نمط إدارة المناقشات الإلكترونية (معلم – أقران) وأثره في تنمية مهارات إعداد خطة البحث وجودة المناقشات لدى طلاب الدراسات العليا

مقدمة من الباحثة

شيرين حسين طلعت الخامي

مدرسة رياضيات

إشراف

أ.د/ محمد أحمد فرج

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم

كلية التربية النوعية جامعة عين شمس

أ.د/ وليد يوسف محمد

أستاذ تكنولوجيا التعليم

بكلية التربية جامعة حلوان

د/ أحمد عبد النبي عبد الملك نظير

مدرس تكنولوجيا التعليم

بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس

المستخلص

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر نمط إدارة المناقشات الإلكترونية (معلم – أقران) فى تنمية مهارات إعداد خطة البحث وجودة المناقشات والرضا عنها لدى طلاب الدراسات العليا، وقد قامت الباحثة بعرض مشكلة البحث وفروضه ومنهجيته، وأدواته وأهميتة وخطواته، كما تم عرض الأساس النظري للبحث، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي في مرحلة الدراسة والتحليل والتصميم، والمنهج التجريبي عند قياس أثر المتغير المستقل للبحث على متغيراته التابعة في مرحلة التقويم، وتم ذلك من خلال تطبيق أحد نماذج التصميم متمثلا فى النموذج الذى تبنته الباحثه وهو نموذج محمد عطية خمبس .

وقد تكونت عينة البحث من (20) طالبًا، من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس تم اختيارهم بطريقة عشوائية مقصودة فى ضوء مدى إجادتهم لاستخدام الكمبيوتر والانترنت وامتلاكهم للأجهزة التي تسمح باجراء المناقشات الإلكترونية، وتم توزيعهم بالتساوى على مجموعتين، المجموعة التجريبة الاولى تتكون من (10) طالبًا والتى تقوم بإجراء بالمناقشات التي يديرها المعلم، والمجموعة التجريبية الثانية وتتكون من (10) طلاب والتي تتم إدارة المناقشات الإلكترونية فيها من قبل الأقران.

ومن أهم النتائج التى توصلت إليها الدراسة الحالية: إعداد الباحثة قائمة بمهارات إعداد خطة البحث، بالإضافة الى عدم وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات عينه البحث فى التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات إعداد خطة البحث، وكذلك عدم وجود فرق دال احصائيًا بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبيتين في بطاقة تقييم المنتج لمهارات إعداد خطة البحث، بينما أظهرت الدراسة فرق دال إحصائيًا بين جودة المناقشات الإلكترونية لصالح المجموعة التي يديرها المعلم.

Abstract

This recent research aims to show the effect of online discussion's in developing research skills and the quality of discussions.

The researcher highlighted the methodology.tools and steps importance as shown theoretically. She not only uses descriptive method in studying .analitical and research pattern but also the expermintal method when measuring the independant variable effect on adjustment stage which was done throughout application of design patterns such as Dr.Mohamed Atia Khamis forum which the researcher adopted. The research sample which consisted of 20 specific learning postgraduates Ain shams university was chosen randomly throughout using computers and internet skills which enable them to participate in online discussions. The most important results that the researcher showed are preparing research plan list skills .there's no statistical difference between pre- research plan list skills and after. Also no statistical difference between the two experimental- groups average grades in preparing research plan evaluation.while there's statistically significant difference between the two groups(instructor controlled group and peer controlled group

مقدمة

تعد المناقشات الجماعية إحدى طرق التفاعل التى تسمح بتبادل الأفكار داخل سياق واحد مقدم عن طريق المعلم الذى يقوم بدور الميسر، وهذه الطريقة تتبع منهجاً ديموقراطياً وتسمح لكل فرد بالمساهمة بأفكاره وتبادلها مع الآخرين، ورغم مميزات التعليم الإلكتروني وما أتاحه للدارسين من تيسير الدراسة وفق احتياجاتهم إلا أن الطلاب قد يحتاجون إلي التواصل مع بعضهم أو مع المعلم، حيث أن أفضل طريقة لإيجاد إجابات عن أسئلتنا هى أن يتحدث أحدنا مع الآخر. لذا تخدم المناقشات الجماعية كل من الأهداف الإجتماعية، والإنفعالية، والفكرية، كما أن هذه المناقشات تساعد المشاركين على أن يكونوا أكثر وعياً بمختلف الآراء حول موضوع ما، وهى أيضاً تمكن المشاركين من إستيعاب مدى تعقد بعض القضايا، لأنهم قد يخرجون من المناقشة بمزيد من الأسئلة وبأكثر مما جاءوا به إلى هذه المناقشة، وهذا يساعدهم فى التفكير فى كل الإحتمالات، وعندئذ يميز المشاركون بين الحقيقة والرأى، كما يتدربون حينها على مهارات الإستماع وتحليل ما يسمعونه مما يساعد على تفكيرهم فى مدى إتفاق الأفكار وإمكانية تطبيقها، وعندما يتشارك الطلاب فى هذه الأفكار فإن التعلم يصل إلى أعلى مستوياته وهى زيادة قدرة المتعلم على التحليل، والتركيب، والتقويم، والإبداع وهذا أكثر مما يمكن أن يحصل عليه الطالب بمفرده من مجرد إستدعاءه للمعلومات، فالطلاب يضيفون خبراتهم الشخصية لبعضهم البعض، ويقيمون الأفكار الجديدة طبقاً لهذه الخبرات فى الحياة والعمل.

ورغم أهمية المناقشات وفاعليتها فى تنمية المستويات المعرفية العليا ألا أنها كما تشير "شانا" [1] (Shana. 2009) من الطرق التى تحتاج لوقت طويل لمناقشة فكرة

(1) تم التوثيق بنظام APA 6، وفي الأسماء العربية نبدأ بالاسم الأول والرقم الأول يشير الى سنة النشر والثانى الى ارقام الصفحات .

واحدة أو موضوع واحد، لذلك ترى أنه من الأفضل أن تتم هذه المناقشات فى بيئات إلكترونية ملائمة حتى يتاح الوقت الملائم لتبادل الآراء والوصول الى اتفاق حولها، خاصة وأن أدوات البيئات الالكترونية أتاحت لنا بعدًا جديدًا للمناقشة الإلكترونية وهو امكانية إجراءها بشكل غير متزامن وهو بعد لم يكن موجودًا فى إطار إجراء المناقشات فى الفصول التقليدية حيث كان لابد للمناقشة أن تتم بشكل متزامن وفى إطار مدة قصيرة محددة، ومع بزوغ وتوسع استخدام تكنولوجيا الشبكات فى التعليم ظهر عديد من الأدوات والبرامج الاجتماعية التى تساعد على إجراء مناقشات إلكترونية غير متزامنة منها: البريد الإلكترونى والمنتديات، والمدونات، ومحررات الويب التشاركية، وحوائط المناقشة بشبكات التواصل الاجتماعي.

وقد اتفق عديد من الباحثين علي أن المناقشات الإلكترونية الجماعية تعزز تعلم الطلاب وتيسر التفاعل الإجتماعي بينهم (An. Shin. & Lim. 2009; Andresen. 2009; Hew & Cheung. 2013; Hrastinski. 2008) وتعزز المناقشات الإلكترونية التعاون بين الطلاب بعضهم البعض وخاصة أن هذه المناقشات تعطي فرصاً متكافئه للطلاب بالمشاركة وتبادل المعلومات والأفكار (Palmer. Holt. & Bray. 2008; Hew & Cheung. 2013).

وتُقسم المناقشات الإلكترونية من حيث نمط الإتصال إلي مناقشات متزامنة وغير متزامنة وتشير دراسة "ثانكسنجام" (Thankasingam & Soong .2007) إلي أن المناقشات الإلكترونية غير التزامنية لها دور فعال في زيادة الدافعية للتعلم لأنها تعطي الطلاب فرصة للتعبير عن أنفسهم وصياغة آرائهم، وتعطي قدرا من المرونة في وقت المشاركة.

بينما صنف محمد عطية خميس (2003، ص 272) المناقشات الإلكترونية إلي مناقشات مضبوطة controlled وهي التي يديرها المعلم، ويتحكم فيها، ويفضل استخدام هذا المستوي مع المجموعات الكبيرة نسبياً، والمناقشات المتمركزة حول المجموعة group centered حيث تتم المناقشة بحرية في أي اتجاه دون تحكم المعلم، والمناقشات التشاركية collaborative وهي مناقشة تتمركز حول مشكلة معينة يشارك الجميع في حلها .

وتعتمد المناقشات المضبوطة علي إدارة المعلم للنقاش تجاه كل جوانب الموضوع المطروح والطلاب مهمتهم الاستفسار، والمشاركة بالتعليقات، مع تقييم كل رأي مطروح في ضوء معايير معينة إضافة إلي استخلاص أهم النتائج (Balaji & Chakra-barti. 2010).

أما المناقشات المتمركزة حول المجموعة فهي مناقشات محورها الطلاب، فهم أنفسهم من يقومون بتوجيه المناقشة حيث يتم إختيار أحدهم ليقوم بدور الميسر والقائد، والذي تتمثل مهمته في تحفيز زملائه علي المشاركة في المناقشة، وربط الأفكار، ويهدف النقاش إلي بقاء المجموعة معا حول موضوع التعلم، والخروج في النهاية بملخص للأفكار (Byrd . 2008).

وقد أشارت دراسة "باران وكويرا" (Baran & Correia .2009) إلي أن المناقشات المتمركزة حول المجموعة تعزز الحوار الهادف وتشجع علي إنخراط الزملاء في التعلم، مما يقلل من العبئ الملقي علي المعلم أثناء التدريس عبر الإنترنت وقد أوصت الدراسة بضرورة السعي لإكتشاف طرق جديدة ترفع من مستوي مشاركة الطلاب في المناقشات وتعزز الوجود الإجتماعي.

ويوجد قلة في توافق الآراء حول المسوتى المطلوب لتدخل المعلم أثناء المناقشات الإلكترونية لجعل المناقشة فعاله حيث أشارت دراسات إلي أن تدخل المعلم في المناقشات الغير متزامنة يؤدي إالي التعلم الأفضل لدى الطلاب (Beaudoin. 2002; Brookfield & Preskill. 2012; Kearsley. 2000; Muirhead. 2005; Walker. 200).

بينما أشارت دراسات أخري إلى أن حضور المعلم في المناقشات الإلكترونية من الممكن أن يؤدي إلى إعاقة المشاركات والتعلم لدي الطلاب (Andresen. 2009; Mazzolini & Maddison. 2003; Swan & Shih. 2005).

ويري بعض الباحثين أن تدخل المعلم فى أثناء المناقشات الإلترونية يمكن أن يكون مفيداً إذا ما كان باعتدال (Guldberg & Pilkington. 2007; Heckman & Anna-bi. 2006).

أي أن غياب المعلم أو حضوره قد يؤدي إلى اختلاف سلوك المتعلمين أثناء المناقشات الإلكترونية فمن الممكن أن يدعم حضور المعلم أثناء المناقشات وإدارته لها تعلم الطلاب ويزيد من تيسير حصولهم علي المعلومات الصحيحه وجعل المناقشة هادفة ويؤدي إلي زيادة جودة المناقشات وإرتباطها بموضوعات المقرر بينما يمكن من خلال رأي أخر أن يكون تدخل المعلم أثناء المناقشات الإلكترونية مؤدي الي عزوف البعض عن المشاركة لعوامل عدة منها خجل المتعلمين من طرح الأسئلة أو عدم شعورهم بالحرية في المناقشات أو تردد بعضهم في طرح وجهة نظره أو قلق المتعلم من رد فعل المعلم.

وتري الباحثة أن جوده المناقشة الإلكترونية وارتباطها بالموضوع المثار للنقاش مطلب أساسي لجعل المناقشة تأتى بثمارها لكل فرد ولتعم الفائدة.

ومن ناحية اخرى يوجد عديد من الصعوبات التى تواجه الباحثين في إعداد الخطة البحثية حيث يصعب على معلمي مقرر مناهج البحث العلمى أن يلبو احتياجات كل طالب باحث على حده ولكثرة الأسئلة والإستفسارات التى يواجهها الباحثون وهذا ما اشار إليه (وليد يوسف،2014، ص11) من وجود نواحى قصور فى إعداد مقترحات البحوث (الخطط البحثية) التى يقوم الطلاب باعدادها فى نهاية الفصل الدراسى الذى يدرس به مقرر مناهج بحث، وحيث أن مناهج البحث من المقررات ذات الطبيعة الخاصة، التى تتطلب البحث وتوليد وتطبيق المعرفة، بحيث يتمكن الدارسون من فهم المحتوى وتطبيق تعلمه في إعداد مقترحات بحثية . مما يجعل بيئة التعلم القائمة علي المناقشات الإلكترونية يمكن أن تسهم بفاعلية كبيرة فى الحد من المشكلات والصعوبات التي تواجه الباحثين من خلال طرح التساؤلات وإبداء الآراء من قبل المعلم والأقران والمناقشات البنائة التي تؤدي إلى النمو المعرفى.

مما سبق نجد أن الدراسات قد أثبتت فاعلية المناقشات الإلكترونية في تنمية الجوانب المعرفية وتوصيات البحوث باستخدامها لذا أذا إستخدمت هذه المناقشات لتذليل المشكلات التي يواجهها الباحثين فلربما تأتى بثمار أكبر ونتائج أفضل في مجال البحوث العلمية وقد تختلف نتائج المحصلات المعرفية طبقا لطبيعة إدارة المناقشة كما

قد تتأثر جودة مناقشات الطلاب للموضوعات المطروحة فبعض من الطلاب يمكنهم الإفادة أكثر من خلال إدارة المعلم للمناقشة الإلكترونية والبعض يري أن الفائدة تكون أكبر عندما يدير الطلاب أنفسهم محتوي الحوار مما يؤثر علي مهاراتهم وتنمية الجوانب المعرفية لديهم.

كذلك من خلال التوصيات حيث أوصي المؤتمر العالمي في الوسائط التربوية والتكنولوجية والذي تنظمة مؤسسة الحوسبة المتقدمة في التربية (2009) (AACE) بأهمية استخدام المناقشات الإلكترونية لأنها تثري المهارات التحليلية والتأملية حيث أن الإتصال من خلالها لا يتم وجها لوجه مما يجعل الطالب أكثر ارتياحاً في التعليق على الآراء المطروحة إلي جانب القدرة علي استرجاع محتوي المناقشة أكثر من مرة.

كذلك أكدت دراسة السيد عبد المولي (2015) علي ضرورة توظيف منتديات المناقشة في بيئات التعلم الإلكترونية بغض النظر عن نوع التفاعل نظرا لفاعليتها في تنمية نواتج التعلم المختلفة كالتحصيل، والدافعية للانجاز والإتجاه، وأوصت بضرورة إجراء العديد من البحوث للتعرف علي أثر اختلاف نمط إدارة المناقشات الإلكترونية في تنمية نواتج التعلم.

وقد أشارت دراسة "ويلكنسون" (Wilkinson.2009) إلي أن المناقشات الإلكترونية التي يقودها المعلم تحقق الكثير من المزايا أهمها أن المعلم يؤدي دورا هاماً في بقاء الطلاب في سياق الموضوع المطروح للمناقشة، إضافة إلي تدخل المعلم لتقديم الدعم اللازم، كما أن قيادته للمناقشة تسهم في تحسين نوعية التعلم بالنسبه لطلابه . وتؤيد هذا الإتجاه دراسة أخري أكدت علي أن وجود المعلم وإدارته للمناقشات يدعم تعلم الطلاب . ويحقق الرضا لهم . كما أنه يكبح جماح بعض الطلاب أثناء المناقشة . (Yu – me . Der – Thanq & Hing.2011.p425)

وبالرغم من أن المناقشات الموجهه أو المضبوطة من قبل المعلم لها مؤيديها حيث يؤدي المعلم دورا حاسما في المناقشات الإلكرونية إلا أن هناك وجهة نظر تري أن المعلم قد يهيمن علي المناقشة ويكون محورها وقد يؤدي ذلك إالي قمع مشاركة

الطلاب بشكل فعال (Rovai . 2007)، وقد اتفقت مع هذه الدراسة دراسة "ايفرايم وآناباولا" (Evrim&Ana – Paula.2009.p339).

بينما أشارت دراسة "بيرون وآخرون" (Byron. Jianxia & Anthony .2005. p125) إلي أن المناقشات الإلكترونية التي يديرها الطلاب يظهروا فيها شعورا بالتراخي واللامبالاة، وربما يكمن السبب في ذلك في أن الطلاب يفتقرون المهارات اللازمة لجعل المناقشة فعالة، فقد لا يكون لديهم المعرفة والمهارات الكافية لتحقيق الغرض من المناقشة، كما أن معظمهم لديهم خبرات محدودة وفي حاجة دائمة إالي تعليمات وتوجيهات من المعلم .

كما أشارت دراسات إلي أن حضور المعلم في المناقشات الإلكترونية من الممكن أن يؤدي إلي إعاقة المشاركات والتعلم لدي الطلاب (Andresen. 2009; Mazzolini & Maddison. 2003; Swan & Shih. 2005).

ودراسات أخري إلي أن تدخل المعلم أثناء المناقشات الإلترونية يمكن أن يكون مفيداً إذا ما كان باعتدال (Guldberg & Pilkington. 2007; Heckman & Annabi. 2006).

مما سبق عرضه يمكن تحديد مشكلة البحث في:

تحديد نمط إدارة المناقشات الإلكترونية الأنسب (معلم مقابل أقران) في تنمية مهارات إعداد خطة البحث وجودة المناقشات لدي طلاب الدراسات العليا.

أسئلة البحث:

يسعي البحث الحالي إلى الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

ما أثر اختلاف نمط إدارة المناقشات الإلكترونية (معلم – أقران) في تنمية مهارات إعداد خطة البحث وجودة المناقشات لدي طلاب الدراسات العليا قسم تكنولوجيا التعليم؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مهارات إعداد خطة البحث العلمي الواجب تنميتها لدي طلاب الدراسات العليا؟
2. ما أثر اختلاف نمط إدارة المناقشات الإلكترونية (معلم – أقران)؟ على كل من:

- تنمية مهارات إعداد خطة البحث العلمي لدي طلاب الدراسات العليا قسم تكنولوجيا التعليم
- جودة المناقشات الإلكترونية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحديد:

1. مهارات إعداد خطة البحث الأساسية الواجب تنميتها لدي طلاب الدراسات العليا قسم تكنولوجيا التعليم.
2. تحديد أنسب نمط إدارة المناقشات الإلكترونية (معلم – أقران) في تنمية مهارات إعداد خطة البحث العلمي وجودة المناقشات لدي طلاب الدراسات العليا قسم تكنولوجيا التعليم.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالى فى:

- توظيف الإمكانات التي تتيحها شبكات التواصل الإجتماعي لما لها من امكانية توظيف المشاركة والمناقشات الإلكترونية ودمجها في التعليم لتحسينه والتوصل إلى تعلم إيجابي مستمر.
- قد تسهم نتائج هذا البحث في تزويد مصممي ومطوري البيئات الإلكترونية أو التقليدية القائمة على المناقشات الإلكترونية أو التقليدية القائمة على المناقشات الإلكترونية بمجموعة من المبادئ والأسس العلمية عند تصميم هذه البيئات، وذلك فيما يتعلق بإدارة المناقشة الإلكترونية وأثرها في تنمية مهارات البحث العلمي وجودة المناقشات.
- قد تفيد نتائج هذا البحث في تزويد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والمعلمين بمؤسسات التعليم العام بإرشادات حول نمط إدارة المناقشات الإلكترونية والتقليدية، والتي يمكن أن يكون لها تأثير فعال في تحسين أداء الطلاب في نواتج التعلم المختلفة.

- قد تسهم نتائج البحث في تعزيز الإفادة من إمكانيات بيئة المناقشات الإلكترونية التعليمية في تذليل الصعوبات التي تواجه طلاب كلية التربية عند دراسة بعض المقررات.
- توجيه نظر الأساتذة بالتعليم الجامعي إلي أهمية المناقشات الإلكترونية التي يمارسها المتعلم داخل وخارج الجامعه ودورها في تعزيز التعلم.
- قد تسهم نتائج البحث في تعزيز الإفادة من المناقشات الإلكترونية و أنماط إدارتها في إختيار أنسبها وفقا لطبيعة الموقف التعليمي.

حدود البحث:

تقتصر حدود البحث الحالي على:

- **حدود موضوعية**: يقتصر المحتوي العلمي على مقرر مناهج البحث.
- **حدود بشرية**: طلاب الدبلومة الخاصة قسم تكنولوجيا التعليم.
- **حدود مكانية**: كلية التربية النوعية – جامعة عين شمس.
- **حدود زمانية**: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2018 – 2019.

فروض البحث:

1. يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ≤ 0.05 بين متوسطي درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في اختبار التحصيل المعرفي لمهارات إعداد خطة البحث العلمي يرجع للتأثير الأساس لإختلاف نمط المناقشات (معلم – أقران).
2. يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ≤ 0.05 بين متوسطي درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في بطاقة تقييم منتج مهارات التخطيط للبحوث (خطة بحث) يرجع للتأثير الأساس لإختلاف نمط المناقشات (معلم – أقران).
3. يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ≤ 0.05 بين متوسطي درجات أفراد المجموعات التجريبية للبحث في مقياس جودة المناقشات الإلكترونية يرجع للتأثير الأساس لإختلاف نمط المناقشات (معلم – أقران).

منهج البحث ومتغيراته:

ينتمي هذا البحث إلى فئة البحوث التطويرية التي تستخدم بعض مناهج الدراسات الوصفية (المسح الوصفى، وتطوير النظم) في مرحلة الدراسة والتحليل والتصميم، والمنهج التجريبي عند قياس أثر المتغير المستقل للبحث على متغيراتة التابعة في مرحلة التقويم.

وتكونت متغيرات البحث من:

- **المتغير المستقل: اشتمل البحث على متغير مستقل، هو:**

نمط إدارة المناقشات (معلم – أقران) وله نمطان:

- معلم
- أقران

- **المتغيرات التابعة:اشتمل البحث الحالي على ثلاث متغيرات تابعة هي:**

- تحصيل الجانب المعرفى المرتبط بمهارات التخطيط للبحوث لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية النوعية .
- مهارات التخطيط للبحوث لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية النوعية.
- جودة المناقشات الإلكترونية .

أدوات القياس:

1. إختبار تحصيلى لقياس الجانب المعرفي لمهارات إعداد خطة البحث.
2. بطاقة تقييم جودة منتج (من إعداد الباحثة) لتقييم خطة بحث علمى.
3. مقياس جودة المناقشات الإلكترونية والذي طوره (محمد فرج، 2016) لقياس مدي جودة المناقشات الإلكترونية ويتكون من جزئين احدهما يتعلق بعدد المشاركات والجزء الثاني وهو مقاس التقدير Rubric بتحليل لستجابات الطلاب حول موضوعات المناقشة ومدي ارتباط استجاباتهم بها.

التصميم التجريبي:

على ضوء المتغير المستقل موضع البحث الحالي ومستوياته، استخدم في هذا البحث امتداد التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة واختبار قبلي واختبار بعدي»«One Group Pre – Test. Post – Test Design وذلك فى معالجتين (المجموعتين التجريبيتين للبحث) ويوضح الجدول التالى التصميم التجريبي للبحث.

جدول (2): التصميم التجريبي للدراسة

المجموعة	القياس القبلي	نوع المعالجة	القياس البعدي
المجموعة التجريبية الأولى	الإختبار التحصيلى	نمط إدارة المناقشات الإلكترونية (معلم)	الاختبار التحصيلي بطاقة تقييم منتج مقياس جودة المناقشات الإلكترونية
المجموعة التجريبية الثانية		نمط إدارة المناقشات الإلكترونية (أقران)	

إجراءات البحث:

1. إجراء دراسة مسحية تحليلية للأدبيات العلمية والدراسات المرتبطة بموضوع البحث وذلك بهدف إعداد الإطار النظري للبحث والإستدلال بها في توجيه فروضه ومناقشة نتائجه .
2. تحليل المحتوى العلمي لوحدة إعداد خطة البحث لمقرر مناهج البحث العلمي لطلاب الدراسات العليا قسم تكنولوجيا التعليم لإبراز أهداف هذه الوحدة ومدى كفاية المحتوى العلمي لتحقيق الأهداف المحددة ومدى ارتباط المحتوى بالأهداف وعرضه علي الخبراء وتحكيمه.
3. إعداد أدوات القياس وتحكيمها ووضعها في صورتها النهائية.
4. إجراء التجربة الإستطلاعية، وأدوات القياس، بهدف قياس ثباتها، والتعرف على أهم الصعوبات التي تواجه الباحثة أو أفراد العينة عند إجراء التجربة الأساسية للبحث.
5. إختيار عينة البحث الأساسية.

6. تطبيق الإختبار التحصيلي قبلياً، بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين وحساب درجات الكسب في التحصيل.
7. عرض الدروس على أفراد العينة وفق التصميم التجريبي للبحث عبر موقع التواصل الإجتماعي facebook.
8. تطبيق أدوات البحث بعدياً .
9. إجراء المعالجة الإحصائية للنتائج، ومن ثم تحليل البيانات، وحساب مدي التغير في مهارات البحث العلمي للطلاب وجودة المناقشات الإلكترونية ومقارنة نتائج التطبيق، ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري،والدراسات، والنظريات المرتبطة.
10. تقديم التوصيات على ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، والمقترحات بالبحوث المستقبلية.

مصطلحات البحث:

المناقشات الإلكترونية:

تعرف الباحثة **المناقشات الإلكترونية**: إجرائيا في هذا البحث بأنها عملية تعليمية نشطة يتفاعل فيها الطلاب ومعلميهم بحيث تسمح لكل متعلم بالحوار وإبداء آرائهم في موضوعات محدده في البحث العلمي بهدف تنمية مهارات إعداد خطة البحث.

المناقشات الإلكترونية المدارة من قبل المعلم:

ويتحكم فيها المعلم في طرح موضوعات النقاش ويتلقي إستجابات الطلاب الإلكترونية.

المناقشات الإلكترونية المدارة من قبل الأقران:

وهي مناقشات الإلكترونية يقودها الطلاب أنفسهم وهم من يتحكمون في طرح الموضوعات دون تدخل المعلم.

مهارات إعداد خطة البحث العلمي:

تعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: المكتسبات التعليمية من المعارف والمهارات التي تمكن الباحث من إعداد خطة بحث علمي بالمواصفات الصحيحة والتي يتوقع من المتعلم اكتسابها نتيجة دراسة مقرر مناهج البحث من خلال بيئات التعلم الإلكترونية.

جودة المناقشات:

وتقاس بطريقتين: الأولي عن طريق عدد مشاركات الطلاب في المناقشات الإلكترونية أما المقياس الثاني فهو مقياس التقدير rubric بتحليل إستجابات الطلاب للموضوع المطروح ومدي ارتباطها به.

الإطار النظري:

مفهوم المناقشات الإلكترونية:

يعرف علي أحمد مدكور (2006، ص362) المناقشة بأنها عبارة عن موقف تعليمي يقوم علي أساس الإتصال اللغوي بالدرجة الأولي وفيه يشترك المعلم مع المتعلمين في فهم وتحليل وتفسير وتقويم موضوع أو فكرة إزاء عملٍ أو مشكلةٍ ما وبيان مواطن الإختلاف والإتفاق فيما بينهم من أجل الوصول إلي قرار.

ويعرف نبيل جاد عزمي (2008، ص361) المناقشات الجماعية بأنها إحدي طرق التفاعل التي تسمح بتبادل الأفكار داخل سياق واحد مقدم عن طريق المعلم الذي يقوم بدور الميسر وهذه الطريقة تتبع منهجا ديموقراطيًا، وتسمح لكل فرد بالإسهام بأفكاره وتبادلها مع الآخرين.

كما يشار إلي المناقشات الإلكترونية علي أنها تبادل للأفكار والآراء بين أفراد يتشاركون في الحوار وهي وسيلة مثإلية للتعلم في سياقات اجتماعية لأنها تدعم كل من التفكير والتعاون اللازم للتعلم (Andresen . 2009. p.249).

كذلك يعرفها "وينجر" (Wenger. 2013. p.288) بأنها بيئة تعليمية نشطة يتم من خلالها ابداء الرأي والحوار في موضوعات متعددة.

الأسس النظرية التي تقوم عليها المناقشات الإلكترونية التعليمية:

دعمت عدة نظريات استخدام المناقشات الإلكترونية في العملية التعليمية، ومنها:

نظريات التعلم المعرفي «Cognitive Learning Theory» والتي تري أن التفاعل بين الطلاب والعمل الجماعي يزيد من مستوي إتقانهم نتيجة لعمليات شرح وجهات

النظر حيث أن أفضل الطرق للتعلم هي أن يقوم المتعلم بشرح معلومات لزميله (Akin. 2008. p.66).

وتؤيد أيضًا استخدام المناقشات الإلكترونية النظرية البنائية الاجتماعية «Social Constructivist Theory»» حيث تري التعلم علي أنه عملية نشطة تحدث في كثير من الأحيان في سياق اجتماعي، وتركز علي أن المتعلمون يبنون المعني الخاص بهم من خلال وجهة نظرهم الخاصة للمعرفة، فهم يبنون فهمهم من خلال نشاطهم وتفاعلهم مع أدوات البيئة التعليمية وأن التعلم في ضوء هذا المفهوم هو عملية نشطة وفعالة والمتعلم فيها في حاجة مستمرة للفاعل الاجتماعي لإيضاح فهمه للمعرفة والوصول للمعني وتؤكد كذلك أن المتعلم هو محور عمليات التعلم حيث يتفاعل مع أقرانه في بناء معارفه وخبراته (Grant & Minis. 2009. p.p.343 – 360).

– مميزات المناقشات الإلكترونية عبر الويب:

توجد مميزات عدة للمناقشات الإلكترونية أشار إليها كل من «ساره هيرتون» (Sarah Horton. 2000)؛(حسن زيتون، 2005)؛(حسن الباتع، 2006)؛(نبيل جاد عزمي، 2008) ؛ (محمد عبد الحميد، 2009) وهي:

1. المناقشات الإلكترونية تسمح بتبادل الأفكار والنقاش والتفاوض بين المتعلمين مما يساعد علي بناء المعرفة والتفاعل بين الطلاب والمعلمين.
2. تساعد علي تنمية مهارات التفكير العليا عند المتعلم مثل التفكير الناقد والابتكاري لأنها تسمح للمتعلم بالتدريب علي التفكير وتسمح له بتوضيح أفكارة وتطور مهارات الإتصال عند المتعلم وتزوده بطرق حل المشكلات، وتساعد علي تحسن أداء المتعلم.
3. تلعب دوراً كبيراً في تحسين الناحية النفسية لدي المتعلمين حيث أنها تساعد علي خفض القلق والتوتر لدي الطلاب وتساعدهم علي قبول المساعدة والإشراف من نظائرهم، وتكون اتجاهات إيجابية نحو المعلم.
4. تساعد المناقشة الإلكترونية علي تعزيز التعلم المتمركز حول الطالب من خلال إتاحة الفرصة له لاستخدام أسإليب تعلم متعددة، والتدريب علي مهارات الاتصال.

5. تساعد علي التغلب علي المشكلات التي تواجه الطلاب في أثناء المناقشة التقليدية التي تتم داخل الفصل مثل الخجل والانطواء، حيث أنها تشجع المتعلم علي الحديث مع زملائة بشجاعة وجرأة، وتسمح للمتعلم بإبداء رأيه وتقديم استفسارات حول محتوي التعلم وعناصره.

6. أنها تعمل علي إنشاء بيئة تعلم تعاونية وتنمية مهارات العصف الذهني لدي المتعلم.

أهمية المناقشات الإلكترونية:

1. **تحسين الفهم**: تمكن المناقشات الإلكترونية الطلاب من توضيح المفاهيم الأساسية في سياق المناقشة مع الطلاب الآخرين.

2. **بناء البراهين**: تتيح المناقشات الإلكترونية فرصة لتحليل الآراء المستندة لمنطق أو حجة معينة والدفاع عن الرأي، ويمكن الإستعانة بحجة في صورة مرفق أو مواد ذات صلة.

3. **بناء المعرفة**: تساعد المناقشات الإلكترونية علي فهم الموضوعات بشكل أعمق، مع إمكانية تطبيق المعرفة في سياقات مختلفة، وتكوين معاني جديدة.

4. **تنمية مهارات العمل الجماعي**: تمكن الطلاب من التعلم من بعضهم البعض، وتمكنهم من تبادل الخبرات والمعارف، وتقديم الدعم والمساعدة لبعضهم.

5. **تنمية التفكير النقدي**: وتشجع المناقشات الإلكترونية الطلاب علي المشاركة البنائة وتحليل الأفكار والمفاهيم والفلسفات والعمليات والإجرائات، وتشكيل الآراء، والدفاع عنها.

6. **خلق مجتمعات معرفية**: تسهم المناقشات الغلكترونية في تعزيز الشعو بالإنتماء إلي المجموعة حيث أن لهم نفس الأهداف،مما يؤدي إلي بناء المعرفة بشكل جماعي (Chu Yeh. 2010. p.140).

وقد أكدت دراسة "سلمون" Salmon (2000) علي ان الاتصال الإلكتروني من شأنه تنمية العديد من المهارات في إطار من التواصل الإجتماعي الإلكتروني وتبادل المعلومات وبناء المعرفة بناء علي إسهامات المجموعة.

كما أظهرت نتائج دراسة «دإلـي» Daley (2000)أن المناقشات الإلكترونية بأنواعها من شأنها أن تثري المهارات التحليلية والإنعكاسية لدي الطلاب نظرًا لطبيعتها الإلكترونية التي تمكن الطلاب من قراءة آراء الآخرين عدة مرات ومراجعتهان كما أن الإتصال ليس وجهًا لوجه مما يجعل الطالب أثر ارتياحًا في التعليق علي الآراء وتوضيح رايهم، إلي جانب القدرة علي استرجاع محتوي المناقشات أكثر من مرة .(Dudding & drulia. 2009)

البرامج والتطبيقات الإلكترونية الملائمة لإجراء المناقشات الإلكترونية:

وهناك **تطبيقات** عدة يمكن استخدامها وتوظيفها لإجراء المناقشات الإلكترونية وتعرض الباحثة بعض منها بهدف تحديد التطبيق الملائم للبحث الحإلي:

- غرف المحادثة «Chat Room» وهي من أهم وأشهر الأدوات المستخدمة في المناقشات التزامنية ولها العديد من المسميات تسمي المحادثة أو الحوار الشخصي وتسمي المحادثة في الوقت الحقيقي أو المتزامنة، أو المحادثة علي الشبكة Internet I.R.C (Relay Chat)، وهي أداة تمكن الأشخاص من الحديث في نفس الوقت مهما تباعدت المسافات بينهم ويمكن ان تضم عدد كبير من الأشخاص والإتصال الذي يتم من خلالها قد يكون عن طريق الكتابة أو الصوت وهي أداة تربوية حيث أنها تسمح بتبادل ألآراء ونقدها، وهي تقدم تغذية مرتدة فورية حول الموقف أو السؤال الذي يتناوله الطلاب فيما بينهم أثناء المناقشة (محمد عبد الحميد، 2005، ص ص 50 – 51).
- المؤتمرات التفاعلية Interactive conferences» «هي أداة تسمح بالإتصال بين مجموعة من الأفراد في نفس اللحظة وله عدة أنواع هي المؤتمرات الصوتية (Audio Conferencing) التي تقوم علي المحادثة الصوتية بين المجموعة مع إمكانية عرض الصور والرسوم علي الشاشة لتبادل المعلومات حولها ثم مؤتمرات الفيديو التفاعلية Video Conferencing بالصوت والصورة (حسن حسين زيتون، 2005)؛(نبيل جاد عزمي، 2008).

- السبورة البيضاء التفاعليةInteractive Whiteboard «" هي أداة تمكن جميع المتعلمين من الكتابة علي التوالي للموضوعات التي يتعلمونها، حيث أنها توفر تفاعل متبادل بين كافة المستخدميين فهي تسمح للجميع بإبداء الرأي والمشاركة و إقتراح حلول للمشكلات التي يتم تناولها وهي تسمح بالإحتفاظ بالمناقشات والتفاعلات التي تتم عليها في صورة ملفات رقمية يمكن إعادة إسترجاعها في أي وقت " كوري روبرتسون " (Cory Robertson. 2012. P.15).
- البريد الإلكتروني «e – Mail» هو طريقة لنقل الملفات والمعلومات والبيانات والرسائل سواء كانت رموز أو صور أو ملفات متنوعة ويتميز بسرعة تبادل الرسائل مهما تباعدت المسافات ويمكن إرسال الرسالة الواحدة لأكثر من شخص في نفس الوقت ويمكن للمتعلم قراءة الرسائل والرد عليها في الوقت الذي يناسبه(محمد عطية خميس، 2003، ص234).
- لوحة الاعلانات أو النشرات «Bulletin Board"هي لوحة اخبارية توضع عليها ملاحظات وتعليقات وأسئلة واجابات من جانب المعلم والمتعلم، وتسمح للمشاركين ان يتركوا رسائل لبعضهم البعض في أي وقت، ويتلقاها الاخرون في الوقت المناسب لهم.

مجموعات النقاش في مواقع الشبكات الاجتماعية وهي تتيح إنشاء مجموعة باسم محدد وأهداف محدده وحجز مساحة تشبه المنتدي ويكون للمجموعة مدير أو أكثر يقوم بالإشراف عليها وإعطاء الصلاحيات لأعضائها ويمكن أن تون المجموعة عامة تسمح باستقبال عضوية أي شخص مشترك بالشبكة الإجتماعية أو أن تكون مغلقة علي أفراد بعينهم بهدف تقديم خدمات محددة ومشاركة الأفكار وعقد منصات حوارية تفاعلية مستمرة بين الأعضاء في أي وقت وإخبار باقي أعضاء المجموعة الغير متصلين حإليا بما حدث من تطوير وتفاعلات بينهم، كما يمكن دمج مقاطع الفيديو والصور مع تلك الأداه لتحقيق مزيد من التفاعلات، كما يمكن معرفة عدد الحاضرين من إجمالي المقيدين بالمجموعة(Andrson. 2008).

وقد أشار "لين وآخرون" (Lin et al. 2013) إلي إمكانية استغلال الوظيفة الإجتماعية وخاصية مشاركة البيانات في الفيس بوك، في تصميم أنشطة تعليمية ملائمة لها أهداف تربوية محددة يمكنها دعم التعليم الأكاديمي بكفائة، ويضيف "لينو وآخرون" إلي أن موقع الشبكة الإجتماعية المصمم جيدا يمكن أن ييسر كل التفاعلات الواسعة والعميقة، ويتيح الفرصة للمتعلمين لإستكشاف ومعالجة المعولمات بصورة تشاركية وبالتإلي، المساهمة في تنويع فرص التعلم.

أنواع المناقشات الإلكترونية:

صنف جمال الشرقاوي والسعيد مرزوق (2010) المناقشات الإلكترونية إلي:

1. **المناقشات الموجهة** وفيها يقوم المعلم بطرح أسئلة وفق نظام معين كما يقوم بتشجيع الطلاب علي الإجابة عليها مما يسهم في تنظيم العلاقة بين المعارف، وتثبيت المعلومات، وتدخل المعلم هنا يكون لتوضيح أو شرح بعض النقاط الغامضة أو التي تحتاج إلي التوضيح.
2. **المناقشة الجدلية الاستكشافية**: وفيها يقوم المعلم بطرح مشكلة محددة للطلاب ويقوم بطرح أسئلة حولها لتساعدهم علي استدعاء معلومات سبق تعلمها وتثير خبراتهم وملاحظاتهم واكتشاف العلاقات بين الأفكار.

المناقشات الجماعية الحرة: وفيها يتناقش الطلاب في موضوع يهمهم ويحدد قائد لهم يوجه المناقشة أو يتيح أكبر قدر من المشاركة، والتعبير عن الرأي دون الخروج عن موضوع المناقشة.

1 . المناقشات الإلكترونية من حيث أنظمة التواصل (تزامنية وغير تزامنية).

المناقشات غير المتزامنة هي المناقشات التي يمكن للطلاب أن تشارك في أي وقت، وهي تعطي الطلاب المزيد من الوقت للتفكير في الموضوع قيد الدراسة والبحث عن المزيد من المعلومات حول الفكرة حيث يمكن لكل متعلم أن يستجيب ويعرض وجهة نظره في الوقت الذي يناسبه، كما تعطي فرصة أكبر لتأمل الفكرة وتحليلها، وزيادة الوعي حول الموضوع، أما المناقشات التزامنية فهي تتم في الوقت الحقيقي.

2 . المناقشة من حيث هيكلتها (منظمة وغير منظمة).

المناقشات المنظمة وهي التي يعد لها مسبقا كما يتم تحديد الأهداف بشكل واضح والسعي الدائم لربط المناقشات بهذه الأهداف، أما المناقشات غير المنظمة أو العفوية فهي التي تنشأ تلقائيا حيث يتم طرح فكرة ما وتدور الأسئلة حولها (Al – Shalch. 2009. p.373)

– أنماط إدارة المناقشات الإلكترونية

1 – نمط إدارة المعلم للمناقشات الإلكترونية:

إدارة المعلم للمناقشات الإلكترونية وتسمي أيضًا بالمناقشات المضبوطة Con-trolled وهي المناقشات التي يديرها المعلم، ويتحكم فيها، ويفضل هذا المستوي مع المجموعات الكبيرة نسبيًا، والمناقشات التي يديرها الأقران وتسمي أيضًا بالمناقشات المتمركزة حول المجموعة Group – Centered حيث تتم المناقشة بحرية في أي اتجاه بدون تحكم المعلم، والمناقشات التشاركية Collaborative وهي مناقشات تتمركز حول مشكلة معينة يتشارك الجميع في حلها (محمد عطية، 2003، ص272).

كما يشير «ستيفين» إلي نمط المناقشة المدارة من قبل المعلم أن المعلم في هذه الحالة هو من يطرح الموضوعات، وهو من يسيطر علي اتجاه المناقشة، ويدرب تلاميذه علي التفكير الاستقرائي والذي يؤدي إلي التوصل إلي نتائج محددة، كما يحدد المعلم وينظم توقيت المناقشة حول كل فكرة أو موضوع (Stevens. 2008)

وقد اهتمت عديد من الدراسات بدراسة أثر نمط إدارة المعلم للمناقشات الإلكترونية فقد بينت دراسة "أندرسون وآخرون" (Anderson et al. 2001)أن إدارة واشتراك المعلم في المناقشات الإلكترونية يعد عاملًا مهمًا في تحفيز وتشجيع الطلاب للمشاركة.

وكما دعمت عديد من النظريات المناقشات الإلكترونية بصفة عامة فنجد بعض النظريات تؤيد المناقشات التي يدرها المعلم. فتري نظرية التعلم عبر الشبكات» On-line Learning Thery» التي اقترحها أندرسون (Anderson. 2004. p.290) والتي تشير إلي أن بيئات التعلم المؤثرة هي البيئات التي تتيح عديد من أنماط التفاعل بين

المكونات الثلاثة الرئيسية للعملية التعليمية وهي: الطلاب، والمعلمون، والمحتوي، واقترح اندرسون أنماط عدة لهذه التفاعلات منها: تفاعل الطالب مع الطالب، وتفاعل الطالب مع المعلم، وتفاعل الطالب مع المحتوي، وتفاعل المعلم مع المعلم، والمعلم مع المحتوي، وهذه الأنماط تعمل كأساس للعملية التعليمية في بيئة التعلم عبر الإنترنت.

2 – **نمط إدارة الأقران للمناقشات الإلكترونية:**

عرف «دازينبير» نمط المناقشة المدارة من قبل الأقران علي أنها تلك المناقشات التي يديرها ويوجهها اللطلاب أنفسهم نحو فكرة ما وتختار المجموعة قائد لها ليقوم بدور الميسر لعملية المناقشة، ويعرض الأفكار كما يشجع زملاؤه علي المشاركة، ويقدم تلخيصا في نهاية كل نقاش، والمعلم في هذه الحالة يقوم بدور المراقب، وقد يسجل ردود فعل طلابه لتكون مرجع عند تقييم آدائهم في مناقشة لاحقة (Dusinberre. 2015. p.371).

بينما يؤكد "سورانو" (Soranno. 2010) علي أن نمط المناقشات التي يديرها الطلاب تستلزم الحرص علي الهدف الأساسي لموضوع النقاش، وأن يسعي قائد المجموعة إلي إعادة سياق المناقشة إلي الفكرة الأساسية إذا خرج النقاش عن السياق، وأيضًا يجب عليه توضيح الأفكار التي تحمل غموضا وأن يربط الأفكار ببعضها البعض، وكذلك أن يطرح أسئلة تشجع علي العصف الذهني، ويستخدم التعزيز الإيجابي لأنه وسيلة لتشجيع الطلاب علي المشاركة.

ثانياً:مهارات اعداد خطة البحث:

مفهوم خطة البحث:

الخطة هي تصور عقلي للعناصر والعمليات والإجرائات اللازمة للإجابة عن تساؤلات الباحث، فهي تصور مسبق لما سيتم إنجازه وتعد بمثابة عقد اتفاق بين الباحث والمشرف والمؤسسة الأكاديمية (وليد يوسف ودإليا أحمد، 2015. ص7).

كما يعرفه (مساعد النوح، 2004، ص8) بأنها مجهود محكم من قبل الباحث، سواء كان طالب دراسات عليا، أم عضو هيئة تدريس، وهي بمثابة العقد، يشير إلي الإجرائات التي يراد اتباعها، ويلتزم بها الباحث مرحلة بعد أخري، وتكتب وفق المواصفات العلمية

التي تحددها المؤسسة التي ينتمي إليها الباحث». كما يمكن صياغة تعريف آخر لخطة البحث،»هي تقرير محكم يتضمن عناصر الأسلوب العلمي والبحث، والإجرائات اللازمة لها. يعده الباحث وفق المواصفات العلمية التي تحددها المؤسسة التي ينتمي إليها.

وتعرف الباحثة خطة البحث إجرائيًا: بأنها مخطط مسبق للبحثه يحتوي علي العناصر الأساسية التي تعمل علي مساعدة وتوجيه الباحث قبل وأثناء بحثه وإرشاده للخطوات الأساسية والإجراءات اللازمة لإتمام البحث.

المهارات التي يفترض أن يكتسبها طلاب الدراسات العليا لإعداد خطة البحث:

– **مهارة اختيار عنوان الدراسة وصياغته بطريقة سليمه:** حيث يعد بمثابة الدليل الذي يقود القارئ إلي قرائة الدراسة أو الإنصراف عنها ولذا يراعي في العنوان أن تتوفر مجموعة من المواصفات منها:

- أن يعبر عن الموضوع بدقة من حيث المحتوي والمضمون.
- ألا يتضمن العنوان كلمات إضافية يمكن الإستغناء عنها دون أن تخل بالمعني، وألا يكون غامضاً أو مصاغاً بشكل عام يفقده المعني.
- ألا يحتوي علي عبارات تفسيرية أو محددات غير ضرورية.
- أن يخلو تماما من الأخطاء اللغوية سواء كانت النحوية أو الكتابية.

– **مهارة كتابة المقدمة:** تعد مقدمة خطة البحث بمثابة التمهيد للدراسة، وتصاغ بشكل متدرج في التخصص وصولا إلي مشكلة البحث.

ومن عناصر المشكلة:

- إشارات إلي أهمية البحث.
- توضح أثر غياب هذا البحث.
- إشارات للجهود السابقة كالمؤتمرات والجهود السابقة والندوات وإصدار الكتب.
- المبررات الخاصة بمحددات البحث وأسباب تحديدها بالشكل التي هي عليه.
- الإقتراب التدريجي من المشكلة (إحسان الأغا ومحمود الأستاذ، 2010،ص22)

مهارة تحديد متغيرات الدراسة: فمشكلة البحث وفرضياته تتناول العلاقة بين المتغيرات' فتحديد المتغيرات التي المطلوب تقصي العلاقات بينها يصبح علي درجة كبيرة من الأهمية وفي أبسط الحالات يتم بحث العلاقة بين متغيرين اثنين، فإذا كانت العلاقة تتحقق في تأثير أحد المتغيرين علي الآخر أطلق علي الأول مصطلح «المتغير المستقل» وعلي الآخر «المتغير التابع»، وهناك حالات تدرس فيها العلاقة بين متغيرين دون تحديد أيهما المؤثر أو المستقل وأيهما التابع، وفي هذه الحالة تصبح تسمية أحدهما مستقل والآخر تابعاً مسألة اعتبارية، وفي معظم البحوث الحديثة تتعدد المتغيرات ولا يقتصر علي اثنين، فقد تتعدد المتغيرات المستقلة ويدرس تأثيرها علي المتغير التابع، وبعض المتغيرات المستقلة يون أثرها علي المتغيلر التابع غير مباشر(عبد الله الكيلاني ونضال الشريفين، 2007، ص44).

مهارة كتابة مشكلة الدراسة وأسئلتها: ويعرف محمد عبد الحميد (2013، ص176) المشكلة العلمية بأنها عبارة عن موقف علمي، أو علاقة علمية، أو مفهوم يحتاج إلي البحث والدراسة للوقوف علي المقدمات، والعلاقات، والنتائج للوصول إلي حقائق جديدة.

مهارة صياغة فرضيات الدراسة: هي حلول مؤقتة يضعها الباحث لحل مشكلة البحث، كما تعني ال إجابة المحتملة لأسئلة البحث بحيث تمثل الفروض علاقة بين متغيرين هما المتغير المستقل، والمتغير التابع وعند صياغتها قد تكون:

- **فروض أساسية مباشرة:** توجد فروق دالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب واتجاهات الطالبات نحو التعليم المختلط.
- **فروض صفرية:** لا توجد فروق دالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب والطالبات نحو التعليم المختلط (سامي ملحم، 2006، ص ص94 – 95).

مهارة صياغة حدود البحث: ينبغي للباحث أن يضع حدود بحثه، وذلك فيما يتعلق بالمشكلة والعينة والمؤسسات، والمدة والرقعة الجغرافية التي سيشملها البحث وعلي سبيل المثال أجريت دراسة بعنوان»دور إدارة المعرفة لدي مديري المدارس الثانوية في تنمية الإبداع لدي معلميهم بمحافظات غزة وسبل تدعيمه» فقد وضعت الباحثة الحدود التإلية.

حد الموضوع: اقتصرت الدراسة علي التعرف إلي دور مجالات إدارة المعرفة لدي مديري المدارس الثانوية في تنمية الإبداع لدي معلميهم وسبل تدعيمها.

الحد المؤسساتي: اقتصرت الدراسة علي المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية بمحافظات غزة.

الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة علي معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة.

الحد المكاني: اقتصرت هذه الدراسة علي محافظات غزه.

الحد الزماني: العام الدراسي2011 – 2012م (هدي المشارفة، 2011، ص 8).

مهارة تحديد أهمية الدراسة: ويتناول الباحث أهمية موضوع البحث من حيث حجم المشكلة التي يعالجها وما يترتب علي هذا العلاج من فوائد مادية ومعنوية في حياة الأفراد والجماعات كما يبرز ما يضيف هذا البحث من إضافات علمية أو كشف مجال لم يكتشف من قبل. أو تأصيل فكرة بما لها من دعائم من علم أو منطق سليم أو أدلة عقلية وشرعية.(مقداد يالجن،1999، ص 108).

مهارة صياغة أهداف الدراسة: ترتبط أهداف الدراسة ارتباطا مباشراً بالمشكلة وتحديد الفروض بشكل دقيق يساعد علي تحديد عينة الدراسة ومجتمعها، وأسلوب جمع البيانات وتحليلها.

وينبغي أن تكون الأهداف ممكنة القياس والتحقيق عبر توفير البيانات اللازمة لها، كما لابد أن تكون هذه الأهداف في حدود القيود الزمانية والمكانية وقيود المعاينة المتعلقة بالدراسة. (محمد مقداد وماجد الفرا، 2004، ص 106).

– **مهارة تحديد مصطلحات الدراسة وتعريفها**: فهي من عناصر الخطة التي تأتي بعد حدود الدراسة، والتعبير عنها بمفاهيم إجرائية قابلة للقياس علي أن هذه المصطلحات هي المصطلحات الرئيسية التي يتعامل معها الباحث في عمليات بحثه أو التي ترد في عنوان البحث، وتساؤلاته وأهدافه، وحدوده التي بها حاجة إلي تحديد وإذا ما تركت من دون تحديد يمكن أن تون لها أكثر من دلالة ولها أكثر من معني،ولأن البحث العلمي يقتضي الدقة والتعبير العلمي عن الأشياء فلا بد من تحديد هذه المفاهيم وبذلك يكون

تحديدها عنصراً من عناصر خطة البحث الذي يقدمها الباحث للحصول علي موافقة المعنيين علي إجرائات البحث (محسن عطية، 2009، ص 87).

مهارة اختيار المنهج المناسب للدراسة: وهناك عدة مناهج يستخدمها الباحثون في مجالات مختلفة كالتربية وعلم النفس.

مهارة التوثيق الدقيق في قائمة المصادر(المراجع): تقتضي الأمانة العلمية أن يضمن الباحث خطته قائمة تحتوي جميع المصادر التي استفاد منها في إعداد خطته، وذلك بعد الإنتهاء من تنفيذ الخطة وكتابة التقرير يجب ذكر قائمة بالمصادر التي تم الإستفادة منها في إعداد خطته وفي تنفيذ إجرائات الدراسة.

وقد هدفت دراسة محمد فرج (Mohamed Farag. 2016) إلي تحديد أثر حضور أو غياب المعلم في المناقشات الإلكترونية في مشاركات الطلاب والحضور الإجتماعي وجودة كتابة الورقة البحثية، وقد أجريت دراسة علي 52 طالب من طلاب الماجستير قسم تكنولوجيا التعليم وقد صممت مجموعتين لإجراء المناقشات كل منهما احتوت علي 26 طالب إحدي المجموعات كانت المناقشات فيها بحضور المعلم والمجموعة الأخري بعدم تدخل المعلم، واستمرت المناقشات لمدة ستة أسابيع، وكشفت الدراسة عن تأثر المشاركات في المناقشات الإلكترونية بتدخل المعلم ونوع الجنس، كما تبين أنه في حالة إدارة الأقران للمناقشات كان عدد مشاركات الطلاب أكبر.

كما هدفت دراسة عزو عفانة (2011) إلي معرفة الأخطاء الشائعة التي يقع فيها طلبة الدراسات العليا في تصاميم البحوث التربوية في الجامعات الثلاث بقطاع غزة (الجامعة الإسلامية، الأزهر، جامعة الأقصي)، وتم وضع بطاقة ملاحظة ل(53) رسالة ماجستير مقدمة إلي كليات التربية بتلك الجامعات في السنوات الثلاث الأخيرة، حيث تم الإستعانة ببطاقة الملاحظة لتحديد أهم الأخطاء الشائعة في الهياكل الأساسية للبحث وتوصلت إلي ثلاث أخطاء وهي تتعلق بتساؤلات البحث، الدراسات السابقة، عينة البحث.

جودة المناقشات الإلكترونية وعلاقتها بنمط إدارة المناقشات الإلكترونية:

1 . مفهوم مشاركات الطلاب في المناقشات الإلكترونية:

يعرف «دينين» (Dennen. 2008) مشاركة الطلاب في المناقشات الإلكترونية بأنها عبارة عن نشر رسالة عبر الإنترنت وتكون إما في شكل تعليق أو في شكل سؤال، ونشر هذه الرسائل يكون شرط للتفاعل في المناقشات الإلكترونية (Ingram & Hathorn. 2004; Weinberger & Fischer. 2006) وبمجرد بدئ المناقشات عن طريق الكتابة ونشر الرسائل عبر الإنترنت تكون جاهزة للتفاعل وتتيح فرصة الرد من قبل اللآخرين (Schrire. 2006; Weinberger & Fischer. 2006).

ويعد نمط إدارة المناقشات (معلم – أقران) واحدة من أهم العوامل المؤثرة في مشاركات الطلاب في المناقشات الإلكترونية، كما أن فحص تصرورات الطلاب لهذين النمطين مهماً لأنه يمكن أن يؤثر علي رغبة الطلاب في المشاركة المباشرة في المناقشة، كما حددت البحوث السابقة مشاركات الطلاب في المناقشات باعتبارها واحدة من أهم الأنشطة لتعلم الطلاب (Ertmer et al. 2007; Richardson and Swan. 2003). كما وجد أن الطلاب الذين يشاركون في المناقشات فالغالب يحصلون علي درجات أعلي (Coetzee et al. 2014; Palmer et al. 2008; Yukselturk. 2010).

تقييم جودة المناقشات الإلكترونية: ويمكن تقييم جودة المناقشات الإلكترونية بثلاث طرق أساسية منها الطريقة الكمية، والتي عادة ما تعتمد علي عدد مشاركات الطلاب بأنواعها المختلفة، وهذه الطريقة كما أشار إليها «ديفيس وجراف» (Divies & Graff. 2005) علي أنها تأخذ شكلين أساسيين هما كتابة الملاحظات وقرائة الملاحظات أي التفصح والقرائة بدون كتابة تعليقات، ولكن التصور الكمي للمشاركات لا يشمل كل مجالات المشاركة في المناقشات الإلكترونية خاصة إذا كان المصمم التعليمي أو المعلم يهدف إلي نوعية معينة من المشاركات تتضمن علي سبيل المثال تنمية مهارات بعينها، فإن رصد عدد مرات التصفح أو نشر الرسائل لا يكفي بحد ذاته، فالمشاركة ليست مجرد الدخول علي المناقشة وتصفحها أو حتي كتابة تعليقات ولكنها كما يراها "هيوز، فينتورا

و داندو"(Hughes. Ventura. & Dando. 2007) هي عملية ينخرط فيها الطلاب في حوار من أجل تعلم تشاركي نشط وهنا يظهر النوع الثاني وهو التقييم الكيفي للمشاركة، وغالباً يعتمد هذا النوع علي منهج تحليل المحتوي لتحليل مشاركات الطلاب، واضعين فالإعتبار صعوبة وضع معايير يستند إليها عند تحليل محتوي المناقشات الإلكترونية وذلك بسبب تعقيد النصوص المكتوبة، والخصائص السياقية التي تنتج عن الإختلافات الثقافية واللغوي.

وهنا اقترح "وينجر" (Wenger. 2013) طريقة ثالثة تجمع بين التقدير الكمي والتقديري الكيفي للمشاركات وهو يصلح لتقييم مهارات الباحثين في إعداد خطة البحث.

وفي هذا الإطار قام "ليم وآخرون" (Lim et al. . 2007) بتحليل مشاركات الطلاب في المناقشات الإلكترونية طبقاً لنوع التفاعلات التي تمثلت في: شكر وتقدير لوجهات النظر، وألأسئلة والإستفسارات، والمقارنات (أوجه التشابه والإختلاف)، والتقويم، وعناصر خارج الموضوع، وقد وجد أن الجزء الأكبر من مشاركات الطلاب في الربع الأخير من التفاعل أي في الثلاث شهور الأخيرة، وارتبط ٪97.8 من مشاركات الطلاب بمحتوي المقرر، وتنوعت تلك المشاركات لتشمل٪41.19 أسئلة، ٪38.48 طلب توضيح، كما أشارت النتائج أن السؤال أو طلب التوضيح كان نوع المشاركة الأكثر شيوعاً في مشاركات هذا المنتدي.

ثالثاً: اجراءات البحث وبناء الأدوات:

أولًا: تصميم بيئة المناقشات الإلكترونية وتطويرها:

قامت الباحثة ببناء البيئة القائمة على المناقشات الإلكترونية في ضوء الخطوات التالية:

1. **مرحلة التحليل:**

مرحلة التحليل هي نقطة البداية؛ حيث إنها المرحلة الرئيسة التي يتم من خلالها تحليل كافة العوامل والظروف المحيطة بالعملية التعليمية؛ ولذلك فإن الباحثة قامت بدراسة جميع العوامل التي يمكن أن تؤثر في بناء البيئة الالكترونية من خصائص المتعلمين، وتحديد الأهداف. وتشتمل هذه المرحلة على ما يلي:

أ – تحليل المشكلة وتقدير الإحتياجات:

تعد الأهداف العامة هي الغايات التي يرجى الوصول إليها؛ حيث تعتبر من العناصر الهامة والأساسية التي يجب أن تتضمنها عناصر بناء أي من الوسائط المتعددة التفاعلية. وتحديد الأهداف قبل البدء في عملية التصميم يساعد على نجاح هذا التصميم، ويحقق الأهداف المرغوبة.

حيث ترتكز مشكلة البحث الحالي علي تحديد النمط الملائم لإدارة المناقشات الإلكترونية (معلم – أقران) وذلك فيما يتعلق بتأثيره علي تنمية مهارات إعداد خطة البحث وجودة المناقشات لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية النوعية جامعة عين شمس، والذين يعانون مشكلة في تدني مهارات إعداد خطط البحوث، ويرجع ذلك التدني إلى قلة الوقت المخصص للتفاعل بين الطلاب وبعضهم البعض.

ب – تحديد الأهداف العامة، تحليل المهام التعليمية:

ارتكز البحث الحالي علي المهمات التعليمية التي حددها المقرر الدراسي الخاص بمقرر «مناهج البحث» لطلاب الدراسات العليا، قسم تكنولوجيا التعليم – بكلية التربية النوعية – جامعة عين شمس حيث ارتكز البحث الحالي علي دراسة بعض الموضوعات الخاصة بمهارات إعداد خطة البحث العلمي من حيث «صياغة عنوان البحث، وصياغة مقدمة البحث، صياغة مشكلة البحث، صياغة أسئلة البحث، تحديد أهداف البحث، تحديد أهمية البحث،تحديد المصطلحات الرئيسية البحث، تحديد فروض البحث، وضع حدود البحث، تحديد إجراءات البحث، توثيق قائمة المراجع، وهي الموضوعات الأساسية التي يحتاج إليها الباحثون لإعداد خطة البحث.

بناء قائمة مهارات إعداد خطة البحث للمتعلمين:

يهدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات اعداد خطة البحث، ومن ثم كان لابد من التوصل إلى قائمة بمهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا. وقد اعتمدت الباحثة في بناء تلك القائمة على مجموعة من الخطوات، وهي كما يلي:

أ – الهدف العام من بناء القائمة.

ب – مصادر اشتقاق القائمة.

ج – تحديد قائمة مهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا المقترحة في صورتها الأوَّليَّة.

د – ضبط قائمة مهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا المقترحة.

هـ – إعداد قائمة مهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا في صورتها النهائية.

أ – الهدف العام من بناء القائمة:

الهدف من بناء القائمة هو تنمية مهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا، ومن ثم الاعتماد عليها في الجانب التطبيقي للبحث.

ب – مصادر اشتقاق القائمة:

تم اشتقاق قائمة بمهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا من خلال الاعتماد على عدد من المصادر، وهي كما يلي:

- قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت بمهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا، ومن هذه الدراسات: دراسة غزو عفانة (2011)؛ ودراسة عطوان والفليت(2010)؛ ودراسة جان والنمري (2010).

قامت الباحثة بمراجعة العديد من المراجع والأدبيات في مجال مهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا ؛ للاستفادة منها عند اشتقاق قائمة بمهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا، ومن هذه المراجع: وليد يوسف ودواليا شوقي (2015)، سامي طايع (2007)، رجاء أبو علام (1998).

– تحديد قائمة بمهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا في صورتها الأولية:

- قامت الباحثة بتحديد واختيار مهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الدراسات العليا ؛ وذلك من خلال مصادر

الاشتقاق السابق ذكرها، ثم تم وضعها في صورة قائمة مبدئية تتكون (11) أحدا عشر مهمة تعليمية قائمة علي مقرر «مناهج البحث» لطلاب الدراسات العليا، حيث ارتكز البحث الحالي علي دراسة بعض الموضوعات الخاصة بمهارات إعداد خطة البحث العلمي من حيث «صياغة عنوان البحث، وصياغة مقدمة البحث، صياغة مشكلة البحث، صياغة أسئلة البحث، تحديد أهداف البحث، تحديد أهمية البحث،تحديد المصطلحات الرئيسية البحث، تحديد فروض البحث، وضع حدود البحث، تحديد إجراءات البحث، توثيق قائمة المراجع.

ضبط قائمة مهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا:

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية لقائمة مهارات اعداد خطة البحث لدى طلاب الدراسات العليا، قامت الباحثة بضبط القائمة؛ وذلك لعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكِّمين في مجال تكنولوجيا التعليم.

- تحديد المتطلبات السابقة:

تحددت المتطلبات السابقة في ضرورة إلمام الطلاب عينة البحث بمهارات التعلم القائم على الويب ومنها مهارات البحث والتحميل ورفع الملفات وإضافة الحسابات ومشاركة المصادر عبر الإنترنت، والمشاركات في المناقشات وقد تأكدت الباحثة من توافر هذه المهارات لدى الطلاب مع وجود حسابات خاصة بكل طالب عبر البيئة المستخدمة بالبحث الحالي، إضافةً إلى توافر أجهزة الحاسوب لدي طلاب عينة البحث وكذلك أجهزة الهواتف المحمولة الذكية والتي يمكن من خلالها أيضا الدخول إلى البيئة التفاعلية بالبحث الحالي.

- تحليل خصائص المتعلمين:

تعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل التصميم التعليمي التي تركز على تحليل خصائص المتعلمين ؛ حيث إن المتعلمين هم المستفيدون المباشرون من هذا التصميم؛ ولذلك يجب أن تُراعى حاجاتهم وميولهم واهتماماتهم، لذا قامت الباحثة في هذه الخطوة بتحديد ووصف خصائص المتعلمين أفراد عينة البحث.

– تحديد الموارد والقيود في البيئة التعليمية:

يتطلب تصميم البيئة التفاعلية المقترحة ضمن البحث الحالي وتنفيذها على الطلاب – للتحقق من جدوى فاعليتها – دراسة الواقع المحيط والبحث حول مصادر التعلم التي تطلبها البيئة، وبما يتناسب معها وذلك وفقا لاحتياجات طلاب الدراسات العليا (عينة البحث).، ولذلك:

- قامت الباحثة – بعد الإطلاع على المصادر التعليمية المتخصصة في مجال البحث العلمي التربوي وتحديدا مهارات إعداد خطط البحوث العلمية بالمجال التربوي – بتصميم المحتوى التعليمي ورفع مصادر التعلم التي تم اختيارها – بما يتناسب مع احتياجات الطلاب ومتطلباتهم المعرفية والمهارية – وتنظيمها ورفع ملفات "pdf" المحتوية علي الدروس، ورفع الفيديوهات التعليمية المتضمة لشرح كل مهارة من مهارات إعداد خطة البحث بيئة المناقشات الإلكترونية لإتاحتها للتحميل والمشاهدة ومشاركة الملفات وكذلك الوصول إليها في أي وقت ومن أي مكان، كما قامت الباحثة بتحميل كل فيديو يتضمن شرح لكل جزء من أجزاء المقرر بالترتيب بمعدل فيديو كل أسبوع وإتاحته للمشاركة.

دراسة واقع المصادر والموارد المتاحة:

- تم مقابلة الطلاب – عينة البحث للتأكد من امتلاك كل طالب جهاز كمبيوتر خاص به، موصل بشبكة الإنترنت، كما كان لكل منهم حساب خاص بموقع التواصل الإجتماعي، «Facebook» كما أنهم يمتلكون مهارة اجراء مناقشات الكترونية باستخدام موقع التواصل الاجتماعي.

مرحلة التصميم: 1 – إعداد قائمة الأهداف السلوكية:

ولذلك قامت الباحثة بإعداد قائمة بأهداف المحتوى المقدم من خلال بيئات التعلم الإلكترونية القائمة على نمط المناقشات، ثم قامت بعرض القائمة على مجموعة من المحكمين والخبراء في تكنولوجيا التعليم. ومناهج طرق تدريس ؛ وذلك بغرض استطلاع رأيهم ثم قامت الباحثة بعمل التعديلات التي وجهه إليها السادة المحكمون

لتكون قائمة أهداف محتوى مهارات إعداد خطة البحث لطلاب الدراسات العليا في شكلها النهائي.

– بناء اختبار محكي المرجع: – اختبار مهارات إعداد خطة البحث:

تم بناء اختبار مهارات إعداد خطة البحث لقياس الجانب المعرفي المرتبط بمحتوى إعداد خطة البحث المقدم من خلال البيئة الإلكترونية القائمة على نمط المناقشات، وتكوَّن وفقًا للخطوات التالية:

أ – تحديد الهدف من الاختبار.

ب – تحديد نوع الاختبار ومفرداته.

ج – وضع تعليمات الاختبار.

د – التأكد من صدق الاختبار.

هـ – حساب معامل ثبات الاختبار.

و– تحديد زمن الإجابة على الاختبار.

ز – حساب معاملات الصعوبة والسهولة لمفردات الاختبار.

ح – الصورة النهائية للاختبار.

ز – حساب معاملات الصعوبة والسهولة لمفردات الاختبار:

تم حساب معامل السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{ص}}{\text{ص} + \text{خ}}$$

ص= عدد الإجابات الصحيحة.

خ = عدد الإجابات الخاطئة.

وتراوحت معاملات السهولة ما بين (0.2 إلى 0.82) وهي معاملات سهولة مقبولة

كما تم حساب معامل الصعوبة من خلال المعادلة الآتية:

معامل الصعوبة = 1 – معامل السهولة.

وتراوحت معاملات الصعوبة ما بين (0.4 إلى 0.83) وهي معاملات صعوبة مقبولة (ملحق6).

ح – **الصورة النهائية للاختبار**:

بعد التأكد من صدق وثبات الاختبار، أصبح الاختبار جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية؛ حيث يتكون الاختبار من (40) سؤالًا.

– **بطاقة تقييم المنتج**:

بعد الإطلاع على المراجع والأدبيات وإعداد قائمة بمهارات إعداد خطة البحث التي يفترض أن يكتسبها الطلاب قامت الباحثة بإعداد البطاقة الخاصة بتقييم منتج خطة البحث، وذلك في ضوء الخطوات التالية:

أ – تحديد الهدف من بطاقة تقييم المنتج.

ب – تحديد أسلوب تسجيل الملاحظة.

ج – الصورة الأولية لبطاقة تقييم المنتج.

د – تعليمات بطاقة تقييم المنتج.

هـ – التجريب الاستطلاعي لبطاقة تقييم المنتج.

و– صدق بطاقة تقييم المنتج.

ز – ثبات بطاقة تقييم المنتج.

ح – الصورة النهائية لبطاقة تقييم المنتج.

وفيما يلي توضيح لهذه الخطوات بالتفصيل:

– **تحديد الهدف من بطاقة تقييم المنتج**:

تهدف هذه البطاقة إلى قياس أداء مهارات إعداد خطة البحث لدى الدبلوم الخاص تكنولوجيا التعليم.

الصورة النهائية لبطاقة تقييم المنتج:

وبعد إجراء الخطوات السابقة، أصبحت بطاقة تقييم المنتج في صورتها النهائية قابلة للتطبيق.

وقد اشتملت بطاقة تقييم المنتج بالبحث الحالي من (44) معيار للحكم على جودة منتجات خطط البحوث العلمية، مقسمين وفق (11) محور هما: عنوان البحث.المقدمة مشكلة البحث.أسئلة البحث .أهداف البحث .أهمية البحث.مصطلحات البحث فروض البحث.حدود البحث.اجراءات البحث. توثيق المراجع.

مقياس جودة مشاركات الطلاب في المناقشات الإلكترونية:

قامت الباحثة بتبني مقاس جودة المشاركات في المناقشات الإلكترونية (كود نوعية المشاركة) والذي طوره (محمد فرج، 2016).

- **تحديد استراتيجيات التعليم والتعلم:**

فيما يخص استراتيجيات التعليم اعتمد البحث الحالى على استراتيجية العرض أو الشرح، وذلك من خلال عرض للمحتوى التعليمي الخاص بكل مهمة .وتجزئتها وتنظيمها بحيث تعرض المعلومات في تتابع علي هيئة مجموعة من مقاطع الفيديو لشرح مكونات خطة البحث وتتابع تنظيمها وإتاحة مدى من التفاعلية في عرض المعلومات، حيث يمكن للمتعلم حينما لا يمكنه فهم جزئية من المحتوى أن يعيد مشاهدة مقطع الفيديو كما يمكن تحميل ملف المحتوي النصي، واقتصر دور الباحثة علي تدريب الطلاب قبل اجراء المناقشات علي القواعد الصحيحة للمناقشات الإلكترونية وتوجه الطلاب أثناء المناقشات التشاركية توجيهات عامة تحقق هدفان أساسيان عدم خروج الطلاب عن موضوعات المناقشة، وتشجيع الطلاب والعمل علي زيادة دافعيتهم للاستمرار بفاعلية في المناقشة، أما فيما يخص استراتيجيات التعلم فقد تم الارتكاز على مجموعة من الإستراتيجيات التى تسهم فى تنمية التحصيل المعرفى ومنها استراتيجية معالجة المعلومات والتى تعتمد على تنظيم المعلومات وتكاملها وتفصيلها بحيث تكون لها معنى لدى المتعلم، وتم ذلك بتنظيم مهمات التعلم ومحتوياتها، بحيث تُقدّم على

نحو من التدرج، بدءاً من المعايير العامة لأى بحث علمي، وكيف نقوم بصياغة عنوان البحث، ثم تحديد المشكلة وتحليلها، ثم صياغة المشكلة وبناء الفروض العلمية ...الى آخره من تتابع للمفاهيم التى تتركب على سابقاتها وتُبنى عليها، كما يمكن لكل متعلم التفاعل عبر نفس مصدر التعلم وحول نفس الجزئية، ويمكن لكل متعلم إلحاق مصادر تعلم أو كائنات تُدعّم كل جزئية، وهنا يتطور المحتوى ويتكامل في ضوء تعاون الطلاب وتفاعلهم باستخدام أدوات التطبيق عبر البيئة.

– تصميم سيناريو استراتيجيات التفاعلات التعليمية:

علي ضوء طبيعة البحث الحالي والمعالجات المرتبطة بالمتغير المستقل موضع البحث، تتضمن بيئة المناقشات الإلكترونية جميع أنواع التفاعل مع المعلم والزملاء والمحتوي، ويكون فيها التفاعل الأساسي للمتعلم تفاعلاً مع الزملاء من خلال المناقشة التشاركية، وتفاعلات مع المحتوي حيث أن المناقشات تنبع من قضايا مرتبطة بموضوعات المقرر تطرحها الباحثة للمناقشة، كذلك هناك تفاعلاً مع المعلم يظهر في توجيهات المعلم وتعزيزه لطلابه وذلك في نمط إدارة المعلم للمناقشات الإلكترونية، بينما يكون التفاعل بين الزملاء والمحتوي في المجموعة التي يديرها الأقران، وتتم هذه التفاعلات من خلال الإمكانيات المتعددة التي تتيحها شبكة التواصل الإجتماعي فيس بوك.

– تصميم استراتيجيات التعليم العامة:

تتبع الباحثة في البحث الحالي نموذج توظيف التعلم الإلكتروني بشكل جزئي أو مساعد «Supplementary Mode» في تقديم الدروس موضوع تجربة البحث وفي هذا النموذج يوظف التعلم الإلكتروني جزئياً لمساعدة التعلم التقليدي، حيث أن تدريس المقرر يعتمد بشكل أساسي علي المحاضرات العامة لعرض خبرات التعلم، ويقتصر الجانب الإلكتروني في تقديم المقرر علي المناقشات الإلكترونية فقط.

وقد استعانت الباحثة بمقترحات النموذج المتبع في تصميم الإستراتيجية العامة للتعليم علي النحو التالي:

- تم عقد جلسة تدريبية للطلاب لتدريبهم علي القواعد الصحيحة للمناقشات الإلكترونية غير التزامنية، كذلك تم تدريب الطلاب علي كيفية إعداد المدخلات

والتعليقات الجيدة، حيث أشار وينجر(Wenger. 2013) إلي أنه من المفيد جعل الطلاب علي دراية بخصائص المشاركات الجيدة حتي يعتمد الطلاب التفكير والتأمل، مما قد يساهم في رفع مهاراتهم وزيادة جودة المشاركات، كذلك تم اعلام الطلاب الطلاب بالقواعد العامة للمناقشات كي تؤدي إلي أكبر فائدة.

- تم تقديم فيديو تعليمي لشرح أجزاء المقرر بمعدل مرة في الإسبوع مع إمكانية مشاهدته عدة مرات وامكانية مشاركته.
- توجيه الطلاب للدخول لمجموعة المناقشات الخاصة بهم وفقاً للتصميم التجريبي للبحث، وخصص لكل مناقشة ثلاث أيام كي يتمكن الطلاب جميعاً من الاشتراك في المناقشة.

في أثناء المناقشات قامت الباحثة بما يلي:

أ . في المجموعة التي يديرها المعلم:

- تعزيز أداء الطلاب من خلال كتابة بعض التعليقات المشجعة أو من خلال أداة الإعجاب «Like».
- الإشتراك في المناقشة بكتابة تعليق أو الإجابة علي استفساراتهم.
- الـرد علي بعض الاستفسارات الخاصة للطلاب من خـلال أداة الرسائل "Messages»".

ب . في المجموعة التي يديرها الطلاب:

- اقتصر دور الباحثة علي متابعة أداء الطلاب دون التدخل في المناقشات أو إبداء الرأي حول تعليقاتهم.

ج . تصميم الأنشطة التعليمية:

تعد المناقشات الإلكترونية هي النشاط الأساسي للطلاب حيث يقوم الطلاب بالاشتراك في المناقشة بعد عرض الفيديو الذي يحتوي علي شرح أجزاء المنهج بالترتيب.

– اختيار مصادر التعلم المتعددة:

ينطلق البحث الحالي من مشكلة مرتبطة بضعف مهارات إعداد خطة البحث لدي الطلاب، وضعف تحصيلهم الدراسي بصفة عامة في مادة المقرر، لذلك تم اختيار بيئة

إلكترونية تتيح للطلاب ممارسة مناقشات إلكترونية تتيح للطلاب ممارسة مناقشات إلكترونية تتيح له تنمية هذه المهارات وتحسي آدائهم التحصيلي وهي بيئة النقاش في مواقع الشبكات الإجتماعية حيث يتم استخدام مجموعات النقاش المغلقة بشبكة التواصل الاجتماعي فيس بوك.

– وصف مصادر التعلم ووسائله المتعددة:

تم استخدام الإمكانيات المتاحة عبر مواقع التواصل الاجتماعي حيث تعددت مصادر التعلم في مجموعات المناقشة علي هيئة (وثائق نصية، مقاطع فيديو تعليمية معدة خصيصاً لشرح مادة المقرر، مقاطع فيديو لدعم المقرر محملة عن طريق شبكة الإنترنت، كتاب عن مهارات إعداد خطة البحث مرفق بصفحات المناقشات الإلكترونية قابل للتفاعل).

3 – **مرحلة التطوير: اشتملت هذه المرحلة علي الخطوات التالية:**

أ – التخطيط للإنتاج:

قامت الباحثة بالتخطيط لإنتاج الدروس وذلك بتجهيز المقرر العلمي لمادة مناهج البحث وما تحتويه من المعلومات الأساسية لتنمية مهارات إعداد خطة البحث، كما قامت الباحثة بتجميع وتحميل البرامج التي تمكنها من كتابة النصوص وتحريرها وإنتاج مقاطع الفيديو التعليمية، كما قامت الباحثة بتحميل مقاطع فيديو وكتب من الإنترنت خاصة بمقرر خطة البحث.

ب – التطوير (الإنتاج الفعلي):

- كتابة النصوص: استخدمت الباحثة في كتابة النصوص برنامج «Microsoft Word 2010» لإعداد مقرر مهارات خطة البحث لتجهيزه للعرض علي الطلاب في صورة ملف نصي قابل للتحميل والتفاعل لإتاحته للإطلاع عليه في الوقت الذي يناسب كل طالب.
- إنتاج مقاطع الفيديو التعليمية: تم إعداد مقاطع الفيديو التعليمية باستخدام برنامج "Microsoft Power Point" لعرض وشرح محتوى المادة العلمية مع إضافة التعليق الصوتي الذي يوضح ويشرح بشكل أكثر تفصيلًا الجزء المعروض في كل فيديو.

- تم رفع الملفات النصية والكتاب التفاعلي علي المجوعات لإتاحتها للإطلاع، كما تم رفع فيديو لشرح أجزاء المقرر بالترتيب بمعدل عرض فيديو تعليمي أسبوعيًا.

ج – عمليات التقويم البنائي للدروس:

بعد الانتهاء من إعداد الدروس تم ضبطها والتحقق من صلاحيتها للتطبيق، وذلك بعرضها علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم (انظر ملحق 1)، لاستطلاع رأيهم حول مدي جودة تصميم وإنتاج الدروس، وقد أبدي بعض السادة المحكمين ببعض الملاحظات التي وضعت في الإعتبار عند إعداد الصورة النهائية للدروس.

4 – **مرحلة النشر والاستخدام والمتابعة:**

- تم رفع الدروس علي مجموعتا المناقشة وإتاحتها للعرض علي مجموعتا البحث.
- تم تكوين مجموعات المناقشة وفقاً للتصميم التجريبي للبحث، حيث أشارت معظم الدراسات والأدبيات التي عرضتها الباحثة في الإطار النظري إلي نمطا إدارة المناقشات الإلكترونية معلم مقابل أقران.
- تم إنشاء مجموعتان مغلقتان حيث خصصت المجموعة الأولي لإدارة المناقشة الإلكترونية من قبل المعلم وتضمنت المجموعة عدد (10) طلاب، وخصصت المجموعة الثانية للإدارة من قبل الأقران وكان عددها (10) طالباً.
- تم إرسال رابط المجموعة علي حساب الطلاب المشاركين بها حسب التوزيع السابق، وتمت موافقتهم علي الانضمام للمجموعة.

تم نشر موضوعات المناقشات وفق ترتيبها السابق الإشارة إليه في بند تصميم استراتيجية تنظيم وتتابع عرضه بمحور التصميم واستغرقت كل مناقشة ثلاثة أيام.

المتابعة المستمرة:

قامت الباحثة بمتابعة المتعلمين (مجموعة البحث)، ومعرفة آرا ئهم في البرنامج، وفي الأنشطة والممارسات التعليمية المتضمنة به.

التجربة الأساسية للبحث:

1 – **عينة البحث:**

تكونت عينة البحث من (20) طالب وطالبة من طلاب الدبلوم الخاص تم اختيارهم من بين (22) طالب وطالبة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية الأولى (والتي يدير المعلم فيها المناقشات الإلكترونية)، وتتكون من (10) متعلماً، والمجموعة التجريبية الثانية تتعلم (والتي يدير فيها الأقران المناقشات الإلكترونية)، وتتكون من (10) متعلماً.

2 – التصميم التجريبي للبحث:

اتبعت الباحثة في التصميم التجريبي مجموعتين: المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية، وهي كما يلي:

- **المجموعة التجريبية الأولي:**

والتي يقوم المعلم فيها بإدارة المناقشات الإلكترونية .

- **المجموعة التجريبية الثانية:**

والتي يقوم الأقران فيها بإدارة المناقشات الإلكترونية.

3 – **تطبيق أدوات القياس المستخدمة قبلياً:**

تم تطبيق أدوات القياس قبلياً على مجموعتي البحث، والتي تتكون تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي للمجموعتين التجريبيتين.

4 – التأكد من تكافؤ المجموعتين:

يجب قبل البدء في المعاملة التجريبية التأكد من تكافؤ المجموعتين. وقد قامت الباحثة بتحليل نتائج القياس القبلي للمجموعتين الأولى والثانية؛ وذلك للتعرف على مدى تكافُئِهما قبل التجربة الأساسية للبحث. وتم استخدام أسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way Analysis OF Variance؛ للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين في القياس القبلي.

6 – تطبيق بيئة المناقشات الإلكترونية:

- قامت الباحثة بتوجيه أفراد المجموعة إلى أهمية المحتوى الإلكترونى المقدم عبر بيئة المناقشات الإلكترونية.
- تطبيق البرنامج التعليمى المقترحة للمجموعة التجريبية، واستمرت التجربة الأساسية للبحث مدة خمسة أسابيع من 25/ 3/ 2019م وحتى 17/ 4/ 2019م.
- قامت الباحثة بعدد من الأدوار أثناء هذه الفترة، فقد قام بتهيئة أفراد المجموعتين للبدء في أداء المهمات التعليمية.
- قامت الباحثة بالترحيب بأفراد المجموعتين عن طريق نشر رسالة ترحيبية في كل مجموعة مع ارفاق التعليمات الواجب اتباعها من قبل طلاب المجموعتين.
- قامت الباحثة برفع الملفات النصية المحتوية علي المقرر الخاص بمهارات خطة البحث علي هيئة ملف «pdf»قابل للتحميل إلي الموقع لإتاحته للطلاب.
- قامت الباحثة برفع فيديو يحتوي على شرح جزء من المقرر بمعدل أسبوعي بالترتيب.
- قامت الباحثة بطرح سؤال المناقشة في المجموعتين التجريبيتين واتاحة المشاركة من قبل الطلاب.
- توجيه الطلاب للدخول إلي المناقشات الخاصة بهم: من خلال أرسال رسائل عبر البريد الإلكتروني الخاص بكل طالب لتحفيزهم للمشاركة في المناقشات، وهذه المناقشات متخصصة في موضوعات المقرر وتم تحديد مدة المناقشة بثلاثة أيام بداية من طرح
- اقتصر دور الباحثة في المجموعة التجريبية المدارة من قبل الطلاب علي ارفاق الفيديوهات التعليمية الأسبوعية وطرح أسئلة المناقشة.
- قامت الباحثة بإدارة المناقشة بالإشتراك في المناقشات مع الطلاب في صورة تشجيع والتأكيد علي بعض استجاباتهم والإجابة علي استفساراتهم.

7 – تطبيق أدوات القياس بعدياً:

تم التطبيق البعدي لأدوات البحث كما يلي

- بعد الانتهاء من تنفيذ وقيام المجموعة عينة البحث بالإطلاع علي مصادر التعلم المتاحة والتفاعل معا والمشاركة في المناقشات المطروحة، قامت الباحثة بعقد جلسة مع الطلاب وتطبيق الإختبار البعدي لمهارات اعداد خطة البحث ومقياس رضا الطلاب عن المناقشات الإلكترونية، كما طلب من كل طالب إعداد خطة بحث خاصة به لتقييمها.
- تم تطبيق المعايير المحكمة لبطاقة تقييم المنتج علي خطط البحوث العلمية المقدمة من الطلاب عينة الحث للحكم علي جودتها.
- قامت الباحثة بتصحيح ورصد درجات كل من الاختبار التحصيلي ومقياس الرضا تمهيداً للتعامل معها إحصائياً.
- ثم قامت الباحثة بتحليل محتوي مناقشات الطلاب وفقاً لتوصيف مقياس جودة المشاركات وذلك بهدف تحليل استجابات الطلاب للمناقشات التي قاموا بها.

تعليق على الفصل الثالث:

تناول الباحثة في هذا الفصل أولًا: بناء أدوات البحث، والتي تتضمن بناء قائمة مهارات إعداد خطة البحث، وثانيًا: التصميم التعليمي لبيئة المناقشات الإلكترونية، وثالثًا: إجراءات بناء وتصميم وتطبيق بيئة المناقشات الإلكترونية، وبناء أدوات القياس، والتجربة الاستطلاعية، والتجربة الأساسية للبحث؛ حيث قامت الباحثة بتطبيق أدوات القياس قبليًا ثم تطبيق أدوات القياس بعديًا.

نتائج البحث:

أشارت نتائج الفرض الأول إلى انه:

«لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (نمط إدارة المعلم) ومتوسط درجات طلاب المجموعة

التجريبية الثانية (نمط إدارة الأقران) في التطبيق البعدي للإختبار التحصيلي المرتبط بالجانب المعرفي المرتبط بمهارات التخطيط للبحوث».

أشارت نتائج الفرض الثانى إلى انه:

«لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (نمط إدارة المعلم) ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (نمط إدارة الأقران) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم منتج خطة البحث العلمي».

أشارت نتائج الفرض الثالث (أ) إلى أنه:

«يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (نمط إدارة المعلم) ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (نمط إدارة الأقران) في التطبيق البعدي لمقياس جودة المناقشات الإلكترونية (وفقًا لعدد المشاركات) لصالح المجموعة التجريبية الأولى».

أشارت نتائج الفرض الثالث (ب) إلى أنه:

«يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (نمط إدارة المعلم) ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (نمط إدارة الأقران) في التطبيق البعدي لمقياس جودة المناقشات الإلكترونية (الموضوعات المرتبطة) لصالح المجموعة التجريبية الأولى».

أشارت نتائج الفرض الثالث (د) إلى أنه:

«يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (نمط إدارة المعلم) ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية (نمط إدارة الأقران) في التطبيق البعدي لمقياس جودة المناقشات الإلكترونية (الموضوعات غير المرتبطة) لصالح المجموعة التجريبية الثانية».

أشارت نتائج الفرض الثالث (ج) إلى أنه:

«يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي التي درست باستخدام (نمط إدارة المعلم) في التطبيق البعدي لمقياس

جودة المناقشات الإلكترونية (الموضوعات المرتبطة) و(الموضوعات غير المرتبطة) لصالح (الموضوعات المرتبطة)».

أشارت نتائج الفرض الثالث (د) إلى أنه:

«يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثاني التي درست باستخدام (نمط إدارة الأقران) في التطبيق البعدي لمقياس جودة المناقشات الإلكترونية (الموضوعات المرتبطة) و(الموضوعات غير المرتبطة) لصالح (الموضوعات المرتبطة)».

أشارت نتائج الفرض الرابع إلى أنه:

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها توصي الباحثة بما يلي:

- الإفادة من نتائج البحث الحالي على المستوى التطبيقي، خاصة إذا ما دعمت البحوث المستقبلية هذه النتائج.
- الاهتمام بدراسة العناصر المرتبطة بالمناقشات الإلكترونية في بيئات التعليم الإلكتروني والتقليدي.
- الإفادة من نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت دراسة أثر بعض متغيرات تصميم بيئات التعلم المختلفة عند تصميم هذه البيئات وإنتاجها.
- تبني أحد نماذج التصميم التعليمي عند الإعداد لتطوير نموذج تعلم قائم على توظيف التعلم الإلكتروني بشكل جزئي أو مساعد للتعلم التقليدي، ويسمح تعدد النماذج باختيار النموذج المناسب لفريق الإنتاج وللإمكانيات المتوفرة.

مقترحات ببحوث مستقبلية:

- في ضوء نتائج البحث الحالي، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث، تقترح الباحثة الموضوعات البحثية التالية:

- اقتصر البحث الحالي على تناول أثر متغيراته المستقلة على طلاب المرحلة الجامعية، لذلك فمن الممكن أن تتناول البحوث المستقبلية هذه المتغيرات في إطار مراحل تعليمية أخرى، فمن المحتمل اختلاف النتائج نظراً لاختلاف العمر ومستوى الخبرة.
- اقتصر البحث الحالي على تناول أثر نمط إدارة المناقشات الإلكترونية كمتغير مستقل، لذلك فمن الممكن أن تتناول البحوث المستقبلية نفس المتغير المستقل في إطار تفاعله مع استعدادات المتعلمين ذات صلة بنواتج التعلم على سبيل المثال مستوى الدافعية، مستوى التحصيل، الأساليب المعرفية.

قائمة المراجع:

أولا المراجع العربية:

- إحسان الأغا وحسن الأستاذ (2010). مقدمة في تصميم البحث التربوي، فلسطين: مكتبة الطالب الجامعي.
- احمد الهزايمة (2009). الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية والموظفين والإداريين في الجامعات الخاصة. الأردن. مجلة علوم إنسانية،43(7).
- احمد حسين محمد (2006).»الرضا التعليمي لدي طلاب الإعلام التربوي (الصحافة – المسرح (بكليات التربية النوعية وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية"، المؤتمر الأول لكلية التربية النوعية (التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة) في الفترة 12 – 13أبريل. مصر: جامعة المنصورة، كلية التربية النوعية. الصفحات 60 – 70.
- احمد حسين محمد حسن (2006). الرضا التعليمي لدي طلاب الإعلام التربوي (الصحافة – المسرح) بكليات التربية النوعية وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية. المؤتمر العلمى الأول لكلية التربية النوعية (التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة) في الفترة 12 – 13أبريل. مصر: جامعة المنصورة، كلية التربية النوعية. الصفحات 82 – 136.
- احمد شرف، أحمد حافظ (د . ت).»مهارات البحث العلمي»، من www. pdffactory.com
- اسماعيل محمد الأفندي (2012). عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين في المدارس الثانوية
- الحكومية في محافظة بيت لحم. المؤتمر التربوي الثالث لمديرية التربية والتعليم في الفترة 16و 17 – 7. الخليل.

- أنور فتحي عبد الغفار (2003). الرضا التعليم ي وعلاقته بالدافع للإنجاز لد ى الطالبات المعلمات) الفائقات – العاديات، مجلة كلية التربية بالمنصورة ع ٥٢، ج ٢.
- الغريب زاهر إسماعيل (2009). التعليم الإلكتروني بين التطبيق إلي الاحتراف والجودة، القاهرة: عالم الكتب ص .136
- بدر بن عبد الله الصالح. (2005). التعلم الإلكتروني والتصميم التعليمي: شراكة من أجل الجودة. المؤتمر العلمي العاشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة في الفترة من 5 – 7/ 7. القاهرة: جامعة عين شمس، كلية التربية.متاح عبر http://docs.ksu.edu.sa/ DOC/Articles10/Article100580.doc
- بدر خان (2005). استراتيجيات التعليم الإلكتروني، ترجمة علي بن مشرف الموسوي، وسالم بن جابر الوائلي، ومني التيجي، عمان شعاع للنشر والعلوم.
- بريان اليسون (2008). المهارات البحثية للطلاب.(ترجمة قسم الترجمة بدار الفاروق). ط1. القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.
- بشري بن عبدالعزيز العبيدي. (2013). دور بيئة العمل في تعزيز الرضا الوظيفي: دراسة تطبيقية في معمل بغداد للغازات. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، (36)، الصفحات 254 – 278.
- جمال الشرقاوي والسعيد مرزوق(2010). استراتيجيات التفاعل الإلكتروني، مجلة التعليم الإلكتروني، العدد 6، أغسطس متاح علي:

http://emag.mans.edu.eg/index.php?sessionID=17&page=news &task=show&id=106

- جواد محمد الشيخ خليل، عزيزة عبدالله شرير. (يناير، 2008). الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات (الديموغرافية) لدي المعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 16(1)، الصفحات 683 – 711.

- حسن الباتع محمد عبد العاطي (2009). معايير منتديات الناقشة الإلكترونية: التصميم، الإستخدام، الإدارة، التقويم، المعلومتية، وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، 25 – نوفمبر، 16 – 29.
- حسن الباتع محمد عبد العاطي (2006). تصميم مقرر عبر الإنترنت من منظورين مختلفين البنائى والموضوعي وقياس فاعليته في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو التعلم القائم على الإنترنت لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية. ص 137.
- حسن حسين زيتون (2005) . رؤية جديدة فى التعليم الإلكتروني،السعودية. الرياض:الدار الصوتية.
- حسين حريم (2004). السلوك التنظيمي – سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- خالد المقدادي(2013). ثورة الشبكات الإجتماعية، دار النفائس، عمان، ط1.
- خضير كاظم حمود (2002). السلوك التنظيمي (الاصدار ط1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- داوود حلس(2006). دليل الباحث في تنظيم وتوضيع البحث العلمي، فلسطين. غزة: مكتبة آفاق.
- ذوقان عبيدات (2003). البحث العلمي – مفهومه – أدواته – أساليبه. ط2. السعودية. الرياض: إشراقات للنشر والتوزيع.
- راويةحسن (2001). إدارة الموارد البشرية: رؤية مستقبلية. مصر. الاسكندرية: الدار الجامعية للطباعة والنشر.
- رجاء أبو علام (1998). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، مصر: دار النشر للجامعات.
- روكسان روز – داكويرث، كارين رامر (2012). تعزيز استقلالية المتعلم: دليل أساسي لمعلمي الصفوف من رياض الاطفال إلي الصف السادس الابتدائي

(الاصدار ط3). (مدارس الظهران الاهلية، المترجمون). السعودية. الدمام: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

- سامي طايع (2007). مناهج وكتابة المشروع المقترح للبحث، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث في العلوم الهندسية، القاهرة.
- سامي ملحم (2006). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان: دار المسيرة.
- سعاد السلوم. (2002). عوامل ضغوط العمل التنظيمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمشرفات الإداريات رسالة ماجستير. الرياض: جامعة الملك سعود، كلية التربية.
- سعيد الأسدي (2008). أخلاقيات البحث العلمي في العلوم التروية والإنسانية والإجتماعية، العراق، البصرة:مؤسسة وارث الثقافية.
- سعيد إبراهيم حرب، وأكرم عبد القادر فروانة(2010). واقع استخدام المنتديات التعليمية غير المتزامنة من قبل طلبة الصف العاشر الأساسي، جامعة الأقصي،(المؤتمر التربوي: التربية التكنولوجية وتكنولوجيا التعليم، أكتوبر).
- سليم إبراهيم الحسنية (2009). مدي رضا طلبة كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن مستوي الأداء الإداري والأكاديمي لكليتهم: دراسة مسحية. مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، 25(2)، الصفحات 285 – 312.
- سوسن محمد بن زرعة.(2009). الرضا الوظيفي لدي أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالمملكة. مجلة العلوم التربوية، 4.
- شيماء صوفي(2009). أثر اختلاف أساليب المناقشات الإلكترونية في البيئات التعليمية عبر الويب علي بناء المعرفة وتنمية التفكير لدي طلاب تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- شيماء يوسف صوفي، ومحمد عطية خميس، وحنان محمد الشاعر (2008) معايير تصميم المناقشات الجماعية في بيئة المقررات الإلكترونية القائمة علي الويب، تكنولوجيا التعليم: سلسلة بحوث ودراسات محكمة، 18(3)، يوليو. 137 – 152.

- صلاح الدين محمد عبد الباقي (2004). السلوك الفعال في المنظمات. القاهرة. الاسكندرية: مطبعة الدار الجامعية.
- عبد الفتاح خضر(1981). أزمة البحث العلمي في العالم العربي، معهد الإدارة العامة، إدارة البحوث، الرياض، السعودية.
- عبد الفتاح محمد دويدار. (2000). أصول علم النفس المهني والصناعي والتنظيمي وتطبيقاته. مصر الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عبد اللاه إبراهيم الفقي. (2012).التعليم المدمج: التصميم التعليمي – الوسائط المتعددة – التفكير الابتكاري (الاصدار ط1). عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عبد الله الكيلاني ونضال الشريفين(2007). مدخل إلي البحث في العلوم التربوية والاجتماعية، أساسياته – مناهجه – تصاميمه – أساليبه الإحصائية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد الله سليمان إبراهيم (2005). خطة البحث وعناصرها مجلة كلية التربية بالزقازيق. العدد 50. الصفحات 1 – 7.
- عطية عطية محمد سيد أحمد. (2008). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدي طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية. أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة .

  متاح علي http: / /www.gulfkids.com /pdf /Talaque.pdf
- على أحمد مدكور (2006). نظريات المناهج التربوية، القاهرة: دار الفكر العربى.
- على محمد عبد المنعم (1995). تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، القاهرة: دار البشرى.
- علي سليم العلاونة (1997). أساليب البحث العلمي في العلوم الإدارية، الأردن. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عمار سلامة الرواحنة. (2012). أثر جودة الموقع الإلكتروني لديوان الخدمة المدنية في تحقيق رضي العاملين في إدارة الموارد البشرية في المنظمات الخاضعة

لنظام الخدمة المدنية في الأردن. رسالة ماجستير. الأردن: جامعة الشرق الأوسط، كلية الأعمال .

- عويد سلطان المشعان. (1996). علم النفس الصناعي. الامارات: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- فاطمة الخضر(2008). استراتيجيات التعلم الإلكتروني. (ترجمة: علي الموسوي، سالم الوائلي، ومني التيجي) دمشق، دار الشعاع. (الكتاب الأصلي منشور عام 2005).
- فخر الدين القلا، يونس ناصر، محمد جهاد جمل (2006). طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات: كتاب مرجعي، ط1، العين، دار الكتاب الجامعي.
- فؤاد علي العاجز، محمد البنا. (2007). الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق (الاصدار ط3). غزة.
- مجدي سعيد عقل (2012). فاعلية استراتيجية لإدارة الأنشطة والتفاعلات التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم عناصر التعلم بمستودعات التعلم الإلكتروني لدي طالبات الجامعة الإسلامية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- مجدي عزيز إبراهيم (2009). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.
- محسن عطية (2009). البحث العلمي في التربية مناهجه – أدواته – وسائله الإحصائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- محمد الحسن التيجاني يوسف (2012). التحفيز وأثره في تحقيق الرضاء الوظيفي لدي العاملين في منشأت القطاع الصناعي بالمدينة الصناعية بمكة المكرمة.رسالة ماجستير . السعودية: الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي.
- محمد الصريفي (2002). البحث العلمي الدليل التطبيقي للباحثين، وائل للنشر والتوزيع، عمان.

- محمد حمدان(1991). الإشراف في التربية المعاصرة، دار التربية الحديثة، الأردن.
- محمد شلتوت(2013). الفيس بوك كنظام ادارة تعلم، من:

http: / /emag.mans.edu.eg /index.
php?page=news&task=show&id=321

- محمد عباس، فريال أبو عواد، محمد نوفل، محمد العبسي (2009). مدخل إلي مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان: دار المسيرة.
- محمد عبد الحميد (2005). أدوات التعليم الإلكتروني عبر الشبكات، منظومة التعليم عبر الشبكة، تحرير محمد عبد الحميد، القاهرة: عالم الكتب.
- محمد عبد الحميد (2009). المدونات والاعلام البديل . القاهرة:عالم الكتب.
- محمد عطية (2003). منتوجات تكنولوجيا التعليم، القاهرة: مكتبة دار الحكمة. ص141
- محمد مقداد وماجد الفرا (2004). مناهج البحث والتحليل الإحصائي في العلوم الإدارية.
- محمود عيد المسلم الصليبي (2008). الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية وفقاً لنظرية وبلانشارد وعلاقتهما بمستوي الرضا الوظيفي لمعليمهم وأدائهم. الاردن: دار الحامد للنشر والتوزيع .
- مدحت عزمي الديب(1984). المنهج العلمي، مجلة العلوم الإجتماعية، العدد(4) المجلد(12).
- مساعد النوح (2004). مبادئ البحث التربوي، كلية المعلمين بالرياض.
- مصطفي باهي، سمير جاد (2007). الحاسب الآلي وتطبيقاته في مجال العلوم النفسية والتربوية، القاهرة: الانجلو المصرية.
- مصطفي نجيب شاويش (1998). إدارة الافراد. بيروت: دار النهضة العربية.
- مقداد يالجن (1999).مناهج البحث وتطبيقاتها في التربية الإسلامية، دار عالم الكتب للطباعة والنشر، السعودية.

- مي حسين أحمد (2015). فاعلية أنماط التعليم المدمج الدوار في تنمية مستوي التقبل التكنولوجي لدي طلاب الدراسات العليا ورضائهم عن استخدامه، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان.
- نادر سعيد شيمي (2010). أثر التصميم التحفيزي لبعض أنماط العناصر التعلمية الإلكترونية علي التحصيل وتنمية الدافعية لدي الطلاب منخفضي دافعية الإنجاز. مجلة تكنولوجيا التعليم: سلسلة دراسات وبحوث محكمة. 20 (2). الصفحات 299 – 340.
- نبيل جاد عزمى (2008). تكنولوجيا التعليم الإلكترونى،القاهرة: دار الفكر العربى، ط1.
- نبيل محمد زايد. (2003). الدافعية والتعلم. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- هدي المشارفة (2011).»دور إدارة المعرفة لدي مديري المدارس الثانوية في تنمية الإبداع لدي معلميهم بمحافظات غزة وسبل تدعيمه"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- وفقي السيد الإمام (2008).البحث العلمي – إعداد مشروع البحث وكتابة التقرير النهائي. المنصورة: المكتبة العصرية.
- وليد يوسف محمد وداليا أحمد شوقي (2015). محاضرات في مناهج البحث، كلية التربية، جامعة حلوان.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Akin. O. S. The Effect of Cooperative Learning on Academic Achievement and Self - esteem of Nigerian University - bound Students. In THE AFRICAN SYMPOSIUM (p. 63).
- Ajayi. L. (2009). An exploration of pre - service teachers› perceptions of learning to teach while using asynchronous discussion board. Journal of Educational Technology & Society. 12(2). 86 - 100.
- Al - Shalchi. O. N. (2009). The effectiveness and development of online discussions. Journal of Online Learning and Teaching. 5(1).

- Andresen. M. A. (2009). Asynchronous discussion forums: Success factors. outcomes. assessments. and limitations. Journal of Educational Technology & Society. 12(1). . 249 - 257.
- Andersen. P. (2007). What is Web 2.0?: ideas. technologies and implications for education (Vol. 1. No. 1. pp. 1 - 64). Bristol: JISC.
- Anderson. T. (2004). Towards a theory of online learning. Theory and practice of online learning. 2. 109 - 119.
- Anderson. T.. Liam. R.. Garrison. D. R.. & Archer. W. (2001). Assessing teaching presence in a computer conferencing context.
- Anderson. T. (2002). An updated and theoretical rationale for interaction. IT Forum Paper# 63.
- Arend. B. (2009). Encouraging critical thinking in online threaded discussions. Journal of Educators Online. 6(1). n1.
- Ashwin. P. (Ed.). (2005). Changing higher education: The development of learning and teaching. Routledge.
- Baker. R. (2010). Pedagogies and Digital Content in the Australian School Sector Retrieved 29th April. 2010.
- Bali. M.. & Ramadan. A. R. (2007). Using rubrics and content analysis for evaluating online discussion: A case study from an environmental course. Journal of Asynchronous Learning Networks. 11(4). Baran. E.. & Correia. A. P. (2009). Student-led facilitation strategies in online discussions. Distance Education. 30(3). 339 - 361.
- Brindley. J.. Blaschke. L. M.. & Walti. C. (2009). Creating effective collaborative learning groups in an online environment. The International Review of Research in open and distributed Learning. 10(3).
- Bruffee. K. A. (1999). Collaborative learning: Higher education. interdependence. and the authority of knowledge. Johns Hopkins

University Press. 2715 North Charles Street. Baltimore. MD 21218 - 4363.

- Beaudin. B. P. (1999). Keeping online asynchronous discussions on topic. Journal of Asynchronous Learning Networks. 3(2). 41 - 53.
- Cabero Almenara. J.. Llorente Cejudo. M. D. C.. & Puentes Puente. Á. (2010). Online Students Satisfaction with Blended Learning. Comunicar: Scientific Journal of Media Literacy. 18 (35). 149 - 156.
- Cee. D. (2006). Optimizing the Number of Students for an Effective Online Discussion Board Learning Experience. Online Submission.
- Cifuentes. L.. Murphy. K. L.. Segur. R.. & Kodali. S. (1997). Design considerations for computer conferences. Journal of Research on Computing in Education. 30(2). 177 - 201.
- Cheung. W. S.. & Hew. K. F. (2010). Asynchronous online discussion: instructor facilitation vs. peer facilitation.
- Chu Yeh. Y(2010). Analyzing online behaviors. roles. and learning communities via online discussions. Journal of Educational Technology & Society. 13(1). 140 - 151.
- Coetzee. D.. Fox. A.. Hearst. M. A.. & Hartmann. B. (2014. February). Should your MOOC forum use a reputation system?. In Proceedings of the 17th ACM conference on Computer supported cooperative work & social computing (pp. 1176 - 1187). ACM.
- Correia. A. P.. & Davis. N. E. (2007). The design of collaboration in the virtual classroom. 30th annual proceedings of selected papers on the practice of educational communications and technology. 2. 84 - 87.
- Correia. A. P.. & Baran. E. (2010). Lessons learned on facilitating asynchronous discussions for online learning. Educação. Formação & Tecnologias - ISSN 1646 - 933X. 3(1). 59 - 67.

- Cole. M. T.. Shelley. D. J.. & Swartz. L. B. (2014). Online instruction. e - learning. and student satisfaction: A three year study. The International Review of Research in Open and Distributed Learning. 15(6).
- Crawford. K. (1996). Vygotskian approaches in human development in the information era. Educational studies in mathematics. 31(1 - 2). 43 - 62.
- Daley. B. (2002). An exploration of electronic discussion as an adult learning strategy. PAACE Journal of Lifelong Learning. 11. 53 - 66.
- Daniel. J. S. (1995). The mega - universities and the knowledge media: implications of new technologies for large distance teaching universities (Doctoral dissertation. Concordia University).
- Daniel. R. A. Y. (2001). Mesurer et développer la satisfaction client. les Editions d'Organisation. Paris.
- Davies. J.. & Graff. M. (2005). Performance in e-learning: online participation and student grades. British Journal of Educational Technology. 36(4). 657 - 663.
- Dennen. V. P. (2008). Pedagogical lurking: Student engagement in non - posting discussion behavior. Computers in Human Behavior. 24(4). 1624 - 1633.
- Dennen. V. P.. & Wieland. K. (2007). From interaction to intersubjectivity: Facilitating online group discourse processes. Distance Education. 28(3). 281 - 297.
- Driscoll. M. P. (2000). Psychology of learning. Boston. Allyn and Bacon.
- Downes. S. (2012). Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks.
- Dudding. C.. & Drulia. T. (2009. June). Analysis of synchronous and asynchronous discussion forums: A pilot study. In EdMedia+

Innovate Learning (pp. 631 - 634). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

- Dusinberre. E. (2013). Engaged Learning through Student - Led and Student - Graded Discussions. Memo to the Faculty: Faculty Teaching Excellence Program at the University of Colorado. (82). 1.
- Ertmer. P. A.. Richardson. J. C.. Belland. B.. Camin. D.. Connolly. P.. Coulthard. G.. ... & Mong. C. (2007). Using peer feedback to enhance the quality of student online postings: An exploratory study. Journal of Computer - Mediated Communication. 12(2). 412 - 433.
- Fischer. F.. Bruhn. J.. Gräsel. C.. & Mandl. H. (2002). Fostering collaborative knowledge construction with visualization tools. Learning and Instruction. 12(2). 213 - 232.
- Foon & Sum (2003). Models to evaluate online learning communities of asynchronous discussion forums. Australasian Journal of Educational Technology. 19(2).
- Garrison. D. R.. & Cleveland - Innes. M. (2005). Facilitating cognitive presence in online learning: Interaction is not enough. The American journal of distance education. 19(3). 133 - 148.
- Gasser. L. (1986). The integration of computing and routine work. ACM Transactions on Information Systems (TOIS). 4(3). 205 - 225.
- Goff. D. G. (2004). Job satisfaction of community college academic deans.
- Giannousi. M.. Vernadakis. N.. Derri. V.. Michalopoulos. M.. & Kioumourtzoglou. E. (2009). Students' satisfaction from blended learning instruction. In TCC (pp. 61 - 68). TCCHawaii.
- Giannousi.M..Vernadakis.N.. Michalopoulos.M.. Zetou.E.. Kioumourtzoglou.E. (2011). Blended learning in Undergraduate Education: The relationship between students' perceived course interaction and their satisfaction. In TCC (pp. 92 - 99). TCCHawaii.

- Gilbert. P. K.. & Dabbagh. N. (2005). How to structure online discussions for meaningful discourse: A case study. British Journal of Educational Technology. 36(1). 5 - 18.
- Goodyear. P.. Salmon. G.. Spector. J. M.. Steeples. C.. & Tickner. S. (2001). Competences for online teaching: A special report. Educational Technology Research and Development. 65 - 72.
- Gonzalez. D. (2003). Teaching and learning through chat: A taxonomy of educational chat for EFL/ESL. Teaching English with technology. 3(4). 57 - 69.
- Grant. M. M.. & Mims. C. (2009). Web 2.0 in teacher education: Characteristics. implications and limitations. Wired for learning: An educators guide to Web. 2. 343 - 360.
- Harrisson. M. (2003). Blended Learning II–blended learning in practice. EPIC white pa.
- Hein. S. E.. & Stalcup. K. A. (2001). Cyber Dimensions: Using World Wide Web Utilities to Engage Students in Money. Banking. and Credit. Journal of Education for Business. 76(3). 167 - 172.
- Helen Woznia. (2005. January). Online discussions: Improving the quality of the student experience. In Open Distance Learning Association of Australia. 17th Biennial Conference. Breaking down boundaries: International experience in open. distance and flexible education. Charles Sturt University.
- Hew. K. F.. Cheung. W. S.. & Ng. C. S. L. (2010). Student contribution in asynchronous online discussion: A review of the research and empirical exploration. Instructional science. 38(6). 571 - 606.
- 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). 233 - 241.

- Hiltz. R. S. (1988). Learning in a Virtual Classroom. Final Evaluation Report 25.
- Hou. H. T.. Chang. K. E.. & Sung. Y. T. (2008). Analysis of problem - solving - based online asynchronous discussion pattern. Journal Of Educational Technology & Society. 11(1). 17 - 28.
- Hughes. M.. Ventura. S.. & Dando. M. (2007). Assessing social presence in online discussion groups: A replication study. Innovations in Education and teaching International. 44(1). 17 - 29.
- Huston. T. L.. Caughlin. J. P.. Houts. R. M.. Smith. S. E.. & George. L. J. (2001). The connubial crucible: Newlywed years as predictors of marital delight. distress. and divorce. Journal of personality and social psychology. 80(2). 237.
- Jahnke. J. (2010). Student perceptions of the impact of online discussion forum participation on learning outcomes. Journal of Learning Design. 3(2). 27 - 34.
- Ingram. A. L.. & Hathorn. L. G. (2004). Methods for analyzing collaboration in online communications. In Online collaborative learning: Theory and practice (pp. 215 - 241). IGI Global.
- Junco. R. (2012). Too much face and not enough books: The relationship between multiple indices of Facebook use and academic performance. Computers in human behavior. 28(1). 187 - 198.
- Kabilan. M. K.. Ahmad. N.. & Abidin. M. J. Z. (2010). Facebook: An online environment for learning of English in institutions of higher education?. The Internet and higher education. 13(4). 179 - 187.
- Kay Kyeongju Seo. (2007). Utilizing peer moderating in online discussions: Addressing the controversy between teacher moderation and nonmoderation. The American Journal of Distance Education. 21(1). 21 - 36.

- Keller. J. M. (2008). First principles of motivation to learn and e - learning. Distance Education. 29(2). 337 - 338.
- Kennelly. R. (2011). The educational integrity of unit satisfaction surveys. In Proceedings of the 5th Asia Pacific Conference on Educational integrity (pp. 59 - 65).
- Kim. T. L. S.. Wah. W. K.. & Lee. T. A. (2007). Asynchronous electronic discussion group: Analysis of postings and perception of in - Service teachers. Turkish Online Journal of Distance Education. 8(1). 33 - 42.
- Kioumourtzoglou. E.. Giannousi. M.. Vernadakis. N.. Michalopoulos. M.. & Zetou. E. (2011). Blended learning in Undergraduate Education: The relationship between students' perceived course interaction and their satisfaction. In TCC (pp. 92 - 99). TCCHawaii.
- Knowlton. D. S. (2001). Promoting Durable Knowledge Construction Through Online Discussion.
- Kotler. P.. & Keller. K. L. (2001). A framework for marketing management (Vol. 2). Upper Saddle River. NJ: Prentice Hall.
- Kuzu. A. (2007). Views of preservice teachers on blog use for instruction and social interaction. Turkish Online Journal of Distance Education. 8(3). 34 - 51.
- Lang. D. (2000). Critical thinking in web courses: An oxymoron. Syllabus. 14(2). 20 - 24.
- Lent. R. W. (2004). Toward a unifying theoretical and practical perspective on well - being and psychosocial adjustment. Journal of Counseling Psychology. 51(4). 482.
- Lent. R. W.. Brown. S. D.. & Hackett. G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest. choice. and performance. Journal of vocational behavior. 45(1). 79 - 122.
- Lent. R. W.. Singley. D.. Sheu. H. B.. Schmidt. J. A.. & Schmidt. L. C. (2007). Relation of social - cognitive factors to academic satisfaction

in engineering students. Journal of Career Assessment. 15(1). 87 - 97.

- Lent. R. W.. Singley. D.. Sheu. H. B.. Gainor. K. A.. Brenner. B. R.. Treistman. D.. & Ades. L. (2005). Social cognitive predictors of domain and life satisfaction: Exploring the theoretical precursors of subjective well - being. Journal of counseling psychology. 52(3). 429.
- Light. P.. Nesbitt. E.. Light. V.. & White. S. (2000). Variety is the spice of life: student use of CMC in the context of campus based study. Computers and Education. 34(3 - 4). 252 - 267.
- Lin. G. T.. & Sun. C. C. (2009). Factors influencing satisfaction and loyalty in online shopping: an integrated model. Online information review. 33(3). 458 - 475.
- Lin. P. C.. Hou. H. T.. Wang. S. M.. & Chang. K. E. (2013). Analyzing knowledge dimensions and cognitive process of a project - based online discussion instructional activity using Facebook in an adult and continuing education course. Computers & Education. 60(1). 110 - 121.
- Light. P.. Nesbitt. E.. Light. V.. & White. S. (2000). Variety is the spice of life: student use of CMC in the context of campus based study. Computers and Education. 34(3 - 4). 252 - 267.
- Lunenburg. F. C. (2011). Motivating by enriching jobs to make them more interesting and challenging. International Journal of Management. Business. and Administration. 15(1). 1 - 11.
- Mazzolini. M.. & Maddison. S. (2007). When to jump in: The role of the instructor in online discussion forums. Computers & Education. 49(2). 193 - 213.
- Mazzolini. M.. & Maddison. S. (2003). Sage. guide or ghost? The effect of instructor intervention on student participation in online discussion forums. Computers & Education. 40(3). 237 - 253.

- Michel. B.. Gandon. F.. Ereteo. G.. Sander. P.. & Faron. C. (2008). SweetWiki: A semantic wiki. Web Semantics: Science. Services and Agents on the World Wide Web. 6(1). 84 - 97.
- Lorenzo. G. & Moore. J. C. (2005). The Sloan Consortium quality framework and the five pillars. The Sloan Consortium. Retrieved July. 15. 2007.
- Murphy. E.. & Rodriguez Manzanares. M. A. (2006). Profiling Individual Discussants› Behaviours in Online Asynchronous Discussions. Canadian Journal of Learning and Technology. 32(2). n2.
- Osman. G.. & Herring. S. C. (2007). Interaction. facilitation. and deep learning in cross - cultural chat: A case study. The Internet and Higher Education. 10(2). 125 - 141.
- Palmer. S.. Holt. D.. & Bray. S. (2008). Does the discussion help? The impact of a formally assessed online discussion on final student results. British Journal of Educational Technology. 39(5). 847 - 858.
- Pearson. J. (1999). Electronic networking in initial teacher education: is a virtual faculty of education possible?. Computers & Education. 32(3). 221 - 238.
- Pena - Shaff. J. B.. & Nicholls. C. (2004). Analyzing student interactions and meaning construction in computer bulletin board discussions. Computers & Education. 42(3). 243 - 265.
- Pizzolato. J. E. (2007). Impossible selves: Investigating students' persistence decisions when their career - possible selves border on impossible. Journal of Career Development. 33(3). 201 - 223.
- Poole. D. M. (2000). Student participation in a discussion - oriented online course: A case study. Journal of research on computing in education. 33(2). 162 - 177.
- Ramayah. T.. & Lee. J. W. C. (2012). System characteristics. satisfaction and e - learning usage: a structural equation model

(SEM). Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET. 11(2). 196 - 206.

- Ravenscroft. A.. & Matheson. M. P. (2002). Developing and evaluating dialogue games for collaborative e–learning. Journal of Computer Assisted Learning. 18(1). 93 - 101.
- Richardson. J.. & Swan. K. (2003). Examing social presence in online courses in relation to students› perceived learning and satisfaction.
- Roach. V.. & Lemasters. L. (2006). Satisfaction with online learning: A comparative descriptive study. Journal of Interactive Online Learning. 5(3). 317 - 332.
- Rourke. L.. & Anderson. T. (2002).Using peer teams to lead online discussions.
- Russo. T. C.. & Benson. S. (2005. January). Learning with invisible others: Perceptions of online presence and their relationship to cognitive and affective learning. International Forum of Educational Technology and Society.
- Salmon. G. (2000). E - Moderating - The Key to Teaching and Learning Online. 2000.
- Salmon. G. (2004). E - moderating: The key to online teaching and learning. Routledge.
- Seo. K. K. (2007). Utilizing peer moderating in online discussions: Addressing the controversy between teacher moderation and nonmoderation. The American Journal of Distance Education. 21(1). 21 - 36 .
- Schrire. S. (2006). Knowledge building in asynchronous discussion groups: Going beyond quantitative analysis. Computers & Education. 46(1). 49 - 70.

- Singh. H. (2003). Building effective blended learning programs. Educational Technology - Saddle Brook Then Englewood Cliffs NJ - . 43(6). 51 - 54 .
- Staarman. J. K.. Krol. K.. & van der Meijden. H. (2005). Peer interaction in three collaborative learning environments. Journal of classroom interaction. 29 - 39.
- Slater. M.. & Steed. A. (2000). A virtual presence counter. Presence: Teleoperators & Virtual Environments. 9(5). 413 - 434.
- Smith. J. (2001). Modeling the social construction of knowledge in ELT teacher education. ELT journal. 55(3). 221 - 227.
- Stevens. A. J. (2008). The Benefits of Teacher - Led Classroom Discussion in a Secondary Social Studies Classroom (Doctoral dissertation. Defiance College).
- Tarigan. J. (2009). User satisfaction using Webqual instrument: A research on stock exchange of Thailand (SET). Jurnal Akuntansi dan Keuangan. 10(1). 24 - 47.
- Walther. J. B.. Gay. G.. & Hancock. J. T. (2005). How do communication and technology researchers study the internet?. Journal of communication. 55(3). 632 - 657.
- Wang. Y. M. (2011). Overcoming the dilemma of teacher presence in student - centered online discussions. Journal of Educational Multimedia and Hypermedia. 20(4). 425 - 438.
- Webb. N. M. (2009). The teacher›s role in promoting collaborative dialogue in the classroom. British Journal of Educational Psychology. 79(1). 1 - 28.
- Wenger. E. (1999). Communities of practice: Learning. meaning. and identity. Cambridge university press.
- Wever. B.. Schellens. T.. Valcke. M.. & Van Keer. H. (2006). Content analysis schemes to analyze transcripts of online asynchronous discussion groups: A review. Computers & education. 46(1). 6 - 28.

- Weinberger. A.. & Fischer. F. (2006). A framework to analyze argumentative knowledge construction in computer - supported collaborative learning. Computers & education. 46(1). 71 - 95.
- Willis. T. J. (2008). An evaluation of the technology acceptance model as a means of understanding online social networking behavior.
- Wu. J. H.. Tennyson. R. D.. & Hsia. T. L. (2010). A study of student satisfaction in a blended e-learning system environment. Computers & Education. 55(1). 155 - 164.
- 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). 97 - 113.
- Yeh. H. T.. & Lahman. M. (2007). Pre - service teachers' perceptions of asynchronous online discussion on Blackboard. The Qualitative Report. 12(4). 680 - 704.

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

- Yeh. Y. C. (2010). Analyzing online behaviors. roles. and learning communities via online discussions. Journal of Educational Technology & Society. 13(1). 140 - 151.
- Yu. A. Y.. Tian. S. W.. Vogel. D.. & Kwok. R. C. W. (2010). Can learning be virtually boosted? An investigation of online social networking impacts. Computers & Education. 55(4). 1494 - 1503.
- Yukselturk. E. (2010). An investigation of factors affecting student participation level in an online discussion forum. Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET. 9(2). 24 - 32.
- Zhao. N.. & McDougall. D. (2005. October). Cultural factors affecting Chinese students› participation in asynchronous online

learning. In E - Learn: World Conference on E - Learning in Corporate. Government. Healthcare. and Higher Education (pp. 2723 - 2729). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

- Zhao. G.. & Yuan. S. (2010. August). Key factors of effecting blended learning satisfaction: A study on Peking University students. In International Conference on Hybrid Learning (pp. 282 - 295). Springer. Berlin. Heidelberg.