



**واقع ممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء في بيئات
التعلم الإلكترونية من وجهة نظر طالبات الدراسات
العليا في كلية التربية بجامعة نجران**

إعداد

د/ سمر بنت محمد بن سعيد الحربي

أستاذ تقنيات التعليم المساعد-

كلية التربية - جامعة نجران

واقع ممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء في بيئات التعلم الإلكترونية من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران

سمر محمد سعيد الحربي

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة نجران، المملكة العربية
السعودية

البريد الإلكتروني: smalharbi@nu.edu.sa

مُلخَص

هَدَفَتِ الدِّراسَةُ إلى التَّعَرُّفِ على واقع مُمارسات نموذج مُجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التَّعلم الإلكتروني في ظلِّ جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدِّراسات العُلِّيا في كلية التَّربية بجامعة نجران، كما هَدَفَتِ إلى معرفة أثر متغيرات (نوع البرنامج، القسم، السنة الدراسية) في استجابات طالبات الدِّراسات العُلِّيا نحو ممارسات مجتمع الاستقصاء في بيئات التَّعلم الإلكتروني، وتمَّ استخدام المنهج الوصفي، وطُبِّقَت أداة الدِّراسة على عينة قوامها (95) طالبة من طالبات الدِّراسات العُلِّيا في كلية التَّربية، وتمَّ تحليل البَيانات التي جُمِعَت، وأُظْهِرَت نتائج الدِّراسة أنَّ مُستوى مُمارسات نموذج مُجتمع الاستقصاء في البيئات الإلكترونية كانَ عالياً، كذلك أُظْهِرَت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير القسم لصالح قسم رياض الأطفال في مجالي الحضور المعرفي والحضور التَّدريسي لنموذج الاستقصاء في بيئات التَّعلم الإلكتروني. وفي ضوِّ نتائج الدِّراسة قُدمت عدداً من التوصيات منها: تدريب المُعلمين على استخدام ممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء في التَّعليم عبْر بيئات التَّعلم الإلكتروني.

الكلمات المفتاحية: نموذج مجتمع الاستقصاء، بيئة التَّعلم الإلكتروني، الحضور المعرفي، الحضور التَّدريسي، الحضور الاجتماعي.



Covid-19 pandemic: exploring community of inquiry practices in e-learning environments from graduate female students' views at education collage at Najran University

Samar Mohammed Alharbi

Curriculum and instruction department, Education collage, Najran University, Saudi Arabia

E-mail: smalharbi@nu.edu.sa

Abstract

the study aimed to identify the practices of the community of inquiry framework (cognitive, social and teaching presences) in e-learning environments in Covid-19 pandemic from the views of graduate students at the College of Education at Najran University, and also aimed to know the impact of variables (type of program, department, academic year) in the responses of graduate students towards the community of inquiry practices in e-learning environments, and the descriptive method was used, and the study instrument was applied to a sample of (95) female graduate students in the College of Education. The survey community of inquiry in the e-learning environment was high, and the results also showed that there were no statistically significant differences according to the department variable in favor of the kindergarten department in the areas of cognitive presences and teaching presences of the survey framework in e-learning environments. In light of the results of the study, a number of recommendations were presented, including; Training teachers to use community inquiry framework practices in education across e-learning environments.

Keywords: Community of inquiry, e-learning environment, female students, social presence, teaching presence, cognitive presence.

مُقَدِّمَةٌ:

لقد أدَّى التَّقدُّمُ العِلْمِي والتَّكْنُولُوجِي وتطوُّر تطبيقات الانترنِت الحديثة إلى ظهور بيئات التَّعلُّم الإلكترونيَّة والتي شَهِدَتْ إقبالاً مُتزايداً على توظيفها من قِبَل المُعْجِنين بِالعَمَلِيَّةِ التَّعلِيمِيَّةِ فِي الوَقْتِ الرَّاهِن بسبب الانتشار السَّريع لِجائِحةِ كورونَا COVID-19.

ومع تغيُّر بيئات التَّعلُّم الماديَّة التَّقْلِيدِيَّة إلى البيئات الإلكترونيَّة تغيَّرت طرائق التَّعلُّم؛ وأصبح التَّعلُّم في تلك البيئات أكثر انفتاحاً، إذ يُقدِّم من خلال الإنترنِت، أو مدمجاً، أو تعاونياً، أو اجتماعياً، أو متنقلاً، أو قائماً على الفيديو أو من خلال المُقررات المفتوحة واسعة الانتشار.

(Basdogan, Ozdogan, & Bonk, 2020)

وتُعَدُّ بيئات التَّعلُّم الإلكترونيَّة من أكثر أنماط دَمَج التَّقْنِيَّة في التَّعلِيم شيوِعاً وهي بيئات تُمكن المُعلِّم من إنشاء صفحات مُقرراتهم على الإنترنِت ومُشاركة المواد التَّعلِيمِيَّة مع المُتعلِّمين من خلال مُتصفح ويب أو تطبيقات الأجهزة النَّقَّالَة، وهذه البيئات توفر مزايا عديدة للمُعلِّمين والمُتعلِّمين منها المرونة والفُرص التَّعلِيمِيَّة المعززة، وحرية الاختيار. (Bauwens, et al., 2020)

ولقد أشارت (إسماعيل، 2009) إلى أنَّ بيئات التَّعلُّم الإلكترونيَّة هي بيئات متاحة عبر الإنترنِت يتعلَّم فيها المُتعلِّم بشكل ذاتي، ويمكنه التَّواصل مع المُعلِّم خارج أو داخل الغرفة الصَّفيَّة في أي مكان وأي زمان، ويتم من خلالها تقديم الأنشطة المتنوعة حسب قُدَّرات المُتعلِّمين، وتقديم المُحتوى التَّعلِيمِي، والتَّقْوِيم اللازم لأداء المُتعلِّمين.

وتُتيح بيئات التَّعلُّم الإلكترونيَّة التَّعلُّم للمُتعلِّمين بدون تقييد زَمَني أو مكاني وبالسَّرعَة التي تناسبه وبالسَّيْط الذي يختاره، إضافةً إلى أنَّ هذه البيئات توفر التَّفاعل بين أطراف العَمَلِيَّة التَّعلِيمِيَّة بالإضافة إلى المرونة والكفاءة وهذا يُساعد على تحقيق أهداف العَمَلِيَّة التَّعلِيمِيَّة. (الرفاعي، 2019)

ويرى (استيتية و سرحان، 2007) أنَّ نجاح استخدام بيئات التَّعلُّم الإلكترونيَّة يَعتمد على ثلاث حلقات مُتداخلة: الأولى هي اختيار بيئة التَّعلُّم الإلكترونيَّة المُناسبة وهي متعددة ومنها بيئة التَّعلُّم الإلكترونيَّة الشَّخْصِيَّة، والاجتماعية، والتَّشارِكِيَّة، والتَّكْيفِيَّة، والافتراضية، والحلقة الثانية هي اعتماد نموذج تصميم تَّعلِيمِي لِإعداد المُحتوى والتَّخْطِيط للممارسات المُختلفة في تلك البيئة وآلية توظيفها، والحلقة الأخيرة هي مدى مراعاة بيئة التَّعلُّم الإلكترونيَّة لأنماط التَّعلُّم وتفضيلات المُتعلِّمين.

وتُراعي بيئات التَّعلُّم الإلكترونيَّة تنوع التَّفاعل بداخلها فقد تشمل تفاعل المُتعلِّمين مع بعضهم البعض، وبين المُتعلِّمين والمُعلِّم، وبين المُتعلِّمين والمُحتوى التَّعلِيمِي، إضافةً إلى التَّفاعل مع الواجهة الرَّسوميَّة عَبر أدوات الاتِّصال، وتنوع أنشطة التَّفاعل بهدف تحفيز المُتعلِّمين، واكتساب الخبرات وتحقيق أهداف العَمَلِيَّة التَّعلِيمِيَّة. (الحسني، 2019؛ معوض، 2022)

ولقد ظهرت العديد من النماذج والأطر لتفسير طبيعة التَّفاعل بين بيئات التَّعلُّم الإلكترونيَّة، منها نموذج مجتمع الاستقصاء Community of Inquiry، الذي يُعتَبَر نموذجاً تربوياً شائع الاستخدام عالمياً لدعم التَّعلِيم العالِي في مجال قياس مستويات مشاركة وتفاعل المُتعلِّمين ورضاهم عن تفاعلاتهم المُختلفة في بيئات التَّعلُّم الإلكترونيَّة. (Garrison & et al., 2000) (Aslan & Turgut, 2021) (Sanders & Lokey-Vega, 2020)

ويعتبر نموذج مجتمع الاستقصاء نموذجاً عملياً ديناميكياً يُفسّر طبيعة التّعلم في البيئات الإلكترونية، وفيه يتم اكتساب الخبرات التعليمية من خلال التفاعلات بين ثلاثة عناصر أساسية: الحضور المعرفي، والحضور الاجتماعي، والحضور التدريسي. (Swan, 2019)

ويعرّف نموذج مجتمع الاستقصاء على أنه "مجموعة من المتعلمين الذين يشتركون بشكلي تعاوني في الحوار النقدي الهادف والتفكير لبناء معنى شخصي مع التأكيد على التفاهم المتبادل" (Garrison, 2017)

ويرى (Garrison, 2009) أنّ نموذج مجتمع الاستقصاء يتجاوز الوصول إلى المعلومات ويُركز على عناصر التجربة التعليمية التي يُمكن من خلالها إنشاء مجتمعات من المتعلمين تُشارك بنشاط وتعاون في استكشاف وخلق المعنى وتأكيد الفهم (أي الاستفسار). ويتطلب بناء المعرفة أكثر من مجرد نشر المعلومات من خلال المقررات الدراسية أو المحاضرات بل إنّه يتطلب التزاماً ومشاركة في مجتمع من المتعلمين مع دعم التفكير النقدي والمشاركة التعاونية.

ويُوفر نموذج مجتمع الاستقصاء للمتعلمين تبادلاً للأفكار، التّحقق من صحة المعرفة، بناء المعنى بشكل تعاوني، تصحيح المفاهيم الخاطئة، تطبيق واختبار المفاهيم الجديدة. حل المشكلات من خلال التفكير الناقد والحوار القائم على الأدلة. (Garrison, 2018)

ويتكون نموذج مجتمع الاستقصاء من ثلاثة مكونات مترابطة هي (الحضور المعرفي)، (الحضور الاجتماعي) (الحضور التدريسي). (Syarifuddin, et al., 2020) (Garrison, 2017)

ويعتبر الحضور المعرفي Cognitive Presence جوهر نموذج الاستقصاء ويُعبر عن مستوى مشاركة المتعلمين في بناء المعرفة من خلال تبادل النقاش، وطرح الاستفسارات ذات المعنى، وتفسير وجهات النظر، والبحث عن المعلومات والتحقق من صحة المعارف التي يتم اكتسابها أثناء عملية التعلم.

(Garrison & et al, 2001) (Rachman, & et al., 2021)

ويشير الحضور الاجتماعي Social Presence إلى قدرة المتعلمين على إظهار خصائصهم الشخصية اجتماعياً وعاطفياً، وتمثيل أنفسهم في مجتمع الاستقصاء، ويتضمن السلوكيات والتفاعلات الاجتماعية التي يقوم بها المتعلمين للتعبير عن الذات، وتعزيز الترابط والتشارك مع بعضهم البعض من جهة ومع المُعلم من جهةٍ أخرى، وقدرات المتعلمين على توظيف ما لديهم من سمات شخصية لبناء المعنى، والتواصل بشكلٍ هادف لتحقيق الأهداف الأكاديمية. (Rachman, & et al., 2021)

أما الحضور التدريسي Teaching presence فيُشير إلى قدرة المعلم على تصميم وتنظيم وتسهيل الحضور المعرفي والاجتماعي اللازم لتحقيق مُخرجات تعلّم ذات معنى على المستوى الشخصي للمتعلمين وذات قيمة من المنظور التربوي. (Peacock & Cowan, 2016)، (Swan, 2019) (Garrison & Akyol, 2013)

ولقد تناولت العديد من الدراسات نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكتروني ومنها دراسة (Englander & Russell, 2022)، (Rachman & et al., 2021)، (Vaughan & Wah, 2020) (Aslan, 2021) (Sanders & Lokey-

(Kilis & Yildirim, 2018) (Junus, & et al., 2019) ، (Miller, & et al, 2020) ، Vega, 2020) ، (Gunbatar & Guyer, 2017). ولقد أثبت النموذج فاعليته في تقدّم المُتعلّمين في التعليم وفقاً لقدراتهم الخاصة ووفق طُرُق وأساليب تتناسب معهم، وزيادة معدل التحصيل الدراسي، وبقاء أثر التعلّم الإلكتروني.

مُشكَلَةُ الدِّراسَةِ:

شَهِدَ العَقدُ الحَالِي تحولاً كبيراً في سياسات التعليم في كثير من دول العالم وخصوصاً في ظلّ جائحة كورونا (كوفيد – 19) حيث تحوّل نهج التعليم في جميع المراحل التعليمية إلى التعلّم الإلكتروني، ونهجت المملكة العربية السعودية النهج نفسه إذ تمّ الاعتماد الكامل على مجموعة من التَفَنِيَّاتِ التَّعليمية لتفعيل التعلّم الإلكتروني ومحاولة إدارة أزمة التعليم في ظلّ الجائحة.

وعلى الرغم من إشارة بعض التقارير الرسمية لوزارة التعليم السعودية لنجاح تجربة التعلّم الإلكتروني في تعويض المتعلمين عن انقطاع الدراسة، وتحقيق نواتج التعلّم المستهدفة، خاصةً في ظل توافر العديد من الإمكانيات والتفنيّات الحديثة التي توفرها المملكة لقطاع التعليم، إلا أنّ الأمر يتطلب الوقوف على واقع بعض هذه الممارسات للارتقاء بجودة منظومة التعليم. (العززي، 2021)

ويُعتبر نموذج مجتمع الاستقصاء من أهم الممارسات في بيئات التعلّم الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا، حيث أثبتت الدراسات السابقة فعاليتها في التحصيل الدراسي والاستمرارية للمتعلّمين عبر البيئات الإلكترونية وخاصةً لدى طلبة الدِّراسات العُلّيا.

ومن الدِّراسات التي تناولت مجتمع الاستقصاء في بيئات التعلّم الإلكتروني دراسة (Englander & Russell, 2022) حيث أثبتت فاعلية النموذج في التدريس وفهم المناهج الدراسية ببرنامج مسار اللغة الإنجليزية في ظلّ جائحة كورونا عبر الإنترنت، وحصل الحضور التدريسي على أعلى نسبة رضا من طلاب البرنامج، بينما حصل الحضور الاجتماعي على أدنى نسبة رضا من وجهة نظر الطلاب والمعلمين، ودراسة (Smadi, et al. 2021) التي توصلت نتائجها إلى أنّ مجتمع الاستقصاء ساهم في تعزيز الحضور "الاجتماعي والتدريسي" في تصميم دورات التمريض، ودراسة (Yandra, & et al. 2021) التي توصلت إلى رضا الطلاب عن استخدام مجتمع الاستقصاء في تعلّم المحاسبة في بيئات التعلّم الإلكتروني، والطلاب كانوا أكثر تأثراً بالحضور الاجتماعي بدلاً من الحضور التدريسي، ودراسة (Miller, & et al, 2020) التي توصلت إلى فاعلية نموذج الاستقصاء في بيئات التعلّم الإلكتروني في الإنجاز الأكاديمي وتكوين اتجاه إيجابي نحو التعلّم مقارنةً بالتعلّم التقليدي وجهاً لوجه، ودراسة (Junus, & et al., 2019) التي توصلت إلى فاعلية نموذج مجتمع الاستقصاء في قيام المتعلمين بأدوارهم في التعلّم التعاوني من خلال منتدى المناقشة عبر الإنترنت إضافةً إلى دوره في تحسين مهارات التفكير الناقد ومهارات ما وراء المعرفة، ولقد حقق المتعلمين أيضاً مستوى عالٍ من الحضور المعرفي، ودراسة (Asy'ari & et al., 2019) التي توصلت إلى فاعلية النموذج في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى عينة الدراسة.

من خلال العرض السابق يتضح أهمية نموذج مجتمع الاستقصاء في تنمية مهارات التفكير، ومهارات ما وراء المعرفة، والتحصيل وفهم المناهج الدِّراسية، والإنجاز لدى المتعلمين، وعلى الرغم من ذلك فقد لاحظت الباحثة أثناء تدريسها لطالبات الدِّراسات العُلّيا بكلية التربية جامعة نجران ضعف الحضور الاجتماعي أثناء التدريس، إضافةً إلى أن بعض الطالبات لم يبذلن

مجهوداً للفهم والتحليل والنقد للمحتوى العلمي، وهذا دعا الباحثة إلى تقصي واقع الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي في بيئات التعلم الإلكتروني، وبمراجعة الدراسات السابقة وُجِدَ أنه لم يتم تناول واقع نموذج مجتمع الاستقصاء في المملكة العربية السعودية -في حدود علم الباحثة- لذلك سعت هذه الدراسة للتعرف على واقع ممارسات نموذج الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكتروني أثناء جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران.

أَسْئَلَةُ الدِّرَاسَةِ:

حاولت الدِّراسةُ الإجابةَ عَنِ السُّؤالِ التَّالِي:

1. ما هي ممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكتروني في ظلِّ جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدِّراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران؟

فَرُوضُ الدِّرَاسَةِ:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء في بيئات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران تُعزي لمتغير نوع البرنامج (مهني، أكاديمي).
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء في بيئات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران تُعزي لمتغير القسم.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء في بيئات التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران تُعزي لمتغير السنة الدراسية.

أَهْدَافُ الدِّرَاسَةِ:

هدفت الدراسة إلى:

1. التَّعَرُّفُ على واقع ممارسات نموذج الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكتروني في ظلِّ جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدِّراسات العليا بكلية التربية في جامعة نجران.
2. الكشف عن أثر مُتغيِّرات (نوع البرنامج، القسم، السنة الدِّراسية) في متوسطات مستوى ممارسات نموذج الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكتروني لدى طالبات الدِّراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران.

أَهْمِيَّةُ الدِّرَاسَةِ:

الأَهْمِيَّةُ النَّظَرِيَّةُ:

1. تسليط الضُّوء على نموذجاً حديثاً من النماذج المستخدمة في بيئات التعلم الإلكتروني (نموذج مجتمع الاستقصاء).

2. إثراء المكتبة العربية بدراسة حديثة تتناول نموذج مجتمع الاستقصاء.
3. تُعتبر الدراسة من ضمن الدراسات المستقبلية التي تهتم برسم ملامح وأبعاد المستقبل التعليمي وطرح عدد من البدائل المُمكنة (نموذج مجتمع الاستقصاء) لتطوير بيئات التعلم الإلكتروني.

الأهمية التطبيقية:

4. قد تُفيد الدراسة مُصممي بيئات التعلم الإلكتروني في الاستفادة من نموذج مجتمع الاستقصاء في تصميم المقررات بما يضمن تحقيق مستويات عُليا من الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي لدى المتعلمين.
5. قد تُفيد الدراسة أعضاء هيئة التدريس في ضبط جودة التعلم الإلكتروني.
6. قد تُساعد نتائج الدراسة في تحديد جوانب القصور والضعف في بيئات التعلم الإلكتروني.

حُدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحُدود التالية:

- الحُدود الموضوعية: نموذج مجتمع الاستقصاء، بيئات التعلم الإلكترونية، الحضور المعرفي، الحضور التدريسي، الحضور الاجتماعي.
- الحُدود البشرية: طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران.
- الحُدود المكانية: تم تطبيق الدراسة بكلية التربية جامعة نجران جنوب المملكة العربية السعودية.
- الحُدود الزمانية: تم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) إلكترونياً خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (1441 – 1442): (2020 – 2021).

مُصطلحات الدراسة:

بيئات التعلُّم الإلكتروني: E-learning environments

وتُعرف إجرائياً على أنها بيئة تعلُّم افتراضية يتم من خلالها تقديم جميع أنشطة المقررات الدراسية، وتسمح بالاتصالات المتبادلة المتزامنة وغير المتزامنة وتتميز بالمرونة؛ والتفاعلية؛ والمشاركة الاجتماعية.

نموذج مُجتمع الاستقصاء: Community of Inquiry

وتُعرف على أنه مجموعة من الأنشطة الاستقصائية الإلكترونية المرتبطة بالمقرر الدراسي والتي تُنمى بالديناميكية، وتعزيز الحضور المعرفي، والحضور التدريسي، والحضور الاجتماعي وتُسهم في تحقيق جودة المُخرجات التعليمية.

الحُضور الاجتماعي: Social Presence (SP)

فُدرة المتعلم في التعبير عن ذاته اجتماعياً وعاطفياً، وتمثيل نفسه في بيئات التعلُّم الإلكتروني من خلال إقامة علاقات اجتماعية بناءً بينه وبين أقرانه والمعلم، والتعبير عن رأيه، وإجراء الحوارات الهادفة لتحقيق مُخرجات التعلم. (Garrison, 2017)

الخُصُور التَّدْرِيبِي: Teaching Presence (TP)

تصميم، وتنظيم، وتيسير، وتوجيه المعلم للعمليات المعرفية والاجتماعية اللازمة؛ لتمكين المتعلمين من تحقيق مخرجات تعلم هادفة في بيئات التعلم الإلكتروني. (Garrison, 2017)

الخُصُور المَعْرِفِي: Cognitive Presence (CP)

قُدرة المتعلمين على بناء المعرفة من خلال التفكير الناقد، والحوار المستمر وطرح الاستفسارات، والبحث عن المعلومات في بيئات التعلم الإلكتروني. (Garrison, 2017)

الإِطَارُ النَّظَرِي لِلدِّرَاسَةِ:

بيئاتُ التَّعَلُّمِ الإِلِكْتُرُونِي: E-learning environments

تعتبر بيئات التعلم الإلكترونية من المفاهيم الحديثة في التعليم والتعلم، وظهرت أهميتها بصورة أكبر مع التحول إلى التعليم عن بُعد في فترة الجائحة.

ولقد تعددت تعريفات بيئات التعلم الإلكترونية وذلك نتيجة لاختلاف وجهات النظر بين مستخدمي ومصممي هذه البيئات وأساليب تطبيقها وفيما يلي عرضاً لبعض هذه التعريفات: تعريف شامية (2018) أنها شكل من أشكال التعلم التي تعتمد على إمكانيات وأدوات، وأنظمة، وبرامج تكنولوجيا الحاسبات والمعلومات، والشبكة الدولية للمعلومات؛ والتي يمكن استخدامها في تقديم وتوصيل المحتوى التعليمي لمجموعة من المتعلمين.

وترى الغامدي والغامشي (2018) بأنها مجموعة وسائل وأدوات تُتيح للمعلم حرية نقل المعلومات، والمحتوى الدراسي عبر شبكة الإنترنت بالاستعانة ببعض البرامج الحاسوبية، وتساعد على التواصل والتشارك بينه وبين المتعلمين، كما تساعد المتعلمين أنفسهم على التواصل والتشارك بشكل إلكتروني، مما يكسر حاجزي الوقت والمكان"

ولقد أشار عثمان، اللاوندي وفرحات (2020) إلى أنها بيئة تعلم حديثة غير مادية (افتراضية) تستخدم أدوات الجيل الثاني لتقديم المناهج، وتسمح بالاتصالات المتبادلة المتزامنة وغير المتزامنة وتتميز بالمرونة، والتفاعلية، والمشاركة الاجتماعية.

ويرى (فراونة، 2021) أنّ بيئات التعلم الإلكتروني منظومة متكاملة توظف العديد من أدوات الاتصال المتزامن وغير متزامن لتحقيق التفاعل المتبادل بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين وأقرانهم، من خلال استراتيجيات متنوعة لتحقيق الأهداف التعليمية.

وتعرف إجرائياً على أنها بيئة تعلم افتراضية يتم من خلالها تقديم جميع أنشطة المقررات الدراسية، وتسمح بالاتصالات المتبادلة المتزامنة وغير المتزامنة وتتميز بالمرونة، والتفاعلية، والمشاركة الاجتماعية.

مُكَوِّنَاتُ بِيئَاتِ التَّعَلُّمِ الإِلِكْتُرُونِيَّة:

تتكون بيئات التعلم الإلكترونية من ثلاثة مكونات تفاعلية رئيسة وهي الأداء ويتضمن دور كل من المعلم والمتعلم والأقران، مناهج ومواد التعلم والتي تتمثل في إدارة ومعالجة المحتوى

والمصادر والملفات والرسوم، وأخيراً الاتصالات التعليمية والتي تتمثل في التفاعلات بين جميع المشاركين. (المعلم والمتعلمين والمناقشات والتعليقات)، (عثمان، اللاوندي؛ فرحات، 2020)

أنواع البيئات التعليمية الإلكترونية:

هناك عدة أنواع للبيئات التعليمية الإلكترونية يمكن استخدامها في التعليم والتعلم وهي:

التعلم الشبكي المباشر: Direct Learning Networking

وفيه تُقدّم المادة التعليمية بشكل مباشر بواسطة الشبكة.

التعلم الشبكي المدمج: Blending Learning Networking

وفيه يمتزج التعلم الإلكتروني مع التعليم التقليدي بشكل متكامل.

التعلم الشبكي المساعد: Assistant Learning Networking

وفيه يتم استخدام الشبكة من قِبَل المتعلمين للحصول على مصادر المعلومات المختلفة.

البيئات الواقعية: Real Environment

وهي بيئة مُرتبطة بأماكن مُحددة وتُقدّم ضمن مبنى يتوفر فيه تجهيزات مادية، وهي أماكن دراسة لها وجود فعلي، أي لها حوائط وأسقف وتجهيزات مادية (مقاعد، طاولات، سبورات).

البيئات الافتراضية: Virtual Environment

وهي بيئات محاكية للواقع تُنتج بواسطة برمجيات (أدوات) الواقع الافتراضي وتوجد على شبكة الإنترنت وتكون إما مترامنة أو غير مترامنة. (شامية، 2018)

مُميّزات بيئات التعلم الإلكترونية:

تتمتع بيئات التعلم الإلكترونية بالعديد من المزايا منها:

- سهولة وبساطة استخدامها فهي لا تحتاج إلى قدرات ومعارف برمجية أو تقنية.

- احتوائها على تقنيات وخدمات متعددة في إطار مكان واحد.

- القدرة على إدارة المعلومات بشكل شخصي.

- القدرة على تبادل الأدوار بين المعلم والمتعلم. (العروء، 2020)

نموذج مُجتمَع الاستقصاء: Community of Inquiry (COL)

تَعْرِيفُ نَمُودَجِ مُجْتَمَعِ الاسْتِصْصَاءِ:

لقد تعددت تعريفات نموذج مجتمع الاستقصاء وفيما يلي عرضاً لأبرز هذه التعريفات:

عُرف على أنه نموذجا إجرائياً متكاملًا لتزويد المتعلمين بخبرات تعلم ذات معنى تتميز بالطابع البنائي – التشاركي لتعزيز الحضور المعرفي، والحضور التدريسي، والحضور الاجتماعي في بيئات ومقررات التعلم الإلكتروني. (Garrison& et al., 2017)

وعرفته (Chen et al, 2017) على أنه مجموعة من الأنشطة الاستقصائية الفعالة المقدمة عبر الانترنت وتعتمد على التواصل والتشارك والتعاون وتبادل الأفكار الأكاديمية لتحقيق نتائج التعلم.

ويُعرف أيضاً على أنه مجموعة من المتعلمين يتشاركون بشكل تعاوني في المناقشة والتفكير بهدف بناء معنى على المستوى الشخصي، والتأكيد على التفاهم الاجتماعي المتبادل. (Yildirim & Seferoglu, 2021)

ويُعرف إجرائياً على أنه مجموعة من الأنشطة الاستقصائية الإلكترونية المرتبطة بالمقرر الدراسي والتي تتسم بالديناميكية، وتعزيز الحضور المعرفي، والحضور التدريسي، والحضور الاجتماعي وتُسهم في تحقيق جودة المُخرجات التعليمية.

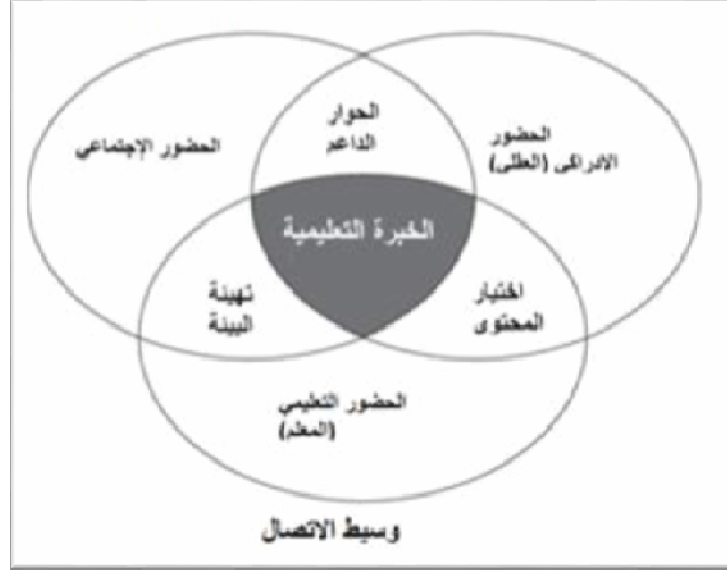
الأسس النظرية والفلسفية لنموذج مجتمع الاستقصاء

يرتكز نموذج مجتمع الاستقصاء على فلسفة النظرية البنائية الاجتماعية لديوي، وفيه يكون المعلم مُبْسِراً لعملية التعلم، وبذلك يكون التعلم متمركزاً حول المتعلم ومن ثم يحدث التعلم النشط، والتعلم القائم على الاستقصاء والاكتشاف، والتعلم القائم على حل المشكلات.

واستند النموذج على نظرية التعامل عن بُعد لـ (Moor & Anderson) والتي حددت أنواع التفاعل في التعلم عن بُعد في ثلاثة تفاعلات رئيسية هي (تفاعل المتعلم مع المحتوى، تفاعل المتعلم مع المعلم، تفاعل المتعلم مع غيره من المتعلمين). (Garrison & Akyol, 2001) (Garrison & 2013)

وقدمت (Henri, 1992) إطاراً للتعلم الإلكتروني يعتمد على وسائط الاتصال الإلكترونية النصية يتضمن بُعدين هما البُعد الاجتماعي والبُعد الإدراكي، وهذا الإطار هو النواة الأولى للتعلم الإلكتروني غير المترامن.

وفي ضوء ما سبق طَوَّرَ (Garrison et al, 2001) نموذج مجتمع الاستقصاء الذي فسر التعلم في البيئات الإلكترونية بأنه يكون قائماً على التفاعل بين الحضور المعرفي، والحضور التدريسي، والحضور الاجتماعي.



شكل (1) نموذج مجتمع الاستقصاء

(Garrison & Akyol, 2013)

الحُضُورُ الاجْتِمَاعِيّ: Social Presence (SP)

ويشير الحضور الاجتماعي إلى مهارات المتعلم في التعبير عن ذاته، وتعزيز الترابط والعلاقات الاجتماعية بينه وبين المعلم، وبينه وبين أقرانه. (Swan, 2019).

ويُعرف إجرائياً على أنه قُدرة المتعلم في التعبير عن ذاته اجتماعياً وعاطفياً، وتمثيل نفسه في بيئات التعلم الإلكتروني من خلال إقامة علاقات اجتماعية ببناءً بينه وبين أقرانه والمعلم، والتعبير عن رأيه، وإجراء الحوارات الهادفة لتحقيق مخرجات التعلم.

ويُعبر الحضور الاجتماعي عن درجة التوافق بين المتعلمين المشاركين في عملية التفاعل في بيئة التعلم وما يترتب عليها لاحقاً من شعور بتناغم وانسجام العلاقات الاجتماعية التفاعلية مع المعلم ومع أقرانهم. (حمادة، 2017)

ويرى (العمرى، 2016) أنّ الحضور الاجتماعي يُعتبر مقياساً للشعور بالجماعة بناءً على تجربة المتعلم في بيئة التعلم الإلكتروني، ومع ازدياد درجة المشاركة والتفاعل بين المتعلم وأقرانه وبين المتعلم والمعلم، ومع تطور طرق ووسائل الاتصال والتفاعل؛ أصبح الحضور الاجتماعي من أهم عناصر الخبرة التعليمية.

ويتألف الحضور الاجتماعي من ثلاثة أبعاد فرعية هي التعبير الوجداني، والاتصال المفتوح، وتماسك مجموعة التعلم. (Garrison & Akyol, 2013)

وأكدت العديد من الدراسات على أهمية الحضور الاجتماعي ومنها دراسة (Weidlich & Bastiaens, 2019) التي توصلت إلى فاعلية بيئات التعلم الإلكترونية التي تم تصميمها في تعزيز



الحضور الاجتماعي لدى طلاب المجموعة التجريبية، ودراسة (Yandra, & et al. 2021) التي توصلت إلى أن الطلاب كانوا أكثر تأثراً بالحضور الاجتماعي بدلاً من الحضور التدريسي عند استخدام مجتمع الاستقصاء في تعلم المحاسبة.

الحُضُورُ المَعْرِفِيُّ: Cognitive Presence (CP)

وهو مدى قُدرة المتعلمين على بناء المعرفة من خلال تبادل الحوار والنقاش والتفكير المستمر في مجتمع استقصائي ناقد، ويرتكز مفهوم الحضور المعرفي على أدبيات التفكير النقدي ويُشتق تحديداً من نموذج التفكير التأملي لديوي. (Garrison& Akyol, 2013)

ويعرف إجرائياً على أنه قُدرة المتعلمين على بناء المعرفة من خلال التفكير الناقد، والحوار المستمر وطرح الاستفسارات، والبحث عن المعلومات في بيئات التعلم الإلكتروني.

ويتأسس الحضور المعرفي على ثلاثة مستويات أساسية هي مستوى فهم المحتوى، ومستوى بناء المعرفة، ومستوى إدارة مصادر التعلم، ومن أهم العوامل المؤثرة في هذه المستويات مستوى التفاعل بين المتعلمين إذ أنه يرتكز على الحضور الاجتماعي للمتعمّل في بيئة التعلم الإلكتروني. (زيدان، 2019)

وعادةً ما يظهر الحضور المعرفي من خلال مرور المتعلم بأربع مراحل متتابعة وهي تقديم حدث محفز للتعلم يتفاعل معه المتعلمين؛ المشاركة في عملية اكتشاف المعنى، الربط والتكامل حيث يفهم المتعلمون المعنى من الأفكار التي تشكلت في مرحلة الاكتشاف، وأخيراً اتخاذ القرار وحل المشكلات؛ حيث يتمكن المتعلمين من تطبيق المهارات الجديدة والمعرفة المكتسبة من المراحل السابقة في تطبيقات العالم الحقيقي. (Fiock , 2020)

ولقد توصلت دراسة (Kozan & Richardson, 2014) إلى أنّ الحضور المعرفي يُؤثر على العلاقة بين الحضور الاجتماعي والحضور التدريسي ويرتبط إيجابياً بالإنجاز الأكاديمي.

الحُضُورُ التَّدْرِيسِيُّ: Teaching Presence (TP)

يلعب الحضور التدريسي دوراً حيوياً في توجيه كلا من الحضور الاجتماعي والحضور المعرفي باعتباره من المكونات الأساسية لبناء المعرفة، وبالتالي يمكن استخدام أدوات الحضور التدريسي بهدف الانتقال بالمتعلمين من مرحلة البحث والاستقصاء الاجتماعي إلى الوعي المعرفي.

(Garrison, & Cleveland-Innes, 2005)

ويعرف الحضور التدريسي على أنه تصميم وتسهيل وتوجيه العمليات المعرفية والاجتماعية؛ بغرض تحقيق نتائج تعليمية ذات معنى على المستوى الشخصي، وذات قيمة من الناحية التعليمية.

(Swan, 2019). (Garrison& Akyol, 2013)

ويعرف إجرائياً على أنه تصميم، وتنظيم، وتيسير، وتوجيه المعلم للعمليات المعرفية والاجتماعية اللازمة؛ لتمكين المتعلمين من تحقيق مخرجات تعلم هادفة في بيئات التعلم الإلكتروني.

ويتضمن الحضور التدريسي ثلاثة أبعاد رئيسة هي تصميم وتنظيم التدريس، وتيسير الدخول في الحوار والمناقشة، وأخيراً العرض المباشر في التدريس عند تقديم المحتوى في بيئات التعلم الإلكتروني. (Garrison & Akyol, 2013)

ولقد توصلت دراسة (Oh, et.al., 2018) إلى فاعلية الحضور التدريسي في تنمية التفكير الناقد في المناقشة غير المتزامنة عبر الإنترنت لدى طلاب المجموعة الموجهة بالأقران.

مَنْحُ الدِّرَاسَةِ:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي نظراً لملائمته لتحقيق غرض الدراسة وهو دراسة واقع ممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران من خلال إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) التي تم تطويرها لجمع البيانات الخاصة بعينة الدراسة بعد استخراج خصائصها السيكومترية؛ وذلك من أجل تحليل البيانات والوصول إلى النتائج التي تساعد في الإجابة عن أسئلة الدراسة وتفسيرها.

مُجْتَمَعُ الدِّرَاسَةِ:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (1441 – 1442هـ) والبالغ عددهم (120 طالبة). حيث يعتمد تدريس هذه المرحلة على استراتيجيات التدريس التي تتمحور حول المتعلم وحل المشكلات وتنمية التفكير الناقد.

عَيِّنَةُ الدِّرَاسَةِ:

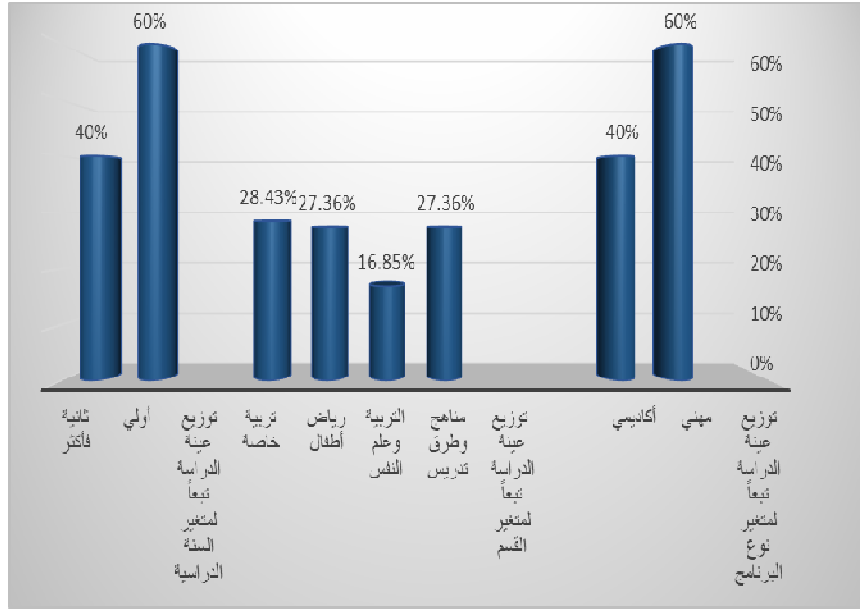
تمّ اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وفقاً لجدول تحديد حجم العينة من المجتمع الأصل، وبلغ عدد أفراد العينة (95) طالبة من طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران، والجدول التالي يوضح توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها.

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
نوع البرنامج	مهني	57	60%
	أكاديمي	38	40%
القسم	مناهج وطرق تدريس	26	27.36%
	التربية وعلم النفس	16	16.85%
	رياض أطفال	26	27.36%
	تربية خاصة	27	28.43%
السنة الدراسية	أولى	57	60%
	ثانية فأكثر	38	40%
الإجمالي		95	100%

شكل (1) توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها



أداة الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق ما تسعى إليه من أهداف تم إعداد استبانة لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة، وفيما يأتي توضيح للخصائص السيكومترية للاستبانة:

صدق أداة الدراسة:

صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين لإبداء آرائهم في مدى صلاحية الاستبانة ومدى مناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة، ومدى اتساق العبارات وملائمتها للمجال الذي تنتمي إليه، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم تم التوصل إلى الشكل النهائي للاستبانة.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم تطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة مكونة من (20) طالبة وتم احتساب ثبات التجانس الداخلي من خلال ألفا كرونباخ والجدول (2) يبين ذلك:

جدول (2)

معامل ثبات ألفا كرونباخ *Cronbach's Alpha*

رقم المجال	المجال	معامل ثبات ألفا كرونباخ
1	الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونية	0.84
2	الحضور الاجتماعي في بيئات التعلم الإلكترونية	0.87
3	الحضور التدريسي في بيئات التعلم الإلكترونية	0.90
	الثبات الكلي للاستبانة	0.94

من خلال الجدول السابق يتبين أن معاملات الثبات لمجالات الاستبانة مرتفعة، حيث تراوحت ما بين (0.84 و 0.90)، وأما الثبات الكلي للاستبانة فقد بلغ (0.94)، وجميعها قيم موجبة؛ مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبالتالي يُمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني والإجابة عن أسئلة الدراسة وتحليل النتائج.

المُعَالَجَة الإحصائية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول: ما هي ممارسات نموذج مُجتمَع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظلّ جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران؟ ، ولتحديد درجة الممارسة تم اعتماد التدرج الآتي:

الدرجة	الترميز	مدى المتوسط الحسابي
درجة ضعيفة جداً	1	من 1 إلى 1,80
درجة ضعيفة	2	أكبر 1,80 إلى 2,60
درجة متوسطة	3	أكبر 2,60 إلى 3,40
درجة كبيرة	4	أكبر 3,40 إلى 4,20
درجة كبيرة جداً	5	أكبر 4,20 إلى 5,00

كما تمّ استخدام اختبار (ت) للإجابة عن السؤالين الثاني والرابع، وتحليل التباين الأحادي للإجابة عن السؤال الثالث.

نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول: ما هي ممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران؟، والجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران مُرتبة تنازلياً

الترتيب	رقم المجال	المجال	المتوسطات الانحرافات الحسابية المعيارية	الدرجة
1	3	الحضور التدريسي في بيئات التعلم الإلكترونية	4.24	كبيرة جداً
2	1	الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونية	4.20	كبيرة
3	2	الحضور الاجتماعي في بيئات التعلم الإلكترونية	4.18	كبيرة
		الدرجة الكلية	4.20	كبيرة

يتضح من الجدول (3) أن درجة ممارسة نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران جاءت بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.860) وبدرجة كبيرة. وعلى صعيد المتوسطات الحسابية لمجالات أداة الدراسة فقد تراوحت بين (4.18-4.24)، حيث جاء في المرتبة الأولى المجال الثالث "الحضور التدريسي في بيئات التعلم الإلكترونية" بمتوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري (0.920) وبدرجة كبيرة جداً، تلاه في المرتبة الثانية المجال الأول "الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونية" بمتوسط حسابي بلغ (4.20) وانحراف معياري (0.857) وبدرجة تقدير كبيرة، بينما جاء في المرتبة الثالثة المجال الثاني "الحضور الاجتماعي في بيئات التعلم الإلكترونية" بمتوسط حسابي (4.18) وانحراف معياري (0.899) وبدرجة تقدير كبيرة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات الأداة كلاً على حدة، وذلك على النحو التالي:

المجال الأول: الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونية

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونية، والجدول (4) يُظهر ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونية مُرتبة تنازلياً

الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الدرجة
1	8	مناقشة معلومات من مصادر مختلفة ومتنوعة	4.38	1.002	كبيرة جداً
2	2	مشاركة الأفكار والآراء التي تأخذ المناقشة في اتجاه جديد	4.34	1.006	كبيرة جداً
3	7	البناء على الأفكار المطروحة مسبقاً وإضافة لها	4.23	0.973	كبيرة جداً
4	4	يسأل المشارك عن وضوح الرسالة، مثل: "هل هذا صحيح؟"	4.17	1.117	كبيرة
5	6	الإشارة إلى رسائل الآخرين وأفكارهم	4.17	1.017	كبيرة
6	1	طرح الأسئلة المتنوعة أثناء المحاضرة	4.16	1.055	كبيرة
7	5	تقديم آراء مدعومة بمصدر	4.16	1.024	كبيرة
8	3	تقديم عدد من الأفكار والمواضيع في وقت واحد	4.03	0.994	كبيرة
		المجال ككل	4.20	0.857	كبيرة

يتضح من الجدول (4) أن مجال الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونية حصل على متوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.857) وبدرجة كبيرة، وتراوحت درجات تقدير فقرات هذا المجال بين (4.03-4.38)، وجاءت بدرجات كبيرة وكبيرة جداً، وحصلت الفقرة (8) ونصها "مناقشة معلومات من مصادر مختلفة ومتنوعة" على أعلى تقدير بمتوسط حسابي (4.38) وانحراف معياري (1.002) وبدرجة كبيرة جداً. تلتها الفقرة (2) ونصها "مشاركة الأفكار والآراء التي تأخذ المناقشة في اتجاه جديد" بمتوسط حسابي (4.34) وانحراف معياري (1.006) وبدرجة كبيرة جداً. في حين حصلت الفقرة (3) ونصها "تقديم عدد من الأفكار والمواضيع في وقت واحد" على أقل تقدير بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.994) وبدرجة كبيرة.

المَجَالُ الثَّانِي: الحُضُورُ الاجْتِمَاعِي فِي بِيئَاتِ التَّعَلُّمِ الإِلِكْتُرُونِيَّةِ

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الحضور الاجتماعي في بيئات التعلم الإلكترونية، والجدول (5) يُظهر ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال الحضور الاجتماعي في بيئات التعلم الإلكترونية مُرتَّبَةً تنازلياً

الترتيب الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الدرجة
1	20	إجابة أستاذ المقرر على الاستفسارات أثناء المحاضرة أو النقاش.	4.59	0.805 كبيرة جداً
2	15	وجود نقاش وحوار مع أستاذ المقرر في بيئة التعلم الإلكترونية.	4.53	0.873 كبيرة جداً
3	23	تشجيع أستاذ المقرر للطلاب على المشاركة وتثانته على ذلك.	4.45	0.965 كبيرة جداً
4	9	شعور الطلبة بالثقة في المشاركة والتحدث من خلال أدوات التعلم في البيئة الإلكترونية.	4.38	1.084 كبيرة جداً
5	10	تعبير الطلبة عن وجهة نظرها بكامل حريتها.	4.27	1.036 كبيرة جداً
6	16	السماح لجميع الطالبات بطرح أسئلتهم بحرية ويعطي بنفس الوقت فرصة الرد عليها مما يزيد التفاعل.	4.27	1.106 كبيرة جداً
7	21	توفير التغذية الراجعة الفورية.	4.27	1.046 كبيرة جداً
8	22	استخدام مهارات التواصل الكتابية بفاعلية.	4.24	1.028 كبيرة جداً
9	24	إمكانية سرد بعض الروايات الشخصية والخبرات السابقة.	4.24	1.118 كبيرة جداً
10	12	الإحساس بالاندماج والانتماء مع الطالبات الأخريات.	4.13	1.084 كبيرة
11	13	ظهور الانفعالات الإيجابية مع الزميلات مما يقلل الإحساس بالانتماء.	4.08	1.155 كبيرة
12	19	طريقة عرض الآراء والأفكار في أدوات البيئة الإلكترونية يُشعر بالقرب من الزميلات.	4.05	1.105 كبيرة
13	11	تسمح أدوات البيئة الإلكترونية بفرصة أكبر للدفاع عن وجهات النظر أثناء النقاش.	3.94	1.219 كبيرة

14	18	إمكانية استخدام "رموز وإشارات وصور".	3.89	1.325	كبيرة
15	14	بيئة التعلم الإلكترونية داعمة لإقامة علاقات وثيقة مع بقية الطالبات.	3.83	1.326	كبيرة
16	17	عدم وجود فرق كبير بين النقاش والحوار في بيئة التعلم الإلكتروني وفي الفصل التقليدي.	3.74	1.323	كبيرة
المجال ككل					
			4.18	0.899	كبيرة

يتضح من الجدول (5) أنَّ مجال الحضور الاجتماعي في بيئات التعلُّم الإلكتروني حصل على متوسط حسابي (4.18) وانحراف معياري (0.899) وبدرجة كبيرة، وتراوحت درجات تقدير فقرات هذا المجال بين (3.74-4.59)، وجاءت بدرجات كبيرة وكبيرة جداً، وحصلت الفقرة (20) ونصها "إجابة أستاذ المقرر على الاستفسارات أثناء المحاضرة أو النقاش" على أعلى تقدير بمتوسط حسابي (4.59) وانحراف معياري (0.805) وبدرجة كبيرة جداً. تلتها الفقرة (15) ونصها "وجود نقاش وحوار مع أستاذ المقرر في بيئة التعلم الإلكترونية" بمتوسط حسابي (4.53) وانحراف معياري (0.873) وبدرجة كبيرة جداً. في حين حصلت الفقرة (17) ونصها "عدم وجود فرق كبير بين النقاش والحوار في بيئة التعلم الإلكتروني وفي الفصل التقليدي" على أقل تقدير بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.323) وبدرجة كبيرة.

المجال الثالث: الحضور التدريسي في بيئات التعلُّم الإلكتروني

تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الحضور التدريسي في بيئات التعلُّم الإلكتروني، والجدول (6) يُظهر ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمجال الحضور التدريسي في بيئات التعلُّم الإلكتروني مُرتبة تنازلياً

الترتيب الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الدرجة
1	32	يرحب بالمشاركات والآراء أثناء الحلقات النقاشية	4.46	كبيرة جداً
2	33	يوضح المفاهيم الخاطئة في ردود الطالبات	4.45	كبيرة جداً
3	29	يرفع المحتوى التعليمي للمحاضرة على نظام إدارة التعلم	4.38	كبيرة جداً
4	25	يذكر موضوع المناقشة والحوار في بداية المحاضرة	4.35	كبيرة جداً
5	34	يُثري المادة العلمية من خلال تعدد المصادر لها	4.34	كبيرة جداً

الترتيب الرقم	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الدرجة
6	35	4.34	0.985	كبيرة جداً
7	37	4.32	1.003	كبيرة جداً
8	27	4.26	1.094	كبيرة جداً
9	36	4.24	1.089	كبيرة جداً
10	31	4.21	1.091	كبيرة جداً
11	28	4.07	1.160	كبيرة
12	39	4.06	1.174	كبيرة
13	30	4.05	1.224	كبيرة
14	38	4.02	1.263	كبيرة
15	26	3.99	1.171	كبيرة
	المجال ككل			
		4.24	0.920	كبيرة جداً

يتضح من الجدول (6) أن مجال الحضور التدريسي في بيئات التعلم الإلكترونية حصل على متوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري (0.920) وبدرجة كبيرة جداً، وتراوحت درجات تقدير فقرات هذا المجال بين (3.99-4.46)، وجاءت بدرجات كبيرة وكبيرة جداً، وحصلت الفقرة (32) ونصها "يرحب بالمشاركات والآراء أثناء الحلقات النقاشية" على أعلى تقدير بمتوسط حسابي (4.46) وانحراف معياري (0.954) وبدرجة كبيرة جداً. تلتها الفقرة (33) ونصها "يوضح المفاهيم الخاطئة في ردود الطالبات" بمتوسط حسابي (4.45) وانحراف معياري (0.954) وبدرجة كبيرة جداً، بينما حصلت الفقرة (26) ونصها "يحدد مع الطالبات معايير المناقشة والحوار أثناء المحاضرة" على أقل تقدير بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (1.171) وبدرجة كبيرة.

وتتفق النتيجة السابقة مع دراسة (Englander & Russell, 2022) حيث أثبت نموذج مجتمع الاستقصاء فاعليته في التدريس وفهم المناهج الدراسية ببرنامج مسار اللغة الإنجليزية في ظل جائحة كورونا في بيئات التعلم الإلكتروني، وحصل الحضور التدريسي على أعلى نسبة رضا من طلاب البرنامج، بينما حصل الحضور الاجتماعي على أدنى نسبة رضا، ودراسة (Oh., et al., 2018) التي توصلت إلى الدور الفعال للحضور التدريسي في بيئات التعلم الإلكترونية، وتختلف النتيجة السابقة عن نتائج دراسة (Yandra, & et al. 2021) التي توصلت إلى أن الطلاب كانوا أكثر تأثراً

بالحضور الاجتماعي بدلاً من الحضور التدريسي عند استخدام مجتمع الاستقصاء في بيئات التعلم الإلكتروني.

وتُعزى النتيجة السابقة إلى الدور المحوري للحضور التدريسي في توجيه كلاً من الحضور الاجتماعي والحضور المعرفي، حيث تصميم وتنظيم التدريس بطريقة فعالة والهيئة الجيدة للبيئة التعليمية، إضافةً إلى إدارة الحوار والمناقشة بطريقة مُثمرة تُسهم في تحقيق الأهداف التعليمية، واستخدام طرق العرض المباشرة.

نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لممارسات نموذج مُجتمَع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظلّ جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران تُعزى لمتغير نوع البرنامج (مهني، أكاديمي) ؟

تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسات نموذج مُجتمَع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظلّ جائحة كورونا حسب متغير نوع البرنامج (مهني، أكاديمي)، ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تمَّ استخدام اختبار (ت) والجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسات نموذج مُجتمَع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظلّ جائحة كورونا واختبار (ت) لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية

المجال	نوع البرنامج	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	ت	درجات الحرية	الدلالة الاحصائية
الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونية	أكاديمي	38	4.01	0.818	1.825	93	.071
	مهني	57	4.33	0.865			
الحضور الاجتماعي في بيئات التعلم الإلكترونية	أكاديمي	38	3.98	0.919	1.809	93	.074
	مهني	57	4.32	0.868			
الحضور التدريسي في بيئات التعلم الإلكترونية	أكاديمي	38	4.02	0.935	1.905	93	.060
	مهني	57	4.38	0.888			
الدرجة الكلية	أكاديمي	38	3.99	0.868	1.953	93	.054
	مهني	57	4.34	.834			

يتضح من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لدرجة ممارسة نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظلّ جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية تُعزي متغير نوع البرنامج على جميع المجالات وعلى الدرجة الكلية.

وتُعزي النتيجة السابقة إلى أهمية النموذج في تلبية جميع الاحتياجات التعليمية للطالبات، إضافةً إلى دوره الفعّال في تنمية المهارات المختلفة، توضيح المحتوى، تحليل وتوضيح المهام والأنشطة وشعور الطالبات بالثقة في المشاركة والتحدث من خلال أدوات التعلم في البيئة الإلكترونية، وتقديم تغذية راجعة مُحفزة ومن ثمّ تكوين اتجاه موجب نحو التعلّم، وتحسين جودته.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (Yandra, & et al. 2021)، ودراسة (Miller, & et al., 2020)، ودراسة (Junus, & et al., 2019) حيث اتفقت جميع الطالبات على الرغم من اختلاف البرنامج (مهني، أكاديمي)، على أهمية ممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية.

نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لمُمارسات نموذج مُجتمَع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلّم الإلكترونيّة في ظلّ جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران تُعزي متغير القسم؟

تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمُمارسات نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلّم الإلكترونيّة في ظلّ جائحة كورونا حسب متغير نوع البرنامج (مهني، أكاديمي) حسب متغير القسم والجدول (8) يبين ذلك:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمُمارسات نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلّم الإلكترونيّة في ظلّ جائحة كورونا حسب متغير نوع البرنامج (مهني، أكاديمي) حسب متغير القسم

المتوسطات الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	العدد	القسم	المجال
1.119	3.85	26	مناهج وطرق تدريس	الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونيّة
0.671	4.30	16	التربية وعلم النفس	
0.464	4.63	26	رياض أطفال	
0.809	4.07	27	تربية خاصة	

0.857	4.20	95	الكلية	
1.110	3.97	26	مناهج وطرق تدريس	
0.848	4.32	16	التربية وعلم النفس	
0.743	4.53	26	رياض أطفال	الحضور الاجتماعي في بيئات التعلم الإلكترونية
0.753	3.96	27	تربية خاصة	
0.899	4.18	95	الكلية	
1.068	3.98	26	مناهج وطرق تدريس	
0.810	4.30	16	التربية وعلم النفس	
0.708	4.63	26	رياض أطفال	الحضور التدريسي في بيئات التعلم الإلكترونية
0.923	4.06	27	تربية خاصة	
0.920	4.24	95	الكلية	
1.070	3.95	26	مناهج وطرق تدريس	
0.759	4.30	16	التربية وعلم النفس	
0.609	4.58	26	رياض أطفال	الدرجة الكلية
0.797	4.01	27	تربية خاصة	
0.860	4.20	95	الكلية	

يتضح من الجدول (9) وجود اختلافات ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية حسب متغير القسم ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول (9) يبين ذلك:



جدول (9)

تحليل التباين الأحادي لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظل جائحة كورونا حسب متغير القسم

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونية	بين المجموعات	8.573	3	2.858	4.301	.007
	داخل المجموعات	60.460	91	.664		
	الكلية	69.033	94			
الحضور الاجتماعي في بيئات التعلم الإلكترونية	بين المجموعات	5.920	3	1.973	2.561	.060
	داخل المجموعات	70.116	91	.771		
	الكلية	76.036	94			
الحضور التدريسي في بيئات التعلم الإلكترونية	بين المجموعات	6.549	3	2.183	2.721	.049
	داخل المجموعات	73.013	91	.802		
	الكلية	79.562	94			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6.508	3	2.169	3.131	.029
	داخل المجموعات	63.043	91	.693		
	الكلية	69.551	94			

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لدرجة ممارسة نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية حسب متغير القسم على الدرجة الكلية وعلى جميع المجالات باستثناء المجال الثاني (الحضور الاجتماعي في بيئات التعلم الإلكترونية) لم تظهر فروق، ولبيان الفروق الدالة إحصائياً، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه والجدول (10) يبين ذلك:

جدول (10)

المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لبيان دلالة الفروق حسب متغير القسم

الدلالة	فرق	القسم	المجال
المتوسطات الاحصائية			
.001	.779*	مناهج وطرق تدريس	رياض أطفال
.015	.556*	تربية خاصة	رياض أطفال
.011	.646*	مناهج وطرق تدريس	رياض أطفال
.024	.567*	تربية خاصة	رياض أطفال
.007	.632*	مناهج وطرق تدريس	رياض أطفال
.015	.569*	تربية خاصة	رياض أطفال

يتضح من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) على مجاليّ الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونية والحضور التدريسي في بيئات التعلم الإلكترونية وفي الدرجة الكلية بين رياض الأطفال وبين المناهج ولصالح رياض الأطفال وبين رياض الأطفال والتربية الخاصة ولصالح رياض الأطفال.

وتُعزى النتيجة السابقة إلى أنّ نموذج مجتمع الاستقصاء في بيئات التعلم الإلكترونية ساهم في تمكين الطالبات من المشاركة في بناء المعرفة، والمشاركة في المحتوى، إضافةً إلى إتاحة الفرصة للنقاش والحوار وطرح الاستفسارات وتبادل الآراء ووجهات النظر، ومن ثمّ الاحتفاظ بالمفاهيم والمعارف وتطبيقها في مواقف تعليمية أخرى، وأيضاً ساهم النموذج في تنظيم الموقف التعليمي.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج دراسة (Kozan & Richardson, 2014)، (Chen et al., 2017)، (Fiock, 2020)، (Yandra, & et al. 2021).

نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظلّ جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة نجران تُعزى لمتغير السنة الدراسية؟

تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظلّ جائحة كورونا حسب متغير المستوى الدراسي، ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تمّ استخدام اختبار (ت) والجدول (11) يُبين ذلك:

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسات نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظلّ جائحة كورونا واختبار (ت) لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية حسب متغير السنة الدراسية

المجال	السنة الدراسية	العدد	المتوسطات الانحرافات الحسابية المعيارية	درجات الدلالة الحرة الإحصائية
الحضور المعرفي في بيئات التعلم الإلكترونية	أولى	57	4.30	0.859
	ثانية فأكثر	38	4.06	0.845
الحضور الاجتماعي في بيئات التعلم الإلكترونية	أولى	57	4.30	0.897
	ثانية فأكثر	38	4.01	0.887
الحضور التدريسي في بيئات التعلم الإلكترونية	أولى	57	4.37	0.896
	ثانية فأكثر	38	4.03	0.928
الدرجة الكلية	أولى	57	4.32	0.845
	ثانية فأكثر	38	4.02	0.863

يتضح من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) لدرجة ممارسة نموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية في ظلّ جائحة كورونا من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية تُعزي متغير السنة الدراسية على جميع المجالات وعلى الدرجة الكلية.

وتُعزي النتيجة السابقة إلى الدور الفعّال لنموذج مجتمع الاستقصاء (الحضور المعرفي والاجتماعي والتدريسي) في بيئات التعلم الإلكترونية لدى جميع الطالبات بالرغم من اختلاف السنة الدراسية، حيث ساهم النموذج في تحسين اتجاهات الطالبات نحو بيئات التعلم الإلكترونية، من خلال التهيئة الجيدة للبيئة التعليمية، رفع المحتوى التعليمي للمحاضرة على نظام إدارة التعلم، تضمّن المحتوى أنشطة استقصائية ثرية، إتاحة الفرصة أمام الطالبات للمناقشات وتبادل الآراء وتشارك كل ما هو جديد، ويُعتبر النموذج بيئة تعليمية تفاعلية تُسهم في الرضا عن بيئة التعلم الإلكترونية، وتحسين جودة التعلم.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يُمكن التوصية بما يلي:

1. تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام نموذج مجتمع الاستقصاء في بيئات التعلم الإلكترونية.
2. تشجيع أعضاء هيئة التدريس على الاستمرار في استخدام بيئات التعلم الإلكترونية من خلال الحوافز المعنوية والمادية.

3. تطوير المقررات الإلكترونية لطلبة الدراسات العليا بحيث تشتمل على نموذج مُجتمَع الاستقصاء.
4. الاهتمام بتقييم التدريس الإلكتروني لأستاذ المقرر من قِبَل الطلبة.

المُقترحات:

1. إجراء دراسة حول فاعلية تصميم بيئات تعلم إلكترونية باستخدام نموذج مُجتمَع الاستقصاء في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الدراسات العليا.
2. تقصي فاعلية برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس في استخدام نموذج مُجتمَع الاستقصاء.
3. دراسة لبيان أثر استخدام الحضور المعرفي في نموذج مُجتمَع الاستقصاء على المشاركة والتحصيل الدراسي للطلبة في بيئات التعلم الإلكترونية.
4. دراسة تتناول معوقات استخدام نموذج مُجتمَع الاستقصاء في بيئات التعلم الإلكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب.
5. إجراء دراسات مُقارنة حول استخدام نموذج مُجتمَع الاستقصاء في بيئات تعلم إلكترونية مُختلفة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- الحسني، حمود محمد حمد. (2019). واقع توظيف إمكانات بيئات التعلم الإلكترونية في تطوير عملية التدريس بكليات العلوم التطبيقية بسلطنة عمان، *دراسات في التعليم الجامعي، كلية التربية، جامعة عين شمس*، (43)، 102-129.
- حمادة، أمل إبراهيم. (2017). أثر تصميم التعلم المختلط التشاركي المدعم بتطبيقات الحوسبة السحابية على تنمية الأداء المعرفي والحضور الاجتماعي والرضا عن التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، المؤتمر الدولي الثالث: مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربي، كلية التربية جامعة 6 أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب، 547-579.
- الرفاعي، وليد يسري عبد الحي. (2019). بيئة تعلم إلكترونية تكيفية قائمة على نموذج التلمذة المعرفية لطلاب تقنيات التعليم ذوي التبسيط والتعقيد المعرفي وأثرها على تنمية مهارات إنتاج المحتوى الرقمي وعمق المعرفة. *مجلة التربية*، ع1، 765-857.
- زيدان، أشرف أحمد عبد العزيز. (2019). حجم المجموعات في جولات النقاش الإلكترونية متعددة المستويات وأثره في تنمية مستويات الفهم العميق والحضور المعرفي لدى طلاب الدراسات العليا، *تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، 29 (3)، 81-3.
- شامية، سحر رمضان. (2018). *فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية في تنمية مهارات تصميم الاختبارات الإلكترونية لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين
- عثمان، الشحات سعد محمد، اللاوندي، صفاء عيد محمد، وفرحات، طاهر عبد الله. (2020). بيئات التعلم الإلكترونية الإعداد الجيد من حيث تصميمها، وتطويرها، واستخدامها وإدارتها وفق معايير محددة تقود عمل المصمم في كل مرحلة من مراحل التصميم وتستخدم كأداة لتقويم تلك البيئات. *تكنولوجيا التعليم*، 30 (3)، 49-84.
- العروء، خالد إبراهيم محمد. (2020). أثر استخدام بيئات التعلم الإلكترونية في تدريس مادة الحاسوب لتنمية الاحتياجات المعرفية لدى طلاب الثاني الثانوي في الأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4 (37)، 98-121.
- العمري، مهدي محمد. (2016). فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة "منتديات النقاش التعليمية" في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي لطلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل، *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، 171 (4)، 232-267.
- الغامدي منى سعد وعفاشي، ابتسام عباس (2018). فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على التعلم التشاركي في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، غزة، 26 (2)، 83-105.

فراونة، أكرم عبد القادر. (2021). أثر التفاعل بين بيئات التعلم الإلكترونية وأنماط التعلم على تنمية مهارات تصميم الأنشطة الإلكترونية القائمة على التلعيب وقابلية الاستخدام لدى معلمي التكنولوجيا بغزة، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

معوض، غادة شحاته إبراهيم. (2022). فاعلية تصميم بيئة الكترونية لتنمية مهارات استخدام الفصول الافتراضية لدى أعضاء هيئة التدريس واتجاهاتهم نحوها، *المجلة العربية للنشر العلمي*, (40)، 627-673.

ثانياً: المراجع العربية مترجمة:

- Al-Hassani, Hammoud Mohammed Hamad. (2019). The reality of employing the capabilities of e- learning environments in developing the teaching process in the colleges of applied sciences in the Sultanate of Oman, *studies in university education, College of Education, Ain Shams University*, (43), 102-129
- Hamada, Amal Ibrahim. (2017). The impact of the participatory blended learning design supported by cloud computing applications on the development of cognitive performance, social presence and learning satisfaction among educational technology students, the third international conference: The future of teacher preparation and development in the Arab world, Faculty of Education, October 6 University in cooperation with the Arab Educators Association, 547-579
- Al-Rifai, Walid Yousry Abdel-Hay. (2019). An adaptive e-learning environment based on the cognitive apprenticeship model for students of educational technologies with simplification and cognitive complexity and its impact on developing digital content production skills and depth of knowledge. *Journal of Education*, p. 184, vol. 1, 765-857
- Zidan, Ashraf Ahmed Abdel Aziz. (2019). The size of groups in multi-level electronic discussion rounds and its impact on developing levels of deep understanding and cognitive presence among graduate students, *Educational Technology, Egyptian Association for Educational Technology*, 29 (3), 3-81



- Shamiya, the magic of Ramadan. (2018). *The effectiveness of an electronic learning environment in developing the skills of designing electronic tests for female students of the College of Education at the Islamic University of Gaza*, an unpublished master's thesis, College of Education, Islamic University of Gaza, Palestine
- Othman, Al-Shahat Saad Muhammad, Al-Lawandi, Safaa Eid Muhammad, and Farhat, Taher Abdullah. (2020). E-learning environments are well-prepared in terms of their design, development, use and management according to specific criteria that lead the designer's work at every stage of the design and are used as a tool for evaluating these environments. *Educational Technology*, 30 (3), 49-84
- El-Aroud, Khaled Ibrahim Mohamed. (2020). The effect of using electronic learning environments in teaching computer to develop the cognitive needs of second secondary students in Jordan. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4 (37), 98-121
- Al-Omari, Mahdi Muhammad. (2016). The effectiveness of asynchronous learning environments "educational discussion forums" in developing social presence and a sense of belonging to the classroom community for students of the College of Education at King Faisal University, *Journal of the College of Education, Al-Azhar University*, 171 (4), 232-267
- Al-Ghamdi, Mona Saad and Afashi, Ibtisam Abbas (2018). The effectiveness of an electronic learning environment based on participatory learning in developing critical thinking among students of the College of Education at Princess Nourah University, *Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies, Gaza*, 26 (2), 83-105.

- Farawneh, Akram Abdel Qader. (2021). *The effect of interaction between electronic learning environments and learning patterns on developing the skills of designing electronic activities based on gamification and usability of technology teachers in Gaza*, unpublished Ph.D. thesis, College of Education, Islamic University, Gaza, Palestine
- Moawad, Ghada Shehata Ibrahim. (2022). The effectiveness of designing an electronic environment to develop the skills of using virtual classrooms among faculty members and their attitudes towards them, *The Arab Journal for Scientific Publishing*, (40), 673-627

ثالثاً: المراجع الأجنبية

- Anderson, T. (2017). How Communities of Inquiry Drive Teaching and Learning in the Digital Age, *Contact North*, 1-16
- Aslan, A., (2021). The evaluation of collaborative synchronous learning environment within the framework of interaction and community of inquiry: An experimental study, *Journal of Pedagogical Research*, 5 (2). 72-87.
- Aslan, S., Turgut, Y., (2021). Effectiveness of community of inquiry based online course: Cognitive, social, and teaching presence, *Journal of Pedagogical Research*, 5 (3), 187- 197.
- Asy'ari, M., Ikhsan, M., & Muhali. (2019). The effectiveness of inquiry learning model in improving prospective teachers' metacognition knowledge and metacognition awareness. *International Journal of Instruction*, 12(2), 455–470.
- Bauwens, R., Muylaert, J., Clarysse, E., Audenaert, M., & Decramer, A. (2020). Teachers' acceptance and use of digital learning environments after hours: Implications for work-life balance and the role of integration preference. *Computers in Human Behavior*, (112), 106479
- Basdogan, M., Ozdogan, Z., & Bonk, C.. (2020). Understanding the Diverse Field of Educational Technology” as Revealed in Twitter Job Postings: Encoding/ Decoding Approach. *The Qualitative Report*, 25(8), 2044- 2066.



- Chen, B., deNoyelles, A., Patton, K., & Zydney, J. (2017). Creating a community of inquiry in large-enrollment online courses: An exploratory study on the effect of protocols within online discussions, *Online Learning* 21(1), 165-188. doi: 10.24059/olj.v21i1.816
- Englander K., & Russell, B., (2022). Community of Inquiry perceptions and divergences between students and instructors, *System*, 106, June, 102777
- Fiock, H., (2020). Designing a Community of Inquiry in Online Courses, *International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 21 (1), 134- 152. https://www.researchgate.net/publication/338525880_Designing_a_Community_of_Inquiry_in_Online_Courses
- Garrison, D. R. (2009). Communities of Inquiry in Online Learning. https://www.researchgate.net/publication/284740159_Communities_of_Inquiry_in_Online_Learning.
- Garrison, D. R. (2017). *E-Learning in the 21st Century: A Community of Inquiry Framework for Research and Practice* (3rd Edition). London: Routledge/Taylor and Francis.
- Garrison, D. R. (2018). Critical Thinking and social media: An Argument for Learning Communities (Unpublished Paper). <https://www.thecommunityofinquiry.org/editorial10>
- Garrison, D., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education. *The Internet and Higher Education*, 2, 87-105
- Garrison, D. R. Anderson, T., Archer, W. (2001) Critical Thinking, Cognitive Presence, and Computer Conferencing in Distance Education, *American Journal of Distance Education* 15(1):7-23
- Garrison D., & Akyol Z. (2013). The Community of Inquiry Theoretical Framework: In the Context of Online and Blended Learning, https://www.researchgate.net/publication/284306348_The_Community_of_Inquiry_Theoretical_Framework
- Garrison, D., & Cleveland-Innes, M., (2005). Facilitating Cognitive Presence in Online Learning: Interaction Is Not Enough, *American Journal of Distance Education* 19(3):133-148

- Gunbatar, M., & Guyer, T., (2017) Effects of Inquiry Types on States Related to Community of Inquiry in Online Learning Environments: An Explanatory Case Study, *Contemporary Education Technology*, 8 (2), 158-175
- Henri, F. (1992). Computer Conferencing and Content Analysis, https://www.researchgate.net/publication/239059611_Computer_Conferencing_and_Content_Analysis
- Junus, K., Suhartanto, H., R-Suradujono, B. S. H., Santoso, H. B., & Sadita, L. (2019). The Community of Inquiry Model Training Using the Cognitive Apprenticeship Approach to Improve Students' Learning Strategy in the Asynchronous Discussion Forum. *Journal of Educators Online*, 16(1), 89-101
- Kilis, S., & Yıldırım, Z. (2018). Investigation of community of inquiry framework in regard to self-regulation, metacognition and motivation, *Computers & Education*, 126, 53-64
- Kozan, K., & Richardson, J. C. (2014). Interrelationships between and among social, teaching, and cognitive presence. *The Internet and higher education*, 21, 68-73.
- Miller, M. E., Newton, K., Stover, S., Miller, B., & Buttolph, J. (2020). Comparing Delivery Methods of an Introductory Nutrition Course Using the Community of Inquiry. *Journal of nutrition education and behavior*, 52(4), 401-406
- Oh, E., Huang, W., & Mehdiabad, A., & Ju, B., (2018). Facilitating critical thinking in asynchronous online discussion: comparison between peer- and instructor-redirection, *Journal of Computing in Higher Education* 30(6). 489- 509.
- Peacock. S., & Cowan. J., (2016). From Presences to Linked Influences Within Communities of Inquiry, *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17 (5). 268- 283
- Rachman A., Maghfiroh A., Mustikawati , D., Indriastuti N., (2021) Community of Inquiry for Students' Autonomy in English Language Learning: A Case of Philippines High School, *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 6 (1), 61- 72



- Sanders, K., Lokey-Vega, A., (2020). K-12 Community of Inquiry: A case study of the applicability of the Community of Inquiry framework in the K-12 online learning environment, *Journal of Online Learning Research*, 6(1), 35-56
- Smadi. O., Chamberlain, D., Shifaza F., Hamiduzzamand M., (2021). Community of Inquiry lens into nursing education: The educators' experiences and perspectives from three Australian universities, *Nurse Education in Practice*, 54, July, 103114
- Swan, K., (2019). Social Construction of Knowledge and the Community of Inquiry Framework, Open and Distance Education Theory Revisited, pp.57-65, https://www.researchgate.net/publication/333299049_Social_Construction_of_Knowledge_and_the_Community_of_Inquiry_Framework
- Syarifuddin, Setyosari, Sulton, Kuswandi, Sartika . (2020). The Effect of the Community of Inquiry (CoI) Learning Model and Learning Style towards Social Skills. *European Journal of Educational Research*, Volume 9, Issue 2, 569 - 578.
- Vaughan. N., & Wah J., (2020). the Community of Inquiry Framework: Future Practical Directions - Shared Metacognition, *international Journal of E-Learning & Distance Education*, .35 (1). 1-25.
- Weidlich, J., & Bastiaens, T. (2019). Designing sociable online learning environments and enhancing social presence: An affordance enrichment approach. *Computers & Education*, 142 (3).
- Yandra, F., Alsolami B., Sopacua L., & Prajogo W., (2021). The role of community of inquiry and self-efficacy on accounting students' satisfaction in online learning environment, *Jurnal Siasat Bisnis*, 25(1).
- Yildirim, D., & Seferoglu, S., (2021), Evaluation of the Effectiveness of Online Courses Based on the Community of Inquiry Model, *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(2),147-163