الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

مجلة الجامعة الإسلامية

للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة

العدد الحادي عشر - الجزء الثاني
صفر 1444 هـ - سبتمبر 2022 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخةالورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8495

الموقع الإلكتروني للمجلة :

https://journals.iu.edu.sa/ESS

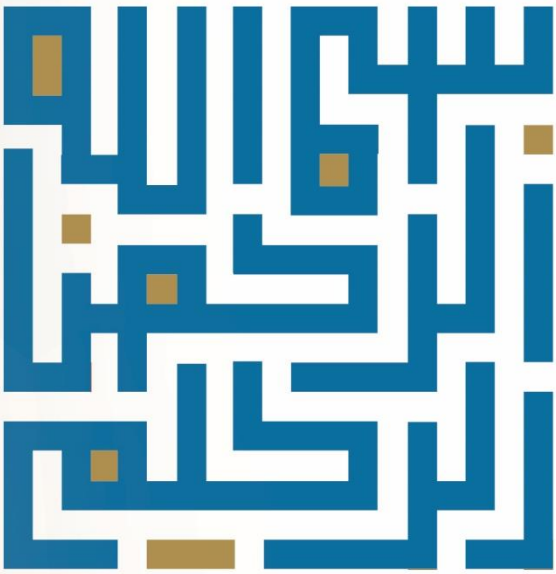
البريد الإلكتروني للمجلة :

ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة

iujournal4@iu.edu.sa

البحوث المنشورة في المجلة
تعبرعن آراء الباحثــين ولا تعبر
بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة
للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والإبتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
- لم يسبق للباحث نشر بحثه.
- أن لا يكون مستلاً من رسالة علمية (ماجستير/دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
- أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
- أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
- أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحث المقدم (25%) .
- أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السادس، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
- أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث ، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة ، وصلب البحث ، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات ، وثبت المصادر والمراجع ، والملاحق اللازمة مثل: أدوات البحث، والموافقات للتطبيق على العينات وغيرها؛ إن وجدت.
- يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
- يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونيًا ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهدًا خطيًا بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة.
- المجلة لا تفرض رسوما للنشر.

الهيئة الاستشارية :

معالـي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي
رئيس جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سـعيد بن عمر آل عمر
رئيس جامعة الحدود الشمالية سابقاً

معالي د : حسـام بن عبدالوهاب زمان
رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سابقاً

أ. د : سـليمان بن محمد البلوشي
عميد كلية التربية بجامعة السلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالـد بن حامد الحازمي
أستاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سـعيد بن فالح المغامسي
أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : عبداللـه بن ناصر الوليعي
أستاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

أ.د. محمد بن يوسف عفيفي
أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية سابقاً

هيئة التحرير :

رئيس التحرير :

أ.د : عبدالرحمن بن علي الجهني

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

مدير التحرير :

أ.د : محمد بن جزاء بجاد الحربي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

أعضاء التحرير :

معالي أ.د : راتب بن سلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأستاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : عبدالرحمن بن يوسف شاهين

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

أ.د : عبدالعزيز بن سليمان السلومي

أستاذ التاريخ الإسلامي بالجامعة الاسلامية سابقاً

أ.د : عبدالله بن علي التمام

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الاسلامية

أ.د : محمد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأستاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

أ.د : علي بن حسن الأحمدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

د : رجاء بن عتيق المعيلي الحربي

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الاسلامية

سكرتير التحرير:

أ. مجتبى بن الصادق المنا

الإخراج والتنفيذ الفني:

م. محمد بن حسن الشريف

المنسق العلمي :

أ. محمد بن سعد الشال

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فهرس المحتويات : ❋

م	عنوان البحث	الصفحة
1	تقييم جودة برامج رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، وبناء تصور مقترح د. فرتاح بن فاحس الزوين	11
2	فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في خفض القابلية للاستهواء لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة نجران د. حنان عثمان محمد أبو العنين	55
3	واقع استخدام استراتيجية التخيل الموجه في التدريس لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في منطقة الجوف د. حسن بن إبراهيم الجليدي	95
4	معايير مقترحة في ضوء نموذج تيباك TPACK لتقويم المشرف التربوي الأداء التدريسي للمعلم د. سعود بن جبيب الرويلي	139
5	تصور مقترح قائم على الخبرات الدولية لممارسات المشرف التربوي لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية د. غرم الله بن مسفر الغامدي	177
6	أبعاد المنظمات الأثيرة بجامعة نجران وعلاقتها بالتزام أعضاء هيئة التدريس بالعقد النفسي د. فيصل بن علي نجمي	215
7	واقع تفعيل الأوقاف لتمويل التعليم الجامعي في جامعة الملك عبد العزيز في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030م د. عبد الله بن عطية الله الأحمدي	257
8	فاعلية المناقشات الإلكترونية (التزامنية، وغير التزامنية) بنظام إدارة التعلم بلاك بورد في تنمية المهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية د. منى عيد الرشيدي	295
9	درجة قيام المشرفين على الرسائل العلمية بأدوارهم من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة د. محمد بن سليم الله الرحيلي	339
10	القيمة التاريخية والحضارية لمتحف الشملاني التراثي د. ليلى بنت عبد الكريم الزهراني	389

❋ ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فاعلية المناقشات الإلكترونية (التزامنية، وغير التزامنية) بنظام إدارة التعلم بلاك بورد في تنمية المهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية

The Effectiveness of (synchronous and asynchronous) Online Discussions in the Blackboard Learning Management System on Developing Digital Skills among Female Students of College of Education

إعداد

د. منى عيد الرشيدي

أستاذ تقنيات التعليم المساعد بجامعة حائل

Dr. Muna Eid AL Rashidi

Assistant Professor of Educational Technology Department

College of Education; Hail University; Kingdom of Saudi Arabia

DOI: 10.36046/2162-000-011-018

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية المناقشات الإلكترونية (التزامنية، وغير التزامنية) بنظام إدارة التعلم بلاك بورد في تنمية المهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل، واشتملت عينة الدراسة على (٤١) طالبة، وقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتمثلت أداة الدراسة بالاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي، وبطاقة الملاحظة لقياس الجانب الأدائي، وقد خلصت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبيتين الأولى، والثانية في التطبيقين القبلي، والبعدي للاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي للمجموعتين، كما وُجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبيتين الأولى، والثانية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة لصالح طالبات المجموعة التجريبية الثانية (المناقشة غير التزامنية).

الكلمات المفتاحية: المناقشات الإلكترونية – المهارات الرقمية

Abstract:

The study aimed at understanding the effectiveness of (synchronous and asynchronous) online discussions in the Blackboard learning management System learning on enhancing the Digital skills of the female students of the Faculty of Education in University Hail. The sample consisted of (41) female students. The semi-experimental method was used in the study. The tools of the study were the standard achievement test to measure the students' knowledge and the observation card to measure the practical side. The study concluded with some findings as follows: A statistically significant difference at the significant level ($\alpha \leq 0.05$) among the average degrees of students in both experimental groups before and after the application of the standard achievement test and observation card in favor of the after application for both groups. As well, another statistically significant difference at the significant level ($\alpha \leq 0.05$) among the average degrees of students in both experimental groups during the after application of the standard achievement test and observation card in favor of the second experimental group (asynchronous discussion).

Keywords: Online Discussions. Digital skills

مقدمة الدراسة:

يشـــهد العالم تطوراً ملحوظاً في شـــتى المجالات، ومنها المجال التقني، وفي ظل هذه التطورات أثبت التعلم الإلكتروني، وما يتضـــمنه من نظم، وتطبيقات، وأدوات فاعليته في تطوير العملية التعليمية؛ فالتعلم الإلكتروني يُمكّن المتعلم من التعلم بالاكتشـــاف، والإبداع، والتفاعل مع المادة التعليمية، كما أنه يســـهم في تنمية مهارات المتعلم، وبذلك ينتقل المتعلم من كونه متلقياً للمعرفة والمعلومة إلى مشـــاركٍ فيها؛ إذ ينبغي تشـــجيع المتعلمين على مواكبة هذه التطورات للوصـــول إلى المعلومات المتاحة بدلاً من حفظها واسترجاعها، وتوجيههم الى تبني أساليب وأدوات توليد الحلول باستخدام مهاراتهم العقلية في مواجهة المواقف الجديدة التي يجابهونها.

وتُعدّ المناقشـــات الإلكترونية من أهم أدوات التفاعل والتواصـــل في بيئات التعلم الإلكتروني، فمن خلالها تتحقق عدد من الأهداف التربوية، ومن أهمها مشاركة الطلبة بعضهم البعض للأفكار حول المحتوى التعليمي، وتبادل الخبرات الشـــخصـــية بينهم (أبو يوســـف، ٢٠١٩). كما تتطلب العملية التعليمية بشكل عام إجراء المناقشات بين طرفي هذه العملية من طلبة ومعلمين، وتشكل المناقشات الإلكترونية التزامنية، وغير التزامنية عنصراً مهماً من عناصر نظم إدارة التعلم، ومنها نظام إدارة التعلم بلاك بورد، (Maryani, Wahyudin and Aryanto, 2018).

كما تعد المناقشـــات الإلكترونية من أهم أدوات نظم إدارة التعلم، ومنها نظام بلاك بورد، والـذي يحتوي عـدداً من أدوات المنـاقشـــة الإلكترونيـة التزامنيـة، وغير التزامنيـة، ولكـل منهـا استخدامات محددة، بالصورة التي تيسر مختلف أساليب التواصل والتفاعل بين المتعلمين بعضهم البعض، وبين المتعلمين والمعلمين(السدحان،٢٠١٥) (عامر،٢٠١٥). ويُضاف إلى ما سبق، ما أوضحته نتائج الدراسات السابقة، ومنها نتائج دراستي زروك (٢٠١٩)؛ وأبو يوسف (٢٠١٩) حول فاعلية اســتخدام المناقشــات الإلكترونية في تعزيز اكتســاب الطلاب للمهارات الرقمية فيما يتعلق باستخدام تقنية المعلومات والاتصالات.

كما تُعد المهارات الرقمية مدخلاً جديداً للتعلم في العملية التعليمية؛ يهدف إلى تعليم المتعلمين، وتدريبهم بما يتفق مع المعارف، والأدوات الجديدة في مجال تقنية المعلومات والاتصالات،

وبما يسمح بدمج التقنيات الجديدة في المناهج الدراسية، واستخدام تلك التقنيات في تقييم المتعلمين، ومتابعة تقدمهم وتحصيلهم الدراسي (levano et. al., 2019).

ويؤكد فان لار وآخرون (Van Laar et. al., 2017) أن المهارات الرقمية من المهارات الضرورية للخريجين الجامعيين في القرن الحادي والعشرين، حيث يتطلب سوق العمل مهارات تركز على تقنية المعلومات والاتصالات، وتختلف بشكل كبير عن المهارات السائدة فيما سبق، وتشمل المهارات الرقمية عدداً من المهارات الفرعية على النحو التالي: مهارات إدارة المعلومات، ومهارات التواصل، والتشارك، والإبداع، والتفكير الناقد، وحل المشكلات، وذلك في سياقات تقنية رقمية.

ويُضاف إلى ما سبق، ما أوضحته نتائج الدراسات كدراسة إبراهيم (٢٠١٩)، وعبد السلام (٢٠١٩)، وواويد وأودن (Owayid and Uden, 2014) والتي خلصت نتائجها إلى ضرورة اكتساب المتعلمين للمهارات الرقمية؛ والتي يُمكن إدارتها بشكل مرن دون صعوبات خاصة باستخدام التطبيقات المختلفة كأداة تعلم إلكتروني فعال لتدعيم العمل الجماعي في بناء المعارف الجديدة الخاصة بالممارسة العملية، وتبادل الآراء فيما بينهم.

وبناءً على ما سبق يتضح أن بعض الدراسات أكدت على أهمية المناقشات الإلكترونية في تنمية المهارات المختلفة مع تباين في نتائجها؛ فأصبح هناك ضرورة للمقارنة بين نمطي المناقشات الإلكترونية في نظام إدارة التعلم بلاك بورد الأكثر أثراً في تنمية المهارات الرقمية في العملية التعليمية، وذلك استناداً الى توصيات الدراسات السابقة، وتوجهات النظريات، وندرة الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال على حد علم الباحثة.

مشكلة الدراسة:

تنبع مشكلة الدراسة من خلال تدريس الباحثة لمقرر برامج التلفزيون التربوي للأطفال لفصول دراسية متعددة؛ إذ لاحظت ضعف إتقان الطالبات لبعض المهارات الرقمية لتنفيذ المشاريع الرقمية الخاصة بالمقرر التي تحتاج إتقان استخدام أدوات وبرامج تكنولوجية، وهو ما يعود لأسباب عديدة منها تعدد المهارات الرقمية، وتنوعها، وحاجتها إلى وقت زمني أطول من وقت المحاضرة، ولدعم إحساس الباحثة تم إجراء دراسة استطلاعية على (٣٠) طالبة من الطالبات المسجلات بالمقرر حيث اتضح أن (٩٢٪) من الطالبات يواجهن صعوبة في الحصول على الدعم الفوري

والمؤجل في تعلّم المهارات الرقمية و (٩٤٪) من الطالبات يفضلن إتاحة الفرصة للتفاعل الالكتروني والتواصل، والتعاون، والتشارك لتلبية احتياجاتهن في تطوير معارفهن ومهاراتهن وذلك لتنفيذ مشاريع رقمية في التخصص، كما اتفق (١٠٠٪) من الطالبات على عدم تكليفهن باستخدام أدوات نظام إدارة التعلم بلاك بورد التزامنية وغير التزامنية في أي مقرر من المقررات.

ومن خلال الاطلاع على نتائج وتوصيات عدد من الدراسات والبحوث السابقة في مجال المهارات الرقمية التي أوصت بضرورة مواكبة المستحدثات الرقمية، والبحث عن طرق وأساليب رقمية حديثة لتنمية المهارات الرقمية المختلفة كدراسة هداية (٢٠١٩)، ومظهر (٢٠١٩)، والمبحوح (٢٠١٩).

وفي هذا السياق سعت الكثير من الدراسات الحديثة في مجال التعلم الإلكتروني، وتقنيات التعليم إلى توظيف المناقشات الإلكترونية في بيئات التعلم الإلكتروني، كدراسة كلٍّ من يوسف (٢٠٢٠)، وإبراهيم (٢٠١٩)، وزروك (٢٠١٩)، وأبو يوسف (٢٠١٩)، والفقي والمالكي (٢٠١٨)، و الرفاعي (٢٠١٧)، وعفيفي (٢٠١٧)، و أبو خطوة (٢٠١٥)، والتي أظهرت نتائجها فاعليته في زيادة التحصيل، وتحسين التعلم، وتنمية المهارات الرقمية المختلفة، وخلصت نتائج هذه الدراسات إلى وجود تأثير إيجابي للمناقشات الإلكترونية في تنمية المعارف والمهارات المختلفة، ومنها المهارات الرقمية، كما أوصت بضرورة استخدام المناقشات الإلكترونية لفاعليتها في توليد الحوار، وتحسين نوعية التعلم لدى الطالبات.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن هذه الدارسة تحاول الاستفادة من نظام إدارة التعلم (بلاك بورد)، وبعض أدوات النظام في استخدام المناقشات الإلكترونية التزامنية، وغير التزامنية، والتي قد تساعد وتشجع وتدعم الطالبات في تحسين مهاراتهن وتحددت في السؤال الرئيس: **ما فاعلية المناقشات الإلكترونية (التزامنية، وغير التزامنية) بنظام إدارة التعلم بلاك بورد في تنمية المهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل؟**

ويتفرع عنه التساؤلات التالية:

١- ما التصميم التعليمي المقترح لاستخدام المناقشات الإلكترونية (التزامنية، وغير التزامنية) بنظام إدارة التعلم بلاك بورد في تنمية المهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية؟

٢- ما المهارات الرقمية المراد تنميتها لدى طالبات كلية التربية؟

٣- ما فاعلية المناقشات الإلكترونية (التزامنية، وغير التزامنية) بنظام إدارة التعلم بلاك بورد في تنمية الجانبين المعرفي والأدائي للمهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية؟

فرضيات الدراسة:

١- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) في التطبيقين القبلي، والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية.

٢- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية) في التطبيقين القبلي، والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية.

٣- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) وطالبات المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية.

٤- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية.

٥- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية.

٦- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) وطالبات المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية.

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الآتي:

١- تطوير تصميم تعليمي مقترح لاستخدام المناقشات الإلكترونية (التزامنية، وغير التزامنية) بنظام إدارة التعلم في تنمية المهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية في ضوء نماذج التصميم والتطوير التعليمي.

٢- تحديد المهارات الرقمية التي ينبغي توافرها لدى طالبات كلية التربية.

٣- قياس فاعلية المناقشات الإلكترونية (التزامنية، وغير التزامنية) بنظام إدارة التعلم في تنمية الجانب المعرفي والأدائي للمهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية.

أهمية الدراسة:

يمكن أن تسهم هذه الدراسة في:

١- أنها تقدم لمحاضري الجامعة، والمؤسسات التعليمية، والقائمين على المناهج طرقاً وأساليب جديدة لمواصلة العملية التعليمية والأكاديمية في الجامعات السعودية؛ لمواكبة التحديات المتزايدة الناجمة عن التطورات والتحولات العلمية، والتكنولوجية، والاقتصادية المتسارعة التي يشهدها العالم.

٢- تقديم قائمة متكاملة بأهم الأدوات التي يمكن استخدامها في المناقشات الإلكترونية (التزامنية، وغير التزامنية) داخل نظام إدارة التعلم الالكتروني بلاك بورد، والتي من شأنها تسهيل مهمة عضو هيئة التدريس عند طرح مقرراته على النظام، والعمل على زيادة التفاعل بينه وبين المتعلم.

٣- توجيه أنظار أخصائي تكنولوجيا التعليم، والمتخصصين التربويين بتوظيف أدوات التواصل والتعاون بين الطالبات أنفسهن، وبينهم وبين أستاذة المقرر أثناء وقت المحاضرة، وخارج وقت المحاضرة؛ لِمَا لها من دور كبير ومهم في إثراء مهارات المتعلم، وتنمية قدراته، والارتقاء به معرفيًّا، ومهاريًّا، ووجدانيًّا.

٤- إثراء مجال التصميم التعليمي للمناقشات الإلكترونية بتقديم نموذج يساعد على تنمية المهارات الرقمية.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تنمية المهارات الرقمية بمقرر برامج التلفزيون التربوي للأطفال.

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على طالبات المستوى السادس المسجلات بمقرر برامج التلفزيون التربوي للأطفال من قسم رياض الأطفال.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٤٠-١٤٤١هـ -.

الحدود المكانية: كلية التربية بجامعة حائل.

مصطلحات الدراسة:

المناقشات الإلكترونية online discussions:

وتُعرف إجرائيًّا بأنها: تواصل حواري عبر الويب يتيح لطالبات كلية التربية بالمستوى السادس المسجلات بمقرر برامج التلفزيون التربوي للأطفال تبادل الأفكار، والآراء العلمية، والمشاركة، والتفاعل الإلكتروني بين أستاذة المقرر والطالبات، وبعضهن البعض بشكل تزامني باستخدام الفصول الافتراضية، أو غير تزامني باستخدام المناقشات عبر نظام إدارة التعلم بلاك بورد لإكسابهن معارف، ومهارات استخدام المهارات الرقمية.

المهارات الرقمية Digital Skills

وتعرَّف إجرائيًّا بأنها: الخطوات والإجراءات التي تقوم بها طالبة كلية التربية بهدف إتقان استخدام مستندات قوقل، واستخدام التخزين السحابي، واستخدام قناة فيديو يوتيوب بدرجة عالية من السرعة، والدقة، والإتقان في أقل وقت وجهد ممكن، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الاختبار المعرفي، والدرجة التي تحصل عليها في بطاقة الملاحظة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

١) المناقشات الإلكترونية:

مفهوم المناقشات الإلكترونية: يشير حرب (٢٠١٨) إلى تعريف المناقشات الإلكترونية بأنها: "الطريقة أو الأسلوب الذي يهدف إلى توفير المساعدة والتوجيه والإرشاد للمتعلم في نفس وقت تعلمه، وتلقي الاستجابات والردود على الأسئلة بصورة فورية، وذلك ضمن بيئات التعلم الافتراضية" (ص.٣٧٧)

كما ترى فارس (٢٠١٦) أن المناقشات الإلكترونية هي: "نقاش بين الطلبة يظهر فيه الدور الإيجابي لهذا النقاش في تحقيق أهداف التعلم، وذلك باعتماد الطلبة على أنفسهم، أو بتوجيه من المعلم، أو عضو هيئة التدريس" (ص. ٣٦٤).

تصنيف المناقشات الإلكترونية تُصنف المناقشات الإلكترونية حسب إدارتها إلى مناقشات مضبوطة، أو موجهة، أي أنها تتم وفق معايير وقواعد يحددها المعلم، ويلتزم المتعلمون بتلك القواعد أثناء المناقشات، أو مناقشات متمركزة حول المجموعة، وهي مناقشات يديرها المتعلمون بأنفسهم؛ وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية المتوقعة، أو لإنجاز مهام تعليمية محددة دون تدخل من المعلم، أو مناقشات تشاركية، وهي مناقشات متمركزة حول مشكلة معينة يتشارك جميع المتعلمين في حلها. كما تُصنف إلى مناقشات إلكترونية مفتوحة، تعتمد على عرض مجموعة فقرات يعرضها المعلم على المتعلمين، لاستطلاع آرائهم ومقترحاتهم فيما يتم طرحه من أفكار وآراء، أو مناقشات إلكترونية مغلقة، تشبه ما يحدث بقاعة الدرس إلى حد كبير، وتتم بشكل أحادي الاتجاه وتكون بين المعلم، وكل متعلم بمفرده جاد (٢٠١٩)، والفقي والمالكي (٢٠١٨)، وفارس (٢٠١٦)، وأبو خطوة (٢٠١٥).

الأسس النظرية للمناقشات الإلكترونية: يتفق تطبيق المناقشات الإلكترونية في أنظمة إدارة التعلم مع أفكار العديد من نظريات التعلم، ومنها نظرية التعلم البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي Vygotsky، والتي تؤكد على التفاعل بين المتعلمين، ودور المتعلم النشط في بناء المعرفة واكتسابها بنفسه، إلى جانب التفاعل النشط بين المتعلمين أنفسهم، من خلال طرح الأسئلة، وتلقي الردود، والتواصل المستمر بين المتعلمين عبر المنتدى التعليمي (Tibi, 2013). ووفقاً

لتلك النظرية فإن هذه المشاركة والمناقشة تُعد طريقة فعّالة لبناء معرفة جديدة، وتوفر أساساً جيداً لتوصيل الأفكار (Guy, 2012). ويتحقق ذلك الأمر من خلال المناقشات، وبيئة التعلم الإلكترونية التي تتيح الاندماج مع الآخرين، والاستفادة من خبراتهم، واكتساب المعارف من خلال التعاون، والمشاركة، وتفاعل الأقران.

أهمية المناقشات الإلكترونية: تأتي المناقشات الإلكترونية كتعويض عن المناقشة وجهاً لوجه Face to Face وكبديل عن التفاعل المباشر بين طرفي العملية التعليمية داخل قاعات الدراسة، وتسعى إلى تعزيز تعلم المتعلمين، ودعم تحقيق الأهداف التعليمية (جاد، ٢٠١٩). وتُعد المناقشات الإلكترونية أداة لبناء حصيلة من المعلومات والمهارات للمتعلمين من خلال الاشتراك في حلقات النقاش، وتعمل بالتالي على تنمية وتطوير مجتمعات التعلم من خلال تشجيع التعلم، والعمل التعاوني (عصر، ٢٠١٩، ص٢٧٠).

كما تؤدي المناقشات الإلكترونية دوراً مهماً في العملية التعليمية، حيث توفر وسيلة رائعة للمناقشات المثمرة بين المتعلمين وأقرانهم، وجاء استخدام المناقشات الإلكترونية كأداة فعالة لإشراك المتعلمين في العملية التعليمية أثناء وجودهم خارج الفصل الدراسي، مع إتاحة الفرص للمتعلمين لنشر مشاركاتهم واستفساراتهم الموجهة إلى زملائهم ومعلميهم، وتلقي التعليقات من الطلاب والمعلمين الآخرين (Xiaoling, 2018).

أدوات المناقشات الإلكترونية (التزامنية، وغير التزامنية) على نظام إدارة التعلم بلاك بورد يتميز نظام إدارة التعلم بلاك بورد بإمكانية إدارة العملية التعليمية بشكل تزامني، أو غير تزامني، وذلك من خلال الأدوات المتاحة للمناقشة الإلكترونية بصورة تزامنية، أو غير تزامنية، وفيما يلي عرض لأدوات المناقشة الإلكترونية التزامنية، وغير التزامنية على نظام إدارة التعلم بلاك بورد وفقاً لـ (أبو خطوة، ٢٠١٥)، و(علي، ٢٠١١) كالتالي:

- اللوح الأبيض التشاركي.
- الفصول الافتراضية.
- مجموعات النقاش.
- المدونات.
- لوح النقاش.

ولكل نوع من أنواع المناقشات الإلكترونية أدواته الخاصة به، والتي تتيح للمتعلمين العديد من الفرص للتواصل والتفاعل والمناقشة حول المحتوى التعليمي.

دور المتعلم في المناقشات الإلكترونية: تتطلب بيئات المناقشات الإلكترونية بنمطيها التزامني، وغير التزامني أن يؤدي المتعلم دوراً محورياً في سير تلك المناقشات الإلكترونية، ويوضح عبد الرازق (٢٠١١) أنه يجب على المتعلم في بيئة المناقشات الإلكترونية أن يبدي قدراً كبيراً من التفاعل مع مجموعة المناقشة، ومع المعلم، وأن يمارس استقلاليته، وأن يبحث عن مصادر التعلم بنفسه، ويتبادل الخبرات مع زملائه في نفس المجموعة.

وعلى هذا الأساس يجب أن تتوافر لديه مهارات الوصول إلى مصادر المعلومات، والتفاعل مع المواقف التعليمية المختلفة، وأن يتصف بالطموح للتعلم والتميز، وأن يكون قادراً على التفكير باستقلالية، كما تتطلب بيئات المناقشة الإلكترونية أن يمارس المتعلم مهارات التفكير الإبداعي، والتفكير الناقد (النفجان، ٢٠١٨).

٢) المهارات الرقمية:

مفهوم المهارات الرقمية يُستخدم مفهوم المهارات الرقمية للدلالة على عدد من المهارات، ومنها مهارات تقنية المعلومات والاتصالات، والثقافة الرقمية، وثقافة المعلومات، أو مهارات استخدام التقنية الرقمية (إبراهيم، ٢٠١٩).

يعرف البيطار (٢٠٢٠) المهارات الرقمية بأنها: "مجموعة من المهارات، والمعارف، والاتجاهات، التي تُمكن المستخدم من الاستخدام الإبداعي، والنقدي للتقنية والأنظمة الرقمية" (ص. ١٤٢٤).

ويتفق فاسكيز ومونتويا (Vasquez and Montoya, 2015) مع الرأي السابق، ويوضح أن المهارات الرقمية تعدّ مفهوماً شاملاً لكل من المهارات، والمعارف، والاتجاهات الخاصة باستخدام الوسائط الرقمية لمواجهة التحديات المعاصرة في العالم الرقمي. كما يؤكدان على الارتباط الوثيق بين المهارات الرقمية، والثقافة الرقمية، والذي يعني قدرة الفرد على تقييم وفهم المعلومات التي يطالعها عبر مصادر المعلومات الرقمية، وفهم الدور الاجتماعي، والسياسي، والاقتصادي للتقنية الرقمية.

ويُعرفها تيرنر (Turner, 2012) بأنها: "مجموعة المهارات التي تحقق القدرة على فهم واستخدام المعلومات في أشكال متعددة من مجموعة واسعة من المصادر التي تُقدم عن طريق الحاسوب" (ص.١٠).

كما يُمكن تعريف المهارات الرقمية باعتبارها مجموعة من المعارف، والمهارات، والاتجاهات المطلوبة في البيئة الرقمية، وتدور تلك المهارات الرقمية حول القدرة على البحث عن المعلومات، والتعبير عن الذات بلغات البرمجة المختلفة، والقدرة على التفاعل الاجتماعي، ودمج التقنيات الجديدة في الحياة العملية واليومية (Chavez et. al., 2020)

ويتضح من تلك الآراء السابقة اتفاق البعض منها (Chavez et. al., 2020؛ البيطار، ٢٠٢٠؛ Vazquez and Montoya, 2015) على أن المهارات الرقمية تشمل ثلاثة جوانب، وهي: الجانب المعرفي، والجانب المهاري، والجانب الوجداني، كما يُلاحظ تأكيد معظم الآراء السابقة على المهارات الخاصة بالبحث عن المعلومات ومعالجتها، ويلي ذلك الاتفاق على أهمية مهارات التواصل كأحد المهارات الرقمية على نحو ما ورد في تعريفات (Chaveaz et. al., 2020؛ وإبراهيم، ٢٠١٩).

تصنيفات المهارات الرقمية توجد العديد من تصنيفات المهارات الرقمية، وذلك باختلاف رؤى الباحثين، ويُمكن تصنيف المهارات الرقمية باعتبارها المهارات الخاصة باستخدام تقنية المعلومات والاتصالات، وتستعرض الباحثة فيما يلي ما ورد في الدراسات السابقة بخصوص تصنيف المهارات الرقمية.

حيث توضح ابسيموفا (Absimova, 2020) أنه يمكن تصنيف المهارات الرقمية إلى ثلاثة مجالات رئيسة، وهي: المهارات العامة وتتضمن مهارات البحث عن المعلومات عبر شبكة الإنترنت، واستخدام البرامج المكتبية كبرامج تحرير النصوص والجداول الحسابية، والعروض التقديمية، وتحليل البيانات، والمهارات المهنية وتشير إلى مهارات إنشاء المصادر الرقمية، والمهارات التكميلية وتشير إلى مزيج من المهارات السابقة، وتشمل مهارات استخدام تطبيقات التواصل، ومواقع التواصل الاجتماعي.

وتشير النجار (٢٠١٩) إلى تصنيف المهارات الرقمية ضمن ثلاثة مستويات، يشمل المستوى الأول مستوى المهارات الأساسية، وهي: مهارات استخدام الحواسيب، والهواتف الذكية، وبرامج ميكروسوفت المكتبية، إلى جانب مهارات البحث عبر شبكة الإنترنت، واستخدام البريد الإلكتروني، ومواقع التواصل الاجتماعي، والمستوى المتوسط ويرتبط بالمهارات المهنية كمهارات النشر الرقمي، والتسويق الرقمي، وإنشاء صفحة ويب، والتصميم الرقمي، أما المستوى الثالث المتقدم، فيشمل مهارات إدارة شبكات الحاسوب، والتعامل مع تقنيات الذكاء الاصطناعي، ومهارات الأمن السيبراني.

ويُلاحظ من تلك التصنيفات السابقة الاتفاق في الغالب أن المهارات الرقمية ليست بمعزل عن مهارات التفكير الناقد، ومهارات حل المشكلات، ومهارات التفكير المختلفة في البيئات الرقمية.

مجالات استخدام المهارات الرقمية في التعليم الجامعي أصبحت المهارات الرقمية من المهارات الضرورية للمتعلمين في المرحلة الجامعية، في ضوء التوجهات المعاصرة للرقمنة Digitalization في كافة المجالات، ومنها المجال التعليمي، وخاصة بعد تطبيق التعليم عن بعد في كافة المؤسسات التعليمية، وازداد استخدام التطبيقات الرقمية في العملية التعليمية من قبل المتعلمين والمعلمين على حد سواء، وأصبح استخدام تلك التطبيقات أمراً واقعاً لا رجعة عنه (Absimova, 2020).

يُضاف إلى ذلك أن المتعلمين الجامعيين ينتمون إلى الجيل الرقمي، أو جيل الألفية، وهو الجيل الأكثر ألفة باستخدام التطبيقات الرقمية في جميع مجالات الحياة اليومية، ولا يعني هذا أنهم يتمتعون بالمهارات الرقمية اللازمة للتعامل مع المصادر العديدة للمعلومات، ومنها على سبيل المثال التحقق من صحة المعلومات، وتقييمها، ونقدها، والرجوع إلى المصادر الموثوقة للمعلومات (Leon-Perez, Bas, and Nahon, 2020).

ويؤكد شاهين (٢٠١٩) وهداية (٢٠١٩) أن تطبيقات جوجل تُعد مثالاً للتطبيقات التي يُمكن توظيفها في المؤسسات التعليمية لتحقيق نوع من التواصل الفعال بين القائمين على العملية

التعليمية، وإمكانية استخدامها كوسيط تعليمي إلكتروني بحيث تُمكن المعلم من تقديم العملية التعليمية خارج الإطار التقليدي للبيئات التعليمية.

وتشير عبد السلام (٢٠١٩) إلى بعض استخدامات تطبيقات جوجل التعليمية في مرحلة التعليم الجامعي، ومنها: بريد جوجل لإرسال وتبادل الرسائل والملفات المختلفة، وميزة الدردشة الصوتية والمرئية، وتقويم جوجل للتواصل بشكل سهل وسريع، بالإضافة إلى إمكانية إنشاء موقع إلكتروني على الإنترنت.

وتُستخدم **مستندات جوجل** Google Docs لتحرير وإنشاء الوثائق وتنسيقها، كما يُتيح هذا التطبيق للمستخدم استيراد ملفات Word وحفظها كمستند جوجل، كما يُمكن حفظ مستندات جوجل بامتدادات مختلفة (PDF, RTF, WORD, HTML)، مع إمكانية ترجمة المستند إلى لغات أخرى (منصور، ٢٠١٦). وتوضح هدايا (٢٠١٩) أن محرر مستندات جوجل يُستخدم في إنشاء وتنسيق المستندات النصية التي تتيح تضمين الأرقام، والكلمات، والصور، وملفات الجداول، وتتيح للمتعلمين سهولة مشاركة المستندات بينهم إما للعرض فقط، أو المشاركة في تحرير المستند بشكل جماعي (ص.٧٤١).

وتُعد سمة العمل التعاوني من السمات الأكثر قوة في مستندات جوجل، حيث يستطيع المتعلمون والمعلمون تحرير المستند في الوقت نفسه، ويتم الوصول إلى المستند من خلال رابط موقع مشترك، أو من خلال محرك جوجل (كيلر وميلر، ٢٠١٧).

ويُعرّف **التخزين السحابي لجوجل** Google Drive باعتباره "تكنولوجيا جديدة قائمة على نقل عمليات معالجة المعلومات وتخزينها من حاسبات المستخدمين إلى حاسوب مركزي، يُمكن الوصول إليه عبر الإنترنت، ليكون كمظلة يستطيع المستخدم من خلالها الوصول إلى مجموعة من الخدمات المركزية دون امتلاكه لبرمجيات خاصة" (طلبه،٢٠١٦،٥٩). ويعمل التخزين السحابي كجهاز افتراضي يُمكن من خلاله تخزين الملفات والوثائق، وإجراء جميع عمليات المعالجة دون قيود مرتبطة بنوع الجهاز المستخدم في الوصول إلى السحابة، أي عبر الحاسوب المكتبي، أو المحمول أو الهاتف الذكي، بالإضافة إلى العمل كبرنامج حماية للملفات المستخدمين (زكي، ٢٠١٨).

ويُمكّن هذا التطبيق المستخدمين من مشاركة وتخزين الملفات، أو المجلدات بالكامل مع أشخاص محددين، كما يمكن إنشاء تعليقات والرد عليها، وتُتاح لكل مستخدم مساحة تخزين مجانية تصل إلى (١٥) جيجا بايت، ويستطيع رفع ما يشاء من ملفات بصيغ مختلفة، بما في ذلك مقاطع الصوت، والفيديو، والصور، مع إمكانية الوصول إلى تلك الملفات من أي مكان، وفي أي زمان، عبر عدد من الأجهزة، مع فرصة العمل على الملفات دون الاتصال بالإنترنت حيث يتم مزامنتها تلقائياً بعد الاتصال بالإنترنت (النجار، ٢٠١٩).

وتُعدّ قناة الفيديو YouTube أحد مواقع التواصل الاجتماعي، حيث يُمكن للأشخاص مشاركة مقاطع الفيديو، وتم شراء الموقع بعد عام واحد من انطلاقه من قبل شركة جوجل Google، وذلك في عام ٢٠٠٦، ويُصرّح الموقع أن مهمته هي أن يمنح كل شخص صوتًا وفرصة للتعرف على العالم (Saban, 2020).

ويتميز التطبيق بكونه مجانياً، ويُمكن لكل مستخدم لشبكة الإنترنت استخدام الموقع، وإنشاء قناة أو حساب خاص به عبر الموقع، ويُمكنه تخزين مقاطع الفيديو المفضلة لديه، وتحميل عدد غير محدود من مقاطع الفيديو، وإضافة التعليقات على المقاطع التي يشاهدها عبر الموقع، والتفاعل مع الآخرين من مستخدمي الموقع حول محتوى الفيديوهات المختلفة، والتي تتضمن محتوى ترفيهي، أو تثقيفي، أو تعليمي (Srinivasacharlu, 2020).

ويتيح استخدام قناة الفيديو في شرح وعرض الدروس التعليمية عدداً من المزايا، والتي أشارت إليها بعض الدراسات ومنها (عيسوي، ٢٠١٦)، و(Srinivasacharlu, 2020)

١. يُمكن لكل متعلم التقدم في العملية التعليمية حسب سرعته الذاتية Self-Paced، حيث يُمكنه إعادة عرض مقطع الفيديو لاستيضاح المحتوى التعليمي بشكل تام، أو التوقف عند موضع معين في الفيديو.
٢. يتيح استخدام قناة الفيديو إمكانية متابعة المحتوى التعليمي دون التقيد بوقت، أو مكان معين.
٣. توفر قناة الفيديو محرر أفلام يُمكن استخدامه في تحرير الأفلام والمقاطع التعليمية التي يُمكن استخدامها في شرح الدروس، في حال رغب المعلم في ذلك.

٤. يمكن للطلاب إنشاء محتوى من إنتاجهم، ومشاركة خبراتهم مع أقرانهم. ويُعد هذا أمراً مفضلاً بالنسبة لهم لتطوير وجودهم عبر الإنترنت، وإظهار ما يعرفونه بطريقة إبداعية.

٥. يُمكن من خلال التعليقات على مقاطع الفيديو طرح مختلف الآراء حول المحتوى التعليمي من قبل المتعلمين، وتلقي الردود والإيضاحات من المعلم.

الدراسات السابقة التي تناولت المناقشات الإلكترونية:

اهتمت دراسة تانيونج وآخرين (Tanjong et. al., 2019) بالكشف عن أثر المناقشات الإلكترونية الموجهة على الدافعية نحو التعلم. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتم استخدام أسلوب المناقشات الإلكترونية الموجهة، وإعداد مقياس الدافعية نحو التعلم، وتكون المقياس من أربعة أبعاد وهي: جوانب التفضيل في المحتوى التعليمي، وجوانب الاهتمام، وجوانب التركيز، وجوانب الاندماج في المحتوى التعليمي. وتكونت عينة الدراسة من (٨) طلاب في المرحلة الثانوية في أحد مدارس مدينة Palembang الإندونيسية. وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية نحو التعلم، وذلك بالنسبة لجميع أبعاد المقياس. وجاءت الفروق جميعها لصالح التطبيق البعدي.

أما دراسة زورك (٢٠١٩) فقد هدفت إلى الكشف عن فعالية استخدام المناقشات الجماعية غير التزامنية عبر الويب في تنمية مهارات البحوث في التعليم الصناعي، وقياس أثر استخدام المناقشات الجماعية غير التزامنية عبر الويب على اتجاهات دراسي الدكتوراه نحو التعلم عبر الويب. واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتم إعداد اختبار مواقف مهارات البحوث في التعليم الصناعي، ومقياس القيم الأخلاقية البحثية لدارسي الدكتوراه بكلية التعليم الصناعي، ومقياس الاتجاه نحو التعلم عبر الويب. وتكونت عينة الدراسة من (١٦) طالباً من دارسي الدكتوراه في كلية التعليم الصناعي بجامعة حلوان في مصر. وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات الدراسة، وجاءت الفروق جميعها لصالح التطبيق البعدي، كما أوضحت النتائج حجم التأثير الكبير لاستخدام المناقشات الجماعية غير التزامنية في تنمية مهارات بحوث التعليم الصناعي لدى أفراد العينة.

وهدفت دراسة بيترسون وآخرين (Peterson et. al., 2018) إلى الكشف عن فاعلية المناقشات الإلكترونية التزامنية، وغير التزامنية على تنمية مهارات التعلم التشـــاركي، والشـــعور بالانتماء إلى المجموعة، والاندماج في التعلم. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من (٥٢) طالباً وطالبة يدرسون مقرراً إلكترونياً في إحدى الجامعات في مدينة Midwest الأمريكية. وأوضحت نتائج الدراسة أن الشعور بالفردية لدى طلبة مجموعة المناقشة غير التزامنية أعلى من أقرانهم في مجموعة المناقشة التزامنية، بينما أظهرت مجموعة المناقشة التزامنية مستويات أعلى بالنسبة لمهارات التعلم التشاركي، والشعور بالانتماء، والاندماج في التعلم.

وهدفت دراسة حرب (٢٠١٨) إلى الكشف عن فاعلية المناقشات الإلكترونية التزامنية، والمناقشات الإلكترونية غير التزامنية على موقع التواصل الاجتماعي فيس بوك في تنمية مهارات إعداد البحوث العلمية لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتم إعداد بطاقة تقييم لقياس مهارات إعداد البحوث العلمية، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبيتين، وأوضحت نتائج الدراسة فاعلية المناقشات الإلكترونية التزامنية، وغير التزامنية في تنمية مهارات إعداد البحوث العلمية، كما كشفت النتائج عن وجود فرق دال بين طلبة المجموعة الأولى (المناقشات التزامنية) وطلبة المجموعة الثانية (المناقشات غير التزامنية) في التطبيق البعدي لبطاقة تقييم مهارات إعداد البحوث العلمية، وجاءت الفروق لصالح طلبة المجموعة الأولى (المناقشات التزامنية).

أما دراسة العفيفي (٢٠١٧) فقد هدفت إلى قياس أثر تعيين أدوار للمتعلمين في منتديات النقاش الإلكتروني غير التزامنية في بيئة التعلم الإلكتروني على تنمية مهارات التفكير الناقد، ومهارات التعلم الاجتماعي. واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الواحدة مع التطبيق القبلي–البعدي لأدوات الدراسة. وتم إعداد تصميم تعليمي لمنتديات المناقشات الإلكترونية غير التزامنية عبر نظام إدارة التعلم بلاك بورد باستخدام أدوار مختلفة للمتعلمين، كما تم إعداد مقياس مهارات التفكير الناقد، ومقياس مهارات التعلم الاجتماعي. وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) طالباً وطالبة من طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. وأظهرت نتائج الدراسة أن تعيين أدوار للمتعلمين في منتديات

النقاش الإلكترونية غير التزامنية قد حقق حجم أثر كبير في تنمية مهارات التفكير الناقد، وتطوير مهارات التعلم الاجتماعي لدى عينة الدراسة.

تعقيب على دراسات المحور الأول: أوضحت الدراسات السابقة الأثر الإيجابي للمناقشات الإلكترونية في تنمية عدد من المهارات والمتغيرات ذات الصلة بالتعليم والتعلم كدراسة (العفيفي، ٢٠١٧)، و(Tanjong et. al., 2019)، و(زورك، ٢٠١٩)، و(حرب، ٢٠١٨)، واختلفت الدراسة الحالية عن جميع الدراسات الواردة في هذا المحور من حيث المتغير التابع وهو المهارات الرقمية، واتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في هذا المحور من حيث اتباع المنهج شبه التجريبي. كما اتفقت مع دراسة (حرب، ٢٠١٨) من حيث عينة الدراسة الحالية، ومن حيث الجمع بين المناقشات الإلكترونية التزامنية وغير التزامنية، وأفادت الباحثة من الاطلاع على الدراسات السابقة من حيث إعداد مادة المعالجة التجريبية في الدراسة الحالية، وتصميم المناقشات الإلكترونية، ومعرفة الأساليب الإحصائية التي يُمكن اتباعها لتحليل نتائج الدراسة الحالية.

الدراسات السابقة التي تناولت المهارات الرقمية:

هدفت دراسة إبراهيم (٢٠١٩) إلى التعرف على فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين. واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الواحدة. وتم إعداد قائمة للمهارات الرقمية، واختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي للمهارات الرقمية، وبطاقة ملاحظة أداء المهارات الرقمية. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالباً من طلاب قسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بمحافظة قنا في جمهورية مصر العربية. وأوضحت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين درجتي القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في كل من الاختبار التحصيلي، وبطاقة ملاحظة الأداء، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً بين درجتي القياس القبلي والبعدي في مقياس الكفاءة الذاتية، وأوضحت النتائج فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية في تنمية المهارات الرقمية.

وهدفت دراسة النجار (٢٠١٩) إلى التعرف على واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية، والمهارات الرقمية التي يمتلكها طلبة الدراسات العليا، والتعرف على مدى تأثير تطبيقات جوجل التفاعلية في زيادة المهارات الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا. واتبعت الدراسة المنهج

الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانة، وإجراء مقابلات شخصية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة في مرحلة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية. وأوضحت نتائج الدراسة أن واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية جاء بدرجة مرتفعة، وأن توافر المهارات الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا جاء بدرجة متوسطة، وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين استخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية، ومستوى المهارات الرقمية لدى أفراد العينة، وأوضحت النتائج عدم وجود فروق تُعزى لمتغيري الجنس، والكلية، وعلاقتهما في واقع استخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية، ومستوى المهارات الرقمية.

أما دراسة العبد اللات (٢٠١٨) فقد هدفت إلى استقصاء أثر استخدام اليوتيوب، والفيس بوك في تحصيل طلبة الجامعة الأردنية لمرحلة البكالوريوس في مادة اللغة الإنجليزية. واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي. وتم إعداد مادة تعليمية لتدريسها عبر قناة الفيديو، وموقع فيس بوك، واختبار تحصيلي مكون من (٢٥) عبارة لقياس تحصيل الطلبة في مادة اللغة الإنجليزية. وتكونت عينة الدراسة من (٧٧) طالباً في الجامعة الأردنية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر دال إحصائياً في تحصيل مادة اللغة الإنجليزية لدى عينة التدريس يُعزى لمتغير طريقة التدريس لصالح المجموعتين التجريبيتين.

كما هدفت دراسة منصور (٢٠١٦) إلى تحديد فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية المهارات الرقمية، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الواحدة. وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) طالباً في قسم الرياضيات بكلية التربية جامعة أسيوط في جمهورية مصر العربية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث بين التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، وبطاقة تقييم المنتجات الرقمية، ومقياس الانخراط في التعلم لصالح التطبيق البعدي.

تعقيب على دراسات المحور الثاني: اهتمت بعض الدراسات السابقة الواردة في هذا المحور بالمهارات الرقمية كمتغير تابع كدراسة (إبراهيم، ٢٠١٩)، فيما اهتمت بعض الدراسات بالمهارات الرقمية الخاصة بتطبيقات جوجل، وهو ما يمثل محل اتفاق مع الدراسة الحالية كدراسة(منصور، ٢٠١٦)، واختلفت الدراسة الحالية عن جميع هذه الدراسات من حيث المتغير المستقل، وهو

المناقشات الإلكترونية، واتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة من حيث عينة الدراسة، والمتمثلة في طلبة كلية التربية، أو الطلبة الجامعيين، ومنها دراسة (إبراهيم، ٢٠١٩).

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة: تستخدم الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي؛ وذلك لاستقصاء فاعلية المتغير المستقل في تنمية المتغير التابع، وهو المهارات الرقمية.

مجتمع الدراسة: يتألف من جميع الطالبات في قسم رياض الأطفال بكلية التربية بالمستوى السادس للعام الجامعي ١٤٤٠-١٤٤١هـ -الفصل الدراسي الأول -ويقدر عدد المسجلات بمقرر برامج التلفزيون التربوي بحسب الإحصاءات الرسمية من قسم تقنيات التعليم بـ (١١٣) طالبة، حيث تعمل الباحثة عضو هيئة تدريس بقسم تقنيات التعليم.

عيّنة الدراسة: تم اختيار عينة من طالبات المستوى السادس، وتقسيمها إلى مجموعتين: مجموعة المناقشة غير التزامنية (٢١) طالبة، ومجموعة المناقشة التزامنية (٢٠) طالبة، واختيرت العينة عشوائيًّا وبلغ عددهن (٤١) طالبة.

تصميم المعالجات التجريبية: (المناقشات الإلكترونية على نظام إدارة التعلم بلاك بورد):

تم الاطلاع على عدد من نماذج التصميم التعليمي عبر الإنترنت والملائمة للمناقشات الإلكترونية على نظام بلاك بورد، كنموذج ADDIE ونموذج عبد اللطيف الجزار (٢٠١٣)، ونموذج محمد خميس (٢٠٠٣)، وتم استخلاص الخطوات الإجرائية التالية:

١) مرحلة التحليل:

أ- تحديد المشكلة وتقدير الحاجات: استعرضت الدراسة الحالية عدداً من مزايا المناقشات الإلكترونية على نظام إدارة التعلم بلاك بورد والتي يمكن من خلالها استخدام أدوات وإمكانات الإنترنت المختلفة في تنمية المهارات المختلفة لطالبات كلية التربية؛ وتمثلت المشكلة الأساسية التي تحاول الدراسة الحالية حلها في ضعف المهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية؛ لذا تحاول الدراسة الحالية الاستفادة من نظام إدارة التعلم (بلاك

بورد)، وبعض أدوات النظام في استخدام المناقشات الإلكترونية التزامنية، وغير التزامنية، والتي تساعد وتشجع وتدعم الطالبات في تحسين مهاراتهن.

ب- **تحليل خصائص الطالبات:** يجب أن تراعي حاجاتهن، وميولهن، واهتماماتهن، والفروق الفردية بين طالبات كلية التربية.

ج- **تحديد الأهداف العامة:** تم تحديد الأهداف العامة في مجموعة من المهام التي يتم تنفيذها من جانب المجموعتين التجريبيتين للدراسة.

د- **تحليل أدوات المناقشة على نظام إدارة التعلم:** تم تحليل أدوات المناقشة على نظام إدارة التعلم Blackboard وهي الفصول الافتراضية لنمط المناقشات التزامنية، ولوح النقاش لنمط المناقشات غير التزامنية.

هـ- **تحليل المحتوى وتنظيم عناصره:** تم تحليل المحتوى العلمي للمهارات الرقمية حيث تم تقسيم المحتوى إلى ثلاث مناقشات رئيسة يتفرع عنها مناقشات فرعية تتعلق بالمحتوى التعليمي.

٢) **مرحلة التصميم:** هي المرحلة الثانية للمناقشات الإلكترونية على نظام إدارة التعلم بلاك بورد، وتتضمن الخطوات التالية:

أ- **تحديد الأهداف التعليمية:** تم تحديد الأهداف التعليمية في ضوء الأهداف العامة للمقرر.

ب- **تصميم المهمات التعليمية:** الهدف الأساسي من هذه الدراسة الحالية هو تنمية الجانب المعرفي، والجانب المهاري للمهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية؛ لذا لا بد من صياغة المهمات التعليمية للمناقشات الإلكترونية بصورة واضحة ومفهومة حتى تقوم الطالبات بالتشارك في تنفيذها معًا، وَمِنْ ثَمَّ الوصول للنتائج المرجوة.

ج- **إعداد وضبط أدوات التقويم:** اختبار تحصيلي لقياس الأداء المعرفي، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي للمهارات الرقمية.

د- **تصميم الإستراتيجية التعليمية:** الإستراتيجية التعليمية المتبعة تتمثل في تبادل الأفكار في سياقات اجتماعية بين أفراد المجموعة الواحدة، ويمكن للطالبة خلال هذه الاستراتيجية تلقي تغذية راجعة من زميلاتها، أو تتلقى هذه التغذية من أستاذة المقرر.

هـ- **مرحلة التطوير**: تم بناء وصياغة وضع روابط لمواقع ويب، وملفات نصية، وصور، ومقاطع فيديو، وملفات الإنفوجرافيك التي تناولت وتضمنت شروحات حول المهارات الرقمية المتعلقة باستخدام تطبيقات جوجل كمستندات قوقل، والتخزين السحابي، وقناة فيديو قوقل.

و- **مرحلة التقويم البنائي والتجريب**: تم ضبط هذه المناقشات الإلكترونية التزامنية، وغير التزامنية على نظام إدارة التعلم بلاك بورد ومكوناتها بالعرض على اثنين من المحكمين المتخصصين في تقنيات التعليم والمستخدمين للنظام داخل الجامعة، وتم إجراء التعديلات حسب آراء المحكمين، ثم تم التطبيق على عينة استطلاعية من الطالبات بلغ عددهن (١٥)، وتمت الاستفادة من استجاباتهن في التحسين والتطوير.

ز- **الاستخدام والمتابعة** :بعد الانتهاء من عمليات التقويم البنائي في المرحلة السابقة، وتحكيم المناقشات تم الإعلان عن بدء التجربة الأساسية، ونشر المناقشات الإلكترونية للتطبيق الفعلي بصورتها النهائية على العينة الأساسية للدراسة.

إعداد قائمة المهارات الرقمية:

تم إعدادها وتحكيمها من خلال عدد من المتخصصين في تقنيات التعليم، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من آراء ومقترحات اشتملت القائمة في شكلها النهائي على ثلاثة محاور رئيسة، و(١٥) مهارة رئيسة، و(٨٠) مهارة فرعية.

الاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي المرتبط بالمهارات الرقمية:

تم صياغته في ضوء الأهداف السلوكية الإجرائية حيث تكون الاختبار من (٣٠) مفردة ما بين (١٥) سؤالًا للاختيار من متعدد، و(١٥) من أسئلة الصواب والخطأ، وتم إجراء التعديلات اللازمة على الاختبار التحصيلي بناءً على ما ورد من المحكمين من حيث تعديل الصياغة لبعض عبارات الاختبار، وبعض البدائل، وإعادة ترتيب بعض الأسئلة.

التحقق من صدق الاتساق الداخلي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية:

تم تطبيق الاختبار على عينة اســـتطلاعية مؤلفة من (١٥) طالبة ممن لا ينتمين إلى عينة الدراسة؛ وذلك بهدف التحقق من صدق الاتساق الداخلي، وثبات الاختبار. وتم أولاً حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة في الاختبار، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وجاءت النتائج على النحو الموضح في جدول (١)

جدول (١) معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاختبار التحصيلي ومحوري الاختبار

المحور الأول (الاختيار من متعدد)		المحور الثاني (أسئلة الصح والخطأ)	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	0.594*	١٦	0.589*
٢	0.730**	١٧	0.569*
٣	0.780**	١٨	0.601*
٤	0.633*	١٩	0.680**
٥	0.726**	٢٠	0.766**
٦	0.594*	٢١	0.803**
٧	0.670**	٢٢	0.729**
٨	0.717**	٢٣	0.569*
٩	0.608*	٢٤	0.785**
١٠	0.594*	٢٥	0.652**
١١	0.794**	٢٦	0.569*
١٢	0.700**	٢٧	0.666**
١٣	0.660**	٢٨	0.561*
١٤	0.563*	٢٩	0.706**
١٥	0.762**	٣٠	0.863**

** معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ * معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥

بعد ذلك تم حســـاب معامل الارتباط بين درجة كل محور من محوري الاختبار، والدرجة الكلية للاختبار، وبلغ معامل الارتباط للمحور الأول (٠,٨٩٤) بمستوى دلالة ٠,٠١، وبالنسبة للمحور الثاني فقد كانت قيمته (٠,٩٣٧) بمســـتوى دلالة ٠,٠١، وتؤكد النتائج الســـابقة تمتع الاختبار بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

التحقق من ثبات الاختبار: تم حساب معامل ألفا كرونباخ لكل محور من محوري الاختبار، وللاختبار بشـــكل عام، وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمحور الأول (٠,٩١٩)، وللمحور الثاني (٠,٩١٧)، وللاختبار بشـــكل عام (٠,٩٤٥)، وتدل هذه القيمة على درجة عالية من الثبات.

بناءً على ما سبق تـــم التوصل إلى الصيغة النهائية للاختبار التحصيلي، حيث تكوّن من (٣٠) عبارة موزعة ما بين (١٥) عبارة اختيار من متعدد، و(١٥) عبارة صـح وخطأ، وتم التأكد من صـــدقه، وثباته، وتحليل مفرداته إحصـــائيًا التي أكدت أن الاختبار مقبول لتطبيقه على عينة الدراسة.

بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي المرتبط بالمهارات الرقمية:

تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة: تهدف البطاقة إلى تقييم مســـتوى طالبات كلية التربية لأداء المهارات الرقمية المتعلقة بتطبيقات جوجل كمســـتندات قوقل، والتخزين الســـحابي، وقناة فيديو قوقل، والكشـــف عن فعالية المناقشـــات الإلكترونية التزامنية، وغير التزامنية على نظام إدارة التعلم بلاك بورد على أداء طالبات كلية التربية.

تحديد محتوى بطاقة الملاحظة: تم الاعتماد في صـــياغة عناصـــر وعبارات بطاقة الملاحظة على قائمة المهارات التي تم التوصـل إليها سـابقًا حيث صـيغت عبارات البطاقة بشـكل يتفق مع أهدافها، وطبيعتها.

اختيار أسـلوب بطاقة الملاحظة: تم تحديد أسـلوب العلامات (Sign System) ومن خلال الاطلاع على عدد من بطاقات الملاحظة التي أعدت لملاحظة أداء الطالبات في الدراســـات الســـابقة، فقد حددت لكل عبارة من عبارات البطاقة ثلاثة مســـتويات من الدرجات هي: (١) ضعيفة، (٢) متوسطة، (٣) درجة متقنة.

التحقق من صـدق الاتسـاق الداخلي لبطاقة الملاحظة: تم التحقق من صـدق الاتسـاق الداخلي لبطاقة الملاحظة من خلال حســـاب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وفيما يلي عرض للنتائج الخاصة بكل محور على حدة:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجات عبارات المحور الأول في بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للمحور الأول

المحور الأول: مهارة استخدام التخزين السحابي لجوجل							
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	0.706**	٨	0.600**	١٥	0.780**	٢٢	0.627**
٢	0.832**	٩	0.674**	١٦	0.549*	٢٣	0.674**
٣	0.532*	١٠	0.832**	١٧	0.667**	٢٤	0.600*
٤	0.745**	١١	0.674**	١٨	0.674**	٢٥	0.780**
٥	0.699**	١٢	0.832**	١٩	0.745**	٢٦	0.706**
٦	0.665**	١٣	0.706**	٢٠	0.700**		
٧	0.554*	١٤	0.709**	٢١	0.567*		

** معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ * معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥

ويتضح من النتائج السابقة أن نحو (٥) عبارات ترتبط بمعامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥، وباقي العبارات وعددها (٢١) ترتبط بمعامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ مع الدرجة الكلية للمحور الأول.

١. المحور الثاني: مهارة استخدام مستندات جوجل:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجات فقرات المحور الثاني في بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للمحور الثاني

المحور الثاني: مهارة استخدام مستندات جوجل					
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٢٧	0.737**	٣٤	0.598*	٤١	0.778**
٢٨	0.623*	٣٥	0.725**	٤٢	0.531*
٢٩	0.814**	٣٦	0.718**	٤٣	0.665**
٣٠	0.566*	٣٧	0.598*	٤٤	0.725**
٣١	0.730**	٣٨	0.725**	٤٥	0.531*
٣٢	0.737**	٣٩	0.704**	٤٦	0.601*
٣٣	0.725**	٤٠	0.690**	٤٧	0.637*

** معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ * معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥

ويتضح من النتائج السابقة أن نحو (٨) عبارات ترتبط بمعامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥، وباقي العبارات وعددها (١٣) ترتبط بمعامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ مع الدرجة الكلية للمحور الثاني.

٢. المحور الثالث: مهارة استخدام قناة الفيديو:

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجات فقرات المحور الثالث في بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للمحور الثالث

المحور الثالث: مهارة استخدام قناة الفيديو					
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٤٨	0.780**	٥٩	0.730**	٧٠	0.563*
٤٩	0.730**	٦٠	0.668**	٧١	0.622*
٥٠	0.651**	٦١	0.825**	٧٢	0.686**
٥١	0.739**	٦٢	0.700**	٧٣	0.595*
٥٢	0.730**	٦٣	0.704**	٧٤	0.774**
٥٣	0.594*	٦٤	0.774**	٧٥	0.702**
٥٤	0.780**	٦٥	0.544*	٧٦	0.587*
٥٥	0.549*	٦٦	0.661**	٧٧	0.841**
٥٦	0.651**	٦٧	0.686**	٧٨	0.633*
٥٧	0.595*	٦٨	0.739**	٧٩	0.709**
٥٨	0.563*	٦٩	0.700**	٨٠	0.780**

** معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ * معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من النتائج السابقة أن نحو (١٠) عبارات ترتبط بمعامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠٥، وباقي العبارات، وعددها (٢٣) عبارة ترتبط بمعامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ مع الدرجة الكلية للمحور الثالث.

وفيما بعد تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل محور من محاور البطاقة، والدرجة الكلية للبطاقة، وجاءت النتائج على النحو الموضح في جدول (٥)

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور بطاقة الملاحظة والدرجة الكلية للبطاقة

محاور بطاقة الملاحظة	معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية للبطاقة
مهارة استخدام التخزين السحابي لجوجل	0.882**
مهارة استخدام مستندات جوجل	0.971**
مهارة استخدام قناة الفيديو	0.989**

** معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١

وتشير النتائج السابقة إلى أن درجة كل محور من محاور بطاقة الملاحظة ترتبط بمعامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ مع الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، وتؤكد النتائج السابقة تمتع بطاقة الملاحظة بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة: تم حساب معامل ألفا-كرونباخ لكل محور من محاور بطاقة الملاحظة وللبطاقة بشكل عام، وجاءت النتائج على النحو الموضح في جدول (٦)

جدول (٦) معاملات الثبات لمحاور بطاقة الملاحظة وللبطاقة بشكل عام

محاور بطاقة الملاحظة	عدد العبارات	معاملات الثبات
مهارة استخدام التخزين السحابي لجوجل	٢٦	٠,٩٧٥
مهارة استخدام مستندات جوجل	٢١	٠,٩٥٨
مهارة استخدام قناة الفيديو	٣٣	٠,٩٧٥
البطاقة بشكل عام	٨٠	٠,٩٧٥

توضح النتائج السابقة أن معاملات الثبات لمحاور بطاقة الملاحظة وللبطاقة بشكل عام معاملات مرتفعة، وتؤكد تلك النتائج أن بطاقة الملاحظة تتسم بدرجة عالية من الثبات.

مراحل تطبيق الدراسة:

طبقت تجربة هذه الدراسة، وفقًا للخطوات التالية:

- مراجعة الدراسات والأدبيات ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة؛ لبناء أدوات الدراسة، والإفادة منها في الأطر النظرية، وتفسير النتائج ومقارنتها بالدراسة الحالية.
- تجهيز أدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي– قائمة المهارات– بطاقة ملاحظة الأداء المهاري).
- أُجريت التجربة الاستطلاعية لمدة أسبوع من تاريخ ١٤٤٠/١/١٤هـ على عينة من خارج عينة الدراسة الأساسية للتأكد من سلامة الأدوات، وصدقها، وثباتها، والزمن المناسب لتطبيقها على العينة الأساسية.
- تنفيذ التجربة الأساسية للدراسة لمدة ثلاث أسابيع من تاريخ ١٤٤٠/٢/١٢هـ حيث بدأ التطبيق القبلي لأدوات القياس (الاختبار التحصيلي– بطاقة ملاحظة) على عينة الدراسة المجموعتين التجريبيتين الأولى (مجموعة المناقشة غير التزامنية) والثانية (مجموعة المناقشة التزامنية)، وحساب زمن التطبيق، ومعالجة مشكلات التطبيق في التجربة

الأساسية، ثم التطبيق البعدي لأدوات البحث، وتم تجميع الدرجات التي حصل عليها أفراد كل مجموعة لمعالجتها إحصائياً، وتم تنفيذ التجربة في كلية التربية.

الأساليب الإحصائية:

تمت الاستعانة بحزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ٢٣ لتطبيق الأساليب الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط سبيرمان؛ للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداتي الدراسة.
- معامل ألفا–كرونباخ؛ للتحقق من ثبات أداتي الدراسة.
- المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري؛ لمعرفة متوسطات درجات أفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي لأداتي الدراسة.
- اختبار "مان–وتيني" Mann-Whitney؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات في مجموعتي الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لأداتي الدراسة.
- اختبار "ويلكوكسن" Wilcoxon؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات الدراسة.
- معادلة نسبة الكسب المعدل لبليك (حسن، ٢٠١١)

$$MG_{Blake} = \frac{M_2 - M_1}{P - M_1} + \frac{M_2 - M_1}{P}$$

مناقشة نتائج الدراسة:

أولاً: تمت الإجابة عن السؤال الأول، والذي نص على: "ما **التصميم التعليمي المقترح لاستخدام المناقشات الإلكترونية (التزامنية وغير التزامنية) في نظام إدارة التعلم على تنمية المهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية؟**" حيث تمت الإجابة عن هذا السؤال في جزء الإجراءات، وتوصلت الباحثة بعد الاطلاع على عدد من نماذج التصميم التعليمي عبر الإنترنت والملائمة للمناقشات الإلكترونية على نظام بلاك بورد إلى استخلاص الخطوات الإجرائية التي تم على أساسها بناء المناقشات الإلكترونية على نظام إدارة التعلم.

ثانياً: الإجابة عن السؤال الثاني، والذي نص على: **"ما المهارات الرقمية المراد تنميتها لدى طالبات كلية التربية؟"** تم إعداد قائمة المهارات الرقمية، واشتملت القائمة في شكلها النهائي على ثلاثة محاور رئيسة، و(١٥) مهارة رئيسة، و(٨٠) مهارة فرعية.

ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث، والذي نص على: **"ما أثر المناقشات الإلكترونية (التزامنية وغير التزامنية) في نظام إدارة التعلم في تنمية الجانبين المعرفي والأدائي للمهارات الرقمية لدى طالبات كلية التربية"**، تم اختبار صحة الفرضيات البحثية، وذلك لتقديم الإجابة عن هذه الأسئلة كما يلي:

نتائج التحقق من صحة الفرضية الأولى " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

المتغير	التطبيق	عدد الطالبات	الدرجة الكلية للاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية	القبلي	٢٠	٣٠	١٠,٦٠	١,٧١
	البعدي	٢٠		٢١,٩٥	٢,٣٧

يتضح من النتائج السابقة أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي يفوق درجاتهن في التطبيق القبلي للاختبار، وللتعرف على دلالة الفروق تم استخدام اختبار "ويلكوكسن" Wilcoxon، وجاءت النتائج على النحو الموضح في جدول (٨)

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية

المتغير	الرتب	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	
التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية	السالبة	٠	٢١٠	١٠,٥	-٣,٩٦	٠,٠٠	دالة إحصائياً
	الموجبة	٢٠					
	المتساوية	٠					

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى للاختبار التحصيلي هي قيمة ذات دلالة لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت جميع الرتب موجبة، وهو ما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، وجاء هذا الفرق لصالح التطبيق البعدي، وهو ما يعني عدم القبول بصحة صحة الفرضية الأولى من فرضيات الدراسة، وقبول الفرضية البديلة التالية "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، وذلك لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من فاعلية المناقشات الإلكترونية التزامنية في تنمية التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، تم حساب نسبة الكسب المعدل لبليك وبلغت قيمته (٠,٩٦)، تشير النتيجة السابقة إلى أن فاعلية المناقشات الإلكترونية التزامنية في تنمية التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية تقع ضمن المستوى المنخفض، حيث بلغت قيمة نسبة الكسب المعدل لبليك أقل من ١.

نتائج التحقق من صحة الفرضية الثانية " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية.

للتحقق من صحة هذه **الفرضية** تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٩) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي

المتغير	التطبيق	عدد الطالبات	الدرجة الكلية للاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية	القبلي	٢١	٣٠	١٠,٢٤	٢,١٨
	البعدي	٢١		٢٦,٣٨	١,٣٦

يتضح من النتائج السابقة أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي يفوق درجاتهن في التطبيق القبلي للاختبار، وللتعرف على دلالة الفروق تم استخدام اختبار "ويلكوكسن" Wilcoxon، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (١٠) دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية

المتغير	الرتب	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	
التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية	السالبة	٠					
	الموجبة	٢١	٢٣١	١١	-٤	٠,٠٠	دالة إحصائياً
	المتساوية	٠					

يتضح من الجدول أن قيمة z للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية للاختبار التحصيلي هي قيمة ذات دلالة لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت جميع الرتب موجبة، وهو ما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، وجاء هذا الفرق لصالح التطبيق البعدي، وهو ما يعني عدم القبول بصحة الفرضية الثانية من فرضيات الدراسة، وقبول الفرضية البديلة التالية "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية(مجموعة المناقشة غير التزامنية) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، وذلك لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من فاعلية المناقشات الإلكترونية غير التزامنية في تنمية التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، تم حساب نسبة الكسب المعدل لبليك وبلغت قيمته (١,٣٤)، وهي قيمة تشير أن فاعلية المناقشات الإلكترونية التزامنية في تنمية التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية تقع ضمن المستوى المرتفع، حيث بلغت قيمة نسبة الكسب المعدل لبليك أكبر من ١,٢.

نتائج التحقق من صحة الفرضية الثالثة "لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) وطالبات المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية.

للتحقق من صحة هذه **الفرضية** تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية الأولى والثانية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (١١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية الأولى والثانية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

المتغير	المجموعة	عدد الطالبات	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية	التجريبية الأولى	٢٠	٣٠	٢١,٩٥	٢,٣٧
	التجريبية الثانية	٢١		٢٦,٣٨	١,٣٦

تشير النتائج السابقة إلى أن تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية مقارنة بطالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، وأن المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة التجريبية الثانية أكبر من نظيراتهن في المجموعة التجريبية الأولى، وللتعرف على دلالة تلك الفروق تم استخدام اختبار "مان-ويتني" Mann-Whitney للفروق بين المجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، ويوضح الجدول التالي نتائج الاختبار.

جدول (١٢) نتائج اختبار "مان-ويتني" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات في مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية

المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	
التجريبية الأولى	٢٠	٢٣٢,٥٠	١١,٦٣	٢٧,٥	-٤,٩٢	٠,٠٠	دالة
التجريبية الثانية	٢١	٦٢٨,٥٠	٢٩,٩٣				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) للفروق بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية الأولى والتجريبية الثانية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، جاءت بمستوى دلالة أقل من ٠,٠٥، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية الثانية، حيث كان متوسط الرتب للمجموعة التجريبية الثانية (المناقشة غير التزامنية) أكبر من متوسط الرتب للمجموعة التجريبية الأولى (المناقشة التزامنية)، وتشير هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الثالثة من فرضيات الدراسة، وقبول الفرضية البديلة التالية " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية)

وطالبات المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، وجاء الفرق لصالح طالبات المجموعة التجريبية الثانية (المناقشة غير التزامنية).

نتائج التحقق من صحة الفرضية الرابعة "لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (١٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة

المتغير	التطبيق	عدد الطالبات	الدرجة الكلية للبطاقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجانب الأدائي للمهارات الرقمية	القبلي	٢٠	٢٤٠	٨٩,٦٥	١١,٧٠
	البعدي	٢٠		١٧٥,٢٥	٢٣,١٦

يتضح من النتائج السابقة أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي أكبر من المتوسط الحسابي لدرجاتهن في التطبيق البعدي، وللتعرف على دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار "ويلكوكسن" Wilcoxon، وجاءت النتائج على النحو الموضح في جدول (١٤)

جدول (١٤) دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة

المتغير	الرتب	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	
الجانب الأدائي للمهارات الرقمية	السالبة	٠	٢١٠	١٠,٥	-٣,٩٢	٠,٠٠	دالة إحصائياً
	الموجبة	٢٠					
	المتساوية	٠					

يتضح من الجدول أن قيمة z للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية هي قيمة ذات دلالة لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت جميع الرتب موجبة، وهو ما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين

القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، وجاء هذا الفرق لصالح التطبيق البعدي، وهو ما يعني عدم القبول بصحة الفرضية الرابعة من فرضيات الدراسة وقبول الفرضية البديلة "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، وجاء الفرق لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من فاعلية المناقشات الإلكترونية التزامنية في الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، تم حساب نسبة الكسب المعدل لبليك وبلغت قيمته (٠,٩٢)، وتشير النتيجة السابقة إلى أن فاعلية المناقشات الإلكترونية التزامنية في تنمية الجانب الأدائي للمهارات الرقمية تقع ضمن المستوى المنخفض، حيث بلغت قيمة نسبة الكسب المعدل لبليك أقل من ١.

نتائج التحقق من صحة الفرضية الخامسة "لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، وجاءت النتائج على النحو الموضح في جدول (١٥)

جدول (١٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة

المتغير	التطبيق	عدد الطالبات	الدرجة الكلية للبطاقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجانب الأدائي للمهارات الرقمية	القبلي	٢١	٢٤٠	٨٨,٧١	١١,٤٠
	البعدي	٢١		١٩٣,٠٥	١٠,٨٦

يتضح من النتائج السابقة أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي أكبر من المتوسط الحسابي لدرجاتهن في التطبيق البعدي، وللتعرف على دلالة هذه الفروق تم استخدام اختبار "ويلكوكسن" Wilcoxon، وجاءت النتائج على النحو الموضح في جدول (١٦)

جدول (١٦) دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة

المتغير	الرتب	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	
التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية	السالبة	٠	٢٣١	١١	-٤	٠,٠٠	دالة إحصائياً
	الموجبة	٢١					
	المتساوية	٠					

يتضح من الجدول أن قيمة z للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية هي قيمة ذات دلالة لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت جميع الرتب موجبة، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، وجاء هذا الفرق لصالح التطبيق البعدي، وهو ما يعني عدم القبول بصحة الفرضية الخامسة. من فرضيات الدراسة وقبول الفرضية البديلة "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، وجاء الفرق لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من فاعلية المناقشات الإلكترونية غير التزامنية في تنمية الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، تم حساب نسبة الكسب المعدل لبليك وبلغت قيمته (١,١٢)، تشير النتيجة السابقة إلى أن فاعلية المناقشات الإلكترونية التزامنية في تنمية التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية تقع ضمن المستوى المتوسط، حيث بلغت قيمة نسبة الكسب المعدل لبليك أكبر من ١ وأقل من ١,٢.

نتائج التحقق من صحة الفرضية السادسة "لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) وطالبات المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية الأولى، والثانية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، وجاءت كما يلي:

جدول (١٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية الأولى والثانية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

المتغير	المجموعة	عدد الطالبات	الدرجة الكلية للبطاقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجانب الأدائي للمهارات الرقمية	التجريبية الأولى	٢٠	٢٤٠	١٧٥,٢٥	٢٣,١٦
	التجريبية الثانية	٢١		١٩٣,٠٥	١٠,٨٦

تشير النتائج السابقة إلى أن تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية مقارنة بطالبات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، وأن المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة التجريبية الثانية أكبر من نظيراتهن في المجموعة التجريبية الأولى، وللتعرف على دلالة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "مان–ويتني" Mann-Whitney للفروق بين المجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية الأولى والتجريبية الثانية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، ويوضح الجدول التالي نتائج اختبار "مان – ويتني":

جدول (١٨) نتائج اختبار "مان–ويتني" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات في مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة	
التجريبية الأولى	٢٠	٣١٩,٥٠	١٥,٩٨	١٠٩,٥	-٢,٦٢	٠,٠٠٩	دالة
التجريبية الثانية	٢١	٥٤١,٥٠	٢٧,٧٩				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U) للفروق بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، جاءت بمستوى دلالة أقل من ٠,٠٥، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية الثانية، حيث كان متوسط الرتب (المناقشة غير التزامنية) أكبر من متوسط الرتب للمجموعة التجريبية الأولى (المناقشة التزامنية)، وتشير هذه النتيجة إلى رفض الفرضية السادسة من فرضيات الدراسة، والقبول بصحة الفرضية البديلة "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) وطالبات المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية) في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية"، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية).

مناقشة النتائج وتفسيرها

تشير النتائج السابقة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبيتين في التطبيقين القبلي والبعدي لكل من الاختبار التحصيل المعرفي للمهارات الرقمية، وبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، وجاءت الفروق جميعها لصالح التطبيق البعدي، وتعزو الباحثة تلك النتائج إلى أن نظرية التعلم البنائية الاجتماعية تؤكد على ضرورة توفير بيئة تعليمية تسمح بقدر كبير من التفاعل بين عدد من عناصر العملية التعليمية، حيث أصبح بإمكان الطالبات تبادل المعلومات والاستفسارات حول المحتوى التعليمي بجانبيه المعرفي والمهاري، واستطاعت الطالبات في هذا الجانب الإفادة بشكل كبير من أدوات المناقشة الإلكترونية المتاحة عبر نظام التعلم بلاك بورد، وتمكنت الطالبات من استخدام تلك الأدوات بشكل ناجح في التفاعل مع أستاذة المقرر؛ وذلك لطرح الأسئلة والاستفسارات، حول المحتوى التعليمي، وأمكن من خلال أدوات المناقشة الإلكترونية و تزويدهن بالتغذية الراجعة بشكل تزامني، أو غير تزامني، ويُضاف إلى ذلك تنوع مصادر المعرفة والبحث التي تم تبادلها بين الطالبات، مما ساعد على تفعيل دور الطالبات النشط في بناء المعارف، واكتساب المهارات بأنفسهن.

كما يُمكن تفسير تلك النتائج في ضوء بعض العناصر المتعلقة بإعداد المحتوى التعليمي، ومنها: طبيعة المهارات الرقمية المستهدفة في التدريب، والتي تمثل محل اهتمام لعينة الدراسة، وذلك في ضوء الاتجاه إلى التعليم عن بعد، أو توظيف تلك المهارات في العملية التعليمية، وتوافر الأنشطة التعليمية المتعددة، وعرض المهارات الرقمية بجانبيها المعرفي، والأدائي بصيغ متعددة وبشكل أكثر جاذبية لعينة الدراسة، وتعريفهن بطبيعة الأهداف المتوقع إنجازها خلال العملية التعليمية، وتعريفهن بطبيعة الأدوار المطلوبة منهن في المناقشات الإلكترونية التزامنية، وغير التزامنية.

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية الأولى (مجموعة المناقشة التزامنية) وطالبات المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة المناقشة غير التزامنية)، وذلك في التطبيقين البعدي لكل من الاختبار التحصيلي للجانب المعرفي للمهارات الرقمية، وبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، وجاءت الفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبية الثانية، كما أظهرت النتائج مستوى فاعلية كبير لاستخدام المناقشات غير التزامنية في تنمية الجانب المعرفي للمهارات الرقمية، ومستوى فاعلية متوسط لاستخدام

المناقشات غير التزامنية في تنمية الجانب الأدائي للمهارات الرقمية، مقارنة بمستوى فاعلية منخفض لاستخدام المناقشات التزامنية في تنمية الجانبين المعرفي والأدائي للمهارات الرقمية.

ويُمكن تفسير تلك النتائج باعتبار أن المناقشة غير التزامنية تتميز بالمرونة مقارنة بالمناقشة التزامنية، حيث أمكن للطالبات مراجعة المحتوى التعليمي والاطلاع عليه بشكل مفصل دون التقيد بزمن محدد، ومتابعة العملية التعليمية دون الإخلال بمهامهن الدراسية الأخرى ويتضح ذلك الأمر في تنمية الجانب المعرفي للمهارات الرقمية بمستوى فاعلية مرتفع، مقارنة بمستوى فاعلية متوسط للمناقشات غير التزامنية في تنمية الجانب الأدائي، والذي قد يتطلب قدراً أكبر من التواصل بين طرفي العملية التدريبية.

وأتاحت المناقشات غير التزامنية للطالبات تبادل الآراء والاطلاع على استفساراتهن المختلفة بشكل جماعي من خلال مجموعات النقاش، ومنتديات النقاش، والتي تضمنت عدداً من الأسئلة المطروحة حول المحتوى التعليمي، والردود على تلك الأسئلة من قبل بعض الطالبات، أو من قبل أستاذة المقرر، كما أمكن من خلال تلك المجموعات وضع روابط لبعض موضوعات المحتوى التعليمي، والتي يُمكن الاطلاع عليها عبر شبكة الإنترنت، بهدف إثراء المحتوى التعليمي، أو عرض بعض جوانب المحتوى التعليمي بأساليب مختلفة.

كما يُمكن تفسير تفوق طالبات مجموعة المناقشة الإلكترونية غير التزامنية مقارنة بنظيراتهن في مجموعة المناقشة الإلكترونية التزامنية، وذلك باعتبار أن المناقشات الإلكترونية غير التزامنية تُكسب الطالبات المزيد من الاستقلالية في العملية التعليمية، وتساعدهن على المضي قدماً في العملية ا التعليمية حسب مستوياتهن المختلفة في اكتساب المعارف والمهارات الرقمية.

وتتفق النتائج السابقة مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي تناولت المناقشات الإلكترونية التزامنية، أو المناقشات الإلكترونية غير التزامنية، وأثرها في تنمية التحصيل المعرفي، أو الجانب الأدائي للمهارات المختلفة، ومنها نتائج دراسة أبو يوسف (٢٠١٩)، أو الدراسات التي جمعت بين نمطي المناقشات التزامنية، وغير التزامنية، ومنها دراسة بيترسون وآخرين (Peterson et. al., 2018)، ودراسة أبو خطوة (٢٠١٥).

كما اتفقت مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أشارت إلى فاعلية المناقشات غير التزامنية مقارنة بالمناقشات التزامنية، ومنها دراسة العفيفي (٢٠١٧)، ودراسة (Tanjong et. al., 2019) واختلفت مع نتائج حرب (٢٠١٨) التي أوضحت تفوق المناقشات التزامنية مقارنة بالمناقشات غير التزامنية بالنسبة لتنمية المتغيرات التابعة.

توصيات الدراسة:

- الإفادة من التصميم التعليمي المقترح لنمطي المناقشات الإلكترونية (التزامنية وغير التزامنية) في نظام إدارة التعلم بلاك بورد في مقررات دراسية أخرى.
- توظيف المناقشات الإلكترونية (التزامنية وغير التزامنية) في نظام إدارة التعلم بلاك بورد في لتنمية المهارات المختلفة، والتفكير الناقد، ومواجهة بعض المشكلات التعليمية الأخرى، وذلك في سياقات تكنولوجية رقمية.

الدراسات المقترحة:

- دراسة المناقشات الإلكترونية، وأثرها في تنمية الاتجاهات، والتحصيل، والمهارات المختلفة لدى مجتمعات دراسية أخرى.
- إجراء دراسات حول أنماط وتصنيفات المناقشات الإلكترونية حسب إدارتها، أو تبعاً لأدوات التفاعل المستخدمة.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، وائل سماح (٢٠١٩). فاعلية تطبيقات جوجل التعليمية على تنمية المهارات الرقمية والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين. المجلة العربية للتربية النوعية – المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب. ٧، ٧٥-١١٣.

أبو خطوة، السيد عبد المولى (٢٠١٥). أثر اختلاف نوع التفاعل في المناقشات الإلكترونية في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز نحو التفاعل لدى طلاب الدبلوم المهنية بكلية التربية جامعة الإسكندرية. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. ٢٥(١)، ٢٩-١٠٤.

أبو يوسف، وائل رمضان عبدالحميد. (٢٠١٩). التفاعل بين مستويي المناقشات الإلكترونية وتوقيتهما عبر منصات الفيديو الرقمي بالفصول المقلوبة وأثره على تنمية التفكير فوق المعرفي والاتجاه نحو هذه المنصات لدى طلاب تقنيات التعليم. تكنولوجيا التعليم: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، مج٢٩، ع٣، ٨٣ - ١٥٦.

البيطار، حمدي محمد (٢٠٢٠). المهارات الرقمية لمعلمي التعليم الثانوي الفني الصناعي في مصر في ضوء الثورة الصناعية الرابعة. المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج. ٧٩، ١٤١٦-١٤٣٥.

جاد، هاني (٢٠١٩). نمطا المناقشة الإلكترونية غير التزامنية المضبوطة والحرة المتمركزة حول المجموعة في نظام البلاك بورد وأثرهما على تنمية التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية التربية بجامعة حائل.

حسن، عزت (٢٠١١). الإحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج SPSS18. القاهرة: دار الفكر العربي.

الحجي، منال بنت عقيل؛ أحمد، ياسر سعد (٢٠١٨). فاعلية برنامج إلكتروني مقترح لتنمية المهارات التكنولوجية لدى عضوات هيئة التدريس في جامعة المجمعة. مجلة القراءة والمعرفة – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.١٩٩، ١٣٧-١٩٦.

حرب، سليمان أحمد (٢٠١٨). فاعلية المناقشات الإلكترونية على Facebook في تنمية مهارات إعداد البحوث لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة. مجلة كلية فلسطين التقنية. ٥، ٣٧٣-٣٩٨.

خميس، محمد عطية (٢٠٠٣). عمليات تكنولوجيا التعليم. القاهرة: دار الحكمة.

الرفاعي، وليد يسري (٢٠١٧). اختلاف نمط دعم التفاعل أثناء المناقشات في بيئة التعلم الإلكتروني التشاركي وأثره على جودة التفاعل وتنمية مهارات البرمجة لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة كلية التربية – جامعة كفر الشيخ. ١٧ (٥)، ٣١٥-٤٢٤.

زكي، مروة (٢٠١٨). نمط تقديم الأنشطة التعليمية في بيئة الواقع المعزز وأثرهما على تنمية التحصيل ومهارات التخزين السحابي والاتجاه نحو التطبيقات القائمة على العلامات لدى طالبات كلية التربية. تكنولوجيا التعليم. ٢٨(٤)، ٢٦٧-٣٥٠.

زورك، سيد محمد (٢٠١٩). استخدام المناقشات الجماعية غير التزامنية في تنمية القيم الأخلاقية ومهارات البحوث في التعليم الصناعي لدى دارسي الدكتوراه بكلية التعليم الصناعي. المجلة الدولية للبحوث التربوية. ٢(٤)، ١٩٥-٢٨٨

السدحان، عبد الرحمن بن عبد العزيز (٢٠١٥). اتجاهات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بكلية علوم الحاسب بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية نحو استخدام نظام إدارة التعلم الإلكتروني بلاك بورد (Blackboard). مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام. (٢)٢٢٣-٢٧٨

شاهين، عبد الرحمن بن يوسف (٢٠١٩). تصور مقترح لتنمية مهارات استخدام تطبيقات جوجل Google Apps في مجتمعات التعلم المهنية لدى المعلمين والمشرفين التربويين. المجلة التربوية الدولية– دار سمات. ٨(١١)، ١ – ٢٩.

طلبة، رهام حسن (٢٠١٦). تصميم برنامج تدريبي إلكتروني قائم على الحوسبة السحابية لتنمية مهارات استخدام تطبيقات جوجل التعليمية Google Apps والاتجاه نحوها لدى هيئة التدريس. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. ٦٩(٢)، ٥٣-٦٥.

عامر، طارق عبدالرؤوف. (٢٠١٥) التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي: اتجاهات عالمية معاصرة، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر

العبد اللات، محمد فرج (٢٠١٨). أثر استخدام اليوتيوب والفيس بوك في تحصيل طلبة الجامعة الأردنية في مادة اللغة الإنجليزية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. ٣٤ (١١)، ٣-٢٤.

عبد الرازق، السعيد (٢٠١١). الهيكل البنائي لأدوات مواقع الفصول الافتراضية على شبكة الانترنت. مجلة التعليم الإلكتروني – جامعة المنصورة. ٨، ٣٦-٤٢.

عبد السلام، خيرية حسن (٢٠١٩). برنامج تدريبي قائم على بعض تطبيقات الهواتف الذكية لتنمية مهارات توظيف تطبيقات جوجل التفاعلية لدى معلمي الكهرباء والإلكترونيات بالكويت. مجلة كلية التربية بالمنصورة. ١٠٨(٦)، ١٧٥٩-١٨١٩.

عصر، أحمد مصطفى (٢٠١٩). نمطا إدارة المناقشات الإلكترونية ومستويات الخبرة وأثر تفاعلهما على تنمية الموارد الرقمية لدى معلمات رياض الأطفال. المجلة العلمية لكلية التربية النوعية. ١٩(١). ٢٥١-٣٥٠.

عفيفي، محمد كمال (٢٠١٧). أدوار المتعلم في منتدى النقاش غير التزامني وأثرها على تنمية التفكير الناقد ومهارات التعلم الاجتماعي لدى طلاب الدراسات العليا. مجلة تكنولوجيا التعليم – الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. ٢٧(٤)، ٩٣ – ١٨٨.

علي، محمد السيد (٢٠١١). موسوعة المصطلحات التربوية. عمّان: دار المسيرة.

عيسوي، عصام أحمد (٢٠١٦). استخدام التعليم المقلوب في تدريس الوثائق والأرشيف: موقع يوتيوب نموذجاً. مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية. ٢٣(٢)، ٣٥٧-٤١٦.

فارس، نجلاء محمد (٢٠١٦). أثر التفاعل بين أنماط إدارة المناقشات الإلكترونية وكفاءة الذات على التحصيل والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية. مجلة التربية النوعية – كلية التربية بأسيوط. ٣٢(١)، ٣٥٥-٤٢٩.

الفقي، ممدوح سالم محمد، والمالكي، مسفر بن عيضة مسفر. (٢٠١٨). التفاعل بين استراتيجية المناقشات الإلكترونية "التشاركية / الموجهة" في بيئة التعلم الإلكتروني والأسلوب المعرفي لطلاب الدبلوم التربوي بجامعة الطائف. العلوم التربوية: جامعة القاهرة، ٢٦، (٣) ١ – ٧٢.

كيلر، أليس؛ ميلر، ليبي (٢٠١٧). ٥٠ شيئاً يُمكنك عملها بتطبيقات جوجل الصفية. ترجمة أيمن منصور مراد. الرياض: مكتبة العبيكان.

المبحوح، أحمد عبد المجيد (٢٠١٩). مستوى توظيف أدوات جوجل كنظام تعلم إلكتروني بجامعة الأقصى. المجلة الفلسطينية للتعلم المفتوح والتعلم الإلكتروني – جامعة القدس المفتوحة. ٧ (١٣)، ١ –١٩.

مظهر، عهود يوسف (٢٠١٩). واقع توظيف الفيديو الرقمي يوتيوب الممارس من قبل أعضاء الهيئات التدريسية وانعكاساته على الحاجات التدريبية الفعلية في مؤسسات التعليم العالي. المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني – جامعة القدس المفتوحة. ٧(١٣)، ٦٣-٨٣.

منصور، ماريان ميلاد (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على النظرية الاتصالية باستخدام بعض تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية بعض المهارات الرقمية لدى طلاب كلية التربية جامعة أسيوط. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. ٧٠، ١١١-١٤٤.

النجار، حنين خالد (٢٠١٩). واقع استخدام تطبيقات جوجل Google التفاعلية في تنمية المهارات الرقمية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة. عمّان: جامعة الشرق الأوسط.

النفجان، نجلاء إبراهيم (٢٠١٨). واقع استخدام الفصول الافتراضية في التعليم عن بعد لتدريس مقررات السنة التحضيرية لطالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة. مجلة القراءة والمعرفة. ١٩٦، ١٨١-٢٣٧.

هداية، رشا حمدي حسن. (٢٠١٩). فاعلية التعلم القائم على المشروعات الإلكترونية التشاركية باستخدام تطبيقات جوجل التفاعلية في تنمية مهارات إنتاج الألعاب التعليمية الإلكترونية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية. مجلة كلية التربية: جامعة المنصورة، ١٠٥، ٧٢٤ – ٧٧٧.

يوسف، زينب أحمد (٢٠٢٠). أثر التفاعل بين إدارة المناقشات الإلكترونية ومستوى السعة العقلية في بيئة الحوسبة السحابية على مهارات إنتاج الخرائط الذهنية الإلكترونية والتنظيم الذاتي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. مجلة التربية – جامعة الأزهر. ١٨٥(٢)، ٢٧٣-٣٦٧.

المراجع الأجنبية:

Absimova, G. (2020). Digital literacy and digital skills in university study. *International journal of higher education*. 9(8), 52-58.

Abdel-Razek, Al-Saeed (2011). Alhykl albyna ladwat mwaqa alfsol ala shbkt alentrnt mjlt altalym alelktrony - jamat almnsorh 8 , 36 - 42

Abu Khatwa, Mr. Abdel Mawla (2015) athr ekhtlaf noa altfal fi almonaqshat alelktronyh fi tnmyh althseel wa aldafyh llingaz nho altfal lda tlab aldblom bkolyat altrbyah jamah alesskndryh aljmayh almsryh ltknolojyh altalym 25 (1) 69 - 104

Abu Youssef, Wael Ramadan Abdel Hamid. (2019) altfal byn mstwa almonaqshat alelktronyh wa toqetha abr mnsat alviedeo alrqmy blfsol almqlobah wa athrh ala tnmyh altfkyr foq almarfy wa aletjah nho hdhh almnsat lda tlab tqnyat altalym tknolojya altalym aljmayh almsryh ltknolojya altalym 29 (3) 83 - 156

Abdel Salam, Khairiya Hassan (2019). Brnamj tdryby qam ala bad ttbyqat alhwatf aldhkyh ltnmyt mharat twdhf ttbyqat google altfalyh lda moalmy alkhrba wa alelktronyat belkuwait mjlt kolyt altrbyh 108 (6) 1759 - 1819

Al-Mabhouh, Ahmed Abdel-Meguid (2019). Mstwa twdhf adwat google kndham talym elktrony bejamat alaqsa mjlat flstyn ltalm almftoh wa altalm alelktrony - jamat alqds almftohh 7 (13) 1 - 19

Al-Bitar, Hamdi Mohamed (2020) almharat alrqmyh lmalmy altalym althanoy alfny alsnaay fi msr fi dou althorh alsnaayh alrabah almjlh altrbwyh kolyt altrbyh jamah sohaj 79 , 1416 - 1435

Al-Feki, Mamdouh Salem Muhammad, and Al-Maliki, Misfir bin Aydah Misfir. (2018). Altfal byn estratyjyt almonaqshat alelktronyh altsharkyh almowjhh fi byat altalm alelktrony wa aloslob almarfy ltlab aldblom altrbwy bejamat altayf alolom altrbwyh jamat alqahrh 26 , (3) 1 - 72

Al-Nafjan, Najla Ibrahim (2018). Waqa estkhtdam alfsol aleftradyh fi altalym an boad ltdrys mqrrat alsnh althdyryh ltalbat jamat king abdulazyz fi jedah mjlt alqrah wa almarfh 196 , 181 - 237

Al-Najjar, Haneen Khaled (2019). Waqa estkhdam ttbyqat google altfalyh fi tnmyt almharat alrqmyh lda tlbt aldrasat alolya fi aljamah alordnyh rsalt master ghyr mnshorh amman jamat ahshrq alawst

Ali, Mohamed El-Sayed (2011). Mwsoat almstlhat altrbwyh amman dar almsyrh

Al-Hajji, Manal bint Aqeel; Ahmed, Yasser Saad (2018) falyt brnamj elektrony moqtrh ltnmyt almharat altknolojyh lda adwat hyat altdrys fi jamat almjmah mjlt alqrah wa almarfh aljmayh almsryh llqrah wa almarfh 199 , 137 - 196

Al-Rifai, Walid Yousry (2017). Ekhtlaf nmt dam altfal athna almonaqshat fi byat altalm alelktrony altsharky wa athrh ala jwdt altfal wa tnmyt mharat albrmjh lda tlab tknolojy altalym mjlh kolyt altrbyh jamat kfr alshykh 17 , (5) 315 - 424

Al-Abd Al-Lat, Muhammad Farag (2018). Athr estkhdam alyoutub wa alfacebook fi thseel tlbt aljamah alordnyh fi allgh alenglish almjlh alarbyh ldman jwdh altalym aljama 34 (11) 3 - 24

Al-Sadhan, Abdul Rahman bin Abdulaziz (2015). Etjahat altlbh wa ada hyat altdrys beklyt alom alhasb bejamat alemam mohammd bn saud aleslamyh nho estkhdam ndham edart altalm alelktrony black board mjlt alalom altrbwyh jamat alemam (2) 223 - 278

Amer, Tariq Abdel-Raouf. (2015) altalym alelktrony wa altalym aleftrady etjahat almyh moasrh alqahrh almjmoah alarbyh ltdryb wa alnshr

Asr, Ahmed Mustafa (2019). nmt edart almonaqshat alelektronyh wa mostwyat alkhbrh wa athr tfalhma ala tnmyt almward alrqmyh lda moalmat ryadh alatfal almjlh alalmyh lkolyt altrbyh alnoayh 19 (1) 251 - 350

Afifi, Muhammad Kamal (2017). Adwar almotalm fi mntda alnqash ghyr altzamny wa athrha ala tnmyt altfkyr alnaqd wa mharat altalm alejtmay lda tlab aldrasat alolya mjlt tknolojya altalym - aljmayh almsryh ltknolojya altalym 27 (4) 93 - 188

Essawy, Essam Ahmed (2016). Estkhdam altalym almqlob fi tdrys alwthaq wa alarshyf: mwqa youtub nmodhjn mjlt mktbt king fahad alwtnyh 23 (2) 357 - 416

Corder, G. and Foreman, D. (2009). Nonparametric statistics for non-statistician: a step-by-step approach. New jersey: Wiley and Sons Inc.

Chavez, J.; Hernandez, Y.; Aparcana, R.; Joaquin, J.; Alcoser, S.; and Lozano, R. (2020). Integration of ICTS and digital skills in times of the pandemic Covid-19. International journal of higher education. 9(9), 11-20.

Fares, Naglaa Muhammad (2016). Athr altfal byn anmat edart almonaqshat alelektronyh wakafat aldht ala althseel wa alenkhrat fi altalm lda tlab kolyt altrbyh alnwyh - kolyt altrbyh beasyoot 32 (1) 355 - 429

Gad, Hani (2019) nmta almonaqshh alelktronyh ghyr altzamnyh almdboth wa alhorh almtmrkzh hol almjmoah fi ndham alblak bord wa athrhma ala tnmyt althseel wa aldafayh lltalm lda tlab kolyt altrbyh be jamat hail

Guy, R. (2012). The use of social media for academic practice: A review of literature. *Kentucky Journal of Higher Education Policy and Practice*. 1(2), 7.

Hedaya, Rasha Hamdy Hassan. (2019). Falyt altalm alqaem ala almshroat alelktronyh altsharkyh bestkhdam ttbyqat google altfaalyh fi tnmyt mharat entaj alalab alelktronyh lda tlab aldrasat alolya bkolyt altrbyh jamat almnsorh 105 , 724 - 777

Hassan, Ezzat (2011) alehsa alnfsy wa altrbwy ttbyqat beestkhdam brnamj spss18 alqahrh dar alfkr alaraby

Ibrahim, Wael Samah (2019). faalyt ttbyqat google al talymyh alatnmyt almharat alrqmyah wa alkafaah aldhatyh lda altlab almoalmyn almjlah alarabyh ltrbyh

Harb, Suleiman Ahmed (2018). Falyt almonaqshat alelektronyh ala facebook fi tnmyt mharat eadad albhoth lda tlbt jamat alaqsa beghza mjlh kolet flestyn altqnyh 5 , 373 - 398

Khamis, Mohamed Attia (2003). Amlyat tknolojya altalym alqahra dar alhkmh

Keeler, Alice; Miller, Libby (2017). 50 shean ymknk amlha be ttbyqat google alsfyh Translation aymn mnsor alriyadh mktbt alabykan

Leon-Perez, F.; Bas, M.; and Nahon, A. (2020). Self-perception about emerging digital skills in higher education students. *Media education research journal*. 62, xxvii, 89-98.

Maryani, L.; Wahyudin., M.; and Sopiansah, V. (2018). Improvement of students critical thinking about using discussion learning. *A paper presented in proceedings of international conference on economics, business and economic education*. 989-1000.

Mazhar, Ohoud Yousef (2019). Waqa twdhyf alvedio alrqmy youtyb almomars mn qbl aada alhyaht altdrysyh wa enakasath ala alhajat altdrybyh alfalyh fi moassat altalym alaly almjlh alflstynyh ltalym almftoh wa altalm alelktrony jamat alqds almftohh 7 (13) 63 - 83

Mansour, Marian Milad (2016). Faelyt brnamj qaim ala alndhryh aletesalyh bestkhdam bad ttbyqat google altfalyh fi tnmyt bad almharat alrqmyh lda tlab kolyt altrbyh jamat asyot drasat arabeah fi altrbyh wa elm alnfs 70 , 111 - 144

Onyema, E., Deborah, E., Alsayed, A., Naveed, Q, and Sanober, S. (2019). Online discussion forums as a tool for interacrive learning and communication.

Owayid, A.; and Uden, L. (2014). The usage of Google apps in higher education. *A paper presented at international workshop on learning technology for education in cloud*. Springer, 95-104.

Peterson, A.; Beymer, P.; and Putnam, R. (2018). Synchronous and Asynchronous discussion effects on cooperation, belonging and affect. *online learning journal*. 22(4), 7-25.

Saban, A. (2020). Examining metaphors, usage and views of secondary school students on YouTube. Contemporary educational technology. 11(1), 111-129

. Shaheen, Abdul Rahman bin Youssef (2019). Tsor moqtrh ltnmyt mharat estkhdam ttbyqat google apps fi mjtmat altalm almhnyh lda almalmyn wa almshrfyn altrbwyyn almjlh altrbwyh aldwlyh dar smat 8 (11) 1 - 29

Srinivasacharlu, A. (2020). Using YouTube in colleges of education. Shanlax International Journal of Education. 8(2), 21–24

Tanjong, Y., Astute, B. and Raisani, A. (2019). Influence of Group Guidance with Discussion Techniques on Local Learning Interest. *A paper presented in proceedings of international conference on meaningful education*. 377–388.

Tibi, M. (2013). The Impact Of Structured Discussion Forums On Knowledge Acquisition Of Different Kinds By Computer. *A paper presented at proceddings of Edulearn 13 conference*. Barcelona: July: 1-3.

Turner. J. (2012). The difference between digital learning and digital literacy? A practical perspective. Canadian international school. Available at https://jturner56.files.wordpress.com/2013/01/digital-literacy-paper.pdf.

Tolba, Reham Hassan (2016). Tsmym brnamj tdryby elektrony qam ala alhosbh alsohbyh ltnmyt mharat estkhdam ttbyqat google apps wa aletjah nhwha lda hyat altdrys drasat arabyh fi altrbyh wa alm alnfs 69 , (2) 53 - 65

Van-Laar, E., Van-Deursen, A., Van-Dijk, J., & De-Haan, J. (2017). The relation between 21st-century skills and digital skills: A systematic literature review. *Computers in Human Behavior*. 72, 577-588.

Vazquez, N., Montoya, S. (2015). Digital skills development: MOOC as a tool for teacher training. *ICERI 2015 proceedings*. Spain: Sevilla.

Xiaoling, L. (2018). The Effectiveness of Online Discussion Forums and Recommendations for Chinese Higher Education. *Unpublished master thesis*. University of Victoria.

Youssef, Zainab Ahmed (2020). Athr altfaal byn edart almonaqshat alelktronyh wa mstwa alsah alaqlyh fi byat alhwsbh alsohabyh ala mharat entaj alkhrayt aldhhnyh alelktronyh wa altndhym aldhaty lda tlab tknolojy altalym mjlh altrbyh jama alazhr 185 (2) 273 - 367

Zaki, Marwa (2018). Nmt tqdym alanshth altalymyh fi byat alwaqa almoazyz wa athrha ala tnmyt althseel wa mharat altkhzyn alsohaby wa aletjah nho ahttbyqat alqamh ala alalamat lda talbat kolyt altrbyh tknolojy altalym 28 (4) 267 - 350

Zorc, Syed Muhammad (2019). Estkhdam almonaqshat aljmayh ghyr altzamnyh fi tnmyt alqym alakhlaqyh wa mharat albhoth fi altalym alsnay lda darsy aldoctorah bekolyt altalym alsnay almjlh aldolyh llbhoth altrbwyh 2 (4) 195 - 288

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

Journal of Islamic University

for Educational and Social Sciences

Refereed Periodic Scientific Journal