

**فاعلية مدونة تعليمية لمساق تقنيات التدريس في
تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق ودرجة
قبول المدونة لدى طالبات جامعة الأقصى**

د. فؤاد إسماعيل عياد
قسم التكنولوجيا والعلوم التطبيقية
كلية التربية - جامعة الأقصى
fuadayad@gmail.com

فاعلية مدونة تعليمية لمساق تقنيات التدريس في تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق ودرجة قبول المدونة لدى طالبات جامعة الأقصى

د. فؤاد إسماعيل عياد
قسم التكنولوجيا والعلوم التطبيقية
كلية التربية - جامعة الأقصى

الملخص

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية مدونة تعليمية لمساق تقنيات التدريس في تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق ودرجة قبول المدونة لدى طالبات جامعة الأقصى. وتمثلت أدوات البحث في: مقياس قبول المدونة التعليمية، مقياس أساليب التعلم، والاختبار التحصيلي المعرفي. وتكونت عينة البحث من شعبتين دراسيتين إحداهما ضابطة (٤٢) طالبة، والأخرى تجريبية (٤٢) طالبة، وقد تم اختيار الشعبتين عشوائياً من شعب الطالبات المسجلات لمساق تقنيات التدريس في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٢-٢٠١٣م.

وأظهرت النتائج أن استخدام المدونة التعليمية في تدريس مساق تقنيات التدريس أدى إلى تحقيق درجة مرتفعة في قبول طالبات المجموعة التجريبية للمدونة، كما أن استخدام المدونة التعليمية قد حقق فاعلية مقبولة في تنمية التحصيل المعرفي لدى نفس الطالبات، في حين لم يكن استخدام المدونة التعليمية ذا فاعلية في تنمية أسلوب التعلم العميق لديهن. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجتي تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق بين طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية تعزى لاستراتيجية التدريس (المدونة التعليمية، التعلم التقليدي)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المدونة التعليمية. وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة توظيف المدونات التعليمية في تدريس المساقات المختلفة في التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: قبول المدونة التعليمية، التحصيل المعرفي، أسلوب التعلم العميق، طالبات مساق تقنيات التدريس.

The Effectiveness of an Educational Blog for the Instructional Technology Course in Developing Knowledge Achievement, Deep Learning Style and the Degree of Acceptance of the Educational Blog among Al-Aqsa University Female Students

Dr. Fuad I. Ayad

College of Education
Al-Aqsa University

Abstract

This research aimed at examining the effectiveness of an educational blog for the instructional technology course in developing knowledge achievement, deep learning style and the degree of acceptance of the educational blog among Al-Aqsa University female students. The tools of research include: an educational blog acceptance scale, learning style scale, and knowledge achievement test. The research sample consists of two classes: the control group (42 students) and the experimental group (43 students), these two classes are selected randomly from all female classes who have enrolled in the instructional technology course in the first semester of the academic year 2012-2013.

Results have shown that using the educational blog has achieved a high degree of acceptance of the educational blog among experimental group female students besides to an accepted effectiveness in developing knowledge achievement; while the educational blog has not achieved a tangible effectiveness in developing deep learning style among the same group. The results have also indicated that there are statistically significant differences in developing knowledge achievement and deep learning style between female students (control and experimental groups) attributed to the teaching strategy (educational blog, traditional learning), for the benefit of female students of the experimental group. The researcher has finally recommended the necessity of using educational blogs in teaching various courses in higher education.

Keywords: acceptance of the educational blog, knowledge achievement, deep learning style, female students of instructional technology course.

فاعلية مدونة تعليمية لمساق تقنيات التدريس في تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق ودرجة قبول المدونة لدى طالبات جامعة الأقصى

د. فؤاد إسماعيل عياد
قسم التكنولوجيا والعلوم التطبيقية
كلية التربية - جامعة الأقصى

المقدمة:

يهدف تطوير البيئات التعليمية إلى تسهيل عملية التغيير في القدرات والمعارف لدى المتعلمين، فمنذ الأزل طور الإنسان مهاراته ومعرفته للتكيف مع البيئة التي يعيش فيها، ولتلبية احتياجاته واهتماماته وميوله وإشباع رغباته؛ استناداً إلى وضع حلول مبتكرة وفعالة للمشاكل التي تعترض استمرار بقاؤه على وجه الأرض. كل ذلك ساهم في بناء مجتمع المعرفة والذي أصبح يعتمد على سرعة تبادل وتشارك المعرفة في شتى المجالات على مدار العصور بما فيها هذا العصر، والذي يطلق عليه العصر الرقمي؛ ليخدم الجيل الرقمي.

ولقد تم من خلال ظهور مفهوم الويب Web 2.0 في العام ٢٠٠٤؛ نقل المتعلم من مجرد متلقٍ غير متفاعل إلى متعلم فاعل ومشارك في الخدمات والتطبيقات، ومن التركيز على المحتويات مسبقاً الإعداد إلى وسائط تفاعلية يتم إنتاجها عن طريق المتعلم ويتشارك فيها مع الآخرين (عمران، ٢٠١٢).

إن ظهور أدوات فاعلة من الويب ٢,٠ في سياق استمرار التغيير التكنولوجي أدى ذلك في العام ٢٠١٠ إلى إصدار تقرير يوضح أربعة مفاتيح لتطويع التكنولوجيا في مؤسسات التعليم العالي، وهي: الوفرة في المصادر المتاحة رقمياً يؤدي إلى إعادة التفكير في أدوار المعلمين، الزيادة في استخدام الحوسبة السحابية يتحدى البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات في المؤسسات ويقود القائمين على دعم تكنولوجيا المعلومات ليصبحوا أكثر لا مركزية، أعمال الطلبة تكون أكثر تعاونية في طبيعتها، والتوسع الكبير في التعاون بين المؤسسات التعليمية (Johnson, 2010). (Smith, Levine, & Haywood).

ويعد تصميم المدونات كإحدى أدوات الويب ٢,٠ للتدريس من أهم التقنيات التي تحسن المناهج الدراسية، وتدعم القدرات المعرفية، وتؤسس لمجتمع تعلم إيجابي، بالإضافة إلى أنها

تثير دافعية الطلبة، وهي تعد في السنوات الأخيرة من أدوات الاتصال المألوفة. وقد أظهرت الأبحاث الحديثة أن المدونات تعتبر من الأدوات التكنولوجية ذات المكانة البارزة التي يمكن الوصول إليها بسهولة، واستخدامها في الفصول الدراسية (McBride & King, 2010).

والمدونة عبارة عن مجلة إلكترونية يتم تحديث محتوياتها باستمرار من قبل المستخدمين باستخدام كلماتهم الخاصة بشكل مباشر (Matheson, 2004). وتستخدم المدونات واجهة تطبيق سهلة وبسيطة، حيث إنه من السهل على أي شخص يجيد استخدام البرمجيات التطبيقية الأساسية مثل "مايكروسوفت ورد" أن ينشأ المدونة ويتعامل معها، كما تمتلك المدونات صفة التفاعلية، أي أنه يمكن للمستخدمين إضافة تعليقات على الموضوعات المدرجة على المدونة في خطوات قليلة فقط (Rodzvilla, 2002).

ويمكن للمتعلمين استخدام المدونات كحقائب إلكترونية، حيث يؤكد حجازي (٢٠١١) على أن استخدام المدونات التعليمية كحقيبة إلكترونية E-portfolios، يمكن المتعلم من الاحتفاظ بأعماله وإنجازاته والرجوع إليها عند الحاجة. كما إنها تساعد في تحليل مدى تقدم وتطور معارف المتعلمين ومهاراتهم. ويمكن أن تستخدم المدونة كنظام دعم للمعلمين Support System يتيح لهم سهولة الوصول للأفكار والمعلومات والأدوات التي يحتاجونها لتنفيذ وتعزيز أساليبهم التدريسية، وتعزيز التواصل والتفاعل مع المتعلمين، وأولياء أمورهم، فيمكن للمعلم نشر صور لطلابه ومشاريعهم الصفية وتجاربهم العملية، مما يعد بمثابة تقارير يومية لأولياء الأمور عن عمل أبنائهم.

ويشير "وانج وفانج" (Wang & Fang, 2005) إلى أن المدونات التعليمية تسهم في تغيير دور المعلم من الدور التقليدي المتمثل في الشرح والإلقاء إلى دور المصمم للمقرر ولواقف التعلم وفرصه، كما تزيد من تدعيم دور المتعلمين الإيجابي في تحمل مسؤولية تعلمهم. ويذكر "يانج" (Yang, 2009) أن المدونات تعد وسيلة فعالة وإيجابية لتبادل المعلومات، وتحديد أماكنها الجديدة، وذلك لاعتمادها على الاحتياجات الشخصية، والبيئة المحيطة بالمتعلمين، وهي تساعد كل عضو من المتعلمين على تحمل المسؤولية لتبادل المعلومات، وعلى حل مشاكله، وتطوير القدرات الشخصية لديه. ويؤكد "ليفي" (Levy, 2009) أن استخدام المدونات في السنوات الأخيرة أصبح من الأدوات المفيدة في التعليم التخصصي، كون المدونات سهلة الاستخدام بشكل يتيح للمتعلمين التواصل والتفاعل بين بعضهم البعض.

ولقد جاء الاهتمام المتزايد باستخدام المدونات في الأغراض التعليمية في ضوء العديد من الدراسات التي أكدت فاعلية تلك المدونات في التعليم الأساسي والعالي، ومن هذه الدراسات

Buffington, 2007; Downes, 2004; Gleaves, Walker, & Grey, 2008; Du) & Wagner, 2007; England, Fatzinger-McShane, Scarpero, & Stapley, 2008)، كما أشارت هذه الدراسات إلى أن المدونات تعزز التعلم التشاركي، وتزيد من فاعلية التعليم الصفي. كما أكدت دراسات كل من: (Chen et al, 2011; Liu & Chang, 2010;)، على أن المدونات التعليمية من خلال ما تقدمه من تقييم وتغذية راجعة متبادلة بين المتعلمين تساعدهم على التركيز بشكل أكبر على الأنشطة التخصصية، وبالتالي تحسين كفاءة التعلم وتحقيق مخرجات تعليمية أفضل.

أولاً- أساليب التعلم:

يعرف «اهرمان واكسفورد» (Ehrman & Oxford, 1990) أساليب التعلم بأنها «الطرق المفضلة للأفراد في التوظيف العقلي وتناول المعلومات الجديدة». أما «فيرمونت» (Vermunt, 1996) فيعرفها على أنها «مجموعة من أنشطة التعلم الكلية والمتراصة التي يوظفها المتعلم بشكل مناسب ومتناسق، وتنظم بداخله العلاقات البيئية بين أنشطة التعلم المعرفية والوجدانية، والنماذج العقلية للتعلم، وتوجهات التعلم». ويرى كل من «جيمس وجاردنر» (James & Gardner, 1995) أنها «الطريقة المعقدة والظروف التي يعمل من خلالها المتعلمون على إدراك ومعالجة وتخزين واسترجاع ما يحاولون تعلمه بطريقة أكثر كفاءة وفعالية».

ويؤكد «ريد» (Reid, 1995) أن أساليب التعلم هي «طريقة الفرد الطبيعية الفطرية المفضلة في اكتساب المعلومات والمهارات الجديدة ومعالجتها والاحتفاظ بها والإبقاء عليها». ويعرفها «رومانيلي وآخران» (Romanelli, Bird, & Ryan, 2009) بأنها «الخصائص المعرفية، والانفعالية، والجوانب النفسية والاجتماعية المميزة للمتعلمين، وتعتبر هذه الخصائص بمثابة مؤشرات مستقرة نسبياً لدى المتعلمين، وهي توضح كيف يدرك المتعلمون بيئة التعلم، وكيف يتفاعلون معها، وكيف يستجيبون لها».

إن استخدام مصطلح أساليب التعلم، واستراتيجيات التعلم تحدث نوعاً من الالتباس والغموض عند البعض. ويرى «ريد» (Reid, 1995) أن استراتيجيات التعلم مهارات خارجية يستخدمها المتعلمون غالباً بطريقة شعورية لتحسين تعلمهم، فهي مهارات دراسية للطلاب، أما أساليب التعلم فهي خصائص داخلية لا يتم إدراكها أو استخدامها بشكل شعوري في الغالب، وهي تشكل الأساس لاستقبال المعلومات الجديدة وفهمها.

ولقد أشار "كيري" (Curry, 1983)، إلى ظهور (٢١) نموذج مختلف من أساليب التعلم (Moran, 1991)، ومن أهم هذه النماذج نموذج "انتوستل" (Entwistle, 1991) المتعلق بالبحث الحالي. ولفتت الدراسات الحديثة التي اهتمت بأساليب التعلم إلى ضرورة التفكير في التعلم كنتيجة لمجموعة كاملة من العوامل المتفاعلة كالذكاء، والدافعية، والخصائص الفردية للمتعلمين، وخبراتهم السابقة، والهدف من التعلم، وهذه العوامل مجتمعة تؤثر على درجة الجهد الذي يبذونه في عملية التعلم، وكذلك نوعه ودرجة تأثيره في التعلم، فضلاً عن رؤيتهم لمفهوم التعلم نفسه (Entwistle, 1991).

ولذلك اهتمت الدراسات التي قام بها انتوستل (Entwistle) في الأعوام ما بين ١٩٧٩-١٩٨١؛ بمحاولة الربط بين الأساليب والطرق التي يفضلها المتعلم وبين عملية معالجة وتجهيز المعلومات، وطور انتوستل نموذجاً في أساليب التعلم يتكون من أربعة أبعاد هي (Riding & Rayner, 2000): التوجه نحو المعنى Meaning Orientation وفيه يركز المتعلم على فهم المعلومات وإدراك المعنى والمفاهيم، التوجه نحو إعادة الإنتاج Reproduction Orientation وفيه يركز المتعلم على حفظ المعلومات من أجل استرجاعها، التوجه نحو الإنجاز Achieving Orientation أو التوجه نحو التحصيل وإنجاز مهام التعلم بأعلى مستوى ممكن، والتوجه الشمولي Holistic Orientation ويتضمن استخدام المتعلم لأكثر من توجه واحد في نفس الوقت مثل الحفظ والفهم والتطبيق الفعال للمعلومات.

وبناء على الأبعاد والتوجهات السابقة تم التوصل إلى ثلاثة أنواع من الأساليب الخاصة بالتعلم وهي (Entwistle, 1981):

١- **الأسلوب السطحي Surface Approach**: وهو أسلوب يرتبط بالقلق والخوف من الفشل، كما يرتبط إلى حد ما بالدوافع المهنية للمتعلم، وقبول الحقائق دون تمحيص، ويتميز المتعلمون الذين يستخدمون هذا الأسلوب بمجموعة من الخصائص من أبرزها: الاعتماد في التعلم على الحفظ عن ظهر قلب، التركيز على استرجاع المعلومات والحقائق، تقبل الأفكار والمعلومات بشكل سلبي، الفشل في التمييز بين الأدلة والأمثلة الجديدة والقديمة، عدم التفكير في أهداف التعلم واستراتيجياته، النظر إلى المنهاج كمادة دراسية تدرس من أجل الاختبار فقط، التركيز فقط على متطلبات مهمة التعلم، الدراسة من أجل الحصول على الدرجات وعدم إعطاء اهتمام كاف بموضوعات التعلم، وعدم القدرة على رؤية المادة العلمية والأفكار والمعلومات كبناء وإطار متكامل ذي معنى.

٢- **الأسلوب العميق Deep Approach**: وهو أسلوب قائم على الدافعية الداخلية والاهتمامات

الأكاديمية، وهو أسلوب فعال في التعلم، ويتميز المتعلمون الذين يستخدمون هذا الأسلوب بمجموعة من الخصائص من أبرزها: الفضول العلمي والبحث عن المعنى واكتشافه، العزم على التعلم وفهم المواد الدراسية والقيام بالعمل الأكاديمي بشكل جيد، التفاعل بقوة ونشاط وبشكل ناقد مع المحتوى التعليمي، تنظيم المحتوى التعليمي والربط بين وحداته في إطار متكامل، الربط بين الخبرات القديمة والجديدة، التمييز بين الحجج والأدلة، ربط الأدلة بالاستنتاجات، ربط المحتوى التعليمي بخبرات الحياة الواقعية، والنظرة التفاضلية للتعلم تؤدي إلى الثقة بالنفس والقدرة على الفهم والنجاح.

٣- **الأسلوب الاستراتيجي Strategic Approach**: وهو أسلوب يرتبط بالتركيز على نتائج التعلم أكثر من الاهتمام بعملية التعلم، ولذلك يسمى أحياناً بالأسلوب التحصيلي. وبشكل عام يهدف هذا الأسلوب إلى تحقيق أعلى مستوى تحصيلي باستخدام الأسلوب العميق أو الأسلوب السطحي حسب ما يقتضيه الموقف التعليمي. إلا أن هذا الأسلوب لم يتعاطى معه الباحثون كأسلوب تعليمي ذي خصائص واضحة ومحددة، لذا تم استبعاده في معظم الدراسات التربوية والنفسية، وركزت الدراسات على بناء أو استخدام مقياس أساليب التعلم المبني على أسلوبي التعلم العميق والسطحي (Case & Marshall, 2009).

وقد تبني الباحث في البحث الحالي نموذج " أنتوستل " القائم على أسلوبي التعلم السطحي والعميق دون غيره من النماذج كونه من النماذج المحورية في عمليتي التعلم والتدريب، ونظراً لاستخدامه بشكل واسع في الدراسات التربوية، كما يقدم هذا النموذج طريقة سريعة وبسيطة نسبياً لتقييم تفضيلات المتعلم حول التعلم السطحي والتعلم العميق (Richardson, 2004). ولقد أجري العديد من الدراسات حول أساليب التعلم وعلاقتها بالمتغيرات المختلفة، ومن أبرز تلك الدراسات: دراسة النبھاني (٢٠١١) وهدفت إلى التعرف إلى أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب جامعة السلطان قابوس، وبينت النتائج وجود فروق في أسلوب التعلم التعاوني ترجع إلى التخصص لصالح طلبة كلية الإدارة. ودراسة حسن (٢٠٠٨) وهدفت إلى التعرف إلى أثر التفاعل بين بعض أساليب التعلم واستراتيجيات التدريس في تنمية الفهم العميق والتفكير العلمي في مادة العلوم لتلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية بمحافظة القاهرة، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة المعتادة في اختبار الفهم العميق لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي

والبعدي لاختبار الفهم العميق لصالح التطبيق البعدي. ودراسة منشار (٢٠٠٤) وهدفت إلى فحص العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم لدى عينة من طلبة الفرقة الثالثة بكلية التربية بجامعة بنها، وأوضحت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين أسلوب التعلم العميق والتحصيلي وبعض أساليب التفكير. ودراسة الصباطي ورمضان (٢٠٠٢) وهدفت إلى تقصي الفروق بين طلاب الفرقة الثانية بكلية التربية في جامعة الملك فيصل في أساليب التعلم طبقاً للتخصص والتحصيل، وتوصل الباحث إلى وجود فروق دالة إحصائية في أسلوب التعلم العميق لصالح التخصصات العلمية بينما كانت الفروق لصالح التخصصات الأدبية في الأسلوب السطحي.

ثانياً- نموذج قبول التكنولوجيا "Technology Acceptance Model" TAM:

يعرف مصطلح قبول التكنولوجيا على أنه «نية المستخدم، وموافقته، وقبوله، واستمراره في استخدام تكنولوجيا المعلومات»، ويمكن تصنيف هذا القبول إلى جزأين هما: القبول المتعلق بالاتجاه، والقبول المتعلق بالسلوك (Arning & Ziefle, 2007). ولقد تم تطوير نموذج قبول التكنولوجيا من قبل ديفيس "Davis" بناء على نظرية السلوك السببي، وتقوم هذه النظرية على افتراض أن الطلبة يعززون نجاحهم وفشلهم الأكاديمي إلى أسباب أو عوامل سببية داخلية كامنة ضمن الفرد مثل الحاجات والرغبات والانفعالات والقدرات والمقاصد والجهد، أو لعوامل خارجية مثل الحظ وطبيعة المهمة (Heider, 1958).

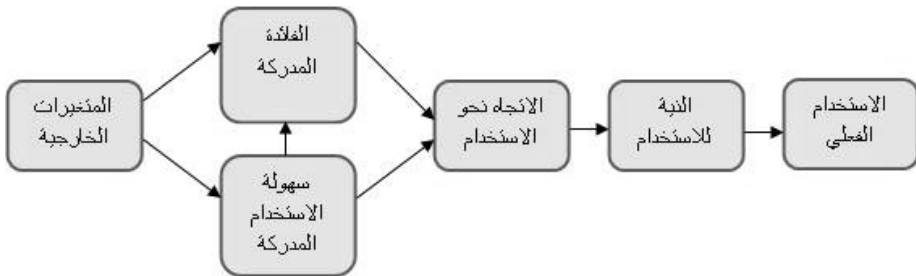
إن فهم أنماط العزو السببي لدى المتعلمين يسهم في فهم بعض جوانب سلوكهم الأكاديمي واستراتيجياتهم التكيفية التي قد يمارسونها استجابة لخبرات النجاح والفشل في نشاطاتهم الأكاديمية، فالمتعلم الذي ينزع إلى تكوين عزو داخلي معلاً فيها نتائج سلوكه الأكاديمي، يدرك إمكانية التحكم في العوامل المنسوبة إليه، كعامل الجهد مثلاً، ويعمل على تحسين أدائه المستقبلي. أما المتعلم الذي ينزع إلى تكوين عزو خارجي، فقد يدرك عدم قدرته على التحكم في العوامل المنسوبة إلى الحظ أو طبيعة المهمة التعليمية لأنها لا تقع تحت ضبطه الشخصي، الأمر الذي يحول دون قيامه بمحاولات جديدة تهدف إلى تطوير جهوده وتحسن النتائج المستقبلية لسلوكه (Seligman et al., 1985).

ولما كان قبول أو عدم قبول المتعلمين لنظام تكنولوجيا ما، مبنياً على نجاحهم أو فشلهم في التعامل معه أو استخدامه، وأن هذا النجاح أو الفشل يعتمد على عوامل داخلية تتعلق بالمتعلم، أو على عوامل خارجية تتعلق بطبيعة النظام وظروف استخدامه؛ فقد تم تطوير نموذج قبول التكنولوجيا لديفيس "Davis" في ضوء الافتراض السابق لنظرية السلوك السببي، حيث

يهدف هذا النموذج إلى الشرح والتنبؤ بمدى قبول المستخدمين لنظام معلوماتي معين، وقد افترض النموذج أن سهولة الاستخدام المدركة، والفائدة المدركة هما عاملان مرتبطان بقبول الحاسوب أو نظام تكنولوجياي ما، وتُعرف الفائدة المدركة على أنها ”الاعتقاد بأن المستخدم يتوقع بأن فعالية العمل يمكن أن تتعزز بواسطة نظام تكنولوجياي معين“، بينما تُعرف سهولة الاستخدام المدركة بأنها ”الاعتقاد بأن المستخدم يتوقع ألا يبذل الكثير من الجهد عند استخدامه لنظام تكنولوجياي معين“ (Davis, Bagozzi, & Warshaw, 1989).

ويفترض نموذج قبول التكنولوجيا لديفيس وآخران ما يلي (Davis et al., 1989):

- أن الاستخدام الفعلي لنظام الحاسوب يحدد من خلال المفزى السلوكي للاستخدام من قبل المستخدم.
 - أن المفزى السلوكي للاستخدام من قبل المستخدمين يحدد من خلال الاتجاه نحو الاستخدام، والفائدة المدركة.
 - أن اتجاه المستخدمين نحو الاستخدام يحدد من خلال الفائدة المدركة، وسهولة الاستخدام المدركة.
 - أن سهولة الاستخدام المدركة تؤثر في الفائدة المدركة؛ التي بدورها تعمل على تحقيق تأثير سهولة الاستخدام المدركة على الاتجاه نحو الاستخدام.
- ويفترض نموذج قبول التكنولوجيا لديفيس وآخران بأن بعض المتغيرات الخارجية (مثل: الكفاءة الذاتية، الراحة المدركة، حرية العمل المدركة) تؤثر على الفائدة المدركة، وسهولة الاستخدام المدركة، اللتين بدورهما تعملان على تحقيق تأثير المتغيرات الخارجية على الاتجاه نحو الاستخدام. لذا فإن النموذج يزودنا بالأساس للعلاقات بين المتغيرات الخارجية، والمعتقدات، والاتجاهات، والنية للاستخدام، والاستخدام الفعلي، كما يوضح ذلك الشكل رقم (1).



الشكل رقم (1)

نموذج قبول التكنولوجيا لديفيس وآخران (Davis et al., 1989)

ويتضح من خلال نموذج قبول التكنولوجيا أن كلاً من الاتجاه نحو الاستخدام، والنية للاستخدام، والاستخدام الفعلي؛ هي مؤشرات على قبول التكنولوجيا (Chang, Yan, & Tseng, 2012).

ولقد تم تطبيق نموذج قبول التكنولوجيا لديفيس وآخران في العديد من الدراسات التجريبية المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات وأنظمتها بما فيها التعلم الإلكتروني، ومن هذه الدراسات: (Park, Nam, & Cha, 2012; Tai & Ting, 2011; Tselios, Daskalakis, & Papadopoulou, 2011; Shroff, Deneen, & Ng, 2011; Liu, Chen, Sun, Wible, & Kuo, 2010; Roca & Gagne, 2008; Arning & Zieffle, 2007; Yoon & Kim, 2007; Lapczynski & Calloway, 2006; Wang, Lin, & Luarn, 2006; Ong & Lai, 2006)، وقد أظهرت هذه الدراسات أن نموذج قبول التكنولوجيا يمكن أن يكون فعالاً في الشرح والتنبؤ بمدى قبول المستخدمين لتكنولوجيا التعليم والمعلومات.

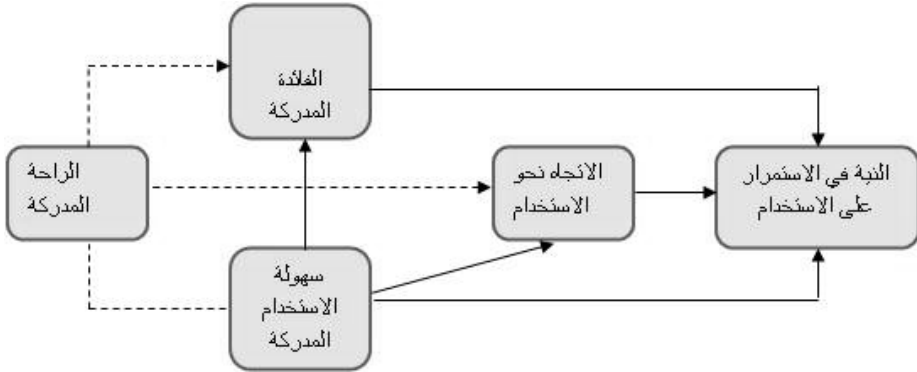
ويرى «ليقريس وآخران» (Legris, Ingham, & Collerette, 2003) أن نموذج قبول التكنولوجيا (TAM) يعد بمثابة مؤشر نسبي على قبول تكنولوجيا معينة لدى شخص ما، كون أن تقييم قبول التكنولوجيا يتم من خلال الشخص ذاته وليس هناك إمكانية لتقييم الاستخدام الفعلي لديه. لذا فإن العديد من الدراسات المتعلقة بقبول التكنولوجيا مثل دراسات (Yoon & Kim, 2006; Wang et al., 2006; Roca & Gagne, 2008; Kim, 2007); أهملت الاستخدام الفعلي كمؤشر أو دليل على قبول التكنولوجيا، واختبرت العلاقات بين المتغيرات الخارجية وسهولة الاستخدام المدركة، والفائدة المدركة، والاتجاه نحو الاستخدام، والنية للاستخدام (Chang et al., 2012).

وطبقاً لنموذج قبول التكنولوجيا أعلاه لديفيس وآخران فإنه على الرغم من أن سهولة الاستخدام المدركة، والفائدة المدركة يعدان محددات مهمة للقبول والاستخدام الشخصي في تكنولوجيا المعلومات، إلا أن خصائص وسمات كل من النظام التكنولوجي، والفئات المستهدفة، وبيئة العمل يمكن أيضاً أن تؤثر في قبول المستخدمين لتكنولوجيا المعلومات الجديدة (Moon & Kim, 2001). لذا فإن العديد من الدراسات فسرت وتنبأت بقبول المستخدمين لتكنولوجيا المعلومات على أساس نموذج قبول التكنولوجيا مع المتغيرات الخارجية، ومن هذه الدراسات: (Roca & Gagne, 2008; Yoon & Kim, 2007; Turel, Serenko, & Bontis, 2007; Wang et al., 2006; Roca, Chiu, & Martinez, 2006; Moon & Kim, 2001).

لقد افترض نموذج قبول التكنولوجيا "TAM" أن المتغيرات الخارجية تؤثر في الفائدة

المدركة وسهولة الاستخدام المدركة بشكل مباشر، وأن سهولة الاستخدام المدركة، والفائدة المدركة تبين حقيقة قبول الشخص للتكنولوجيا. إلا أن هناك الكثير من الدراسات وجدت أن المتغيرات الخارجية لا تؤثر في مدى قبول التكنولوجيا من خلال عاملي سهولة الاستخدام المدركة، والفائدة المدركة وحسب؛ بل أنها تؤثر كذلك بشكل مباشر في مدى قبول التكنولوجيا بغض النظر عن تأثير هذين العاملين (Burton-Jones & Hubona, 2006; Ong & Lai, 2006; Yoon & Kim, 2007).

ويرى «تشانج وآخرون» (Chang et al., 2012) أن الراحة المدركة كمتغير خارجي هي إحدى الخصائص الأساسية والمهمة للتعليم الإلكتروني، لذا قام هؤلاء بتوظيف الراحة المدركة في توسيع وتطوير نموذج قبول التكنولوجيا لديفيس، حيث إن الاتجاه نحو الاستخدام، والنية في الاستمرار بالاستخدام كانا مؤشرين لقبول التكنولوجيا في هذا النموذج الموسع، والشكل رقم (٢) يوضح ذلك.



الشكل رقم (٢)
نموذج قبول التكنولوجيا الموسع (Chang et al., 2012)

يتضح مما سبق أن نموذج «ديفيس» لقبول التكنولوجيا هو نموذج يهدف إلى الشرح والتنبؤ بمدى قبول المستخدمين لنظام معلوماتي معين، وأن فكرة تطوير نموذج ديفيس إلى نموذج قبول التكنولوجيا الموسع؛ انبثقت أساساً من أهمية أن يراعي النموذج الموسع الخصائص الأساسية للتعليم الإلكتروني والتي من أبرزها الراحة المدركة. ولما كانت المدونات التعليمية من أبرز أدوات التعليم الإلكتروني، قام الباحث بتبني هذا النموذج الموسع لقبول التكنولوجيا في دراسته الحالية، وذلك لتقصي مدى قبول عينة البحث للمدونة التعليمية التي تم تصميمها لتدريس مساق تقنيات التدريس.

ثالثاً- علاقة المدونات التعليمية بالتحصيل المعرفي والتعلم العميق:

يرى «ريتشاردسون» (Richardson, 2006) أن المدونات التعليمية أصبحت أداة مهمة في التعليم في السنوات الأخيرة لتوفيرها فرصاً لكل من المعلم والطلبة لنشر أفكارهم، ومقالاتهم، وواجباتهم المنزلية، وهي ببساطة توفر فضاءً إلكترونياً افتراضياً يسهل عملية تعلم الطلبة وينوع مصادر قراءاتهم، وتعمل المدونات على تعزيز العديد من أنواع التفكير (المنطقي، الابتكاري، النقدي، التحليلي، وغيرها)؛ التي تؤدي إلى تعزيز القدرة على تأليف المفاهيم والأفكار وإبداء الملاحظات والتعليقات، حيث إن من أهم مميزات المدونات تحسين القدرة على كتابة تعليقات بنائية متقدمة وتغذية راجعة، بالإضافة إلى بناء تفاعل اجتماعي قوي.

وتتضح جدوى وفاعلية المدونات التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي، وتحقيق مخرجات التعلم بشكل أفضل، من خلال العديد من الدراسات والتي من أبرزها: دراسة «لو وآخرون» (Lou, Chen, Tsai, Tseng, & Shih, 2012) والتي توصلت إلى أن المدونات التعليمية تساعد على تعزيز التفاعل بين المدرسين والطلبة وبين الطلبة بعضهم البعض، وأن المدونات تعمل على تحسين فاعلية التعلم، ودراسة المصري (٢٠١١) والتي أظهرت فاعلية المدونة في تنمية التحصيل والاتجاه نحو مادة الكمبيوتر لدى طلاب المجموعة التجريبية، ودراسة «أوزكان» (Ozkan, 2011) والتي بينت نتائجها أهمية الاستفادة من المدونات التعليمية في تدريس المساقات الجامعية، ودراسة المدهوني (٢٠١٠) والتي أظهرت فاعلية المدونات التعليمية في تنمية التحصيل والاتجاه نحو المدونات لدى طالبات عينة الدراسة. ودراسة «تشرشل» (Churchill, 2009) والتي توصلت إلى أن استخدام المدونة ساعد على تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلاب، ودراسة «جين وفيلس» (Gagne & Fels, 2007) والتي أظهرت أن استخدام المدونات في التعليم يعمل على تزويد الطلبة بأهداف واضحة وبمخرجات التعلم المنشودة، وتساعدهم على بناء وصيانة المدونات الخاصة بهم بحيث تكون أكثر فائدة لخبرة التعلم، ودراسة «يانق وآخرون» (Yang, Chan, Ho, & Tam, 2005) والتي أشارت نتائجها إلى أن مناقشات الطلبة عبر المدونة كانت ذات أثر كبير في تنمية خبراتهم ذات العلاقة بالمنهاج الدراسي الرسمي.

وعلى صعيد العلاقة بين المدونات وأساليب التعلم وعمليات التفكير فقد بين «بينكمان» (Pinkman, 2005) أن المدونة تعطي المتعلم القدرة على التحكم في تعلمه وبناءه لهذا التعلم بنفسه ووفقاً لظروفه وقدراته. ويؤكد «فارمر وآخرون» (Farmer, Yue, & Brooks, 2008) أن المدونات تعد مصدراً قوياً وذو فائدة كبيرة في تعزيز أساليب التعلم لدى طلبة التعليم الجامعي.

ويرى "أوزكان" (Ozkan, 2011) أن المدونات التعليمية كونها فضاءً تشاركياً؛ تعد أداةً لتوسيع الخبرات المنهجية التي يتم تعلمها في الفصل الدراسي، كما أنها تشجع المتعلمين على التعلم العميق، وتوفر لهم أجواءً أفضل من الحرية في إبداء الآراء وطرح الأفكار. ولقد أجرى "اليسون ووو" (Ellison & Wu, 2008) دراسة استهدفت الكشف عن أثر المدونات التعليمية على تنمية القدرة على الفهم، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على الفهم بين الطلبة الذين أنجزوا أنشطتهم الصفية على الورق المطبوع وأولئك الذين أنجزوها ونشروها على المدونات لصالح الأخيرة. أما "تشو وآخران" (Chu, Chan, & Tiwari, 2012)، فقد أجروا دراسة هدفت إلى تقصي دور استخدام المدونات التعليمية في تعزيز التعلم والتفكير، وتوصلوا إلى أن عمليات التدوين هي السبيل لبناء المعرفة وحل المشكلات وتنمية التفكير لدى طلبة التعليم العالي. وفي دراسة أجراها "دو ووانقر" (Du & Wagner, 2006) أظهرت أن استخدام المدونات في تدريس مساقات التعليم العالي ذو فاعلية في تعزيز التعلم البنائي، ويشير الباحثان إلى أن المدونات تعزز بناء المعرفة من خلال تسهيل دمج الطلبة في عملية اكتساب المعرفة وتعميق وعيهم بعملية التعلم.

ويرى "زاي وآخران" (Xie, Ke, & Sharma, 2008) أن التفكير الانعكاسي والذي يعرف بأنه "عملية عقلية استقصائية تهدف لإيجاد معنى أو حل لسؤال ما أو مشكلة معينة"؛ هو مطلب أساسي وهام لتحسين التعلم العميق والتعلم ذي المعنى. ويؤكد هؤلاء أن بعض الاستراتيجيات المستخدمة في المدونات مثل كتابة التدوينات والتغذية الراجعة بين الزملاء تعزز التفكير الانعكاسي، كما تعزز التفكير والتعلم العميق لدى طلبة التعليم الجامعي. ويشير هؤلاء إلى ندرة الدراسات التي تناولت تأثير كتابة التدوينات والتغذية الراجعة على التفكير الانعكاسي وأساليب التعلم لدى الطلبة.

وقد شكلت هذه الندرة في الدراسات التي تناولت العلاقة بين المدونات التعليمية وأساليب التعلم بشكل عام، والتعلم العميق بشكل خاص؛ دافعاً قوياً للباحث لدراسة هذه العلاقة من أجل الوقوف على مدى تأثير تلك المدونات على التعلم العميق كأسلوب من أساليب التعلم.

مشكلة البحث:

لقد لاحظ الباحث من خلال عمله كمدرس لمساقات تكنولوجيا التعليم بجامعة الأقصى أن هناك مشكلات تواجه المدرسين والطالبات في مساق تقنيات التدريس، ولوقوف على هذه المشكلات قام الباحث بمقابلة مجموعة من مدرسي المساق من ذوي الخبرة، وتبين للباحث من

خلال تلك المقابلات أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه تدريس مساق تقنيات التدريس والتي من أبرزها: تشعب المساق وكثرة موضوعاته، صعوبة تفاعل المدرس مع الطالبات نظراً لارتفاع أعدادهن داخل قاعات المحاضرات، التدني النسبي العام للتحصيل المعرفي للطالبات في مساق تقنيات التدريس، ووجود فروق فردية كبيرة بينهن في المستوى العلمي. ومن خلال رجوع الباحث لسجلات عمادة القبول والتسجيل بجامعة الأقصى اتضح أن هناك تبايناً كبيراً في معدلات الطلبة في الثانوية العامة والتي تمثل أساس القبول في التخصصات المختلفة لكلية التربية، حيث تبين أن هناك فروقاً بين معدلات قبول الطالبات تصل إلى (٢٠٪)، وهذا يشير إلى وجود فروق فردية كبيرة في المستوى العلمي بين الطالبات. ومن ناحية أخرى قام الباحث بالرجوع إلى سجلات الدرجات للطالبات في مساق تقنيات التدريس في الفصول الست الأخيرة (من الفصل الأول للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩ حتى الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١)؛ ليجد أن المعدل العام لدرجات الطالبات في الاختبار النهائي للمساق هو (٧٥,٨٪). مما يظهر انخفاضاً نسبياً في المستوى العام للتحصيل المعرفي في مساق تقنيات التدريس.

وفي ضوء المشكلات أعلاه التي تواجه تدريس مساق تقنيات التدريس بجامعة الأقصى، وبناءً على ما سبق من تأكيد على المزايا الكبيرة والمتنوعة لاستخدام المدونات التعليمية، ومن خلال ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة من فاعلية للمدونات في تحقيق العديد من الفوائد التعليمية والتربوية؛ فقد ارتأى الباحث ضرورة تطوير الواقع التعليمي لمساق تقنيات التدريس، وذلك من خلال تصميم مدونة تعليمية خاصة لتدريس المساق، وتقصي فاعليتها في تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق ودرجة قبول المدونة لدى طالبات جامعة الأقصى.

أسئلة البحث:

وعليه فقد تحددت مشكلة البحث في طرح السؤال الرئيس التالي:
«ما فاعلية مدونة تعليمية لمساق تقنيات التدريس في تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق ودرجة قبول المدونة لدى طالبات جامعة الأقصى؟»

فرضيات البحث:

١. لا يحقق استخدام المدونة التعليمية في تدريس مساق تقنيات التدريس درجة مرتفعة في قبول الطالبات للمدونة.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0,05)$ في درجة تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية في مساق تقنيات التدريس قبل استخدام المدونة التعليمية وبعدها.
٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0,05)$ في درجة تنمية أسلوب التعلم العميق لدى طالبات المجموعة التجريبية في مساق تقنيات التدريس قبل استخدام المدونة التعليمية وبعدها.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجتي تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق بين طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية تعزى لاستراتيجية التدريس (التعلم التقليدي، المدونة التعليمية).

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف إلى:

١. درجة قبول طالبات المجموعة التجريبية للمدونة التعليمية بعد استخدامها في تدريس مساق تقنيات التدريس؟
٢. مدى وجود فرق ذو دلالة إحصائية في درجة تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية في مساق تقنيات التدريس قبل استخدام المدونة التعليمية وبعدها؟
٣. مدى وجود فرق ذو دلالة إحصائية في درجة تنمية أسلوب التعلم العميق لدى طالبات المجموعة التجريبية في مساق تقنيات التدريس قبل استخدام المدونة التعليمية وبعدها؟
٤. مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجتي تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق بين طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية تعزى لإستراتيجية التدريس (التعلم التقليدي، المدونة التعليمية)؟

أهمية البحث:

تتبدى أهمية هذا البحث في التالي:

١. يأتي هذا البحث استجابة للاتجاهات العربية والدولية التي تنادي بضرورة توظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في كافة المستويات والمؤسسات التعليمية.
٢. إن تدريب الطالب المعلم على استخدام المدونة التعليمية في المرحلة الجامعية سيساعده على توظيف المدونات التعليمية بشكل بناء وفاعل عند ممارسته لدوره التعليمي بعد التخرج.

٣. يشكل استخدام الباحث للمدونة التعليمية خبرة جديدة يمكن أن تكون حافزاً له لتطوير ذاته في تقنيات التعليم الالكتروني الأخرى، كما يمكن لمدرسي الجامعة الاستفادة من هذه التجربة.

٤. قد يستفيد المسؤولون في التعليم الجامعي والتعليم العام، وكذلك مختصو تكنولوجيا التعليم من الأدب التربوي والنتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي، وذلك في تطوير استراتيجيات التدريس المستخدمة في الميدان.

٥. ربما يستفيد الباحثون من أدوات البحث الحالي ومقترحاته في بحث جوانب أخرى مكملة لموضوعه.

حدود البحث:

يتقيد البحث الحالي بالحدود التالية:

١. طالبات مساق تقنيات التدريس في جامعة الأقصى بغزة.
٢. أجري هذا البحث في جامعة الأقصى بغزة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٢-٢٠١٣م.
٣. أسلوب التعلم العميق من أساليب التعلم لنموذج "انتوستل" (Entwistle, 1991).
٤. حدد الباحث نسبة (٣٢، ٢٣٪ فأقل) للتعبير عن درجة قبول منخفضة للمدونة، ونسبة (٣٢، ٢٣٪-٦٦، ٦٦٪) للتعبير عن درجة قبول متوسطة للمدونة، ونسبة (٦٧، ٦٦٪ فأكثر) للتعبير عن درجة قبول مرتفعة للمدونة.

التعريفات الإجرائية:

- **المدونة التعليمية Educational Blog:** هي موقع ويب تم تطويره على شكل مدونة خاصة بمساق تقنيات التدريس، وتم فيها ترتيب العرض على شكل صفحات، كل صفحة تمثل محاضرة أو لقاءً أسبوعياً، وفي كل صفحة تم عرض العديد من مصادر التعلم (شرائح بوربوينت، معلومات نصية، رسومات، صور، مقاطع فيديو) ذات علاقة بموضوع اللقاء، وفي نهاية العرض يتم إدراج العديد من التدريبات والأنشطة التعليمية المطلوب من الطالبات إنجازها خلال الأسبوع، وتتاح الفرصة لهن لمناقشة تلك الأنشطة من خلال موقع المدونة.
- **التعلم التقليدي:** هو التعلم الذي يعتمد على طريقة المحاضرة في تدريس مساق تقنيات التدريس، حيث تقوم هذه الطريقة على مبدأ الإلقاء والشرح أو العرض النظري من جانب

المعلم. وفي البحث الحالي تمثلت هذه الطريقة في قيام المدرس (الباحث) في بداية المحاضرة بذكر عنوان المحاضرة وهدفها العام، ثم تحديد النقاط الرئيسية التي سيتم شرحها في المحاضرة، ومن ثم يقوم المدرس بتناول هذه النقاط بالشرح والتوضيح مع إعطاء الفرص الكافية للطالبات للمناقشة والاستفسار، وفي نهاية المحاضرة يوجه المدرس للطالبات بعض الأسئلة الختامية لمعرفة مدى استيعابهم لموضوعات المحاضرة.

- **التحصيل المعرفي:** هو مقدار ما تكتسبه الطالبة المسجلة لمساق تقنيات التدريس من حقائق ومفاهيم وتعميمات ومبادئ ونظريات بعد دراستها لمساق تقنيات التدريس، ويقاس ذلك بمقدار ما تحصل عليه الطالبة من درجات في اختبار التحصيل المعرفي المعد لهذا الغرض.

- **أسلوب التعلم العميق:** هو الأسلوب الشخصي الذي يستخدمه المتعلم في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم، ويتمثل في تركيز المتعلم على طرح الأفكار بطريقة مختصرة، مع الاهتمام بالعلاقات والترابطات الداخلية لموضوع التعلم، وكذلك البحث عن المعنى والتفاعل بنشاط مع الارتباط بالندافع، ويقاس بمقياس أساليب التعلم المعد لهذا الغرض.

- **أسلوب التعلم السطحي:** هو الأسلوب الشخصي الذي يستخدمه المتعلم في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم، ويظهر في اعتماد المتعلم على التعلم خطوة خطوة، مع التركيز على الأسلوب المنطقي في الوصول الى الحقائق، كما يعتمد على الحفظ وإدراك متطلبات الامتحان أثناء التعلم، ويقاس بمقياس أساليب التعلم المعد لهذا الغرض.

- **مساق تقنيات التدريس:** هو مساق يدرس لجميع طلبة كلية التربية كمساق إجباري، ويهدف بشكل أساسي الى تزويد الطلبة بالمعارف المتعلقة بتطور مفهوم تقنيات التدريس وتصنيفاتها، ونماذج الاتصال التعليمي، ونماذج التصميم التعليمي القائمة على منحى النظم، كما يزود المساق الطلبة بالمعارف والمهارات المتعلقة باستخدام بعض التقنيات التعليمية التقليدية والحديثة مثل اللوحات التعليمية وأجهزة العرض والسبورات الذكية وبرامج الحاسوب وغيرها.

منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي، الذي يعتمد على اختيار مجموعتين متجانستين من الطالبات، بحيث تكون إحدهما مجموعة تجريبية، والأخرى مجموعة ضابطة. واستخدم الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين (ضابطة وتجريبية) (Pretest-Posttest Control Group Design)، مع تطبيق أدوات البحث قبلياً وبعدياً على

المجموعتين لتقسي فاعلية مدونة تعليمية لمساق تقنيات التدريس في تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق ودرجة قبول المدونة لدى طالبات جامعة الأقصى. ولقد تم تدريس مساق تقنيات التدريس للمجموعة الضابطة باستخدام طريقة التعلم التقليدي، في حين درست المجموعة التجريبية نفس المساق باستخدام المدونة التعليمية المعدة لهذا الغرض.

مجتمع البحث وعينته :

تمثل مجتمع البحث في جميع الطالبات المسجلات لمساق تقنيات التدريس في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٢-٢٠١٣م، والبالغ عددهن (٨٧٢) طالبة موزعات على (١٨) شعبة دراسية.

وتمثلت عينة البحث في عينة متوافرة مكونة من شعبتين دراسيتين تم اختيارهما عشوائياً من مجتمع البحث، وتحديد إحداها لتكون مجموعة تجريبية (٤٣) طالبة، والأخرى ضابطة (٤٢) طالبة. ولقد تم التأكد من أن جميع طالبات عينة البحث ليس لديهن أية خبرة سابقة في استخدام المدونات التعليمية، كما تم التأكد من تكافؤ المجموعتين في أدوات البحث قبل التجريب، والجدول رقم (١) يوضح ذلك.

الجدول رقم (١)

نتائج اختبار «ت» لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في أدوات البحث قبل التجريب

مستوى الدلالة	قيمة «ت»	المجموعة الضابطة (N=٤٢)		المجموعة التجريبية (N=٤٣)		البيان الأداة	
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط		
٠,٢١٦ (غير دالة)	١,٢٤٦-	٦,٦٦	١٩,٩٥	٨,٥٣	٢٢,٠٢	١٢٠	الاختبار التحصيلي المعرفي
٠,٦٩٦ (غير دالة)	٠,٣٩١	٩,١٨	٦٤,٣٦	٨,٥٣	٦٣,٦٠	١٠٠	مقياس أساليب التعلم

يتضح من الجدول رقم (١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في أداتي البحث قبل استخدام المدونة التعليمية. وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في خبراتهم السابقة المتعلقة بالتحصيل المعرفي وأساليب التعلم.

أدوات البحث:**١. مقياس قبول المدونة التعليمية :**

للتعرف على درجة قبول طالبات المجموعة التجريبية للمدونة التعليمية بعد استخدامها في تدريس مساق تقنيات التدريس، قام الباحث بإعداد مقياس قبول المدونة التعليمية. وقد تكون المقياس في صورته الأولية من (٢٥) فقرة موزعة على خمسة متغيرات رئيسية. ولتحديد درجة قبول الطالبة في كل فقرة تم اعتماد التقدير المتدرج الذي يتكون من خمسة بدائل هي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق إطلاقاً)، وتُعطى الاستجابة الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب.

ضبط مقياس قبول المدونة التعليمية :

بعد الانتهاء من إعداد المقياس في صورته المبدئية ووضع التعليمات اللازمة لاستخدامه، قام الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجالي علم النفس وتكنولوجيا التعليم للتأكد من صدقه، وقام المحكمون بالحدف والإضافة والتعديل في فقرات المقياس حتى أصبح أكثر دقة وتحديداً، وقد اشتمل المقياس في صورته النهائية على (٢٣) فقرة؛ موزعة على خمسة متغيرات رئيسية هي: الراحة المدركة، سهولة الاستخدام المدركة، الفائدة المدركة، الاتجاه نحو الاستخدام، والنية بالاستمرار في الاستخدام. كما قام الباحث بإجراء صدق البناء للمقياس، حيث تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax لكايزر Kaiser. وأظهرت النتائج صدق البناء للمقياس، والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٢)**نتائج التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد لمقياس قبول المدونة التعليمية**

الفقرة	العوامل				
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس
٢٢					٠,٨٣٩
٢١					٠,٧٩٠
٢٣					٠,٧٦٩
٥	٠,٧٨٧				
١٩				٠,٦٧٩	
٢٠				٠,٥٩٣	

تابع الجدول رقم (٢)

العوامل					الفقرة
الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	
		٠,٨٤٦			١٣
		٠,٦٩٤			١١
		٠,٦٨٤			١٢
				٠,٧٦٥	٣
		٠,٥٣٢			١٦
				٠,٦٠٠	٤
	٠,٦٩٥				١٠
	٠,٦٤٣				٩
	٠,٦٢٣				٦
	٠,٥٩٠				٧
				٠,٥٣١	٢
		٠,٤٤٩			١٤
				٠,٤٤٤	١
		٠,٤٣٥			١٥
			٠,٥١٣		١٧
	٠,٤٧١				٨
			٠,٤٦٩		١٨

يتضح من الجدول رقم (٢) تشبع عبارات المقياس على خمسة عوامل هي:

- **العامل الأول:** وتشبع عليه (٤) فقرات، وتراوح قيم التشبعات من ٠,٧٦٥ للفقرة (٣) إلى ٠,٤٤٤ للفقرة (١)، وبفحص مضمون هذه الفقرات نجد أنها جميعاً تقيس متغير الراحة المدركة.

- **العامل الثاني:** وتشبع عليه (٦) فقرات، وتراوح قيم التشبعات من ٠,٧٨٧ للفقرة (٥) إلى ٠,٤٧١ للفقرة (٨)، وبفحص مضمون هذه الفقرات نجد أنها جميعاً تقيس متغير سهولة الاستخدام المدركة.

- **العامل الثالث:** وتشبع عليه (٦) فقرات، وتراوح قيم التشبعات من ٠,٨٤٦ للفقرة (١٣) إلى ٠,٤٣٥ للفقرة (١٥)، وبفحص مضمون هذه الفقرات نجد أنها جميعاً تقيس متغير الفائدة المدركة.

- **العامل الرابع:** وتشبع عليه (٤) فقرات، وتراوح قيم التشبعات من ٠,٦٧٩ للفقرة (١٩) إلى ٠,٤٦٩ للفقرة (١٨)، وبفحص مضمون هذه الفقرات نجد أنها جميعاً تقيس متغير الاتجاه نحو الاستخدام.

- العامل الخامس: وتشبعت عليه (٣) فقرات، وتراوحت قيم التشبعات من ٠,٨٣٩، للفقرة (٢٢) إلى ٠,٧٦٩، للفقرة (٢٣)، وبفحص مضمون هذه الفقرات نجد أنها جميعاً تقيس متغير النية بالاستمرار في الاستخدام.

وفي ضوء مؤشرات الصدق السابقة، يمكن القول بأن مقياس قبول المدونة التعليمية يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق، ومن ثم يمكن الوثوق في نتائجه.

وتم التأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار، حيث قام الباحث بتطبيق المقياس على إحدى الشعب المسجلة لمساق تقنيات التدريس من غير طالبات عينة البحث، واشتملت هذه الشعبة على (٤١) طالبة، وقد أعيد تطبيق المقياس عليهن مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع، وتم حساب معامل الارتباط بين المتوسط العام لاستجابات الطالبات على كل فقرة في التطبيق الأول، والمتوسط العام لاستجاباتهن على نفس الفقرات في التطبيق الثاني، والجدول رقم (٣) يبين ذلك.

الجدول رقم (٣)

بوضوح معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قبول المدونة التعليمية

رقم الفقرة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨
معامل الارتباط	٠,٨١٧٠	٠,٧٢٩	٠,٧٢٨	٠,٧٦٦	٠,٦٨٢	٠,٨٢١	٠,٧٨٢	٠,٧٢١
رقم الفقرة	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦
معامل الارتباط	٠,٦٣٣	٠,٦٧٨	٠,٨٣٩	٠,٧٧١	٠,٦٥٩	٠,٧٣٨	٠,٨٠١	٠,٨٧٦
رقم الفقرة	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	
معامل الارتباط	٠,٦٦١	٠,٦٤٤	٠,٧٩١	٠,٨١٦	٠,٨١٣	٠,٦٠٩	٠,٧٩٢	

* (ر) الجدولية عند درجة حرية (٣٩) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٣٩٢

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١). كما تم حساب معامل الارتباط بين المتوسط العام لاستجابات الطالبات على المقياس ككل في التطبيق الأول، والمتوسط العام لاستجاباتهن على المقياس ككل في التطبيق الثاني، وبلغ معامل الارتباط بينهما (٠,٩٣٩)، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١). وتشير هذه النتائج إلى ثبات المقياس وصلاحيته لجمع البيانات من عينة البحث.

٢. مقياس أساليب التعلم:

للتعرف على أثر استخدام المدونة التعليمية في تنمية أسلوب التعلم العميق لدى طالبات المجموعة التجريبية؛ قام الباحث بترجمة مقياس أساليب التعلم المنقح «The revised two-

Biggs,) factor Study Process Questionnaire” R-SPQ-2F لجون بيجز وأخران (Kember, & Leung, 2001)، والمنشور في العدد (71) من المجلة البريطانية لعلم النفس التربوي (British Journal of Educational Psychology). ويتكون هذا المقياس في صورته الأصلية من (20) فقرة تتناول أسلوبين من أساليب التعلم هما الأسلوب العميق ويمثله (10) فقرات، والأسلوب السطحي ويمثله (10) فقرات، ويتم تصحيح المقياس في ضوء تقدير خماسي متدرج على النحو التالي (تنطبق الفقرة عليّ بدرجة كبيرة جداً، تنطبق الفقرة عليّ بدرجة كبيرة، تنطبق الفقرة عليّ بدرجة متوسطة، تنطبق الفقرة عليّ بدرجة قليلة، لا تنطبق الفقرة عليّ إطلاقاً)، وتُعطى الاستجابة الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وعليه يكون الحد الأعلى للدرجة على المقياس ككل هي (100)، وهنا يكون أسلوب التعلم عميقاً جداً لدى المستجيبين على المقياس، أما الحد الأدنى للدرجة على المقياس ككل فهي (20)، وهنا يكون أسلوب التعلم سطحيّاً جداً لدى المستجيبين على المقياس.

ضبط مقياس أساليب التعلم:

بعد ترجمة المقياس إلى العربية، تم التأكد من صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال علم النفس وتكنولوجيا التعليم، الذين قاموا بإبداء ملاحظاتهم على فقرات المقياس، ومن ثم التعديل في صياغة بعض الفقرات لتصبح أكثر دقة ووضوحاً. كما قام الباحث بإجراء صدق البناء للمقياس، حيث تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية مع تدوير المحاور بطريقة الفارماكس Varimax لكايزر Kaiser، وأظهرت النتائج صدق البناء للمقياس، والجدول رقم (4) يوضح ذلك.

الجدول رقم (4)

نتائج التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد لمقياس أساليب التعلم

الفقرة										العامل
9	18	2	10	1	14	13	5	17	6	الأول
0,365	0,417	0,435	0,469	0,569	0,587	0,607	0,615	0,621	0,706	
19	11	12	4	16	20	15	8	3	7	الثاني
0,357	0,368	0,409	0,464	0,497	0,543	0,561	0,599	0,594	0,796	

يتضح من الجدول رقم (4) تشعب عبارات المقياس على عاملين هما:

- العامل الأول: وتشعبت عليه (10) فقرات، وتراوحت قيم التشعبات من 0,706، للفقرة (6)

إلى ٠,٣٦٥، وللفقرة (٩)، وبفحص مضمون هذه الفقرات نجد أنها جميعاً تقيس أسلوب التعلم العميق.

- **العامل الثاني:** وتشبعت عليه (١٠) فقرات، وتراوحت قيم التشبعت من ٠,٦٩٦، للفقرة (٧)، إلى ٠,٢٥٧، للفقرة (١٩)، وبفحص مضمون هذه الفقرات نجد أنها جميعاً تقيس أسلوب التعلم السطحي.

وفي ضوء مؤشرات الصدق السابقة، يمكن القول بأن مقياس أساليب التعلم يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق، ومن ثم يمكن الوثوق في نتائجه.

وتم التأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار، حيث قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (٤١) طالبة من غير طالبات عينة البحث، وقد أعيد تطبيق المقياس عليهن مرة أخرى بعد ثلاثة أسابيع، وتم حساب معامل الارتباط بين المتوسط العام لاستجابات الطالبات على كل فقرة في التطبيق الأول، والمتوسط العام لاستجاباتهن على نفس الفقرات في التطبيق الثاني، والجدول رقم (٥) يبين ذلك.

الجدول رقم (٥)

يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس أساليب التعلم

رقم الفقرة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
معامل الارتباط	٠,٥٤١	٠,٤٣٠	٠,٤٠٢	٠,٦١٢	٠,٤٣٧	٠,٦٨٧	٠,٥١١
رقم الفقرة	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤
معامل الارتباط	٠,٤٢٧	٠,٣٩٩	٠,٤٨٤	٠,٥٩٥	٠,٥٧٤	٠,٤٦٩	٠,٦١٨
رقم الفقرة	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠	
معامل الارتباط	٠,٣٩٤	٠,٥٣٩	٠,٥٦٧	٠,٥٩٩	٠,٤٧٩	٠,٦٣١	

* (ر) الجدولية عند درجة حرية (٢٩) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٣٩٢

يتضح من الجدول رقم (٥) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١). كما تم حساب معامل الارتباط بين المتوسط العام لاستجابات الطالبات على المقياس ككل في التطبيق الأول، والمتوسط العام لاستجاباتهن على المقياس ككل في التطبيق الثاني، وبلغ معامل الارتباط بينهما (٠,٤٤٥)، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١). وتشير هذه النتائج إلى ثبات المقياس وصلاحيته لجمع البيانات من عينة البحث.

٣. الاختبار التحصيلي المعرفي:

- تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس مستوى تحصيل طالبات المجموعتين

- الضابطة والتجريبية في المحتوى العلمي لمساق تقنيات التدريس، وتمثلت الأهداف التعليمية التي يقيسها الاختبار التحصيلي في قدرة الطالبة على أن:
- تحدد المقصود بمصطلح تقنيات التدريس وتستنتج العلاقة بينه وبين بعض المصطلحات.
 - تشرح أهمية تقنيات التدريس في حل بعض المشكلات التعليمية.
 - تحدد قواعد اختيار واستخدام تقنيات التدريس.
 - تستنتج أهمية تصنيف تقنيات التدريس وتشرح أبرز تصنيفاتها.
 - تشرح دور الفكر التربوي الإسلامي في تناول الوسائل التعليمية المختلفة.
 - تستنتج أنواع وخصائص وأهمية تقنيات التدريس العادية، وتوضح طرق توظيفها في التعليم.
 - تستنتج مفهوم النظام وخصائصه ومكوناته.
 - تشرح منظومة الموقف التعليمي وتحدد دور المعلم في ظل نظرية النظم.
 - تشرح بعض النماذج لتطبيق أسلوب النظم في التعليم.
 - توضح علاقة تقنيات التدريس بعناصر الموقف التعليمي.
 - تستنتج أهمية ومميزات وأنواع تقنيات التدريس الآلية.
 - تبين مجالات توظيف تقنيات التدريس الآلية.
 - توضح المقصود بوسائل العروض وأنواعها وتستنتج خصائص كل منها.
 - تبين كيفية توظيف وسائل العروض المختلفة في العملية التعليمية.
- وصف الاختبار ونوعه: ولقد تكون الاختبار في صيغته المبدئية من (١٢٦) سؤالاً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد ذات البدائل الأربعة، بديل واحد منها صحيح فقط. وقد تم تجريب الاختبار على عينة مبدئية مكونة من (٥) طالبات مسجلات لمساق تقنيات التدريس من غير طالبات عينة البحث؛ للاطمئنان على وضوح أسئلة الاختبار ومناسبتها لمستوى الطلبة.

ضبط الاختبار التحصيلي المعرفي:

- تم التأكد من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال تكنولوجيا التعليم، وذلك لإبداء الرأي والملاحظات حول مناسبة الاختبار للهدف منه، ومدى مناسبته للطلبة، كما طُلب منهم إبداء الرأي حول صياغة الفقرات والبدائل الموضوعية، وقد تم إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون في الجوانب المختلفة، والتي كان من أبرزها:
- حذف (٦) أسئلة، وهي الأسئلة ذات الأرقام: (١٥)، (٨٥)، (٩١)، (١٠١)، (١٠٧)، (١٢٥).

- إعادة صياغة جذر (١٠) أسئلة، بحيث أصبحت أكثر وضوحاً.
- إعادة صياغة بعض البدائل لعدد (٧) أسئلة، حيث اقترح المحكمون التعديل في هذه البدائل لكي تصبح البدائل الخاطئة أكثر قرباً من الإجابة الصحيحة.
- وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين، بلغ عدد أسئلة الاختبار في صيغته النهائية (١٢٠) سؤالاً. وللتأكد من ثبات الاختبار تم تطبيقه على إحدى الشعب المسجلة لمساق تقنيات التدريس من غير طالبات عينة البحث، واشتملت هذه الشعبة على (٤١) طالبة، وقد استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (٠,٨٧)، وبطريقة ألفا كرونباخ (٠,٩١)، وهذه قيم مرتفعة ومطمئنة لثبات الاختبار.
- تقدير زمن الاختبار: من خلال استجابات العينة الاستطلاعية على الاختبار، تم تقدير الزمن المناسب لاستجابة الطلبة على أسئلة الاختبار بحساب متوسط زمن استجابة أول طالبة انتهت من الاستجابة على الاختبار، وزمن آخر طالبة انتهت من الاستجابة على الاختبار، وقد تبين أن الزمن المناسب للاختبار هو (٩٠) دقيقة.
- تصحيح الاختبار: تم تحديد درجة واحدة لكل سؤال من أسئلة الاختبار، وعليه يكون مدى الدرجات التي يمكن لطالبة الحصول عليها تتراوح ما بين (١٢٠-٠) درجة.

*المدونة التعليمية التي تم استخدامها في البحث الحالي:

لقد مر إعداد المدونة التعليمية التي تم استخدامها في البحث الحالي بالمراحل الأربع التالية:

مرحلة التحليل:

وتضمنت هذه المرحلة الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من إنشاء المدونة، والذي تمثل في تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق ودرجة قبول المدونة لدى الطالبات المسجلات لمساق تقنيات التدريس بجامعة الأقصى في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٢-٢٠١٣م؛ وذلك من خلال تقديم المادة التعليمية المتضمنة في مساق تقنيات التدريس بصورة إلكترونية، تستطيع الطالبة الرجوع إليها في أي وقت، ومن أي مكان.
- تم تحديد العناصر الأساسية لبيئة التعلم مثل: تحديد الأهداف التعليمية العامة، والمهام التعليمية الرئيسية والفرعية.
- تم تحديد خصائص المتعلمين وسلوكهم المدخلي، حيث إن طالبات عينة البحث هم من طالبات التخصصات العلمية والأدبية في كلية التربية، وتتراوح أعمارهم ما بين ١٨-٢٢

عاماً، ولديهم من الخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والاقتصادية، والثقافية ما يؤهلهم لاستخدام المدونة التعليمية.

- قام الباحث بالتأكد من توفر خدمة الإنترنت لدى طالبات عينة البحث في المنازل، فضلاً عن ما توفره الجامعة من مختبرات حاسوب حرة ومفتوحة للطالبات على مدار اليوم الدراسي.

مرحلة التصميم:

وتضمنت هذه المرحلة الخطوات التالية:

- تحديد الأهداف الخاصة بموضوعات كل محاضرة من محاضرات مساق تقنيات التدريس.

- تصميم أدوات القياس، حيث تم إعداد أدوات البحث محكية المرجع، والتي تمثلت في: مقياس قبول المدونة التعليمية، مقياس أساليب التعلم، والاختبار التحصيلي المعرفي، وقد تم ضبط هذه الأدوات وإجراء عمليات الصدق والثبات لها للتوصل إلى صيغتها النهائية. وقد تم تطبيق هذه الأدوات على طالبات عينة البحث في مرحلة التقييم المبدئي قبل تنفيذ تجربة البحث، وأعيد تطبيقها في مرحلة التقييم النهائي بعد الانتهاء من تنفيذ التجربة. كما تم استخدام ملف الإنجاز portfolio كأداة للتقييم البنائي خلال فترة تنفيذ تجربة البحث.

- تصميم استراتيجية تنظيم المحتوى وتتابع عرضه داخل المدونة، وذلك بطريقتين هما:

• **التصميم الخطي:** وفيه تكون العلاقة بين صفحات المدونة علاقة خطية بالإضافة إلى احتوائها على وصلات للتنقل داخل المدونة.

• **التصميم المتفرع:** وفيه تُمنح الطالبة حرية التحرك في المدونة بالسير للأمام بعد الانتهاء من الجزء المدروس، أو الرجوع للخلف لإعادة جزء لم تتمكن من فهمه، أو التنقل العشوائي داخل المدونة. وقد تم دمج التصميم الخطي مع التصميم المتفرع لمنح الطالبة المرونة الكافية للتنقل بين موضوعات المساق حسب إمكانياتها وحاجاتها.

- اختيار مجموعة من الوسائط المتعددة لإدخال عنصر الإثارة والتشويق، مثل: النصوص المكتوبة، الرسوم التخطيطية، الصور الثابتة، ومقاطع الفيديو.

- تصميم عدد من الأنشطة المتعلقة بموضوعات كل محاضرة من محاضرات المساق، ويُطلب من الطالبة الإجابة عنها، وقد يتطلب الأمر منها زيارة بعض المواقع للبحث عن الإجابة.

- إعداد وسائل تقديم المساق: تم إعداد بعض الوسائل لتقديم مساق "تقنيات التدريس" من خلال المدونة التعليمية، وتسهيل التواصل بين الطالبات والمدرس، وقد تضمنت هذه الوسائل ما يلي:

ما يلي:

- حجز موقع خاص بالمدونة التعليمية على شبكة الإنترنت تحت العنوان التالي: <http://techalaqsa.wordpress.com>
- تصميم صفحة اتصل بنا ضمن صفحات الموقع، حيث احتوت هذه الصفحة على معلومات الاتصال من بريد إلكتروني وغيره للمدرس؛ لتسهيل الاتصال به عند الحاجة.
- تصميم صفحة دليل استخدام المدونة التعليمية، حيث احتوت هذه الصفحة على دليل الاستخدام للمدونة التعليمية المقترحة بصورة إلكترونية، وتم تحميله على الصفحة الرئيسية للمدونة بشكل رابط يتم النقر عليها لتنزيل الدليل.
- إعداد السيناريو: تمت مراعاة المواصفات التالية في إعداد السيناريو:
 - توزيع المحتوى بما يحتويه من نصوص وصور ورسوم تخطيطية ومؤثرات صوتية على صفحات متسلسلة.
 - احتواء الإطارات على فكرة أو عنوان واحد لعدم الازدحام والتشتت.
 - تحديد النمط التفاعلي باستخدام الطالبة للفأرة، أو لوحة المفاتيح؛ لاختيار إجابة، أو إدخال تعليق.
 - السماح للطالبات بإضافة وصلات للمواقع ذات الصلة والتي تحتوي على معلومات مفيدة مرتبطة بموضوعات المحاضرة.
 - إضافة مربع بحث لصفحات المدونة؛ ليسانس الطالبة استخدامه للبحث من خلال صفحات الموقع عن معلومة محددة لها علاقة بمحاضرات المساق وموضوعاته من ناحية، أو بالأنشطة التعليمية المطلوب من الطالبة إنجازها بعد كل موضوع أو محاضرة من ناحية أخرى.

مرحلة التطوير:

- بعد الانتهاء من مرحلة التحليل والتصميم وإعداد السيناريو، تم إنشاء المدونة التعليمية، والتي أطلق عليها اسم "مدونة مساق تقنيات التدريس" وقد تم اتباع الخطوات التالية:
1. إنشاء حساب (Gmail) من خلال موقع (Google) لكي يستقبل المدرس من خلاله تعليقات الطالبات وإجاباتهن على الأنشطة والتقييم بكافة أنواعه.
 2. الدخول إلى موقع (Wordpress) الخاص بإنشاء المدونات وإنشاء المدونة التعليمية.
 3. تحميل محاضرات المساق على صفحات المدونة.
 4. ترتيب المحاضرات بشكل متسلسل بحيث تختار الطالبة المحاضرة الأولى ثم الثانية، ثم الثالثة وهكذا.

وقد اشتملت المدونة التعليمية على العناصر التالية:

- العنوان: ويوجد في أعلى الصفحة وهو "مدونة مساق تقنيات التدريس".
- الصفحات العلوية (صفحات ثابتة في أعلى المدونة ويتم ترتيبها حسب التسلسل المطلوب): وهي روابط للصفحات الفرعية للمدونة، تقع في أعلى المدونة، وتشتمل على مجموعة من الصفحات التي يمكن للطالبة الرجوع إليها في صفحة مستقلة بالإضافة إلى صفحات منسدة فرعية، وهذه الصفحات هي:
 - صفحة البداية (التدوين): الصفحة الرئيسية ويتم فيها إضافة تدوينات منفصلة على صفحة واحدة (صفحة البداية)، حيث تحتوي كل تدوينة على عنوان ومتمن، مثل إضافة أهداف المساق كتدوينة تحتوي على الأهداف التعليمية.
 - صفحة حول المساق: صفحة تحتوي على معلومات مختصرة عن المساق وأهدافه.
 - صفحة دليل استخدام المدونة التعليمية: تم إنشاء صفحة خاصة بالدليل، والذي تضمن توضيح الهدف من المدونة، محاضرات المدونة، أهداف المساق، طريقة الدخول للمدونة، مكونات المدونة، طريقة التواصل والمشاركة من خلال الصفحة الخاصة بالمحاضرة، وكيفية استخدام كل مكون من مكونات المدونة التعليمية.
 - روابط صفحات المحاضرات: تم ترتيبها بشكل متسلسل، حيث احتوت كل صفحة على محاضرة واحدة من محاضرات مساق تقنيات التدريس، وتضمنت أهداف المحاضرة، ثم عرض بوربوينت، ثم عرض فيديو إثرائي، ثم روابط إثرائية، ثم أنشطة، ثم التقويم لكل محاضرة، ثم مربع التعليقات الذي يتيح للطالبة - بعد النقر عليها - أن تكتب تعليقها على المحاضرة.
 - صفحة ملف الإنجاز: صفحة تحتوي على عناوين لكل الأنشطة المطلوب تنفيذها من قبل الطالبات، وأسفلها مربع لإدراج الاجابات (على شكل أسئلة مقالیه مفتوحة)، حيث يُطلب من الطالبات الإجابة عن كافة الأنشطة في ملف خارجي (بصيغة Word) ثم في فترة محددة بأسبوع واحد يتم السماح للطالبة بإدراج كافة الإجابات في هذه الصفحة.
 - صفحة مواقع ومراجع: صفحة تحتوي على مجموعة من روابط مواقع ومراجع إثرائية.
 - صفحة مؤسس المدونة: للتعريف بمؤلف المدونة (الباحث)، وتحتوي على تعريف بالمدرس والسيرة الذاتية الخاصة به.
- مربعات القوائم الجانبية: وهي مربعات جانبية يمكن التحكم في ظهورها ومكانها على الصفحة من خلال لوحة التحكم، واشتملت هذه المربعات على نفس الصفحات العلوية السابقة.

٥. التقييم البنائي للمدونة: وتضمنت هذه الخطوة ما يلي:

- التأكد من مراعاة المدونة للمعايير التربوية والفنية عند تصميمها من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء في التعليم الإلكتروني وتكنولوجيا التعليم، وأجمع المحكمون على مراعاة المدونة التعليمية المقترحة للجوانب التربوية والفنية في إعدادها، مع إبداء بعض الملاحظات التي تم مراعاتها في الشكل النهائي للمدونة.
- تجريب المدونة على عينة مكونة من (١٠) طالبات من الطالبات المسجلات لمساق تقنيات التدريس في الفصل الأول من العام الجامعي ٢٠١٢/٢٠١٣م من غير عينة البحث، وقد اتضح من التطبيق الاستطلاعي عدم وجود صعوبات عند فتح المدونة وقراءة المواضيع، أو عند كتابة التعليقات من قبل الطالبات، أما بالنسبة للمحتوى العلمي للمحاضرات فقد كان واضحاً بالنسبة للطالبات. وبذلك أصبحت المدونة في صورتها النهائية، وصالحة للاستخدام لدى عينة البحث.

مرحلة التقييم النهائي:

وتضمنت هذه المرحلة الخطوات التالية:

- تحضير أدوات التقييم (أدوات البحث) الثلاث التي سبق إعدادها في مرحلة التصميم، وتطبيقها قبلياً على عينة البحث.
- تنفيذ تجربة البحث بالاستخدام الفعلي للمدونة التعليمية التي تم تطويرها في تدريس مساق تقنيات التدريس لطالبات المجموعة التجريبية.
- تطبيق أدوات التقييم بعدياً على عينة البحث.
- إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة.
- تحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

متغيرات البحث:

- المتغير المستقل: ويتمثل في استخدام المدونة التعليمية في تدريس مساق تقنيات التدريس للمجموعة التجريبية من عينة البحث.
- المتغيرات التابعة: وتتمثل في تنمية كل من التحصيل المعرفي، وأسلوب التعلم العميق، ودرجة قبول المدونة التعليمية لدى طالبات المجموعة التجريبية من عينة البحث.

تطبيق تجربة البحث وأدواته :

- هدفت تجربة البحث إلى رفع مستوى التحصيل المعرفي، وتمتية أسلوب التعلم العميق ودرجة قبول المدونة لدى طالبات جامعة الأقصى من خلال استخدام مدونة تعليمية في تدريس مساق تقنيات التدريس المقرر عليهن كمساق إجباري في كلية التربية.

- استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، الذي يعتمد على اختيار مجموعتين متجانستين من الطالبات، حيث تم اختيار شعبتين دراسيتين، ووقع الاختيار على إحداهما لتكون مجموعة تجريبية (٤٣ طالبة) وتدرس مساق تقنيات التدريس باستخدام المدونة التعليمية، والأخرى ضابطة (٤٢ طالبة) وتدرس مساق تقنيات التدريس باستخدام طريقة التعلم التقليدي.

- استغرق تنفيذ التجربة (١٤) أسبوعاً، وهي مدة الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٣/٢٠١٢، وقد بدأ تنفيذ التجربة يوم الأحد ٢٢/٩/٢٠١٢، وانتهت في يوم الاثنين ٢١/١٢/٢٠١٢، وذلك بواقع محاضرة تدريسية أسبوعياً لكل مجموعة من المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد تم في المحاضرة الأولى تطبيق أدوات البحث قبلياً، وفي المحاضرة الأخيرة تم تطبيق أدوات البحث بعدياً.

- نظراً لأن الباحث لديه خبرة في تدريس مساق تقنيات التدريس، حيث قام سابقاً بتدريس هذا المساق عدة مرات؛ فقد قام الباحث بنفسه بتنفيذ تجربة البحث على كلتا المجموعتين الضابطة والتجريبية.

- في الأسبوع الأول من تجربة البحث وقبل تنفيذها قام الباحث بالتطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي ومقياس أساليب التعلم على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وتم التأكد من تكافؤ المجموعتين في التحصيل المعرفي وأساليب التعلم. كما تم التأكد من أن جميع طالبات عينة البحث ليس لديهن أية خبرة سابقة في استخدام المدونات التعليمية.

- قام الباحث بدءاً من الأسبوع الثاني بتدريس مساق تقنيات التدريس للمجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك على النحو التالي:

أولاً: للمجموعة الضابطة: سار التدريس مع المجموعة الضابطة وفقاً لطريقة التعلم التقليدي، والتي تمثلت في قيام المدرس (الباحث) في بداية المحاضرة بذكر عنوان المحاضرة وهدفها العام، ثم تحديد النقاط الرئيسية التي سيتم شرحها في المحاضرة، ومن ثم يقوم المدرس بتناول هذه النقاط بالشرح والتوضيح مع إعطاء الفرص الكافية للطالبات للمناقشة والاستفسار، وفي نهاية المحاضرة يوجه المدرس للطالبات بعض الأسئلة الختامية لمعرفة مدى استيعابهم لموضوعات المحاضرة.

ثانياً: للمجموعة التجريبية: تم التدريس للمجموعة التجريبية على النحو التالي:

١. عقد المدرس (الباحث) لقاءً مع طالبات المجموعة التجريبية في مختبر الحاسوب بالجامعة قبل بداية تنفيذ التجربة، وذلك لشرح كيفية استخدام المدونة التعليمية، حيث تم في هذا اللقاء:

- تعريف الطالبات بالمدونة التعليمية الخاصة بتجربة البحث، والهدف منها، وعرض عناصرها، ووظيفة كل عنصر، وأوضح الباحث للطالبات أنه سيتم تدريس موضوعات مساق تقنيات التدريس بالتكامل بين المحاضرة في موعدها الأسبوعي والمدونة التعليمية المتوفرة على شبكة الإنترنت ويمكن للطالبة استخدامها من أي مكان وفي أي وقت.

- توضيح طريقة الدخول إلى المدونة التعليمية، وكيفية كتابة التعليقات ومعاينتها قبل إرسالها، وكذلك طريقة الإرسال، وقام الباحث بتزويد الطالبات بعنوان مدونة مساق تقنيات التدريس وهو: <http://techalaqsa.wordpress.com>.

- تعريف الطالبات بملف الإنجاز ومكوناته، وكيفية استخدامه، وطريقة إرساله للمدرس بعد كل محاضرة.

- أكد الباحث للطالبات على أهمية التفاعل مع تعليقات زميلاتهن لإثراء التعلم، ونوه إلى ضرورة الالتزام بأدب الحوار والمناقشة عبر المدونة التعليمية.

٢. قام الباحث بنشر المحاضرات الأسبوعية لمساق تقنيات التدريس بشكل دوري على موقع المدونة، وقد تضمنت تلك المحاضرات الأنشطة المطلوب إنجازها من قبل الطالبات.

٣. قام الباحث من خلال مدونة المساق بمراجعة دورية لتعليقات الطالبات وتصحيحها، وكذلك مراجعة ملفات الإنجاز والتعليق عليها، لتوفير التغذية الراجعة لجميع الطالبات.

٤. قام الباحث في اللقاء الأسبوعي للمحاضرة بمناقشة الطالبات في الأنشطة التي طلب منهن إنجازها، ومدى استفادتهن من التغذية الراجعة التي قدمها لهن الباحث، كما قام الباحث بالوقوف على المشكلات التي تواجه الطالبات في استخدام المدونة، وإيجاد الحلول المناسبة لها.

- بعد الانتهاء من تدريس مساق تقنيات التدريس للمجموعتين التجريبية والضابطة؛ قام الباحث في الأسبوع الرابع عشر والأخير بالتطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي ومقياس أساليب التعلم على طالبات المجموعتين، كما تم تطبيق مقياس قبول المدونة التعليمية على طالبات المجموعة التجريبية فقط.

المعالجة الإحصائية :

لإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث، استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية ضمن برنامج الإحصاء (SPSS):
 - المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية.
 - اختبار "ت" لدلالة الفرق بين عینتين مرتبطتين (Paired Sample T-Test)، واختبار "ت" لدلالة الفرق بين عینتين مستقلتين (Independent Sample T-Test).
 - نسبة الكسب المعدل لبلاك: لقياس فعالية المدونة التعليمية في تنمية كل من التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق لدى طالبات المجموعة التجريبية من عينة البحث؛ استخدم الباحث معادلة الكسب المعدل لبلاك وهي $(\frac{M_2 - M_1}{N - M_1} + \frac{M_2 - M_1}{N})$ ، حيث: M_2, M_1 هما متوسطا درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي على الترتيب، N هي الدرجة النهائية. وتتراوح قيمة هذه النسبة بين العددين (٠-٢)، وتعتبر المدونة التعليمية فعالة بدرجة مقبولة إذا لم تقل هذه النسبة عن (١, ٢).

- حجم التأثير "d": لتحديد حجم تأثير المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة؛ تم استخدام مربع إيتا "2η"، والذي نعبر عنه بالمعادلة التالية: $2\eta = \frac{r^2}{r^2 + df}$ ، حيث: 2η حجم التأثير، t^2 مربع قيمة "ت" المحسوبة، df درجات الحرية (N-1). ومن ثم تم حساب قيمة حجم التأثير "d" من المعادلة التالية:

$$d = \frac{2 \sqrt{\eta^2}}{\sqrt{1 - \eta^2}}$$

ويتحدد حجم التأثير إذا كان كبيراً أو متوسطاً أو صغيراً كالتالي (عفانة، ٢٠٠٠، ٢٨):

- × يكون حجم التأثير صغيراً إذا كانت قيمة "d" = ٠,٢٠
- × يكون حجم التأثير متوسطاً إذا كانت قيمة "d" = ٠,٥٠
- × يكون حجم التأثير كبيراً إذا كانت قيمة "d" = ٠,٨٠

نتائج فحص فرضيات البحث ومناقشتها :

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

تنص الفرضية الأولى على: «لا يحقق استخدام المدونة التعليمية في تدريس مساق تقنيات التدريس درجة مرتفعة في قبول الطالبات للمدونة». ولفحص هذه الفرضية قام الباحث

بحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية لاستجابات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس قبول المدونة، والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لاستجابات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس قبول المدونة

النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط	النهاية العظمى	العدد	البيان المتغير
٧٩,٥٤	٢,٥٣	١٥,٩١	٢٠	٤٣	الأول: الراحة المدركة
٧٨,١٤	٣,٩٥	٢٣,٤٤	٣٠	٤٣	الثاني: سهولة الاستخدام المدركة
٧٧,٩٨	٤,١٥	٢٣,٤٠	٣٠	٤٣	الثالث: الفائدة المدركة
٧٩,٤٢	٣,٥١	١٥,٨٨	٢٠	٤٣	الرابع: الاتجاه نحو الاستخدام
٧٠,٣٩	٣,١٩	١٠,٥٦	١٥	٤٣	الخامس: النية بالاستمرار في الاستخدام
٧٧,٥٥	١٤,٧٣	٨٩,١٩	١١٥	٤٣	المقياس ككل

يتضح من الجدول رقم (٦) أن النسبة المئوية العامة لدرجة قبول المدونة التعليمية لدى طالبات المجموعة التجريبية بعد استخدامها لها في دراسة مساق تقنيات التدريس هي (٧٧,٥٥)٪، وأن النسب المئوية للمتغيرات الخمسة لمقياس قبول المدونة قد جاءت على النحو التالي: (٧٩,٥٤)٪ لمتغير الراحة المدركة، (٧٨,١٤)٪ لمتغير سهولة الاستخدام المدركة، (٧٧,٩٨)٪ لمتغير الفائدة المدركة، (٧٩,٤٢)٪ لمتغير الاتجاه نحو الاستخدام، (٧٠,٣٩)٪ لمتغير النية بالاستمرار في الاستخدام. وفي ضوء التحقق من أن جميع طالبات المجموعة التجريبية ليس لديهن أية خبرة سابقة في استخدام المدونات التعليمية قبل إجراء تجربة البحث؛ يتبين من النتائج السابقة أن استخدام المدونة التعليمية في تدريس مساق تقنيات التدريس قد أدى إلى تحقيق درجة مرتفعة في قبول الطالبات للمدونة. ويمكن تفسير ذلك في ضوء عدة أسباب من أبرزها: أن المدونة التعليمية أتاحت فرصاً كبيرة للطالبات لدراسة المساق في أي وقت وفي أي مكان يناسب الطالبة، بساطة تصميم المدونة وسهولة التعامل مع مكوناتها، أن ما اشتمل عليه موقع المدونة من روابط ذات علاقة بمساق تقنيات التدريس والتي تضمنت مقاطع فيديو، وصور تعليمية، ورسومات توضيحية؛ شكلت إضافة علمية وإثرائية كبيرة للمساق مما أتاح فائدة أكبر لطالبات المجموعة التجريبية. وقد أدت تلك التسهيلات والمميزات في المدونة إلى تشكيل اتجاه إيجابي نحو المدونة ورغبة في الاستمرار باستخدامها في دراسة موضوعات أخرى ذات علاقة بتقنيات التدريس أو موضوعات دراسية جديدة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية على: «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$ في درجة تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية في مساق تقنيات التدريس قبل استخدام المدونة التعليمية وبعدها». ولفحص هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي، والتطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي، ومن ثم تم استخدام اختبار «ت» لعينتين مرتبطتين (Paired Sample T-Test) للتعرف على دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين، والجدول رقم (٧) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٧)

نتائج اختبار «ت» لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي

مستوى الدلالة	قيمة «ت»	الفرق		النهاية العظمى	العدد	البيان الأداة البحثية
		الانحراف المعياري	المتوسط			
٠,٠٠١ (دالة)	٢٣,٢٩٩	٣,٠٤	٧٧,٧٥	١٢٠	٤٣	اختبار التحصيل المعرفي

يتضح من الجدول رقم (٧) أن مستوى الدلالة الإحصائية لقيمة «ت» المحسوبة هي $(0,001)$ ، وهي قيمة دالة إحصائياً، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0,05)$ في درجة تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية في مساق تقنيات التدريس قبل استخدامها للمدونة التعليمية وبعدها، وذلك لصالح التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من "تشرشل" (Churchill, 2009)، والمدهوني (٢٠١٠)، والمصري (٢٠١١)؛ والتي أكدت على فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى عدة عوامل أبرزها: إتاحة المدونة التعليمية الفرص الكافية أمام الطالبات لدراسة مساق تقنيات التدريس في المكان والزمان المناسبين للطالبات، وكذلك مراعاة المدونة لمبدأ الفروق الفردية بين الطالبات كون الطالبة تستطيع تكرار دراسة المادة العلمية ومصادر التعلم عدة مرات حتى تفهمها، كما أن استخدام المدونة ساعد مدرس المساق (الباحث) على توظيف زمن المحاضرة لصالح التركيز على مناقشة الأنشطة والتدريبات المتعلقة بالمادة العلمية بدلاً من إشغال وقت المحاضرة في شرح تفاصيل تلك المادة وتوضيحها كما في طريقة التعلم التقليدي، حيث تكون الطالبة قد درست المادة العلمية المحددة ومصادر

التعلم المتعلقة بها في وقت سابق للمحاضرة من خلال المدونة، كما أن التدوينات التي قامت بها الطالبات والتي تضمنت استفسارات وملاحظات ومناقشات؛ أدت دوراً مهماً في تبادل الخبرات وحل المشكلات التي واجهت الطالبات أولاً بأول أثناء دراستهن للمادة العلمية دون الحاجة للانتظار إلى يوم المحاضرة.

ولقياس فاعلية المدونة التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية، استخدم الباحث معادلة الكسب المعدل لبلاك، والجدول رقم (٨) يوضح نتيجة استخدام هذه المعادلة.

الجدول رقم (٨)

متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي
لاختبار التحصيل المعرفي ونسبة الكسب المعدل لبلاك

نسبة الكسب المعدل لبلاك	التطبيق البعدي	التطبيق القبلي	النهاية العظمى	العدد	البيان الأداة البحثية
	المتوسط	المتوسط			
١,٤٤	٩٩,٧٧	٢٢,٠٢	١٢٠	٤٣	اختبار التحصيل المعرفي

يتضح من الجدول رقم (٨) أن نسبة الكسب المعدل لاختبار التحصيل المعرفي هي (١,٤٤). ويلاحظ أن هذه النسبة أكبر من النسبة التي حددها بلاك لفاعلية المدونة وهي (١,٢)، وهذا يعني أن استخدام المدونة التعليمية في تدريس مساق تقنيات التدريس قد حقق فاعلية مقبولة في تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية.

ولتحديد حجم تأثير استخدام المدونة التعليمية في تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية، قام الباحث بحساب مربع إيتا (2η) ومن ثم قيمة "d"، والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٩)

يوضح قيم «ت»، «d»، و« 2η » ومقدار حجم التأثير

المتغير المستقل	المتغير التابع	«ت»	2η	d	مقدار حجم التأثير
التدريس باستخدام المدونة التعليمية	التحصيل المعرفي	٣٢,٢٩٩	٠,٩٦	٩,٨٠	كبير

يتضح من الجدول رقم (٩) أن قيمة d هي (٩,٨٠)، وهذه القيمة هي أكبر من الحد الأدنى للمستوى المحدد لحجم التأثير الكبير في المتغير التابع والذي يساوي (٠,٨)، وهذا يدل على أن المتغير المستقل المتمثل في «استخدام المدونة التعليمية في تدريس مساق تقنيات التدريس» كان له تأثير كبير في تنمية المتغير التابع المتمثل في «التحصيل المعرفي» لدى طالبات المجموعة التجريبية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

تنص الفرضية الثالثة على: «لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \geq 0,05)$ في درجة تنمية أسلوب التعلم العميق لدى طالبات المجموعة التجريبية في مساق تقنيات التدريس قبل استخدام المدونة التعليمية وبعدها». ولفحص هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي، والتطبيق البعدي لمقياس أساليب التعلم، ومن ثم تم استخدام اختبار «ت» لعينتين مرتبطتين (Paired Sample T-Test) للتعرف على دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين، والجدول رقم (١٠) يوضح ذلك.

الجدول رقم (١٠)

نتائج اختبار «ت» لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس أسلوب التعلم

مستوى الدلالة	قيمة «ت»	الفرق		النهاية العظمى	العدد	البيان الأداة البحثية
		الانحراف المعياري	المتوسط			
(غير دالة) ٠,١٦٥	١,٤١٤	٠,١٢	٢,٩٤	١٠٠	٤٣	مقياس أساليب التعلم

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن مستوى الدلالة الإحصائية لقيمة «ت» المحسوبة هي (٠,١٦٥)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية، أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0,05)$ في تنمية أسلوب التعلم العميق لدى طالبات المجموعة التجريبية في مساق تقنيات التدريس قبل استخدامهن للمدونة التعليمية وبعدها.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حسن (٢٠٠٨)، والتي توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الفهم العميق لصالح التطبيق البعدي.

ويمكن أن تعزى النتيجة السابقة إلى أن أسلوب التعلم لدى الطالبات يرتبط بالعديد من العوامل والخصائص المعرفية والانفعالية والنفسية والاجتماعية، وتعد هذه الخصائص بمثابة مؤشرات مستقرة نسبياً لدى المتعلمين، وعليه فهي لا تتغير من المنحى السطحي إلى المنحى العميق بشكل جوهري خلال فصل دراسي واحد، فالأمر يحتاج لعدة فصول دراسية وبوجود عوامل مؤثرة بصورة جدية في تلك الخصائص، كاستخدام المدونات التعليمية، أو الاستراتيجيات المعتمدة على مهارات البحث والتفكير.

ويرى الباحث أنه على الرغم من أنه لا توجد دلالة إحصائية لتأثير استخدام المدونة

التعليمية على تنمية أسلوب التعلم العميق؛ إلا أن هناك تنمية قد حدثت بالفعل لهذا الأسلوب لدى طالبات المجموعة التجريبية بعد استخدامهن للمدونة التعليمية في دراسة مساق تقنيات التدريس، وإن دل هذا على شيء فإنما يدل على وجود فاعلية- وإن كانت محدودة وغير دالة إحصائياً- للمدونة التعليمية في تنمية أسلوب التعلم العميق، وهذا يعطي مؤشراً جيداً على أن استخدام هذه المدونات في تدريس المساقات الجامعية قد يؤدي بالفعل إلى تعزيز أسلوب التعلم العميق على حساب أسلوب التعلم السطحي.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

تنص الفرضية الرابعة على: «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ في درجتي تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق بين طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية تعزى لاستراتيجية التدريس (المدونة التعليمية، التعلم التقليدي)». ولفحص هذه الفرضية قام الباحث بحساب المتوسطين الحسابيين، والانحرافين المعياريين لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيلي المعرفي ومقياس أساليب التعلم، ومن ثم تم استخدام اختبار «ت» لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-Test) للتعرف إلى دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين في كلا الأداتين، والجدول رقم (11) يوضح ذلك.

الجدول رقم (11)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي ومقياس أساليب التعلم

مستوى الدلالة	قيمة ت	المجموعة الضابطة (N=42)		المجموعة التجريبية (N=43)		النهاية العظمى	البيان الأداة البحثية
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط		
0,015 (دالة)	2,472	15,05	92,43	11,07	99,77	120	اختبار التحصيل المعرفي
0,034 (دالة)	2,150	8,45	62,05	8,65	66,04	100	مقياس أساليب التعلم

يتضح من الجدول رقم (11) أن مستوى الدلالة الإحصائية لقيمتي "ت" المحسوبيتين هما (0,015)، (0,034)، وهما قيمتان دالتان إحصائياً، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0,05)$ في درجتي تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق بين طالبات المجموعتين الضابطة

والتجريبية تعزى لاستراتيجية التدريس (المدونة التعليمية، التعلم التقليدي)، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المدونة التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من: دراسة حسن (٢٠٠٨)، والتي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية (درست باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (درست باستخدام الطريقة المعتادة) في اختبار الفهم العميق لصالح المجموعة التجريبية. ودراسة مسلم (٢٠١١)، والتي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة الضابطة (درست بالطريقة التقليدية) ومتوسط درجات المجموعة التجريبية (درست بالمدونات التعليمية) لصالح الأخيرة. ودراسة «اليسون ووو» (Ellison & Wu, 2008)، والتي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائياً في القدرة على الفهم بين الطلبة الذين أنجزوا أنشطتهم الصفية على الورق المطبوع وأولئك الذين أنجزوها ونشروها على المدونات لصالح الأخيرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء إتاحة المدونة التعليمية الفرص الكافية أمام طالبات المجموعة التجريبية لدراسة مساق تقنيات التدريس بدرجة أكبر من الإثراء والتوسع المعرفي من خلال ما وفرته من مصادر تعلم عديدة ومتنوعة، كما أنها وفرت إمكانية دراسة المساق في المكان والزمان المناسبين للطالبات، وكذلك استثمار وقت المحاضرة في مناقشة التدريبات والأنشطة المتعلقة بالمادة العلمية مما وفر فرصاً إضافية لتنمية الفهم ومهارات التفكير لدى الطالبات.

من خلال فحص فرضيات البحث أمكن الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث والذي ينص على «ما فاعلية مدونة تعليمية لمساق تقنيات التدريس في تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق ودرجة قبول المدونة لدى طالبات جامعة الأقصى؟»، حيث اتضح من خلال النتائج السابقة أن استخدام المدونة التعليمية في تدريس مساق تقنيات التدريس أدى إلى تحقيق درجة مرتفعة في قبول طالبات المجموعة التجريبية للمدونة، كما أن استخدام المدونة التعليمية قد حقق فاعلية مقبولة في تنمية التحصيل المعرفي لدى نفس الطالبات، في حين لم يكن استخدام المدونة التعليمية ذا فاعلية في تنمية أسلوب التعلم العميق لديهن. ومن ناحية أخرى أدى استخدام المدونة التعليمية في تدريس مساق تقنيات التدريس إلى تحقيق فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجتي تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المدونة التعليمية.

التوصيات

- بناءً على نتائج البحث يوصي الباحث بما يلي:
- توظيف مؤسسات التعليم المختلفة للمدونات التعليمية كمواقع ويب تعليمية، حيث ثبت فاعليتها في تطوير التعليم وحل بعض مشكلاته من ناحية، وسهولة وبساطة تصميمها واستخدامها من ناحية أخرى.
 - تدريب أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على تصميم واستخدام المدونات التعليمية في تدريس مساقاتهم الدراسية.
 - تدريب الطلبة المعلمين المسجلين لمساق تقنيات التدريس على تصميم واستخدام المدونات التعليمية، كون المدونة التعليمية هي أحد أهم تقنيات التدريس في هذا العصر المعلوماتي.
 - تدريب الطلبة المعلمين بكليات التربية قبل الخدمة على استخدام وتوظيف المدونات التعليمية في العملية التعليمية، وتدريبهم على استخدامها مع تلاميذهم أثناء أدائها التربوية العملية في المدارس.
 - تطوير مساق تقنيات التدريس- كونه مساقاً تربوياً محورياً في إعداد المعلم- بما يتفق وخصائص استخدام المدونات التعليمية في تدريس هذا المساق.
 - تطوير برامج إعداد المعلمين في ضوء تقنيات وخدمات الويب 2, 0 عموماً وتقنية المدونات التعليمية خصوصاً، بحيث يصبح هناك تكامل وانسجام بين هذه التقنيات من ناحية، والمقررات الدراسية والأساليب التعليمية من ناحية أخرى.

الدراسات المقترحة :

- بناءً على نتائج البحث يقترح الباحث الدراسات التالية:
- فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على المدونات التعليمية في تنمية مهارات التواصل الإلكتروني لدى الطلبة المسجلين لمساق تقنيات التدريس.
 - فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة في استخدام المدونات التعليمية.
 - دراسة المعايير الخاصة بتصميم بيئات التعلم القائمة على توظيف أدوات الويب 2, 0.
 - فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تنمية مهارات حل المشكلات وبقاء أثر التعلم لدى الطلبة المعلمين.
 - أثر استخدام التعلم المدمج القائم على المدونة التعليمية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي ومهارات التعلم الذاتي في التعليم الجامعي.

المراجع:

- حافظ، سرفيناز (٢٠١٠). إطلالة جديدة في عالم المعلومات والمكتبات. القاهرة: دار الثقافة العربية.
- حجازي، روجينا (٢٠١١). التعليم الإلكتروني: رؤية جديدة لواقع جديد. المؤتمر العلمي الخامس عشر، التربية العلمية: فكر جديد لواقع جديد، سبتمبر، القاهرة، ١٨٥-٢٠٧.
- حسن، صباح (٢٠٠٨). التفاعل بين بعض أساليب التعلم واستراتيجيات التدريس في مادة العلوم وأثرها في تنمية الفهم العميق والتفكير العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية البنات، القاهرة.
- الصباطي، إبراهيم ورمضان، رمضان (٢٠٠٢). الفروق في أساليب التعلم لدى طلاب الجامعة في ضوء التخصص ومستوى التحصيل الدراسي. المجلة العلمية. جامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية. استرجعت من موقع <http://www.kfu.edu.sa/ar/Deans/Research/Documents/2034.pdf>
- عفانة، عزو (٢٠٠٠). حجم التأثير واستخداماته في الكشف عن مصداقية النتائج في البحوث التربوية والنفسية. مجلة البحوث والدراسات الفلسطينية. ٣، ٢٩-٥٩.
- عماشة، محمد عبده (٢٠٠٨). التعلم الإلكتروني والويب ٢.٠. مجلة المعلومات الإلكترونية. استرجعت من موقع <http://informaticsjournal.net/articles.php?artid=538>
- عمران، خالد عبد اللطيف (٢٠١٢). فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي وتنمية مهارات البحث الجغرافي والدافعية للتعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي. المجلة التربوية. كلية التربية، جامعة سوهاج، جمهورية مصر العربية، ٣١، ٢٥٣-٢٥٥.
- المدهوني، فوزية (٢٠١٠). فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى طالبات جامعة القصيم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.
- مسلم، حمودة (٢٠١١). أثر تدريس الأحياء بالمدونات التعليمية على تنمية الدافعية للتعلم ومهارات التواصل العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر، جمهورية مصر العربية، ٢(١٤٦)، ٥٦٣-٥٩٨.
- المصري، سلوى (٢٠١١). فاعلية استخدام مدونة تعليمية في زيادة تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية للمفاهيم المجردة بمادة الكمبيوتر والاتجاه نحوها. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، ٤، ١٧٠-٢٢٨.
- منشار، كريمان (٢٠٠٤). دراسة للعلاقة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم وأنماط التعلم والتفكير ومدى إسهامها في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. ٤(٢٨)، ١٧١-٢٠٩.

النبهاني، هلال بن زاهر (٢٠١١). الفروق في أساليب التعلم لدى طلاب جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية، جامعة قابوس، عُمان، ٢(١)، ١٥٣-١٨٢.

Arning, K., & Ziefle, M. (2007). Understanding age differences in PDA acceptance and performance. *Journal of Computers in Human Behavior*, 23(6), 2904-2927.

Biggs, J., Kember, D., & Leung, D. (2001). The revised two-factor Study Process Questionnaire. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 133-149.

Buffington, M. (2007). Blogging with graduate students. *Distance Learning*, 4(1), 21-27.

Burton-Jones, A., & Hubona, G. (2006). The mediation of external variables in the technology acceptance model. *Journal of Information & Management*, 43(6), 706-717. doi:10.1016/j.im.2006.03.007.

Case, J., & Marshall, D. (2009). *Approaches to learning*. In M. Tight (Ed.), *The Routledge international handbook of higher education*, Hoboken: Routledge.

Chang, C., Yan, C., & Tseng, J. (2012). Perceived convenience in an extended technology acceptance model: Mobile technology and English learning for college students. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(5), 809-826.

Chen, Y., Liu, E., Shih, R., Wu, C., & Yuan, S. (2011). Use of peer feedback to enhance elementary students' writing through blogging. *British Journal of Educational Technology*, 42(1), E1-E4. doi:10.1111/j.1467-8535.2010.01139.x

Chu, S., Chan, C., & Tiwari, A. (2012). Using blogs to support learning during internship. *Computers & Education*, 58, 989-1000.

Churchill, D. (2009). Educational applications of Web2.0: Using blogs to support teaching and learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 179-183.

Davis, F. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319-340. doi:10.2307/249008.

Davis, F., Bagozzi, R., & Warshaw, P. (1989). User acceptance of computer technology: A comparison of two theoretical models. *Management Science Journal*, 35(8), 982-1003.

- Derntl, M., & Motschnig-Pitrik, R. (2005). The Role of structure, patterns, and people in blended learning. *The Internet and Higher Education Journal*, 8(2), 111-130.
- Downes, S. (2004). Educational blogging. *Educause Review*, 39(5), 14–26.
- Du, H., & Wagner, C. (2006). Weblog success: exploring the role of technology. *International Journal of Human-Computer Studies*, 64(9), 789–798.
- Du, H., & Wagner, C. (2007). Learning with weblogs: Enhancing cognitive and social knowledge construction. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 50(1), 1–16.
- Ehrman, M., & Oxford, R. (1990). Adult language learning styles and strategies in an interactive training setting. *The modern Language Journal*, 74(3), 311-327.
- Ellison, N., and Wu, Y. (2008). Blogging in the classroom: A Preliminary exploration of student attitudes and impact on comprehension. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 17, 99-122.
- England, L., Fatzinger-McShane, P., Scarpero, C., & Stapley, D. (2008). Intern blog: An innovative approach to market and reform. *Journal of the American Dietetic Association*, 108(9).
- Entwistle, N. (1981). *Styles of learning and teaching*. New York: John Wiley & Sons.
- Entwistle, N. (1991). *Learning and studying: Contrasts and influences, new horizons for learning*. Retrieved from <http://www.newhorizons.org/Future/creating-the-future/craft-entwistle>.
- Farmer, B., Yue, A., & Brooks, C. (2008). Using blogging for higher order learning in large cohort university teaching: A case study. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(2), 123-136. Retrieved from <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet24/farmer.html>.
- Gagne, C., & Fels, D. (2007). *Learning through weblogs*. In T. Bastiaens & S. Carliner (Eds.), *Proceedings of world conference on e-learning in corporate, government, healthcare, and higher education* (pp. 2518-2526). Chesapeake, VA: AACE. Retrieved from <http://www.editlib.org/p/26733>.
- Gleaves, A., Walker, C., & Grey, J. (2008). Using digital and paper diaries for assessment and learning purposes in higher education: A case of critical reflection or constrained compliance? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(3), 219–231.

- Heider, F. (1958). *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York: Wiley.
- James, W., & Gardner, D. (1995). *Learning styles: Implications for distance learning*. Eric Document Reproduction Service No.EJ 514356.
- Johnson, L., Smith, R., Levine, A., & Haywood, K. (2010). *The 2010 horizon report: K-12 Edition*. Austin, TX: The New Media Consortium.
- Lapczynski, P., & Calloway, L. (2006). *A scheme of technology acceptance for mobile computing*. In M. Khosrow-Pour (Ed.), *Emerging trends and challenges in information technology management* (pp. 208-212). Hershey, PA: Idea Group Inc.
- Legris, P., Ingham, J. & Collette, P. (2003). Why do people use information technology? A critical review of the technology acceptance model. *Journal of Information & Management*, 40(3), 191-204. doi:10.1016/S0378-7206(01)00143-4.
- Levy, M. (2009). Web 2.0 implications on knowledge management. *Journal of Knowledge Management*, 13, 120-134.
- Liu, E., & Chang, Y. (2010). Gender differences in usage, satisfaction, self-efficacy, and performance of blogging. *British Journal of Educational Technology*, 41(3), 39-43. doi:10.1111/j.1467-8535.2009.00939.x
- Liu, I., Chen, M., Sun, Y., Wible, D., & Kuo, C. (2010). Extending the TAM model to explore the factors that affect intention to use an online learning community. *Journal of Computers & Education*, 54, 600-610.
- Lou, S., Wu, S., Shih, R., & Tseng, K. (2010). Adoption of blogging by a chinese language composition class in a vocational high school in Taiwan. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(6), 898-916. Retrieved from <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet26/lou.html>
- Lou, S-J., Chen, N-C., Tsai, H-Y., Tseng, K-H., & Shih, R-C. (2012). Using blended creative teaching: Improving a teacher education course on designing materials for young children. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(5), 776-792.
- Matheson, D. (2004). Weblogs and the epistemology of the news: Some trends in online journalism. *Journal of New Media & Society*, 6(4), 443-468.
- McBride, R., & King, V. (2010). *Improving writing skills using blogging in the elementary classroom: Choosing tools they use*. In D. Gibson & B. Dodge (Eds.), *Proceedings of society for information technology & teacher education international conference* (pp. 2768-2774). Chesapeake, VA: AACE.

- Moon, J.-W., & Kim, Y.-G. (2001). Extending the TAM for a World-Wide-Web context. *Journal of Information & Management*, 38(4), 217-230. doi:10.1016/S0378-7206 (00)00061-6.
- Moran, A. (1991). What can learning styles research learn from cognitive psychology? *Educational psychology delivering the word's*, 11(3 & 4), 239-245.
- Ong, C.-S., & Lai, J.-Y. (2006). Gender differences in perceptions and relationships among dominants of e-learning acceptance. *Journal of Computers in Human Behavior*, 22(5), 816-829.
- Ozkan, Y. (2011). Blogging in a teaching skills course for pre-service teachers of English as a second language. *Australasian Journal of Educational Technology*, 27(4), 655-670.
- Park, S., Nam, M., & Cha, S. (2012). University students' behavioral intention to use mobile learning: Evaluating the technology acceptance model. *British Journal of Educational Technology*, 43(4), 592-605.
- Pinkman, K. (2005). Using blogs in foreign language classroom: Encouraging learner independence. *The JALT CALL Journal*, 1(1), 12-24. Retrieved from http://journal.jaltcall.org/articles/1_1_Pinkman.pdf.
- Reid, J. (1995). *Learning styles in the ESL / EFL classroom*. Boston: Heinle & Heinle.
- Richardson, J. (2004). Methodological issues in questionnaire-based research on student in learning in higher education. *Educational Psychology Review*, 16(4), 347-358.
- Richardson, W. (2006). *Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Riding, R. & Rayner, S. (2000). International perspectives on individual differences and cognitive styles. *Ablex Publishing Corporation*, 1. U.S.A., Stanford, Connecticut, 06904-0811.
- Roca, J., Chiu, C., & Martinez, F. (2006). Understanding e-learning continuance intention: An extension of the technology acceptance model. *International Journal of Human-Computer Studies*, 64(8), 683-696. doi:10.1016/j.ijhcs.2006.01.003.
- Roca, J., & Gagne, M. (2008). Understanding e-learning continuance intention in the workplace: A self-determination theory perspective. *Journal of Computers in Human Behavior*, 24(4), 1585-1604.

- Rodzvilla, J. (2002). *We've got blog: How weblogs are changing our culture*. Cambridge, MA: Perseus Publishing.
- Romanelli, F., Bird, E., & Ryan, M. (2009). Learning styles: A review of theory, application, and best practices. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 73(1), 1-5.
- Seligman, M. (1985). *Helplessness*. San Francisco: W. H. Freeman & Co.
- Shroff, R., Deneen, C., & Ng, E. (2011). Analysis of the technology acceptance model in examining students' behavioral intention to use an e-portfolio system. *Australian Journal of Educational Technology*, 27(4), 600-618.
- Tai, Y., & Ting, Y. (2011). Adoption of mobile technology for language learning: Teacher attitudes and challenges. *The JALT CALL Journal*, 7(1), 3-18. Retrieved from http://www.jaltcall.org/journal/articles/7_1_Tai.pdf.
- Tan, S., Ladyshevsky, R., & Gardner, P. (2010). Using blogging to promote clinical reasoning and metacognition in undergraduate physiotherapy fieldwork programs. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(3), 355-368. Retrieved from <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet26/tan.html>
- Tselios, N., Daskalakis, S., & Papadopoulou, M. (2011). Assessing the acceptance of a blended learning university course. *Educational Technology & Society*, 14(2), 224-235.
- Turel, O., Serenko, A., & Bontis, N. (2007). User acceptance of wireless short messaging services: Deconstructing perceived value. *Journal of Information & Management*, 44(1), 63-73. doi:10.1016/j.im.2006.10.005.
- Vermunt, J. (1996). Metacognitive, cognitive and affective aspects of learning styles and strategies: A phenomenon graphic analysis. *Journal of Higher Education*, 31(1), 25-50.
- Wang, J., & Fang, Y. (2005). *Benefits of cooperative learning in weblog networks*. Retrieved from http://www.eric.ed.gov/EricDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1b/c4/82.pdf.
- Wang, Y.-S., Lin, H.-H., & Luarn, P. (2006). Predicting consumer intention to use mobile service. *Information Systems Journal*, 16(2), 157-179.
- Watson, K., & C. Harper. (2008). *Supporting knowledge creation: Using wikis for group collaboration*. Retrieved from <http://www.educause.edu/ECAR/SupportingKnowledgeCreationUsi/162551>
- Xie, Y., Ke, F., & Sharma, P. (2008). The effect of peer feedback for blogging on college students' reflective learning processes. *Internet and Higher Education*, 11, 18-25.

- Yang, A., Chan, A., Ho, L., & Tam, B. (2005). Does an open forum promote learning among students? A collaborative-learning approach. *Asian EFL Journal Quarterly*, 7(3), 88-97. Retrieved from http://www.asian-efl-journal.com/sept_05_ay.pdf
- Yang, H. (2009). Using blogs to enhance critical reflection and community of practice. *Journal of Educational Technology & Society*, 12(2), 11-21.
- Yoon, C., & Kim, S. (2007). Convenience and TAM in a ubiquitous computing environment: The case of wireless LAN. *Electronic Commerce Research & Applications*, 6(1), 102-112.
-