر عن التحصيل الدرجة التي يحصل عليها الطالب في إجابة الاختبار التحصيلي "

الدافعية للتعلم:

عرفها محمد عطية خميس (٢٠١١) بأنها حالة من الاهتمام، والرغبة، والنشاط الملحوظ، في سلوك الطالب، نتيجة لمجموعة بواعث داخلية، أو خارجية، تدفع هذا السلوك، وتوجهه نحو تحقيق أهداف مهمة ومحددة (ص٢١٤).

أما إيثار عبدالمحسن قاسم المياحي، فاطمة عبدالأمير الفتلاوي (٢٠١٧) فعرفت الدافعية للتعلم بأنها قوة تحرك الطلاب للتعلم من أجل تحقيق نتائج، وأهداف تعليمية أفضل، وتقاس بحساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلاب من خلال استجابتهم لكافة فقرات مقياس الدافعية للتعلم (ص٧) .

ويعرف كمال إسماعيل عطية (٢٠٠٠) الدافعية للتعلم بأنها طاقة دافعة للسلوك، تتضمن رغبة داخلية، وإنجاز مهام أكاديمية، والبحث عن الإثارة التعليمية، فضلًا عن الرغبة في إنجاز الأعمال الدراسية، على نحو أفضل تجنبًا للإحساس بعدم الكفاءة، أو عدم المقدرة، أو عدم توفر الإمكانيات (ص٢٦٤).

واشتقاقًا من التعاريف السابقة يعرفها الباحث بأنها " طاقة دافعة للسلوك، تتضمن الرغبة الداخلية لإنجاز المهام والتكليفات المختلفة على الوجه الأكمل، وتظهر في حالة من الاهتمام والرغبة والنشاط الملحوظ في سلوكه، نتيجة لبواعث داخلية أو خارجية، تدفع هذا السلوك وتوجهه نحو تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة ". وتقاس الدافعية للتعلم في البحث الحالي بمقياس دافعية التعلم من إعداد كمال إسماعيل عطية (٢٠٠٠).

الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث

نظرًا لأن البحث الحالي يهدف إلى دراسة فاعلية لنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة في نظام البلاكبورد على تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، لذلك فقد تناول الباحث في الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث المحاور التالية:

أولا: المناقشة الإلكترونية:

تعد المناقشة الإلكترونية إحدى طرق التفاعل التي تسمح بتبادل الأفكار، والآراء داخل سياق واحد يتم تقديمه بواسطة المعلم الذي يقوم بدور الموجه والمرشد، والميسر، وتسمح للطلاب بالإسهام بأي أفكار، وتبادلها مع الآخرين، كما تساعد الطلاب على أن يكونوا أكثر وعيًا، وخبرة بمختلف الآراء حول موضوع النقاش، ويصل التعلم نتيجة للمشاركة والتفاعل الايجابي إلى أعلى مستوياته، وهذا يزيد من فرصة التعلم للطلاب أكثر من ما يستطيع الحصول عليه من معلومات في تعلم كل طالب بمفرده، وفي المناقشة ينقل، ويضيف جميع الطلاب خبراتهم الشخصية لبعضهم البعض،

ويقيمون الأفكار الجديدة، والمشاركات المطروحة في المناقشة (نبيل جاد عزمي، ٢٠٠٨، ص٢٦١).

وتعد المناقشة الإلكترونية أحد أشكال التعلم عن بعد، حيث يمكن استخدامها في عمليتي التعليم، والتعلم سواء أكانت بشكل متزامن، أو غير متزامن، ويتفاعل من خلالها الطلاب في أي وقت، وبأي مكان مهما كان، وتوافرها في نظام البلاكبورد، يسهل من توظيفها التوظيف الأمثل لتسهيل الحوار، والمناقشة، والتفاعل، بين المعلمين، والطلاب، وبعضهم البعض.

وأشار حسن الباتع عبدالمعطي (٢٠٠٨- ب) بأن المناقشة الإلكترونية تعد من البرمجيات الاجتماعية في بيئة التعلم الإلكتروني، التي يمكن من خلالها تحقيق كافة الأهداف التعليمية، ويتم ضبطها وفق قواعد، ومعايير علمية، أو تربوية، أو فنية (ص٢٠).

ونظرًا لأهمية المناقشة الإلكترونية، فقد تناولتها الكثير من البحوث والدراسات بالدراسة والتحليل مثل دراسة شيماء صوفي (٢٠٠٩)؛ عالية غلوم محمد أشكناني (٢٠٠٩)؛ ودراسة هاني محمد الشيخ، شيماء يوسف صوفي (٢٠١٢)؛ ودراسة وليد يوسف محمد إبراهيم (٢٠١٣)؛ ودراسة سعد محمد إمام سعيد (٢٠١٥)؛ ودراسة ممدوح سالم محمد الفقي (٢٠١٦)؛ ودراسة مصطفى عبدالرحمن طه السيد (٢٠١٨)؛ ودراسة وارشار Warschauer (1995)؛ ودراسة هولنجسياد، ميتشيم، كويري، ميلير، فيتزجيرالد، تسي Hollingsead, Mitchem, Koury, Miller, Fitzgerald, and Tsai (2006)؛ ودراسة دالي Daley (2002)؛ ودراسة جرينلاو، ديلواش Greenlaw,& DeLoach (2003)؛ ودراسة أرنيت، هولزمان، وبوول Arnett, Holtzman & Pool(2007)؛ ودراسة دينفي، ريندفليش، دريسكول، هوللمان، وبلاك Dunfee, Rindflesch, Driscoll, Hollman, and Plack (2008)؛ ودراسة بولير Bowler (2009) ؛ ودراسة سعدي، هيانج Saade, & Huang (2009).

تعريف المناقشة الإلكترونية:

يعرف مصطفى عبدالرحمن طه السيد (٢٠١٨) المناقشة الإلكترونية بأنها: بيئة تعليمية نشطة تفاعلية، تتيح للطلاب إجراء النقاش، والتفاعل مع أقرانهم، ومعلميهم، وأي مواد دراسية بشكل إلكتروني، ويتم من خلالها إبداء أي رأي، أو حوار في موضوعات معينة، ومحددة، مما قد يسهم في تحسين، وتطوير التحصيل، والتفكير الاستدلالي لديهم، وذلك من خلال توجيه، وضبط من قِبْل المعلم لتوجيه كل الطلاب نحو تحقيق أهداف المناقشة المرجوة، أو باعتماد المجموعة على نفسها من أجل تحقيق التعلم المطلوب (ص٦٠).

ويعرفها أحمد محمد نوبي، هبة فتحي الدغيدي (٢٠١٣) بأنها نوع من أنواع التفاعل، الذي يتم من خلال استخدام أدوات النقاش الإلكتروني، المتاحة على شبكة الإنترنت، وقد يكون ذلك بين المعلم وطلابه، كي يكونوا جزءًا رئيسا من مجتمع التعلم، وليؤدوا مهام وتكليفات تعليمية محددة، سواء بشكل فردي أو تشاركي، أو بين الطلاب أنفسهم وبعضهم البعض (ص٩٤).

خصائص المناقشة الإلكترونية:

يذكر محمد عطية خميس (٢٠٠٩) بأن البيئة التعليمية الجيدة سواء أكانت تقليدية، أو إلكترونية لها خصائص، من أهمها وأبرزها : الملائمة التعليمية، والملائمة الهندسية التصميمية الفيزيائية، والصدق، والواقعية، والحداثة، والعصرية، والمرونة، والتغيير، والوظيفية، والاقتصادية، والتكاملية، والتفاعلية، والجاذبية والجمال الفني، والقابلية للاستخدام (ص ص ٣٢١- ٣٢٣).

وتتصف أيضًا بالحداثة، والعصرية، ومسايرتها لكافة المستحدثات التكنولوجية، والمعلوماتية المتاحة، وتسهم في تحقيق معظم تطلعات الطلاب، ورغباتهم، بشكل يتسم بشيء من المرونة، وقابلية التغيير، والتكيف مع كل المستجدات المستقبلية، سواء تعليمية، أو مادية، والتصميم الجيد للبيئة التعليمية المناسبة، وتكون بيئة المناقشة، بيئة عملية، قابلة للاستخدام الوظيفي والتطبيقي الفعلي، وتلبي مكوناتها، غالبية الاحتياجات التعليمية بشكل تستغل فيه الموارد، وكل المساحات المتاحة، ببيئة تعليمية متكاملة تفاعلية ايجابية، عبر روابط، ومسارات الكترونية، تربطها معا، وتوضح التفاعلات بينها، بشكل يجذب الانتباه، ويتسم بالمتعة، ويريح النفس، ويُقْبل عليها الطلاب طواعية، ويجلسوا فيها أوقات طويلة ممتعة، فهي

بيئة تعليمية جاذبة، ومريحة يسهل على الطلاب استخدامها، وتحقق رغبات كل من المعلم والطالب (محمد عطية خميس، ٢٠٠٩، ص ص٣٢١-٣٢٣).

مميزات المناقشة الإلكترونية:

والمناقشة الإلكترونية تتم في بيئة تعلم إلكترونية، ملائمة، ومناسبة، وصالحة تعليميًا، وتتوفر فيها كافة التسهيلات التعليمية التي تلبي احتياجات الطلاب إجراء النقاش بشكل إلكتروني، واستخدام وتوظيف كل مصادر التعلم المتاحة في المناقشة، من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة بكفاءة، وايجابية، وفاعلية. وبيئة المناقشة الإلكترونية تعد بيئة مناسبة، وملائمة وتكون مصممة تبعًا لمعايير سليمة، ويتوفر فيها كافة الشروط، والظروف، والتسهيلات التي تُمكّن الطلاب من إجراء المناقشة الإلكترونية، وتوفر أيضًا معايير الأمان، والسلامة، وتساعد الطلاب على القيام بكل الأنشطة بكفاءة، وفاعلية، وايجابية عالية. وتتميز أيضًا بأنها بيئة صادقة، وواقعية، وتتضمن معظم العناصر، والمكونات التي تستجيب للحاجات التعليمية، وأية نظريات تربوية، وأيضًا مراعاة الأهداف المجتمعية (محمد عطية خميس، ٢٠٠٩، ص ص٣٢١-٣٢٣).

هناك كثير من المميزات والخصائص للمناقشات الإلكترونية بررت أنتشارها واستخدامها في عمليتي التعليم والتعلم، وأنها تحقق أهداف المؤسسة التعليمية المرجوة التي تسعى إليها، وهناك مميزات كثيرة ومتنوعة للمناقشات الإلكترونية ذكرها كل من: حسن الباتع عبدالمعطي (٢٠٠٨- أ)؛ شيماء صوفي (٢٠٠٩)؛ حسن الباتع عبدالمعطي (٢٠١١)؛ وليد يوسف محمد إبراهيم (٢٠١٣)؛ أمير أبو المجد شاهين (٢٠١٣)؛ أحمد محمد نوبي، هبة فتحي الدغيدي (٢٠١٣)؛ السيد عبد المولى السيد أبو خطوة (٢٠١٥)؛ جمال مصطفى عبد الرحمن الشرقاوي، السعيد السعيد محمد عبد الرازق (٢٠٠٩)؛ كريك، أور Kirk & Orr (2003) أن من مزايا استخدام المناقشة الإلكترونية ما يلي:-

- تضيف إلى بيئة التعلم الإلكتروني التفاعل الاجتماعي، ويهيئ ذلك توفير بيئة تعلم تفاعلية تسمح للطلاب، لكي يعبروا عن أفكارهم ومقترحاتهم، وآرائهم بحرية، وتحثهم وتدفعهم على المشاركة بفاعلية، وكفاءة في الأنشطة التعليمية.
- تسمح بتفاعل الطلاب مع بعضهم البعض، من ناحية، والتفاعل بينهم وبين المعلم، من ناحية أخرى، وتفي بكافة متطلبات الحوار، وتبادل الأفكار والمفاهيم.
- تزيد من درجة ومستوى الألفة بين الطلاب، وتسمح لهم بالتشارك في طرح الأفكار والمعارف، وتتغلب على أي معوقات تتعلق بالخجل، والانطواء لدى بعض الطلاب، وأيضًا تشجعهم على مشاركة زملائهم، فتعطي وتتيح لهم الفرصة للتفاعل الإيجابي الفعال، من خلال الوقت الكافي للكتابة، وإعداد أية رسائل، أو تقارير، وإبداء أي رأي وتقديم الاستفسارات حول الموضوع المطروح للنقاش.
- تعد أداة لبناء حصيلة كبيرة من المعلومات، والمهارات، والخبرات، للطلاب من خلال الاشتراك في حلقات الحوار، والنقاش.
- تعمل على توسيع، وزيادة خبرات الطلاب بما يتم عرضه، من أفكار، وآراء مختلفة في الموضوع المطروح للنقاش، ثم مناقشة الموضوع برؤى مختلفة، وتفسيرات شخصية متعددة، ومتنوعة، من أكثر من زاوية، بناء على ما يطرحه الطلاب، والمعلم.
- تتيح المجال الواسع، والمفتوح، أما الطلاب للنقاش، والحوار بعيدًا عن قيود قاعة الدرس، في جو تعليمي غير رسمي، يسمح لهم بالتواصل بحرية أكثر في أي وقت وبأي مكان، بصورة متزامنة، وغير متزامنة، مما يضفي الحيوية في التواصل بفاعلية بين الطلاب، والمعلمين.
- تتضمن المناقشة عمليات معرفية، وعقلية تتم من خلالها، حيث أنها تعالج كل المعلومات بعمق مناسب، وتفسير أكبر للمعلومات المطروحة بمجال النقاش، وتساعد على استخلاص المعارف، والخبرات الجديدة منها، من خلال عمليات وطرق التفكير المختلفة، وإعادة بناء، وتوليد المعرفة.
- تسهم في حل بعض مشكلات عمليتي التعليم، والتعلم، والتي من بينها زمن التعلم المحدد، والذي لا يتيح الوقت المناسب، والكافي لإجراء النقاش، والحوار داخل حدود قاعة الدرس، ويساعد ذلك

الطلاب على التواصل مع معلمهم خارج الأوقات المحددة للدراسة.
- تعمل على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي بين الطلاب، والمهارات الحياتية، ومهارات التفكير المختلفة، وتنمي لديهم روح الفريق، التعاون، والمشاركة، والعمل الجماعي.
- تعمل على تنمية وتطوير عمليتي التعليم، والتعلم من خلال تشجيع التعلم بشكل تعاوني.
- تعد المناقشة الإلكترونية أفضل طريقة لتنمية مهارات التفكير بشكل منظم لدى الطلاب، وأنها تسهم في تحفيزهم وتشجيعهم على المشاركة بفاعلية وكفاءة، والتي تسمح لهم بالتحليل، والتفسير، ومعالجة كافة المعلومات المرتبطة بموضوع النقاش، وتساعدهم أيضًا على توضيح المقترحات، والأفكار، حول موضوع النقاش.
- تلعب دورًا كبيرًا في الناحية النفسية لدى الطلاب، وتعمل، وتساعد على خفض معدلات القلق والتوتر لديهم، وتساعدهم على تقبل المساعدة، والإشراف من زملاءهم، وتكوين اتجاهات فعالة، وإيجابية نحو التعلم.
- تساعد المناقشة الإلكترونية في تعزيز التعلم الذي يكون الطلاب هم مركزه، من خلال إتاحة الفرصة المناسبة لهم لاستخدام أساليب، وطرق تعلم متعددة، واتاحة التدريب على مهارات الاتصال المختلفة.
- تعتمد المناقشة الإلكترونية عبر الانترنت، بشكل متزايد على مهارات الكتابة، والقراءة، والفهم، والتعبير الحر، لدى الطلاب، وبذلك فهي تساهم في تنمية مهارات تلك المهارات بشكل ايجابي وفعال.
- تساعد بيئة المناقشة الإلكترونية الطلاب في مراجعة المادة العلمية قبل الاختبار بوقت كاف، حيث يطرح الطالب التساؤلات ويتناقش مع معلمه وزملاءه في الإجابة عن تلك التساؤلات، ويمكن المراجعة من خلالها، حيث أنها تكون مسجلة ويمكن للطلاب الاطلاع على الردود، والمشاركات.
- التنقل، حيث تتيح للطلاب الوصول لمحتوى المناقشة، واستخدامها من خلال الأجهزة المحمولة الخاصة بهم، مثل الهواتف المتنقلة، أو الكمبيوتر اللوحي، أو أجهزة أخرى، وبالتالي فهي تدعم مفهوم التعلم تحت الطلب Learning on Demand.
- سهولة التحكم فهي تعد بيئة تعليمية بسيطة، لا تحتاج إلى مهارات تكنولوجية معقدة لاستخدامها وتوظيفها في عمليتي التعليم، والتعلم، خاصة إذا كانت مكملة للنظام التعليم التقليدي داخل قاعة الدرس.
- تتيح الاتصال، والتفاعلية بكفاءة، لإجراء كافة الاتصالات، والتفاعلات المتزامنة، وغير المتزامنة بين الطلاب، والمعلمين.
- تسمح بتبادل وتشارك الطلاب لأي ملفات الإلكترونية، أو مصادر تعليمية إلكترونية، تخدم النقاش، أو تبادل الوثائق، والصور، والفيديو، وأيضًا تشارك الطلاب مع بعضهم البعض في إنجاز كافة الأنشطة، والواجبات، والمهمات التعليمية.
- تتسم، وتتصف بأنها غير مكلفة، خاصة إذا تم استخدامها كبيئة مكملة، ومدعمه للتعليم التقليدي داخل قاعة الدرس، نظرًا لأنها في الغالب تعتمد على بيئات تعلم، أو برامج اجتماعية، يتوافر استخدامها بشكل مجاني عبر الانترنت.
- سهولة الوصول، والإتاحة، في أي وقت، وبأي مكان، وهذا يتح للطلاب، الفرصة الملائمة، للتعلم، أو التدريب، وبالتالي تزيد من المرونة في توظيفها، واستخدامها.

فوائد المناقشة الإلكترونية:

تعد بيئات التعلم الإلكترونية، من أبرز بيئات التعلم، الأكثر استخدامًا في العملية التعليمية، لما لها من خصائص، وسمات، تتيح توظيف التشارك فيها، لاكتساب، وتنمية المعارف والمعلومات، والخبرات التعليمية، من خلال تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض عبر بيئات التعلم الإلكتروني المتاحة على الويب، وتوفر مجالًا واسعًا لممارسة كافة الأنشطة التعليمية، للتعبير الحر، والتفاعل الايجابي، ومناقشة كافة أفكارهم، ومقترحاتهم، وآرائهم.

وأشار يه Yeh (2007) إلى أن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة عبر الإنترنت، تساعد الطلاب، على التعلم من خلال ما يتم طرحه، وعرضه، من آراء، ومقترحات، وما يتم تناوله من أفكار متنوعة، ومختلفة تكسب الطلاب خبرات متنوعة من خلال النقاش، ويزيد من القاعدة المعرفية لدى الطلاب (pp.693-697).

والمناقشة الإلكترونية انتشر استخدامها، وتوظيفها في المراحل التعليمية المختلفة، وأصبحت

أحد الأدوات المستخدمة من قِبْل الكثيرين من خلال خدمات الإنترنت المتاحة (Spatariu, Hartley & Bendixen, 2004,p.1).

وأشار جويل Jewell,(2005) إلى أن الاستخدام الأمثل المدروس للتكنولوجيا لتكملة التدريس في قاعة الدرس، يمكن أن يُحْسِّن من تعلم الطلاب وتحصيلهم، ويزيد من مشاركتهم، وذلك من خلال توسيع نطاق الحوار إلى ما وراء الفضاء المادي، والوقت المتاح في قاعة الدرس (p.83).

وهذا ما أكدته دراسة يه، لهمان Yeh, and Lahman (2007)، إلى أن استخدام الطلاب المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة على الإنترنت بنظام البلاكبورد، وتوظيفها في عمليتي التعليم، والتعلم، سيُحسنْ ويطور من فهم وأداء الطلاب، ويدعم المعلمين في أداء دورهم على الوجه الأكمل (p.681).

طرائق المناقشة الإلكترونية:

هدفت دراسة يه، فان بوسكيرك Yeh and Van Buskirk (2005) استكشاف الطرق التي يمكن للمعلم استخدامها، لتسهيل مشاركة، وتفاعل الطلاب في المناقشة الإلكترونية عبر الإنترنت، وأوضحت أنه تم استخدام أربع طرق للمناقشة الإلكترونية:

١- طرح سؤال المناقشة الإلكترونية، وتشجيع الطلاب على المشاركة والتفاعل بشكل ايجابي.

٢- إعطاء الطلاب شرحًا واضحًا كافيًا، لغرض، ومزايا المشاركة بايجابية في النقاش عبر الإنترنت، جنبًا إلى جنب مع توقعات المعلم.

٣- المشاركة كمدرب، وإبداء الرأي حول موضوع النقاش.

٤- استخدام لوحة المناقشة الإلكترونية المتاحة بنظام إدارة التعلم البلاكبورد. وأشارت نتائج الدراسة أيضًا، إلى وجود نموذج لمشاركة الطلاب في المناقشة عبر الإنترنت حول Blackboard (pp. 682-688).

عوامل نجاح المناقشة الإلكترونية ودور المعلم فيها:

ويشير دونالد وآخرون (٢٠٠٧، ص ص٢٨-٤٣) نقلًا عن (سعد إمام محمد سعيد ،٢٠١٥، ص٤٣٢) بأن هناك مجموعة من العوامل، التي تساعد على نجاح المناقشة الإلكترونية، ويمكن تحديدها فيما يلي:

- ضرورة تحديد ما هو عام، وما هو خاص أثناء الحوار، والنقاش، وتوجيه الطلاب أثناء النقاش إلى البعد عن أي أحاديث أو حوارات خاصة، أو شخصية، وأن يغلب طابع الفائدة العلمية، والمشاركة في موضوع النقاش، وأنه يمكن للطلاب استخدام وسائل للتواصل حول موضوعات شخصية، مثل: البريد الإلكتروني للاتصالات الفردية الخاصة.
- ضرورة إعداد خطوط عريضة للحوار، والنقاش، وتحديد العناصر المهمة، المراد تغطيتها خلال النقاش، كما يجب أن تراعي العناصر تصميم برنامج إدارة المناقشة الإلكترونية، وخصائصه، بحيث يمكن وصولها لكافة الطلاب بدون أي مشكلات تقنية، أو فنية.
- توجيه الطلاب للمشاركة، والتفاعل بإيجابية في مناقشة الموضوعات التعليمية المطروحة للنقاش، والتي تكون مرتبطة بالمقرر، وتحديد الحد الأدنى لمشاركات، وردود الطلاب.
- توجيه الطلاب لإمكانية تعليم أقرانهم ومساعدتهم علميًا، ونقل الخبرة إليهم، فالطلاب عبر الإنترنت لديهم فرصة كبيرة، ليقوموا بدور المعلم في مجال نقل خبراتهم، ومهاراتهم التكنولوجية، وتبادل المعلومات والأفكار.
- توجيه الطلاب لتوفير تغذية راجعة للمعلم، ولزملائهم، وحثهم على طرح آرائهم، وتساؤلاتهم، واستفساراتهم، ومقترحاتهم، أولًا بأول، وبشكل دائم، حول كل ما يصلهم من مشاركات حول موضوعات النقاش، وتزويد زملائهم بكل ما يرونه من ملاحظات، أو معلومات ترتبط بالمحتوى.
- توجيه الطلاب ليكونوا متابعين بشكل مستمر، لعملية الاتصال، والتفاعل في النقاش، وعدم التركيز فقط على حل الواجبات، والقيام بالتكليفات، والتفاعل مع الأنشطة التعليمية المطروحة، بل يجب أيضًا متابعة سير النقاش، وإبلاغ المعلمين عن أي خلل، أو تجاوز، أو عطل قد يحدث، ويعيق سير النقاش.
- طرح الأفكار، والموضوعات للنقاش، ومتابعة ردود، ومشاركات الطلاب، أو استجاباتهم نحوها، وعرض موجزًا لها، وتشجيع الطلاب على التعبير

عن آرائهم، وانطباعاتهم نحو محتوى المقرر للمعلم، وأيضًا لزملائهم الطلاب.
- الاهتمام بتفاعل الطلاب مع التكنولوجيا المتاحة بنظام البلاكبورد، وما يتضمن من برامج مساعدة، وكذلك تزويدهم بالمهارات الأساسية اللازمة، لاستخدام الكمبيوتر، والتمكن من استخدام البرامج التي تدعم موضوعات النقاش بكفاءة.
- الاهتمام بتفاعل الطلاب مع الخبراء، والمتخصصين، المشاركين بالنقاش، ودعوة أحد الخبراء ليسهموا في المساعدة، ودعم موضوعات المقرر وتعزيز النقاش، وطرح استفسارات الطلاب التي يريدون التفاعل، أو الإجابة عنها.

وأشار محمد عطية خميس (٢٠١٥) أنه لكي تكون المناقشة الإلكترونية على المستوى المطلوب، وأن تنجح في تحقيق أهدافها، فلابد أن يتمتع مدير النقاش بما يلي: (ص ص ٢٣٦-٢٣٨).

- الترحيب والتشجع: فيقوم بتشجيع كافة الطلاب على المشاركة، ومساعدتهم على بدء النقاش، والتقدم في المقرر، والترحيب بهم، وإخبارهم، وتزويدهم بما يجب عمله بشكل صحيح، أثناء النقاش.

- توضيح كافة الأهداف، والموضوعات، والمهمات، والتكليفات، المطلوب إنجازها: حيث يحدد عدد المشاركات المطلوبة من الطلاب أدائها، ونوعها، وتوضيح المتطلبات اللازمة لتسجيل الدخول، ووضع، وطرح الرسائل، وتحديد ماهية المخرجات المتوقعة من المناقشة بدقة، وحثهم على الرد على الرسائل المطلوب التفاعل معها، وكذا تحديد، وعرض موضوعات النقاش.

- تأسيس مجتمع التعلم الخاص بالمناقشة الإلكترونية: حيث يعرف الطلاب به، ويعرفهم ببعضهم البعض، ويدعم العمل بروح الفريق الجماعي.

- عرض التعليمات والتوجيهات والاستراتيجيات: التي من شأنها مساعدة الطلاب على متابعة أعمال المقرر، ويوضح لهم أدواره، وأدوارهم، وكافة المهمات التي يقوم بها كل منهم، وتحديد أوقات التواجد في المناقشة، وكيفية الرد على الرسائل، وتوجيههم نحو كيفية الحصول على التغذية الراجعة على رسائلهم سواء منه، أو من زملائهم، والتنويه على أن ردهم على رسائل زملائهم مخصص له درجات، وتحديد ضوابط المناقشة، وتوضيح المعايير والتقويم وأساليبه.

- إدارة المناقشة، وتنسيق الجهود: حيث يقوم بتشجيع الطلاب على المشاركة، والالتزام باتجاه المناقشة المطلوب، وتشجع وجهات النظر المتعددة، ومراعاة الاختلاف في الفروق الفردية بين الطلاب، وإدارة المناقشة، وتركيز الانتباه على موضوعات المناقشة، وإشعارهم بالوقت، قيادة المجموعات وتنظيم المشاركات، والتأكد من أخذ كل طالب لدوره في النقاش، وفتح باب المناقشة عند توقفها.

- تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة المناسبة: وذلك عن طريق الإجابة عن أسئلتهم، وتزويدهم بتغذية راجعة فورية أو موقوته، عن أنشطتهم، وعن ما تم انجازه من أعمال، أو أنشطة خلال ٤٨ ساعة.

- المراقبة، والتوجيه، والتحكم: وذلك عن طريق التأكد من عدم هيمنة، أو سيطرة قلة من الطلاب على النقاش، ومراقبة المناقشة، وقراءة كل الرسائل، والردود، وتوجيه المناقشة عن طريق توجيه أسئلة ريادية، وإعطاء وقتًا كافيًا للإجابة عنها، ومراقبة تفاعلات الطلاب، والرسائل السلبية والعدائية، ومراقبة الآراء المتصارعة، والتنافسية، والرسائل الملتهبة، والتحكم في ما يجرى من نقاش، وتوجيه الطلاب الذين فقدوا المسار الصحيح للمناقشة، وتوجيه تقدم الطلاب والتأكد من تقدمهم.

- المشاركة، والتزويد بالمعلومات: وذلك عن طريق عرض المعلومات في أضيق حدود، مع البعد عن طريقة المحاضرة، ومساعدتهم على الوصول للمعلومات بشكل ذاتي، ودعمهم بالمعلومات التي تساعدهم في إنجاز التكليفات، والمشاركة النشطة في المناقشة، وتقديم نموذجًا ملائمًا للتفاعل، والمشاركة يحتذي به الطلاب.

- الدعم والمساعدة: بدعم أنماط التفاعل، ومساعدة الطلاب في التغلب على أية مشكلات، ومساعدتهم في حلها، ومساعدتهم في بناء وتوليد المعرفة، والتفكير التأملي، والناقد، والابتكاري.

- التحرير: وذلك عن طريق متابعة أرشيف المشاركة، ومراجعته، وحفظ الرسائل، وإضافة الأعضاء وحذفهم، وتنقية المحتوى، وحذف أي

رسائل غير ملائمة، أو الإعلانات، واضافة مراجع داعمة للنقاش، وتوضيح الاقتباسات، والمحافظة على السجلات الخاصة بالطلاب المشاركين بالنقاش، وتحديثها.

- التقدير، والتقويم: حيث يحدد أساليب تقويم مشاركات الطلاب، كميًا، وكيفيًا، وتقويم المناقشة، وعرض تقرير عنها، بما يوضح للطلاب أداءهم للمهمات التعليمية، ومطابقة نواتج التعلم، بالمعايير المحددة.

- النسخ، والتلخيص: من خلال تلخيص النقاط الرئيسة في النقاش، وعرض ملخصًا موجزًا له.

- الغلق: وذلك عن طريق إنهاء النقاش بذكاء، وغلقه في الوقت المحدد، أو المناسب.

أسس تصميم المناقشة الإلكترونية:

ذكر كل من بورجي وميولينبرج (Burge and Muilenburg (2000 نقلًا عن أحمد نوبي، هبة فتحي الدغيدي (٢٠١٣) إلى أن تصميم المناقشة الإلكترونية، يمر بخمس مراحل أساسية، حيث تتطلب إعداد، وتخطيط، وتجهيز، وإدارة لمساعدة الطلاب على عملية التعلم، وفيما يلي عرض للمراحل الخمسة:

١- دمج النقاش في أنشطة المقرر، من خلال:
- وضع موضوعات للنقاش، تكون مرتبطة بأهداف المقرر، وتحديد توقيتات محدده، ونهائية، لإرسال، واستقبال المناقشات.
- استخدم المناقشة في عمليتي التعليم، والتعلم على فترات منتظمة، ووضع درجات على المشاركة في المناقشات.
- وضع شروط، وقواعد واضحة للمشاركين في النقاش.

٢- تصميم أسئلة، ومهام النقاش:
- تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة تتكون من (٤-٦) طلاب بكل مجموعة.
- ترتيب صعوبة الأسئلة بشكل تصاعدي، مع توضيح كيفية استجابة المشاركين، عن أسئلة النقاش.
- اجعل المناقشة مصدرًا للمعلومات.
- لابد من تحديد من المتحكم في النقاش، والاتفاق على توقيتات بداية، ونهاية النقاش.

٣- تهيئة الطلاب المشاركين في النقاش الإلكتروني:
- أشرح الهدف، وأسباب النقاش، وأبدأ بنقاش الموضوعات البسيطة، والأكثر سهولة.
- قدم الشكر في البداية للاستجابات الأولى، بشكل فردي، وكل على حدة، مع ضرورة تقديم نموذجًا لكيفية المشاركة الناجحة المنتجة، وضع نموذجًا للتغذية الراجعة.
- أجعل النقاش أكثر ألفة، وود، وقم بشرح قواعد، وأصول النقاش الإلكتروني.
- تهيئة الطلاب المشاركون المبتدئين في استخدام الإنترنت لأول مرة، وأشرح دورك كميسر، وموجه للنقاش.
- توزيع موضوعات النقاش على الوقت المتاح لدراسة المقرر.

٤- المعلم دوره ميسرًا، وموجهًا في المناقشة الإلكترونية الموجهة:
- كن متواجد ومتابع بشكل مستمر، لمراقبة سير النقاش بين الطلاب، ويجب تشجيع ودفع المشاركون للرد على بعضهم بعضًا.
- تلخيص النقاش ليركز الطلاب على المهم، والتأكد من وضوح، وتنظيم الرسائل، وتشجيع الطلاب المشاركين المترددين.
- عدم السماح ليسيطر أي طالب على النقاش.

٥- تقييم المناقشة الإلكترونية
- تقييم توقعاتك للنقاش، ومدى ما تحقق منها.
- صنف استجابات الطلاب المشاركين في النقاش.

معايير تصميم المناقشة الإلكترونية:

يشير حسن الباتع محمد عبدالعاطي (٢٠٠٨-ب، ص ص١٩-٢٧) أن المناقشة الإلكترونية يتم تصميمها وإدارتها وفق معايير علمية، وتربوية، وفنية، وفيما يلي عرضًا موجزًا لتلك المعايير:

- المعايير العلمية: ويقصد بها الأسس التي ينبغي توافرها في النقاش الإلكتروني المرتبط بالموضوعات المطروحة، والمتضمنة في المناقشة الإلكترونية، وما تضمنه من كافة التعاريف، والقواعد، والحقائق، والمفاهيم، ومبادئ، وأسس، والقوانين، وأية نظريات، أو تعميمات، ... إلى غير ذلك.

- المعايير التربوية: ويقصد بها الأسس التي ينبغي توافرها في النقاش الإلكتروني، والتي تكون مرتبطة، بأساليب طرح، وعرض المحتوى التعليمي، والمعايير الخاصة بتحديد الأهداف

التعليمية المرجوة، وخصائص الطلاب، وتحديد، وتنظيم موضوعات التعلم، وأيضًا كافة مهام التعلم، والأنشطة التعليمية، والتغذية الراجعة، والتعزيز، والدعم، وتقويم الطلاب.

- المعايير الفنية: ويقصد بها الأسس التي ينبغي توافرها في النقاش الإلكتروني، المرتبطة بالعناصر الخاصة بالتصميم الجيد، وما تتضمنه من تحديد معايير مرتبطة بتصميم واجهة المستخدم، وصفحات المنتدى، والنصوص المكتوبة، والرسوم، والصور، إضافة إلى تحديد المعايير المرتبطة بالتفاعل، وكافة أساليب تقديم المساعدة، وتحكم المستخدم، وتفاعل المنتدى ذاته مع الطلاب المشاركين، وأية ارتباطات، أو ملفات متعلقة بموضوع النقاش، وأيضًا إدارة المنتدى.

استخدامات المناقشة الإلكترونية:

يشير كل من أحمد محمد نوبي، هبه فتحي حسن الدغيدي(٢٠١٣)، ممدوح سالم محمد الفقي(٢٠١٦)، الغريب زاهر إسماعيل (٢٠٠٩)، وانج Wang (2003)، إلى كيفية استخدام المناقشة الإلكترونية في المواقف التعليمية، كما يلي:

- تحديد أهداف النقاش الإلكتروني، وتنظيم مواعيده بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب وبعضهم البعض بحيث تكون معلنة للجميع.
- عرض الموضوعات التي تسهم في زيادة تفاعل ومشاركة الطلاب بإيجابية بالمناقشة الإلكترونية، تبعًا لطبيعة تناول الموضوعات المطروحة للنقاش، فيتطلب الأمر أن تكون المناقشة متواصلة، وأن تتم بشكل متسلسل في سلسلة عمليات متتالية، ويتم إرسال تلك التعليقات إلى هذه السلسلة، أو البدء في سلسلة جديدة عند الحاجة، أو إذا استدعى الأمر لذلك.
- إرسال، واستقبال المشاركات، والردود، التي في الأغلب تكون في شكل رسائل إلكترونية، وحفظ المشاركات، والردود، والمساهمات الخاصة بالطلاب في النقاش الإلكتروني لمدة طويلة كي يمكن لهم الرجوع لها عند الحاجة.
- توفير معلومات تدعم النقاش، تتسم بجدتها بحيث تعمل على تشجيع الطلاب على المشاركة، والتفاعل في النقاش الإلكتروني، ومناقشة كافة الأفكار المطروحة، وقراءة الموضوعات المفضلة لدى الطلاب.
- تبادل الحلول، والآراء للمشكلات التعليمية، التي تواجه الطلاب أثناء التفاعل بالنقاش الإلكتروني، وتوجيه الأسئلة المناسبة، والملائمة، والتي تخدم موضوع النقاش، واستقبال إجابات الطلاب المشاركين في النقاش الإلكتروني.
- العمل على تشجيع الطلاب على التفاعل بشكل إيجابي، وفعال، في النقاش الإلكتروني، وبأساليب متنوعة، ومختلفة، والتي تكون في صورة رسائل مكتوبة، أو صوتية، أو أشكال، والعمل على تعزيز الطلاب بشكل دائم، ومستمر.

الأصول النظرية للمناقشات الإلكترونية:

يشير شيا، فيلدر، وسيراجوسا Xia, Fielder, and Siragusa (2013) إلى أن هناك حاجة للعمل بنشاط، وحيوية من أجل تعزيز المشاركة في النقاش، ويجب أن يوجد حافز لدى معظم الطلاب للمشاركة في مناقشات مفيدة، ومجدية، تحقق الأهداف التعليمية المرجوة، وهناك تحديات من أبرزها كيفية ضمان استمرار الطلاب في المشاركة من جانب الطلاب، وكيفية ضمان توفر الجودة في المناقشة، وضمان فاعلياتها، وجودة التطبيقات فيها، وضمان تكنولوجيا الاتصالات التي تسهم بشكل كبير في نجاح منظومة المناقشة الإلكترونية واحتضانها.

وأن تنظيم المعلومات، ومعالجتها، وترتيب كافة المعارف، والخبرات التي يتم تناولها في المناقشة الإلكترونية، من الأمور التي تسهم في نجاح التفاعل بين الطلاب بالنقاش، بالإضافة إلى استخدام الإدراك الحسي، والذاكرة سواء الذاكرة العاملة، أو طويلة المدي للطلاب المشاركين في النقاش، وهذا ما أشار أليه دريكسول Driscoll (2005) أن تنظيم المعرفية، مرتبط بنظرية معالجة المعلومات، من خلال ثلاثة مخصصات: السجل الحسي، وذاكرة عاملة، وذاكرة طويلة المدى (pp.341-373).

ويوضح شيا، فيلدر، وسيراجوسا Xia, Fielder and Siragusa (2013) أن الاستراتيجيات المستخدمة لتحسين تفاعل وإيجابية الطلاب في المناقشة الإلكترونية تهدف إلى تشجيع المشاركة والتعلم التعاوني، وأن الدافع يتمثل في الحاجة إلى تحسين، وتفاعل الطلاب في النقاش (p.97).

ولقد نال توظيف المناقشة الإلكترونية في التعليم، تأييد العديد من النظريات ومن بين تلك النظريات: نظريات التعلم المعرفي Cognitive Learning Theory والتي تفترض أن جودة نواتج التعلم تأتى من جودة الطرائق والممارسات التي يقوم بها الطالب بشرح المعلومات لقرينه، وأن شرح وجهات النظر المختلفة يأتي من التفاعل بين الطلاب في النقاش (Akin,2008,p.66 ، نقلًا عن ممدوح سالم محمد الفقي، ٢٠١٦، ص٤٩).

ومن بين النظريات التي تدعم المناقشة الإلكترونية نظرية النشاط، والنظرية الاتصالية، والنظرية البنائية، والنظرية السلوكية (محمد عطية خميس، ٢٠١١، ص١٩٨؛ محمد عطية خميس، ٢٠١٥، ص٤٣؛ Hung,2014,pp.6-77 ؛ Siemens,2005)

أنواع المناقشات الإلكترونية:

تعد كل من المناقشة عبر الإنترنت المتزامنة وغير المتزامنة مكونًا مهمًا للتعليم الفعال عن بُعد. وتسمح للطلاب بالتفاعل فيما بينهم دون الحاجة لأن يكونوا في قاعة الدرس. وفي بيئات المناقشة الإلكترونية عبر الإنترنت، يكون الطلاب قادرين على بناء علاقات قوية مع بعضهم البعض. ويمكن تقديم المناقشة الإلكترونية عبر الإنترنت بطرق مختلفة تخدم الطلاب وتكون فعالة (Al-Shalchi,2009,p.104).

وأوضحت شيماء يوسف صوفي، محمد عطية خميس، حنان محمد الشاعر (٢٠٠٨) إلى أن المناقشة الإلكترونية سواء كانت متزامنة، أو غير متزامنة تساعد في بناء قدرات الطلاب العلمية والاجتماعية والفكرية (ص١٠٦).

وتوجد تصنيفات عديدة للمناقشات الإلكترونية من بين تلك التصنيفات، ما أشار إليه كل من جمال مصطفى عبد الرحمن الشرقاوي، السعيد السعيد محمد عبد الرازق (٢٠٠٩، ص٢٨٥) بأنه توجد أنواع عديد للمناقشة الإلكترونية منها:

١- المناقشة التلقينية: وهي طريقة تؤكد على السؤال، والجواب بشكل يقود ويوجه الطلاب إلى التفكير المستقل.

٢- المناقشة الاكتشافية الجدلية: وهي طريقة يطرح فيها المعلم مشكلة ما تكون محل جدل، أمام طلابه، وتشكل تلك المشكلة محورًا مهمًا، تدور حوله الأسئلة المختلفة المطروحة للنقاش.

٣- المناقشة الجماعية الحرة: وهي طريقة يجلس فيها مجموعة من الطلاب، على شكل حلقة لمناقشة موضوع ما، يهمهم، ويحدد لهم مدير المجموعة أبعاد هذا الموضوع، وحدوده.

وتصنف ولاء أحمد غريب محمد (٢٠١٦، ص ص١٣-١٤) المناقشات الإلكترونية إلى:

١- المناقشات الإلكترونية المفتوحة: والتي تعد من أكثر الأنواع استخداماً في النقاش الإلكتروني، وهي تقوم على عرض مجموعة فقرات متنوعة، يقوم المعلم، أو مدير المجموعة بعرضها على الطلاب، ويحاول الطلاب أن يبدوا أرائهم، ومقترحاتهم في ما يتم طرحه من أفكار، وأراء وقضايا، وربطها بخبراته، ومعرفته السابقة.

٢- المناقشات الإلكترونية المغلقة: وهذا النوع يشبه ما يحدث بقاعة الدرس إلى حد كبير، وتتم بشكل أحادي الاتجاه، وتكون بين المعلم، وكل طالب بمفرده، وتكون عبارة عن مناقشات تتم داخل مجموعات صغيرة، يقودها المعلم، عندما تكون مناقشات مضبوطة، ويتم مناقشة موضوعات وقضايا ذات طبيعة اجتماعية تهم مجموعة محددة من الطلاب، ويتم تحديدهم من المعلم، ويتم ارسال الموضوعات إليهم، في رسائل خاصة على لوحة النقاش، ويقتصر النقاش في حدود المجموعة المختارة فقط، أو تكون بين الطلاب مع بعضهم البعض بدون المعلم، في حالة المناقشات الحرة المتمركزة حول المجموعة. وبالرغم من شيوع النوعين السابقين إلا أن المناقشات المفتوحة هي الأكثر استخداماً.

ويمكن تصنيف المناقشات الإلكترونية إلى نوعين رئيسيين هما:

أ- المناقشات الإلكترونية المتزامنة: وفيها يتم التفاعل بين الطلاب والمعلم، أو بين الطلاب بعضهم البعض، في الحوار والنقاش لتحقيق الأهداف المرجوة، وتنمية أو إكساب المعارف والخبرات، والمهارات، والاتجاهات للطلاب، وتتم في زمن واحد محدد، ويمكن للطلاب البحث، والاطلاع على مصادر التعلم التي تساعدهم على إجراء المناقشات الجماعية، بطريقة تزامنية من خلال إجراءات مناقشات الحوار عبر الشبكة chatting (جمال مصطفى عبد الرحمن الشرقاوي،

السعيد السعيد محمد عبد الرازق،٢٠٠٩، ص٢٨٥). وعندما يقرر المعلمون استخدام المناقشات المتزامنة، فإنهم يختارون بيئة أكثر تشابهًا للمناقشات المباشرة، لأن الطلاب يجتمعون في نفس الوقت، في بيئات متزامنة، ويكون الطلاب لديهم القدرة على العمل بروح الفريق، وبشكل تعاوني، وتلقي الملاحظات الفورية. وعندما يستخدم المعلم نوعًا من استراتيجية الاتصال التي تشبه المناقشات وجهاً لوجه، يكون بعض الطلاب أكثر ميلًا لإجراء مناقشات عبر الإنترنت (Al-Shalchi,2009,p.104).

ب- المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة: وفيها يتم التفاعل بين الطلاب والمعلم، أو بين الطلاب بعضهم البعض في النقاش أو الحوار، وتتم في زمن مختلف وتوقيت غير محدد للدخول أو المشاركة، ويكون زمن الدخول، أو المشاركة مفتوحًا، ويرد المعلم، أو الطلاب على السؤال، أو موضوع النقاش المطروح في وقت لاحق، ويحدد فيها توقيت بداية الحوار، أو النقاش، والذي يمكن أن يمتد لفترة محددة، يمكن أن يمتد النقاش لعدة أيام، بحيث تكون محددة البداية، والنهاية ومتفق عليها قبل النقاش، ويمكن أن يشترك فيها المعلم والطلاب معا، أو الطلاب مع بعضهم البعض في الحوار، أو النقاش لتحقيق الأهداف المرجوة، وتنمية، أو إكساب المعارف، والخبرات، والمهارات، والاتجاهات للطلاب. من خلال مجموعات النقاش، أو القوائم البريدية، أو اللوحات الإخبارية، أو لوحات النقاش الإلكترونية Electronic Discussion Boards، ويتم من خلالها مشاركة كل الطلاب المشتركين، ولا يشترط تواجدهم على الشبكة في نفس الوقت (جمال مصطفى عبد الرحمن الشرقاوي، السعيد السعيد محمد عبد الرازق ،٢٠٠٩، ص٢٨٥).

والبحث الحالي يركز على المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة، ولذلك يتناولها الباحث تفصيلًا في المحور التالي:

ثانيا: المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة:

بيئة المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة قادرة على التقاط الأفكار المكتوبة من الأفراد في شكل نصوص النقاش. وتسمح النصوص بتبادل الملاحظات المتعمقة بين الطلاب. وعلاوة على ذلك، فإن عملية الكتابة تشجع على التفكير، الذي يساعد على تعزيز المستويات العليا للتعليم مثل التحليل، والتركيب، والتقويم، فضلا عن التفكير الواضح والدقيق (سعد محمد إمام سعيد،٢٠١٥، ص٤٣٠).

وقد أثبتت البحوث والدراسات فاعلية استخدام المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة مثل دراسة موتسوف، هايز، بلات (Motusov, Hayes and Pluta (2005 والتي هدفت إلى تطوير تقنية التعليم العالي عن بعد من خلال الويب، واهتمت بدراسة أهمية المناقشات غير المتزامنة في تحسين المستوى المعرفي والعلمي للطلاب، وكانت أبرز النتائج أن المناقشات غير المتزامنة لها فاعلية في تحفيز الطلاب على التعلم أكثر، وتنمية مهاراتهم في القدرة على مواجهة كافة المشكلات، والعمل على حلها، وأن المناقشات غير المتزامنة، تتيح فترة زمنية مناسبة للطلاب، ليعبروا عن وجهة نظرهم، حول موضوع النقاش، محل المناقشة غير المتزامنة (ص ص١٦-٣٩). ودراسة فوندرويل، لينج، ألدرمان Vonderwell, Liang, & Alderman,(2007) التي هدفت دراسة المناقشات غير المتزامنة عبر الإنترنت، وعمليات التقييم، والمعارف والخبرات التي استمدها الطلاب من خلال تجاربهم في المقررات الخمس عبر الإنترنت في كليات التربية التابعة لمؤسستي التعليم العالي في الغرب الأوسط. وأشارت النتائج إلى فعالية المناقشات غير المتزامنة عبر الإنترنت، وقدرتها في تسهل عملية التقييم متعددة الأبعاد الموضحة في جوانب الهيكل وأنشطة التنظيم الذاتي، واستقلالية الطالب ومجتمع التعلم ومهارات كتابة الطلاب. ودراسة سازرس، فاتربو، مدينا، جوسيف Suthers, Vatrapu, Medina, Joseph, & Dwyer, (2008) والتي أوضحت فاعلية المناقشات غير المتزامنة على إيجاد نوع من الحضور والتفاعل الاجتماعي، ووجود تعاون وتفاعل أكبر خلال المناقشات غير المتزامنة، وتطوير مفهوم التعاون الاجتماعي بين الطلاب المشاركين فيها عبر الويب، وأنه من الأهمية بمكان فهم كيفية دعم بناء المعرفة التعاونية في إعدادات المناقشات غير المتزامنة السائدة في التعلم عبر الإنترنت. ودراسة إيمان عطيفي بيومي، علي علي عبدالتواب، محمد عطية خميس (٢٠١١) والتي توصلت نتائجها إلى فاعلية

المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة بموقع الويب في تحقق حجم تأثير كبير في تنمية مهارات حل مشكلات الحاسب الآلي. وما أوصت به من إجراء مزيدًا من البحوث على عينات كبيرة، وأن تتجه البحوث في التعلم ومخرجاته إلى الكشف عن أساليب تعلم جديدة ذات تأثير، وتتوائم مع طبيعة عرض المعلومات في بيئة التعلم الإلكترونية.

تعريف المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة:

يقصد أندرسون (2009) Andresen بالمناقشة الإلكترونية الغير متزامنة، بأنها تبادل للأفكار، والآراء، والتعبير، والحوار، في أزمنة مختلفة، تختلف بين الطلاب المشاركين في الحوار، أو النقاش، ويختلف الوقت باختلاف زمن الاستجابة، أو المشاركة (pp.249-250).

وتعرفها ولاء أحمد غريب محمد (٢٠١٦) بأنها أداه للتفاعل، والتواصل غير المتزامن باستخدام تطبيق zeta board، وهو تطبيق لإنشاء لوحة مناقشات إلكترونية غير متزامنة، لمجموعة من الطلاب، وذلك لمناقشة، وتفسير، وتبادل الآراء مع بعضهم البعض، في موضوعات النقاش المرسلة عبر اللوحة، أو التي يتم تحميلها من خلال الويب (ص٩) .

والمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة من الطرق التي يستخدمها المعلم في قاعة الدرس، وأوضح بلاك Black (2005) إلى أن المناقشة غير المتزامنة تتيح للطلاب القراءة، والاستجابة في الوقت المحدد (p.5). وأشار يه، لهمان Yeh, and Lahman (2007) إلى أن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة، هي "غرفة" مصممة لكل من المعلمين والطلاب، يتم فيها تبادل الخبرات، والآراء، والأفكار، والاقتراحات، وردود الفعل، من أجل تعويض عدم وجود التفاعل وجهًا لوجه في قاعات الدرس الإلكترونية عبر الويب، في حالة إذا كانت لوحة المناقشة متاحة، ومستخدمة. وأوضحا أن المعلمين لا يستطيعوا تنظيمها جيدًا، ولا يستخدموا لوحة المناقشة بطرق إبداعية، ومفيدة، ولذلك ستظهر قاعة الدرس قاعة غير جذابة، وعديمة الفائدة، وبالتالي لن يحدث أي تعلم. ومن هنا فإنه يقع على عاتق المعلمين، مسؤولية جعل المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة، بيئة محفزة، ومنظمة، تلبي احتياجات الطلاب، وتسهل مشاركتهم فيها، وبالتالي فإن المناقشة غير المتزامنة، حسب ما تم تجريبه في المناقشة الإلكترونية، تسهم في تحسين ومعالجة تدني تفاعل، ومشاركات الطلاب، من خلال استخدام نوعية المناقشة غير المتزامنة عبر الإنترنت، واختيار، وفحص سلامة مسار استخدام المناقشة غير المتزامنة عبر الإنترنت، وتأثيره على تسهيل مشاركة الطلاب في النقاش عبر الويب (p.681).

والمناقشة غير المتزامنة هي الأداة المناسبة لتحقيق المرونة ببرامج التعليم العالي عبر الويب، نظرًا لما يواجهه من تغيرات كبيرة، وملحوظة، فهي تحقق لطلاب الجامعة الذين يدرسون عبر الويب فرصة جيدة للتواصل مع الأقران، والمعلمين، وطرح كافة الموضوعات التعليمية، وإدارة النقاش معهم عبر الويب، مما يحقق استفتاءات علمية، وتعليمة عالية، بالمقارنة بالمناقشة المتزامنة (إيمان عطيفي بيومي، علي علي عبدالتواب، محمد عطية خميس، ٢٠١١، ص١٤٠٥).

عوامل نجاح المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة:

وأقترح يه، وليمان Yeh and Lahman (2007) أنه لكي يتم تحسين نوعية المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة عبر الإنترنت، وزيادة مشاركة وتفاعل الطلاب فيها، فإنه ينبغي توافر عددًا من العوامل حتى تنجح في تحقيق أهدافها، ومن بين تلك العوامل ما يلي:

- أن لا يقل حجم مجموعات المناقشة عن خمسة أو ستة طلاب، وأن يكون المعلم مشاركًا في المناقشة مع الطلاب، والذي يزيد من فاعليتها.
- تقديم كافة الملاحظات في الوقت المناسب أثناء النقاش.
- تقديم عرض واضح لإرشادات، وقواعد نشر الرسائل، والرد عليها، وطول الرسائل، وتحديد الموعد النهائي للنقاش.
- تتبع مشاركات الطلاب، وإعطاءهم تذكير في حالة عدم مشاركتهم، وتفاعلهم في النقاش.
- تجنب الموضوعات الجافة، والمملة غير المثيرة، والتي تبعد الطلاب عن المشاركة، ومحاولة استخدام الموضوعات المثيرة للاهتمام.
- منح اعتمادات، وصلاحيات لكي يشارك الطلاب في النقاش، يسهم في زيادة فاعليتها.

- توضيح أي سوء فهم ناتج عن عدم وجود تعبير في الوجه، وجودة الصوت، وتقع على عاتق المعلمين مسؤولية ضمان فعالية، وجودة المناقشة غير المتزامنة عبر الويب.

فوائد المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة:

تعتبر المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة بيئة تعليمية إلكترونية، حيث يمكن للطلاب من خلالها اكتساب المفاهيم، وتحقيق أعلى قدر من تعلم المعرفة، مقارنة بالمناقشة التقليدية وجهًا لوجه، وفيها يتفاعل الطلاب مع المعرفة المطروحة بالنقاش، والمتاحة لهم، وينقل الطلاب خبرتهم إلى بعضهم البعض، وتسمح كذلك بتبادل الأفكار، والمعلومات، وتسهم في تعزيز اهتمام الطلاب من خلال تعليقات ومشاركات الطلاب، في إطار من الالتزام بالقواعد والتعليمات الخاصة بالنقاش (Yeh & Lahman ,2007, p.688).

وتوصلت نتائج دراسة كيم، واه ، لي Kim, Wah and Lee (2007) أن التقييم كان عاملًا حيويًا في تحفيز الطلاب على المشاركة، والتفاعل في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة. وأن استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة ساعد الطلاب على فهم المحتوى بشكل أحسن، وأفضل، وساهم في تحفيزهم، واقترحت الدراسة إجراء مزيدًا من البحث، والدراسة، لتحليل، وتفسير مبادرات المعلم، واستجاباته لمعرفة نوع الدعم الذي يعزز التفكير، وطرح الأسئلة بين المشاركين في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة(pp40-41).

أهمية المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة:

أشار فوندرويل، لينج، ألدرمان Vonderwell, Liang, and Alderman (2007) إلى أن الطلاب يدركوا أهمية المناقشة الإلكترونية الغير متزامنة في عمليتي التعليم، والتعلم، باعتبارها عنصرًا أساسيًا في التعلم عبر الإنترنت. وأوضح هيو، شينج Hew and Cheung (2003) أن المناقشة غير المتزامنة توفر نظامًا أساسيًا للاتصال بين الطلاب، وبعضهم البعض بسهولة، وبينهم وبين المعلمين دون قيود مكان، أو زمان (P.257).

وقد أوضحت العديد من الدراسات والبحوث أهمية المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة والتي من بينها: (نجلاء محمد فارس،٢٠١٦؛ ممدوح سالم محمد الفقي، ٢٠١٦؛ جمال مصطفى عبد الرحمن الشرقاوي، السعيد السعيد محمد عبد الرازق، ٢٠٠٩؛ شيماء يوسف صوفي، محمد عطية خميس، حنان محمد الشاعر، ٢٠٠٨؛ ولاء أحمد غريب محمد، ٢٠١٦؛ Yeh and Shalchi,2009؛ Skylar,2009؛Lahman,2007؛)، والتي تناولت بالعرض، والتوضيح، لأهميتها في عمليتي التعليم، والتعلم، والتي من أبرزها:

- الدعم الفوري للطلاب: حيث يحصل الطلاب على الدعم الفوري، أو المؤجل في موضوعات النقاش المختلفة، وكذلك يمكن أخذ آراء الطلاب، ونشر تلك النتائج، مما يسهم ذلك، في تقليل الشعور بالعزلة، إضافة إلى تعزيز الإحساس، والشعور بقيمة، وأهمية توظيف أدوات التعلم الإلكتروني في عمليتي التعليم، والتعلم.
- بناء المعرفة بشكل متكامل: حيث تدعم المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الطلاب، وذلك بالاعتماد على تحليل، وفهم موضوعات التعلم المختلفة، وتطبيق المعرفة، والخبرات المختلفة من خلال أطر، وسياقات متنوعة، واستخلاص معاني ومفاهيم، ومهارات جديدة.
- تحسين، وتطوير الفهم لدى الطلاب: حيث تسهم المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة في فهم الموضوعات المطروحة بالنقاش للطلاب، من خلال تجاذب الطلاب لأطراف النقاش حول المفاهيم الأساسية لموضوعات التعلم، وتحسين، وتطوير أسلوب التعلم من خلال النقاش، وتبادل كافة الملفات الإلكترونية المختلفة.
- تحليل أراء الطلاب: حيث تتيح إمكانية تقديم ما يدعم، ويعزز، آراء الطلاب حول موضوعات التعلم، وتقديم كافة البراهين اللازمة المستندة للمنطق، والعقل، واحترام الرأي الآخر، والدفاع عن الآراء المعاكسة في جو يسوده روح من التعاون بين الطلاب.
- تنمية مهارات التفكير: حيث تشجع المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الطلاب على المشاركة الفعالة، وطرح وتحليل الأفكار بمرونة، والاستجابة والتفاعل المعرفي في ضوء ما يتم طرحه من موضوعات في النقاش.
- تكوين علاقات جيدة، وروابط قوية من خلال النقاش، أو الحوار، ومن خلال تبادل المعلومات، والملفات المرتبطة بموضوع النقاش.

- التقييم الذاتي: حيث يستطيع الطلاب تقييم أنفسهم من خلال تفاعلهم، وردودهم ومشاركاتهم، ومداخلاتهم، وآرائهم.

خصائص المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة:

تعد المناقشة غير المتزامنة أداة إيجابية لتعزيز التفاعل بين الطلاب والمعلم، وتعزيز التعلم التعاوني لدى الطلاب أنفسهم (Dringus & Ellis,2004). وأشار الرشيدات، وأولفمان Alrushiedat, & Olfman (2012) إلى أن المناقشة غير المتزامنة عبر الإنترنت سهلت من مشاركة الطلاب، وجعلت أداء الطلاب أفضل، وأكثر جودة ومشاركة فاعلة لدىهم.

والمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة لها العديد من الخصائص والسمات التي تميزها، والتي أشار إليها كلًا من (إيمان عطيفي بيومي، علي علي عبدالتواب، محمد عطية خميس،٢٠١١؛ علي حبيب الكندري،٢٠١٦؛ Armitt, Slack, Green,& Beer,2002; Anderson,2008 Dringus, & Ellis,2005; Murphy,2004; Poole,2000; Yeh and Lahman,2007)، ومن بين تلك الخصائص ما يلي:

- التفاعل: حيث يحدث التفاعل عندما يكون الطلاب متشوقون لمعرفة أفكار بعضهم البعض عن موضوع النقاش، وعندما يتوقع الطلاب أجوبة زملائهم، بالإضافة إلى ضرورة مشاركة جميع الطلاب بفاعلية في نقاش المحتوى التعليمي.
- المشاركة: بحيث يتم عقد المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة عدة مرات في أسبوعها الأول من النقاش، حوالي ٣ مرات أسبوعيا، ثم يتبع ذلك عقدها مرتين أسبوعيًا، بحيث يتم في المرة الأولى قراءة الرسائل، وفي المرة الثانية، الرد عليها، أي قبل، وبعد إرسال الردود، ثم مرة واحدة في الأسابيع التالية.
- طول الرسالة: يجب عدم الإفراط في طول الرسائل، بل يجب أن تكون الرسالة قصيرة ومحددة، تحقق الهدف منها، وعدم الميل لتطويل الرسالة، من أجل الاستعراض، لعدم حدوث ملل، فيجب التركيز النقاط الهامة، والضرورية بحيث تكون الرسالة لا تزيد عن جملتين، أو ثلاثة، بل يكفي جملة واحدة، ويكفي أيضًا بعض الكلمات وذلك عندما تكون الرسالة مثيرة.
- التعلم من خلال المناقشة الالكترونية عبر الانترنت: يتم التعلم من خلال طرح الأفكار، والخبرات، والآراء، والتي لم يتم التفكير فيها إطلاقا من قبل، والحصول على الأجوبة، واقتراحات للأسئلة من الطلاب، ومساعدة بعضهم البعض في أداء كافة التكليفات، والواجبات، والمشروعات الجماعية، بإعطائهم مزيدًا من الوقت في التفكير.
- قراءة الرسائل والرد عليها: حيث يتم قراءة الرسائل، والرد عليها، خلال أيام قليلة، بعد التفكير في الرد بأسلوب شيق، وجذاب، وذلك حسب أهمية، وطبيعة الرسالة، من أجل زيادة التفاعل، والمشاركة بالمناقشات بفاعلية، وايجابية.
- توقع الردود: ويعتمد ذلك على ما تم كتابته في الرسائل، وفي حالة الموضوعات التي تتطلب تعبير الطلاب عن وجهات نظرهم، يجب قراءة الرسائل، والتعليق عليها، أما في حالة الموضوعات التي تتطلب ردود متشابهة، فيتم تحديد مجموعة من الرسائل، والقيام بقراءتها، والتعليق عليها.
- تقديم قاموس، يدعم، ويساعد الطلاب على معرفة أية تعريفات، أو مصطلحات يتم طرحها بالنقاش.
- التعليق على المناقشة من جانب الطلاب: وهو يعد أداة تعلم جيدة، وفعالة، وخصوصًا عندما يتدخل المعلم، ويشارك، ويعلق، ويشجع الطلاب، على المشاركة في النقاش، والاهتمام بمشاركة الطلاب الخجولين، ودفعهم نحو التفاعل، والمشاركة في التعليقات، والنقاش.
- توفر الأسئلة التفاعلية، والأجوبة النموذجية، مما يساعد الطلاب على تقييم مستواهم، وتساعدهم أيضًا على تنمية أدائهم.
- التغذية الراجعة من قِبَل المعلم: تعد التغذية الراجعة محفزة، ودافعه للطلاب، وتجعلهم يستمرون بشغف، وتشويق، وجاذبية، في انتظار معرفة الرد من جانب المعلم، وينبغي على المعلم أن تكون يرد ردود فردية إلى كل طالب، وليس رد فردي واحد لكل ردود الطلاب، حيث يقع على عاتقه إعطاء تعليقات، وتوجيهات، وإرشادات للطلاب، مراعيًا في ذلك الفروق الفردية بينهم،

وذلك لاكتسابهم المهارات، والمعارف، والخبرات التعليمية.
- تمكين الطلاب من البحث عن موضوع النقاش، حتى يتثنى له المشاركة بفاعلية في النقاش.
- تقديم ملخص لأهم، وأبرز النقاط بموضوع النقاش بعد الانتهاء من مناقشة كل موضوع المقرر.
- المهام الواقعية: لابد من شرح مفصل، وموضح بالأمثلة، والتجارب للمهام الواقعية.
- الإتاحة: بحيث تكون المناقشة الإلكترونية غير متزامنة، ومفتوحة لطرح القضايا، والمشكلات، بالنقاش، وإبداء الرأي، وعرض كافة الأفكار، والمقترحات، والمشاكلات، والحلول.

معايير المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة:

لكي تتمكن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة من تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، فلابد من تصميمها، وتطويرها، واستخدمها، وتقويمها، وإدارتها، وفق معايير محددة، وفي إطار سعي الباحث لتحديد معايير المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة قام الباحث بالاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة وأدبيات تخصص تكنولوجيا التعليم التي تناولت معايير المناقشة الإلكترونية بصفة خاصة، والتي تناولت المعايير المرتبطة بالتعلم الإلكتروني وإنتاج مصادر التعلم الإلكتروني بصفة خاصة، ومن بين ذلك: مصطفى جودت (١٩٩٩)؛ هناء رزق محمد، وفاء صلاح الدين الدسوقي (٢٠٠٣)؛ حسن الباتع عبد العاطي (٢٠٠٨- ب)؛ جابر عبدالحميد جابر، وآخرون (٢٠٠٣)؛ شيماء يوسف صوفي، محمد عطية خميس، حنان محمد الشاعر (٢٠٠٨)؛ حسن الباتع محمد عبد العاطي (٢٠٠٨- أ)؛ محمد عطية خميس، فوزية أبا الخيل (٢٠٠٩)؛ محمد عطية خميس (٢٠٠٠)؛ بدر الدين عبد الله الصالح (٢٠٠٥)؛ محمد عبد الحميد (٢٠٠٠)؛ محمد عطية خميس (٢٠٠٧)؛ نبيل جاد عزمي (٢٠٠٨)؛ نيفين منصور محمد السيد (٢٠٠٨)؛ محمد محمد الهادي (٢٠٠٠)؛ محمود أحمد عبد الكريم (٢٠٠٢)؛ Koh, Herring, ana Hew (2010).

وقد راعى الباحث عند تحديد واشتقاق المعايير ضرورة أن تراعي المعايير الإمكانات التربوية، والتكنولوجية للمناقشات الإلكترونية غير المتزامنة، وأيضًا خصائص الطلاب وطبيعتهم، وحاجاتهم التربوية، وكذالك مراعاة الأسس النفسية والتربوية بالإضافة إلى الدقة والحداثة، وأن تتصف بالشمول والتكامل حتى يتسنى لها تحقيق أهدافها المنشودة.

وقد قام الباحث بمراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة، واستطاع اشتقاق قائمة بالمعايير التي ينبغي توافرها في المناقشة غير المتزامنة وهي كالتالي:

المحور الأول : المعايير التربوية:
- معايير مرتبطة بالأهداف التعليمية لبيئة المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بخصائص الطلاب في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بالمحتوى التعليمي في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بالأنشطة التعليمية في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير خاصة بتقويم واختبارات الطلاب في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بطريقة وأسلوب المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بحجم مجموعات المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.

المحور الثاني : المعايير الفنية والتكنولوجية:
- معايير مرتبطة بتصميم واجهة المستخدم والصفحة الرئيسة والفرعية في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بالتفاعل في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير خاصة بالتحكم في إدارة التعلم في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بتقديم المساعدة والتغذية الراجعة في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بالنصوص والروابط واللون والصوت والموسيقى والرسوم الثابتة والمتحركة ولقطات الفيديو والابحار في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بالروابط في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة باللون في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.

- معايير مرتبطة بالصوت والموسيقى في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بالرسوم الثابتة والمتحركة في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بلقطات الفيديو في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بالابحار في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير مرتبطة بالتحكم التعليمي في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.
- معايير القابلية للاستخدام في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة.

وقد راعى الباحث أيضًا ما جاء في مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم بمصر، فيما يتعلق باستراتيجيات التعلم وإدارة الفصل، فالمعلم يوفر فرص التعلم المستقل، والتعاوني في قاعة الدرس، ويوفر طرائق متنوعة، لتقسيم الطلاب إلى مجموعات، وذلك لتحسين تفاعلاتهم وتعلمهم، ويشجع التفاعلات الايجابية، بين جميع الطلاب ويدعم تعاونهم، ويساعدهم في اتخاذ القرارات وإدارة الوقت، وحسن استخدام المواد التعليمية من خلال أنشطة التعلم، ويشجعهم على تطبيق ما تعلموه في المواقف التعليمية والحياتية، والفضول العلمي والمبادأة والابداع، ويساعدهم على الاستسقاء الناقد للمادة الدراسية، ويشركهم في الأنشطة، وطرح الأسئلة، ويساعدهم في تحليل المحتوى، والتوصل إلى استنتاجات صحيحة، والتأمل، وتوفير مناخ ميسر لاحترام الآخرين وإن اختلفوا، ويعالج الأنماط السلوكية، غير المناسبة بطريقة منصفة، وعادلة تتسم بالمساواة، وينظم العملية التعليمية بيئة التعليم، والتعلم ليساعد الطلاب على التفاعل بقاعة الدرس، واستخدام الأدوات، والتجهيزات، والامكانات المتاحة داخل قاعة الدرس، ويحقق أهداف الدرس في الزمن المحدد للتعلم، ويستخدم أساليب لفظية، وغير لفظية مختلفة لجذب انتباه الطلاب، ويراعي المرونة عند تنفيذ مراحل الدرس، في ضوء الخطة الزمنية واستخدام الوقت المتاح للانتقال السلس من مرحلة إلى أخرى، ويدير سلوك الطالب بفاعلية على النحو الملائم (جابر عبدالحميد جابر؛ وآخرون، ٢٠٠٣، ص ص٧٨-٨٠).

والمناقشة الإلكترونية يراعى المعلم فيها تلك المعايير السابق ذكرها، حتى تؤتي المناقشة ثمارها، وتحقق أهدافها المرجوة، على اختلاف أنواعها المناقشة المستخدمة، والتي يحددها المعلم في ضوء الأهداف المطلوب تحقيقها، والمحتوى وطريقة التعلم، وطبيعة الطلاب، والامكانات والتجهيزات المتاحة.

الأسس النظرية للمناقشات الإلكترونية غير المتزامنة :

تستند المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة على العديد من النظريات، والتي من بينها:

١- النظرية السلوكية:

التصميم التعليمي يعتمد على النظرية السلوكية، وأثبتت نجاحًا كبيرًا في تصميم نظم التعليم للطلاب، ونظم التعليم المدار، وبمساعدة الكمبيوتر، وأيضًا القائم على الكمبيوتر، ويقوم تصميم التعلم الإلكتروني القائم على النظريات السلوكية، على أساس التوجهات، والمبادئ الأساسية، المرتبطة بدراسة المشكلات، وتقدير كافة الحاجات التعليمية، وتحديد مهمة التعلم الرئيسة، وتحليلها إلى سلسلة متابعة من المهمات النهائية، والمهمات الفرعية الممكنة، ورسم خريطة معرفية لهذه المهمات. وتحديد كافة الخبرات السابقة للطلاب، وسلوكهم المدخلي، وربط تعلمهم بدوافعهم، لأن السلوك، لن يحدث إلا تحت تأثير دوافع قوية. وصياغة الأهداف التعليمية، ووصف السلوك المطلوب تعلمه، وتحديد خصائص الأداء الجيد لهذا السلوك، والشروط التي يحدث في ظلها الأداء، ومحكات الأداء، وإخبار الطالب بكافة نواتج التعلم، حتى يمكنهم اصدار الأحكام بأنفسهم، على النواتج التي حققوها في ضوء توقعاتهم. وتصميم تتابع عرض المحتوى، عن طريق تقسيمه إلى سلسلة متتابعة من الموضوعات، أو التتابعات، أو الوحدات التعليمية، ولكل وحدة أهدافها، ومتطلباتها السابقة لتعلمها. وتقسيم كل تتابع، أو وحدة، إلى خطوات تعليمية صغيرة، وصياغة محتواها بطريقة متدرجة، وتقديم أية أنشطة، أو تدريبات موجهة ومبنية، مصحوبة بشرح مناسب، وتزويدهم بالتعليمات، والتوجيهات، والإجراءات، والخطوات التي يتبعها الطالب، وذلك لاكتساب المعلومات، والمهارات المطلوب تعلمها، مع إتاحة الفرص

للطالب للتدريب على السلوك المطلوب، وممارسته، وتكرار عمليات التدريب. واختبار الطلاب، وتزويدهم بالتعزيز، والرجع المناسبين، وتقويم التعلم في ضوء المحكات المحددة، بالأهداف للتأكد من تحقيقها (محمد عطية خميس، ٢٠١١، ص ١٩٨).

وأوضح سيمنز (2005) Siemens، مؤسس النظرية الاتصالية، على أهمية توفير الاتصال بين الطلاب، والمعلمين، وضرورة الحفاظ عليه لتسهيل وتيسير التعلم، ومراعاة التحديث المستمر للمعرفة، وأن هناك مبادئ للنظرية الاتصالية، من أبرزها: أن التعلم، والمعرفة يتمثل في تنوع الآراء، وأن التعلم هو ربط بين مصادر المعلومات المتخصصة، ويستطيع الطالب تحسين عمليتي التعليم، والتعلم من خلال النقاش، والتفاعل عبر الإنترنت، وتوفير الاتصال، والحفاظ عليه من الأمور الضرورية لتسهيل التعلم المستمر، وأن التعلم يحدث بطرق مختلفة منها: المقررات، أو البريد الإلكتروني، أو المجتمعات الافتراضية، أو قوائم البريد الإلكتروني.

٢- النظرية البنائية:

تعد النظرية البنائية من النظريات التي اهتمت بالتفاعل في بيئة التعلم، وأسست لمبادئه، فالمعرفة تُبنى بواسطة الطالب في سياق اجتماعي، ويكتسب المعنى من خلال تفاعله بايجابية مع الآخرين في بيئة التعلم المتاحة.

ويذكر وليد يوسف محمد إبراهيم، أحمد محسن محمد ماضي، زينب محمد حسن العربي، مها محمد كمال (٢٠١٥) بأن التعلم الحقيقي لن يتم بناء على ما سمعه الطالب، حتى ولو حفظه، وكرره أمام المعلم، بل تؤكد النظريات، ومنها النظرية البنائية، وأن الطالب يبني معلوماته داخليًا، متأثرًا بالبيئة المحيطة به، والمجتمع الذي يعيش فيه، وأيضًا اللغة، وأن لكل طالب طريقته، وخصوصيته في فهم المعلومات، وليس بالضرورة أن تكون كما يريده المعلم. إذ أن انهماك المعلم في إرسال كافة المعلومات للطالب، وتأكيدها، وتكرارها، لن يكون مجديا في بناء المعلومات كما يريدها في عقل الطالب (ص١٢٤).

والنظرية البنائية تعد النظرية الرئيسة للتعلم، والأكثر استخداما في التعلم الإلكتروني. والطالب هو الذي يقوم ببناء تعلمه بنفسه، ويقوم بتفسيره، في ضوء خبراته. فالمعرفة تُبنى من الخبرة، والتعلم هو التفسير الشخصي للعالم، وهو عملية نشطة يتم من خلالها بناء المعاني والأفكار، على أساس الخبرات، والتفاوض، والتشارك، ووجهات النظر المتعددة، لحدوث تغيرات في التمثيلات المعرفية الداخلية من خلال التعلم التشاركي، وفي مواقف واقعية (محمد عطية خميس، ٢٠١٥، ص٤٣).

ويؤكد ذلك ما أشار إليه حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣)، بأن آراء علماء البنائية المعرفية يشتق من نظرية "بياجيه"، والذي يركز على النشاط البنائي للطالب في محاولة منه لفهم العالم من حوله. وأن آراء علماء البنائية الاجتماعية، يشتق من نظرية "فيجوتسكي" التي تركز على الأنشطة المجتمعية، والسياق الاجتماعي، والثقافي للمعرفة (ص ص ٥٩-٦٠).

والمناقشة الإلكترونية تستند على النظرية البنائية في التعلم، نظرًا لأنها تساعد في بناء المعرفة، وتطبيقها، وتشجع الطلاب على المشاركة في النقاش. وأوضحت دراسة أردوقان وكامبل Erdogan and Campbell (2008) إلى أن النظرية البنائية تساعد على بناء المعرفة، وجعل المادة العلمية أكثر قابلية للتطبيق، استنادًا إلى المعارف، والخبرات السابقة للطلاب، وتشجعهم على المشاركة في النقاش مع المعلم، أو مع زملائهم، وأن المعلم الذي يمارس البنائية، كانت فصوله الدراسية تتميز بالنشاط، والحيوية، مقارنة بأي ممارسة أخرى.

والنظريات البنائية هي نظريات معرفية، تتبع علم معرفة التعلم. وتقوم على أساس أن المعرفة هي التعلم. وأن المعرفة ليست موضوعية، ويقوم الطالب ببنائها بنفسه، بشكل فردي، من خلال فهمه، وتفسيره للعالم الواقعي، ضمن سياق حقيقي، وفي ضوء خبراته، وتجاربه (محمد عطيه خميس،٢٠١١، ص٢٣٥). والمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة يكتسب الطالب منها المعرفة، وتساعده في تغيير سلوكه في التعلم، من خلال ما يمارسه من نقاش سواء بين الطلاب، وبعضهم البعض، أو بين المعلم وطلابه، من أجل إنجاز كافة المهام التعليمية، واكتساب المعرفة، والخبرات، وبنائها، في جو يسوده التفاعل، والتواصل، والايجابية، وبالتالي يتغير سلوك الطلاب، وتزداد

معارفهم، ومهارتهم، وخبراتهم، وتنمى قدراتهم، ومهاراتهم، ويلاحظ، ويقاس ذلك بالتحسين في الأداء.

والتعلم البنائي يحدث من خلال استخدام المصادر الرقمية، وتطبيقات الويب ٢.٠، وأيضًا الشبكات الاجتماعية من أجل توليد المعرفة، وأن هذه التكنولوجيات، قد أدت إلى ظهور وجهات نظر جديدة للنظرية البنائية، فمن خلال هذه التكنولوجيات، ينغمس، وينخرط الطلاب ويتشاركون في بناء معارفهم الخاصة، ليصبحوا منتجين ومولدين للمعرفة، وليسوا مستهلكين لها (McLoughlin, C., & Lee, M. J.,2008).

ويذكر محمد عطية خميس (٢٠١٨، ص٥٧٠) أن النظرية البنائية ترى أن التعلم هو نشاط، وعملية مركزة حول الطالب، يتم فيها بناء المعرفة، على أساس الخبرات التي يتم مرور الطالب بها، من خلال أنشطة معقدة، ومع تطور النظرية البنائية ظهر ثلاثة اتجاهات للبنائية هي:

- البنائية كعملية معالجة للمعلومات، والتي تؤكد أن التعلم يحدث من خلال مدخل المهارات المعرفية، ومعالجة المعلومات.
- البنائية كعملية نمو خبراتي، والتي تؤكد على المدخل البنائي المعرفي.
- البنائية كنشاط اجتماعي، والتي تؤكد على المدخل المجتمعي المعرفي.

والتعلم البنائي يجب أن يقوم على أساس مبادئ التعلم النشط، والتعلم مهم في البنائية، وفي التعلم الإلكتروني، حيث ينخرط الطلاب في القيام بمهمات ذات معنى، وينغمسون في بيئة تعلم حقيقية يستطيعوا من خلالها تداول الأشياء، ويمارسون التعلم، ويشتركون في مناقشات ذات معنى وهدف، ويعملون، ويتشاركوا في مشروعات تجمعهم (محمد عطية خميس، ٢٠١١، ص ص٢٣٥-٢٥٠).

ويوضح نبيل جاد عزمي (٢٠١٥) أن الفهم العميق لنظريات التعلم، والتكنولوجيا، وعلاقتهما معا، بمثابة شرط أساسي لتنشيط التبادلية بينهما، ويحتاج المعلم، والطلاب لمهارات فوق معرفية، وأيضًا دافعية لتمكنوا من ضبط سلوكياتهم مع المثيرات المستقبلة من خلال البيئة المحيطة، أو لتوجيه تعلمهم في بيئات التعلم المعززة تكنولوجيا، لذلك لابد من تغيير دور المعلم، والطلاب ليصبحوا مشاركين في عمليتي التعليم، والتعلم والتي تتأثر ببناء المعرفة، وإدارتها (ص ص ٢٨-٢٩).

٣- النظرية الاتصالية:

النظرية الاتصالية تنظر إلى التعلم بوصفه شبكة من المعارف الشخصية، التي تنشأ بهدف مشاركة الطلاب في بناء تعلمهم، وتدعيم التواصل والتفاعل عبر شبكة الانترنت، وعادة ما يكون الطلاب المشاركين، في التعلم في مجموعات صغيرة ذات هياكل موجهة، ومحددة، حيث تسمح شبكة الانترنت للطالب بالتوسع ذاتيًا، بلا حدود في البناء المعرفي للموضوعات التي تنظم لتسمح سواء بالمشاركة الفردية، أو الجماعية من خلال المناقشة الإلكترونية، ويكون دور الطالب، والمعلم متبادلاً في النقاش عبر سياقات التعلم المختلفة (Hung, 2014,pp76-77).

٤- النظرية الاجتماعية المعرفية:

وهذه النظرية تنظر إلى السلوك الانساني للطلاب على أنه تفاعل ثلاثي، مستمر وديناميكي وتبادلي، بين العوامل والمؤثرات البيئية والمعرفية الشخصية، والسلوك. وتركز على أن العقل قوة نشطة في بناء الحقيقة، وترميز المعلومات وأداء السلوك على أساس قيم وتوقعات، ومن خلال الرجع والتحديد التبادلي، والتفاعل بين الطالب والبيئة تشكل الحقيقة الخاصة بالفرد. وأن التعلم قد لا يؤدي بالضرورة إلى تغيير في السلوك، إذ يمكن للطلاب تعلم معلومات جديدة من خلال الملاحظة، دون أن يؤدي ذلك إلى سلوك جديد، وأن الطلاب يمكنهم التعلم بشكل أفضل عن طريق ملاحظة الآخرين، وأن وصف النتائج المترتبة على السلوك يساعد بفعالية في زيادة السلوك المناسب وتقليل غير المناسب، ويجب مناقشة الطلاب حول النتائج المترتبة على السلوك، ويجب أن يساعد المصمم التعليمي الطلاب على بناء توقعات حقيقية لأدائهم التعليمي، وأن يزودهم بأساليب التنظيم الذاتي باستخدام طرائق فعالة، ويزودهم أيضًا برسائل تزيد ثقتهم بأنفسهم، ويعرض عليهم أمثلة وتجارب ناجحة، لهم وللآخرين، وذلك بهدف تنمية الإحساس بالكفاءة الذاتية لديهم، وبأنهم قادرون على تنفيذ المهمات المطلوبة (محمد عطية خميس، ٢٠١٣، ص ص٢١-٢٣).

وفي ضوء ما سبق فإن النظرية الاجتماعية المعرفية، تعتمد عليها المناقشة الإلكترونية، حيث

أن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة تركز على سلوك الطلاب، وتفاعلهم، واستمراره بين الطلاب بشكل تبادلي، وديناميكي، في ظل ما يحدث من عوامل، ومؤثرات بيئة تؤثر في النقاش، وهنا يسعى الطلاب، أثناء المناقشة نحو بناء الحقيقة حول كافة المعارف، والمعلومات، والخبرات، والأسئلة المطروحة، من أجل الوصول للمعلومات الصحيحة، وأن الطلاب يتعلمون أثناء التفاعل في المناقشة الإلكترونية من خلال ملاحظة مداخلات ومشاركات زملائهم، والاستفادة من التغذية الراجعة من المعلم، وما يزودهم بأساليب لتنظيم المعلومات ورسائل، وأمثلة، وتجارب، وخبرات، تزيد من ثقتهم بأنفسهم، فيتعلموا بشكل أفضل وفعال، ويقدروا على تنفيذ المهام المطلوبة منهم في المناقشة، لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

ثالثاً: أنماط المناقشة الإلكترونية التعليمية غير المتزامنة:

توجد عدة تصنيفات لأنماط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة، فيصنفها وليد يوسف محمد ابراهيم (٢٠١٣) تبعًا لتوظيفها في إطار النظام التعليمي إلى نوعين أساسيين:

- المناقشة الإلكترونية التي توظف كجزء من نظام تعليم إلكتروني كامل Solitary Model: وفيها يعد التعلم الإلكتروني بديلًا للتعليم التقليدي، وتكون من بعد، فيتم التعلم من أي مكان، وبأي زمان من قِبْل الطالب، وتتحول الفصول الدراسية التقليدية إلى بيئات افتراضية، وتكون المناقشة، جزءًا من أدوات هذه البيئة الإلكترونية الكاملة.
- المناقشة الإلكترونية التي توظف جزئيًا لمساعدة التعليم التقليدي Supplementary Model، وتوظف جزئيًا لمساعدة التعليم التقليدي، حيث يتم استخدامها كأداة داعمة للتعليم التقليدي، وعادة تتم خارج ساعات اليوم الدراسي (ص١٣٤).

ويصنفها أحمد محمد نوبي، هبة فتحي الدغيدي (٢٠١٣، ص ص٩٦-٩٧) إلى :

(١) المناقشة الموجهة: ويديرها المعلم، ويتحكم فيها مركزيًا، وتقع مسئولية إدارة التعلم كله على المعلم، فهو الذي يتواصل مع جميع الطلاب، ويرسل إليهم كافة الرسائل الإرشادية، لتوجيههم، وتصحيح مسارهم التعليمي، ويستقبل أية استفسارات، أو مقترحات، ويجيب، ويرد عليها.

(٢) المناقشة التشاركية: وهي مناقشة تتمركز حول مشكلة ما، وتكون محددة، يتشارك جميع الطلاب في حلها.

بينما يصنفها مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٤، ص٢١٧) إلى ما يلي:

أ- المناقشة الموجهة: والتي تقوم على السؤال، والجواب، بشكل يقود الطلاب إلى التفكير المستقل، حيث يقوم المعلم بطرح الأسئلة وفق نظام معين، يساعد في استرجاع المعلومات، ويثبت، ويعزز، ويعيد، تنظيم المعارف التي استوعبها الطلاب، ويساعد هذا النوع من المناقشة المعلم، في اكتشاف أي نقاط غموض لدى الطلاب، ويقوم بتوضيحها لهم، من خلال إعادة شرحها بطريقة أخرى جديدة، أو عن طريق نقاشها.

ب- المناقشة الاكتشافية الجدلية: وفيها يطرح المعلم مشكلة معينة أمام طلابه، تشكل محورًا ومركزًا، تدور حوله الأسئلة المختلفة، فتوقظ في الطلاب معلومات مكتسبة لديهم من قبل، وتثير ملاحظاتهم، وخبراتهم، ويقارن الطلاب بين الحقائق التي توصلوا إليها، حتى إذا أصبحت معروفة لديهم وواضحة، يبدأوا في استخراج القوانين، والقواعد، وتصميم النتائج، وهكذا يكتشفون، أوجه الاختلاف، والتشابه، وأوجه الترابط، وأسباب العلاقات، ويستنتجوا كافة الإجابات عن الأسئلة المطروحة.

ج- المناقشة الجماعية الحرة: وفي هذه الطريقة يناقش مجموعة من الطلاب موضوع ما يشغلهم، ويهمهم جميعاً، ويحدد مدير المجموعة، والذي يكون المعلم، أو أحد الطلاب، حدود، وأبعاد الموضوع، ويوجه النقاش، لإتاحة أكبر قدر من المشاركة الفعالة الايجابية، والتعبير عن وجهات نظر الطلاب المختلفة، والمتنوعة، دون الخروج عن موضوع النقاش، ويحدد ويلخص في النهاية الأفكار المهمة التي توصلت لها الجماعة.

ويصنفها محمد عطية خميس (٢٠٠٣) إلى:

* المناقشة المضبوطة "Controlled": والتي يديرها المعلم، ويتحكم فيها بشكل مركزي،

ويضع لها القواعد، والمعايير، والتي يلتزم بها الطلاب المشاركين، ويفضل استخدام هذا النوع مع المجموعات الكبيرة نسبيًا، لتقديم الرجع وإثراء المادة الدراسية.

* المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة Group- Centered حيث تتم بحرية في أي اتجاه بدون تحكم المعلم، ويقوم أحد الطلاب بإدارة سير النقاش.

* المناقشة التشاركية Collaborative وهي مناقشة متمركزة حول موضوع ما، أو مشكلة معينة، يتشارك فيها الجميع لحلها (ص٢٧٢).

والبحث الحالي يقتصر على نمطين فقط من هذه الأنماط، هما المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والمناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة، ويعرضهما الباحث بالتفصيل على النحو التالي:

أ- المناقشة المضبوطة:

ويجب على المعلم أن يحدد توقعاته، ويقدم ملاحظاته، ويقود النقاش في المسار الصحيح، ويضع القواعد، والأسس اللازمة، للتصميم الفعال للمناقشات عبر الإنترنت، ويناقش كافة الطرق التي يمكن للمعلمين من خلالها مساعدة الطلاب في إجراء مناقشات ايجابية، وفعالة تحقق الأهداف التعليمية المرجوة (Al-Shalchi,2009,p.104).

ويوضح ممدوح سالم محمد الفقي (٢٠١٦) بأنه يفضل استخدامها مع المجموعات الكبيرة نسبيًا، من أجل تقديم الرجع المناسب، والملائم في إطار التفاعل بالنقاش، وأيضًا إثراء المحتوى، أو المادة التعليمية، المطروحة بالنقاش. (ص٥٤).

تعريف المناقشة المضبوطة:

المناقشة الإلكترونية المضبوطة هي موقف مخطط، ومقصود، يشترك فيه مجموعة من الطلاب تحت إشراف، وتوجيه معلمهم، لمناقشة مشكلة ما، أو قضية معينة، للوصول إلى حل لها، وتعتمد على الطلاب، وخبراتهم السابقة، وقد تتم داخل قاعة الدرس، أو خارجها، وتستخدم فيها أسئلة متنوعة، تهدف إلى إثارة المعارف والخبرات السابقة، وتثبيت المعارف الجديدة، واستثارة النشاط العقلي الفعال للطلاب، وتنمي التعاون، وحرية الرأي، والعمل الجماعي (أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، ٢٠٠٣، ص٢٣٧).

ويقصد ماهر إسماعيل صبري(٢٠٠٢) بالمناقشة المضبوطة بأنها نوع من المناقشة المغلقة، التي تدور حول موضوعات محددة، بل حول أسئلة محددة عن الموضوع، لا ينبغي تجاوزها، وغالبا ما تأتي إجابات الأسئلة، بالتالي مقيدة، ويحدث ذلك عند مناقشة موضوعات حساسة، أو عند إجراء المناقشة مع شخص، أو أشخاص يشغلون مناصب حساسة (ص٥٢٧).

خصائص المناقشة المضبوطة:

يوضح سليمان أحمد سليمان حرب، محمد عطية خميس، يحيي محمد محمود أبو جحجوح (٢٠١٣) أن المناقشة المضبوطة، تسمح للطلاب بالمشاركة وفق قواعد، وأسس، وقيود، وشروط محددة، ويكون المعلم فيها منظمًا، وموجهًا لعملية التفاعل، والمشاركة فيها، كما يمكنهم الرد على الرسائل الواردة لهم في الأوقات والأماكن التي تناسبهم (ص٢٤٨).

المناقشة الإلكترونية المضبوطة التي يديرها المعلم، ويتحكم فيها، ويتم طرح الموضوع من قِبل المعلم، ويسيطر على اتجاه النقاش، ويدرب الطلاب على استخدام المناقشة الإلكترونية المضبوطة، ويفضل استخدام هذا النمط مع أعداد الطلاب الكبيرة نسبيًا، ويتطلب فيها من المعلم تحديد أهداف محددة للنقاش، ووضع قواعد، وضوابط، وأسس للتعليم بكل نقاش يقوم به الطلاب، ويقوم المعلم فيها أيضًا، بتلخيص ما نتج عن النقاش من نتائج، ومعلومات، ويقوم بتقديم التغذية الراجعة المناسبة الفورية للطلاب (مصطفى عبدالرحمن، ٢٠١٨، ص٦٣).

ويمكن تحديد خصائص المناقشة المضبوطة، حيث أوضحت سوزان فؤاد حمادة (٢٠١٣، ص٤١) أن من بين خصائص المناقشة المضبوطة:

- المناقشة المضبوطة، تضبط حرية الطلاب في عملية الاطلاع، والبحث، والاكتشاف، وطرح كافة الموضوعات المختلفة، مما يثري المادة المطروحة للنقاش.

- يتم التحكم في مشاركة الطالب في النقاش، فلا يمكن للطالب نفسه المشاركة أكثر من مرة في نفس موضوع النقاش، لكن يمكنه المشاركة في

أي وقت، وبأي مكان متواجد فيه سواء داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها.
- تتيح له استقبال التغذية الراجعة من قبل الطلاب، وبعضهم البعض، والطلاب والمعلم.

أهمية وفوائد المناقشة الإلكترونية المضبوطة:

تشير سوزان فؤاد حمادة (٢٠١٣، ص٤١) إلى أن أهمية، وفوائد المناقشة الإلكترونية المضبوطة، يمكن تحديدها في:
* تضبط إجابة الطالب، وحصرها بإجابة واحدة فقط، وبالتالي الطالب يكون حذرًا في طرح إجابته.
* عدم حدوث تشتت للطالب، لعدم تعمقه، في عملية البحث، والاكتشاف، وحدوث اختلاط في بعض المفاهيم.
* تسمح بحدوث حوار حول موضوع النقاش بين الطلاب، وبعضهم البعض، والطلاب، والمعلم، وتتيح تبادل الأفكار، والآراء.

مواصفات المناقشة الإلكترونية المضبوطة:

توجد العديد من مواصفات المناقشة الإلكترونية المضبوطة، أشار إليها كل من نبيل جاد عزمي (٢٠٠٨، ص٤٩٣)، مصطفى عبدالرحمن طه السيد (٢٠١٨، ص ص٦١-٦٥)، بهاء خيرى (٢٠٠٥، ص٤٠)، ايمان بيومي (٢٠١١، ص ص٤٠-٤١)، ومن بين تلك المواصفات ما يلي:
- يتطلب النقاش الاشتراك بالمنتدى تسجيل الطالب قبل الدخول.
- تسجيل العضو بالبيانات الأساسية الحقيقية: (الاسم، وكلمة المرور، والبريد الإلكتروني، والتخصص، والمستوى، والرقم الجامعي) .
- يسمح باستعراض محتويات المنتدى للطلاب المسجلين فقط، وذلك من خلال اسم المستخدم، وكلمة المرور، الخاصة بكل طالب.
- إضافة مشاركة، والرد عليها، يقتصر على الطلاب المسجلين فقط بالمنتدى .
- اضافة الموضوعات للأعضاء المسجلين فقط بالمنتدى.
- يتطلب من الطلاب مشاهدة الموضوعات، والردود، والمشاركات التي تم تسجيلها مسبقًا.
- لا تظهر المشاركة، أو الموضوع، المضاف إلا بعد التدقيق، وموافقة مدير المنتدى.
- إرفاق ملفات، وصور، بالمنتدى للطلاب المشتركين فقط.
- دور المعلم يكون موجهًا، ومرشدًا، ومنظمًا، ومتحكمًا في سير، والتفاعل بين الطلاب.
- يقدم المعلم ملخصًا، لأهم النقاط، والنتائج بعد الانتهاء من كل محاضرة.

ب-المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة:

يتم فيها النقاش بحرية تامة، في أي اتجاه بدون تحكم، أو تقييد من المعلم، وهي تتميز بإتاحة الفرصة لكي يتبادل الطلاب أطراف النقاش، وطرح الأفكار في جو يطغى عليه الألفة، والمودة بين الطلاب، ويساعد الطلاب بعضهم البعض، حول فهم وتحليل، وتفسير موضوع النقاش، والوصول إلى ثوابت مشتركة من المعلومات، والأفكار، وتكون إدارتها من قِبل أحد طلاب المجموعة، ليقوم بدور الميسر، والمسهل لعملية النقاش، ويشجع زملائه على التفاعل، والمشاركة، ويستعرض أفضل الأفكار المطروحة، وفي النهاية يقدم الطلاب المكلفين بإدارة النقاش، ملخصًا في نهاية كل نقاش، ويقوم المعلم بدور المراقب، والمتابع، وتكون مداخلات، ومشاركات، وردود أفعال الطلاب مسجلة يمكن الرجوع إليها عند الحاجة، أو للتقييم بعد انتهاء النقاش (مصطفى عبدالرحمن، ٢٠١٨، ص٦٣).

تعريف المناقشات الحرة المتمركزة حول المجموعة:

يقصد ماهر إسماعيل صبري (٢٠٠٢) بالمناقشات الحرة بأنها نوع من المناقشة التي تدور بين مجموعة من الطلاب حول عدة موضوعات غير مقيدة، أو محددة، وتترك حرية توجيه المناقشة للطلاب أنفسهم. وقد تكون المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة أيضًا، حول موضوع واحد محدد، يسأل الطلاب بعضهم البعض عن كل ما يشغلهم من أسئلة، واستفسارات، واقتراحات، حول موضوع النقاش، ويمكن أن يتولى أحد الطلاب إدارة، أو توجيه دفة المناقشة (ص٥٢٧).

وتعرفها سوزان فؤاد حمادة (٢٠١٣) بأنها أداة اتصال من أدوات التعليم الإلكتروني غير المتزامن، تيسر، وتسهل النقاش للطلاب بطريقة غير مباشرة، وتعمل على تبادل الأفكار، والآراء، بين كافة الطلاب عن بعد، وفي الأوقات التي يرونها

مناسبة لهم، ويكون دور المعلم فيها موجهًا، وميسرًا، ومراقبًا، للنقاش، والطالب يلتزم بحل الواجبات، وكذلك يمكنه إضافة أية موضوعات داعمة لموضوع النقاش، وإثراء للمادة التعليمية بالنقاش، كما يمكن للطلاب طرح معلومات، وخبرات جديدة (ص٨).

عوامل نجاح المناقشات الحرة المتمركزة حول المجموعة:

هناك الكثير من العوامل التي تسهم في نجاح المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة لتحقق أهدافها، ومن تلك العوامل ما أشار إليه مصطفى عبدالرحمن (٢٠١٨، ص ص٥٣-٥٤) بأن المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة تتطلب ما يلي:

- الحرص على موضوع النقاش، والالتزام به، وعدم الخروج عنه.
- أن يسعى مدير المجموعة من الطلاب على أن يعيد المناقشة إلى فكرتها الأساسية، إذا جنحت آراء، ومقترحات الطلاب عن موضوع النقاش، فيعيد دفة النقاش لمسارها الصحيح.
- يجب على مدير المجموعة توضيح الأفكار التي يستشعر غموضها، وأن يربط بين الأفكار، والآراء، والمقترحات المختلفة.
- أن يطرح مدير المجموعة الأسئلة التي تشجع على التفكير، والبحث، والعصف الذهني، وتستثير دافعيتهم للنقاش.
- يجب أن يستخدم التعزيز الايجابي، والدعم لتشجيع الطلاب على المشاركة.

ويضيف الباحث عوامل أخرى من بينها:

- تدعيم الآراء، ووجهات النظر بالأدلة، والشواهد التي تؤكد الرأي، أو الاقتراح عند الحاجة.
- احترام الرأي الآخر، وعدم التقليل منه، أو السخرية من أي وجهة نظر يتم طرحها بالنقاش.
- الالتزام بروح المودة، والألفة، بين الطلاب أثناء النقاش.
- التعاون فيما بين الطلاب، وتزويد النقاش، وتدعيمه بملفات الكترونية توضح موضوعات النقاش.
- الالتزام بالمشاركة، والتفاعل بإيجابية، وتنفيذ كافة الأنشطة التعليمية، والواجبات، والتكليفات المطلوبة، وعدم تجاهل القواعد الخاصة بالنقاش والتي يوضحها مدير المجموعة.

خصائص المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة

يوضح سليمان أحمد سليمان حرب، محمد عطية خميس، يحيي محمد محمود أبو جحجوح (٢٠١٣) أن في المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة يسمح فيها للطلاب بالمشاركة، دون قيود، أو شروط، ويكون المعلم فيها مراقبًا، لتفاعل الطلاب مع بعضهم البعض، أثناء إجراء النقاش، كما يمكنهم الرد على الرسائل الواردة لهم في أي وقت، ومن أي أماكن مناسبة بالنسبة للطلاب، وتوفر سجلات الطلاب المشاركين في صورة رقمية تفاعلية (ص٢٤٨).

وحددت سوزان فؤاد حمادة (٢٠١٣، ص٤٠) خصائص المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة فيما يلي:

١. إعطاء الحرية الكاملة للطلاب للبحث، وطرح الموضوعات المختلفة، مما يحدث إثراء للمادة التعليمية موضع النقاش.

٢. تتيح استقبال التغذية الراجعة من قِبل الطلاب والمعلم.

٣. يمكن للطالب المشاركة أكثر من مرة في موضوع النقاش، حيث لا يوجد حد أقصى للمشاركة، ويمكن المشاركة في أي وقت وبأي مكان سواء داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها.

أهمية وفوائد المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة:

يوجد العديد من الأهمية، والفوائد للمناقشات الحرة المتمركزة حول المجموعة، أشارت إليها سوزان فؤاد حمادة (٢٠١٣، ص ص٤٠-٤١) كالتالي:

- تتيح إمكانية الاتصال بين الطلاب، وبعضهم البعض، من ناحية، وبينهم وبين المعلم، من ناحية أخرى.
- تسهم في تبادل المقترحات، ووجهات النظر المختلفة للطلاب، وتفتح المجال لتبادل الآراء.
- إمكانية، وسهولة الوصول للمعلم.

- توفر المحتوى التعليمي مجال النقاش طول اليوم، وفي كل أيام الأسبوع.
- تساعد المعلم في تقليل كافة الأعباء الإدارية بالنسبة له.
- تفتح المجال للمزيد من البحث، والاكتشاف، وإثراء المادة التعليمية.

معايير بيئة التعلم الإلكتروني بنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة:

قام الباحث باشتقاق المعايير العامة للمناقشات الإلكترونية غير المتزامنة، كما سبق ذكره، وبما أن نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المستخدمة في البحث الحالي: المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، فقد قام الباحث باشتقاق معايير المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة، من المعايير العامة للمناقشات الإلكترونية غير المتزامنة، مع مراعاة خصائص وطبيعة كل نمط، وقام الباحث بتوظيف وتطبيق تلك المعايير في ضوء قواعد وطبيعة كل نمط من نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة للبحث الحالي، وفي ضوء ما تم تناوله من بحوث ودراسات حول المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة بصفة عامة والمضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة بصفة خاصة مثل: (ممدوح سالم محمد الفقي،٢٠١٦؛ مصطفى عبدالرحمن طه السيد، ٢٠١٨؛ شيماء يوسف صوفي، حنان محمد محمد الشاعر، ٢٠٠٨؛ سليمان أحمد حرب، ٢٠١٦؛ سوزان فؤاد حمادة، ٢٠١٣؛ حسن الباتع محمد عبدالعاطي، ٢٠٠٨)، وفيما يلي تلك المعايير:

المعيار الأول: الأهداف التعليمية للمناقشات المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتضمن عدد (٧) مؤشرات.

المعيار الثاني: المحتوى التعليمي للمناقشات المضبوطة، ولحرة المتمركزة حول المجموعة، وتضمن عدد (١٤) مؤشر.

المعيار الثالث: خصائص الطلاب المشاركين بالمناقشة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتضمن عدد (٧) مؤشرات.

المعيار الرابع: الأنشطة التعليمية للمناقشات المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتضمن عدد (١٢) مؤشر.

المعيار الخامس: طريقة وأسلوب النقاش في المناقشة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتضمن عدد (١٠) مؤشرات.

المعيار السادس: التحكم وإدارة المناقشة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتضمن عدد (٣٣) مؤشر.

المعيار السابع: تقييم المناقشة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتضمن عدد (٨) مؤشرات.

المعيار الثامن: التغذية الراجعة بالمناقشة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتضمن عدد (٩) مؤشرات.

المعيار التاسع: واجهة التفاعل والروابط للمناقشة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتضمن عدد (١٠) مؤشر.

المعيار العاشر: الصور والرسوم والفيديو والألوان للمناقشة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتضمن عدد (١٨) مؤشر.

رابعاً: بيئة التعلم الإلكتروني في البحث الحالي " نظام البلاكبورد ":

تعريف التعلم الإلكتروني:

التعلم الإلكتروني هو نظام تعليمي، وعملية تعلم مقصودة ومحكومة، يمر فيها الطالب بخبرات تعليمية مخططة ومدروسة، من خلال تفاعله مع المحتوى الإلكتروني، باستخدام ووسائط تعلم إلكترونية، وفق إجراءات تعليمية منظمة. في بيئات تعلم إلكترونية على الكمبيوتر والشبكات الإلكترونية. تدعم عمليات التعلم وتيسر حدوثه، في أي وقت، وبأي مكان. وعلى ذلك فالتعلم الإلكتروني أو التعلم القائم على التكنولوجيا، يشكل جميع النظم التعليمية التكنولوجية، باستخدام الكمبيوتر (التعليم بمساعدة الكمبيوتر، والتعلم القائم على الكمبيوتر)، وباستخدام الشبكات الإلكترونية/ الويب، المحلية، والواسعة الإنترانت Intranet، والإكسترانت Extranet. والإنترنت Internet الخط Online، في توصيل التعلم إلكترونيا، وعمليات التفاعل والتعليم، وعمليات

الدعم والمساندة (محمد عطية خميس،٢٠١١، ص٤٦).

ويعرف الغريب زاهر (٢٠٠٩) التعلم الإلكتروني بأنه توظيف أسلوب التعلم المرن، باستخدام كافة المستحدثات التكنولوجية، أو تجهيزات، وإمكانات شبكات المعلومات عبر الإنترنت المعتمد على الاتصالات المتعددة الاتجاهات، وتقديم مادة تعليمية، تهتم بالتفاعلات بين الطلاب والمعلمين والخبراء والبرمجيات، في أي وقت، وبأي مكان (ص٣٩).

خصائص ومواصفات التعلم الإلكتروني:

التعلم الإلكتروني يمكن حدوثة في أي وقت وبأي مكان مناسب، وهو تعلم يتم عن بعد، وهو العملية التفاعلية التي يتم خلالها نقل التعلم، وإدارته عن بعد، بين المعلمين والطلاب، عبر وسائل اتصال مناسبة وملائمة، بهدف توصيل الخدمات التعليمية إلى الطلاب الذين يحتاجون إليها، والمنتشرين في أماكن متباعدة. ولم تعد طرائق التعليم ووسائلها التقليدية تلبي متطلبات التغير المستقبلية، ولذلك فإن استخدام التكنولوجيا الحديثة للتعلم، يساعد الطلاب على معرفة أثرها في حياتهم. وهو طريقة مناسبة، وفعالة في نقل التعلم، ويستخدم في كافة دول العالم، وأصبح مكونًا مهمًا في العديد من النظم التربوية (محمد عطية خميس،٢٠٠٣- ب، ص٢٥٩).

وحدد محمد عطية خميس (٢٠١٨) خصائص بيئات التعلم الإلكتروني الجيدة في التكيف والمرونة، تخصيص مسارات التعلم، تحسين التفاعلات التعليمية، إدارة عمليتي التعليم والتعلم، تحليل، ونمذجة عمليات التعلم، (ص ص١٤-١٨).

مكونات بيئة التعلم الإلكتروني:

وبيئة التعلم الإلكتروني ليست مستودعًا للمحتوى الإلكتروني، ولكنها حيز فضائي إلكتروني محكوم تحدث فيه كل عمليات التعليم والتعلم، يتفاعل فيه الطالب مع المعلم، ومع الطلاب الآخرين، ومع مصادر التعلم الإلكترونية الأخرى، لبناء التعلم، والحصول على الخبرات التعليمية، في بيئة محكومة، ومضبوطة وفق شروط وقواعد محددة، وباستخدام استراتيجيات تعليم، وتعلم مناسب لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة بكفاءة، وفاعلية (محمد عطية خميس، ٢٠١٨، ص١).

وقد أوضح محمد عطية خميس (٢٠١٨، ص ص٢٨-٢٩) مكونات بيئة التعلم الإلكتروني، كالتالي:

١- سياق بيئي تعليمي: ويعني متى، وأين تحدث عملية التعليم. ويتكون من الظروف، والأحداث التي تؤثر في النشاط التعليمي، كالتعلم القائم على الكمبيوتر، أو الويب.

٢- متعلم: وهو الفرد المطلوب منه اكتساب معارف، ومهارات معينة، ويكون مشاركًا في التعلم.

٣- معلم، أو ميسر: وهو الشخص الذي يسهل وييسر عملية التعلم.

٤- طرائق تعليم: وتعني الاستراتيجيات، والطرائق، والأساليب، والتكتيكات المستخدمة في عملية التعليم، والمناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية، وتشمل:

(أ) طريقة التعليم العرضي Exposition، وهي طريقة متمركزة حول المعلم، الذي يقوم بعرض المحتوى وتوصيله للطلاب، دون أي تدخل منهم، ويكون الطالب هنا سلبي.

(ب) طريقة التعليم المهني Structured instruction: وهي طريقة متمركزة حول المعلم، ولكن الطالب يتعامل مع الأسئلة، ويقوم بالأنشطة العملية، في ضوء تقدمه في التعلم، وهذا يناسب تعلم المهارات الجديدة للمبتدئين.

(ج) طريقة الاكتشاف الموجه Guided discovery، وهي عملية مبنية، ولكنها تتيح للمتعلم فرصة الاكتشاف الحر للأخطاء والأفكار المختلفة. وهي عملية استقراء Inductive تتجه من الخاص إلى العام.

(د) طريقة التعليم الاستكشافي Exploration: هذه الطريقة متمركزة حول الطالب، ويقتصر دور المعلم على التيسير، ومساعدة الطلاب على استكشاف المصادر المتاحة، باستراتيجيات تعلمهم الخاصة.

٥- محتوى تعليمي: ويعني ما الذي يتم تعلمه. ويشمل المعلومات، والمهارات، والاتجاهات، والقيم. ويجب أن ينظم هذا المحتوى ويعرض بالطريقة المناسبة، حيث ينظم المحتوي في بيئة

الـتعلم الإلكترونـي وفقًـا للأهـداف التعليميـة المبتغاة، وطرائق التعليم المستخدمة.

أنواع نظم بيئات التعلم الإلكتروني:

توجد عدة أنواع أو مستويات لنظم بيئات التعلم الإلكتروني، وكل نظام له هدفه الخاص، وخصائصه المشتركة المميزة، وإمكانياته الفريدة، وفيما يلي عرضًا موجزًا لأهم هذه النظم كما أوضحها محمد عطية خميس (٢٠١٤، ص ص٣-٥) :

١- نظام إدارة المحتوي "Content "CMS" Management System

يهدف إلى إنشاء المحتوي التعليمي في شكل كائنات تعلم، وإداراته، والتشارك فيه، من خلال مستودعات بيانات تشتمل على نظم تأليف لإنشاء المحتوى على الخط. ويركز هذا النظام على المحتوى التعليمي، بهدف تخزين المعلومات، وإدارتها، والوصول إليها، والبحث فيها، في شكل قواعد بيانات، لتوصيل المحتوي المناسب للمتعلم. ويستخدم هذا النظام في المشروعات الصغيرة، لتوليد المحتوى داخل النظام، وقد يشتمل على أدوات تواصل، مثل المنتديات، والبريد الإلكتروني، والمحادثة.

٢- نظـام إدارة المقـرر "Course "CMS" Management System

هو نظام على الخط مصمم أصلا لدعم التعلم بالفصول في مواقف أكاديمية، كالجامعات والمعاهد العالية. وهو أكثر تعقيدًا من نظام إدارة المحتوى، حيث يشتمل على توصيل المحتوى، والاتصال، وأنشطة الطالب، والعمل التشاركي، والرجع، والاختبارات، وإعداد الحوافظ، وأدوات العمل الجماعي، وأدوات الإدارة. ومن أمثلة نظم إدارة المقرر: Web CT, Blackboard, Moodel, Angel, Sakai, One course. تمكن هذه النظم المعلم من إنشاء المقرر على الخط بسهولة إما باستخدام القوالب الجاهزة، أو تحميل مواد المقرر في شكل عروض تقديمية، أو نصوص، أو جداول، أو غير ذلك، بعد تحويلها إلى تنسيق الويب، مثل اللغة HTML.

٣- نظـام إدارة الـتعلم "Learning "LMS" Management System

ويهدف إلى إدارة العمليات المرتبطة بتوصيل المحتوى، وإدارة التعلم. ومن ثم فهذه النظم لديها القدرة على إدارة البرامج التعليمية المطورة بأدوات أخرى، والتعامل بكفاءة مع التسجيل، والمهمات المرتبطة، وهو نظام يركز على المهمات الإدارية، وإدارة أنشطة التعلم والتفاعلات التعليمية. وهو نظم قائم على الخادم لإدارة محتوى التعلم وتفاعلات الطالب، حيث يكون محتوى التعلم متاحًا على الخط، ويسمح للطلاب بالتفاعل معه، ويشتمل على أدوات لإدارة تتبع الطلاب والمحتوى.

وتوجد عدة أنواع لنظم لإدارة المقرر الإلكتروني، وبيئات التعلم الإلكتروني، مثل نظام البلاكبورد Blackboard، ونظام الموودل Moodle إلى غير ذلك من النظم. والبحث الحالي يستخدم نظام البلاكبورد، وفيما يلي عرضًا موجزًا له:

نظام البلاكبورد Blackboard:

نال نظام البلاكبورد اهتمام الكثير من الباحثين، وذلـك لاسـتخدامه وتوظيفـه فـي عمليتـي التعلـيم والتعلم، لتحسين وتطوير بيئة التعلم وإدارته، وقد اهتمت العديد من الدراسات بدراسة نظام التعليم الإلكتروني نظام البلاكبورد، ومن بينها: دراسة خالد نـاهس الرقـاص العتيبـي (٢٠١٢) والتـي هـدفت استقصاء أثر التعلم الإلكتروني المدمج باستخدام بواسـطة نظـام إدارة الـتعلم الإلكترونـي " نظـام البلاكبورد Blackboard " في تنمية التفكير الناقد وتحسين مستوى الدافعية الداخلية للتعلم والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب كلية المعلمين بجامعة الملـك سـعود ؛ وهـدفت دراسـة غـادة عبدالحميـد عبدالعزيز (٢٠١٤) التعرف على أثر مستوى التعلم الإلكتروني (الكامل والمدمج والداعم) في تدريس المقـررات بنظـام إدارة الـتعلم بـلاك بـورد Blackboard على التحصيل المعرفي، وكفاءة التعلم للطالبات، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في التحصيل المعرفي، وكفاءة التعلم لمقرر الحاسوب في التعليم ترجع إلى مستوى التعليم الإلكتروني (الكامل، المدمج، الداعم) في تدريس المقررات بنظام إدارة التعلم بلاك بورد Blackboard لصالح التعلم الإلكتروني الداعم، أي تفوق مجموعة التعلم الإلكتروني الداعم على كلا المجموعتين التجريبيتين للتعلم الإلكتروني (الكامل والمدمج) في التحصيل المعرفي وكفاءة التعلم لدى الطالبات. ودراسة حسن الباتع محمد عبدالعاطي (٢٠١٥) التي تناولت أنماط دعم الأداء وقياس أثرها في إكساب أعضاء هيئة

التدريس بجامعة الطائف مهارات التقويم الإلكتروني باستخدام منظومة إدارة التعلم "بلاكبورد" واتجاهاتهم نحوها. وأوصت بدراسة واقع استخدام منسوبي جامعة الطائف لمنظومة" البلاك بورد"، والمعوقات التي تحول دون الإفادة الكاملة منها في الجامعة. وتوصلت نتائج دراسة حمد عايض عايش الرشيدي (٢٠١٦) إلى احتياجات أعضاء هيئة التدريس للقيام بمهارات استخدام نظام البلاك بورد من وجهة نظرهم وأن إلمام العضو مازال قاصرًا، مما يلزم إجراء المزيد من البحوث والدراسات لدراسة احتياجات أعضاء هيئة التدريس في مجال وظائفهم، وأوصت الدراسة أيضًا بضرورة التخطيط العاجل لإعداد برامج تهدف للتنمية المعرفية بالتقنيات الحديثة في التدريس بجامعة حائل حسب احتياجات أعضاء هيئة التدريس حتى يتمكنوا من أداء دورهم التدريسي بفاعلية. ودراسة منال عبدالله زاهد (٢٠١٦) والتي تناولت فعالية استراتيجية التعليم المعكوس باستخدام نظام البلاكبورد، وتطبيق الواتس آب على التحصيل الأكاديمي، والاتجاه نحو استخدام الإنترنت في التعليم لدى طالبات قسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز؛ ودراسة الزويدي El Zawaidy (2014) والتي تناولت استخدام نظام البلاكبورد في التعلم عبر الإنترنت في الجامعات السعودية، وتصورات عضو هيئة التدريس والعقبات القائمة؛ وهدفت دراسة رباب يوسف البلاصي (٢٠١٦) دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل نحو استخدام نظام إدارة التعلم - بلاكبورد Blackboard. وأوصت بإجراء دراسات حول اتجاهات الطلاب نحو نظام إدارة التعلم البلاكبورد، والعمل على تفعيل نظام إدارة التعلم البلاكبورد في جميع أقسام وكليات الجامعة، ودراسة الصوافطة، والجريوي Sawaftah, and Aljeraiwi (2018) والتي هدفت إلي استقصاء آراء الطلبة حول جودة التعلم المدمج القائم علي نظام بلاكبورد في تدريس الفيزياء بجامعة الملك سعود، ومعرفة ما إذا كانت آراءهم تختلف باختلاف الجنس ومستوي الطالب في مهارات الحاسب الآلي. وتوصلت نتائج دراسة ليلى بنت سعيد سويلم الجهني، تغريد بنت عبدالفتاح بن محمد الرحيلي (٢٠١٦) فاعلية تطبيق الأنشطة الإلكترونية بنظام إدارة التعلم البلاكبورد وإيجابيته في التعلم (ص٣٩٩).

وقد حرصت الجامعات السعودية على تطبيق أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني، على اختلاف أنواعها سواء المفتوحة أو المغلقة، وقد دشنت جامعة حائل نظام إدارة التعلم، بلاك بورد بداية من الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ، وتعد تجربة جامعة حائل في تبني نظام البلاكبورد مازال مجال بحث ودراسة مما دعا الباحث لتناوله بالدراسة والبحث لتطوير استخدامه في عمليتي التعليم والتعلم.

تعريف نظام البلاكبورد:

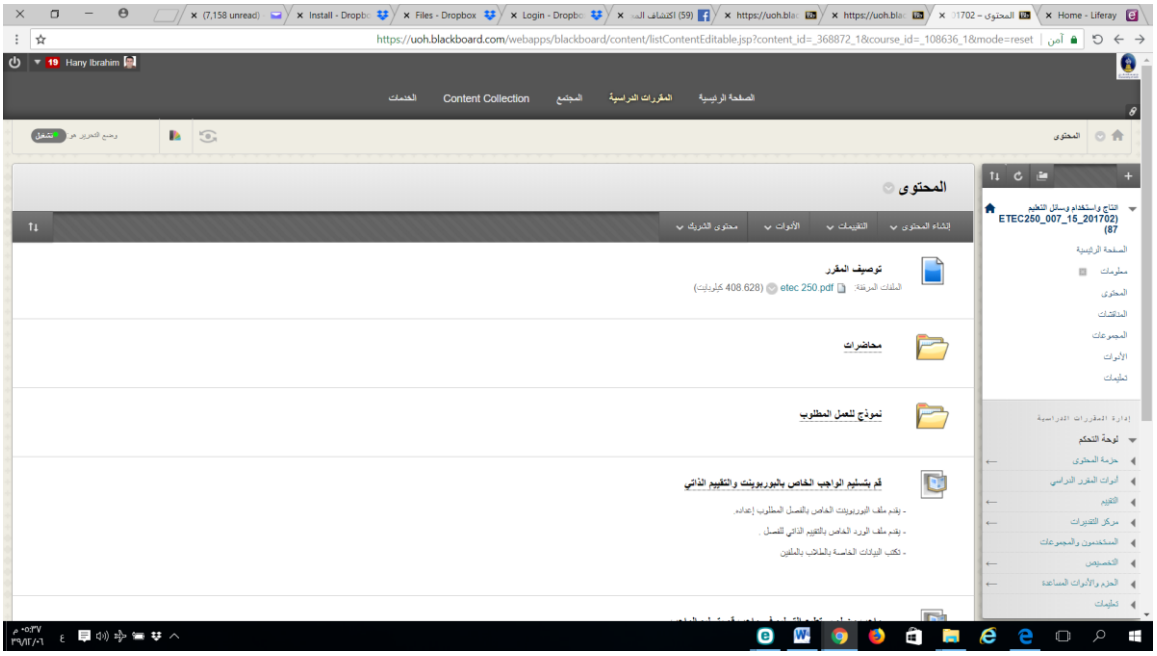
يقصد به محمد محمد الهادي بدوي (٢٠١٠) بأنه نظام لإدارة التعلم على الإنترنت مصمم لمساعدة المعلمين والطلاب على التفاعل في المحاضرات المقدمة عن طريق الانترنت، واستخدام المواد الدراسية على الانترنت، بالإضافة إلى النشاطات المكملة للتدريس الصفي العادي (وجها لوجه) حيث يُمكّن بلاك بورد المدرسين من تقديم: مواد المقررات الدراسية، ومنتديات الحوار، والدردشة، والامتحانات القصيرة على الانترنت، والموارد الأكاديمية وغيرها الكثير (ص٣٨٢).

ويعرفه محمد محمدي محمد مخلص (٢٠١٥) بأنه: نظام تعليمي عالمي لإدارة التعلم على الإنترنت متاح بعدة لغات، ومنها اللغة العربية، مصمم لمساعدة المعلم، والطلاب على التفاعل في المحاضرات المقدمة عن طريق الإنترنت، واستخدام المواد الدراسية على الإنترنت، بالإضافة لأداء النشاطات المكملة بقاعة الدرس التقليدية وجهاً لوجه، حيث يُمَكّن المعلم من تقديم مواد المقررات الدراسية، ومنتديات الحوار، والدردشة، والامتحانات القصيرة على الإنترنت، والموارد الأكاديمية، وغيرها (ص٤٢٠).

وتتضمن واجهة نظام إدارة التعلم البلاكبورد بجامعة حائل، على روابط للصفحة الرئيسة ، والمقررات الدراسية، والمجتمع، والخدمات. وتتضمن أدوات قائمة المقرر الجانبية على :المعلومات، والمحتوى، والمناقشات، والمجموعات، والأدوات. وتشتمل لوحة التحكم على: حزمة المحتوى، أدوات المقرر الدراسي، التقييم، مركز التقديرات، المستخدمون والمجموعات، التخصيص، الحزم والأدوات المساعدة، تعليمات. وتتضمن الواجهة أيضًا

أيقونات لتغيير اللغة والمعلومات الشخصية، وأيقونة الاطلاع على صفحة الطاب، وأيقونة وضع التحرير "مفعل".

ويعد نظام البلاكبورد Blackboard من البرمجيات مغلقة المصدر التجارية، وأحد أنظمة إدارة التعلم في مجال التعليم الإلكتروني، وتم تصميمه على أسس تعليمية، ليساعد المعلمين على توفير بيئة تعليمية إلكترونية، كما يمكن استخدامه بشكل شخصي، ويمكن أن يخدم أعداد كبيرة من الطلاب بالجامعة، وهو نظام يقدم أكثر من مائة نمط من القوالب الجاهزة، ويدعم صيغ ملفات word وملفات Pdf للنشر الإلكتروني، ويقدم نظامًا فعالًا لحفظ، واسترجاع درجات الطلاب، بالإضافة إلى تقديم نماذج اختبارات إلكترونية (محمد محمد عبدالهادي بدوي، ٢٠١٠، ص٣٧٧).



شكل (١) يبين واجهة نظام إدارة التعلم البلاكبورد بجامعة حائل

وظائف البلاكبورد

يذكر أحمد بن محمد الحسين (٢٠١٥، ص ص٣٦١-٣٦٢) بأن نظام إدارة التعلم البلاكبورد يقدم وظائف عديدة، من بينها:

– ملف أعمال الطلبة: Student Portfolios بمثابة تجميع، وتوثيق لأعمال الطلبة، فيما يعرف بملف الانجاز " البورتوفليو "، بهدف إعطاء صورة واضحة عن إنجازات، ومهارات الطلاب، مما ينمي قدرة الطلاب على التفكير، والتفسير، والتعليق بطريقة ناقدة، بحيث يحدد الطالب مدى تقدمه، ومقارنة أدائه السابق، والحالي.

– تقديم الاختبارات الذاتية: وهو يتيح نشاط الأسئلة، والامتحانات، فيمكن إنشاء بنوك أسئلة، وإعداد الاختبارات القبلية، أو التكوينية، أو النهائية/ الختامية.

–المشاركة في التطبيقات: حيث يمكن لعضو هيئة التدريس مشاركة كافة التطبيقات النشطة، للمساعدة في إيصال المعلومة إلى الطلاب، في الوقت المناسب.

– تقديم الاختبارات القصيرة: يمكن نشر اختبارات قصيرة لما تم دراسته بقاعة الدرس باللقاء الحي، ومن ثم تصحيح الاختبار آليا، ونشر كل النتائج، والإجابات الصحيحة.

– السبورة البيضاء white board: يمكن من خلالها عرض كل الشرائح الخاصة بالمقرر واستخدام أدوات الكتابة، والرسم، ويمكن إنشاء أكثر من صفحة فيها، واتاحة خدمة الطباعة.

– تقديم الواجبات: يمكن إنشاء الواجبات بمختلف أنواعها، مع إمكانية تحديد تاريخ بدايته، ونهايته، ودرجاته، وانتقاء الطلاب المستهدفين، كما يمكن ربطها بالمخرجات التعليمية، وتحميل، وتنزيل، ونشر كل ملفات الواجب، ليحلها، أو يعدلها، أو يراجعها، أو يصححها الطلاب.

– خدمة المخرجات التعليمية: وهي تختص بما يكتسبه الطلاب من خبرات، ومعارف، ومهارات، وأفكار، وتقييم الأهداف السلوكية، ومدى مناسبتها لسوق العمل، والتحسين المستمر لها، وربطها بالأنشطة، ومتابعة تحققها من عدمه.

– نقل الملفات: حيث يمكن لعضو هيئة التدريس تحميل أي من الملفات المهمة، عبر المكتبة، وغيرها من الخدمات الأخرى.

– جولة الويب: يمكن لعضو هيئة التدريس مشاركة الطلاب في تصفحه للويب، ومحركات البحث العالمية، والمراكز والموسوعات وغيرها.

وأشار عبد الرحمن بن عبد العزيز السدحان (٢٠١٥، ص ص٢٣٦-٢٣٧) إلى أن لنظام إدارة التعلم البلاكبورد Blackboard العديد من الوظائف من أهمها ما يلي:

١- توفير الأدوات التي يتفاعل معها الطلاب ويشاركوا فيها، وهي كما يلي:

- الإعلانات: حيث تتيح للطالب آخر الأخبار أو الإعلانات التي يريد أن يرسلها أعضاء هيئة التدريس إلى الطلاب، أو إلى مجموعة صغيرة منهم، ويقوم الطلاب باستعراضها.
- التقويم الزمني: وهي تمد الطلاب بمواعيد، وتوقيتات التسليم، والتنبيه بمواعيد التسليم، وأيضًا مواعيد المحاضرات، والاجتماعات على الشبكة، أو اللقاءات وجهًا لوجه بالجامعة.
- المهام: حيث توجه الطلاب لما يجب أن يؤديه من كل منهم من مهام، كما تتيح للطلاب خدمة تنظيم تلك المهام حسب الموضوع، أو وفقًا لرؤيتهم الشخصية، ويتحكم عضو هيئة التدريس في من يرسل له من الطلاب.
- التقديرات: تختص هذه المهمة برصد تقديرات الطلاب، ودرجات مشاركاتهم في الاختبارات المرحلية، أو النهائية.
- دليل المستخدمين: تعمل هذه الأداة على عمل دليل بالطلاب المشاركين في المقرر، ليتعرفوا على بعضهم البعض.
- دفتر العناوين: هو دفتر شخصي للطالب يضع فيه بيانات التواصل، لمن يرغب في التواصل معه من خلال النظام، فدليل المستخدم السابق قد يضم مئات الطلاب، ودفتر العناوين يضم العناوين التي يضيفها الطالب بذاته.

٢- عرض المحتوى: الوظيفة الأساسية للنظام تقديم محتوى المادة التعليمية الخاص بالمقرر للطلاب.

٣- وظيفة الاتصال: يتيح النظام ثلاثة طرق للتواصل بين الطلاب بعضهم البعض، وبين الطلاب وعضو هيئة التدريس كما يلي:

- إرسال واستقبال كافة الرسائل من خلال البريد الإلكتروني.
- لوحات النقاش Discussion Board وهي من أدوات التفاعل غير المتزامن حيث يمكن للطالب إبداء رأيه حول أي قضية، أو طرح أسئلة ليستعرضها مع أقرانه فيما بعد.
- الفصل الافتراضي Virtual Classroom يتيح النظام الفصل الافتراضي ليتواصل الطلاب مع بعضهم البعض، ومع عضو هيئة التدريس، وذلك من خلال لوحة الحوار Chat Panel، وهي تُمكّن الطالب من كتابة ما يشاء، عن طريق لوحة المفاتيح؛ ويراها كل متصل بالفصل الافتراضي بنظام الاجتماعات.

مميزات نظام البلاكبورد:

أشار عبدالله اسحاق عطار، إحسان محمد كنسارة (٢٠١٥) بأن نظام البلاكبورد نظام يقدم أكثر من مائة نمط من القوالب، مع تقديم دعم لصيغ ملفات Word، وملفات PDF للنشر الإلكتروني، كما يقدم نظامًا فاعلًا لحفظ، واسترجاع درجات الطلاب، بالإضافة إلى تقديم نماذج اختبارات يصممها المعلم، ويمتاز نظام البلاكبورد بما يلي:

– منتدى يناقش فيه الموضوعات ذات الصلة بالعملية التعليمية بشكل عام.

- ميزة تسليم المعلم للواجبات بدلًا من إرسالها بالبريد الإلكتروني.
- غرف الدردشة الحية، وتمكين المعلم من الاطلاع والتواصل مع الطلاب.
- ميزة البحث في الموضوعات التي أثيرت سابقًا ذات الصلة بالمحتوى.
- تكوين مجموعات يقوم المعلم بتكوينها حسب المهام، والمستوى التعليمي، أو يقوم النظام بتكوينها عشوائيًا.
- إنشاء اختبارات ذاتية للطلاب، محددة بوقت أو مفتوحة، وإنشاء صفحات إنترنت شخصية.
- توفر عدد من الأدوات الخاصة بالمشرف، ومنها دخول النظام.
- متابعة الطالب في كل مكان من بداية دخوله على النظام، وحتى خروجه منه في كل مرة، وحتى زمن مكوثه فيه، وامكانية تدوين ملاحظات خاصة حول كل طالب في مكان خاص.
- يعطى المعلم حسابًا، ثم ينشئ مقررًا إلكترونيًا، ويبدأ في تحديد إعدادات المقرر، مثل شكل المقرر، وعنوانه ومتى يبدأ.
- تنظيم المقرر على هيئة مجموعة من موضوعات يمكن تغطيتها دون ترتيب وفقًا لسرعة الطالب (ص ص ١٧٥-١٧٦).

أدوات المناقشة غير المتزامنة في نظام البلاكبورد المستخدمة في البحث الحالي:

أوضح يه، لهمان Yeh and Lahman (2007)، أن المعلمين استخدموا لوحة المناقشة بنظام البلاكبورد في جامعته لأكثر من خمس سنوات، حاول فيها بعض المعلمين والمصممين جاهدين تحسين التدريس من خلال استخدام استراتيجيات واجهة لوحة المناقشة غير المتزامنة لتعزيز فعالية التعلم والتدريس. وأن استخدام المناقشة الإلكترونية بالبلاكبورد أصبح أساس مهم لتعزيز وتسهيل التعلم وزيادة فاعليته بمشاركة الطلاب، وتوضيح وجهات نظرهم وتصوراتهم، وتعليقاتهم. وكان الغرض من هذه الدراسة، فهم تصورات المعلمين قبل الخدمة حول المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة على الإنترنت بالبلاكبورد، وأن استخدامها، سيُحسّن ويطور من فهم وأداء الطلاب ويدعم المعلمين في أداء دورهم على الوجه الأكمل (P.681).

يوضح كولينز، جرينو، ريسنسك Collins, Greeno and Resnick (1994) بأن بيئات التواصل Communication Environments يتشارك فيها الطلاب في المناقشة والحوار، ويشاركوا في وضع الأهداف وتحديد المشكلات، المسائل، الاتجاهات، القيم، ومعالجة المعلومات (Collins et al., 1994).

ويستخدم نظام إدارة المقرر البلاكبورد في كلية التربية جامعة حائل، ومن أدوات هذا النظام المناقشة الإلكترونية، والتي تعد من أهم أدوات التواصل الاجتماعي بالإنترنت، حيث تساهم بشكل كبير في تطوير وتحسين مهارات التواصل الاجتماعي بين المعلمين والطلاب، وبين الطلاب أنفسهم، وزيادة تبادل المعرفة، ولما لها من أهمية جاء هذا البحث ليساهم في توضيح أثرها في تنمية التحصيل والدافعية للتعلم.

والمناقشة الإلكترونية بالبلاكبورد تتيح التفاعل بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب بعضهم البعض، ويمكن استخدامها بطريقة متزامنة، أو غير متزامنة، وتسمح المناقشة بمشاركة جميع الطلاب الذين تم إضافتهم لمجموعة المناقشة، ويمكن للطلاب المشاركين في المناقشة التفاعل مع مصادر التعلم التي يتم رفعها بنظام البلاكبورد، وتكون تلك المصادر مجالًا للحوار والمناقشة، ويمكن أن تستخدم المصادر لتدعيم وجهة النظر أثناء النقاش من جهة أخرى.

والمناقشة الإلكترونية بالبلاكبورد توفر آليات التواصل الإلكتروني بين الطلاب المشاركين في النقاش، ويمكن للمعلم تحديد نمط المناقشة الإلكترونية المناسب للنقاش، إذا كانت مناقشات مضبوطة، فيتحكم فيها المعلم، ويحدد قواعد وأسس النقاش، ويقدم فيها الرجع وإثراء المحتوى التعليمي الذي يتم تقديمه في النقاش. أما إذا كانت مناقشات إلكترونية حرة متمركزة حول المجموعة، يديرها الطلاب بأنفسهم، وتسمح لهم بوضع أهداف تعليمية لموضوع المناقشة، وتحديد المشكلات، وأي مسائل تكون مجال جدل وتحتاج لنقاش وحوار هادف للوصول لحلول ونتائج مناسبة. ويمكن أن تتم تلك المناقشة بشكل متزامن أو غير متزامن تبعًا لطبيعة الموضوعات مجال المناقشة، والوقت المتاح لمناقشتها، وأيضًا وفقًا لطبيعة الطلاب والنمط

المناسب لهم في ضوء الأهداف المرجو تحقيقها، وقدراتهم والإمكانيات التقنية المتاحة لهم.

الأسس النظرية للتعلم الإلكتروني بنظام إدارة التعلم بنظام البلاكبورد:

لا يوجد علم بدون أصول، ومبادئ نظرية، وإلا تحول إلى أداءات، وممارسات تعتمد على الخبرة، ويقصد بالأصول النظرية، كافة القواعد والمبادئ التي تشكل الإطار النظري لشرح ظاهرة التعلم، والأداء الإنساني، باستخدام تكنولوجيا التعلم الإلكتروني، والتحكم فيها، وتفسيرها، والتنبؤ بها. وعلم تكنولوجيا التعلم الإلكتروني علم بيني، يستمد أصوله ومبادئه من مجالات علمية متنوعة، ومتعددة، أهمها الوسائط التعليمية، ونظريات الاتصال، وعلم نفس التعلم، التكنولوجيات الرقمية، والتصميم، والتطوير التعليمي. ويسعى هذا العلم إلى فهم الظاهرة، والتنبؤ بها، والتحكم فيها. وترتبط النظريات التعليمية بالتعلم الإلكتروني، ومن بين تلك النظريات نظرية التفاعل التعليمي على الخط لتيري أندرسون Terry Anderson، ونظرية التعلم الإلكتروني الخبراتي، وأيضًا بالنظرية الاتصالية، ونظرية التعلم الاجتماعي، بالإضافة إلى نظرية المعرفية الاجتماعية (محمد عطية خميس، ٢٠١٣، ص ص٣٢-٤٢).

يقوم التعلم الإلكتروني على دمج النظرية السلوكية Behaviorism Theory، والنظرية البنائية Constructivism Theory، حيث تهدف النظرية السلوكية إلى نقل كل المعلومات المحددة مسبقًا من قِبل المعلم إلى الطالب، ويكون الاهتمام مركزًا على تسلسل، وتتابع نقل المعرفة، والمهارات المختلفة، أما النظرية البنائية تهدف إلى اكساب الطلاب المعرفة من خلال قيامهم بمعالجة تلك المعرفة بأنفسهم في إطار بنائي معرفي (Xixiang et al., 2010 نقلًا عن خالد ناهس الرقاص العتيبي).

خامساً السياق التعليمي في البحث الحالي:

التعريف بالمقرر: يقدم مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم ETEC 250 لطلاب المستوى السابع، ضمن برنامج إعداد جميع طلاب كلية التربية بجامعة حائل، بأقسام الكلية، التربية الخاصة، والتربية البدنية، ومعلم الصفوف الأولية، وعلم النفس، والثقافة الاسلامية، والتربية الفنية.

أهداف المقرر: ويهدف المقرر إلى أن يكون الطالب قادرًا على أن:

- يعد خطة منظمة لتصميم وإنتاج واستخدام وسائل تعليمية.
- يعرف قواعد اختيار واستخدام الوسائل التعليمية.
- يعدد معايير تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية.
- يحدد مستويات إنتاج الوسائل التعليمية.
- يحدد المواد الأساسية (الخامات) والأجهزة والمعدات اللازمة لإنتاج الوسائل المختلفة.
- يحدد مبررات إنتاج الوسائل التعليمية.
- يشغل ويستخدم أجهزة العرض التعليمية
- يصمم، وينتج الوسائل التقليدية والإلكترونية.
- ينتج مواد وسائل تعليمية على شكل مشروع متكامل لمادة علمية من أحد موضوعات المناهج الدراسية في التعليم العام.

المحتوى العلمي للمقرر:

يتضمن المحتوى العلمي للمقرر: ماهية الوسائل التعليمية وتطورها وأنواعها، وقواعد اختيارها واستخدامها، معايير تصميم وسائل تقنيات التعليم، خطوات إنتاج الوسائل التعليمية التقليدية والإلكترونية بأنواعها المختلفة، خطوات إنتاج درس تعليمي ببرنامج العروض التوضيحية، المعايير والقواعد العامة لاستخدام وسائل تقنيات التعليم، أسس ومعايير استخدام وتوظيف مواقع الانترنت والمنتديات التعليمية المتخصصة، نبذة عن بعض الأجهزة التعليمية الحديثة التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية.

سادساً: نواتج التعلم المتوقعة بالبحث الحالي:

يهدف البحث الحالي إلى تنمية التحصيل والدافعية للتعلم من خلال مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، ويعرضها الباحث على النحو التالي:

أ- جوانب التحصيل في مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم: يتضمن المقرر جوانب تحصيل تتمثل في الجانب النظري للموضوعات السابق تحديدها في المحتوى العلمي للمقرر، حيث يدرس الطلاب الجوانب النظرية والتطبيقية لعناصر المحتوى، وهي تتضمن معارف ومهارات وخبرات مختلفة ومتنوعة، مرتبطة بإنتاج واستخدام وسائل

التعليم، يكتسب فيها الطلاب المعرفة المرتبطة بالمقرر، ويتم تزويده بكل ما يتعلق بإنتاج واستخدام وسائل التعليم، حتى يتمكن من أداء دوره كمعلم في مجال تخصصه على الوجه الأكمل، فيستطيع استخدام الوسائل المختلفة وتوظيفها في الموقف التعليمية، ويكتسب مهارات إنتاج تلك الوسائل التعليمية التي يستعين بها في الموقف التعليمي، ويسعى الباحث لقياس تحصيل الطلاب من خلال اختبار تحصيلي يقيس مقدار ما اكتسبه الطلاب من معارف ومعلومات مرتبطة بالمقرر.

ب- الدافعية للتعلم:

تعريف الدافعية للتعلم:

للدافعية للتعلم تعاريف متنوعة نظرًا لتنوع نظريات علم النفس المختلفة، وتعرف نايفة محمد قطامي، ماجد حمدان مازن العساف (٢٠٠٩) الدافعية للتعلم على أنها رغبة الطالب في التعلم والتعليم والمثابرة، للقيام بواجباته بدقة ونظام واستقلالية، والعمل على تخطي العقبات التي تواجهه، والتغلب عليها في سبيل تحقيق أهدافه التعليمية، وتتمثل في الدرجة المتحققة على مقياس الدافعية للتعلم (ص ص ٨٣-٨٦).

ويقصد علي منصور سالم ابن زيد، العربي صالح اليسير (٢٠١٠) بها أنها القوى المحركة التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف محدد، ويتفاوت الأفراد في مستوياتها لديهم، ويرجع هذا التفاوت إلى عوامل عدة، منها ما هو داخلي يرتبط بالفروق القائمة بين الأفراد، ومنها ما هو خارجي يعود للبيئة التي يعيش فيها الفرد، ومقدار ما يتوافر فيها من استثارة للدافعية (ص ص٢٥-٢٦).

في حين يعرفها محمد حديدي (٢٠١٥) بأنها دافعية ديناميكية تقوم على إدراك الطالب لدوافعه من خلال إدراكه لنفسه ولمحيطه الخارجي، بمعنى آخر أن الدافع للتعلم كهدف يسعى الطالب الوصول إليه، لا تحكمه فقط الحاجة للتعلم، مثلما هي الحاجة للأكل، إنما تحكمه ظروف أخرى، منها ما يتعلق بالفرد نفسه ومنها ما يتعلق بالمحيط والظروف الخارجية المحيطة بعملية التعلم، وبالتالي فسعي الطالب للنجاح الدراسي أو التعلم إنما هو نتاج إدراك الطالب لأهمية التعلم ومدى حاجته إليه، ولا يتأتى ذلك من لا شيء، إنما من خلال إدراك مكانة العلم والتعلم في المجتمع، وهذا لا يكون إلا من خلال التنشئة الاجتماعية الجيدة التي يتلقاها في مجتمعه، وقد يبدو لنا ذلك جليًا من خلال العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم (ص ص٤٣-٤٤).

أهمية الدافعية للتعلم:

وأشارت نايفة محمد قطامي، ماجد حمدان مازن العساف (٢٠٠٩) أن الدافعية للتعلم طاقة كامنة لابد من وجودها لحدوث التعلم وتطويره وتنميته لدى الطلاب، وعند انطلاق هذه الطاقة، فإنها تؤدي إلى رفع مستوى الأداء، وتحسينه، واكتساب معارف ومهارات جديدة ومعقدة، واستخدام استراتيجيات تعليمية متطورة، وتبني طرق فعالة في معالجة المعلومات التي يحصل عليها الطلاب. وتشكل الدافعية للتعلم أحد أهم عناصر الإدارة الصفية الفعالة والناجحة، وهي أكثر من مجرد تقديم المديح والإطراء للطلاب، وهي غالبًا ما تتأثر بانتقاء المعلم للمحتوى الدراسي وللاستراتيجيات التدريسية التي يتبناها، لذلك ينبغي التعرف على البيئة التعليمية الدافعية، وتحديد إيجابياتها وسلبياتها، حتى يمكن التأكيد على الإيجابيات ومعالجة السلبيات وحتى يكون الجو النفسي والاجتماعي للتعليم مشجعًا على الدراسة وعلى ملاحظة التطور في جميع المجالات (ص ص٨٣-٨٤).

وأشارت دراسة ثانكزينجم وسونج (Thankasingam & Soong, 2007) إلى فاعلية المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة في زيادة الدافعية للتعلم، نظرًا لأنها تعطي الطلاب فرصة ليعبروا عن أنفسهم ويصيغوا آرائهم، وتتيح قدراً من المرونة والتفاعل في وقت النقاش، وأنها عززت من فهمهم من مراجعة أقرانهم، وساهمت في تعلمهم (P.1007).

ولقد لاقت الدافعية للتعلم اهتمام الباحثين ولفتت نظرهم لاستخدامها في عمليتي التعليم والتعلم، ودراسة فاعلية في تحقيق الاهداف التعليمية، مثل دراسة: شادي عوض الصرايرة (٢٠١٥)؛ وئام بنت حامد الرايقي (٢٠١٨)؛ عبدالله بن خميس بن علي أمبوسعيدي، هدى بنت عبدالله الحوسنية (٢٠١٨)؛ Huizenga, Clayton, Admiraal, Akkerman (2009) Stegers- Jager, ؛ Blumberg and Auld (2010) Cohen- Schotanus, and Themmen (2012).

مكونات الدافعية للتعلم:

يوضح سالم علي سالم الغرايبة (٢٠١٠) مكونات الدافعية هي مجموعة الظروف الفسيولوجية النفسية الداخلية والخارجية، التى تدفع الطالب للقيام بسلوك ما، في اتجاه ما، لتحقيق الهدف، وتحقيق التوازن النفسي. وهي تعمل على توجيه السلوك، وتنشيطه، والمحافظة على استمراريته. ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل الطالب عليها على مقياس مكونات الدافعية (ص١٨٠).

وحدد كمال إسماعيل عطيه (٢٠٠٠، ص٢٥٧) إلى أن مكونات الدافعية فيما يلي:

- مكون التوقع: ويرتبط بمعتقدات الطلاب في قدراتهم على أداء المهمة.
- مكون القيمة: ويشمل الأهداف والمعتقدات السريعة بأهمية المهمة.
- المكون الانفعالي: ويتضمن انفعالات الطلاب وتفاعلها مع المهمة.

أنواع الدافعية:

يذكر محمد عطية خميس (٢٠١١، ص٢١٤) أنه يوجد للدوافع نوعان هما الدوافع الخارجية، والدوافع الداخلية:

أ- الدوافع الخارجية Extrinsic Motivation

وهي حالة من الاهتمام، والرغبة، والنشاط والملحوظ في السلوك، نتيجة لبواعث خارجية، تأتي من خارج الفرد، تدفع هذا السلوك وتوجهه نحو تحقيق الأهداف، وتعتمد على المعلم، مثل الفوائد والمكافآت والتقدير المادي والأدبي. وأنه يجب أن نقلل من الاعتماد على الدافعية الخارجية؛ لأنها تطفئ اهتمامات الطالب، لأنها تصبح هي الهدف وليس التعلم (ميلون، ليبر، Malone and Lepper (1987) نقلًا عن محمد عطية خميس،٢٠١١).

ب- الدوافع الداخلية Intrinsic Motivation

وهي حالة من الاهتمام والرغبة والنشاط والملحوظ في سلوك الفرد، نتيجة لبواعث داخلية تنبع من داخل الفرد ذاته، تدفع هذا السلوك وتوجهه نحو تحقيق أهداف معينه ويمكن معرفة الدافعية الداخلية عندما يشعر الفرد بمتعة التعلم، ويظهر اهتمامًا ورغبة ونشاطًا ملحوظًا.

العلاقة بين المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة وتنمية الدافعية للتعلم:

تؤدي المناقشة الإلكترونية إلى تنمية اتجاهات علمية، وأنماط سلوكية ايجابية، وتساعد الطلاب التفكير الابتكاري البناء، والتوصل إلى التعليل والتفسير (محمد محمود الحيلة،١٩٩٩، ص٣٩٣). وهذا بالفعل يدفع الطلاب نحو التعلم، ويساعد في تحقيق الأهداف المرجوة.

والدافعية للتعلم تسهم بشكل كبير في تحقيق المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة لأهدافها، وفي حالة عدم وجود دافعية للتعلم لدى الطلاب المشاركين في الحوار والنقاش فإن النتيجة ستكون سلبية، أما في حالة ما تكون يتمتع بها الطلاب فإن ذلك يدفعهم للتعلم، وتصبح الطاقة الكامنة لديهم طاقة دافعة للتعلم، واكتساب المعارف والخبرات التعليمية المختلفة، وتسهم في حل الكثير من القضايا المطروحة للحل والإجابة عن الأسئلة المطروحة وتكون المشاركات ذات فاعلية، وبالتالي وجود الدافعية للتعلم يسهم بشكل كبير في حدوث التعلم وتطويره وتنميته لدى الطلاب، وترفع من مستوى أدائهم، وتحسنه، وتساعدهم في اكتساب المزيد من المعارف والمهارات، فالدافعية للتعلم لها تأثير كبير في معالجة المعلومات التي يحصل الطلاب عليها، والدافعية للتعلم من أهم العناصر في إدارة المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، فالدافعية للتعلم تشجع الطلاب على الحوار والنقاش الهادف الذي يرضي طموحهم وآمالهم ويشارك في تحقيق أهدافها من المناقشة. ووجود الدافعية للتعلم لدى الطلاب يجعلهم يقبلوا على المناقشة الإلكترونية سواء أكانت مضبوطة، أو الحرة المتمركزة حول المجموعة ويدافعوا عن آرائهم ومقترحاتهم وتساعدهم على أداء دورهم، فيقوم كل طالب بدوره في النقاش، ويؤمن بأهمية مشاركته، مما يسهم ذلك في نجاح المناقشة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة. ولذلك فإن الباحث يبحث مدى فاعلية الدافعية للتعلم لدى الطلاب في نمطي المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، ومدى تأثر كل نمط بالدافعية للتعلم.

الدافعية للتعلم والتحصيل

أوضح لين، ماكيشي، ويلبرت Lin, McKeachie, and Wilbert (1999) نقلًا عن محمد عطية خميس (٢٠١٨) أن دافعية التحصيل Achievement Motivation ترتبط بخصائص الشخصية، مثل الإدراك الذاتي، وجهة التحكم، والقلق. لذلك من المهم فهم ودراسة تفاعل الدافعية مع متغيرات العمليات المعرفية أثناء التعلم. وبالرغم من أن بعض الباحثين قد ركزوا على دراسة الدافعية، كمحدد نفسي لتحصيل التعلم، إلا أنهم أثبتوا أنها تنشط مع كل مهمة، وأن الطلاب يؤدون أفضل عندما يكون لديهم مستوى متوسط من الدافعية للنجاح وتجنب الفشل (ص٤٩١).

وتلعب الدافعية دورًا هامًا في التعلم والتحصيل، وعندما يكون لدى الطلاب قلق فلا يؤدون مهامهم بشكل نموذجي، وقد اهتم مصممو التعليم والباحثين بالدافعية للتعلم وذلك نظرًا لتأثيرها غير المباشر على التعلم والأداء والتحصيل (نبيل جاد عزمي، ٢٠١٧، ص١١١)

وأشار إنتويستل Entwistle (1981) نقلا عن محمد عطية خميس (٢٠١٨، ص٤٩١) أن الطلاب الموجهين بالدافعية يمكن تقسيمهم إلى ثلاثة، هي:

(١) الطلاب الموجهون بالمعنى، وهم الذين لديهم دافعية داخلية عن طريق الميل الأكاديمي.

(٢) الطلاب الموجهون بإعادة الإنتاج، وهم الذين لديهم دافعية خارجية عن طريق الخوف من الفشل.

(٣) الطلاب الموجهون بالتحصيل، وهم الذين لديهم دافعية أولية للأمل في النجاح.

بالرغم من أن تتبع دافعية الطلاب في الوقت الحقيقي من خلال النظام يعد أمرًا صعبًا، ومع ذلك توجد بعض نظم التعلم الإلكتروني التي تقوم على دافعية الطلاب، وتشتمل على نموذج للدافعية، الذي يقوم بتشخيص دافعية الطلاب على أساس متغيرات عديدة، تشمل: التحكم، التحدي، الاستقلال، الخيال، الثقة، الميول، الحاسية، الميول المعرفية، الجهد، والرضا.

وطبقًا للنظرية الاجتماعية المعرفية لباندورا Bandura أنه تزيد الأهداف من التفاعلات المعرفية والوجدانية، ويرتبط ذلك بنواتج التعلم (الأداء) والتي من بينها التحصيل، حيث أن الأهداف تحدد متطلبات نجاح الفرد، فضلًا عن كونها – أي الأهداف- تعد ذاتية سريعة، وتتضمن التقييم الذاتي للأداء، وتعتمد الدافعية المنظمة ذاتيًا على إدراك فعالية الذات والأهداف الشخصية (كمال إسماعيل عطيه ،٢٠٠٠، ص٢٥٧).

نماذج الدافعية

أوضح محمد عطية خميس (٢٠١١، ص ص٢١٤-٢١٦) أنه يوجد نموذجان مشهوران للدافعية، يستخدمان بكثرة في التعلم الإلكتروني وتصميم الوسائط المتعددة، هما: نموذج ميلون، ونموذج كيللر، ويؤكد نموذج ميلون ١٩٨١ على الدافعية الداخلية للفرد، ويرى أنها أكثر نفعا من الدافعية الخارجية، ويتكون النموذج من ثلاثة عوامل للدافعية هي : التحدي، والفضول، والتخيل، وفي سنة ١٩٨٧ أضاف عاملًا رابعًا هو التحكم. أما نموذج كيللر يتكون من أربعة عوامل للدافعية، تختصر في الحروف "أركس" وهي الانتباه، والمناسبة، والثقة، والرضا. واستعرض محمد عطية خميس (٢٠١١) نموذجه عن الدافعية، بأنه يمكن استثارة دافعية الطلاب للتعلم: عندما يكون التعلم مناسبًا لهم ويجدون فيه أنفسهم، ويجدون العطف والتشجيع، وعندما يستثير انتباههم وفضولهم للتعلم، ويتحدى فكرهم، وعندما يفهمون طبيعة الموقف التعليمي ويتحكمون فيه، وعندما تزداد ثقتهم فيه، ويشعرون بالراحة والرضا. وعلى هذا الأساس طور محمد عطية خميس النموذج التالي لاستثارة الدافعية، والذي يتكون من ستة عوامل هي:

١- مناسبة التعليم للمتعلمين: ولتحقيق ذلك، ينبغي مراعاة عرض الأهداف التعليمية المقصودة، بشكل واضح؛ وبيان قيمة هذا التعلم بالنسبة للطلاب، والفوائد التي ستعود عليهم منه، وصياغة المحتوى بطريقة تناسب الطلاب، وإعطاء الطالب قدرًا من التحكم التعليمي في التعلم.

٢- العطف والتشجيع: فالتعلم لا يبدأ بالقسوة، والعنف، والتخويف، والتعليمات الصارمة، والعقاب لمن يتعداها. وعلى المعلم أن يتعاطف معه بجدية، ويستجيب لعواطفه، ويشجعه على التعلم، بأساليب شتى، مثل إبلاغ الطالب بأن يتصل به مباشرة في أي وقت يشاء، وليس في أوقات محددة، فظروف الحياة اليومية والأحداث التي قد تقع له، وقد تمنعه من إكمال واجباته، وتسليمها في الوقت المحدد، وأن يسأل المعلم الطالب إذا كان يرغب في عرض

معلوماته الشخصية، وما يواجه من مشكلات، ويطلب المعلم من كل متعلم أن يقدم نفسه لكل أفراد المجموعة، ويستخدم طريقة عمل كسارة الجليد-Ice breaker لفتح الطريق أمام الطلاب وتشجيعهم على المشاركة، وتذكير الطلاب بالقواعد، والتوجيهات الخاصة بالتعلم الإلكتروني، وتشجيع التعلم، حتى عند الوقوع في أخطاء، وتزويد الطالب بفرص متعددة، تشجعه على النجاح في التعلم، وطمأنة الطالب بأنه يوجد دائمًا من يتابعه ويقدم له المساعدة.

٣- استثارة الانتباه، والفضول للتعلم: ويمكن استثارة الانتباه والفضول عن طريق استخدام المؤثرات السمعية، والبصرية، والمتحركة، ولقطات الفيديو، بشكل فاعل، وتقديم معلومات غير كاملة، تحدث حالة تصارع فكري لدى الطالب، وتدفعه إلى حل هذا التصارع، بالبحث عن المعلومات الجديدة.

٤- التحدي: التحدي يعني أن يقدم المحتوى بطريقة تتحدي تفكير الطلاب، وتدفعهم لتعلمه، فلا يكون المحتوى سهلا للغاية، لا يشكل أي تحدٍ للطلاب، فينصرفون عنه، ولا يكون من صعبًا للغاية، فيصيبهم بالإحباط، مع الوضع في الاعتبار أن ما يعد تحديًا لفرد، قد يكون عائقًا لآخر.

٥- الفهم : يقبل الفرد على التعلم إذا كان يفهم طبيعته. ولذلك من المهم توضيح طبيعة التعلم الإلكتروني على الخط، وخصائصه، وإمكانياته، وكيفية استخدامها، والوقت الذي يجب تخصيصه للتعليم، ووصف أدوار الطلاب، والمنسق الإلكتروني "المعلم الميسر"، كي يعرف الطلاب ما يقوم به، فلا يتوقعون منه المزيد، وشرح كيفية إدارة التعلم الإلكتروني على الخط، وتذكير الطلاب بمصادر الدعم والمساندة على الخط.

٦- الثقة والرضا: يقبل الفرد على التعلم إذا وثق في أنه يقدم تعليمًا حقيقًا ومناسبًا ومفيدًا ونافعًا، وذلك من خلال فهمه لطبيعته ومقاصده، فيشعر بالراحة والرضا، ويثق فيه.

قياس الدافعية للتعلم في البحث الحالي:

لقياس الدافعية للتعلم قام الباحث باستعراض الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الدافعية للتعلم، والتعرف على مقياس الدافعية للتعلم المستخدم فيها، حتى يتسنى للباحث اختيار مقياس الدافعية المناسب للبحث الحالي، ومن بين تلك الدراسات والبحوث (أحمد عيسى اللوغاني، دلال عبدالهادي الردعان،٢٠١٧؛ غالب محمد بني عيسي، إيناس سعيد أبو لبدة، هيثم محمد بني عيسى،٢٠١٦؛ فراس جورج طنوس،٢٠١٤؛ قواسمة، أحمد يوسف، غرايبة، فيصل محمود،٢٠٠٥؛ كمال إسماعيل عطية،٢٠٠٠؛ رياض عبدالرحمن محمد الحسن،٢٠١٣؛ رياض عبدالرحمن محمد الحسن،٢٠١٣؛ نبيلة خلال،٢٠٠٦؛ Hussien, Alsawaie, Alsartawi, Alghazo,& Tibi,2012)

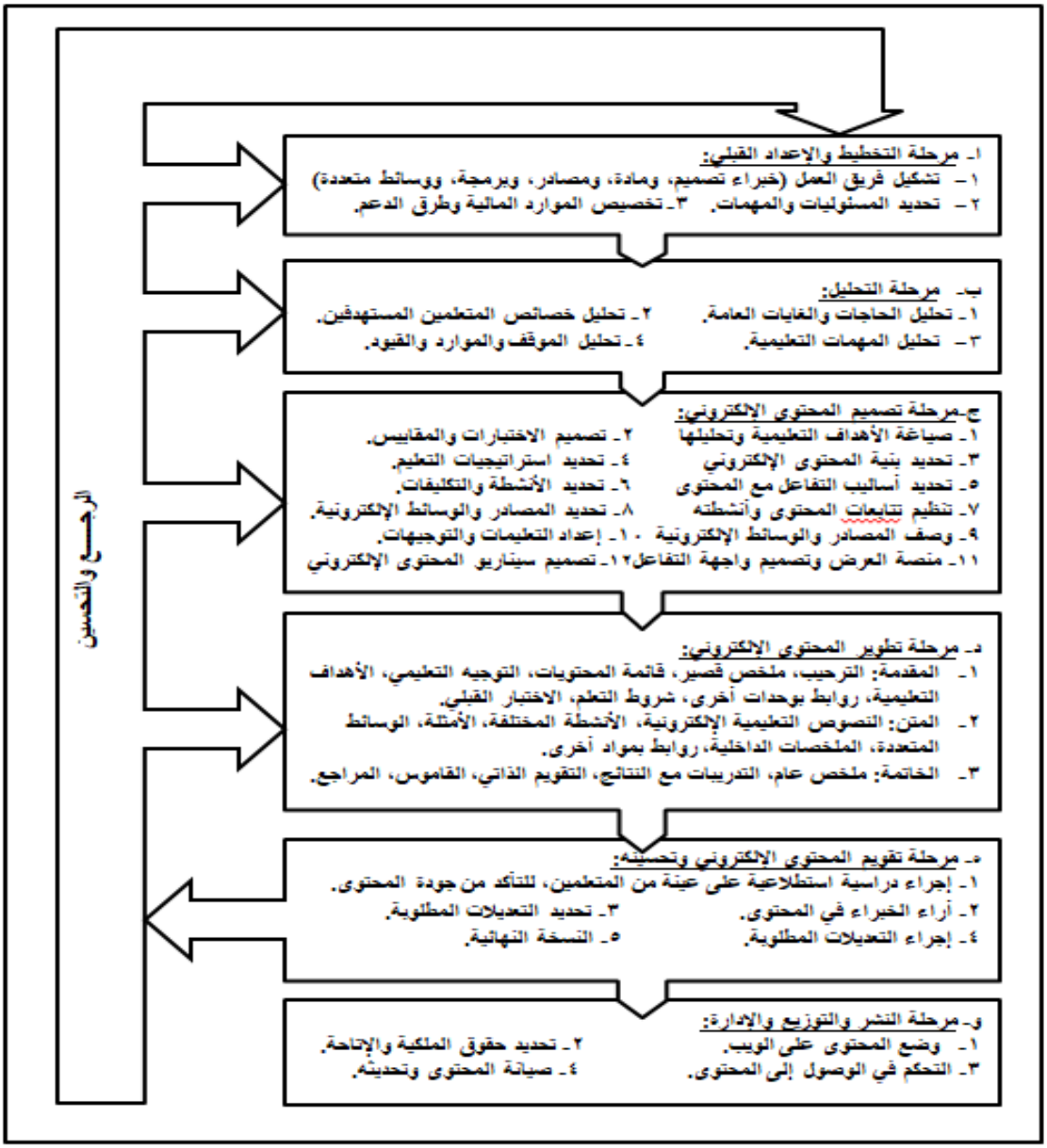
وفي ضوء ما سبق استخدم الباحث مقياس الدافعية للتعلم المعد من قِبل كمال إسماعيل عطية (٢٠٠٠)، وذلك لشموله وسهولة استخدامه وتم التأكد من ثباته وصدقه، ويتكون المقياس من (٣٠) عبارة، وقد قام معد المقياس بالتأكد من تشبعات عبارات المقياس وثباته.

سابعاً: نموذج التصميم التعليمي المستخدم في البحث الحالي:

توجد نماذج عديدة للتصميم التعليمي، ومن بين تلك النماذج نموذج ADDIE للتصميم التعليمي والذي استخدمه ممدوح سالم محمد الفقي (٢٠١٦، ص٦١) في تصميم المناقشة الإلكترونية، وتبنى مصطفى عبدالرحمن طه السيد (٢٠١٨، ص٧٣) نموذج محمد عطية خميس٢٠٠٧، ووقع اختيار شيماء يوسف صوفي، هاني محمد الشيخ (٢٠١٢، ص٣٠١) على نموذج عبداللطيف الجزار ٢٠٠٢، كما توجد نماذج تصميم أخري مثل نموذج علي عبدالمنعم١٩٩٩، ونموذج محمد عطية خميس ٢٠١٥، ونموذج عبداللطيف الجزار ٢٠١٤.

وقد قام الباحث بدراسة وتحليل نماذج التصميم التعليمي، وذلك للوقوف على أي من النماذج أكثر مناسبة لتصميم المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة "المضبوطة، والحرة المتمركزة على المجموعة، وقد استخدم الباحث نموذج محمد عطية خميس ٢٠١٥ نظرًا لحداثته وملائمته لطبيعة البحث الحالي، وبساطته، ووضوحه، ومنطقية خطواته، وسهولة استخدامه في البيئة العربية، وتوافقه مع منهج البحث التطويري، وشموله على غالبية الخطوات والمراحل التي يمكن الاعتماد عليها في تصميم المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة "المضبوطة، والحرة المتمركزة على المجموعة،

بالإضافة إلى أنه نموذج تم تصميمه ليناسب تصميم المحتوى الإلكتروني وتطويره، ويتضمن النموذج خمسة مراحل رئيسة كما هو مبين بالشكل رقم (٢) (محمد عطية خميس،٢٠١٥، ص١٤٥).



شكل (٢) نموذج محمد عطية خميس لتصميم المحتوى الإلكتروني وتطويره (٢٠١٥، ص ص١٤٤-١٤٩)

الإجراءات المنهجية للبحث

نظـرًا لأن البحـث الحـالي يهـدف إلـى تنميـة التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل باستخدام نمطا المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعـة فـي نظـام البلاكبـورد، قـام الباحـث بالإجراءات التالية:

أولـا: تحديـد معـايير بيئـة الـتعلم الإلكترونـي بنمطـي المناقشـة الإلكترونيـة غيـر المتزامنـة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة

قام الباحث للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص علـى" مـا معـايير تصـميم بيئـة الـتعلم الإلكترونـي باسـتخدام نمطـي المناقشـة الإلكترونيـة غيـر المتزامنـة المضـبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة من خلال نظام البلاكبورد لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل؟ "، بما يلي:

- إعداد قائمة بمعايير بيئة التعلم الإلكتروني لنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، قام الباحث بالاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت معايير المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة وكذلك أدبيات التخصص، وذلك لاشتقاق تلك المعايير كما سبق ذكره في الاطار النظري. فقام الباحث بإعداد قائمة بالمعايير في شكلها المبدئي وتم عرضها على مجموعة من المحكمين في تخصص تكنولوجيا التعليم.
- قام الباحث بإجراء التعديلات المقترحة من قِبل المحكمين، وإعداد الصورة النهائية لقائمة معايير بيئة التعلم الإلكتروني بنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة والتي تضمنت المحاور التي سبق ذكرها بالاطار النظري.
- ثم قام الباحث بحساب الوزن النسبي لاستجابات المحكمين حول مدى أهمية كل معيار في كل محور، ووضع الباحث ثلاث درجات للاستجابة: مهم جدا، ودرجتان لمهم، ودرجة واحدة لاستجابة غير مهم، واستخدم الباحث معادلة حساب الوزن النسبي لاستجابات المحكمين على المعايير وتم حساب درجات الأهمية وفقًا لمستويات الاستجابة. وقام الباحث باستبعاد المعايير التي حصلت على تقدير غير مهم، وتم تعديل صياغة بعض المعايير تبعًا لآراء السادة المحكمين، وبناء عليه أصبحت قائمة معايير بيئة التعلم الإلكتروني بنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق والاستخدام عند إعداد نمطي المناقشة الإلكترونية للبحث الحالي (ملحق رقم ١).

ثانيَا: تصميم بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على استخدام نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل:

قام الباحث للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على " ما التصميم التعليمي لبيئة التعلم الإلكتروني باستخدام نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة من خلال نظام البلاكبورد لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل؟، بتصميم بيئة التعلم الإلكتروني المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة في نظام البلاكبورد لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، وقد راعى الباحث عند تصميم كل نمط لمعايير تصميمه وطبيعته وخصائصه، وقد استخدم الباحث نموذج محمد عطية خميس ٢٠١٥ كما سبق ذكره. وفيما يلي عرضًا لمراحل التصميم التي اتبعها الباحث تبعًا لهذا النموذج كما يلي:

المرحلة الأولى: التخطيط والإعداد القبلي:

قام الباحث باتباع الخطوات التالية لإنجاز هذه المرحلة، واتبع الباحث الخطوات التالية:

١- تشكيل فريق عمل مشارك من خبراء التصميم، ومادة، ومصادر، برمجة، ووسائط متعددة، حيث قام الباحث باختيار فريق مساعد تكون من:

١-١- المصمم التعليمي، حيث قام الباحث بالتصميم التعليمي للمحتوي التعليمي الإلكتروني

لمقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، وتم تصميم خطة تنفيذية لنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، وحدد الباحث الأهداف التعليمية لنمطي المناقشة في ضوء خصائص الطلاب وطبيعة لمحتوى التعليمي، وقد التزام الباحث بتوصيف مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم عند التصميم التعليمي.

١-٢- خبير المادة، وقد استعان الباحث ببعض من أعضاء هيئة التدريس بالقسم، ليستفيد من خبراتهم التدريسية عند تصميم وإعداد المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، وقد استفاد الباحث من آرائهم ومقترحاتهم.

٢- تحديد المسئوليات والمهمات: حيث قام بتحديد المهام والمسؤوليات تبعًا لطبيعة العمل الخاصة بفريق العمل بالبحث الحالي تم توزيع المهام والمسؤوليات على فريق العمل لإنجازها في الوقت المحدد، وتحديد مهام ومسئوليات كل عضو في الفريق تبعًا لخطة العمل.

٣- تخصيص الموارد المالية وطرق الدعم: قام الباحث بالتكلفة على البحث، على نفقته الخاصة.

المرحلة الثانية: مرحلة التحليل:

وفي هذه المرحلة اتبع الباحث الخطوات التالية وهي :

٢-١- تحليل الحاجات والغايات العامة: قام الباحث بتحليل الحاجات التعليمية المطلوبة من طلاب كلية التربية بجامعة حائل، وتحليل محتوى مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، وذلك لتحديد واختيار موضوعات من مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم بالمستوى السابع لطلاب كلية التربية جامعة حائل كمحتوى لنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، وتم وضع تصور عام للموضوعات الرئيسة والفرعية للمحتوى التعليمي. وقد راعى الباحث عند تحديد المحتوى أن يتم توظيف نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، وذلك لتنمية التحصيل والدافعية للتعلم، لما يتمتع كل نمط منهما بمميزات وإمكانيات للاستفادة منهما في تنمية نواتج التعلم بالبحث الحالي، وأيضًا استفاد الباحث من توفر نظام البلاكبورد بالجامعة، واستخدم المناقشة المتاحة فيه، وقام بتوظيف تطبيق نمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة فيها.

٢-٢- تحليل خصائص الطالبين المستهدفين: تمثلت الفئة المستهدفة للبحث الحالي في طلاب المستوى السابع لكلية التربية بجامعة حائل، ودرس وحلل الباحث خصائصهم العامة، وقدراتهم الشخصية، وذلك لتحديد السلوك المدخلي، وقام الباحث بتحليل الموارد المتاحة بالبيئة التعليمية، من أجل اتخاذ القرار المناسب بشأن تحديد موضوعات المحتوى التعليمي بالمقرر المناسبة لطبيعة الطلاب، ونمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، ومصادر التعلم المناسبة. وتحليل خصائص ومهارات وقدرات وخبرات الطلاب في استخدام الكمبيوتر والإنترنت ونظام البلاكبورد، والوقوف على خبراتهم السابقة حول موضوعات المحتوى التعليمي لإعداد مواد المعالجة التجريبية.

٢-٣- تحليل المهمات التعليمية: حيث قام الباحث بما يلي:

٢-٣-١- تحديد المهمات التعليمية: حيث قام الباحث تحديد المهمات التعليمية للطلاب تبعًا لنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، وذلك من خلال المسح الأدبي للبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث، وفي ضوء توصيف مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم بكلية التربية جامعة حائل.

٢-٣-٢- قام الباحث بتحليل المهمات التعليمية الرئيسة، والفرعية التي يجب أن يقوم بها كل من المعلم والطلاب، تبعًا لنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، وتم تحديد المهمات، والأنشطة التعليمية التي سينفذها الطلاب والمطلوب منهم إنجازها بنظام البلاكبورد للمجموعتين التجريبيتين، حيث تدرس المجموعة التجريبية الأولى بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، أما المجموعة التجريبية الثانية

فتدرس بالمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة.

٢-٣-٣- تفصيل المهمات التعليمية: حيث قام الباحث بتحليل الأهداف العامة للمقرر إلى أهداف سلوكية، وتم تحليلها باستخدام التحليل الهرمي للمهمات التعليمية المعرفية من أعلى إلى أسفل، وقد بدأ الباحث بتحليل المفاهيم والمهمات العامة من أعلى وتدرج لأسفل نحو المهمات الفرعية الممكنة لها. وقام الباحث بتحديد الفنيات اللازمة وآلية استخدام وإدارة المناقشة الإلكترونية بنمطيها المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، وحدد مهام كل من المعلم والطلاب في النمطين كما يلي:

ففي المناقشة الإلكترونية المضبوطة حدد الباحث المهام التالية أثناء سير النقاش:

- يقوم المعلم بطرح موضوع المناقشة.
- يتابع المعلم تعليقات الطلاب، ويتأكد من مشاركة جميع الطلاب في النقاش.
- يجيب المعلم على الاستفسارات المطروحة في النقاش من جانب الطلاب.
- يقدم المعلم الدعم اللازم للطلاب.
- يقدم المعلم التغذية الراجعة للطلاب عند الحاجة.

بينما في المناقشة الإلكترونية الحرة المتمركزة حول المجموعة حدد الباحث المهام التالية:

- يطرح الطالب مدير المجموعة موضوع المناقشة.
- يتابع مدير المجموعة مشاركة جميع زملائه الطلاب.
- الطلاب يقوموا بالبحث بذاتهم عن الإجابة على استفسارات البعض، والتفاعل مع المقترحات والآراء.
- يقدم الطلاب الدعم لبعضهم البعض.
- يقدم الطلاب التغذية الراجعة لبعضهم البعض.

٢-٤- تحليل المواقف والموارد والقيود في بيئة التعليم: قام الباحث قبل تصميم مواد المعالجة التجريبية بإجراء تحليل للمواقف وللموارد والقيود كما يلي:

- التعرف على الموارد والقيود التعليمية: وفيها تعرف الباحث على المتاح من مصادر ووسائل التعلم وإمكانياتها، وأيضًا الخطة المقترحة للتعليم وطبيعة الموقف التعليمي الملائم لنمطي المناقشة الإلكترونية المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة .
- تحديد الموارد والقيود المالية والإدارية: حيث اعتمد الباحث تنفيذ هذا البحث على نفقته الخاصة، وتم توفير الدعم الإداري والتشجيع وتحديد مصادر التمويل وكفاياته من قِبل إدارة الكلية.
- تحديد الموارد والقيود البشرية: وفيها حدد الباحث الطلاب المشاركين، بطريقة عشوائية وتوزيعهم على المجموعتين التجريبيتين.
- تحديد الموارد والقيود المادية: وتضمن تحديد الأوقات التي سيتم تطبيق التجربة فيها وتجهيز نظام البلاكبورد بنمطي المناقشة الإلكترونية المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتحديد الأجهزة والمعدات المتاحة للطلاب استخدامها سواء اللابتوب أو الموبايل الخاص بهم، والتأكيد على أن تكون متاحة أثناء التطبيق.

المرحلة الثالثة: مرحلة تصميم المحتوى الإلكتروني:

وفي هذه المرحلة قام الباحث بالخطوات التالية:

٣-١- صياغة الأهداف التعليمية وتحليلها: وفي هذه الخطوة قام الباحث بصياغة الأهداف السلوكية للمناقشات الإلكترونية بنمطيها المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، تبعًا للخطوات التالية:-

٣-١-١- ترجمة المهمات التعليمية إلى أهداف تعليمية سلوكية، وصياغتها بشكل جيد، وتقسيم وتجزئة المهمات التعليمية العامة لأهداف عامة، والمهمات الفرعية لأهداف سلوكية فرعية، وصنف الباحث الأهداف تبعًا لتصنيف بلوم، واشتملت الأهداف على مستويات: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم.

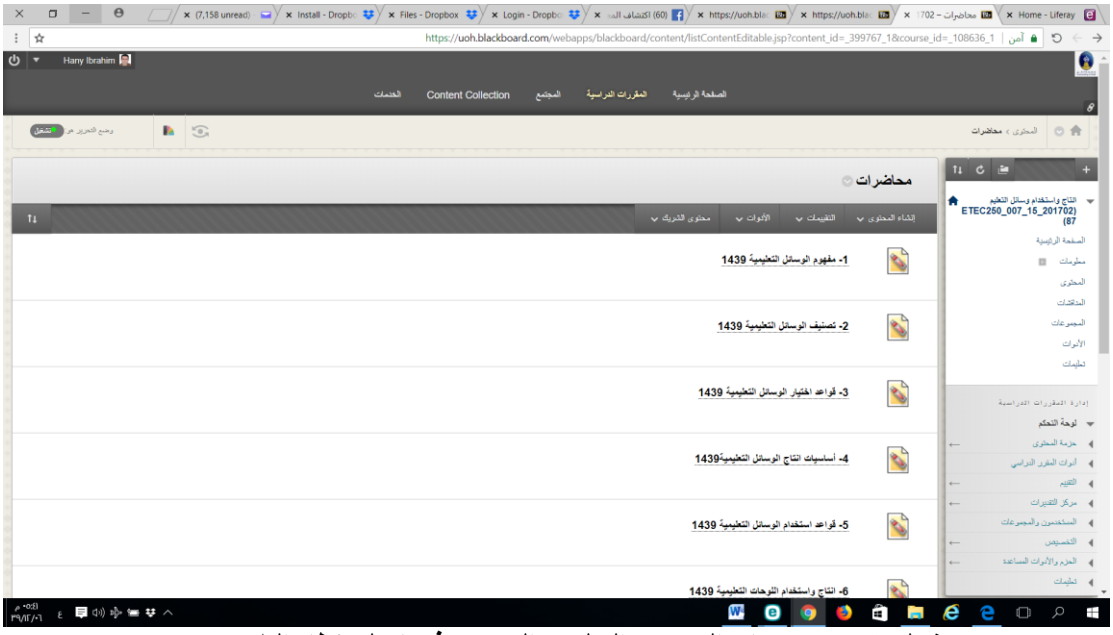
٣-٢- تصميم الاختبارات والمقاييس: استخدم الباحث الاختبارات وأدوات القياس محكية المرجع، المرتبطة بقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، وحيث أن البحث الحالي يهدف إلى تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل باستخدام نمطي المناقشة الإلكترونية المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، وقياس فاعليتها من خلال :

- اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي للموضوعات المحددة للبحث الحالي في مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم.
- مقياس الدافعية للتعلم المعد من قِبل كمال إسماعيل عطية ٢٠٠٠.

٣-٣- تحديد بنية المحتوى التعليمي الإلكتروني:

قام الباحث بتحديد بنية المحتوى الإلكتروني تبعًا للأهداف التعليمية، وقد التزم الباحث بخريطة تحليل المهمات التعليمية، وقد حدد الباحث عناصر المحتوى التعليمي لنمطي المناقشة الإلكترونية المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، وقام بتنظيمها وترتيبها في تسلسل منطقي بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة تبعًا لطبيعة كل نمط، وفقًا لما يلي:

٣-٣-١-١- تحديد العناصر الرئيسة للمحتوى التعليمي الإلكتروني: وتم تحديد ذلك تبعًا لدراسة استطلاعية لمجموعة من الطلاب وأيضًا للخبراء وذلك للوقوف على الموضوعات التي سيتم اختيارها بالمقرر لتناولها بنمطي المناقشة الإلكترونية المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة، وبناء على ما توصلت أليه نتائج الدراسة الاستطلاعية تم تحديد المحتوى العلمي الذي سيتم تضمينه بنمطي المناقشة الإلكترونية؛ وبناء عليه تم تحديد العناصر الرئيسة للمحتوى المتمثلة في الموضوعات التالية: مفهوم الوسائل التعليمية، تصنيف الوسائل التعليمية، قواعد اختيار الوسائل التعليمية، أساسيات إنتاج الوسائل التعليمية، قواعد استخدام الوسائل التعليمية، انتاج واستخدام اللوحات التعليمية، انتاج وسائل إلكترونية "العروض التقديمية البوربوينت". ويبين الشكل رقم (٣) بعض موضوعات المحتوى التعليمي التي تم رفعها على نظام البلاكبورد.



شكل (٣) موضوعات المحتوى التعليمي التي تم رفعها على نظام البلاكبورد

٣-٣-١-٢- تحديد المدخل التعليمي المناسب: قام الباحث بتحديد المدخل التعليمي المناسب تبعًا لطبيعة البحث الحالي، وتم الاعتماد على المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والتي تعتمد على إدارة المعلم بإدارة كاملة للمناقشات، والتحكم، والسيطرة في سيرها، ومتابعة أداء الطلاب، وردودهم، وتقديم التغذية الراجعة لهم. أما المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة، فيديرها الطلاب بأنفسهم، ويرشحوا فيما بينهم أحد الطلاب ليدير النقاش، والذي من مسئولياته طرح موضوعات المناقشة ومتابعة مشاركة

جميع الزملاء في المناقشة، وتقديم الدعم والمساعدة عند حدوث أي مشكلة للطلاب.

٣-٣-١-٣- تحديد الصيغة الملائمة لتتابع عرض المحتوى: قام الباحث بصياغة ملائمة لتتابع عرض المحتوى الإلكتروني تبعًا للمهمات والأهداف التعليمية، وخصائص طلاب كلية التربية بجامعة حائل، وطبيعة المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، واستخدم الباحث التتابع المنطقي والتنظيم الهرمي لعرض المحتوى بالمناقشات، وتم تنظيم موضوعات محتوي النقاش لكي يسهل على الطلاب التعامل معها، وتم مراعاة تنظيم المحتوى بصياغة يراعي فيها قواعد وأسس تطبيق المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة.

٣-٣-١-٤- تحديد حجم الخطوات: وفي هذه الخطوة تم تحديد حجم وكم المحتوى المطلوب مناقشته في كل نقاش، وتم تناول المعلومات والمعارف المرتبطة بموضوع النقاش، وقد راعى الباحث طبيعة المرحلة العمرية لطلاب كلية التربية بجامعة حائل.

٣-٣-١-٥- تقسيم الموضوع إلى وحدات رئيسه: قام الباحث بتقسيم الموضوعات السابق تحديدها، إلى موضوعات يتم مناقشتها وطرحها للطلاب للنقاش بين المعلم والطلاب تبعًا لطبيعة كل نمط من نمطي المناقشة الإلكترونية، وتدعيمه بالأمثلة، والأنشطة التعليمية، والدعم، والمساعدة، والتعزيز، والتغذية الراجعة، والتلخيص .... إلى غير ذلك من فنيات إدارة المناقشة الإلكترونية تبعًا لنمطي المناقشات.

٣-٣-١-٦- صياغة المحتوى: وقد راعى الباحث معايير تصميم المحتوي الإلكتروني للمناقشات الإلكترونية بنمطيها المضبوطة والحرة المتمركزة حول الطلاب، والتحقق من ارتباط المحتوى بالأهداف، وملائمته لخصائص الطلاب، والالتزام بالطرح المنطقي للمناقشات الإلكترونية، والدقة والسلامة اللغوية لمحتوى النقاش، والقابلية للتطبيق، وقد اشتمل المحتوى التعليمي للمناقشات الإلكترونية بنمطيها، على الموضوعات السابق تحديدها للمقرر الدراسي.

٣-٤- تصميم استراتيجيات التعليم:

يهدف البحث الحالي إلى تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل باستخدام المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتم تصميم استراتيجية المناقشة الإلكترونية تبعًا لطبيعة خطوات كل نمط ومهام وأدوار المعلم والطلاب.

- في البداية يمهد للطلاب عن طبيعة وكيفية تنفيذ المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة.
- يطرح المعلم على الطلاب أهداف نمطي المناقشة الإلكترونية.
- يقسم المعلم موضوعات المناقشة إلى عدة عناصر، ويقوم بصياغتها وفق المعايير والأسس المناسبة لكل نمط من نمطي المناقشة الإلكترونية للبحث الحالي، وصياغة أسئلة وعناوين موضوعات النقاش المطروحة للنقاش.
- تبعًا للتصميم التجريبي للبحث الحالي، يقوم المعلم بتقسيم الطلاب إلى مجموعتين تجريبيتين بطريقة عشوائية، تبعًا لتسجيل الطلاب بمجموعات مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، فتدرس المجموعة الأولي بنمط المناقشة الإلكترونية المضبوطة، وتدرس المجموعة الثانية بنمط المناقشة الإلكترونية الحرة المتمركزة حول المجموعة.
- يقوم المعلم برفع محتوى موضوعات المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة على نظام البلاكبورد في كل مجموعة من المجموعتين التجريبيتين، وفقًا للتوزيع الزمني للمحاضرات وتوصيف المقرر، ويقوم المعلم بإضافة الطلاب وتقسيمهم لمجموعات تتكون كل مجموعة من خمس طلاب.
- يتم طرح الأسئلة وعناوين موضوعات النقاش على الطلاب تبعًا لطبيعة كل نمط، وفتح النقاش حول كل موضوع تبعًا لترتيب لتوقيت تدريسه. ويقوم المعلم والطلاب بأدوارهم وفقًا لكل نمط من نمطي المناقشة الإلكترونية.
- تبدأ فعاليات المناقشة تبعًا لطبيعة وقواعد وأسس المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، ويدخل كل طالب باسم المستخدم وكلمة السر الخاصة به إلى نظام البلاكبورد، ويشاركوا بالمناقشة الإلكترونية المطروحة للنقاش والمتضمنة الأسئلة والموضوعات الخاصة بالموضوعات السابق تحديدها.

- يقوم مدير المناقشة الإلكترونية بنمطيه المضبوطة، والحرة بدوره في إدارة المناقشة ، وفي نهاية النقاش يتم تلخيص موضوع النقاش فيما تم التوصل إليه مع ربط المفاهيم والأفكار والمقترحات والاستفسارات والمشكلات والحلول، ويقوم الطلاب باستخلاص الاستنتاجات والتوصيات تبعًا لكل نمط من نمطي المناقشة الإلكترونية.

٣-٥- تحديد أساليب التفاعل مع المحتوى:

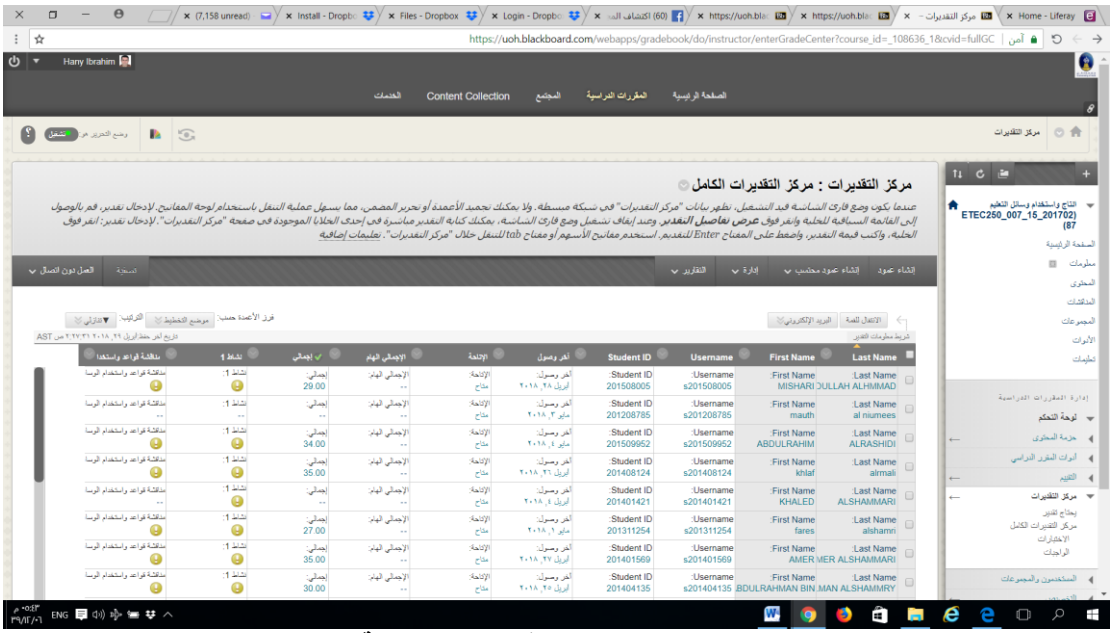
يهدف البحث الحالي إلى قياس فاعلية نمطي المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة في تنمية التحصيل والدافعية للتعلم، ووفقًا لذلك يمكن توضيح المعالجات تبعًا لما يلي:

١- في المعالجة التجريبية للمجموعة التجريبية الأولى: استخدمت المجموعة التجريبية الأولى استراتيجية المناقشة الإلكترونية المضبوطة ، ويقوم الطلاب بالتعلم من خلالها والتفاعل والمشاركة فيها وفق أسس وقواعد تنفيذ المناقشة الإلكترونية المضبوطة.

٢- في المعالجة التجريبية للمجموعة التجريبية الثانية: استخدمت المجموعة التجريبية الثانية استراتيجية المناقشة الإلكترونية الحرة المتمركزة حول المجموعة، ويقوم الطلاب بالتعلم من خلالها والتفاعل والمشاركة فيها وفق أسس وقواعد تنفيذ المناقشة الإلكترونية المضبوطة.

٣-٦- تحديد الأنشطة والتكليفات:

في هذه الخطوة تم تحديد الأنشطة والمهام والتكليفات المطلوبة من الطلاب تبعًا نمطي المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة. وقد استعان الباحث أيضًا في عملية تقييم الأنشطة والتفاعل للطلاب، من خلال الاعتماد على مركز التقديرات الذي يبين مشاركات الطلاب والدرجات التي حصلوا عليها في مشاركاتهم وتفاعلهم بالمناقشة كما هو مبين بالشكل رقم (٤) التالي:



شكل (٤) مركز التقديرات للمناقشات الإلكترونية بنظام البلاكبورد

٣-٧- تنظيم تتابعات المحتوى وأنشطته:

قام الباحث بتنظيم تتابعات موضوعات النقاش والأنشطة التعليمية والتكليفات والواجبات تبعًا لخطة تنفيذها السابق تحديدها، وتم تقسيم محتوى المناقشة تبعًا لتوقيت عرض كل موضوع وفقًا لتوصيف مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، وتم

تحديد مواعيد زمنية للاطلاع والتفاعل والمشاركة في موضوعات النقاش تبعًا للموضوعات المحددة، وتضمين الأمثلة، والأنشطة، والممارسات التعليمية المرتبطة بموضوعات النقاش. وقد راعى الباحث تنظيم المحتوى الخاص بكل مناقشة بشكل متسلسل يسهل على الطلاب تعلمه، والانتقال بموضوعات المحتوى من السهل للصعب ومن البسيط للمعقد ومن المعلوم للمجهول ليسهل من الحوار والنقاش حول الموضوع المطروح للنقاش.

٣-٨- تحديد المصادر والوسائط الإلكترونية:

تمثلت المصادر والوسائط الإلكترونية في مصادر التعلم والملفات الإلكترونية والبوربوينت الذي يتم إدراجه في المناقشات الإلكترونية بنمطيها المضبوطة والحرة بنظام البلاكبورد، إضافة إلى المواقع التعليمية الإلكترونية التي يتم الاستعانة بها في توضيح وجهات النظر وترجيحه ودعمه بملفات الكترونية مرتبطة بموضوع النقاش، ويقوم المعلم والطالب المسؤول عن إدارة النقاش بتوفير مصادر ووسائط الكترونية تدعم وتساعد الطلاب في التفاعل والمشاركة بجدية في النقاش.

٣-٩- وصف المصادر والوسائط الإلكترونية:

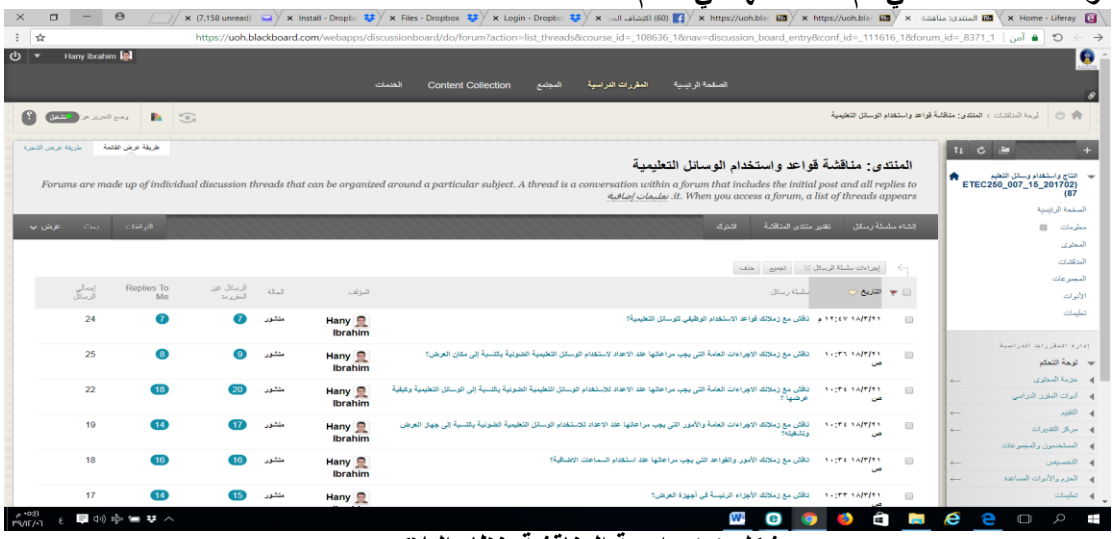
تتضمن هذه الخطوة وصف مصادر التعلم والوسائط المتعددة التي تم استخدامها في نظام البلاكبورد، ويتميز نظام البلاكبورد بتوفير رفع وتنزيل الملفات ورفع أي وسائط يمكن أن تسهم في دعم النقاش، ويدعم نظام البلاكبورد صيغ الملفات التعليمية متنوعة (Doc، PDF، PPT) بالإضافة لإمكانية عرض الرسوم والصور الثابتة والمتحركة والفيديو الذي يحتاج النقاش له لتوضيح موضوع النقاش ودعم وجهة النظر وترجيح أراء الطلاب.

٣-١٠- إعداد التعليمات والتوجيهات

قام الباحث بتحديد التعليمات والتوجيهات الخاصة بالمناقشات الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وقد قام اباحث بمتابعة تنفيذها بدقة وفقًا لكل نمط، وآلية تنفيذ تلك القواعد والتعليمات.

٣-١١- منصة العرض وتصميم واجهة التفاعل

تمثلت منصة العرض في المناقشات المتاحة بنظام البلاكبورد، والتي تتيح للطلاب التفاعل والمشاركة في المناقشات تبعًا لطل نمط من نمطي المناقشات الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة. وواجهة التفاعل بنظام البلاكبورد تتضمن كما هو مبين بالشكل رقم (٥) الذي يوضح واجهة المناقشات الإلكترونية بالبلاكبورد.

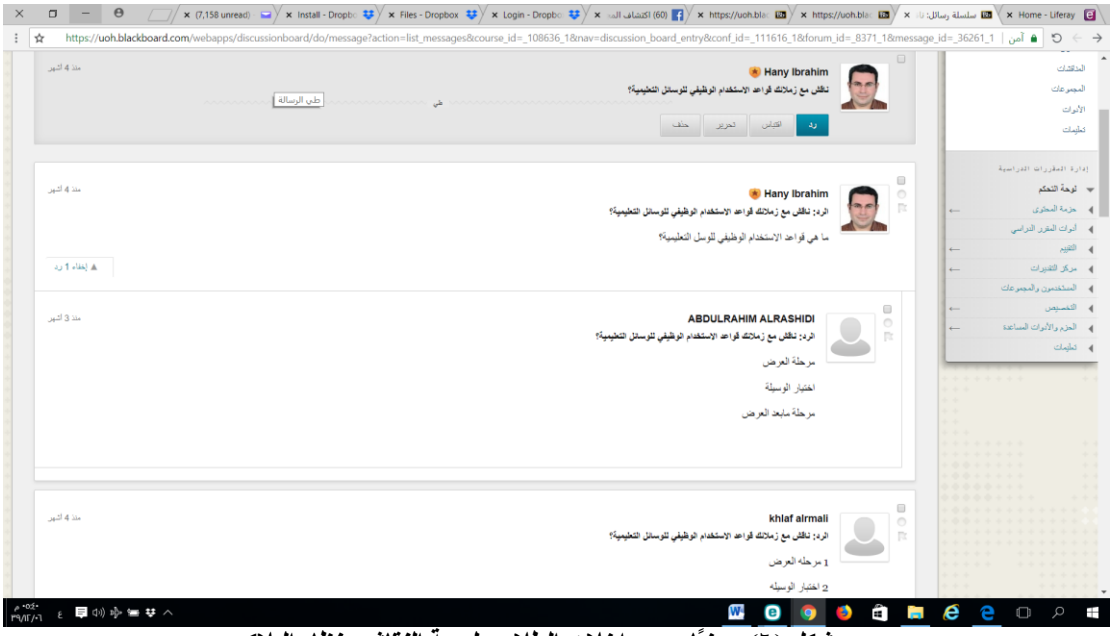


شكل (٥) واجهة المناقشة بنظام البلاكبورد

وواجهة التفاعل هي كل ما يراه الطالب من عناصر وصور ورسوم، وكل ما يتفاعل معه من أدوات موجودة على لوحة المناقشة مثل الأزرار، والقوائم، والروابط الفائقة، ويجب أن تكون واجهة التفاعل ذات تصميم جيد يساعد الطالب على استخدامها بسهولة ويجذب انتباهه، والوصول لأي معلومات يتم طرحها بالمناقشة

المتضمنة بنظام البلاكبورد، وتم تقسيم واجهة التفاعل بنظام البلاكبورد إلى العناصر التالية:
منطقة عنوان الموقع: وهي عبارة عن بانر أساسي ثابت يبين عنوان المناقشة، ويكون ثابت في جميع الصفحات الخاصة بالمناقشة.
- منطقة التحكم في التفاعل: وتضم التبويبات الرئيسة، وهي تبويبات لوحة المناقشة وتضمن إنشاء سلسة رسائل، وتقدير المناقشة، وأشترك. ويحتاج الطالب التسجيل والاشتراك حتى يتمكن الدخول إلى المناقشة، واستعراض المحتوى الخاص بالمناقشة الإلكترونية.
منطقة منصة أو ساحة النقاش أو منطقة التعلم: ويطلق عليها أيضًا منطقة المحتوى أو منطقة الاهتمام، والتي تعرض فيها صفحات المحتوى التعليمي للمناقشة، ويتم فيها طرح موضوعات النقاش، وقد تم تصميم واجهة عمل نظام البلاكبورد بحيث تتضمن: عنوان المناقشة، وتبويبات إنشاء سلسة رسائل، وتقدير المناقشة، وأشترك، وساحة النقاش تضمن تبويبات إجراءات سلسة الرسائل، وتجميع، وحذف. وهذه التبويبات تسهم في تسهيل استخدام المناقشة الإلكترونية بنمطي المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة.
٣-١٢- تصميم سيناريوهات المحتوى:
وفي هذه الخطوة قام الباحث بإعداد سيناريوهات تنفيذ نمطي المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، وتم مراعاة معايير وخصائص وسمات وأسس كل نمط عند عمل سيناريو طرح محتوى المناقشة الإلكترونية بنظام البلاكبورد. وقد قام الباحث بتصميم سيناريو التفاعل تبعًا لنمطي المناقشة بالبحث الحالي، فيتفاعل المعلم والطلاب، والطلاب وبعضهم البعض، وحيث أن المناقشة الإلكترونية تتناول قضايا ومشكلات مرتبطة بالموضوعات التعليمية للمحتوى التعليمي، كذلك هناك تفاعلًا مع المعلم، يظهر في توجيهات المعلم ودعمه وتعزيزه للطلاب، وهناك تفاعلًا مع الملفات والمصادر التعليمية المتاحة والمطروحة بالمناقشة الإلكترونية.

المرحلة الرابعة: مرحلة تطوير المحتوى الإلكتروني:
تضمنت هذه المرحلة الخطوات الآتية:
١- المقدمة: وقد راعى الباحث أن يكون في بداية المناقشة الإلكترونية بنمطيها المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة الترحيب بالطلاب، وتوجيه الطلاب بكيفية الاشتراك والدخول والمشاركة والتفاعل والتعامل مع محتوى المناقشة الإلكترونية، وتضمين الأهداف التعليمية للمناقشات الإلكترونية المرجو تحقيقها.
٢- المتن: وتضمن المحتوى التعليمي، والنصوص التعليمية الإلكترونية، والأنشطة التعليمية المختلفة، واستخدام الأمثلة عند الحاجة إليها، تبعًا لطبيعة المحتوى العلمي المطروح بنمطي المناقشة الإلكترونية للبحث الحالي، وتزويد ودعم المحتوى التعليمي للمناقشة بكافة الملفات والوسائط المتعددة التي تتطلبها سير المناقشة، وأيضًا حرص الباحث على أن يوجد بالمناقشة روابط لمواد تعليمية أخرى عند الحاجة إليها.
٣- الخاتمة: وقد راعى الباحث عمل ملخصات في نهاية المناقشة، يتضمن تلخيصًا لأهم وأبرز عناصر المحتوى التعليمي المطروح للنقاش، يعرض فيه تلخيص الموضوعات التي طرحت بالمناقشة، بحيث يركز فيها الطلاب على خلاصة الموضوعات وتعد بمثابة غلق للمناقشات الإلكترونية، وقد راعى الباحث عمل قائمة بالمصطلحات والمفاهيم الواردة بالمحتوى التعليمي للمناقشات الإلكترونية بنمطيها المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة.



شكل (٦) بعضًا من مداخلات الطلاب بلوحة النقاش بنظام البلاكبورد

المرحلة الخامسة: مرحلة تقويم المحتوى الإلكتروني وتحسينه:

قام الباحث في هذه المرحلة بالخطوات التالية:

١- إجراء دراسة استطلاعيه على مجموعة من الطلاب بهدف التأكد من جودة المحتوى الخاص بالمناقشة الإلكترونية بنمطيها المضبوطة والحرة وذلك بعد إنتاجه، والتأكد من مناسبته للأهداف التعليمية المرجو تحقيقها بالمناقشة الإلكترونية، ومدى مناسبة عناصر الموضوعات والوسائط التعليمية وكافة المصادر التعليمية المستخدمة فيها، ومدى مناسبة تصميم المناقشة الإلكترونية ووضوحه، ومدى مراعاتها للخصائص والمواصفات الفنية والتربوية والتقنية، وأيضًا اكتشاف أي ملاحظات أو أي أخطاء لغوية أو علمية أو تقنية، وقد طبق الباحث عينة عشوائية حوالي عشرة طلاب من كلية التربية بجامعة حائل، من غير طلاب المجموعتين التجريبيتين، وأخذ ملاحظاتهم ورأيهم في تصميم المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، والوقوف على مدي ملائمتها وتعديل أي أوجه قصور بها.

٢- آراء الخبراء في المحتوى: بعد أن أنهى الباحث إنتاج المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، قام الباحث بعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، وذلك للتأكد من مدى مناسبتها للأهداف، ومدى مناسبة عناصر وموضوعات المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة، ومدى وضوحها، ومدى مراعاة لمعايير المناقشة الإلكترونية.

٣- تحديد التعديلات المطلوبة: وقد قام الباحث في هذه الخطوة، وتم حصر وتحديد التعديلات المطلوبة التي لاحظها المحكمين والطلاب والمتخصصين.

٤-إجراء التعديلات المطلوبة: قام الباحث بإجراء كافة التعديلات التي تم تحديدها في الخطوة السابقة وقام بتعديلها وتنفيذها، بهدف الحصول على المناقشة الإلكترونية بنمطيها للبحث الحالي في شكلها النهائي.

٥- النسخة النهائية: بعد أن أنهى الباحث إجراء التعديلات والملاحظات الخاصة بالمحكمين والطلاب والخبراء والمتخصصين، وتنفيذها تم بذلك الحصول على نسخة نهائية من المناقشة الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة صالحة للتطبيق.

المرحلة السادسة: مرحلة النشر والتوزيع والإدارة:

وفي هذه المرحلة قام الباحث بنشر محتوى نمطي المناقشة الإلكترونية للبحث الحالي، ورفع

المحتوى التعليمي للمناقشات الإلكترونية المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة على نظام البلاكبورد، وتم طرحة للمجموعتين التجريبيتين في المواعيد المحددة مسبقًا، بحيث يكون متاحًا للتصفح والتفاعل تبعًا لطبيعة كل نمط من نمطي المناقشة الإلكترونية للبحث الحالي. ويكون التفاعل أيضًا بين الطلاب والمحتوى: من خلال تقديم المساعدات التعليمية والتكنولوجية الداعمة للنقاش، بالإضافة إلى عمليات البحث والتقصي في مصادر التعلم الإلكترونية المختلفة المتوفرة بالإنترنت، من أجل الحصول على معلومات ترتبط بموضوع النقاش. والتفاعل بين الطلاب وبعضهم البعض.

ثالثًا: إعداد أدوات البحث

١ - إعداد الاختبار التحصيلي:

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لموضوعات المحتوى التعليمي لمقرر إنتاج وسائل التعليم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل المحددة مسبقًا، وذلك لقياس مدى تمكنهم من تحصيل المحتوى التعليمي المرتبط بالمقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، والذي استخدمت فيه المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة لتنمية التحصيل لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، وقد مر إعداد الاختبار التحصيلي بالإجراءات التالية:

أ- تحديد الهدف من الاختبار التحصيلي:

تمثل الهدف من الاختبار التحصيلي في قياس الجانب المعرفي للمحتوى التعليمي لمقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم.

ب - تحديد الأهداف التعليمية التي يقيسها الاختبار التحصيلي:

تمثلت الأهداف التعليمية للاختبار التحصيلي فيما هو متوقع من طلاب كلية التربية بجامعة حائل اكتسابه بعد دراسة المحتوي التعليمي المرتبط بعناصر المحتوى وهي: مفهوم، وتصنيف، وقواعد اختيار واستخدام الوسائل التعليمية، أساسيات إنتاج الوسائل التعليمية، إنتاج واستخدام اللوحات التعليمية.

ج-تحديد نوع مفردات الاختبار التحصيلي وصيغتها:

صاغ الباحث مفردات الاختبار التحصيلي في صورة أسئلة صواب وخطأ، وأسئلة اختيار من متعدد، مراعيًا أسس وقواعد صياغة أسئلة الاختبار التحصيلي.

د- إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي:

قام الباحث بإعداد جدول مواصفات الاختبار في شكله المبدئي تبعًا لنواتج التعلم المراد اختبارها لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل للمستويات المعرفية الثلاثة: التذكر– الفهم – التطبيق، وفي ضوء ذلك تحدد عدد أسئلة الاختبار المرتبطة بالمستويات الثلاثة وبلغ عدد مفردات الاختبار (٤٠ مفردة) .

ه- تقدير الدرجة وطريقة التصحيح:

قام الباحث بتقدير درجة واحدة لكل مفردة اختبارية يجيب عنها الطالب إجابة صحيحة، ودرجة صفر لكل مفردة اختبارية يجيب عنها الطالب إجابة خاطئة أو يتركها دون إجابة، على أن تكون الدرجة الكلية للاختبار تساوي عدد مفردات الاختبار وهي (٤٠ درجة).

و- صدق الاختبار التحصيلي:

للتحقق من صدق الاختبار التحصيلي، عرض الباحث على مجموعة من المحكمين في مجال تكنولوجيا التعليم، وقام بتعديل مفردات الاختبار التحصيلي في ضوء ما اتفق عليه السادة المحكمين، واستخدم الباحث طريقة صدق المحتوى الظاهري للاختبار بعرضه في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين في تكنولوجيا التعليم، وذلك لمعرفة آرائهم حول صحة مفردات الاختبار العلمية، ومناسبة الاختبار للطلاب، ومعرفة مدى ارتباط المفردات ومدى شمولها للمحتوى التعليمي، وأيضًا دقة صياغة مفردات الاختبار، وقام الباحث بتعديل كافة التعديلات تبعًا لآراء السادة المحكمين.

ي- التجريب الاستطلاعي للاختبار التحصيلي:

قام بتجريب الاختبار التحصيلي على عينة من طلاب كلية التربية بجامعة حائل غير عينة البحث الأساسية بلغ عددها عشرة طلاب، وقام الباحث برصد درجاتهم بهدف حساب الزمن المناسب لأداء الاختبار التحصيلي، وحساب معامل ثبات الاختبار، وقام الباحث بحساب الزمن اللازم للإجابة عن مفردات الاختبار التحصيلي، حيث قام الباحث بتسجيل الزمن الذي استغرقه أول وآخر طالب في الإجابة عن المفردات الاختبارية، ومن ثم تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن مفردات الاختبار من خلال إيجاد متوسط الزمن.

و- حساب معامل ثبات الاختبار:
ولحساب ثبات الاختبار التحصيلي قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث قسم الباحث أسئلة الاختبار التحصيلي إلى أسئلة فردية التي تمثل الأرقام الفردية، وأسئلة زوجية التي تمثل الأرقام الزوجية من خلال البرنامج الخاص بالتحليل الإحصائي (SPSS)، وقام الباحث بحساب معامل الارتباط لبيرسون حيث بلغ (٠.٨١)، بعد ذلك قام الباحث بحساب التعديل باستخدام معامل سبيرمان براون فأصبح يساوي (٠.٨٧)، ويلاحظ أن قيمة معامل سبيرمان بروان أعلى من القيمة المحايدة وهي (٠.٥٢) مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بثبات عالي. ثم قام الباحث بحساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach Alpha، واتضح أن معامل الاتساق الداخلي بلغ (٨٧) وهذه القيمة أعلى من القيمة المعيارية التي تساوي (٠.٢٥) مما يشير ذلك إلى أن الاختبار يتمتع بثبات عالي.
وبعد أن تأكد الباحث من صدق، وثبات الاختبار بما يتوافق مع المعايير، والمواصفات الجيدة للاختبار، توصل الباحث إلى الصورة النهائية للاختبار التحصيلي (ملحق رقم ٢)، حيث بلغ عدد مفرداته (٤٠) مفردة اختبارية. ثم قام الباحث بعمل جدول مواصفات الاختبار التحصيلي في شكله النهائي تبعًا لأهداف المحتوى العلمي التي تحديدها بناء على أراء ومقترحات المحكمين، والمستويات المعرفية (تذكر/فهم/تطبيق) وأرقام الأسئلة.
٢- مقياس دافعية التعلم:
قام الباحث بمراجعة المقاييس في مجال التخصصات المختلفة والأدبيات والدراسات كما سبق ذكره في الاطار النظري، وقد استخدم الباحث مقياس الدافعية للتعلم المعد من قِبل كمال إسماعيل عطية (٢٠٠٠) (ملحق رقم ٣)، والذي يتكون من (٣٠) عبارة، وقد وضع معد المقياس قيمة من الدرجات لكل عبارة تبعًا لإيجابية أو سلبية الدافعية للتعلم لدى الطلاب، كالتالي:
-العبارات الموجبة والتي تدل على ايجابية الطالب وضع لها درجات تتراوح بين (٣) درجة إلى (١) درجة في حالة العبارات الموجبة.
- العبارات السالبة والتي تدل على سلبية الطالب وضع لها درجات تتراوح بين (١) درجة إلى (٣) درجة في حالة العبارات السالبة.
وقد قام معد المقياس بالتحقق من صدق المقياس باستخدام طريقة الصدق التلازمي، وذلك بعد تطبيقه على عينة تكونت من (٧٤) طالبة، وبلغ معامل الارتباط بين درجات الطالبات (٠.٦٨)، ثم أجرى تحليلًا عامليًا باستخدام طريقة المكونات الأساسية، والتدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس، وأظهرت نتائج تشبع عبارات المقياس على ثلاثة عوامل:
-العامل الأول: وقد بلغت التشبعات عليه (١١) تشبعًا بقيم تراوحت بين (٠.٧٦٠) أعلى تشبع للعبارة (٢٧)،(٣٠) وأدنى تشبع (١٤)، ويعكس هذا العامل نمط الدافعية التي تتمثل في الرغبة في النجاح والحصول على درجات مرتفعة لتحقيق مكانة معينة، ومن ثم ينصب اهتمام الطلاب على قدراتهم وأدائهم مقارنة بقدرات وأداء الآخرين تجنبًا لعدم الكفاءة ولمزيد من الاحساس بقوة الذات، وعليه ارتبط هذا العامل بالدافعية الخارجية والتوجه نحو الأداء.
- العامل الثاني: وبلغت التشبعات عليه (١١) تشبعًا بقيم تراوحت من (٠.٦٢٧) أعلى تشبع للعبارة (١٦)، إلى (٠.٣٢٣) أقل تشبع للعبارة (١٥)، ويعكس هذا العامل رغبة الفرد في الشعور بالرضا عن الذات في الدراسة من خلال التعاون مع الزملاء لإنجاز المهام المطلوبة، وسعيًا نحو تجنب الأعمال الصعبة والاخفاق في الاختبارات وما يترتب عليها من احساس بالفشل وسمى هذا العامل الرضا عن الذات في الدراسة.
-العامل الثالث: وبلغت التشبعات عليه (٦) تشبعات بقيم تراوحت من (٠.٧٥٣) للعبارة (١٣) و (٠.٣٩١) للعبارة (١١) أعلى تشبع للعبارة (١٦)، ويعكس هذا العامل الرغبة الداخلية في المعرفة وانجاز الأعمال والبحث عن الإثارة والاستمتاع بموضوع التعلم. وسمى هذا العامل بعامل الدافعية الداخلية والتوجه نحو التمكن.
وقد بلغ ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا (٠.٧٧٦) وباستخدام معادلة سبيرمان- براون، وجتمان كان معامل ثبات الاختبار (٠.٧٦٤) وهي معاملات ثبات دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)،

كما تم حساب معامل ألفا للأبعاد (العوامل) وكان مساوياً (٠.٨٣٤)، (٠.٦٤٠)، (٠.٦٠٢) على التوالي، وجميع هذه المعاملات دالة إحصائيًا، وتشير إلى ثبات المقياس.

رابعًا: التجربة الاستطلاعية للبحث:

قام الباحث بتجربة استطلاعية على عينة من طلاب كلية التربية بجامعة حائل من غير طلاب المجموعتين التجريبيتين، وبلغ عددهم عشرة طلاب من غير عينة البحث الأساسية، وذلك للتعرف على الصعوبات التي قد تواجه الباحث في أثناء التجربة الأساسية للبحث، وقد كشفت التجربة الاستطلاعية عن ثبات أدوات البحث، وسهولة التفاعل مع المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة في نظام البلاكبورد، وسهولة استخدام الأدوات المرتبطة بها.

خامسًا: التجربة الأساسية للبحث:

قام الباحث باختيار عينة البحث بطريقة عشوائية من طلاب كلية التربية جامعة حائل، بلغ عددها (٦٠) طالبًا الذين يدرسون مقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، وتم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين تجريبيتين تتكون كل منها من (٣٠) طالب. المجموعة التجريبية الأولى يستخدمون المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والمجموعة التجريبية الثانية يستخدمون المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة " المتمركزة حول المجموعة ".

ثم قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي على المجموعتين التجريبيتين قبليًا، بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبيتين، وقام الباحث باستخدام اختبار "t.test" للعينات المستقلة لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطي طلاب المجموعتين التجريبيتين في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي، وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى (١٢.٢)، أما المجموعة التجريبية الثانية (١١.٥٣)، مما يدل على تقارب تكافؤ المجموعتين في المتوسط الحسابي، وبلغ مستوى الدلالة (٠.٠٠٠) للمجموعتين التجريبيتين وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي، وهو ما يؤكد تكافؤ المجموعتين التجريبيتين، وبعد أن أطمئن الباحث لتكافؤ المجموعتين التجريبيتين، قام بتنفيذ تجربة البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٨ واستمرت التجربة لمدة حوالي ستة أسابيع.

وقام الباحث بتطبيق مقياس الدافعية للتعلم قبليًا على المجموعتين التجريبيتين، بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبيتين، وقام الباحث باستخدام اختبار "t.test" للعينات المستقلة لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطي طلاب المجموعتين التجريبيتين في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم، وقام الباحث برصد نتائج المجموعتين التجريبيتين في القياس القبلي لمقياس الدافعية للتعلم، وقد بلغت المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى (٨.٧)، أما المجموعة التجريبية الثانية (٧.٨٣)، مما يدل على تقارب تكافؤ المجموعتين في المتوسط الحسابي لتطبيق مقياس الدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، وبلغ مستوى الدلالة (٠.٠٠٠) للمجموعتين التجريبيتين، مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم.

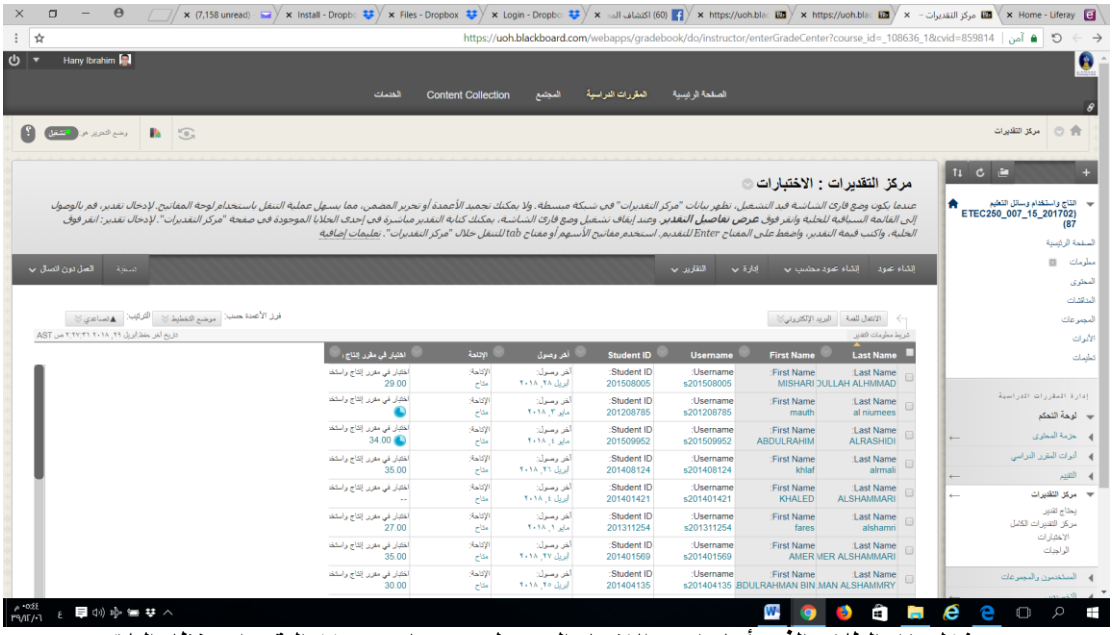
وقد بدأ الباحث بالتمهيد لتجربة البحث في محاضرتين مستقلتين لكل مجموعة تجريبية، حيث تم عقد محاضرة تمهيدية لكل مجموعة تجريبية على حدى، وذلك لتعريفهم بطبيعة المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة بنمطيها المضبوطة والحرة بنظام البلاكبورد، وكيفية التفاعل من خلالها، وانجاز المهام والأنشطة، وتأكد الباحث من امتلاك طلاب المجموعتين التجريبيتين الحد الذي يمكنهم من المشاركة في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة لمهارات التعامل مع الكمبيوتر والإنترنت والمناقشة الإلكترونية بنظام البلاكبورد. وتم تدريب الطلاب على كيفية المشاركة والتفاعل والرد والمهارات المختلفة لاستخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة بنمطيها المضبوطة والحرة بنظام البلاكبورد.

ثم قام الباحث بتطبيق مواد المعالجة التجريبية على المجموعتين التجريبيتين. وبدأت كل مجموعة تجريبية بالتفاعل، والاطلاع، والتعامل مع مواد

المعالجة التجريبية الخاص بكل مجموعة تجريبية تبعًا لنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة بالبحث الحالي الخاصة بهم.

وبعد الانتهاء من تطبيق مواد المعالجة التجريبية للمجموعتين التجريبيتين، قام الباحث بالتطبيق البعدي لأدوات البحث الاختبار التحصيلي، مقياس الدافعية للتعلم على المجموعتين التجريبيتين بعديًا، وذلك للتعرف على الفرق بين درجات المجموعتين التجريبيتين ومدي فاعلية أي نمط من نمطي المناقشة الإلكترونية للبحث الحالي.

وقد قام الباحث برفع الاختبار التحصيلي على نظام البلاكبورد، وذلك بتبويب الاختبارات، وتم رفع المفردات الاختبارية للاختبار التحصيلي، وقام الباحث بالتأكد من إيجابه طلاب المجموعتين على الاختبار التحصيلي من خلال مركز التقديرات بنظام البلاكبورد كما هو موضح بالشكل رقم (٧) التالي:



شكل (٧) الطلاب الذين أجابوا عن الاختبار التحصيلي ودرجاتهم بمركز التقديرات بنظام البلاكبورد

وقام الباحث بعد الانتهاء من تطبيق أدوات البحث برصد درجات المجموعتين التجريبيتين في البرنامج الإحصائي حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك لمقارنة درجات التطبيق القبلي والبعدي واختبار صحة فروض البحث.

وفي إطار سعي الباحث للإجابة عن أسئلة البحث، واختبار صحة الفروض توصل الباحث للنتائج التالية:

سادسًا: المعالجات الإحصائية للبيانات:

وقد تناول الباحث المعالجة الإحصائية للبيانات على النحو التالي:

١ـ عرض نتائج البحث:

قام الباحث باستخدام برنامج حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك لمعالجة البيانات، ورصد النتائج للبحث الحالي،

جدول (٢) يبين نتائج الاختبار التحصيلي "t. test" لمتوسطات درجات الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (١) التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة

الاختبار التحصيلي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر
القياس القبلي للمجموعة التجريبية(١)	١٢.٢	٢.٢٥	٥٨	١٢.٠٩	٠.٠٠٠	٧١.٦
القياس البعدي للمجموعة التجريبية(١)	٣٤.١	١.٤٢				

جدول (٣) يبين نتائج الاختبار التحصيلي "t. test " لمتوسطات درجات الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (٢) التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة

الاختبار التحصيلي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر
القياس القبلي للمجموعة التجريبية (٢)	١١.٥٣	١.٩٤	٥٨	١٢.٠٩	٠.٠٠٠	٧١.٦
القياس البعدي للمجموعة التجريبية (٢)	٢٧.٢	٢.٧٨				

جدول (٤) يبين نتائج مقياس الدافعية للتعلم "t. test " لمتوسطات درجات الدافعية للتعلم القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (١) التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة

مقياس الدافعية للتعلم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر
القياس القبلي للمجموعة التجريبية(١)	٨.٧	١.٢٦	٥٨	١.٢٣	٠.٠٠٠	٧٦.٦
القياس البعدي للمجموعة التجريبية(١)	٢٧.٢٧	٢.٢٦				

جدول (٥) يبين نتائج مقياس الدافعية للتعلم "t. test " للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية(٢) التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة

مقياس الدافعية للتعلم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر
القياس القبلي للمجموعة التجريبية(٢)	٧.٨٣	١.٩٣	٥٨	١.٢٣	٠.٠٠٠	٧٦.٦
القياس البعدي للمجموعة التجريبية(٢)	١٩.٠٠	٣.٠٩				

جدول (٦) يبين نتائج متوسطي درجات الاختبار التحصيلي للمجموعتين التجريبيتين التي درست بنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في اختبار " t. test " للقياس البعدي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة

الاختبار التحصيلي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر
القياس البعدي للمجموعة التجريبية(١)	٣٤.١	٢.٢٥	٥٨	١٢.٠٩	٠.٠٠٠	٧١.٦
القياس البعدي للمجموعة التجريبية(٢)	٢٧.٢	٢.٧٨				

جدول (٧) يبين نتائج متوسطي درجات الدافعية للتعلم للمجموعتين التجريبيتين التي درست بنمطي المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في اختبار " t. test " للقياس البعدي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة

الدافعية للتعلم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم الأثر
القياس البعدي للمجموعة التجريبية(١)	٢٧.٢٧	٢.٢٦	٥٨	١.٢٣	٠.٠٠٠	٧٦.٦
القياس البعدي للمجموعة التجريبية(٢)	١٩.٠٠	٣.٠٩				

٢ـ مناقشة النتائج وتفسيرها:

قام الباحث باستخدام برنامج حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك لمعالجة البيانات ورصد النتائج للبحث الحالي، وفي إطار سعي الباحث للإجابة عن أسئلة البحث واختبار صحة الفروض توصل الباحث للنتائج التالية:

أ- للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على " ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد على تنمية التحصيل لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل".

قام الباحث باستخدام برنامج حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للتحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد في الاختبار التحصيلي".

أظهرت نتائج الجدول رقم (٢) ارتفاع المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية (١)، الذين درسوا المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في بيئة التعلم الإلكتروني البلاكبورد، وبحساب قيمة " t " لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، وجد أنها دالة إحصائيًا عند درجة حرية (٥٨) بمستوى دلاله (٠.٠٠٠) وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين درجات الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر η^2 Eta squared (٧١.٦) ومعنى ذلك أن حجم التأثير عالي، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد في الاختبار التحصيلي". وقبول الفرض البديل الذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد في الاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي " وفي ضوء ذلك فإن نتائج التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للمجموعة التجريبية (١) تبين وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (١) التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في التطبيقين (القبلي- البعدي) للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي، مما يدل ذلك على أن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة لها فاعلية وتأثير في التعلم والتحصيل المعرفي لموضوعات المقرر لدى طلاب المجموعة التجريبية(١).

وقد اتفقت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة مثل دراسة سليمان أحمد سليمان حرب، يحيى محمد محمود أبو جحجوح، محمد عطية خميس (٢٠١٣)؛ ودراسة نجلاء محمد فارس (٢٠١٦)؛ ودراسة سوزان فؤاد حمادة (٢٠١٣)؛ دراسة بوتمان وتانكوك Putman & Tancock (2012)، واختلفت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة زيو Zhu (2006)؛ ودراسة سادار Sarder (2014).

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء بعض نظريات التعلم والتي أثرت في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، مثل النظرية البنائية، فذلك النمط من المناقشة يفيد في بناء المعارف من خلال تفاعل المعلم مع الطلاب، والطلاب مع بعضهم البعض، وتعاونهم يكون له الفضل في بناء خبراتهم

ومعارفهم، وهذا يكسب الطلاب معلومات وخبرات جديدة تساعدهم في بناء معارفهم وخبراتهم، وتساعدهم بشكلٍ فعالٍ في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطلاب، وأثرت وساهمت بشكل كبير المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في العمل على تنمية الجانب المعرفي الخاص بموضوعات المقرر لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، في ضوء نظريات التعلم المعرفي Cognitive Learning Theory والتي يتحدد جودة نواتج التعلم نتيجة لاختيار طرائق وممارسات جيدة يكون الطلاب لهم فيها دور فعال والتي تمثلت في نمط المناقشة الإلكترونية المضبوطة التي تم استخدامها مع طلاب هذه المجموعة التجريبية (١). وأيضًا كان لتوجيهات وإرشادات المعلم دورًا كبيرًا في فاعلية المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، وبالتالي زيادة التحصيل فيها، فوجود المعلم ووضعه لضوابط وقواعد محددة يجعل الطلاب ملتزمين بها، ويتابعهم ويرشدهم ويوجههم، ونظرًا لطبيعة هذا النمط وما تتميز به من خصائص ومميزات، فقد ساهم ذلك بدور كبير في تنمية التحصيل وساعد نمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة الطلاب في زيادة تحصيلهم. وبذلك فإن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة فعاله، وساهمت في تنمية التحصيل لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، وكانت لها حجم تأثير واضح في تنمية تحصيلهم. وبالتالي فإن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة لها تأثير إيجابي وفاعلية في تنمية التحصيل لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل.

وفي ضوء ذلك فإن كل ما تم ذكره من نظريات له ارتباط وثيق، وساهم بشكل كبير في فاعلية وايجابية المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة في تنمية التحصيل، وتحقيق نتائج إيجابية في تنمية التحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية (٢).

ب- للإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على " ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد على التحصيل لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل؟ " ،قام الباحث باختبار مدى صحة الفرض الثاني الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في الاختبار التحصيلي."

أظهرت نتائج الجدول رقم (٣) ارتفاع المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية (٢)، الذين درسوا بنمط المناقشة الإلكترونية الحرة المتمركزة حول المجموعة في نظام البلاكبورد، وبحساب قيمة " t " لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، وجد أنها دالة إحصائيًا عند درجة حرية (٥٨) بمستوى دلاله (٠.٠٠٠) وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين درجات المجموعة في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي لمتوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة رقم (٢) التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول الطلاب، وبلغ حجم الأثر Eta squared η^2 (٧١.٦) ومعنى ذلك أن حجم التأثير عالي، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في الاختبار التحصيلي"، وقبول الفرض البديل الذي ينص على " يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في الاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي". وفي ضوء ذلك فإن نتائج التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبين وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية (٢) التي تستخدم نمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول الطلاب في نظام البلاكبورد، مما يدل ذلك على أن نمط المناقشة الإلكترونية الحرة المتمركزة حول الطلاب، ذو فاعلية في التحصيل المعرفي لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل. وأن طبيعة المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول الطلاب كان لها دور فعال في تنمية التحصيل للمجموعة التجريبية (٢) وساهمت بشكل

فعال في ذلك، نظرًا لأنها أتاحت للطلاب فرص للمشاركة والتفاعل وطرح الأفكار والمقترحات في أوقات مختلفة وبالاعتماد على أنفسهم في إدارة المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة على الطلاب، من خلال المشاركة والتفاعل والتعديل والاضافة والحذف والتواصل من خلال نمط المناقشة الإلكترونية الحرة المتمركزة حول الطلاب، والذي أتاح لهم سهولة التفاهم فيما بينهم أثناء لنقاش والحوار. وبذلك فإن نمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول الطلاب فعال وساهم في تنمية التحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية (٢) في تنمية التحصيل في الجانب المعرفي لمقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم.

واتفقت نتيجة البحث الحالي مع دراسة مصطفى عبدالرحمن طه السيد (٢٠١٨)، دراسة جونسون وباك Johnson & Buck (2007) ، دراسة موكوينا Mokoena (2013). واختلفت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة سليمان أحمد سليمان حرب، يحيى محمد محمود أبو جحجوح، محمد عطية خميس (٢٠١٣)؛ ودراسة نجلاء محمد فارس (٢٠١٦)؛ ودراسة سوزان فؤاد حمادة (٢٠١٣)؛ دراسة بوتمان وتانكوك Putman & Tancock (2012).

ويمكن تفسير ذلك في أن التفاعل والتعاون بين الطلاب في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة، أتاح حرية للطلاب في إبداء آرائهم ومقترحاتهم ووجهات نظرهم في موضوع النقاش، مما يثري ذلك بمعلومات ومعارف وخبرات كثيرة ومتنوعة، وفتح المجال أمام الطلاب للتفاعل أكثر مع موضوعات النقاش، مما يجعلهم يطورا من مفاهيمهم، ويعدلوا أي مفاهيم غير صحيحه، ويتح لهم مجالًا أكثر لاكتساب خبرات جديدة حول موضوعات المحتوى التعليمي المرتبط بمقرر إنتاج واستخدام وسائل التعليم، مما ساهم ذلك في تنمية التحصيل بسبب استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة.

ويفسر الباحث تلك النتيجة في ضوء النظريات التعليمية المختلفة، مثل نظريات التعلم المعرفي Cognitive Learning Theory والتي ترجع جودة نواتج التعلم بسبب جودة الطرائق والممارسات التي يقوم بها الطالب والتي تمثلت هنا في المناقشة الإلكترونية الحرة المتمركزة حول المجموعة التي استخدمها طلاب المجموعة التجريبية، مما كان له الأثر من خلال ما يتم من تفاعل أثناء النقاش، وما يشرحه كل طالب من معلومات لزميله، وما يطرحه الطلاب من آراء ووجهات نظر ومقترحات وحلول نتيجة التفاعل بين الطلاب وبعضهم البعض في النقاش، وإدارة الطلاب بأنفسهم النقاش يجعلهم يشعرون بحرية وراحة في الحوار والنقاش وعدم وجود تحكم من المعلم كان ذلك له أثرًا كبيرًا في تلك النتيجة. وأيضًا نظرية النشاط والتي تفسر أن نشاط الطالب وتفاعله مع محتوى النقاش له تأثير كبير في فاعلية نمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة، بالإضافة إلى النظرية الاتصالية التي دعمت تنمية التحصيل لطلاب تلك المجموعة التجريبية، من خلال تواصل الطلاب مع بعضهم، وأن الاتصال يدعم التفاعل بين الطلاب وبعضهم البعض. ويفسر الباحث ذلك في ضوء النظرية البنائية، في أن الطلاب يكتسبوا معلومات وخبرات جديدة تساعد في بناء معارفهم وخبراتهم، وبناء عليه فإن كل ما تم ذكره من نظريات له ارتباط وثيق، وساهم بشكل كبير في فاعلية وايجابية المناقشة الحرة المتمركزة حول المجموعة في تنمية التحصيل، وتحقيق نتائج إيجابية في تنمية التحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية (٢) التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة.

ج- للإجابة عن السؤال الخامس الذي ينص على " ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد على الدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل؟".

قام الباحث باستخدام برنامج حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للتحقق من صحة الفرض الثالث الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد في الدافعية للتعلم ".

أظهرت نتائج الجدول رقم (٤) ارتفاع المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية

(١)، الذين درسوا المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في بيئة التعلم الإلكتروني بنظام البلاكبورد، وبحساب قيمة " t " لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، وجد أنها دالة إحصائيًا عند درجة حرية (٥٨) بمستوى دلاله (٠.٠٠٠) وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين درجات مقياس الدافعية للتعلم القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وبلغ حجم الأثر Eta squared η^2 (٧٦.٦) ومعنى ذلك أن حجم التأثير عالي، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد في الدافعية للتعلم "، وقبول الفرض البديل الذي ينص على " يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد في الدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي".

وفي ضوء ذلك فإن نتائج التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم للمجموعة التجريبية (١) تبين وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (١) التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي، مما يدل ذلك على أن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة لها فاعلية وتأثير في تنمية الدافعية للتعلم لموضوعات المقرر لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل.

ويمكن تفسير النتيجة وإرجاعها إلى أن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة تساعد بشكلٍ فعالٍ في تنمية الدافعية للتعلم لدى الطلاب، وأثرت وساهمت بشكل كبير في العمل على تنمية الدافعية للتعلم لموضوعات المقرر لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل، نظرًا لطبيعة ومميزات وخصائص المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والتي ساهمت بدور كبير في تنمية وزيادة الدافعية للتعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية (١). وبذلك فإن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة فعالة وإيجابية وساهمت بشكا أساسي في تنمية الدافعية للتعلم لدى طلاب تلك المجموعة، وكانت لها حجم تأثير واضح في تنمية دافعيتهم للتعلم. وبالتالي فإن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة أثبت فاعلية وتأثير في تنمية الدافعية للتعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية (١).

د- وللإجابة عن السؤال السادس الذي ينص على " ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في المقارنة بين تنمية التحصيل لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل ؟ " .

قام الباحث باختبار مدى صحة الفرض الرابع الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في الدافعية للتعلم."

أظهرت نتائج الجدول رقم (٥) ارتفاع المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية (٢)، الذين درسوا بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول الطلاب في نظام البلاكبورد، وبحساب قيمة " t " لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، وجد أنها دالة إحصائيًا عند درجة حرية (٥٨) بمستوى دلاله (٠.٠٠٠) وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين درجات المجموعة في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي لمتوسطات درجات الطلاب في الدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي للمجموعة رقم (٢) التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المتمركزة حول الطلاب "الحرة" ، وبلغ حجم الأثر Eta squared η^2 (٧٦.٦) ومعنى ذلك أن حجم التأثير عالي، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في الدافعية للتعلم"، وقبول الفرض البديل الذي ينص على " يوجد فرق

دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في الدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي". وفي ضوء ذلك فإن نتائج التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم تبين وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية (٢) التي استخدمت نمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول الطلاب في نظام البلاكبورد، مما يدل ذلك على أن هذا النمط من المناقشة ذو فاعلية في الدافعية للتعلم. وأن طبيعة المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول الطلاب كان لها دور فعال وإيجابي في تنمية التحصيل للمجموعة التجريبية (٢)، وساهمت بشكل فعال في ذلك، نظرًا لأنها أتاحت للطلاب فرص للمشاركة والتفاعل وطرح الأفكار والمقترحات في أوقات مختلفة وبالاعتماد على أنفسهم في إدارة المناقشات، من خلال المشاركة والتفاعل والتعديل والاضافة والحذف والتواصل من خلال نمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول الطلاب، والذي أتاح لهم سهولة التفاهم فيما بينهم أثناء لنقاش والحوار. وبذلك فإن نمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول الطلاب فعال وساهم في تنمية الدافعية للتعلم وزيادتها لدى طلاب المجموعة التجريبية (٢).

هـ- للإجابة عن السؤال السابع الذي ينص على " ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في المقارنة بين تنمية التحصيل بالمجموعتين التجريبيتين لطلاب كلية التربية جامعة حائل ؟ "

قام الباحث باختبار مدى صحة الفرض الخامس الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي"، وقبول الفرض البديل الذي ينص على " يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة ". وفي ضوء ذلك فإن نتائج التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للمجموعتين التجريبيتين يبين وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب لصالح التطبيق البعدي للمجموعة (١) التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في نظام البلاكبورد، مما يدل ذلك على أن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في نظام البلاكبورد لها فاعلية في تنمية التحصيل المعرفي لدى طلاب المجموعة التجريبية (١)، مقارنة طلاب المجموعة التجريبية (٢) التي درست بالمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة في نظام البلاكبورد.

أظهرت نتائج الجدول رقم (٦) ارتفاع المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية (١)، التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في نظام البلاكبورد ، وبحساب قيمة " t " لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، وجد أنها دالة إحصائيًا عند درجة حرية (٥٨) بمستوى دلاله (٠.٠٠٠) وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين درجات الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعتين التجريبيتين لصالح التطبيق البعدي للمجموعة رقم (١) التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في نظام البلاكبورد، وبلغ حجم الأثر η^2 Eta squared (٧١.٦) ومعنى ذلك أن حجم التأثير عالي، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي"، وقبول الفرض البديل الذي ينص على " يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة ". وفي ضوء ذلك فإن نتائج التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للمجموعتين التجريبيتين يبين وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب لصالح التطبيق البعدي للمجموعة (١) التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في نظام البلاكبورد، مما يدل ذلك على أن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في نظام البلاكبورد لها فاعلية في تنمية التحصيل المعرفي لدى طلاب المجموعة التجريبية (١)، مقارنة طلاب المجموعة التجريبية (٢) التي درست بالمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة في نظام البلاكبورد.

واتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتائج دراسة مصطفى عبدالرحمن طه السيد (٢٠١٨)، ودراسة سليمان أحمد سليمان حرب، يحيى محمد محمود أبو

جحجوح، محمد عطية خميس (٢٠١٣)؛ ودراسة نجلاء محمد فارس (٢٠١٦)؛ ودراسة سوزان فؤاد حمادة (٢٠١٣)؛ دراسة بوتمان وتانكوك Putman & Tancock (2012) . واختلفت هذه النتيجة مع دراسة جونسون وباك Johnson and Buck (2007)، دراسة زيو Zhu (2006)؛ ودراسة سادار Sarder (2014) التي جاءت نتائجها في صالح المناقشة غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة.

ويفسر الباحث ذلك في ضوء النظرية السلوكية حيث أن لتصميم المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة القائم على النظرية السلوكية، والتي راعى فيها الباحث التوجهات والمبادئ الأساسية من حيث دراسة المشكلات وتقدير الحاجات التعليمية، وتحديد مهام كل من المعلم في إدارة المناقشة والطلاب في التفاعل والتعاون والالتزام بقواعد النقاش، ووصف السلوك المطلوب تعلمه من النقاش، وأداء المعلم والطلاب دورهم بفاعلية، وإخبار المعلم الطلاب بنواتج التعلم المطلوبة، كي يمكنهم اصدار أحكام بأنفسهم وطرح أفكار مرتبطة بنواتج التعلم، في ضوء توقعاتهم. وأيضًا تصميم تتابع عرض المحتوى بالنقاش، عن طريق تقسيمه إلى سلسلة متتابعة من الموضوعات أو التتابعات، وفي ظل وجود المعلم وضبطه للنقاش كان له دورًا كبيرًا في تفوق طلاب المجموعة التجريبية (١) التي درست بالمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة على طلاب المجموعة التجريبية (٢) التي درست بالمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة في تنمية وزيادة التحصيل. وأيضًا النظرية الاتصالية كان لها دور كبير فيما حققته المجموعة التجريبية (١) من نتائج في القياس البعدي في تنمية التحصيل، وزيادته بشكل كبير عن تحصيل المجموعة التجريبية (٢)، نظرًا لتوفير اتصال فعال بين الطلاب والمعلم، يحافظ على تحقيق نواتج تعلم جيدة، وضرورة الحفاظ على استمراريته لتسهيل وتيسير التعلم واكتساب المعارف والخبرات في ظل الاتصال الدائم بين المعلم والطلاب وتحت متابعته وتوجيهه وإرشاده، ونظرًا لتنوع الآراء، وربط التعلم بمصادر المعلومات، وأن الطالب يُحسّن عملية التعلم من خلال النقاش والتفاعل عبر الويب، وتوفير الاتصال والحفاظ عليه من الأمور الضرورية لتسهيل التعلم المستمر بالمناقشة الإلكترونية المضبوطة، وأن التعلم يحدث بشكل جيد نتيجة للتفاعل بين الطلاب والمعلم والملفات الإلكترونية المطروحة بالنقاش. أما النظرية البنائية لها دور كبير من خلال التفاعل في بيئة تعلم المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، فالمعرفة تُبنى بواسطة الطالب في سياق اجتماعي، ويكتسب المعنى من خلال تفاعله مع زملائه والمعلم. وأيضًا يفسر الباحث تلك النتيجة في ضوء النظرية الاتصالية، التي تنظر إلى التعلم بوصفه شبكة من المعارف الشخصية التي تنشأ بهدف مشاركة الطلاب في بناء التعلم وتوجيه وارشاد المعلم. والنظرية الاجتماعية المعرفية التي أثرت في المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، وساهمت في تفوقها على نمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة، والتي تركز على سلوك الطلاب وتفاعلهم واستمراره بين الطلاب بشكل تبادلي وديناميكي، وهنا يسعى الطلاب أثناء المناقشة المضبوطة نحو بناء المعارف والمعلومات والإجابة عن الأسئلة المطروحة للوصول للمعلومات الصحيحة، من خلال ملاحظة مداخلات ومشاركات وتفاعل زملائهم والتغذية الراجعة التي يوجهها المعلم ومساعدته في تنظيم المعلومات والرسائل، والأمثلة، والتجارب، وأيضًا الخبرات، كل هذا ساهم في زيادة ثقتهم بأنفسهم، فتعلموا بشكل أفضل، وبالتالي زادت درجة تحصيلهم، وساهم في ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسي للمجموعة التجريبية (١) أكثر من زملائهم بطلاب المجموعة التجريبية (٢) والتي درست بالمناقشة الإلكترونية الحرة المتمركزة حول المجموعة، أيضًا استراتيجية المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة ساعدت في تقديم مصادر تعلم متنوعة من قِبل المعلم، وتفاعل الطلاب معها، الأمر الذي شد انتباه الطلاب نحو التعلم، وبالتالي ساهم في زيادة التحصيل لديهم، وعزز أيضًا من دافعيتهم للتعلم، مما جعلهم فاعلين في المناقشة الإلكترونية المضبوطة من أجل تحسين وزيادة مستوى تحصيلهم الدراسي.

و- للإجابة عن السؤال الثامن الذي ينص على "ما فاعلية استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة بنظام البلاكبورد في المقارنة بين نمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والحرة

المتمركزة حول المجموعة" في تنمية الدافعية للتعلم بالمجموعتين التجريبيتين لطلاب كلية التربية جامعة حائل؟".

قام الباحث باختبار مدى صحة الفرض السادس الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في التطبيق البعدي للدافعية للتعلم ".

أظهرت نتائج الجدول رقم (٧) ارتفاع المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية (١)، الذين درسوا بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في نظام البلاكبورد ، وبحساب قيمة " t " لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، وجد أنها دالة إحصائيًا عند درجة حرية (٥٨) بمستوى دلاله (٠.٠٠٠) وهذا يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين درجات مقياس الدافعية للتعلم البعدي للمجموعتين التجريبيتين لصالح التطبيق البعدي للمجموعة رقم (١) التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في نظام البلاكبورد، وبلغ حجم الأثر Eta squared η^2 (٧٦.٦) ومعنى ذلك أن حجم التأثير عالي، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري الذي ينص على " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، الحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في التطبيق البعدي للدافعية للتعلم"، وقبول الفرض البديل الذي ينص على " يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين التي استخدمت المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، والحرة المتمركزة حول المجموعة بنظام البلاكبورد في التطبيق البعدي للدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي المجموعة التجريبية التي درست بنمط المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة". وفي ضوء ذلك فإن نتائج التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم للمجموعتين التجريبيتين يبين وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب لصالح التطبيق البعدي للمجموعة (١) التي درست بالمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في نظام البلاكبورد، مما يدل ذلك على أن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة في نظام البلاكبورد ذو فاعلية في تنمية الدافعية للتعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية (١)، مقارنة بطلاب المجموعة التجريبية (٢) التي درست بالمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة في نظام البلاكبورد.

ويفسر الباحث تلك النتيجة في أن المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، استراتيجية تعليمية ممتعة للطلاب، جعلتهم يقبلون على المحتوى التعليمي المطروح للنقاش بإيجابية، كما أنها وفرت لهم فرصة مراجعة المحتوى التعليمي في أي وقت، وبأي مكان وبدعم وتوجيه من المعلم من خلال استخدام المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة بنظام البلاكبورد، وأيضًا مقارنة الطلاب بردود ومشاركات وتفاعلات وخبرات زملائهم، كان له عامل كبير في زيادة دافعيتهم للتعلم وفاعليتها لديهم، بالإضافة إلى ضبط النقاش من جانب المعلم وتوفير الجو المناسب للتعلم أثناء النقاش، ومتابعة التزام الطلاب بالقواعد الخاص بالنقاش، وتقديمه للتغذية الراجعة، ودعم النقاش بملفات إلكترونية ومصادر تعليمية متنوعة، ساهم ذلك في زيادة دافعية التعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية (١) التي درست المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، مقارنة بالمجموعة التجريبية (٢) التي درست بالمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة الحرة المتمركزة حول المجموعة، وأظهر ذلك تحسن كبير في زيادة معدل الدافعية للتعلم لدى المجموعة التجريبية (١) التي درست بالمناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة، وكان له التأثير العالي في زيادته لدى طلاب المجموعة التجريبية (١). فضلًا عن أن زيادة دافعتهم الداخلية نحو التعلم، والتي عززت التعلم بإيجابيه طلاب المجموعة التجريبية (١) ووجود المعلم ومداخلاته ومتابعته وتوجيهه للطلاب عند الحاجة والضرورة، أشعرهم بالاطمئنان والثقة بالنفس، وجعلهم يشعرون ويحسون بأنهم يسيرون في الطريق الصحيح، وكلهم ثقة في المعلم الذي يدير النقاش ويوجه ويرشد ويدعم النقاش، مما كان له الأثر الكبير في تنمية الدافعية للتعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية(١).

٣- توصيات الدراسة:

توصي الدراسة في ضوء ما توصلت إليه من نتائج بما يلي:

- **الاستفادة من نتائج الدراسة التطبيقية في تعميم التجربة على كليات التربية بالجامعات.**
- **الافادة من نتائج الدراسة الحالية وما توصلت أليه من نتائج ودراسة نفس المتغيرات وفقًا للتخصص الدراسي بكليات التربية بالجامعات.**
- **الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية ومقارنتها بما يتم التوصل أليه عند تطبيق الدراسة الحالية على عينة أخرى.**
- **توظيف المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة في عمليتي التعليم والتعلم والاستفادة من نظام إدارة التعلم الالكتروني البلاكبورد في تطوير وتحسين التعلم.**
- **دراسة فاعلية المناقشة غير المتزامنة المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة وأثرهما للتعلم على متغيرات تابعة أخرى مثل التحصيل والمهارات والاستعداد للتعلم.**

٤- مقترحات ببحوث مستقبلية:

- دراسة فاعلية المناقشة الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة على تنمية التحصيل والمهارات في مقررات دراسية أخرى لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل بنظام البلاكبورد.
- دراسة فاعلية المناقشة الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة على نواتج التعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية واتجاهاتهم نحوه.
- دراسة فاعلية المناقشة الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة على تنمية التحصيل والمهارات لدى فئات تعليمية أخرى.
- دراسة نمطا المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة في نظام البلاكبورد وأثرهما على تنمية المهارات والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل بأقسام التربية الخاصة، والتربية البدنية، ومعلم الصفوف الأولية، وعلم النفس، والثقافة الاسلامية، والتربية الفنية، ومقارنة ما يتم التوصل إليه من نتائج الطلاب بالأقسام المختلفة.
- دراسة أثر اختلاف مجموعات المناقشة الإلكترونية غير المتزامنة المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة على التحصيل والدافعية للتعلم والاستعداد للتعلم واتجاهاتهم نحوه.

Abstract

The aim of this research is to identify the design criteria of the e-learning environment using the set of free, asynchronous electronic discussion centered on the group to develop the achievement and motivation of learning among students of the Faculty of Education, Hail University, identify the educational design of the e-learning environment using the set of asynchronous electronic discussion set, free centralized About the group to develop achievement and motivation for learning among students of the Faculty of Education, Hail University, and to identify the effectiveness of the use of e-discussion asynchronous seized, and free e-asynchronous e-discussion A group centered blackboard system on achievement motivation and the development of learning among students of the Faculty of Education University of Hail, through the learning management system using blackboard.

The research sample consists of a random sample of students of the faculty of Education, Hail University at the seventh level (60 students) of students studying the production and use of teaching methods ETEC250 were randomly divided into two experimental groups.

A developmental research method were used which includes the integration of the descriptive analytical approach, the systems development approach and the experimental approach. Research tools consisted of an achievement test to measure the cognitive aspect of the field of application in the course of production and use of teaching means, and the measure of motivation for learning.

The results showed that there are statistically significant differences between achievement scores, pre- and post-test in favor of post-application, and the effect size was Eta squared η2 (71.6) for the two experimental groups, who studied the asynchronous, controlled, free-centered e-discussion in the blackboard e-learning environment. There were statistically significant differences between the motivational scale scores for pre- and post-learning in favor of post-application, and the effect size was Eta squared η2 (76.6) for the two experimental groups, who studied the asynchronous, controlled, and free-centered e-discussion in the Blackboard e-learning environment. The results of the comparison between the results of the first experimental groups, the second to the superiority of the scales in the achievement test, and the measure of motivation to learn for students of the experimental group (1) that used the asynchronous electronic discussion set in the Blackboard system, over the students of the experimental group (2) that used the electronic discussion Asynchronous free positioned around the group, the size of the impact Eta squared η2 (76.6)

The research recommended utilizing the results of the applied study in generalizing the experiment to the faculty of education in the universities, studying the same variables according to the specialization of the faculties of education in the universities, taking advantage of the results of the current study and

comparing it with what is reached when applying the current study to another sample, and employing the electronic synchronized controlled and free. Group-based learning and learning processes and utilization of the Blackboard e-learning management system to develop and improve learning, and to study the effectiveness of a controlled and free asynchronous discussion centered around the group and its impact A learning on other dependent variables such as collection, skills and willingness to learn.

The study suggested studying the effectiveness of simultaneous and asynchronous e-discussion on the development of achievement and skills in other courses for students of the faculty of Education, Hail University by Blackboard system, and the study of the effectiveness of simultaneous and asynchronous e-discussion on the learning outcomes of university students and their attitudes towards it, and the study of the effectiveness of simultaneous and asynchronous e-discussion The development of attainment and skills of other educational groups, and the study of the exact and free asynchronous online discussion patterns centered on the group in the Blackboard system and their impact on skills development; Motivation of learning among students of the Faculty of Education at the Hail University in the departments of special education, physical education, teacher of primary grades, psychology, Islamic culture and art education, comparing the results of students with different departments, and studying the impact of different asynchronous electronic groups controlled and free centralized About the group on achievement and motivation to learn and willingness to learn and their attitudes towards it.

المـــراجع

أولا : المراجع العربية:

أحمد الخطيب.(٢٠١٤). *أسلوب الحوار والمناقشة في التدريس*، موسوعة التعليم والتدريب، تم الوصول إليه في ٢٠١٨/٦/٢٩، http://cutt.us/8GV5l .

أحمد بن محمد الحسين.(٢٠١٥).درجة تحصيل الطلبة في مقرر المناهج وطرق التدريس بعمادة التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية باستخدام نظامي (تدارس Tadarus وبلاك بورد Blackboard) واتجاهاتهم نحو ذلك، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة القصيم، م(٨)، ع(٢)، يناير، ص ص٤٠٦-٣٤٧.

أحمد عيسى اللوغاني، دلال عبدالهادي الردعان.(٢٠١٧).أثر التفاعل بين استخدام الفصول الدراسية الذكية والتخصص الدراسي في تنمية دافعية التعلم لطالبات كلية التربية الاساسية بدولة الكويت، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، دار سمات للدراسات والأبحاث، مج(٦)، ع(٦)، حزيران، ص ص٧٧-٩٢.

أحمد محمد نوبي، هبه فتحي حسن الدغيدي.(٢٠١٣).المناقشة الإلكترونية (التشاركية، الموجهة) في بيئة التعلم الافتراضية وأثرها على التفكير الناقد والأداء المهني لمعلمات العلوم أثناء الخدمة، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، جامعة عين شمس- كلية التربية - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع(١٩٨)، سبتمبر، ص ص٨٨-١٣٥.

أحمد يوسف قواسمة، فيصل محمود غرايبة.(٢٠٠٥).دافعية التعلم لدى الطلبة وعلاقتها ببعض العوامل الأسرية، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة قطر - كلية التربية، ع(٧)، يناير، ١٧٧ - ١٩٣.

أمير أبو المجد شاهين.(٢٠١٣).*فاعلية استخدام منتدى تعليمي في تنمية مهارات البحث المعلوماتي وعلاقة ذلك بالتفكير الناقد لدى مرتادي المنتدى*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

إيثار عبدالمحسن قاسم المياحي، فاطمة عبدالأمير الفتلاوي.(٢٠١٧).قلق العنف وعلاقته بالدافعية للتعلم، *مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية*، جامعة الكوفة - كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، مج(١١)، ع(٢٠)، العراق، ص ص١- ٢٩.

إيمان عطيفي بيومي، علي علي عبدالتواب، محمد عطية خميس.(٢٠١١).فعالية المناقشات غير المتزامنة في موقع ويب تعليمي لتنمية مهارات حل مشكلات الحاسب الآلي، *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس- كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع(١٢)، ج(٤)، ص ص١٤٠٣-١٤٢٧.

بدر الدين عبد الله الصالح.(٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني والتصميم التعليم (شراكة من أجل الجودة)، *المؤتمر العلمي العاشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بالاشتراك مع كلية البنات جامعة عين شمس تحت عنوان تكنولوجيا التعليم الإليكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة*، في الفترة من ٥-٢٠٠٥/٧/٧، مج(١٥)، ج(٢)، ص ص ٥١٩- ٥٤٤.

جابر عبدالحميد جابر، وآخرون.(٢٠٠٣). المعايير القومية للتعليم، القاهرة، وزارة التربية والتعليم.

جلال حاج حسين، إيمان محمد الغزو، عبدالعزيز السرطاوي، سناء عورتاني طيبي، عثمان نايف السواعي.(٢٠١٢). تطوير مقياس للدافعية في تعلم الرياضيات لدولة الإمارات العربية المتحدة، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس، مج(٦)،ع(٣)، سبتمبر، ص ص١-١١.

جمال مصطفى عبد الرحمن الشرقاوي، السعيد السعيد محمد عبد الرازق.(٢٠٠٩).فعالية استخدام بعض استراتيجيات التفاعل الإلكتروني في تنمية مهارات التفاعل مع تطبيقات الجيل الثاني الويب لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية، *المؤتمر العلمي الثاني عشر: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بين تحديات الحاضر وآفاق المستقبل*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ص ص٢٧٥-٣٢١.

حديدي محمد .(٢٠١٥). الدافعية للتعلم بين تأثير العامل النفسي والاجتماعي، *مجلة دراسات اجتماعية*، مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعلمية، الجزائر، ع(١٨)، ص ص٣٩-٤٨.

حسن الباتع محمد عبد العاطي.(٢٠٠٨- أ).المعايير العلمية والتربوية والفنية لمنتديات المناقشة الإلكترونية المستخدمة في برامج ومقررات التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت، *المؤتمر الدولي لتقنيات التعليم "التربية والتكنولوجيا: تطبيقات مبتكرة*. جامعة السلطان قابوس، الفترة من ٣-٥/٣/٢٠٠٨م. عمان.

حسن الباتع محمد عبد العاطي.(٢٠٠٨- ب).معايير منتديات المناقشة الإلكترونية (التصميم، الاستخدام، الإدارة، التقويم)، *مجلة المعلوماتية*، ع(٢٥)، ص ص١٦-٢٩، تم التوصل إليه في ٣٠مايو، ٢٠١٨، من الرابط: http://cutt.us/qFc42.

حسن الباتع محمد عبد العاطي.(٢٠١١). مشاركات الطلاب في منتديات المناقشة عبر الإنترنت وتصوراتهم بشأن استخدامها في دعم دراسة مقرر تكنولوجيا التعليم والمعلومات، *مجلة تكنولوجيا التعليم*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج(٢١)، ع(٤)، أكتوبر، ص ص ٣-٥٧.

حسن الباتع محمد عبدالعاطي. (٢٠١٥).أنماط دعم الأداء وقياس أثرها في إكساب أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف مهارات التقويم الإلكتروني باستخدام منظومة إدارة التعلم "بلاكبورد" واتجاهاتهم نحوها، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ع٤، أكتوبر، ص ص٢٣١-٣٥٠.

حمد بن عايض عايش الرشيدي.(٢٠١٦).الاحتياجات التدريبية لاستخدام نظام إدارة التعلم البلاك بورد (Black Board) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، دار سمات للدراسات والأبحاث، الأردن، مج(٥)، ع(٥)، أيار، ص ص٥١٣- ٥٣٥.

حنا عوكر.(٢٠١٨).*طريقة المناقشة*، المركز العربي التربوي للبحوث والإنماء، وزارة التربية والتعليم العالي، لبنان، تم الوصول اليه في ٢٠١٨/٦/٢٩، متاح على الرابط http://cutt.us/6MmNh .

خالد ناهس الرقاص العتيبي.(٢٠١٢).أثر التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية الداخلية للتعلم وتحسين مستوى التحصيل الدراسي، *مجلة جامعة الملك عبدالعزيز- العلوم التربوية*، جامعة الملك عبدالعزيز- كلية التربية، مج(١٧)، ع(١)، ص ص١٥٩-٢٠١.

رباب عبدالمقصود يوسف البلاصي.(٢٠١٦).اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة حائل نحو استخدام نظام إدارة التعلم- بلاك بورد (Blackboard)، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، ع(٦٩)، يناير، ص ص ١٠٣-١٢٠.

رياض عبدالرحمن محمد الحسن.(٢٠١٣).أثر استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني مقارنة بأساليب التدريس التقليدية على دافعية الطلاب واكتسابهم لمهارات الحاسب الآلي ، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الملك سعود - كلية التربية، مج(٢٥)، ع(٢)، جمادي الآخرة / مايو، ص ص٤١٨-٣٩١.

سالم علي سالم الغرايبه.(٢٠١٠).قياس الدافعية وتحديد مكوناتها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة جامعة القصيم، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، الأردن، ع(٥٥)، يوليو، ص ص ١٩٥- ١٧٣.

سعد محمد إمام سعيد.(٢٠١٥).تصميم بيئة تعلم قائمة على المناقشات الإلكترونية لتنمية مهارات البحث التعاوني لدى طلاب الدبلوم المهني بكلية التربية، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، جامعة حلوان- كلية التربية، مج(٢١)، ع(١)، يناير، ص ص٤٢١ - ٤٦٦.

سليمان أحمد سليمان حرب.(٢٠١٦).معايير تصميم المنتديات التعليمية الإلكترونية المضبوطة، *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني*، جامعة القدس المفتوحة، مج(٥)، ع(١٠)، فلسطين، كانون الثاني، ص ص١٣٣– ١٦٤.

سليمان أحمد سليمان حرب، يحيى محمد محمود أبو جحجوح، محمد عطية خميس.(٢٠١٣).فاعلية المنتديات التعليمية الإلكترونية غير المتزامنة (المضبوطة) في تنمية مهارات التصميم التعليمي للدروس لدى الطلبة المعلمين بجامعة الأقصى بغزة، *مجلة تكنولوجيا التعليم*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج(٢٣)، ع(٢)، ابريل، ص ص١٣٩- ٢٠٣.

سوزان فؤاد حمادة.(٢٠١٣).*فاعلية المنتديات الحرة والمضبوطة في تنمية مهارات تصميم الدروس الإلكترونية لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الاسلامية بغزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة، فلسطين.

سيرين محمد صبحي أبو كويك.(٢٠١١).*أثر التدريس بالمجموعات الكبيرة والمجموعات الصغيرة والتعلم الفردي في تحصيل طالبات الصف السادس الأساسي واحتفاظهن في مبحث التربية الإسلامية*، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، الأردن.

شادي عوض الصرايرة.(٢٠١٥). *دافعية التعلم الأكاديمي وعلاقتها بالتحصيل لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، عمادة الدراسات العليا، الأردن.

شيماء يوسف صوفي.(٢٠٠٩).*أثر اختلاف أساليب المناقشات الإلكترونية في البيئات التعليمية عبر الويب على بناء المعرفة وتنمية التفكير لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

شيماء يوسف صوفي، محمد عطية خميس، حنان محمد الشاعر.(٢٠٠٨). معايير تصميم المناقشات الجماعية في بيئة المقررات الإلكترونية القائمة على الويب، *مجلة تكنولوجيا التعليم*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج(١٨)، ع(٣)، يوليو.

عالية غلوم محمد أشكناني.(٢٠٠٩). *أثر المناقشة في التعلم الإلكتروني على التحصيل والتفكير الناقد دراسة على مقرر جامعي*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.

عبد الرحمن بن عبد العزيز السدحان.(٢٠١٥).اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بكلية علوم الحاسب والمعلومات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية نحو استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد (Blackboard) وعلاقته ببعض المتغيرات، *مجلة العلوم التربوية*- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - السعودية، ع(٢)، أبريل، ص ص٢٢٣-٢٧٨.

عبد العزيز طلبة عبد الحميد.(٢٠٠٥). فعالية برنامج مقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة والمدخل المنظومي لتطوير التعليم على تنمية وعي الطلاب المعلمين بمتطلبات توظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني، *المؤتمر العلمي السنوي العاشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، بعنوان تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة*، جامعة عين شمس، في الفترة من ٥-٧ يونيه، مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، الجزء الأول، ص ص ٣٢٣-٣٦٥.

عبد الله بن علي القرزعي.(٢٠١٨).*طريقة المناقشة في التدريس*، مدونة عبد الله بن علي القرزعي، تم الوصول إليه في ٢٠١٨/٦/٢٩على الرابط : http://cutt.us/QdMBH.

عبدالحميد جابر جابر، وآخرون.(٢٠٠٣).*المعايير القومية للتعليم في مصر*، مج (١)، وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية، القاهرة، مطابع الأهرام التجارية بقليوب.

عبدالله بن اسحاق عطار، إحسان بن محمد كنسارة.(٢٠١٥).*الكائنات التعليمية وتكنولوجيا النانو*، ط(١)، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

عبدالله بن خميس بن علي أمبوسعيدي، هدى بنت عبدالله الحوسنية.(٢٠١٨).أثر التدريس بمنحى الصف المقلوب (Flipped Classroom) في تنمية الدافعية لتعلم العلوم والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية*، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، مج(٣٢)، ع(٨)، ص ص١٥٦٩– ١٦٠٤.

عبدالوهاب بن موسى، عبدالفتاح أبي مولود.(٢٠١٧).الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية لتلاميذ السنة أولى ثانوي بمدينة الوادي، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، الجزائر، سبتمبر، ع(٣٠)، ص ص ٣٨٣-٣٩٠.

علي محمد حبيب الكندري.(٢٠١٦).تعزيز فرص اكتساب المعرفة وما وراء المعرفة البيئية لطلاب كلية التربية بجامعة الكويت من خلال المناقشات الإلكترونية، *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، جامعة الكويت- مجلس النشر العلمي، س(٤٢)، ع(١٦٢)، الكويت، يوليو، ص ص ١٨٧- ٢٣٣.

علي منصور سالم ابن زيد، العربي صالح اليسير.(٢٠١٠).*ضعف كفايات الخريجين وعلاقته بالدافعية للتعلم من وجهة نظر المفتشين ومدراء المدارس بمدينة زليتن*، رسالة ماجستير، جامعة مصراتة، كلية الآداب والعلوم- الخمس، ليبيا.

عمام جميلة، نعيمي فاطمة الزهراء.(٢٠١٨).*إستراتيجية الحوار والمناقشة الصفية*، تم الوصول إليه في ٢٠١٨/٦/٢٩، على الرابط: http://cutt.us/zzoMu.
غادة عبدالحميد عبدالعزيز.(٢٠١٤). أثر مستوى التعلم الإلكتروني فى تدريس المقررات بنظام إدارة التعلم Black Board على التحصيل المعرفى وكفاءة التعلم للطالبات، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، ع(٥٢)، أغسطس، ص ص١١٣-١٥٨.
غالب محمد بني عيسي، إيناس سعيد أبو لبدة، هيثم محمد بني عيسى.(٢٠١٦).فعالية استخدام نموذجين تدريسيين قائمين على المنحى البنائي في دافعية الطلبة نحو تعلم العلوم، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس، مج(١٠) ، ع(١)، يناير، ص ص٢٢٢-٢٣٥.
الغريب زاهر إسماعيل.(٢٠٠٩). *التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة*، القاهرة، عالم الكتب.
الغريب زاهر إسماعيل.(٢٠٠٩).*المقررات الإلكترونية: تصميمها، إنتاجها، نشرها، تطبيقها، تقويمها*، القاهرة، عالم الكتب.
فراس جورج طنوس.(٢٠١٤).أثر برنامج معرفي سلوكي في تنمية الذكاء الإنفعالي ودافعية التعلم لدى عينة من الطلبة ذوى السلوكيات التخريبية، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، جامعة القدس المفتوحة، مج(٢، ع(٧)، تشرين أول، ص ص١٧٣-٢١٠.
كمال إسماعيل عطية.(٢٠٠٠).لعلاقة بين أبعاد التعلم المنظم ذاتيا ، دافعية التعلم والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بعبرى (سلطنة عمان)، *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، جامعة المنوفية- كلية التربية، مج(١٥)، ع(٢)، ص ص٢٤٩-٢٨٦.
ليلى بنت سعيد سويلم الجهني، تغريد بنت عبدالفتاح بن محمد الرحيلي.(٢٠١٦).أثر الأنشطة الإلكترونية عبر نظام إدارة التعلم بلاكبورد (Blackboard) في تنمية مهارات رواية القصة الرقمية والرضا عن التعلم لدى طالبات جامعة طيبة، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الملك سعود - كلية التربية، مج(٢٨)، ع(٣)، نوفمبر، ص ص٣٧٩- ٤٠٥.
ماهر إسماعيل صبري.(٢٠٠٢).*الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم*، ط(١)، الرياض، مكتبة الرشد.
مجدي عزيز إبراهيم.(٢٠٠٤). *استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم*، القاهرة: مكتبة الأنجلو.
محمد عبد الحميد.(٢٠٠٠).*منظومة التعليم عبر الشبكات: فلسفة التعليم الإليكتروني عبر الشبكات*، الطبعة الأولى، القاهرة، عالم الكتب.
محمد عطية خميس.(٢٠٠٠). معايير تصميم نظم الوسائل المتعددة الهيئة التفاعلية وإنتاجها، *المؤتمر العلمي السابع للجمعية المصرية التكنولوجيا التعليم*، منظومة تكنولوجيا التعليم في المدارس والجامعات الواقع والمأمول، في الفترة من ٢٦-٢٧ إبريل ٢٠٠٠، مجلة تكنولوجيا التعليم، مج(١٠)، ج(٢)، ك(٣)، ص ص .
محمد عطية خميس.(٢٠٠٣-ب).*منتوجات تكنولوجيا التعليم*، مكتبة دار الحكمة، القاهرة، ط(١).
محمد عطية خميس.(٢٠٠٧). *الكمبيوتر التعليمي وتكنولوجيا الوسائط المتحدة*، ط(١)، القاهرة،
محمد عطية خميس.(٢٠١١).*الأصول النظرية والتاريخية لتكنولوجيا التعلم الإلكتروني*، ط(١)، دار السحاب، القاهرة.
محمد عطية خميس.(٢٠١٣).*النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم*، ط(١)، دار السحاب، القاهرة.
محمد عطية خميس.(٢٠١٤).المتطلبات الواجب توافرها في نظم التعلم التشاركي القائم على الويب، *مجلة تكنولوجيا التعليم-مصر*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج(٢٤)، ع(٣)، يوليو، ص ص١-٣.
محمد عطية خميس.(٢٠١٤).مفهوم بيئات التعلم الافتراضية، *مجلة تكنولوجيا التعليم*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج(٢٤)، ع(٤)، أكتوبر، ص ص١-٥.
محمد عطية خميس.(٢٠١٥).*مصادر التعلم الإلكتروني: الجزء الأول الأفراد والوسائط*، ط(١)، دار السحاب، القاهرة.

محمد عطية خميس.(٢٠١٨).*بيئات التعلم الإلكتروني: الجزء الأول*، ط(١)، دار السحاب، القاهرة.
محمد عطية خميس، فوزية أبا الخيل.(٢٠٠٩). معايير تصميم برامج الوسائل المتعددة التفاعلية لتلاميذ مدارس التربية الفكرية، *مؤتمر المستحدثات التكنولوجية وتطوير التعليم في الوطن العربي*، كلية التربية - جامعة المنصورة والجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم في الفترة من ٩-١٠ مايو ٢٠٠٤.
محمد محمد الهادي.(٢٠٠٠). *التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت*، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
محمد محمد عبد الهادي بدوي.(٢٠١٠).فعالية تدريس وحدة مقترحة بالتعليم الإلكتروني في تنمية مهارات استخدام برامج إدارة المحتوى وتعديل أنماط التفضيل المعرفي لدى طلاب الدبلوم التربوي واتجاهاتهم نحوه، *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ع(١٤٤)، ج(٢)، مارس، ص ص٣٧٣-٤١٦.
محمد محمدي محمد مخلص.(٢٠١٥).تطوير إدارة التعليم الإلكتروني بالجامعات المصرية في ضوء نظام البلاك بورد ، *مجلة كلية التربية*، جامعة المنوفية، مج(٣٠)، ع(٤)، أكتوبر، ص ص٤٤٦-٤١٣.
محمد محمود الحيلة.(١٩٩٩).التصميم التعليمي: نظرية وممارسة، ط(١)، دار المسيرة، عمان.
محمود أحمد عبد الكريم. (٢٠٠٢). *فاعلية تصميم برنامج كمبيوتري متعدد الوسائط في ضوء معايير التصميم المستخلصة من التحليل البعدي على التحصيل والتفكير الابتكاري لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة الأزهر*، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة الأزهر.
مصطفى عبدالرحمن طه السيد.(٢٠١٨).أنماط إدارة المناقشة الإلكترونية القائمة على استراتيجية توليد الأفكار سكامبر وأثرها في تنمية مفاهيم دراسة الجدوى لمشروعات التحول الرقمي والتفكير الاستدلالي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، جامعة عين شمس- كلية التربية - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع(٢٣٤)، يونيو، ص ص٤٦-٩٥.
مصطفي جودت.(١٩٩٩).*تحديد المعايير التربوية والمتطلبات الفنية لإنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية في المدرسة الثانوية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، كلية التربية.
ممدوح سالم محمد الفقي.(٢٠١٦).أثر اختلاف حجم مجموعات التشارك باستراتيجية المناقشات الإلكترونية ورتبة قوة السيطرة المعرفية على التحصيل والكفاءة الاجتماعية الإلكترونية لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الطائف، *مجلة تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث*، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ع(٢٩)، أكتوبر، ص ص٢٩-١٠٣.
منال عبدالله زاهد.(٢٠١٦).فعالية استراتيجية التعليم المعكوس باستخدام نظام البلاكبورد وتطبيق الواتس آب على التحصيل الأكاديمي والاتجاه نحو استخدام الإنترنت في التعليم لدى طالبات قسم الاقتصاد المنزلي بكلية التربية بجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، مج(٢)، ع(٨)، فلسطين، ديسمبر، ص ص٣٥- ٥٣.
مؤنس هاني الطيبي.(٢٠١٦).تحسين التعلم الإلكتروني غير المتزامن من خلال منتديات المناقشة، *مجلة التعليم الإلكتروني*، جامعة المنصورة، وحدة التعليم الإلكتروني، ع(١٩)، تم الوصول أليه في ٢٠١٨/٦/٢٨، متاح على الرابط: http://cutt.us/GPUhW .
نايفة محمد قطامي، ماجد حمدان مازن العساف.(٢٠٠٩). مدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم، *المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين - رعاية الموهوبين ضرورة حتميه لمستقبل عربي أفضل*، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، ج(١)، الأردن، يوليو، ص ص٧٩-١٠٠.
نبيل جاد عزمي (٢٠٠٨). *تكنولوجيا التعليم الإلكتروني*، ط(١)،القاهرة، دار الفكر العربي.
نبيل جاد عزمي.(٢٠١٥). *الدليل الشامل للبحث والتطوير في تكنولوجيا التعليم*، الجزء (١)، القاهرة، مكتبة الفلاح.
نبيل جاد عزمي.(٢٠١٧).تطور التصميم التعليمي، *موسوعة تكنولوجيا التعليم*، ج(٢)، ط(١)، دار الفكر العربي، القاهرة.
نبيلة خلال.(٢٠٠٦).*سمات الشخصية وعلاقتها بالدافعية للتعلم*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

نورة هادي آل سرور.(٢٠١٨).*ماذا تعرف عن الويبنار* webinar *وتطبيقه في تعزيز العملية التعليمية ؟* ، مدونة تعلم جديد، أخبار وأفكار عن تقنيات التعليم، تم الوصول إليه في ٢٠١٨/٦/٢٩، متاح على الرابط : http://cutt.us/BnhbF.

نيفين منصور محمد السيد.(٢٠٠٨).*تطوير مقرر إليكتروني للتعليم من بعد عبر الإنترنت وأثره على تحصيل طلاب المهنية في تكنولوجيا التعليم*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

هاني محمد الشيخ، شيماء يوسف صوفي.(٢٠١٢).العلاقة بين شكل المحتوى ونمط الاتصال في استراتيجية لعب الأدوار عبر الويب وأثرها على تنمية مهارات المناقشات الإلكترونية والبنية المعرفية المرتبطة بها لدى طلاب الجامعة، *مجلة تكنولوجيا التعليم*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج(٢٢)، ع(٣)، يوليو، ص ص٢٧٧-٣٣٥.

هناء رزق محمد، وفاء صلاح الدين الدسوقي.(٢٠٠٣). مواصفات صفحة ويب تعليمية وأثرها على اكتساب الطلاب مهارات تصميمها، *مجلة تكنولوجيا التعليم*، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، مج (١٣)، ص ص١٠-٧٠.

وجدآن خالد محمد بن سعود.(٢٠١٨).طريقة الحوار والمناقشة مع درس تطبيقي، *مدونة معلمة الفصل*، تم الوصول إليه في ٢٠١٨/٦/٢٩، على الرابط: http://cutt.us/ZRKt9.

وزارة التربية والتعليم.(٢٠٠٣). *المعايير القومية للتعليم في مصر*، مج (١)، مج(٣).

ولاء أحمد غريب محمد.(٢٠١٦).فاعلية استخدام لوحة المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة في تنمية القراءة الفلسفية والاتجاه نحو مقرر التفكير الفلسفي والعلمي لطلاب الدبلوم العام بكلية التربية جامعة بورسعيد، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية -مصر*، ع(٨٤)، أكتوبر، ص ص١-٥٨.

وليد يوسف محمد إبراهيم.(٢٠١٣).اختلاف حجم المجموعة المشاركة في المناقشات الإلكترونية التعليمية وتأثيره على تنمية التفكير الناقد والتحصيل المعرفي والرضا عن المناقشات لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، *مجلة تكنولوجيا التعليم*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج(٢٣)، ع(٣)، يوليو، ص ص١٢٩–٢٠٧.

وليد يوسف محمد إبراهيم، أحمد محسن محمد ماضي، زينب محمد حسن العربي، مها محمد كمال.(٢٠١٥).بناء بيئة تعليمية قائمة على شبكات الويب الاجتماعية وأثرها في تنمية مهارات تطوير بيئات التعلم الإلكترونية، *المؤتمر العلمي الثاني: الدراسات النوعية ومتطلبات المجتمع وسوق العمل*، جامعة عين شمس - كلية التربية النوعية، مج(١)، ابريل، ص ص١٠١-١٥٦.

وئام بنت حامد الرايقي.(٢٠١٨).العوامل المدرسية المؤدية لانخفاض الدافعية للتعلم : دراسة ميدانية على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة، *مجلة الخدمة الاجتماعية*، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ع(٥٩)، ج(٣)، يناير، ص ص١٦-٤٤.

ويكيبيديا.(٢٠١٨). جوجل هانج آوتس، تم الوصول إليه في ٢٠١٨/٦/٢٩ على الرابط: http://cutt.us/sFLf3 .

ثانيا : المراجع باللغة الإنجليزية:

Alrushiedat, N., & Olfman, L.(2012).Anchored asynchronous online discussions: facilitating participation and engagement in a blended environment. ***In 2012 45th Hawaii International Conference on System Sciences*****, IEEE ,January, pp. 11-20.**

Al-Shalchi, O. N.(2009).The effectiveness and development of online discussions, ***Journal of Online Learning and Teaching*****,5(1), pp.104-108.**

Anderson, T. (Ed.).(2008).The theory and practice of online learning. Athabasca University Press.

Andresen, M. A.(2009).Asynchronous discussion forums: success factors, outcomes, assessments, and limitations. ***Journal of Educational Technology & Society*****, 12(1), PP.249-257.**

Armitt, G., Slack, F., Green, S., & Beer, M. (2002, January). The development of deep learning during a synchronous collaborative on-line course. ***In Proceedings of the Conference on Computer Support for Collaborative Learning: Foundations for a CSCL Community*****, International Society of the Learning Sciences, pp.151-159.**

Arnett, N. D., Holtzman, D., & Pool, D. (2007). ***U.S. Patent No. 7,188,078. Washington, DC: U.S. Patent and Trademark Office*****, Retrieved jon,30,2018 from: http://cutt.us/HrqGa.**

Balaji, M. S., & Chakrabarti, D.(2010).Student interactions in online discussion forum: Empirical research from'media richness theory' perspective. ***Journal of interactive online learning*****, 9(1),pp.1-22.**

Beaudin, B. P. (1999). Keeping online asynchronous discussions on topic. ***Journal of Asynchronous Learning Networks*****, 3(2), pp.41-53.**

Biesenbach-Lucas, S.(2003).Asynchronous discussion groups in teacher training classes: Perceptions of native and non-native students. ***Journal of Asynchronous Learning Networks*****, 7(3), pp.24-46.**

Black, A.(2005).The use of asynchronous discussion: Creating a text of talk. Contemporary issues in ***Technology and teacher education*****, 5(1),pp.5-24.**

Bowler, M. (2009). Learning to'chat'in a virtual learning environment: Using online synchronous discussion to conduct a first year undergraduate tutorial. ***In British Educational Research Association Annual Conference*****, University of Manchester, September, pp.2-5.**

Cheung, W. S., Hew, K. F., & Ng, C. S. L.(2008). Toward an understanding of why students contribute in asynchronous online discussions. ***Journal of Educational Computing Research*****, 38(1),pp.29-50.**

Cho, H. K., & Turoff, M.(2003).Delphi structure and group size in ***asynchronous computer-mediated communications*** **.AMCIS 2003 Proceedings, 298.**

Clayton, K., Blumberg, F., & Auld, D. P. (2010).The relationship between motivation, learning strategies and choice of environment whether traditional or including an online component. ***British Journal of Educational Technology*****, 41(3), pp.349-364.**

Collins, A., Greeno, J. G., & Resnick, L. B. (1994). Learning environments. ***International encyclopedia of education*****, pp.3297-3302.**

Curtis, D. D., & Lawson, M. J. (2001). Exploring collaborative online learning. ***Journal of Asynchronous learning networks*****, 5(1),pp.21-34.**

Daley, B. (2002). An exploration of electronic discussion as an adult learning strategy. PAACE ***Journal of Lifelong Learning*****, 11,pp.53-66.**

DeCristofaro, C., Murphy, P. F., Herron, T., & Klein, E. (2014). Using guided response to stimulate student engagement in the online asynchronous discussion board. ***International Journal of Arts & Sciences*****, 7(3), 45.**

Dringus, L. P., & Ellis, T. (2005). ***Using data mining as a strategy for assessing asynchronous discussion forums. Computers & Education*****, 45(1), pp.141-160, Retrieved jon,30,2018 from: http://cutt.us/F71LZ .**

Dringus, L. P., & Ellis, T. J. (2004). Building the SCAFFOLD for evaluating threaded discussion forum activity: Describing and categorizing contributions. ***In 34th Annual Frontiers in Education,*** **2004. FIE 2004,, October, IEEE,pp.T2C-7.**

Driscoll, M. P. (2005). ***Psychology of learning for instruction*****, second edition, part seven, chapter 10,learn and instruction, pp.341-373.**

Dunfee, H., Rindflesch, A., Driscoll, M., Hollman, J., & Plack, M. M. (2008). Assessing reflection and higher-order thinking in the clinical setting using electronic discussion threads. ***Journal of Physical Therapy Education*****, 22(2), pp.60-67.**

El Zawaidy, H. A. Z. H.(2014).Using Blackboard in online learning at Saudi universities: faculty member's perceptions and existing obstacles. ***International Interdisciplinary Journal of Education*****, 1(1457),pp.1-9.**

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(02), pp.29-37.**

Greenlaw, S. A., & DeLoach, S. B.(2003).Teaching critical thinking with electronic discussion. ***The Journal of Economic Education*****, 34(1), pp.36-52.**

Hew, K. F., & Cheung, W. S. (2003). An exploratory study on the use of asynchronous online discussion in hypermedia design. ***Journal of Instructional Science & Technology*****, 6(1), pp.233-241.**

Hew, K. F., & Cheung, W. S. (2003). Evaluating the participation and quality of thinking of pre-service teachers in an asynchronous online discussion environment: Part I. ***International Journal of Instructional Media*****, 30(3), pp.247-262.**

Hew, K. F., & Cheung, W. S. (2003). Models to evaluate online learning communities of asynchronous discussion forums. ***Australasian Journal of Educational Technology*****, 19(2).**

Hew, K. F., & Cheung, W. S.(2008). Attracting student participation in asynchronous online discussions: A case study of peer facilitation. ***Computers & Education*****, 51(3),pp.1111-1124.**

Hines, R. A., & Pearl, C. E. (2004). Increasing interaction in web-based instruction: Using synchronous chats and asynchronous discussions, ***Rural special education Quarterly*****, 23(2), pp.33-36.**

Hollingsead, C., Mitchem, K., Koury, K., Miller, K., Fitzgerald, G., & Tsai, H. H. (2006, October). Asynchronous online discussions within multi-media case based instruction. ***In E-Learn: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*****, Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), pp.582-589.**

Hrastinski, S. (2008-A). Asynchronous and synchronous e-learning: A study of asynchronous and synchronous e-learning methods discovered that each supports different purposes. ***Educause quarterly*****, 31(4), pp.51-55.**

Hrastinski, S.(2008-B).The potential of synchronous communication to enhance participation in online discussions: A case study of two e-learning courses. ***Information & Management*****, 45(7), pp.499-506.**

Huizenga, J., Admiraal, W., Akkerman, S., & Dam, G. T. (2009). Mobile game- based learning in secondary education: engagement, motivation and learning in a mobile city game. ***Journal of Computer Assisted Learning*****, 25(4), pp.332-344.**

Hung, N. M. (2014).Using ideas from connectivism for designing new learning models in Vietnam. ***International Journal of Information and Education Technology*****, 4(1),76.**

Hussien, J. H., Alsawaie, O., Alsartawi, A., Alghazo, I., & Tibi, S. (2012). Developing Mathematics Motivation Scale for the United Arab Emirates. ***Journal of Educational and Psychological Studies [JEPS]*****, 6(3), pp.1-11.**

Jewell, V.(2005).Continuing the classroom community: Suggestions for using online discussion boards. ***English Journal*****,pp.83-87.**

Johnson, G. M.(2006). ***Synchronous and asynchronous text-based CMC in educational contexts: A review of recent research*****. Tech Trends, 50(4), pp.46-53.**

Johnson, G. M., & Buck, G. H.(2007).***Asynchronous and Synchronous Online Discussion: Real and Perceived Achievement Differences*****. Online Submission.**

Kay, R.(2006).Using asynchronous online discussion to learn introductory programming: An exploratory analysis. ***Canadian Journal of Learning and Technology/La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie*****, 32(1).**

Kim, T. L. S., Wah, W. K., & Lee, T. A.(2007).*Asynchronous Electronic Discussion Group: Analysis of Postings and Perception of In-Service Teachers*. Online Submission, 8(1), pp.33-42.

Kirk, J. J., & Orr, R. L.(2003). A Primer on the Effective Use of Threaded Discussion Forums, ***Eric*****, discussion forums, online discussions, distance education, January 3,pp.1-27.**

Knowlton, D. S.(2003). Evaluating college students' efforts in asynchronous discussion: A systematic process. ***Quarterly Review of Distance Education*****, 4(1), pp.31-41.**

Koh, J. H. L., Herring, S. C., & Hew, K. F.(2010).Project-based learning and student knowledge construction during asynchronous online discussion. ***The Internet and Higher Education*****, 13(4),pp.284-291.**

Levin, B. B., He, Y., & Robbins, H. H.(2006).Comparative analysis of preservice teachers' reflective thinking in synchronous versus asynchronous online case discussions. ***Journal of technology and teacher education*****, 14(3), pp.439-460.**

Matusov, E., Hayes, R., & Pluta, M. J.(2005). Using discussion webs to develop an academic community of learners. ***Journal of Educational Technology & Society*****, 8(2),pp.16-39**

Meyer, K. A.(2007).Student Perceptions of Face-to-Face and online Discussions: The Advantage Goes to….*Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11(4).

Mokoena, S.(2013). Engagement with and participation in online discussion Forums. ***Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*****, 12(2), pp.97-105.**

Murphy, E. (2004). Recognising and promoting collaboration in an online asynchronous discussion. ***British Journal of Educational Technology*****, 35(4),pp421-431, Retrieved jon,30,2018 from: http://cutt.us/ogKwK .**

Murphy, E., & Coleman, E.(2004).Graduate students' experiences of challenges in online asynchronous discussions. ***Canadian Journal of Learning and Technology/La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie*****, 30(2).**

Pilkington, R. M., & Walker, S. A.(2003).Facilitating debate in networked learning: Reflecting on online synchronous discussion in higher education. ***Instructional science*****, 31(1-2), pp.41-63.**

Poole, D. M. (2000). Student participation in a discussion-oriented online course: A case study. ***Journal of research on computing in education*****, 33(2), pp.162-177, Retrieved jon,30,2018 from: http://cutt.us/bL5nv .**

Putman, S. M., Ford, K., & Tancock, S.(2012).Redefining online discussions: Using participant stances to promote collaboration and cognitive engagement. ***International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*****, 24(2), pp.151-167.**

Rouch, L., Cestac, P., Hanon, O., Cool, C., Helmer, C., Bouhanick, B., ... & Andrieu, S.(2015). ***Antihypertensive drugs, prevention of cognitive decline and dementia: a systematic review of observational studies, randomized controlled trials and meta-analyses, with discussion of potential mechanisms*****. CNS drugs, 29(2), pp.113-130.**

Saade, G. R., & Huang, Q. (2009). Meaningful learning in discussion forums: Towards discourse analysis. Issues in ***Informing Science and Information Technology*****, 6(1), pp.87-99.**

Sarder, B.(2014). Improving student engagement in online courses. In Proc. 2014 Annu. , June, Conf. ASEE.

Sawaftah, W. A., & Aljeraiwi, A. A. (2018). The Quality of Blended Learning Based on the Use of Blackboard in Teaching Physics at King Saud University: Students' Perceptions. ***Journal of Educational & Psychological Sciences*****, 19(02), pp.616-646.**

Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age . *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*.2(1),3-11. Retrieved July,19,2018 from: http://cutt.us/aBjpc .

Skylar, A. A.(2009). A comparison of asynchronous online text-based lectures and synchronous interactive web conferencing lectures. Issues in *Teacher education*, 18(2),pp.69-84.

Spatariu, A., Hartley, K., & Bendixen, L. D.(2004).Defining and measuring quality in online discussions. *The Journal of Interactive Online Learning*, 2(4), pp.1-15 .

Stegers- Jager, K. M., Cohen- Schotanus, J., & Themmen, A. P.(2012).Motivation, learning strategies, participation and medical school performance. *Medical education*, 46(7), pp.678-688.

Suthers, D. D., Vatrapu, R., Medina, R., Joseph, S., & Dwyer, N.(2008).Beyond threaded discussion: Representational guidance in asynchronous collaborative learning environments. *Computers & Education*, 50(4),pp1103-1127, Retrieved mai,24,2018 from: http://cutt.us/gFF1i .

Taradi, S. K., & Taradi, M. (2006). Combining Asynchronous Online Discussions with Traditional Face-to-Face Physiology Classes Can Improve Students Performance on Summative Assessment. *In 11th World Congress on Internet in Medicine*, January.

Thanasingam, S., & Soong, S. K. A.(2007). *Interaction patterns and knowledge construction using synchronous discussion forums and video to develop oral skills. ICT: Providing choices for learners and learning*. Proceedings Ascilite Singapore.

Vonderwell, S., Liang, X., & Alderman, K.(2007).Asynchronous discussions and assessment in online learning. *Journal of Research on Technology in Education*, 39(3), pp309-328.

Wang, Q., & Woo, H. L.(2007).Comparing asynchronous online discussions and face- to- face discussions in a classroom setting. *British Journal of Educational Technology*, 38(2), pp.272-286.

Wang, Y. S.(2003).Assessment of learner satisfaction with asynchronous electronic learning systems. *Information & Management*, 41(1), pp.75-86.

Warschauer, M.(1995).Comparing face-to-face and electronic discussion in the second language classroom. *CALICO journal*, pp.7-26.

Xia, J. C., Fielder, J., & Siragusa, L.(2013). Achieving better peer interaction in online discussion forums: A reflective practitioner case study. *Issues in Educational Research*, 23(1), pp.97-113.

Yeh, H. T., & Lahman, M.(2007). *Pre-service teachers' perceptions of asynchronous online discussion on Blackboard*. The Qualitative Report, 12(4),pp.680-704.

Yeh, H. T., & Van Buskirk, E.(2005).An instructor's methods of facilitating students' participation in asynchronous online discussion. *In Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, Association for the Advancement of Computing in Education (AACE)*,pp.682-688,Retrieved May 26, 2018 from http://cutt.us/XxwUR .

Yeh, H.T. & Van Buskirk, E.(2005).An Instructor's Methods of Facilitating Students' Participation in Asynchronous Online Discussion. In C. Crawford, R. Carlsen, I. Gibson, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. Willis (Eds.), *Proceedings of SITE 2005--Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* ,Phoenix, AZ, USA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE),pp.682-688,Retrieved May 26,2018,from http://cutt.us/XxwUR.

Zhu, E.(2006).Interaction and cognitive engagement: An analysis of four asynchronous online discussions. *Instructional Science*, 34(6),pp.451-481.