مجلـــة العلـــوم التربـــوية والدراســـات الإنســـانيـــة
ISSN: 2709-0302 (online)

Humanities and Educational Sciences Journal
ISSN: 2617-5908 (print)

فاعلية بيئة تعلم الكترونية في تدريس مقرر المناهج وطرق التدريس لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي الالكتروني لدى طلاب كلية الشريعة(*)

د/ عبدالله بن فهد الصنعاوي
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
تخصص مناهج وطرق التدريس
الإيميل/ afs5833@gmail.com

*) تاريخ تسليم البحث 31/3/2022 تاريخ قبوله للنشر 26/5/2022
*) موقع المجلة: http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index

فاعلية بيئة تعلم الكترونية في تدريس مقرر المناهج وطرق التدريس لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي الالكتروني لدى طلاب كلية الشريعة

د/ عبدالله بن فهد الصنعاوي
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
تخصص مناهج وطرق التدريس

مستخلص البحث:

هدف هذا البحث إلى تصميم بيئة تعلم الكترونية وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي الالكتروني لدى طلاب كلية الشريعة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج التجريبي التصميم شبه التجريبي، وصُممت لذلك بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الالكتروني. وتكونت عينة البحث من (60) طالب من طلاب كلية الشريعة، حيث تم اختيار مجموعتين، (تجريبية) بعدد ثلاثين طالباً، وأخرى (ضابطة) بعدد ثلاثين طالباً، وقد توصل البحث إلى النتيجة التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مجمل مهارات التواصل الاجتماعي الالكتروني لصالح المجموعة التجريبية. مما يدل على فاعلية بيئة التعلم الالكترونية المقترحة في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي الالكتروني لدى طلاب كلية الشريعة بمقرر المناهج وطرق التدريس. وفي ضوء ما توصل إليه البحث من نتيجة تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات، واقتراح عدد من البحوث والدراسات.

الكلمات المفتاحية: بيئة التعلم الإلكتروني، المناهج وطرق التدريس، التواصل الاجتماعي الالكتروني، كلية الشريعة.

The Effectiveness of An E-Learning Environment In Teaching The Curriculum And Teaching Method For The Development of Social Communication Skills Among Students of The Faculty of Sharia

Dr. Abdullah bin Fahd Al-Sanawi
Imam Muhammad Bin Saud Islamic University
Curriculum and Instruction Specialization

Abstract

This study aims to design an e-learning environment and measure its effectiveness in developing social communication skills among students of the Faculty of Sharia at Imam Muhammad bin Saud Islamic University. To achieve the objectives of the research، the experimental method، quasi-experimental design، was used، and a social communication skill note card was designed for this. The research sample consisted of 60 students from the College of Sharia، where two groups were selected (experimental) with thirty students، and the other (control) with thirty students. The research reached the following result:

There are statistically significant differences at the level (0.05) between the experimental groups. And the control group in the total social communication skills in favour of the experimental group, which indicates the effectiveness of the proposed e-learning environment in developing social communication skills for students of the Faculty of Sharia in the curriculum and teaching methods course. In light of the research findings, a set of recommendations was reached and a number of research and studies were suggested.

Keywords: e-learning environment, curricula and teaching methods, electronic social communication, Faculty of Sharia**.**

مقدمة البحث:

تعد المقررات التربوية أساساً قوياً لإعداد الطلاب المعلمين لمهنة التدريس، فهي تتضمن معلومات ومهارات في غاية الأهمية لكل معلم ينشد نجاحاً وتميزاً في عمله، ومن تلك القيم المهمة التي ينبغي تكريسها في الطالب المعلم في وقت إعداده ما قبل الخدمة قيم ومهارات التواصل الاجتماعي، والتي تساعده في التواصل مع زملاء الدراسة وزملاء العمل والتواصل مع الطلاب لتحقيق الأهداف المرجوة من التعليم.

ويشير زيتون (2012) إلى التواصل الاجتماعي بأنه الطريقة التي يتم بواسطتها تجميع وتطوير ونقل الخبرات التعليمية بين فرد وآخر أو بين فرد ومجموعة أفراد، أو بين مجموعة أفراد آخرين بحيث يحدث التواصل والتفاهم بينهم، ويرى خميس (2003) أن التواصل الاجتماعي هو: العملية التعليمية النشطة التي يتم خلالها تفاعل المتعلمين مع مصادر التعلم والمعلومات الواسعة والمتعددة، وتبادل الأفكار المعلومات بينهم، والتشارك التعاوني في بناء التعلم وتوليد المعلومات والمعاني المطلوبة.

ويذكر الطاهات (2015)، شاهيناز علي (2015) عددا من مهارات التواصل الاجتماعي ومنها:

- إلقاء التحية على أعضاء المجموعة.
- التعريف بالاسم لأعضاء المجموعة.
- احترام أعضاء المجموعة.
- احترام وجهات نظر أعضاء المجموعة.
- تجنب الجدل غير الهادف.
- مخاطبة أعضاء المجموعة بأسمائهم الشخصية.
- التعبير عن الأفكار للآخرين بسهولة.
- متابعة النقاش العلمي ضمن أعضاء المجموعة.
- الرد على الاستفسارات ضمن أعضاء مجموعة العمل.
- التعاون مع أعضاء الفريق لاتخاذ القرارات.
- التخطيط لأداء المهام مع أعضاء المجموعة.
- تحقيق أهداف مشتركة مع أعضاء المجموعة.
- القُدرة على إدارة الوقت لتنفيذ المهام.
- القدرة على حل المشكلات للمحافظة على تماسك المجموعة.
- تنظيم النقاش أثناء أداء المهام.
- القُدرة على تنظيم الأفكار المشتركة.
- تقبل الملاحظات المُقدمة من أعضاء المجموعة.
- القُدرة على اقناع أعضاء المجموعة بالأفكار التي تقترحها.
- توضيح الأفكار الغامضة لأعضاء المجموعة.
- القُدرة على تبادل الأدوار مع أعضاء المجموعة في تنفيذ المهام المطلوبة.
- القُدرة على تلخيص النقاشات حول الأفكار المقترحة بطريقة واضحة.
- تحمل المسؤولية بثقة لأداء المهام على أكمل وجه.

ويُحدد أندرسون (Anderson ،2004) ستة أشكال للتواصل الاجتماعي تتشكل محاورها الأساسية من (متعلم، أستاذ المقرر، المحتوى) وهي كما يلي:

– متعلم ومتعلم: والذي يتمثل بتعلم الأقران، حيث يُطور المهارات الاجتماعية من خلال التفاعل، ويُسهم في نشر المعرفة بين أفراد المجتمع.

– متعلم مع أستاذ المقرر: تدعم بيئات التعلم الإلكتروني هذا النمط من خلال الاتصال المتزامن وغير المتزامن بين أستاذ المقرر والمتعلم.

– متعلم ومحتوى: يُعتبر تفاعل المتعلم مع المحتوى عنصر أساسي في التعليم الرسمي، عن طريق المحتوى المُقدم في بيئات التعلم الإلكتروني.

– أستاذ مقرر وآخر: حيث يُحقق هذا النمط من التواصل التنمية المهنية المجتمعية.

– أستاذ مقرر ومحتوى: ويكون ذلك من خلال التصميم التعليمي للمنهج الرقمي بكافة محتوياته.

– محتوى ومحتوى: وهو ناتج تفاعل المعرفة الرقمية مع بعضها البعض، وذلك لتحديث المعرفة بشكل مستمر للحصول على النتاجات الرقمية.

كما ويوجد نمطين من أنماط التواصل في بيئات التعلم الإلكتروني، والتي يُشير لها العمدة (2012) وهي:

– التواصل الإلكتروني المباشر (المتزامن synchronous e-learning) ويعني النمط الذي يعتمد على شبكة الإنترنت لتوصيل وتبادل المحاضرات الدراسية والأبحاث بين أساتذة المقررات والمتعلمين في الوقت الفعلي لتدريس المقرر، مثل المحادثة الفورية (Real-time chat) أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية، ومن إيجابيات هذا النوع من التواصل أن الطالب يستطيع الحصول على التغذية الراجعة بشكل مباشر من أستاذ المقرر وفي نفس وقت تلقي المحاضرات الدراسية، وفي هذا النوع من التعليم يتم استخدام أدوات تفاعل متزامنة يتم من خلالها التفاعل بين الطلاب بعضهم البعض وبين أساتذة المقررات والمحتوى.

– التواصل الإلكتروني غير المباشر (غير المتزامن Asynchronous e-learning): وفيه يحصل المتعلم على المحاضرات المُكثفة وفق برنامج دراسي مُخطط له حيث ينتقي فيه المتعلم الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه، عن طريق توظيف أساليب التعلم الإلكتروني مثل: البريد الإلكتروني، مقاطع الفيديو، ومن إيجابيات هذا النوع أن المتعلم يتعلم حسب الوقت المناسب له، بالإضافة لذلك يستطيع المتعلم إعادة دراسة المقرر والرجوع إليها الكترونياً كلما احتاج إلى ذلك، أما السلبيات فهي عدم ضمان الحصول على التغذية الراجعة بشكل فوري في حال عدم تواجد أستاذ المقرر على الشبكة، وفي هذا النوع من التعليم يتم استخدام أدوات تفاعل غير متزامنة يتم من خلالها التفاعل بين الطلاب وبعضهم البعض وبين أستاذ المقرر والمحتوى.

ويُشير يوسف (2011)؛ مجاهد (2012) عبد الحميد (2018) **إلى** أن أهمية التواصل الاجتماعي تكمن بأنه:

– يجعل بيئات التعلم أكثر تفاعلية، وتنمي المهارات الاجتماعية بين الطلاب.

– يُنمي مهارات التفكير الناقد ومهارات حل المشكلات لدى الطلاب.

– يُساعد على تحقيق التواصل المعرفي بين الطلاب، من خلال تبادل المعلومات سواء كان هذا التفاعل متزامن عن طريق الحوار المباشر أو غير المتزامن عن طريق التواصل غير المباشر.

– يُتيح لطلاب مستوى مرتفع من الوجود الاجتماعي مع زملائهم من خلال المشاركة في ساحات النقاش المُهيئة في أدوات التعلم المدمج (الإلكتروني)، من خلال إرسال الاستفسارات والآراء وتلقي الاستجابات.

– إتاحة فرصة التعلم عن بعد والتعلم الذاتي المُستمر.

– تساعد النقاشات عبر الانترنت الطلاب الخجولين الذين لا يكون لهم دور في عملية التعلم في بيئة الصف التقليدية، فتعطي الطلاب فرصًا متساوية في النقاش دون هيمنة أحد من الطلاب عليه.

– توفر النقاشات اللامتزامنة فرصة للطلاب لتحسين مستوياتهم في الكتابة، فبإمكان الطالب كتابة ما سيضعه في لوحة النقاش باستخدام محرر النصوص وتصحيحه إملائياً ومراجعته قبل نشره أمام زملائه.

– يطور النمو المعرفي في التحصيل العلمي، وثبات المعلومات الناتج عن فاعلية التواصل الاجتماعي (المتزامن، غير متزامن) من خلال أدوات التعلم الإلكتروني.

– يُنمي مهارات الطلاب في النقاش الأكاديمي الفعّال بحيث تُساهم في تكامل الجهود لتحُقق الأهداف.

– يُنمي مهارات التفكير الناقد والذي يكون أثناء النقاش عبر الإنترنت بحيث لا يكون الطالب مُتلقي سلبي (دائم القبول).

– المرونة في التواصل للحصول على المعلومات، أو أداء المتطلبات، أو الإجابة عن الاستفسارات، حيث أن المعلومات متوفرة في كُل وقت.

– يُعزز مهارات البحث العلمي والتقويم والتعلم من خلال الاستفادة من الامكانات والخواص المتوفرة في الإنترنت.

– يُيسر عملية المشاركة ونشر المعرفة.

ويذكر العبيد والشايع (2017) بعضا من أخلاقيات التواصل الاجتماعي عبر الأنترنت:

– يستخدم الطالب اسم مستخدم صريح، ليكون لديه مُراقبة ذاتية، حيث أن هويته الرقمية هي ذاتها الواقعية، وأن حساباته في التواصل الاجتماعي ليست إلا صورة لشخصيته، مما ينعكس على أسلوبه وتعامله مع أقرانه الطلبة أو المجتمع.

– يحترم وجهات النظر عند النقاش والتعبير عن الرأي بحدود الحرية الإيجابية، ليملك الطالب فن التعامل والتواصل مع الآخرين.

– يُنادي الطلاب بأسمائهم الشخصية، احتراماً لبعضهم البعض.

– ينتقي المحتوى المُرسل من قبل المستخدم، بحيث يكون محتوى يتسم بالأخلاقية العالية.

– يلتزم الطالب بخلو المحتوى من الأخطاء النحوية واللغوية.

– يهتم بالمُلكية الفكرية من خلال توثيق المنقول من المحتوى المنشور، وعدم نشر أي مواد غير موثوقة.

– يعي بالحقوق والمسؤوليات والعقوبات بين المستخدمين لشبكة الإنترنت بمختلف أنواع الوسائط الاجتماعية.

وتوصلت الدراسات (Talebian،، et al. ; Yapici، 2014، Akbayin، 2012) على تطوير مهارات الطلاب المتنوعة المعرفية والأدائية، وزيادة دافعية الطلاب للتعلم، وتعزيز التعلم الذاتي، وزيادة مشاركتهم في التعلم، من خلال متابعة تنمية مراحل التواصل الاجتماعي في بيئة التعلم الإلكتروني بقيادة أستاذ المقرر بحيث يقوم بتوجيه الطلاب للاستخدام العلمي الهادف لبيئة التعلم_الإلكتروني، وبث روح الحماس للمشاركة والتفاعل مع الطلاب من خلال اندماج أستاذ المقرر وتشجيعه لطلابه واتباع أسلوب القدوة أثناء استخدامه وتفاعله مع الطلاب. وهو ما توصي به دراسة علي (2015) إلى التأكيد على توظيف أدوات التعلم الإلكتروني غير المتزامنة لما لها من دور كبير في تعزيز التواصل الاجتماعي لدى الطلاب مع زملائهم وأستاذ المقرر لأنها تمكنهم من التواصل دون قيود الوقت أو المكان مما يُسهم في زيادة الترابط الاجتماعي.

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت التواصل الاجتماعي ومنها:

دراسة **العمدة (2012)** هدفت إلى الكشف عن أثر اختلاف أنماط التفاعل عبر شبكات التواصل الاجتماعي من خلال (الفيسبوك، تويتر) في بيئات التعلم الإلكتروني على تنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي، كما تكونت عينة الدراسة من طلاب تقنيات التعليم في جامعة الفيوم، من مجموعتين تتكون كُل منهما من (9) طُلاب مجموعة (أ) والتي تفاعلت باستخدام الفيسبوك، ومجموعة (ب) استخدمت تويتر، واشتملت أدوات البحث على اختبار تحصيلي لمهارات التعلم الإلكتروني، واختبار لمهارات التواصل الاجتماعي لمحمد السيد(1998م)، حيث أسفرت النتائج إلى فاعلية كُل من الفيسبوك وتويتر في تنمية مهارات التعلم الإلكتروني والتواصل الاجتماعي، كما أشارت الدراسة إلى أن نسبة التفاعل عبر الفيسبوك أعلى من تويتر، حيث يُرجع الباحث هذه الزيادة الى تنوع خيارات التفاعل ومساحتها في الفيسبوك.

دراسة **الشاوي وعقل (2015)** هدفت إلى معرفة فاعلية موقع أكادوكس في تنمية المفاهيم التكنولوجية ومهارات التواصل الاجتماعي، حيث اعتمدت الباحثة المنهج الشبه تجريبي والوصفي. وتم تطبيقها على عينة قوامها (66) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة في فلسطين، وبذلك قامت بتصميم اختبار للمفاهيم التكنولوجية وبطاقة تقييم مهارات التواصل الاجتماعي، حيث توصل الدراسة إلى فاعلية موقع أكادوكس في تنمية المفاهيم التكنولوجية ومهارات التواصل الاجتماعي.

دراسة **عبدالمجيد (2017)** هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الرحلات المعرفية في تدريس الحاسب الآلي على التحصيل وتنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب قسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة القصيم، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، حيث قام ببناء اختبار تحصيلي وإعداد مقياس مهارات التواصل الاجتماعي، وتم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (64) طالب من طلاب قسم التربية الخاصة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر إيجابي مرتفع لاستخدام الويب كويست في تدريس مقرر الحاسب الآلي على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التواصل الاجتماعي.

دراسة **الداوود (2016)** وكانت تهدف إلى توضيح أثر التفاعل المكتوب من خلال استخدام شبكة التواصل الاجتماعي سكايب (Skype) كوسيلة لتواصل الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية، حيث جمعت الباحثة بين المنهج الوصفي (الكمي) والمنهج النوعي، مستخدمةً الاستبانة لقياس نشاط الطلاب في التواصل من خلال شبكة التواصل الاجتماعي سكايب (Skype)، أما البيانات النوعية فقد قامت الباحثة بتحليل المحادثات القائمة بين الطلاب، حيث بلغت عينة الدراسة (30) طالباً كورياً من غير الناطقين باللغة الإنجليزية، من جامعة كانجوان في كوريا (Kanjwan UNI)، حيث تم تقسيم الطلاب إلى (5) مجموعات كُل مجموعة تحتوي على (6) طُلاب، وقد حضر الطلاب محاضرتين كل أسبوع لمدة عشرين دقيقة على مدار أسبوعين، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية التواصل الاجتماعي من خلال التفاعل المكتوب باستخدام شبكة التواصل الاجتماعي سكايب (Skype) لتعلم اللغة الإنجليزية.

وأوصت العديد من الدراسات منها دراسة إبراهيم (2015)، أحمد وآخرون (2017)، إلى ضرورة توجيه أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية إلى تدريب الطلاب المعلمين على توظيف مستجدات تقنيات التعليم، كما أوصت الدراسات (الفقيه، 2013؛ المصري، 2012؛ عدنان، 2012؛ المالكي، 2013؛ عناني، 2013؛ القباني، 2011) بضرورة تطوير مهارات الخريجين التربويين المعرفية والأدائية لتمكنهم من استخدام أدوات التعليم الإلكتروني وفق خطوات علمية. وذلك لأن اعداد المعلم في القرن الحادي والعشرين يتطلب مهارات تربوية متنوعة منها مهارات استخدام التعلم والتعليم الرقمي، حيث يوصي مؤتمر الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم ISTE)، (The International Society for Technology in Education 2017) المعلم أن يكون له نموذج للتعلم مدى الحياة، للحفاظ على نمو مداركه ومواكبته لتطورات البيئة التعليمية الإلكترونية المتغيرة، ويوصي المؤتمر من خلال المعايير الموجهة للمعلم بأن يواصل المعلمون تحسين ممارساتهم التعليمية من خلال التعلم من ومع الآخرين.

وقد ظهر مصطلح التعلم الإلكتروني في بداية التسعينات الميلادية مع ظهور شبكات الويب وتطور خدمتها، الذي أصبح يستوجب على قادة التعليم ضرورة معرفة آليات تصميم بيئات التعلم الإلكتروني بمختلف أنماطها ونماذجها، وما تحتويه من منتجات رقمية تضمن تفاعل الطالب مع مصادر التعلم الرقمي، ومع أقرانه الطلبة دارسي المقرر داخل القاعة الدراسية وخارجها عبر شبكة الإنترنت، ومع أستاذ المقرر بشكل مرن.

ويوضح (خميس، 2017) تدرج مفهوم البيئات التعليمية خلال الثلاثينات من القرن العشرين، والذي كان يُركز على المدارس والفصول، وفي نهاية الستينات أُستخدم للإشارة إلى مكان تعلم الكبار، حيث تم التركيز فيه على أهمية العوامل الاجتماعية والمادية المناسبة لتعلم الكبار، ليكون ذلك المفهوم الأولي للبيئة التعليمية، مُحدداً بالعوامل المادية والاجتماعية والنفسية ومحاطاً بالبيئة المدرسية، أما في منتصف الثمانينات من القرن العشرين، وتزامناً مع ظهور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، برز مفهوم بيئات التعلم الافتراضية القائمة على الويب، وفي نهاية التسعينات وفي ضوء مفهوم النظرية البنائية وتطور التقنيات القائمة على الويب بدأ مفهوم البيئة التعليمية يأخذ ابعاداً أعمق، فلم تعد تقتصر على المكان المادي والعوامل الوجدانية والاجتماعية، بل اتسعت لتشمل البعد التكنولوجي والافتراضي، من هنا بدأ ظهور بيئات التعلم الإلكتروني بمختلف أنواعها.

ويُعرف كاليواجا (Kalyuga ،2007) بيئات التعلم الالكترونية بأنها: بيئات تعليمية تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصال المتزامنة وغير المتزامنة لربط أنظمة الاتصال الفرعية لعملية التعليم والتدريب ببعضهما البعض، ويُشير الشطي (2007) بأن خاصية التواصل والتفاعل هي الاستخدام الحُر لمجموعة من الخدمات والأدوات والتقنيات والبرمجيات الاجتماعية من قبل المتعلم والتي تُمكنه من إدارة عملية تعليمية وبناء معارفه في سياق تعليمي اجتماعي من خلال وسائل التواصل مع المتعلمين لتبادل المعارف الفعّالة، أما إسماعيل (2009) فيقتصر بتعريفها على البرمجيات التعليمية كأداة ووسائط تكنولوجية فقط، حيثُ يُعرفها بأنها: المكان الذي يتم فيه تغيير سلوك المتعلم باستخدام البرمجيات التعليمية بالمقرر الإلكتروني المنشور في البوابة الإلكترونية.

ويذكر إسماعيل (2009) وخميس (2017) على أن الأهم من اختيار الأدوات التكنلوجية هو كيفية توظيفها باستخدام أساليب التعلم المناسبة، حيث أن توظيف الأدوات التقنية أهم من التطبيق غير المنظم ومخطط له علمياً وإن كانت الأدوات حديثة، حيث أن التوظيف الضعيف للتكنولوجيا يعكس ورائه تعلم ضعيف، وبناء على ذلك فإن فشل نظام التعلم الإلكتروني يقع على عاتق المسؤولين عن اختيار الأدوات التكنولوجية وتصميمها تصميماً علمياً، كما أن بيئة التعلم الإلكتروني ليست مستودعاً للمحتوى الإلكتروني، ولكنها حيز فضائي الكتروني محكوم تحدث فيه عمليات التعليم والتعلم، ويتفاعل فيه الطلاب مع زملائهم الطلبة، ومع مصادر التعلم الإلكترونية الأخرى، لبناء التعلم، والحصول على خبرات التعليمية المطلوبة، وذلك يعني أن تطبيق بيئات التعلم الإلكتروني على الطلبة لا يعني أن نحول محتوى المادة إلى صفحات ويب، أو قرص مدمج، وإنما هو تحويل المحتوى لأنشطة تفاعلية يكون الطالب فيها هو المحلل والباحث عن المعلومات ويُشارك فيها زملائه الطلبة متفاعلاً معهم لتحقيق الأهداف التعليمية، ويكون دور المعلم مُشاركاً في تصميم محتوى الدروس ضمن فريق خُبراء في التكنولوجيا والتصميم التعليمي إن لم يملك الخبرة في ذلك، لمُساعدة الطلبة على التعلم الذاتي مدى الحياة في بيئة محكومة ومضبوطة وفق شروط وقواعد محددة، وباستخدام استراتيجيات تعليم وتعلم مناسبة، لتحقيق الأهداف بفاعلية و كفاءة.

كما شهدت بيئات التعلم الإلكتروني تطوراً واتساعاً كبيراً، حيثُ تعددت وتباينت بيئات التعلم الإلكتروني، كما يوضحها خميس (2017) بما يلي:

- بيئات الواقع الافتراضي Virtual Reality Environments.
- بيئات التعلم الإلكتروني ثلاثية الأبعاد 3D ELearning Environments.
- بيئات التعلم الشخصي Personalized Learning Environments.
- بيئات التعلم التكيفي Adaptive Learning Environments.
- بيئة التعلم النقال Mobile Learning Environments.
- بيئات التعلم المدمج Blended Learning Environments.

ويؤكد (الهاشمي، 2008) ضرورة إلمام أعضاء هيئة التدريس بنظريات التعلم عند تصميم بيئات التعلم الإلكتروني، حيث أن المامهم والوعي بهذه النظريات سوف تكون دليلاً لهم في تصميم واختيار أدوات تكنولوجيا التعليم المناسبة لمواقف التعلم من خلال المامهم بالمعرفة الدقيقة بعملية التعليم والتعلم، وبالتالي استخدامهم العلمي الصحيح لتكنلوجيا التعليم مما يساعد في تنمية مهارات الطلاب من خلال التحقق من فاعليتها.

وأشار (مهدي، 2017) و شيا، بيدجيرانو (Bidjerano، Shea، 2010) إلى أنه في ظل التطورات التقنية الحديثة لا بد من تكامل نظريات التعلم بحيث لا تُستخدم نظرية واحدة في تصميم بيئات التعلم، حيث تقوم بيئة التعلم الإلكترونية على ثلاث نظريات، وهي: النظرية السلوكية، والنظرية البنائية، والنظرية التواصلية.

ونظراً لسعي المملكة العربية السعودية نحو تحقيق رؤية (2030) والتي تُركز على تنمية الاقتصاد المعرفي وأساسه الرأس المالي البشري لتنمية المهارات المعرفية والأدائية لبناء شخصية

متكاملة وتطويرها بشكل مستمر، لما تملكه مُخرجات التعليم من دور هام في تسريع عجلة التنمية البشرية في كافة قطاعات المجتمع، فإن ذلك يُعطي الجامعات مهام مكثفة في مقدمتها التدريس الجامعي، الذي يتطلب من أعضاء هيئة التدريس الخروج من وتيرة التدريس التقليدي إلى التعليم الإلكتروني وتطوير مهاراتهم ليتمكنوا من تصميم بيئات تعليمية تفاعلية تُساهم في جذب اهتمام الطلبة وتفاعلهم داخل وخارج القاعة الدراسية من خلال تبادل الخبرات والآراء؛ وذلك يتطلب إعادة هيكلة البيئات التعليمية حيث توصلت دراسة الحيلة والصرايرة (2012)، طه (2012)، زامل (2012)، جبر والعرنوسي (2013) والصباغ (2014) إلى ضرورة تحسين أساليب التدريس في الجامعات ودعمها بالمستحدثات التكنولوجية من خلال توفير بيئة تعليمية ملائمة لتطبيقها، حيث إن المعرفة ليست عملية نقل المعلومات من عضو هيئة التدريس إلى الطالب إنما في كيفية تلقي الطالب لهذه المعارف وتنميتها من خلال تطوير مهارات متنوعة، فعندما تُركز أنظمة التعليم بشكل مباشر أو غير مباشر على التلقين كما يحدث في القاعات الدراسية (تقليدي)، فإن ذلك لن يواكب التطورات المطلوبة لتنمية مهارات الطلاب في القرن الحادي والعشرين حتى بعد ظهور بيئات التعليم الإلكتروني التي أشارت لها دراسة سانجرا وآخرون (Sangrà، et al.2012) التحليلية بتوضيح بيئة التعليم الإلكتروني بأنها بيئة تقوم على نهج للتدريس والتعلم، يمثل كل أو جزء من نموذج تصميم التدريس المطبق، والذي يستند إلى استخدام الوسائط الإلكترونية والأجهزة كأدوات لتحسين التدريب وتنمية مهارات التواصل والتفاعل، بحيث يُسهل عملية تطوير وتعلم الطلاب.

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت بيئات التعلم الالكتروني ومنها:

دراسة **أبوعيطة** (2013) هدفت إلى قياس أثر استخدام كل من التعلم المدمج والتعلم الإلكتروني في تنمية التحصيل المعرفي وحل المشكلات والدافعية نحو التعلم لطلاب الصف العاشر بالمملكة الأردنية الهاشمية، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والشبه تجريبي، وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف العاشر في مدرسة الأميرة رحمة، والبالغ عددهن (47) طالبة، وتم توزيعهن عشوائياً إلى مجموعتين مجموعة التعلم الإلكتروني وعدد طالباتها (23) ومجموعة التعلم المدمج وعدد طالباتها (24)، حيث تم تصميم برنامجين احداهما قائم على التعلم المدمج (باستخدام نظام مودل لإدارة التعلم) والآخر على التعلم الإلكتروني، كما أعدت أدوات تقيس كل من التحصيل المعرفي عن طريق الاختبار، ومقياس لمهارة حل المشكلات والدافعية، حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التعلم المدمج، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة حل المشكلات والدافعية للتعلم بين مجموعتي الدراسة القائمة على التعلم المدمج والتعلم الإلكتروني.

دراسة **الشكعة** (2016) هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيتي التعلم المدمج والتعلم المعكوس في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم ومقدار احتفاظهم بالتعلم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الشبه تجريبي، حيث قامت الباحثة ببناء اختبار تحصيلي، كما وبلغ أفراد الدراسة (133) طالباً من طلاب المرحلة الإعدادية واختيرت العينة بطريقة قصدية، وتوزعت على مجموعة ضابطة (تدرس بالطريقة التقليدية) ومجموعتين تجريبيتين (احداهما تدرس

وفق استراتيجية التعليم المدمج والأخرى وفق التعلم المعكوس) وحيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي لمادة العلوم لصالح المجموعتين التجريبيتين، ولصالح طلاب المجموعة التي تعلمت باستراتيجية التعلم المدمج مقارنة بطلبة المجموعة التي تعلمت باستراتيجية التعلم المعكوس.

دراسة **المراغي (2018)** هدفت إلى قياس فاعلية بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الحوسبة السحابية في تنمية السعة العقلية ومهارات التعلم عبر الإنترنت لدى طلاب الثانوية الصناعية بمحافظة سوهاج، حيث اعتمدت الدراسة المنهجين الوصفي والتجريبي، طُبقت على مجموعتين (ضابطة، تجريبية)، لعينة قوامها (240 طالب)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم بيئة تعلم الكتروني قائمة على معايير الحوسبة السحابية، واختبار التحصيل الدراسي، وبطاقة ملاحظة أداء الطلاب لمهارات التعلم عبر الإنترنت، كما توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية بيئة التعلم إلكترونية قائمة على الحوسبة السحابية في تنمية السعة العقلية ومهارات التعلم عبر الإنترنت، وذلك لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تنمية السعة العقلية ومهارات التعلم عبر الإنترنت.

دراسة **الزهراني (2018)** هدفت إلى تصميم بيئة تعلم إلكتروني تشاركي قائمة على الويكي (Wiki) والتعرف على فاعليتها في تنمية الأداء المهاري والمعرفي لمهارات تطبيقات الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بقطاع محايل، حيث استُخدم المنهج شبه التجريبي ذو التصميم التجريبي، على عينة عشوائية قوامها (42) طالباً، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام بيئة التعلم الإلكتروني) في الأداء المهاري والمعرفي لتطبيقات الحاسب الآلي، مما يدُل على فاعلية بيئة التعلم الإلكتروني في تنمية الأداء المهاري والمعرفي لمهارات تطبيقات الحاسب الآلي.

دراسة **الغامدي (2018)** هدفت إلى الكشف عن أثر اختلاف نمط الاستقصاء في بيئة التعلم الإلكتروني على تنمية مهارات التصميم التعليمي لدى طالبات الدراسات العليا في تخصص تقنيات التعليم بجامعة حائل، حيث اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي، واشتملت عينة الدراسة على (24) طالبة، حيث تم تطبيق أداتين لدراسة وهي (الاختبار التحصيلي، وبطاقة تقييم مهارات التصميم التعليمي)، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية (درست باستخدام بيئة التعلم الإلكتروني) والمجموعة الضابطة (درست وجهاً لوجه) في كلا المهارات المعرفية والأدائية لتصميم التعليمي، مما يدل على وجود أثر ذو فاعلية لبيئة التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التصميم التعليمي لدى طالبات الدراسات العليا.

مشكلة البحث:

التواصل الكتروني هو العملية التي يتم فيها تبادل المعلومات سواء على الصعيد الشخصي أو العلمي باستخدام وسائل الاتصالات التكنولوجية؛ وهو من العناصر الأساسية في التعلم الكتروني، حيث يتواصل المتعلمين مع بعضهم البعض، بهدف الحصول على ردود مفيدة من

وجهات نظر مختلفة من خلال طرح الأسئلة ومناقشة الآخرين لتحقيق أهدافهم (عبد الحميد وآخرون، 2018).

ولتصبح العملية التعليمية هادفة فلابد أن يعبر الطلاب عن أنفسهم اجتماعياً وعاطفياً بصورة كاملة في بيئة التعلم الإلكتروني والوسائط الاجتماعية، حيث توصي دراسة سوقر وبراون (Sugar et al., 2012, p. 134) بضرورة التركيز على الطرق الفعّالة لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي ضمن أعضاء الفريق، حيث يوضح فاوغان وأندرسون (Vaughan، Anderson،2006) بأن التعليم الإلكتروني الذي هو جوهر التعليم في العصر الرقمي يواجه تحديًا في إدراك خصائصه، والوعي بطرق تفعيله وتطبيقه بالاستفادة منها حيث إن ذلك يؤدي إلى تعلم نوعي، وذلك التحدي نراه واقعًا باستخدام تطبيقات التعليم الإلكتروني المتنوعة بطريقة تقليدية تعتمد على الشرح بالصوت فقط، وذلك مُضاد للهدف من التعليم الإلكتروني بفلسفته العميقة التي تكمن في منح الطلبة القدرات والاستراتيجيات المطلوبة لمعالجة الكم الهائل من المعلومات؛ وذلك من خلال تنمية مهارات الطلبة المعرفية والأدائية في جوانب متعددة بطريقة تكاملية، والسماح لهم بالتواصل الاجتماعي المتكامل مع الزملاء والأساتذة، ويُضيف الهزيم (2013) وجبر والعرنوسي (2014) ما يقع على أنظمة التعليم الإلكتروني (المتزامن/غير المتزامن) من مشكلات منها غياب التواصل المباشر بين المعلم بتعابيره وملامحه والمتعلم بردة فعله المباشرة في التعليم غير المتزامن، حيث إن ذلك له تأثير سلبي على تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلبة.

لذلك وعلى الرغم من التطور التقني الراهن الذي نشهده من حولنا إلا أننا نواجه أيضاً تحديات تتعلق بضعف الإعداد التقني للطالب المعلم لتطوير مهاراته بشكل خاص فيما يتعلق باستخدام المنتجات الرقمية ودمجها في تعلم وتعليم الطلاب، وكيفية إدارتها وتنظيمها وفق أسس ومبادئ تصميم التدريس، حيث تُشير دراسة (Stepic , 2009، Ertmer; 2016،Hodell) إلى ما يواجه خريجي كلية التربية من صعوبات في تطبيق ما تعلموه في الميدان التعليمي. يُشير إدوارد، (Edwards, 2015, p. 13) إلى أنه من التحديات التي تواجه التعليم؛ ظهور ثقافات متجددة خاصة بمهارات القرن الحادي والعشرين والتي هي مطلب لإعداد الأجيال القادمة من المعلمين والطلاب ليتمكنوا من التعامل مع شبكات التعليم الإلكتروني بشكل مستمر، ولذلك تواجه مخرجات التعليم الجامعي كما ذكر اكوينلو سويلو (Soylu،Akkoyunlu، 2008) ضعف في إعداد وتطوير الطلاب في مجال استخدام التعليم الإلكتروني، كما يوجد لديهم تدني في المهارات الأساسية لاستخدام التقنية وشبكات الاتصال بشكل عام، وذلك ما توصلت له دراسة (المالكي، 2013، الغفيري، 2012، المنصور، 2014) موضحة قلة عدد الأساتذة المتمكنين من تطبيق واستخدام أدوات التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية.

ولتكوين بيئات تعليم الكتروني يتطلب تمكين الطلاب من اكتساب المعرفة بصورة شخصية، ومن ثم ترسخ المعارف من خلال الاندماج والتفاعل والمشاركة باستخدام أدوات التعليم الإلكتروني مع الطلبة، حيث يوضح لي وماكلوغلين (Lee، Mcliughlin p. 9،2008) ثلاثة مبادئ أساسية للتدريس في القرن الحادي والعشرين وهي (ذاتية التعليم، المشاركة،

الإنتاجية)، لذلك نُلاحظ أنه جزء من فلسفة التعليم الإلكتروني عند استخدام بيئات الاتصال الإلكترونية هو تنمية مهارات التواصل الاجتماعي.

ونظرًا لتدريس الباحث لمقرر (المناهج وطرق التدريس) لطلاب كلية الشريعة فقد تم تحديد هذا المقرر لأنه من المقررات التربوية الأساسية في تعريف الطلاب المعلمين بماهية المناهج وعناصرها ومن ضمنها الوسائل التعليمية والتي تعد بيئات التعلم والبرامج والتطبيقات من ضمنها لبيان أهمية استخدام التقنية في التدريس بتنوع مصادر التعلم من مناقشات متزامنة وغير متزامنة وتكليفات الكترونية وغيرها.

ونظراً لما يقع على التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي من تحديات، توصل تقرير التعليم من اليونسكو (2017) إلى أن استخدام التقنية لايزال محدوداً إذا ما قورن بالدول المتقدمة، وبذلك يوصي بضرورة الاهتمام بالبيئة التعليمية والبنى التحتية لتعليم الطلاب من خلال تصميم مناهج تتوافق مع حاجات الطلاب في العصر الراهن.

أسئلة البحث:

يسعى البحث إلى تصميم بيئة تعلم الكترونية وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي في مقرر المناهج وطرق التدريس لدى طلاب كلية الشريعة بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتحقيقاً لهذا الهدف سيجيب البحث على السؤالين التاليين:

1- ما مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني عند طلاب الشريعة؟

2- ما مكونات بيئة التعلم الالكترونية المقترحة لقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي؟

3- ما فاعلية بيئة التعلم الإلكترونية المقترحة في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس؟

فرضيات البحث: يسعى البحث إلى اختبار الفرضيات التالية عند (0.05):

- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس.

- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس.

- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس.

أهداف البحث:

يسعى البحث لتحقيق الهدف الرئيس: تصميم بيئة تعلم الكترونية وقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب كلية الشريعة، ويتفرع منه الأهداف التالية:

- الكشف عن مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني عند طلاب الشريعة
- التعرف على مكونات بيئة تعلم إلكترونية مقترحة لقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي.
- التعرف على فاعلية بيئة التعلم الإلكترونية المقترحة في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب كلية الشريعة.

أهميّة البحث:

1- توسيع المدارك المعرفية للطلاب المعلمين وتوجيههم للوعي بأهمية التعلم الإلكتروني من خلال بيئات التعلم الإلكتروني، التواصل الاجتماعي.

2- تطوير مهارات الطلاب واعدادهم تربوياً وتقنيا، حسب ما أوصت به العديد من المؤتمرات ونتائج الدراسات في مجال استخدام بيئات التعلم الإلكتروني والاهتمام بكيفية تفعيلها.

3- مواكبة النظريات والاتجاهات التربوية الحديثة التي تجعل التعلم متمحور حول الطالب ليكون أكثر تفاعلاً ومشاركة في بيئات التعلم الإلكتروني والشبكات الاجتماعية.

4- قد تساعد أعضاء هيئة التدريس في توسيع مداركهم حول كيفية تفعيل بيئات التعلم الإلكترونية في تعليم الطلاب ليكونوا متفاعلين ومشاركين في تبادل ونشر المعارف (تنمية التواصل الاجتماعي).

5- توجّه اهتمام الطلاب المعلمين إلى تطوير ذواتهم والاهتمام باستخدام بيئات تعليم الكترونية متنوعة مستفيدين من خصائص بيئات التعلم الإلكتروني، لتنمية مهارات طلابهم وزيادة التواصل الاجتماعي.

6- يفتح آفاقًا جديدة أمام الباحثين، لإجراء المزيد من الأبحاث في استخدام بيئات التعلم الإلكتروني بشكل عام، وبتنمية مهارات التواصل الاجتماعي بشكل خاص، وإثراء المكتبة العربية بها.

7- تشكل مهارات التواصل الاجتماعي الإلكتروني ضرورة ملحة، في ظل التغيرات في طرائق التدريس فأغلب الطرائق التعليمية الحديثة تعتمد على التواصل الإلكتروني.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:**

تم استخدام بيئة التعلم الالكترونية في موضوع (عناصر المنهج: طرق التدريس، الوسائل التعليمية، الأنشطة التعليمية) وتعد موضوعات رئيسة في مقرر (المناهج وطرق التدريس)، مهارات التواصل الاجتماعي.

- **الحدود المكانية:**

تم تطبيق البحث في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لطلاب كلية الشريعة في الرياض، وذلك لمناسبة مقرر (المناهج وطرق التدريس) لمتغير البحث، ولأن الباحث يقوم بتدريس المقرر.

- **الحدود الزمانية:**

تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول لعام (1444/1443هـ).

مصطلحات البحث:

- **بيئة التعلم الكتروني:**

التعريف الإجرائي: استخدام منصة (البلاك بورد) في تدريس بعض عناصر المنهج لطلاب كلية الشريعة بتفعيل العديد من مكونات المنصة والسماح للطلاب بالتواصل بشكل أكبر مع الأستاذ وزملاء الشعبة.

- **التواصل الاجتماعي:**

يُعرفه فاوغان وأندرسون (Vaughan, Anderson, 2006) بأنه قدرة المشاركين في مجتمع التعلم على التعبير عن أنفسهم اجتماعيًا وعاطفيًا كأناس حقيقيين (شخصيتهم الكاملة) من خلال استخدام وسيلة اتصال معينة.

التعريف الاجرائي:

قُدرة طلاب كلية الشريعة الدارسين لمقرر (المناهج وطرق التدريس) من خلال منصة البلاك بورد على التعبير عن أنفسهم ومشاركاتهم اجتماعياً من خلال قاعة دراسية افتراضية (المجموعة الضابطة: باستخدام الصوت فقط) أو عبر مكونات متنوعة في منصة البلاك بورد كتابيا وصوتيا ومناقشات ومجموعات (المجموعة التجريبية).

- **مقرر المناهج وطرق التدريس:** هو أحد المقررات التربوية التي يدرسها طلاب كلية الشريعة لإعدادهم تربويًا، ويتضمن ثلاثة موضوعات رئيسة: مفهوم المنهج، وأسس بناء المنهج، وعناصر المنهج.

منهجية البحث وإجراءاتُه:

منهج البحث: استخدم المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي؛ للتعرّف على فاعلية بيئة تعلم الكتروني في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب كلية الشريعة؛ بوصفه أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة المشكلة، ولتحقيق أهدافها.

مجتمع البحث: تمثّل مجتمع البحث الحالي من جميع طلاب كلية الشريعة الذين يدرسون مقرر (المناهج وطرق التدريس) في المستوى الرابع، الموزعين على (6) شعب دراسية.

عينة البحث: تم اختيار مجموعتين، (تجريبية) بعدد ثلاثين طالبا تم استخدام المتغيّر المستقل (البيئة الإلكترونية المتنوعة)، وأخرى (ضابطة) بعدد ثلاثين طالبا تم تدريسهم عبر منصة البلاك بورد صوتيا فقط، وذلك كون الباحث قام بتدريس الشعبتين عن بعد.

إجراءات البحث وأداته:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

السؤال الأول: الذي ينصّ على: "ما مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني عند طلاب الشريعة"؟

استخدم المنهج الوصفي التحليلي من خلال العودة إلى مجموعة من الكتب والدراسات التي تحدثت عن مهارات التواصل الكتروني مثل دراسة الطاهات (2015)، علي (2015) التي حددت

مهارات التواصل الكتروني بـ (22) مهارة، تم عرض القائمة على السادة المحكمين في قسم المناهج وطرائق التدريس وقد اتفق المحكّمون على ملاءمة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني للهدف الذي بُنيت من أجله، كما تم الاستفادة من آراء السادة المحكّمين في تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات في المهارات، وتعديل بعض المهارات.

الإجراءات اللازمة للإجابة عن السؤال الثاني:

السؤال الثاني: ما مكونات بيئة التعلم الالكترونية المقترحة لقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي؟"

استخدم المنهج الوصفي المسحي في تتبع الأدبيات المُتاحة في مجال تصميم بيئة التعلم الإلكترونية.

وتم اختيار أحد نماذج التصميم التعليمي، وهو النموذج العام (ADDIE) الذي يتكون من خمس مراحل؛ هي: التحليل، والتصميم، والتطوير، والتنفيذ، والتقويم. وذلك لأن نموذج (ADDIE Model) يزودنا بإطار نظامي وشامل لعملية التصميم التعليمي التي يمكن تطبيقها على كافة الأنظمة التعليمية ووسائطها، كما أن معظم نماذج التصميم التعليمي المستخدمة حالياً تعد أنواعاً بسيطة من نموذج (ADDIE Model).

فقام الباحث بتصميم بيئة التعلم الإلكترونية، وذلك وفق نموذج التصميم التعليمي العام (ADDIE Model):

1. مرحلة التحليل:

خلال هذه المرحلة تم إجراء الخطوات التالية:

الخطوة الأولى/ تحديد الهدَف العام لموضوع التعلُّم:

يتمثل الهدف العام من بيئة التعلم في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب كلية الشريعة، وزيادة المعارف والمهارات والخبرات لديهم لتوظيف تقنيات التعليم في عمليتي التعليم والتعلم.

الخطوة الثانية/ وصف بيئة التعلُّم:

بيئة تتضمن عدة عناصر تقنية تسمح بتواصل الطلاب مع بعضهم وتبادل المعارف والمهارات الخاصة بموضوعات محددة في مقرر المناهج وطرق التدريس، وتشتمل على الفصول الافتراضية والشات والمنتدى والمناقشات وعروض البوربوينت مع استخدام مجموعة في الواتساب وتويتر.

الخطوة الثالثة /تحديد موضوع التعلُّم:

تتناول بيئة التعليم الإلكترونية بعض مواضيع مُقرر المناهج وطرق التدريس، وهي:

- طرق التدريس.
- الوسائل التعليمية.
- الأنشطة التعليمية.

الخطوة الرابعة /تحليل المحتوى:

يُمكن تحديد الخطوات العمَليَّة التي اتُّبِعَتْ في تحليل المحتوى في النِّقاط التالية:

– تحديد المهِمَّة أو المهارة النهائية المطلوبة من المتَعَلِّمين وهي: (تنمية مهارات التواصل الاجتماعي من خلال فهم موضوعات وتطبيق مهارات طرق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة) وذلك لطلاب كلية الشريعة وفق معايير تم تحديدها.

– تحليل المهِمَّة أو المهارة إلى مكوناتها أو أجزائها الفرعية كما يلي:

– النقاش والتواصل حول عناصر موضوع طرق التدريس: (تعريف طرق التدريس، أهمية طرق التدريس، طرق تدريس فعلها النبي عليه الصلاة والسلام، معايير اختيار طريقة التدريس، أمثلة على طرق تدريس حديثة، تطبيق عملي لطرق التدريس).

– النقاش والتواصل حول عناصر موضوع الوسائل التعليمية: (مفهوم الوسائل التعليمية، أهمية الوسائل التعليمية، وسائل تعليمية استخدمها النبي صلى الله عليه وسلم، معايير اختيار الوسيلة التعليمية، أمثلة على وسائل تعليمية حديثة، تطبيق عملي على وسائل تعليمية).

– النقاش والتواصل حول عناصر موضوع الأنشطة التعليمية:(مفهوم الأنشطة، أهمية الأنشطة، معايير اختيار الأنشطة، أمثلة على أنشطة حديثة، تطبيق عملي على أنشطة تعليمية).

الخطوة الخامسة/ تحليل خصائص المتَعَلمين:

– جميع الطلاب في مرحلة البكالوريوس في كلية الشريعة، ويُشير القباني (2011) إلى خصائص المرحلة العمرية للطلبة الجامعيين بالتالي:

– الحياة الاجتماعية في هذه المرحلة أكثر اتساعاً وشمولاً وتبايناً وتمايزاً.

– يشعر الطلبة في هذه المرحلة أنهم عليهم مسؤوليات نحو المجموعات التي ينتمون إليها، لذلك يحاولون جاهدين أن يقدموا الخدمات للنهوض بالعمل الجماعي، وتحقيق أهدافهم.

– يتميز سلوك هذه المرحلة بالتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه، ومن ذلك لابد من غرس روح المحبة والإخاء بالتعامل وطريقة تقديم المعلومات.

– نُضج الميول المهنية، وذلك يُشير إلى الحاجة إلى توجيه التخصص لتنمية الميول المهني.

– الانخراط في نشاطات اجتماعية، من ذلك تنبع حاجة الانتماء الاجتماعي ويسهل تنمية الحس الاجتماعي من خلال التدريس والأنشطة.

– يتأثر تفكير المتعلم في هذه المرحلة بالبيئة تأثراً يحفزه إلى أنواع مختلفة من الاستدلال وحل المشكلات حتى يستطيع الفرد أن يكيف نفسه تكيفاً صحيحاً لبيئته المعقدة المتشابكة المتطورة مع نموه، ولذلك نرى أهمية الخبرة الواسعة العريضة في نمو تفكير المتعلم في هذه المرحلة.

– يتسم النمو العقلي في هذه المرحلة بالنضج في القدرات العقلية عموماً، والقدرات الابتكارية بشكل خاص.

– تتضح في هذه المرحلة العمرية الفروق الفردية في الذكاء والقدرات والمهارات.

– تنمو مهارات التفكير بشكل واضح لدى هذه المرحلة العمرية.

– نمو الخيال نمواً خصباً يُحفز الإبداع.

– تشكيل وبناء الهوية الشخصية، والإحساس بالمسؤولية.

الخطوة السادسة/ تحليل متطلبات تصميم بيئة التعلم الإلكترونية:

يتطلب تصميم البيئات التعليمية تحليلاً دقيقاً للواقع الذي يدرس فيه الطلاب ومقارنته مع الواقع من حولهم، وما توصلت له الدول من تجارب تساعد في إصلاح وتطوير منظومة التعليم، لذلك قام الباحث بالاطلاع على العديد من الدراسات المنشورة وأحدث بيئات التعلم الإلكتروني وأنماطها.

1. مرحلة التصميم:

بعد الانتهاء من مرحلة التحليل والحصول على مخرجاتها نبدأ بمرحلة التصميم، والتي يوثق فيها أهداف التعلم المحددة في مرحلة التحليل، وتشمل مرحلة التصميم الخطوات التالية:

الخطوة الأولى/ صياغة الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب في نهاية المحاضرات مهارات تواصل اجتماعي مرتفعة مع أقرانه في الشعبة وتبادل الآراء والنقاش والتواصل بشكل أكثر تميزا لمناقشة موضوعات المقرر وتحقيق مخرجات علمية بحيث يكون قادرا على أن:

- يضع مفهوما لطريقة التدريس.
- يتحدث عن أهمية طرق التدريس.
- يعدد طرقا للتدريس استخدمها النبي صلى الله عليه وسلم.
- يفهم معايير اختيار طريقة التدريس الجيدة.
- يذكر أمثلة على طرق تدريس حديثة.
- يطبق طريقة تدريس حديثة.
- يضع مفهوما للوسائل التعليمية.
- يتحدث عن أهمية الوسائل التعليمية.
- يعدد وسائل تعليمية استخدمها النبي صلى الله عليه وسلم.
- يفهم معايير اختيار الوسائل التعليمية الجيدة.
- يذكر أمثلة على وسائل تعليمية حديثة.
- يطبق وسيلة تعليمية حديثة.
- يضع مفهوما للنشاط التعليمي.
- يتحدث عن أهمية الأنشطة.
- يفهم معايير اختيار الأنشطة الجيدة.
- يذكر أمثلة على أنشطة حديثة.
- يطبق نشاطا حديثا.

الخطوة الثانية/ تنظيم المحتوى:

تنظيم الخبرات التعليمية:

تم تنظيم الخبرات التعليمية بحيث يتم تناول كل عنصر من العناصر السابقة بشيء من التفصيل، فيكون لكل عنصر نقاشا خاصا في المنتدى وفي الشات، وعرض بوربوينت، وعدد من الأنشطة وغيرها.

الخطوة الثالثة/ تصميم الأطر العامة: تم تصميم مجموعة من عروض البوربوينت وبعض الصور والأنشطة العامة المتعلقة بالموضوعات لعرضها على الطلاب.

الخطوة الرابعة/ اختيار طريقة التدريس: تم الاتفاق مع الطلاب على استخدام طريقة المناقشة والتعلم الذاتي في منصة التعلم الالكتروني.

الخطوة الخامسة/ تحديد الوسائل التعليمية: تم تحديد بعض الوسائل مثل المقاطع الصوتية ومقاطع الفيديو وعروض البوربوينت لاستخدامها في المنصة.

الخطوة السادسة/ تحديد معايير التقويم في المنصة:

تم إيضاح معايير التقويم للطلاب بتحديد درجات كل نشاط يقومون به، وبيان أداة التقويم بأنها بطاقة ملاحظة للأداء.

2- مرحلة التطوير:

تحديد البرامج المناسبة للاستخدام في بيئة التعلم الإلكتروني:

- **برنامج التليقرام:** لعرض كل ما يقوم به الطالب من أعمال وأنشطة وبحوث لمناسبته في إرسال الملفات ذات الحجم الكبير.
- **برنامج الواتساب:** لإرسال الإعلانات والتذكير بالأعمال والتواصل السريع الجماعي مع طلاب الشعبة.
- **برنامج تويتر:** وتم استخدامه للتغريد بكل نتيجة يصل إليها الطلاب في كل عنصر من عناصر الموضوعات المقررة.

3- مرحلة التنفيذ:

بعد الانتهاء من تصميم بيئة التعلم الإلكتروني، تم عرضها على الأكاديميين المتخصصين لتحكيمها، ومن ثم تم أخذ أراءهم بعين الاعتبار وتعديل ما يلزم، ثم تم تطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (28) طالبا، للتحقق من تمكن الطلاب من التعامل مع بيئة التعلم الإلكتروني بكافة أقسامها وكافة الخصائص المُتاحة مثل (تحميل المحتويات، رفع المتطلبات، المُشاركة، تصفح بيئة التعلم الإلكتروني)، وبعد التأكد من سلامة بيئة التعلم الإلكتروني بطريقة متكاملة تم تطبيقها على عينة الدراسة في عدة محاضرات عن بعد.

٥-مرحلة التقويم: وهي مرحلةٌ تتَّسِم بالاستمراريَّة حيث يتم التقويم في جميع مراحل النموذج ولكافة مكوناته منذ بداية التحليل والتصميم والتطوير لحين التنفيذ وما بعده بشكل بنائي، للتأكد من مدى فاعلية المنصة وكفاءتها في تطوير مهارات الطلبة (تنمية مهارات التواصل الاجتماعي).

الإجراءات اللازمة للإجابة عن السؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، الذي ينصّ على: ما فاعلية بيئة التعلم الإلكترونية المقترحة في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس؟

استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي؛ كما استخدم بطاقة ملاحظة لقياس تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطلاب، وتم العمل بعدد من المراحل كما يلي:

المرحلة الأولى/ تحديد الهدف من بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي:

هدفت بطاقة الملاحظة إلى قياس مهارات التواصل الاجتماعي لطلاب كُلية الشريعة، بهدف التعرف على فاعلية بيئة التعلم الإلكترونية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لديهم.

المرحلة الثانية/ المهارات المُراد قياسها:

اقتصرت بطاقة الملاحظة على قياس (22) مهارة من مهارات التواصل الاجتماعي في البيئة الإلكترونية، وهي المهارات التي ذكرها الطاهات (2015)، علي (2015)، وهي كالتالي:

- إلقاء التحية على أعضاء المجموعة.
- التعريف بالاسم لأعضاء المجموعة.
- احترام أعضاء المجموعة.
- احترام وجهات نظر أعضاء المجموعة.
- تجنب الجدل غير الهادف.
- مخاطبة أعضاء المجموعة بأسمائهم الشخصية.
- التعبير عن الأفكار للآخرين بسهولة.
- متابعة النقاش العلمي ضمن أعضاء المجموعة.
- الرد على الاستفسارات ضمن أعضاء مجموعة العمل.
- التعاون مع أعضاء الفريق لاتخاذ القرارات.
- التخطيط لأداء المهام مع أعضاء المجموعة.
- تحقيق أهداف مشتركة مع أعضاء المجموعة.
- القُدرة على إدارة الوقت لتنفيذ المهام.
- القدرة على حل المشكلات للمحافظة على تماسك المجموعة.
- تنظيم النقاش أثناء أداء المهام.
- القُدرة على تنظيم الأفكار المشتركة.
- تقبل الملاحظات المُقدمة من أعضاء المجموعة.
- القُدرة على اقناع أعضاء المجموعة بالأفكار التي تقترحها.
- توضيح الأفكار الغامضة لأعضاء المجموعة.
- القُدرة على تبادل الأدوار مع أعضاء المجموعة في تنفيذ المهام المطلوبة.
- القُدرة على تلخيص النقاشات حول الأفكار المقترحة بطريقة واضحة.
- تحمل المسؤولية بثقة لأداء المهام على أكمل وجه.

المرحلة الثالثة/ الإعداد الأولي لبطاقة الملاحظة:

اعداد بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي لعدد (22) مهارة، وتتمثّل درجة الأداء لكل مهارة (1،2،3،4،5) تبعاً لمقياس لكرت، حيث يرمز (1= ضعيف، 2= مقبول، 3= جيد، 4= جيد جداً، 5= ممتاز).

التحقق من صدق وثبات بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي:

الصدق الظاهري لبطاقة الملاحظة: تم عرض بطاقة الملاحظة بصورتها الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين من الأساتذة في تقنيات التعليم والمناهج وطرق التدريس، لإبداء مرئياتهم حول بطاقة التقييم وذلك من خلال الآتي:

- تحديد مدى ملائمة المهارات لمستوى طلاب كلية الشريعة.
- تحديد مدى أهمية كل مهارة من المهارات.
- مناسبة عدد المهارات.
- الدقة العلمية في صياغة المهارات.
- سلامة الصياغة اللغوية للمهارات.
- إضافة ما يرونه لازمًا، أو حذفه، أو تعديله؛ لتجويد هذا الاختبار.

وقد اتفق المحكّمون على ملاءمة بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي للهدف الذي بُنيت من أجله، كما تم الاستفادة من آراء السادة المحكّمين في تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات في المهارات، وتعديل بعض المهارات.

ثبات بطاقة الملاحظة:

لحساب معامل ثبات بطاقة الملاحظة، تم تطبيقها من قبل ملاحِظَين وهما: الملاحظ الأولى (الباحث)، والملاحظ الثاني (د/ عبدالملك الصنعاوي)؛ على عينة مكونة من (10) طلاب وتم حساب ثبات الملاحظين حسب معادلة كوبر (Cooper):

$$\text{ثبات الملاحظين} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

واتضح أن متوسط الثبات لهذه البطاقة بلغ (93%) وهو معامل ثبات مرتفع.

الصدق الداخلي لبطاقة الملاحظة:

بعد التأكد من صدق أداة البحث خارجيا، تم تطبيقها ميدانيًا على عينة استطلاعية من مجتمع البحث ثم تم حساب صدق المهارات في بطاقة المُلاحظة، عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المهارة، والدرجة الكلية للمهارات، والجدول التالي رقم (1) يوضّح معاملات صدق المهارات في بطاقة الملاحظة. حيث تبّين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين درجة المهارة والدرجة الكلية للمهارات.

جدول (1) معاملات الارتباط لكل مهارة من مهارات بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية

م	معامل الارتباط للمهارات	م	معامل الارتباط للمهارات
1	.,565	12	.,536
2	.,448	13	.,619
3	.,644	14	.,453
4	.,722	15	.,721
5	.,546	16	.,438
6	.,476	17	.,427
7	.,527	18	.,398
8	.,489	19	.,528
9	.,441	20	.,637
10	.,635	21	.,548
11	.,624	22	.,387

دالة عند 0.01

تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، تم حساب الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للمهارات المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق)، كما هو موضح بالجدول أدناه.

جدول (2) الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للمهارات المعرفية

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
التذكر	التجريبية	2.07	1.32	58	-0.307	0.752
	الضابطة	2.16	1.41			
الفهم	التجريبية	3.76	2.6	58	0.211	0.803
	الضابطة	3.64	1.91			
التطبيق	التجريبية	2.24	1.36	58	-0.876	0.384
	الضابطة	2.87	1.42			
المجموع	التجريبية	8.07	5.28	58	-0.384	0.702
	الضابطة	8.67	4.74			

دالة عند مستوى 0.05

للتأكد من تكافؤ المجموعتين يتبين من الجدول رقم (2) ما يلي:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة التذكر في الاختبار القبلي، حيث بلغ معامل T (– 0.307) عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0.752) وهو أكبر من (0.05)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة الفهم في الاختبار القبلي، حيث بلغ معامل T (0.211) عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0.803) وهو أكبر من (0.05)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارة التطبيق في الاختبار القبلي، حيث بلغ معامل T (– 0.876) عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0.384) وهو أكبر من (0.05)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مجموع المهارات في الاختبار القبلي، حيث بلغ معامل T (– 0.384) عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0.702) وهو أكبر من (0.05)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

فرضية التكافؤ:

لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس.

للتحقق من صحة هذا الفرض من خلال الجدول التالي:

جدول (3) الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	sig	القرار
التجريبية	26.70	2.74	58	0.377	0.708	غير دال
الضابطة	26.96	2.73				

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (3) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

– معامل ألفا كرونباخ، ومعامل كوبر Cooper لقياس ثبات الأداة.
– معامل ارتباط بيرسون Pearson لتحديد مدى الاتساق الداخلي لأداة البحث.
– المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
– اختبار ت (T) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق الإحصائية.
– اختبار ت (T) لعينتين مترابطتين لمعرفة الفروق الإحصائية.
– معامل مربع ايتا لقياس حجم الأثر، ومعامل كوهين

نتائج البحث، وتفسيرها، ومناقشتها

– الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، ونصّه: ما مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني المناسبة لطلاب كلية الشريعة؟

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي في تتبع الأدبيات المُتاحة في مجال مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني.

– الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، ونصّه "ما مكونات بيئة التعلم الالكترونية المقترحة لقياس فاعليتها في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي"؟.

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي في تتبع الأدبيات المُتاحة في مجال بيئة التعلم الإلكترونية. وتم الاستفادة من أحد نماذج التصميم التعليمي النموذج العام (ADDIE) الذي

يتكون من خمس مراحل؛ هي: التحليل، والتصميم، والتطوير، والتنفيذ، والتقويم. وتم بيانه سابقا عند الحديث عن منهجية البحث

– **الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، ونصّه: ما** فاعلية بيئة التعلم الإلكترونية المقترحة في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمت الإجابة عن الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس. للتحقق من صحة هذا الفرض من خلال الجدول التالي:

جدول (4) الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التواصل الاجتماعي الالكتروني

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مربع أيتا	معامل كوهين
التجريبية	85.93	7.98	58	23.55	0.905	3.04
الضابطة	42.23	6.28				

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (4) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مجموع المهارات لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ معامل23.55، وقد بلغ معامل مربع إيتا لقياس حجم الأثر (0.905)، مما يدل أن حجم الأثر كبير، وبلغ معامل كوهين (3.04) وهو كبير.

وبناء على ما سبق تم رفض الفرض الذي نصّه "لا يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس".

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس.

للتحقق من صحة هذا الفرض من خلال الجدول التالي:

جدول (5) الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (قبلي – بعدي) في مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مربع أيتا	معامل كوهين
القبلي	26.70	2.74	29	37.84	0.98	7
البعدي	85.93	7.98				

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (5) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغ معامل T (37.84)، وقد بلغ معامل مربع إيتا لقياس حجم الأثر (0.98)، مما يدل أن حجم الأثر كبير، وبلغ معامل كوهين (7) وهو كبير أكبر من (0.4).

وبناء على ما سبق تم رفض الفرض الذي نصّه "لا يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس".

الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس.

للتحقق من صحة هذا الفرض من خلال الجدول التالي:

جدول (6) الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة (قبلي – بعدي) في مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مربع أيتا	معامل كوهين
القبلي	26.97	2.73	29	13.04	0.854	2.4
البعدي	42.23	6.28				

(*) دالة عند مستوى 0.05

يتبين من الجدول رقم (6) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغ معامل T (13.04)، وقد بلغ معامل مربع إيتا لقياس حجم الأثر (0.854)، مما يدل أن حجم الأثر كبير، وبلغ معامل كوهين (2.4) وهو كبير أكبر من (0.4).

وبناء على ما سبق تم رفض الفرض الذي نصّه "**لا يوجد فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التواصل الاجتماعي الكتروني لدى طلاب كلية الشريعة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مقرر المناهج وطرق التدريس**".

وهذا يدلّ على فاعلية بيئة التعلم الإلكترونية المقترحة في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب كلية الشريعة؛ حيث أظهرت النتائج أن أعلى حجم أثر كان للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، ثم للفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، أخيراً للمجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي، **وقد تعود هذه النتيجة لأسباب منها:**

– تصميم بيئة التعلم الإلكتروني بطريقة تتلاءم مع خصائص الطُلاب، ومنها ملائمة استخدام أساليب التواصل الاجتماعي المختلفة مع هذه الفئة.

– سهولة مكونات بيئة التعلم الإلكتروني، والتي تُمكنهم بيسر من مشاركة متطلباتهم مع الزملاء في المقرر وفريق العمل.
– سهولة تواصل الطالب مع أستاذ المقرر وتقديم التغذية الراجعة بشكل أسهل وأسرع.
– تعاون الطلاب فيما بينهم في الوقت الذي يتلاءم مع ظروفهم ساهم في التفاعل بشكل أكبر.
– التواصل وفق أكثر من طريقة (صوت، صورة، فيديو) يساهم ببقاء أثر التعلم لفترة أطول، ويعزز قدرات الطلاب نظراً لمخاطبته نصفي الدماغ معاً، وعليه حققت بيئة التعلم الكترونية (المجموعة التجريبية) حجم أثر أكبر من المجموعة الضابطة (صوت فقط).

وتتفق النتائج الحاليّة مع نتائج دراسة العمدة (2012) والتي توصلت إلى فاعلية كُل من الفيسبوك وتويتر في بيئة التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي، كما تتفق مع دراسة الشاوي (2015) التي توصلت إلى فاعلية موقع أكادوكس في تنمية المفاهيم التكنولوجية ومهارات التواصل الاجتماعي.

توصيات البحث:

– أهمية استخدام منصات تعليم الكترونية تتنوع فيها مصادر التعلم والتواصل.
– من المفيد تدريب أعضاء هيئة التدريس والطلاب على استخدام منصات التعليم والتعلم الالكترونية.
– أهمية التواصل الاجتماعي بين الطلاب والتواصل مع أستاذ المقرر الذي يؤدي إلى تفاعل أكبر في المقرر وبالتالي تحقيق الأهداف المنشودة بيسر وسهولة.

مقترحات البحث:

– دراسة عن فاعلية بيئة التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي في مراحل تعليمية مختلفة.
– دراسة عن أسباب عدم تفعيل أعضاء هيئة التدريس لبيئات التعلم الإلكترونية التشاركية في مراحل التعليم المختلفة.
– دراسة عن احتياجات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس لتفعيل بيئة التعلم الإلكتروني في تدريس المقررات.

قائمة المصادر والمراجع:

إبراهيم، عاصم محمد. (2015). أثر تدريس العلوم باستخدام وحدات التعلم الرقمية في تنمية مستويات عمق المعرفة العلمية والثقة بالقدرة على تعلم العلوم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، *المجلة التربوية*، 32 (2)، 99–145.

أبوعيطة، جوهرة درويش. (2012). *أثر استخدام كل من التعلم المدمج والتعلم الإلكتروني في تنمية التحصيل المعرفي وحل المشكلات والدافعية نحو التعلم لطلاب الصف العاشر بالمملكة الأردنية الهاشمية*، [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة سوهاج، مصر.

أحمد، عبدالله الأحمد، ماجدة، أحمد عمر، أمجد، أحمد هديب. (2017). الأخلاقيات الرقمية والحداثة في التواصل الإنسانية، *مجلة الأردن للعلوم الاجتماعية*، 10 (2)، 25–26.

إسماعيل، الغريب. (2009). *التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة*، مصر: عالم الكتب.

إسماعيل، عبدالرؤوف محمد وفارس، نجلاء محمد. (2016). *التعليم الإلكتروني مستحدثات في النظرية والإستراتيجية*. مصر: عالم الكتب.

جبر، سعد محمد، والعرنوسي، ضياء عويد. (2013). التعلم المزيج وضمان الجودة في التدريس الجامعي (دراسة نظرية)، مجلة كلية التربية الأساسية–جامعة بابل – العراق،ع 17.

جون، أ. وبلجر، ك. (2012). *الإعداد لتعلم الإلكتروني المدمج*، الرياض. جامعة الملك سعود.

حسن،هيثم عاطف. (2016). *التعليم المعكوس*. مصر: دار السحاب.

الحيلة، محمود، الصرايرة، خليفة غازي خالد. (2012). صعوبات تطبيق التعلم المدمج في التدريس الجامعي في جامعة الشرق الاوسط. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي – الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية* – الأردن، 33(2)، 419–443.

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

خميس، محمد. (2017). بيئات التعلم الإلكتروني. مصر: دار السحاب.

الداوود، أروى. (2016). أثر التفاعل المكتوب من خلال استخدام شبكة التواصل الاجتماعي سكايب (Skype) كوسيلة لتواصل الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية: المركز القومي للبحوث*،1(4)،281–293.

زامل، مجدي علي. (2012). إتجاهات طالبات كلية العلوم التربوية (الأنروا) نحو التعلم المدمج بعد دراستهن للمساقات الجامعية المدمجة، *مجلة اتحاد الجامعات العربية–فلسطين*. 59 (1)، 87–120.

زيتون، حسن. (2012). ت*علم التفكير، رؤية تطبيقيّة في تنمية العُقُول المفَكّرِة*. القاهرة: عالم الكتب.

شاهيناز، علي محمود أحمد. (2015). أثر بعض بيئات التعلم الإلكتروني الاجتماعي القائمة على منصات التواصل الاجتماعي على تنمية مهارات التواصل الإلكتروني التعليمي لدى طالبات كلية التربية .*دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، 69 (1)*، 87–156.

الشاوي، أسماء سلمان، عقل، مجدي سعيد. (2015). *أثر استخدام موقع أكادوكس على تنمية المفاهيم التكنولوجية ومهارات التواصل الإلكتروني لدى طالبات الصف الثامن بغزة*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، الجامعة الإسلامية، غزة.

الشرقاوي، أنور محمد (2012-). *التعلم نظريات وتطبيقات*، مصر: مكتبة الأنجلو.

الشطي، محمد أمين. (2007). نحو إطار لبيئة تعلم شخصية، مسترجع من: http://mohamedaminechatti.blogspot.com/2007/03/lms-vs-ple.html

الشكعة، هناء. (2015). *أثر استراتيجيتي التعلم المدمج والتعلم المعكوس في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم ومقدار احتفاظهم بالتعلم*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

صالح، مصطفي وعبد العزيز، أشرف (2007). تحديد الحاجات المستقبلية للجامعات المصرية من مستودعات عناصر التعلم الإلكترونية. *مجلة تكنولوجيا التعليم*، 17 (4)، 54-3.

الصباغ، أمجد أحمد (2014). *أثر توظيف استراتيجية التعليم المدمج في تنمية مهارات تصميم الخوارزميات لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة الإسلامية، غزه.

الطاهات، ألاء احمد مفلح. (2015). *مهارات التواصل الاجتماعي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية والشخصية الارتيابية وإدارة الصراع لدى مديري المدارس الثانوية*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة عمان، الأردن.

طه، محمود إبراهيم. (2012). فعالية استخدام استراتيجية مقترحة للتعلم المدمج Blendelearning في التحصيل المعرفي وتنمية بعض مهارات الدراسة الجامعية لدى طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، 62 (1)، 221-266.

عبدالمجيد، أشرف عويس محمد. (2016). استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس الحاسب الآلي وأثرها على تنمية التحصيل ومهارات التواصل الإلكتروني لدى طلاب جامعة القصيم .*مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10 (4)*، 989-1056.

عبدالمنعم، رانية عبدالله محمد. (2016). فاعلية توظيف التعلم التجوال عبر الهواتف الذكية في تنمية مهارات التعلم الذاتي ومهارة التواصل الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية في جامعة الأقصى بفلسطين. *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، 17 (1) 97-111*.

العبيد، أفنان، الشايع، حصه. (2017). *تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات*، ط2. الرياض: مكتبة الرشد.

عبيد، وليم. (2008). *استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة*، عمان: دار المسيرة.

عدنان، هاشم عبد الرحمن، (2012). *فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي*، [رسالة ماجستير غير منشورة] ، كلية التربية، جامعة أم القرى.

عقل، مجدي سعيد. (2013). تصميم بيئة تعليمية الكترونية لتنمية مهارات تصميم عناصر التعلم، *مجلة البحث العلمي في التربية – مصر*، 13 (1)، 347-114.

العمدة، علي. (2012). أثر اختلاف أنماط التفاعل عبر شبكات التواصل الاجتماعي من خلال (الفيسبوك، تويتر) في بيئات التعلم الإلكتروني على تنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي. *رابطة التربويين العرب. 3 (27)، 338-369*.

عناني، احمد طلال، (2012). *الحاجات التدريبية لمعلمي التربية البدنية المرتبطة بمهارات استخدام تقنيات التعليم الحديثة للمرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة أم القرى.

غاريسون، ر. وأندرسون ت.، (2003). *التعلم الإلكتروني في القرن الحادي والعشرين*، (ترجمة محمد الأبرش و حسني المحتسب). الرياض: مكتبة العبيكان. (العمل الأصلي نشر في عام 2003م).

الغامدي، أمل. (2017). أثر اختلاف أساليب المناقشة الإلكترونية في بيئة التعلم عبر الإنترنت على تنمية مهارات التعلم التعاوني لدى طالبات المرحلة المتوسطة، *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، 11 (1)، 187-261.

الغامدي، أمل. (2018). أثر اختلاف نمط الاستقصاء في بيئة التعلم الإلكتروني على تنمية مهارات. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، 13(1)، 121-220.

الغامدي، أمل. (2016). أثر اختلاف أساليب المناقشة الإلكترونية في بيئة التعلم عبر الإنترنت على تنمية مهارات التعلم التعاوني لدى طالبات المرحلة المتوسطة. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*.11 (2)، 187-261.

الغفيري، وقيت بن علي، (2012). *مشكلات استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمكة المكرمة ومعالجتها من منظور التربية الإسلامية*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الفقيه، عبد الله ابراهيم، (2012). *فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تدريس مقرر الفقه لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وأثر ذلك على التحصيل الدراسي واتجاه التلاميذ نحوه*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة أم القرى.

القباني، سعود بن عبد الله، (2011). *كفايات مقترحة لمعلمي التربية الخاصة في دمج التقنية المساعدة في تعليم الطلاب ذوي الحاجات التربوية الخاص*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

المالكي، احمد عبد الرحمن، (2013). *مدى استخدام تقنيات التعليم في تدريس مقرر العلوم المطور في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مشرفي ومعلمي العلوم بمدينة الطائف*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة أم القرى.

مجاهد، فايزة أحمد. (2012). استخدام الفصول الافتراضية في تدريس التاريخ وأثرها على التحصيل وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات التواصل الإلكتروني لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية. مجلة *الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، كلية التربية، جامعة عين شمس.

محمد، محمود مندورة. (2011). *نظريات التعلم*. الرياض: شركة الرشد العالمية.

المراغي، حمدي أحمد صديق رشوان. (2018). *فاعلية بيئة تعلم إلكترونية قائمة على الحوسبة السحابية فى تنمية السعة العقلية ومهارات التعليم عبر الانترنت لدى طلاب التعليم الثانوى الصناعى*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة السويس.

المصري، نسرين بنت محمد، (2012). *فعالية استخدام التعليم الإلكتروني المدمج في تدريس وحدة في مقرر اللغة الإنجليزية بالصف الثاني الثانوي بمدينة مكة المكرمة*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة أم القرى.

المنصور، هيلة بنت عبد العزيز، (2014). *واقع تطبيق التعليم الإلكتروني في برامج الدراسات العليا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك سعود*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

منظمة الأمم المتحدة لتربية والعلم والثقافة (اليونسكو). (2007). *التقرير العالمي لرصد التعليم المساءلة في مجال التعليم*: الوفاء بتعهداتنا. المملكة المتحدة: اليونسكو.

مهدي، حسن ربحي. (2017). *التعلم الإلكتروني نحو عالم رقمي*. عمان: دار المسيرة.

هاشم،مجدي يونس، (2016). *التعليم الإلكتروني*، مصر: دار زهور المعرفة والبركة.

الهاشمي، حمود بن ناصر. (2008). نظريات التعليم والتعلم وعلاقتها باستخدام تكنولوجيا التعليم .*مجلة القراءة والمعرفة: جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، 76 (1)*، 148–169.

الهزيم، حسام غانم. (2013). الحلول الإلكترونية في العملية التعليمية: التعليم الإلكتروني والمدمج النظرية والتطبيق بواسطة نظام مودل مفتوح المصدر الإصدار 1.9. *المجلة العربية الدولية للمعلوماتية (جمعية كليات الحاسبات والمعلومات في الجامعات العربية) – السعودية*، 2 (4)، 71–82.

يوسف، أحمد الشوادفي. (2011). تصميم تعليمي مقترح لموقع الكتروني تفاعلي في الدراسات الاجتماعية وأثره في تنمية مهارات التفكير الناقد وبعض مهارات التواصل الإلكتروني لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، 3 (4)، 65–76.

Akkoyunlu, B., Soylu, M. Y. (2008). A Study of Student's Perceptions in a Blended Learning Environment Based on Different Learning Styles. *Journal Of Educational Technology & Society*, 11(1), 183-193.

Ali,S., Ghani,I. Abd Latiff ,M.(2015). Interaction-based Collaborative Recommendation: A Personalized Learning Environment (PLE) Perspective. *ksii transactions on internet and information systems*, 9.(1)

Bryn Mawr College Communications(2017). Blended Learning in the Liberal Arts Conference.

Edwards, L. (2015). *Increasing student success through online learning , learning analytics , and learner.centered practice. Paper presented at the 4th International Conference on eLearning and Distance Education*, Riyadh.

Hodell, C. (2016). Take Your Design Skills TO NEW Heights. TD: *Talent Development*, 70(2), 62-66.

Horn, Michael B.(2017). Blended Learning & Learning Platforms.itslearning, Retrieved from: http://info.itslearning.net/rs/itslearning/images/Blended_Learning.pdf https://blendedlearning.blogs.brynmawr.edu/blended-learning.

Kalyuga, S. (2007). Expertise reversal effect and its implications for learner-tailored instruction. *Educational Psychology Review*, 19, 509e539. Retrieved from: https://dx.doi.org/10.1007/510648-007-9054-3

Mcliughlin, C., Lee, M. .(2008). The Three P's of Pedagogy for the Networked Society: Personalization, Participation, and Productivity. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20(1), 10-27 .

Sangrà, A., Vlachopoulos, D., & Cabrera, N. (2012). Building an inclusive definition of e-learning: An approach to the conceptual framework. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13(2) Retrieved from https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/docview/1634473719?accountid=142908.

Shea, P., Bidjerano, T. (2010). Learning presence: Towards a theory of self-efficacy, self-regulation, and the development of a communities of inquiry in online and blended learning environments. *Computers & Education*, 55(4), 1721–1731. Retrieved from: doi:10.1016/j.compedu.2010.07.017.

Siemens, G. (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. Retrieved from : https://www.learningnetwork.ac.nz/shared/professionalReading/TRCONN2011.pdf

Siemens, G. (2008). *New structures and spaces of learning: The systemic impact of connective knowledge, connectivism, and networked learning*. Retrieved from: https://robertoigarza.files.wordpress.com/2009/04/art-the-systemic-impact-of-connective-knowledge-connectivism-and-networked-learning-siemens-2008.pdf

Stepich, D. A., Ertmer, P. A. (2009). "Teaching" Instructional Design Expertise: Strategies to Support Students' Problem-Finding Skills. Technology, Instruction, *Cognition & Learning*, 7(2), 147-170.

Sugar, W., Luterbach, K. (2016). Using critical incidents of instructional design and multimedia production activities to investigate instructional designers' current practices and roles. *Educational Technology Research & Development*, 64(2), 285-312.

Sugar, W., Hoard, B., Brown, A., & Daniels, L. (2012). Identifying Multimedia Production Competencies and Skills of Instructional Design and Technology Professionals: An Analysis of Recent Job Postings. *Journal Of Educational Technology Systems*, 40(3), 227-249.

Talebian, S., Mohammadi,H., Rezvanfar,A.(2014).information and Communication Technology (ICT) in Higher Education: Advantages, Disadvantages, Conveniences and Limitations of Applying E-learning to Agricultural Students in Iran. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 8(6),300-305. Retrieved from: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/.

Vaughan, N., Garrison, R. (2006). How Blended Learning Can Support A Faculty Development Community of Inquiry, *Journal of Asynchronous Learning*, Retrieved from: org/publications/jaln/ vl 0n4/vl 0n4vaughan.asp.

Yapici, I. U., Akbayin, H. (2012). The effects of blended learning model on high school students' biology achievement. Sakarya University. Sakarya, Turkey: Sakarya University Press.