جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

فاعلية التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم (Blackboard) في تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة والشعور بالانتماء للمجتمع لدى طالبات جامعة طيبة

إعداد

د/ تغريد بنت عبد الفتاح الرحيلي

أستاذ تقنيات التعليم المشارك

جامعة طيبة – المملكة العربية السعودية

تاريخ الاستلام : ٢٣ مايو ٢٠٢١م – تاريخ القبول : ١٣ يونيو ٢٠٢١م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة والشعور بالانتماء للمجتمع لدى طالبات جامعة طيبة، وطبق على عينة من (20) طالبة من طالبات كلية التربية بجامعة طيبة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (1442)، ومستخدم المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة بقياس قبلي وقياس بعدي، ومطبق أدوات تمثلت في بطاقة ملاحظة مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة، وبطاقة تقييم منتج، ومقياس الشعور بالانتماء للمجتمع، ودليل تصميم الصورة الرقمية المتحركة؛ والتي كانت من إعداد الباحثة، وقد تم تطبيق عدد من الأساليب الإحصائية، منها: اختبار (ت) للعينات المرتبطة، وحجم الأثر لكوهين (مربع ايتا)، ونسبة الكسب المعدل لبليك. وتوصل إلى نتائج؛ كان من أبرزها: فاعلية التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة، وعدم فاعليته في تنمية الشعور بالانتماء للمجتمع، وأن مستوى إتقان الطالبات لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة وصل إلى أعلى من (80%) بعد إجراء التجربة.

الكلمات المفتاحية: التعلم التشاركي – نظم إدارة التعلم – الصور الرقمية – الشعور بالانتماء للمجتمع – التعليم عن بعد.

The Effectiveness of Collaborative Learning through Learning Management System (Blackboard) in Developing the Skills of Digital Moving Images Design and a Sense of Community among Female Students of Taibah University

Dr. Taghreed Abdufattah Alrehaili
Associate Professor of Educational Technology
Taibah University - Saudi Arabia

Abstract:

The study aimed to investigate the effectiveness of collaborative learning through learning management system (Blackboard) in developing the skills of digital moving images design and a sense of community among female students of Taibah University. It was conducted on (20) students of the Faculty of College of Education, at University of Taiba, in the second semester of the academic year (1442). The study employed quasi experimental design (one-group pretest-posttest design), and an (Observation Card, final product evaluation card, and guide) for designing digital moving images skills were used as data collection tools. A number of statistical methods have been applied, including Paired Samples T-Test, Eta-Square, and Black's Modified Gain Ratio. The results of the study showed that there was effectiveness of collaborative learning through learning management system (Blackboard) in developing the skills of digital moving images design, it also showed that there were not statistically significant in developing the sense of community, and the level of students' mastery of digital moving images design skills reached more than (80%) after conducting the study experiment. Based on these results, the study concluded in a number of recommendations and proposals.

Keywords: Collaborative Learning, Learning Management System - Digital Images - Sense of Community - Distance education.

المقدمة

تتبنى مؤسسات التعليم العالي في العصر الحالي التعلم عبر الإنترنت بوتيرة متسارعة للوصول إلى المزيد من الطلبة؛ إذ أصبحت مؤسسات التعليم العالي الوطنية تتنافس في سبيل تقديم برامج أكاديمية نوعية مقدمة عبر الإنترنت، مع ما يلقيه ذلك من مسؤولية في توفير خبرة تعليمية ناجحة للطلبة عبر تلك البرامج، يتزامن ذلك مع ما واجهه العالم من إجراءات احترازية لمواجهة فيروس كورونا (COVID-19)، تحول فيها التعليم إلى نمط التعليم عن بعد عبر الإنترنت بشكل كامل.

ولتحسين التعلم عبر الإنترنت هناك حاجة إلى تحسين مشاركة المتعلم عبر الإنترنت؛ إذ تعدُّ مشاركة المتعلم عبر الإنترنت عملية معقدة من التشارك والحفاظ على العلاقات مع الآخرين، ومدعومة بأدوات مادية ونفسية؛ إذ لا يعني هذا المفهوم المحادثة أو الكتابة، إنما أن تكون مدعومة بجميع أنواع الأنشطة التفاعلية، فنظرية التعلم عبر الإنترنت theory of online learning تتضمن بشكل واضح أنه إذا أردنا تحسين التعلم عبر الإنترنت، فنحن بحاجة إلى تحسين مشاركة المتعلم عبر الإنترنت (Hrastinski, 2009).

ويتمتع التعلم التشاركي بإمكانيات كبيرة في مجال التعليم العالي، فهو يعزز البناء المشترك للمعرفة، فضلًا عن تطويره للمهارات المتعلقة بالتفاعل، والتي ينتج عنها عمليات تعلم أكثر أهمية، فالمدخل التشاركي في التعليم العالي الافتراضي يركز على النشاط المشترك في بيئات التدريس والتعلم (Herrera-Pavo, 2021). فقد عرف (McInnerney & Roberts, 2004) التشارك بأنه صفة تعني العمل في مجموعة مكونة من شخصين أو أكثر لتحقيق هدف مشترك، مع احترام إسهام كل فرد في المجموعة.

ويستند التعلم التشاركي إلى عدد من الأصول النظرية، فنظرية التعلم التشاركي Collaborative Learning Theory تعدُّ التعبير الأكثر تمثيلًا عن البنائية الاجتماعية التربوية، فهي تسلط الضوء على قيمة التفاعل البنائي الاجتماعي المعرفي، بالإضافة إلى أن المدخل الفيجوتسي الجديد Neo-Vygotskian approach لتوافق الذات "الذاتية المشتركة" intersubjectivity ونموذج الإدراك الموزع model of distributed cognition أو التفكير الشبكي network thinking تعدُّ مصادر أساسية للنظرية (Roselli, 2016)؛ إذ تشير ما تسمى بمنطقة التطور القريب Zone of Proximal

Development ZPD؛ والتي طورها فيجوتسكي Vygotsky، إلى المسافة بين ما يمكن للمتعلم القيام به دون مساعدة والمكان الذي يحتاج فيه المتعلم إلى تعليمات مهمة؛ وتتناول إمكانية نجاح المتعلم بالتشارك مع أقران أكثر قدرة، أو لديهم معرفة أو خبرة أو مجموعة مهارات أوسع، ففيجوتسكي ينظر إلى التفاعل مع الأقران على أنه طريقة فعالة لتطوير التعلم وتوسيع نطاقه (Morgan & Skaggs, 2016).

فللتعلم التشاركي عبر الإنترنت عدد من المكونات الحاسمة، تتضمن ثقة المجموعة ووسائط الاتصال والتفاعل، فقد كشفت نتائج دراسة (Du, Wang, Zhou, Xu, Fan & Lei, 2018) أن الثقة بين أعضاء المجموعة كان لها تأثير إيجابي وقوي في التشارك عبر الإنترنت، وأن تأثير ثقة المجموعة على التشارك عبر الإنترنت كان عبر وسائل الاتصال والتفاعل بين أعضاء المجموعة. كما أظهرت دراسة (Wicks, 2012) إدراك الطلاب مستويات أعلى من الثقة وتماسك المجموعة group cohesion عندما اشتمل تصميم المقرر على ويكي لتشارك المجموعة الصغيرة، بالإضافة إلى إظهار المشاركين في دراسة (Xiong, 2009) لأنماط مختلفة لسلوك التعلم التشاركي عبر الإنترنت؛ منها رغبة كبيرة في بناء علاقات شخصية تتسم بالثقة.

كما أشارت نتائج دراسة (Sadera, Robertson, Song, & Midon, 2009) إلى وجود علاقة قوية بين تفاعل المتعلم ومشاركته، والشعور بالانتماء للمجتمع، والنجاح في التعلم عبر الإنترنت، وقد خلصت الدراسة إلى أن هناك حاجة إلى دراسة كيفية ارتباط الشعور بالانتماء للمجتمع بنجاح التعلم عبر الإنترنت للطلاب، وإلى مزيد من التحليل للعلاقة بين هذه المتغيرات والتقنيات التي يمكن استخدامها على أفضل وجه لتطوير هذا المجتمع. كما أظهر الطلاب في دراسة (Jiang, 2016) شعورًا أعلى بالانتماء للمجتمع عبر الإنترنت عندما ذكر زملاؤهم بعضهم بعضًا بالاسم، أو أجابوا عن أسئلتهم، أو علقوا على مشاركات بعضهم بدلًا من نشر مشاركات فردية، فقد أكد (Duerr, 2020) على أن التقنية تعمل بوصفها موردًا لدعم مشاركة الطلاب؛ إذ تنمي شعورهم بالانتماء.

وأكد (Abedin, Daneshgar, & D'Ambra, 2010) أن تصور الأفراد للشعور بالتماسك والوعي بأنشطة أعضاء المجموعة الآخرين هما مكونان مكملان للشعور بالانتماء للمجتمع في التعلم التشاركي المدعوم بالحاسوب computer supported

collaborative learning CSCL؛ إذ يخاطب الشعور بالتماسك العلاقات العاطفية للأفراد مع أعضاء المجموعة؛ كالإعجاب والاهتمام والترابط، وهذا يربط الطلاب معًا ويخلق شعورًا بالانتماء لمجتمع CSCL، في حين يمثل الوعي بالآخرين تصور الفرد لدرجة حساسيته تجاه الأفعال التي يقوم بها أفراد آخرون في المجتمع؛ إذ تؤثر خصائص المتعلم في شعور الفرد بالتماسك، كما تؤثر الخصائص التقنية وخصائص المقرر في وعي الآخرين.

وقد صنف (Rovai, 2002a) مجالات الشعور بالانتماء للمجتمع إلى أربعة مجالات اعتُمد عليها في البحث الحالي، وهي: المعنويات Spirit، الثقة Trust، التفاعل Interaction، الأهداف والتوقعات المشتركة في التعلم Commonality of expectation and goals in Learning، ووفقًا لـ (Drysdale, 2013) فهي تعني:

- **المعنويات: وتُعنى بالاعتراف بالعضوية في المجتمع، ومشاعر الصداقة والتماسك والترابط، والاستمتاع بالوقت الذي يُقضى معًا، والقدرة على التحدي، ورعاية بعضهم كأعضاء.**
- **الثقة: وتُعنى بالاستعداد للاعتماد على الآخرين، وممارسة الثقة بهم، والمصداقية؛ والتي يمكن من خلالها الاعتماد على كلام الآخرين، والإحسان؛ والذي يمكن من خلاله الاهتمام الحقيقي بمصلحة الآخرين، والشعور بالأمان، والقدرة على التحدث بصراحة.**
- **التفاعل: وتُعنى بكمية التفاعل مقابل جودته، بحيث يُخفض التفاعل "القائم على المهمة"، وتعزيز التفاعل "الاجتماعي العاطفي" الذي يتضمن الرسائل الوجدانية، والإفصاح عن الذات.**
- **الأهداف والتوقعات المشتركة في التعلم: وتُعنى بالالتزام بهدف تعليمي مشترك، بالإضافة إلى القيمة المشتركة للتعلم، والرضا المتبادل للاحتياجات التعليمية.**

ومن خلال الإعداد الصحيح للمقرر، وإيجاد سلوكيات تواصلية وتشاركية، يمكن للمتعلمين تطوير الشعور الضروري بالوجود مع الآخرين، وكونهم جزءًا من المجتمع المتماسك الذي يؤدي إلى بيئة تعليمية ناجحة عبر الإنترنت، كما يجب أن يحصل الطلاب على فرصة للتعرف على بعضهم ومشاركة التفاصيل الشخصية، وتشجيع الطلاب وتحفيزهم بشكل مستمر على المشاركة، بالإضافة إلى بقاء أحجام المجموعات صغيرة، وتصميم المقرر بطريقة تشجع على التواصل المتكرر بين المتعلمين، ويعدُّ تكليف الطلاب بأدوار إحدى الطرق

الفعالة للقيام بذلك، كما يجب أن يقوم الأساتذة بدور نشط في تيسير الشعور بالانتماء للمجتمع من خلال تشجيع المشاركة والتواصل، وإعداد المهام التشاركية للمتعلمين (Stephenson, 2019).

وتعدُّ الصور التعليمية إحدى الوسائط التعليمية التي تعمل على تحفيز الطلبة وجذبهم، فكما أظهرت دراسة (بو حمد والخضري، 2019) بأنها مفيدة في تصوير المحتوى المعقد وتبسيطه بشكل مشوق للمتعلمين، فإن الصور الرقمية منها تثير دافعيتهم، وتثري مخزونهم البصري، مع ما تقدمه للمتعلم من تحسين لمهارة الملاحظة، فالاهتمام بتنمية مهارات الصور الرقمية من خلال البرامج التعليمية المختلفة للمتعلمين، له دور مهم في تعديل سلوكهم وإثراء خبراتهم البصرية، وتنمية خيالهم والارتقاء به، كما أنها تتيح لهم مجالات للتعبير عن الذات، وهذا ما أكدته عدد من الدراسات؛ كدراسة (عبد الجواد، 2010) ودراسة (السيد، 2019).

حيث تعتبر الصور الرقمية أكثر الوسائط رواجاً لكثرتها وسهولة التعامل معها من حيث الإدراج مع أنواع الملفات الرقمية، والقابلية للتحرير والتعديل، ويمكن الحصول عليها بطرق متعددة ومتنوعة، ومنها تصميمها عبر البرمجيات المختلفة (كافي، 2009).

إلا أن تصميمها بطريقة علمية سليمة في ضوء معايير ومواصفات تربوية وتقنية مناسبة يتطلب مهارات عديدة لابد أن يتم اكتسابها ليقبل الأساتذة والمعلمون على استخدامها في التدريس والتعليم (خميس، 2006).

ولقد ناقشت العديد من الدراسات التعلم التشاركي في بيئات التعلم عبر الإنترنت وأهميته في تعزيز الشعور بالانتماء للمجتمع واكساب الخبرات والمهارات للطلبة؛ فقد جاءت دراسة (Brindley, Walti, & Blaschke, 2009) لبحث العوامل التي يمكن أن تؤثر في مستويات مشاركة الطلاب ونوعية العمل الذي تنتجه مجموعات الدراسة، وطبقت عبر برنامج ماجستير مشترك عبر الإنترنت بين جامعة University of Maryland University College بالولايات المتحدة وجامعة University of Oldenburg بألمانيا، قدم باستخدام برنامج WebTycho؛ الذي يدعم الحوار غير المتزامن باستخدام سلسلة مؤتمرات رئيسية، بالإضافة إلى التشارك في مجموعات أصغر باستخدام الدردشة المتزامنة عبر الإنترنت والمستندات التشاركية، بمتوسط (20) طالبًا لكل شعبة، وتتألف مجموعات الدراسة في المتوسط من أربعة إلى خمسة طلاب لكل منها؛ وجُمِعت البيانات من (2005) إلى

(2008) من خمس عشرة شعبة من المقرر، وأظهرت نتائج الدراسة عوامل أخرى غير الدرجات تسهم بشكل إيجابي في فاعلية مجموعات التعلم التشاركي الصغيرة في بيئة التعلم عبر الإنترنت، وزيادة المشاركة فيها، وتعدُّ بديلًا إيجابيًّا لاستخدام الدرجات بوصفها حافزًا؛ وتتمثل على وجه الخصوص في إستراتيجيات تعليمية محددة تسهل مشاركة المتعلم في مشروعات المجموعة الصغيرة – أُخِذ بها في التصميم التعليمي للبحث الحالي –؛ كوضوح التعليمات وتخصيص وقت كافي وتوفير التغذية الراجعة، وهو ما يؤدي إلى تحسين الشعور بالانتماء للمجتمع، وإلى زيادة اكتساب المهارات، وإلى نواتج تعلم أفضل.

ولتسليط الضوء على مجتمعات التعلم الإلكتروني التشاركية لملاحظة المشاركين في التعلم الإلكتروني وتحليلهم ودعمهم؛ سعت دراسة (Lambropoulos, 2011) لتعزيز المشاركة الاجتماعية للمدرسين اليونانيين لتحقيق اكتساب مهارات جديدة في مشروع تدريبهم عبر الإنترنت؛ إذ شارك (40) معلمًا في الدراسة باستخدام Moodle، واستُخدم التحليل الكمي والنوعي وتحليل الشبكة الاجتماعية والقياسات التي أنتجتها الأدوات لتحليل بيانات المجتمع، وأشارت أهم النتائج إلى أن الشعور بالانتماء والتعاطف والثقة؛ ضرورية لتعزيز المشاركة النشطة.

وللكشف عن فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة في تنمية الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل، تتفرد عربيًّا دراسة (مهدي، 2016) باستخدام المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي، مطبقة على عينة من طلاب البكالوريوس بكلية التربية، والبالغ عددها (40) طالبًا، موزعة على مجموعتين تجريبية وضابطة، وكان التدريس بالأساليب التقليدية مع أفراد عينة المجموعة الضابطة، والتدريس من خلال توظيف بيئات التعلم غير المتزامنة وأدواتها المختلفة مع أفراد عينة المجموعة التجريبية، وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي في متغير الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي عند استخدام بيئات التعلم غير المتزامنة في العملية التعليمية لصالح المجموعة التجريبية.

ولاكتشاف استخدام شبكة +Google للتواصل الاجتماعي بوصفها جزءًا من شبكة التعلم غير المتزامن التي طُوِّرت لمقرر نظم المعلومات الإدارية المقدم عبر الانترنت؛ هدفت دراسة (Hitosugi, 2016) النوعية إلى معرفة ما إذا كانت +Google أداة قابلة للتطبيق

لتعزيز الشعور بالانتماء للمجتمع بين الطلاب الجامعيين، وقد طبقت على (57) طالبًا في كلية حكومية بالولايات المتحدة، واستخدمت أداة مسح مقترحة، ووجدت نتائج الدراسة أن استخدام مجتمع +Google ولّد تأثيرًا إيجابيًّا أسهم في شعورهم بالانتماء لمجتمع التعلم التشاركي للمقرر عبر الإنترنت.

وقد تناولت دراسة (Ferm Almqvist, Gullberg, Hentschel, Mars, Nyberg, & von Wachenfeldt, 2017) التحقق من كيفية تشكل التعلم التشاركي في إطار التربية الموسيقية في مقرر الدكتوراه، في معهد الفنون والاتصالات والتعليم في جامعة Luleå University of Technology، لأربعة طلاب دكتوراه، وقد تضمنت المواد التي أُنتجت وحُلِّلت السجلات، والمهام، واستجابة الأقران، والأفكار اللاحقة، وسلسلة المناقشة على Facebook، وأظهرت النتائج أهمية البناء وكذلك الوعي بأدوار المشاركة وأنواعها.

وقد عنيت دراسة (Jiang, 2017) النوعية لاستكشاف معرفة كيف تدعم الأدوار المترابطة ذات الاعتماد المتبادل interdependence وتناوبها الشعور بالانتماء للمجتمع بين المتعلمين في فصل دراسي كامل عبر الإنترنت، فقد طبقت على (37) طالبًا من طلاب جامعة حكومية بالولايات المتحدة، وجُمِعت البيانات من خلال الملاحظات وأرشيف المناقشة والاستطلاعات والمقابلات؛ إذ تشير النتائج إلى أن الأدوار المترابطة وتناوبها توفر للطلاب خبرات تعليمية متنوعة وترابطًا بطرق مختلفة.

ولاستكشاف فاعلية استخدام بيئات التعلم التشاركي بمساعدة الويب (web-assisted collaborative learning COL) على الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي طبقت دراسة (Hamutoglu, Gemikonakli, & Gezgin, 2019) باستخدام منصة Edmodo، واستخدمت المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتمثلت في (58) طالباً وطالبة من كلية التربية بجامعة ساكاريا Sakarya University بتركيا، واستخدمت مقياس التعلم التشاركي بمساعدة الويب، ومقياس الشعور بالانتماء لمجتمع التعلم الدراسي، وأكدت أهم نتائج هذه الدراسة فاعلية بيئات التعلم التشاركي عبر الويب على الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي.

ونظرًا للإمكانات الكبيرة للتعلم التشاركي لتسهيل عمليات التعلم الفعالة في التعليم العالي؛ سعت دراسة (Hernández-Sellés, Muñoz-Carril, & González-

(Sanmamed, 2019) لفهم العوامل الرئيسة التي تؤثر في التعلم التشاركي عبر الإنترنت، وأجريت الدراسة على (106) طلاب في سياق خمسة مقررات جامعية تتضمن العمل في مشاريع التعلم التشاركي المدعوم بالحاسوب في جامعة إسبانية Spanish University؛ واستخدمت الاستبانة لجمع المعلومات، وكشفت أبرز النتائج عن أهمية تفاعل الطلاب مع بعضهم في مجموعات أثناء عملية التشارك، كما أثبتت الأدوات التشاركية عبر الإنترنت أنها تسهم في التفاعل بين أعضاء المجموعة، وأكدت على الإدارة الفعالة للأدوات عبر الإنترنت التي تسهل التشارك.

وحول استكشاف تأثير مشاركة الطلاب وتفاعلهم في مقررات الكتابة ومقررات الفيديو التزامنيتين المقدمة عبر مؤتمرات الفيديو WebEx في شعورهم بالانتماء للمجتمع في جامعة Old Dominion University، طبقت دراسة (Fahle, 2019) بمنهجية ثلاثية triangulated methodology لتحليل خطاب تفاعلات الفصل لـ (25) طالبًا، والتحليل الموضوعي للمقابلات مع (3) أساتذة لتلك المقررات، ومع (8) طلاب، حيث خلصت النتائج إلى ظهور تحديات التفاعل اللفظي، ودور التفاعل النصي، وقيمة تفاعل المجموعة الصغيرة، وتأثير الواجهات في التعلم بوصفها نتائج رئيسة؛ فقد طرحت الواجهة الحرفية لـ WebEx تحديات داخل هذه المقررات؛ فهي لم تسمح بالمجموعات المنفصلة breakout groups، فقد عملت كحاجز بدلًا من جسر لبناء العلاقات بين الطلاب، فلم تستطع تسهيل العمل الجماعي، والذي ظهر بوصفه إستراتيجية رئيسة لتنمية العلاقات وبناء الشعور بالانتماء للمجتمع بين الطلاب.

وفي محاولة لاستكشاف أهمية الشعور بالانتماء للمجتمع وأنشطة التعلم التشاركي في بيئات التعلم عبر الإنترنت سعت دراسة (Chatterjee & Correia, 2020) الارتباطية لفحص العلاقة بين اتجاهات الطلاب نحو التعلم التشاركي والشعور بالانتماء للمجتمع في بيئات التعلم عبر الإنترنت، وطبقت على (396) من الطلبة في جامعة Midwestern Research University في الولايات المتحدة، وكانت Blackboard وMoodle هما أنظمة إدارة التعلم المستخدمة لدى عينة الدراسة، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات، وتشير أهم النتائج إلى أن التشارك والشعور بالانتماء للمجتمع كانا مترابطين بشكل معتدل

moderately، ومع زيادة إيجابية اتجاهات الطلاب تجاه التعلم التشاركي زاد شعورهم بالانتماء للمجتمع بشكل نسبي proportionally.

ومما سبق يتضح تنوع الدراسات السابقة في أهدافها، ومنهجياتها، وعيناتها، وأدواتها، والتقنيات أو نظم إدارة التعلم المطبقة، إلا أن أيًّا منها لم يتناول التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard؛ بأدواته التزامنية وغير التزامنية، وفاعليتها في تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة والشعور بالانتماء للمجتمع، مع ما خلصت إليه دراسة (McInnerney & Roberts, 2004) أن من الواضح أنه لا يزال هناك مجال كبير لمزيد من البحث فيما يتعلق بأنسب أشكال تنفيذ التعلم التشاركي في بيئة عبر الإنترنت، مع ما تؤكد عليه الباحثة من ضرورة تناول ذلك بالبحث والدراسة مع ظروف تطبيق التعليم عن بعد كخيار أثناء الجائحة، وما أوصت به دراسة (Coe-Meade, 2015) أنه لكي يحقق طلاب التعليم عن بعد تقدمًا في تطوير هويتهم وإدراك الشعور بالانتماء للمجتمع يجب تصميم مقررات التعليم عن بعد لتسهيل ذلك؛ إذ إن الشعور بالانتماء للمجتمع في المقرر عبر الإنترنت قد يؤدي إلى تعزيز التعلم، وهذا ما أكده (Chatterjee, 2015) في التأكيد على أن توفر المقررات المقدمة عبر الإنترنت للمتعلمين فرصًا جلية للتفاعل مع أقرانهم وبناء شعورهم بالترابط وبمجتمع التعلم، وعلى أن يعيد مصممو التعليم والتربويون التفكير في تصميم المقررات عبر الإنترنت لتضمن إدراج التعلم التشاركي وبناء الشعور بالانتماء للمجتمع في تلك المقررات لتحقيق التعليم الناجح عبر الإنترنت.

ومن ذلك جاءت حاجة ما يتناوله البحث الحالي من محاولة التعرف على فاعلية التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة والشعور بالانتماء للمجتمع لدى طالبات جامعة طيبة.

مشكلة البحث وأسئلته

أصبح نموذج التعليم عن بعد Distance Learning عبر الإنترنت Online Learning بديلًا وخيارًا أمثل عن التعليم التقليدي المباشر، وذلك لجميع المؤسسات التعليمية على مستوى العالم، ومنها مؤسسات التعليم العالي، والتي تعدُّ الجامعات الحكومية جزءًا رئيسًا منها، وذلك إجراء احترازي للحد من انتشار فيروس كورونا (COVID-19)،

بحيث أصبح الطلبة يتعلمون بمعزل عن الوصول لقاعات الدراسة والتمتع بالتعليم المباشر، وهذا ما أوجد تحدي شعور الطلبة بالانتماء لمجتمع التعلم.

فعدم التفاعل وجهًا لوجه بين الطلبة وأساتذتهم، وبين الطلبة أنفسهم في التعليم عن بعد، قد يحدث العزلة لدى بعضهم (Jiang, 2017)، ويضعف التفاعل اللفظي وغير اللفظي عبر سياق التعليم عن بعد؛ ولذلك أصبح العناية ببناء المجتمع وتعزيز شعور المتعلم بالانتماء لمجتمع التعلم الافتراضي عبر الإنترنت قد يخفف من مشاعر العزلة تلك، من خلال تعزيز الانتماء إليه، وزيادة ترابط أعضائه وتماسكهم، وجعلهم أكثر ثقة ببعضهم، وأكثر تفاعلًا، نحو إشباع احتياجاتهم التعليمية المشتركة؛ فقد أكد (Hitosugi, 2016) على أن تحسين الشعور بالانتماء للمجتمع لدى المتعلمين وتنميته قد يعزز التأثير الإيجابي لخبرات الطلبة في التعلم.

ومما قد يدمج المتعلمين في مجتمع التعلم عبر الإنترنت ويحسن شعورهم بالانتماء لمجتمع المقرر الدراسي أنشطة التعلم التشاركية؛ إذ تعزز من ترابطهم، وثقتهم، وتفاعلهم، ووجود أهداف تعليمية مشتركة بينهم؛ فقد أكدت دراسة (Chatterjee & Correia, 2020) أن التشارك والشعور بالانتماء للمجتمع كانا مترابطين بشكل معتدل، فقد أظهرت الدراسة وجود علاقة إيجابية بين التشارك وشعور الطلاب بالانتماء للمجتمع. كما خلصت دراسة (Brindley, Walti, & Blaschke, 2009) إلى أن التعلم التشاركي يزيد من الشعور بالانتماء للمجتمع، وإلى أن هناك علاقة ذات دلالة بين المشاركة في خبرات التعلم التشاركي لمجموعة صغيرة في المقررات المقدمة عبر الإنترنت والتعلم الأعمق deeper learning، بالإضافة إلى تنمية مهارات التعلم والعمل الجماعي.

وتعدُّ وسائط تصميم المحتوى الرقمي والقدرة على توظيفها افتراضيًّا إحدى المؤشرات الدالة على جودة أداء المعلمين وتحسين مهاراتهم، وامتلاكهم للكفاية المطلوبة لممارسة مهنة التعليم؛ إذ تشير وثيقة المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية إلى أهمية قدرة المعلم على تحديد أهم الوسائط الرقمية وتصميمها وإنتاجها، وتأسيس مجتمعات التعلم الافتراضية التي تشجع على التعاون وتبادل المعرفة، وذلك كأحد المؤشرات الدالة على قدرة المعلم على تهيئة بيئات التعلم التفاعلية والداعمة للمتعلم عبر بناء ثقافة تواصل معززة للتعلم (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2017).

وهذا يعزز أهمية كسب طلبة كلية التربية لمهارات التصميم التعليمي للوسائط الرقمية عبر بيئات التعلم الافتراضية – كنظم إدارة التعلم – مع التوجه للتحول الرقمي في جميع القطاعات، ومنها قطاع التعليم؛ إذ تعدُّ ضمن المهارات المطلوبة من المعلمين في ظل تمتع مجال التعليم بجميع أشكال التعلم الرقمي، وأنماطه، وأساليبه، عبر المنصات التعليمية المختلفة، والتي يتطلب تغذيتها بالوسائط الرقمية، والتي يعمل المعلم على تصميمها، وفق احتياجات الطلبة، وبما يتوافق مع أهداف المقرر، ويحقق نواتج التعلم، فقد أوصت دراسة (فراونة، 2012) بضرورة إكساب طلبة كلية التربية لمهارات تصميم الصور الرقمية بوصفها مكونًا مهمًّا في الوسائل التعليمية المختلفة.

ومما سبق يتضح الحاجة إلى البحث الحالي الذي أتى لمحاولة الكشف عما يمكن أن يحققه التعلم التشاركي عبر الإنترنت من تنمية لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة لدى الطلبة وشعورهم بالانتماء لمجتمع التعلم، وعلى ذلك صيغ السؤال الرئيس على النحو الآتي:

ما فاعلية التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم **Blackboard** في تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة والشعور بالانتماء للمجتمع لدى طالبات جامعة طيبة؟

وللإجابة عن السؤال الرئيس؛ صيغت الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما فاعلية التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم **Blackboard** في تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة لدى طالبات جامعة طيبة؟
٢. ما مستوى الإتقان الذي يصل له طالبات جامعة طيبة لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة بعد إجراء التجربة؟
٣. ما فاعلية التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم **Blackboard** في تنمية الشعور بالانتماء للمجتمع لدى طالبات جامعة طيبة؟

فرضيات البحث

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة.
٢. لا يصل مستوى إتقان طالبات جامعة طيبة لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة إلى (80%) بعد إجراء التجربة.

٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للشعور بالانتماء للمجتمع.

أهداف البحث

١. التعرف على فاعلية التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة لدى طالبات جامعة طيبة.
٢. التعرف على مستوى إتقان طالبات جامعة طيبة لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة بعد إجراء التجربة.
٣. التعرف على فاعلية التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في تنمية الشعور بالانتماء للمجتمع لدى طالبات جامعة طيبة.

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث في أنه قد:

١. يسلط الضوء على أهمية استخدام التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في التعليم العالي بوصفه إحدى الوسائل التعليمية المعززة للتفاعل بين الطلبة.
٢. يفيد مصممي البرامج والمقررات الرقمية في الإفادة من قائمة مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة والمطبقة في البحث الحالي.
٣. يوجه أنظار القائمين على المنصات التعليمية ومسؤولي التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي ومراكزه إلى الدور الذي يمكن أن يقوم به التعلم التشاركي بأدواته وتطبيقاته ووسائله المختلفة في تنمية الشعور بالانتماء للمجتمع الدراسي عبرها.
٤. يعزز تجويد تصميم المحتوى الرقمي التعليمي، وتوظيفه في العملية التعليمية لدى طلبة كليات التربية في ظل الحاجة إلى هذه المهارات الرقمية في عصر التعلم الرقمي وتحولاته.

٥. يثري آفاق الباحثين أمام دراسات علمية وبحثية مستقبلية بالإفادة من مقترحات البحث الحالي وتوصياته ونتائجه في مجال التعلم التشاركي عبر الانترنت وفاعليته في دمج الطلبة في العملية التعليمية الافتراضية.

٦. يحث أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي على الإفادة من أدوات التعلم التشاركي والمتاحة عبر معظم نظم إدارة التعلم الحالية، مع ما يقدمه البحث الحالي من تصميم تعليمي وإجراءات تطبيق في هذا المجال.

حدود البحث

طبق البحث الحالي وفق الحدود التالية:

- اقتصر البحث الحالي على موضوع الصورة الرقمية المتحركة وتصميمها من خلال موقع GIPHY، كما اقتصر الشعور بالانتماء للمجتمع على المعنويات، والتفاعل، والثقة، والأهداف والتوقعات المشتركة المتمثلة في التعلم.
- اقتصر التعلم التشاركي المطبق في البحث الحالي على الأدوات والوسائل المتاحة عبر نظام إدارة التعلم Blackboard والتي تدعم التعلم التشاركي، وهي: المجموعات الجانبية عبر الفصول الافتراضية، وأداة مجموعات المقرر الدراسي وما يلحق بها.
- اقتصر البحث الحالي على طالبات مرحلة البكالوريوس في تخصصي التربية الفنية والطفولة المبكرة بكلية التربية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة.
- طبق البحث الحالي في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1442هـ.

محددات البحث

طبق البحث الحالي في ظروف التحول لنمط التعليم عن بعد الذي هو أحد الإجراءات الاحترازية التي اتُّخذت للحد من انتشار فيروس كورونا (COVID-19)، وذلك بالتدريس عبر نظام إدارة التعلم Blackboard.

مصطلحات البحث

- التعلم التشاركي Collaborative learning: يعرف إجرائيًا بأنه نمط تعليمي ذو مواقف تعليمية تتيح للطالبات العمل والإنجاز في مجموعات صغيرة ضمن المقرر

لتحقيق هدف تعليمي مشترك؛ بتفاعلهن مع بعضهن عبر الأدوات والوسائل التي يتيحها لهن نظام إدارة التعلم، في جهد منظم ومخطط له.

- مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة **Digital Moving Images**: تعرف إجرائيًا بأنها مجموعة من الأداءات التي تقوم بها الطالبة للوصول إلى منتج رقمي متقن متمثل في الصورة الرقمية المتحركة المصممة باستخدام موقع **GIPHY**، والتي تقاس من خلال درجات الطالبات في بطاقة ملاحظة مهارات تصميم الصورة الرقمية المتحركة والتي قامت بإعدادها الباحثة.
- الشعور بالانتماء للمجتمع **Sense of Community**: يعرف إجرائيًا بأنه إحساس الطالبات معنويًا بعضويتهن في المجموعة التشاركية التي عُيِّنت داخل مجتمع المقرر الدراسي عبر نظام إدارة التعلم **Blackboard**، وارتباطهن معًا، ومقدار ثقتهن ببعضهن، وتفاعلهن فيما بينهن، ووجود هدف تعليمي مشترك، وتوقعات مشتركة وفق احتياجاتهن التعليمية والمتعلقة بالتزامهن بتصميم الصور الرقمية المتحركة بدرجة كبيرة من الإتقان، والذي يقاس من خلال درجات الطالبات في مقياس الشعور بالانتماء للمجتمع والتي قامت بإعداده الباحثة.

إجراءات البحث

منهج البحث:

اتبع البحث الحالي المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة بقياس قبلي وقياس بعدي **one-group pretest-posttest design**؛ وهو التصميم الذي ذكر (العساف، 1995) أنه "لا يتم فيه الاختيار والتعيين عشوائيًا، فالتصميم شبه التجريبي يتم اللجوء إلى تطبيقه عندما يكون من غير الممكن أو من الصعب تطبيق التصميم التجريبي" (ص320–321)؛ إذ يعتمد البحث الحالي على دراسة فاعلية المتغير المستقل، وهو (التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم **Blackboard**)، على المتغيرين التابعين، وهما (مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة، والشعور بالانتماء للمجتمع)، ويمكن توضيح تصميم التجربة في الشكل التالي:

الشكل رقم (1): تصميم تجربة البحث

مجتمع البحث وعينته:

تمثل مجتمع البحث في جميع طالبات مرحلة البكالوريوس في كلية التربية في جامعة طيبة في العام الجامعي 1442هـ، والذي يقدر عددهن بحوالي (1155) طالبة.

وقد تمثلت عينة البحث في مجموعة الطالبات المقيدات في شعبة (AEF1) في مقرر تقنيات التعليم (EDTE311)، والتي تقوم بتدريسها الباحثة، وعددهن (20) طالبة، من طالبات تخصصي التربية الفنية ودراسات الطفولة المبكرة.

أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث بُنِيت الأدوات الآتية:

أولًا: بطاقة ملاحظة مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة:

- الهدف من الأداة: لقياس مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة للطالبة، وذلك قبل تطبيق التجربة وبعدها.
- بناء الأداة: أعدت بطاقة الملاحظة بعد الرجوع إلى عدد من الأدبيات والدراسات؛ كدراسة (عبد الجواد، 2010؛ فراونة، 2012؛ السيد، 2019)، وتضمنت البطاقة في صورتها المبدئية (39) مهارة، وزعت على (3) محاور؛ فقد تضمن المحور الأول (مهارات التعامل مع موقع تصميم الصورة الرقمية المتحركة) على (11) مهارة، وتضمن المحور الثاني (مهارات تصميم الصورة الرقمية المتحركة على الموقع) على (19) مهارة، وتضمن المحور الثالث (مهارات التعامل مع الصورة الرقمية المتحركة بعد تصميمها) على (9) مهارات.
- صدق الأداة: عُرضت بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين وعددهم (5) متخصصين في تقنيات التعليم والمناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية من

رتبتي أستاذ وأستاذ مشارك؛ وذلك لإبداء رأيهم في مدى وضوح العبارة، وسلامة الصياغة، والانتماء إلى المحور، وأي إضافة يقترحونها، وعُدِّلت وفق ما أبدوه من ملحوظات؛ فقد عُدِّلت صياغة (4) عبارات، وعُدِّل تدرج تصحيح البطاقة من ثلاثي إلى خماسي، ويوضح الجدول رقم (1) صدق الاتساق الداخلي للأداة.

جدول (1)

مصفوفة الارتباط بين درجات المستويات الفرعيَّة بالدَّرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة

م	المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	مهارات التعامل مع موقع تصميم الصورة الرقمية المتحركة	**0.913	0.01
2	مهارات تصميم الصورة الرقمية المتحركة على الموقع	**0.926	0.01
3	مهارات التعامل مع الصورة الرقمية المتحركة بعد تصميمها	**0.941	0.01

يتضح من الجدول السابق أن معاملات اتساق المحاور الفرعيَّة لبطاقة ملاحظة مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة مع الدَّرجة الكلية للبطاقة تراوحت بين (0.913، 0.941)، وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًّا عند مستوى 0.01، وهي معاملات مرتفعة. ويتضح مما سبق أن بطاقة ملاحظة مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة تتصف باتساق داخلي جيد، وعليه يمكن الاطمئنان إلى الصدق الداخلي للبطاقة.

- ثبات الأداة: تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بحساب معامل الاتفاق باستخدام معادلة كوبر Cooper؛ والتي تنص على أن: نسبة الثبات = عدد مرات الاتفاق / (عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف) × ١٠٠، وذلك لحساب درجة الاتفاق والاختلاف بين ما تم رصده من قبل أستاذة المقرر كملاحظ أول، وما تم رصده من قبل ملاحظ آخر لمهارات الطالبات في البطاقة؛ حيث وصلت نسبة الاتفاق إلى (90%) مما يظهر أنها مقبولة وصالحة للتطبيق، كما طبق معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's) لحساب ثبات بطاقة الملاحظة، ويظهر الجدول رقم (2) ثبات بطاقة الملاحظة.

جدول (2)
معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات بطاقة ملاحظة مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة

المحاور	عدد العبارات	قيمة ألفا
مهارات التعامل مع موقع تصميم الصورة الرقمية المتحركة	11	0.849
مهارات تصميم الصورة الرقمية المتحركة على الموقع	19	0.809
مهارات التعامل مع الصورة الرقمية المتحركة بعد تصميمها	9	0.853
الثبات الكلي لبطاقة الملاحظة	39	0.932

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ كانت مقبولة في جميع المحاور؛ حيث تراوحت القيمة للمحاور بين (0.809–0.853)، وبلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.932)، وهذا يدل على أن بطاقة ملاحظة مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في تطبيق أداة البحث.

- تصحيح الأداة: استخدم مقياس ذو تدرج خماسي لقياس تنمية المهارة لدى الطالبة؛ وهو (بدرجة عالية جدًا، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، بدرجة ضعيفة جدًا)؛ خُصِّصت (5) درجات للمهارة المطبقة بدرجة عالية جدًا، و(4) درجات للمهارة المطبقة بدرجة عالية، و(3) درجات للمهارة المطبقة بدرجة متوسطة، و(درجتان) للمهارة المطبقة بدرجة ضعيفة، و(درجة واحدة) للمهارة المطبقة بدرجة ضعيفة جدًا.
- الصورة النهائية للأداة: وبذلك أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية تتكون من (39) مهارة؛ (11) للمحور الأول، و(19) للمحور الثاني، و(9) للمحور الثالث، وأصبحت الدرجة العظمى للبطاقة (195) درجة، والدرجة الصغرى (39).

ثانيًا: بطاقة تقييم منتج:

- الهدف من الأداة: لقياس مستوى إتقان تصميم الصورة الرقمية المتحركة الطالبة، وذلك بعد تطبيق التجربة.
- بناء الأداة: أعدت بطاقة تقييم المنتج بعد الرجوع إلى عدد من الأدبيات والدراسات؛ كدراسة (عبد الجواد، 2010؛ فراونة، 2012؛ السيد، 2019)؛ إذ تضمنت البطاقة

في صورتها المبدئية (25) مهارة لمستوى إتقان المنتج النهائي وهو الصورة الرقمية المتحركة للطالبة.

- صدق الأداة: عُرضت بطاقة تقييم المنتج على مجموعة من المحكمين، عددهم (5) من المتخصصين في تقنيات التعليم والمناهج وطرق التدريس بالجامعات السعودية من رتبتي أستاذ وأستاذ مشارك؛ وذلك لإبداء رأيهم في مدى وضوح العبارة، وسلامة الصياغة، وأي إضافة يقترحونها، وعُدِّلت وفق ما أبدوه من ملحوظات؛ فقد حُذِفت (5) مهارات، وعُدِّلت صياغة مهارتين، وعُدِّل تدرج تصحيح البطاقة من ثلاثي إلى خماسي.
- ثبات الأداة: حُسِب معامل الاتفاق بين المقيم الأول وهو الباحثة، والمقيم الآخر من العضوات في القسم العلمي، وحساب معامل الاتفاق عبر معادلة هولستي Holisti، والجدول رقم (3) يوضح معاملات ثبات اتفاق المقيمين على بطاقة تقييم المنتج.

جدول (3)
معاملات ثبات بطاقة تقييم المنتج

عدد الفقرات	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
20	96	4	%96

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات بطاقة تقييم المنتج بلغ (96%)، وتعدُّ البطاقة عالية الثبات ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق.

- تصحيح الأداة: استخدم مقياس ذو تدرج خماسي لقياس مستوى إتقان تصميم الصورة الرقمية المتحركة؛ وهو (بدرجة عالية جدًّا، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، بدرجة ضعيفة جدًّا)؛ وخُصِّصت (5) درجات للمهارة المطبقة بدرجة عالية جدًّا، و(4) درجات للمهارة المطبقة بدرجة عالية، و(3) درجات للمهارة المطبقة بدرجة متوسطة، و(درجتان) للمهارة المطبقة بدرجة ضعيفة، و(درجة واحدة) للمهارة المطبقة بدرجة ضعيفة جدًّا.
- الصورة النهائية من الأداة: أصبحت بطاقة تقييم المنتج في صورتها النهائية تتكون من (21) مهارة، وأصبحت الدرجة العظمى للبطاقة (105) درجات، والدرجة الصغرى (21).

ثالثًا: مقياس الشعور بالانتماء للمجتمع:

- **الهدف من المقياس: لقياس شعور الطالبة بالانتماء لمجتمعها الدراسي عبر نظام إدارة التعلم؛ وذلك قبل تطبيق التجربة وبعدها.**
- **بناء المقياس: أُعدت عبارات المقياس بعد الاطلاع على عدد من الأدبيات والدراسات؛ كدراسة (Rovai, 2002a; Rovai, 2002b; Rovai, Wighting, & Lucking, 2004; Xiao, 2008; Akarasriworn, 2011; Top, 2012; Drysdale, 2013; Hassell, 2015; Du, Wang, Zhou, Xu, Fan & Lei, 2018; Chatterjee & Correia, 2020)، وتضمن المقياس في صورته المبدئية (58) عبارة؛ (40) عبارة موجبة، و(18) عبارة سالبة، وزعت على (4) مجالات؛ (16) في مجال المعنويات، و(13) في مجال الثقة، و(13) في مجال التفاعل، و(16) في مجال الأهداف والتوقعات المشتركة في التعلم.**
- **صدق المقياس: عُرض المقياس على مجموعة من المحكمين وعددهم (5) متخصصين في تقنيات التعليم والمناهج وطرق التدريس بالجامعات السعودية من رتبتي أستاذ وأستاذ مشارك؛ وذلك لإبداء رأيهم في مدى وضوح العبارة، وسلامة الصياغة، والانتماء إلى المحور، وأي إضافة يقترحونها، وعُدِّل وفق ما أبدوه من ملحوظات؛ فقد عُدِّلت صياغة (5) عبارات، وحُذفت عبارتان، وأُعيد ترتيب (4) عبارات، ويوضح الجدول رقم (4) صدق الاتساق الداخلي للأداة.**

جدول (4)

مصفوفة الارتباط بين درجات المستويات الفرعيَّة بالدَّرجة الكلية لمقياس الشعور بالانتماء للمجتمع

م	المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	المعنويات	**0.963	0.01
2	الثقة	**0.979	0.01
3	التفاعل	**0.948	0.01
4	الأهداف والتوقعات المشتركة في التعليم	**0.978	0.01

يتضح من الجدول السابق أن معاملات اتساق المجالات الفرعيَّة لمقياس الشعور بالانتماء للمجتمع مع الدَّرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.948، 0.978)، وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًّا عند مستوى 0.01، وهي معاملات مرتفعة، ويتضح مما سبق

أن مقياس الشعور بالانتماء للمجتمع يتصف باتساق داخلي جيد، وعليه يمكن الاطمئنان إلى الصدق الداخلي للمقياس.

- **ثبات المقياس: طبق معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's) لحساب ثبات المقياس، ويظهر الجدول رقم (5) ثبات مقياس الشعور بالانتماء للمجتمع.**

جدول (5)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس الشعور بالانتماء للمجتمع

المجالات	عدد العبارات	قيمة ألفا
المعنويات	14	0.906
الثقة	13	0.911
التفاعل	13	0.829
الأهداف والتوقعات المشتركة في التعليم	16	0.879
الثبات الكلي لمقياس الشعور بالانتماء للمجتمع	56	0.969

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ كانت مقبولة في جميع المجالات، حيث تراوحت القيمة للمحاور بين (0.829–0.911)، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.969)، وهذا يدل على أن مقياس الشعور بالانتماء للمجتمع يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في تطبيق الأداة.

- **تصحيح المقياس: استخدم مقياس ذو تدرج خماسي لقياس تنمية الشعور بالانتماء للمجتمع لدى الطالبة؛ وهو (دائمًا – غالبًا – أحيانًا – نادرًا – أبدًا)؛ إذ خُصِّصت (5) درجات للعبارة التي جاءت الموافقة عليها دائمًا، و(4) درجات للعبارة التي جاءت الموافقة عليها غالبًا، و(3) درجات للعبارة التي جاءت الموافقة عليها أحيانًا، و(درجتان) للعبارة التي جاءت الموافقة عليها نادرًا، و(درجة واحدة) للعبارة التي جاءت الموافقة عليها أبدًا، وذلك للعبارات الموجبة، مع عكس تلك الدرجات للعبارات السالبة.**
- **الصورة النهائية من المقياس: أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (56) عبارة؛ (14) للمجال الأول، و(13) للمجال الثاني، و(13) للمجال الثالث، و(16) للمجال الرابع؛ (38) عبارة موجبة، و(18) عبارة سالبة، وأصبحت الدرجة العظمى للمقياس (280) درجة، والدرجة الصغرى (56).**

رابعًا: دليل تصميم الصورة الرقمية المتحركة: بعد استعراض عدد من الأدبيات والدراسات المعنية بتصميم الصور الرقمية؛ كدراسة (عبد الجواد، 2010؛ فراونة، 2012؛ السيد، 2019)، أعد الدليل ليتضمن شرحًا وافيًا لجميع مهارات تصميم الصورة الرقمية المتحركة التي يطلب أداؤها من الطالبة على موقع GIPHY، وعرض على مجموعة من المحكمين وعددهم (5) متخصصين في تقنيات التعليم والمناهج وطرق التدريس بالجامعات السعودية من رتبتي أستاذ وأستاذ مشارك؛ وذلك لإبداء رأيهم في وضوح الهدف من الدليل، ومناسبته لتحقيق الهدف منه، وكفاية محتواه، وأي إضافة يقترحونها، وعُدِّل وفق ما أبدوه من ملحوظات؛ وتمثل التعديل في إضافة الهدف العام والأهداف التفصيلية للدليل، وأصبح جاهزًا للتطبيق في صورته النهائية.

خامسًا: التصميم التعليمي للتعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard: بني التصميم التعليمي للبحث الحالي وفق مراحل نموذج ADDIE، بعد الرجوع إلى عدد من الأدبيات؛ كـ (Branch, 2009؛ Brindley, Walti, & Blaschke, 2009؛ فراونة، 2012؛ Jiang, 2017؛ Hamutoglu, Gemikonakli, & Gezgin, 2019؛ Hernández-Sellés, Muñoz-Carril, & González-Sanmamed, 2019؛ السيد، 2019)، وقد سار وفق الخطوات الآتية:

1 – التحليل Analysis: وقد جرى في هذه المرحلة التالي:

1 – 1 تحليل الاحتياج التعليمي: ويتمثل في احتياج الطالبات لأداء مهمة تصميم الصورة الرقمية المتحركة بمستوى إتقان كبير؛ من حيث: التعامل مع الموقع الإلكتروني للتصميم، وتصميم الصورة، والتعامل مع الصورة بعد تصميمها، بالإضافة إلى احتياجهن إلى شعورهن بالانتماء لمجتمع المقرر المقدم عن بعد؛ من خلال الشعور بمعنويات مجتمع المقرر، والثقة بين أفراده، وتفاعلهن، ووجود أهداف وتوقعات مشتركة بينهن تتمثل في التعلم.

1 – 2 تحديد الهدف التعليمي: والذي يتمثل في تنمية مهارات تصميم الصورة الرقمية المتحركة والشعور بالانتماء للمجتمع من خلال تطبيق التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard.

1 – 3 تحليل خصائص المتعلمين: والذي يتمثل في طالبات كلية التربية اللاتي يوصفن بالمعلمات قبل الخدمة، وتتراوح أعمارهن بين (19 – 22) سنة، والقادرات على التعامل مع التقنية، ويمتلكن القدرة على الوصول إلى نظام إدارة التعلم، والمعدَّات للعمل في مهنة التدريس في مرحلة الطفولة المبكرة ومراحل التعليم العام الحكومية والأهلية، قادرات على تهيئة بيئات التعلم التفاعلية والداعمة للمتعلم؛ ومنها استخدام التقنية، وإيجاد مصادر تعلم متنوعة، مع القدرة على تصميم الوسائط التعليمية الرقمية.

1 – 4 تحليل بيئة التعلم والموارد والقيود وخيارات التسليم: وتتمثل في بيئة تعلم افتراضية مقدمة عبر نظام إدارة التعلم Blackboard، والذي يعدُّ الخيار الرسمي في الجامعة لبيئة التعلم عن بعد أثناء الجائحة؛ إذ تتمتع جميع الطالبات بحساب مجاني خاص بكل طالبة؛ عبر اسم مستخدم فريد لكل واحدة منهن، مؤمن بكلمة مرور خاصة بكل طالبة، والنظام متاح لهن طوال أيام الأسبوع الدراسي، على مدار ساعات اليوم، والذي يتمتع بأدوات متنوعة تدعم التعلم التشاركي، وهي:

1 – 4 – 1 الفصول الافتراضية التشاركية: وتتيح إنشاء جلسات فصول افتراضية خاصة بالمجموعة وحضورها، وتتضمن الجلسات التشاركية للمجموعة جميع الميزات نفسها المستخدمة في الفصول الافتراضية للمقرر؛ إذ يعدُّ جميع أعضاء المجموعة منسقين في الجلسات التشاركية للمجموعة، ويمكنهم إدارة الجلسات، والوصول إلى جميع الأدوات المتاحة.

1 – 4 – 2 تبادل ملفات المجموعة التشاركية: وتتيح مشاركة الملفات بين أعضاء المجموعة التشاركية داخل منطقة الأداة؛ إذ يمكن لجميع الأعضاء إضافة الملفات وحذفها.

1 – 4 – 3 مدونة المجموعة التشاركية: وتتيح إنشاء منشورات المدونة وإدخالاتها لجميع أعضاء المجموعة التشاركية، أو الإضافة على كل منشور وإدخالاته، وذلك في منطقة المجموعة التشاركية، ويمكن لجميع طلبة المقرر قراءة مدونة مجموعة والتعليق عليها، في حين لا يمكنهم إجراء مشاركات ما لم يكونوا أعضاءً في هذه المجموعة.

1 – 4 – 4 لوحة مناقشة المجموعة التشاركية: وتمكن أعضاء المجموعة التشاركية من إنشاء منتدياتهم، وإدارتها، ومناقشة موضوعاتها مع أعضاء المجموعة نفسها.

1 – 4 – 5 يوميات المجموعة التشاركية: تمكن أعضاء المجموعة التشاركية من إدخال يومياتهم وعرضها بين بعضهم في منطقة الأداة الخاصة بالمجموعة، ولن يتمكن من عرض يوميات المجموعة إلا الأعضاء وأستاذة المقرر.

1 – 4 – 6 مهمات المجموعة التشاركية: تمكن أعضاء المجموعة التشاركية من إنشاء مهام للأعضاء لتوزيعها عليهم.

1 – 4 – 7 ويكي المجموعة التشاركية: تمكن أعضاء المجموعة التشاركية من تحرير الويكي الخاصة بهم وعرضها.

1 – 4 – 8 إرسال بريد إلكتروني: تمكن أعضاء المجموعة التشاركية من مراسلة بعضهم، بشكل فردي أو جماعي عن طريق البريد الإلكتروني الرسمي.

2 – التصميم Design: وقد جرت في هذه المرحلة مجموعة من الخطوات المنظمة بشكل منطقي، بحيث تكتسب من خلالها الطالبات المعرفة الأساسية في موضوع التعلم، وفي الوقت نفسه، يُكلفن بمهام تساعدهن على بناء مهارات بشكل متزايد، ثم يعرضن نتائج جهودهن التشاركية في تقرير أسبوعي، ويتمثل تفاصيل ذلك في التالي:

2 – 1 تحديد أهداف التعلم: صيغت أهداف التعلم الإجرائية السلوكية، وقد روعي في صياغتها شروط الصياغة الجيدة للأهداف السلوكية الإجرائية، والتي تتمحور حول تصميم الطالبة للصورة الرقمية المتحركة من خلال المجموعات التشاركية عبر النظام.

2 – 2 تحديد المحتوى التعليمي: والذي حدد في تناول موضوع الصورة الرقمية المتحركة في التعليم؛ من حيث: مفهومها، وخصائصها، وأهميتها، ومميزاتها، ومواصفاتها، ومجالات الاستخدام، وتصميمها عبر موقع .GIPHY

2 – 3 تحديد إستراتيجية التعلم والأنشطة والمهام التعليمية: وقد حددت إستراتيجية التعلم في التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard بنمط التعليم عن بعد، وكانت أنشطة التعلم تتمثل في تصميم صورة رقمية متحركة عبر مهام مستمرة بشكل أسبوعي حتى انتهاء التجربة والحصول على المنتج التعليمي الرقمي.

2 – 4 تحديد أساليب التقييم وأدواته: وقد حددت في التقويم القبلي عبر تطبيق بطاقة الملاحظة، ومقياس الشعور بالانتماء للمجتمع قبليًا على العينة، ثم التقويم التكويني والذي

من خلاله قُدِّمت التغذية الراجعة أثناء تطبيق التجربة، ثم التقويم البعدي عبر تطبيق بطاقة الملاحظة، وبطاقة تقييم المنتج، ومقياس الشعور بالانتماء للمجتمع بعديًّا على العينة.

3 – **التطوير Development**: وقد أُنشئت في هذه المرحلة مجموعات التعلم التشاركية، وأدواتها المتنوعة، وأُعدَّت عروض المحتوى التعليمي ومواده ومستنداته الرقمية، وتطوير أدوات التقويم في صيغ رقمية عبر **Microsoft Forms**، ورفع دليل تصميم الصورة الرقمية المتحركة على حساب **SlideShare** الخاص بالباحثة، ورفع الشروحات المساندة على **.YouTube**

4 – **التنفيذ Implementation**: وقد طُبِّقت في هذه المرحلة التجربة لمدة أربعة أسابيع في المدة من (27 – 7 – 1442هـ) حتى (26 – 8 – 1442هـ)، وفق التالي:

4 – 1 تطبيق أدوات القياس القبلي؛ والتي تمثلت في بطاقة ملاحظة مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة، ومقياس الشعور بالانتماء للمجتمع.

4 – 2 تدريب الطالبات على موقع تصميم الصورة الرقمية المتحركة، وذلك في موعد المحاضرة الأسبوعي عبر الفصل الافتراضي على **Blackboard**، وتزويدهن بالدليل المرفوع على **SlideShare**، وشروحات **.YouTube**

4 – 3 حُدِّد حجم كل مجموعة بحيث تتراوح بين (3 – 4) طالبات في كل مجموعة؛ بما يعزز دور جميع الطالبات ومشاركتهن في المجموعة.

4 – 4 أُنشئت المجموعات التشاركية عبر أداة (مجموعات المقرر الدراسي) على **Blackboard**، وتركت حرية الانضمام لأي مجموعة للطالبات أنفسهن، مع توضيح آلية الانضمام لمجموعات التعلم التشاركية، والتأكد من انضمام الطالبات، وعدم وجود صعوبات أمامهن، وكذلك إنشاء المجموعات أثناء المحاضرة في الفصل الافتراضي **Blackboard Collaborate Ultra** عبر أداة التفاعل (مجموعات جانبية **breakout groups**).

4 – 5 توجيه الطالبات لاستخدام أدوات التعلم التشاركي عبر **Blackboard** في أي وقت يرغبن؛ إذ صممت التجربة لتبقي الطالبات بحالة نشطة خلال ممارستهن للتعلم التشاركي عبر **Blackboard** بغرض تصميم الصورة الرقمية المتحركة ومعززة لشعورهن بالانتماء لمجتمع البحث الافتراضي، مع توضيح آلية حصول التغذية الراجعة للطالبات طيلة التجربة، فقد كانت الباحثة هي أستاذ المقرر.

4 – 6 كل مجموعة من مجموعات المقرر كان لها مهام المجموعة الأخرى نفسها كل أسبوع، وقد عُرِّفت بمهمة جديدة كل أسبوع، ثم عرض ما تم إنجازه ومناقشته أسبوعيًا من كل مجموعة أمام المجموعات الأخرى، كانت المهام تتمحور حول العمل بشكل تشاركي على: تصميم رسوم وصور رقمية جديدة وإنشائها، تحويل الرسوم والصور الرقمية إلى صور رقمية متحركة، تطبيقات الصور الرقمية المصممة، بحيث تراعي المهام المبادئ التالية:

- **شفافية التوقعات: بنشر تفاصيل المشاركات الأسبوعية في المجلد المخصص لذلك، وهدف التعلم المراد تحقيقه من التشارك، والمتوقع من الطالبات أداؤه.**
- **وضوح التعليمات: بوصف المهمات الأسبوعية، والجدول الزمني المرتبط بأدائها؛ لمنح فرصة ترتيب العمل والتركيز على العمل التشاركي.**
- **ملاءمة المهمة للعمل التشاركي: يكون إنجاز المهمة بتشارك جميع الطالبات في المجموعة، بحيث يتضح فيها الاعتماد المتبادل، ودور كل طالبة في المهمة، وتضمين ذلك في التقرير.**
- **صنع المعنى: تعدُّ المهام فرصة لتطبيق المعرفة التي اكتسبتها الطالبة، بقيام الطالبة بتصميم الصورة الرقمية المتحركة لترتبط بأحد مناهج التعليم العام، ثم يُتبادل المنتج المصمم في الأسبوع الأخير لمراجعته من الأقران (من المجموعات).**
- **إيجاد الدافع للمشاركة: بربط إنجاز الطالبات الفردي بإنجاز المجموعة، فالمنتج النهائي مرتبط بالأداء الفردي لكل طالبة في المجموعة والمطلوب لإكمال المهمة النهائية.**
- **دعم استعداد المتعلمين: بتنفيذ التعلم التشاركي خلال النصف الثاني من الفصل الدراسي، بعد أن يكون لديهم الجاهزية لتطبيق معرفتهم في سياقات البحث الحالي.**
- **توقيت تشكيل المجموعة: شُكِّلت المجموعات في الأسبوع الثامن من الدراسة؛ لتهيئة الطالبات للشعور بالترابط والتعرف على الاهتمامات المشتركة قبل تعيين المجموعات.**
- **احترام استقلالية المتعلمين: أتيح للطالبات حرية تشكيل مجموعاتهن الخاصة على أساس الاهتمامات المشتركة، وقد قُدِّم الإرشاد لهن لتكوين المجموعات.**
- **توفير التغذية الراجعة: بمتابعة مناقشات المجموعات التشاركية من كثب من أستاذة المقرر، وذلك أثناء المحاضرة الأسبوعية بالانضمام لكل مجموعة تزامنيًّا لعدد من الدقائق، بالإضافة إلى متابعة الأدوات المتنوعة التي تستخدمها المجموعات، والتقرير الأسبوعي**

المسلم، وتقديم الملاحظات في الوقت المناسب حول الأداء عند الضرورة لتصحيح مسار المجموعات، ومنعها المجموعات من التوقف.

- تخصيص وقت كافٍ للمهمة: خصصت أربعة أسابيع لمهام المجموعة التشاركية؛ بمعدل أسبوع لكل مهمة؛ لتوفير الوقت الكافي لإتمامها.

4 – 7 كل طالبة في المجموعة كان لها دور محدد، بحيث يتغير دور كل طالبة في كل أسبوع، لتحصل كل طالبة على فرصة لتجربة كل دور، وقد تمثلت أدوارهن في: قائدة، مقررة، مشاركة، مراقبة، وقد أُسندت المسؤوليات للطالبات وفق أدوارهن في المجموعات، كالآتي:

4 – 7 – 1 القائدة: توضيح المهمة في كل لقاء أسبوعي، وطرح الأسئلة الجوهرية على عضوات المجموعة، مع التفاعل مع زميلاتهن في مجموعة التعلم الافتراضية، وإحالة ما يتطلب تقديم التغذية الراجعة للمجموعة حوله إلى أستاذة المقرر.

4 – 7 – 2 المشاركة: الرد على الأسئلة والمناقشات المطروحة، والتفاعل مع زميلاتهن في مجموعة التعلم الافتراضية لإنجاز المهام المطروحة أسبوعيًّا.

4 – 7 – 3 المقررة: تلخيص النشاط الأسبوعي للطالبات في المجموعة، وما أُنجز أسبوعيًّا، وتضمينه في تقرير أسبوعي لأستاذة المقرر، مع التفاعل مع زميلاتهن في مجموعة التعلم الافتراضية.

4 – 7 – 4 المراقبة: مراقبة نشاط كل طالبة في المجموعة وتفاعلها، وتزويد المقررة بنشاط كل طالبة في كل أسبوع، مع التفاعل مع زميلاتهن في مجموعة التعلم الافتراضية.

4 – 7 – 5 أستاذة المقرر: التيسير؛ من حيث متابعة أنشطة المجموعة، ومتابعة أدائها، ومتابعة تطبيق مهارات تصميم الصورة، وتشجيع مشاركة جميع أعضاء المجموعة، وتذكير الطالبات غير المشاركات عبر البريد الإلكتروني الجامعي، وتقديم التغذية الراجعة، واستلام التقرير الأسبوعي لإنجاز المجموعة؛ إذ أُضيفت أستاذة المقرر عضوًا في كل المجموعات، والتنبيه بشأن المواعيد النهائية للمناقشة عن طريق رسائل البريد الإلكتروني، وأداة الإعلانات عبر Blackboard، وتشارك في المناقشة فقط عندما تناديها الطالبات في المجموعة.

4 – 8 نُشِر وصف للأدوار والمسؤوليات على حساب المقرر على نظام إدارة التعلم Blackboard، عبر مستند PDF، عبر عنصر دليل المقرر؛ لتوفير توضيح كل دور في

الوثيقة، وقد استُخدم الأسبوع الأول لشرح الأدوار والمسؤوليات لمساعدة الطالبات على فهم أدوارهن في مجموعاتهن التشاركية.

4 – 9 طلب من الطالبات استخدام أداتين تشاركيتين على الأقل كل أسبوع، ولا يعاد استخدامها في الأسبوع الذي يليه باستثناء Collaborate الذي يمكن استخدامه في كل مهمة أسبوعية، وتضمين ذلك في التقرير الأسبوعي، كما طلب تقديم التقرير الأولي قبل انعقاد المحاضرة التالية، وتقديم التقرير المعدل إن وجد نهاية مساء اليوم الذي تنعقد فيه المحاضرة التالية والحصول على التغذية الراجعة من الجميع؛ لتتاح لكل مجموعة فرصة التعديل والإضافة والنقاش والتفاعل والمشاركة ومعالجة العقبات التي تواجه المجموعة وأفرادها، وهذا ما يعزز مشاعر الانتماء لمجتمع مجموعة التعلم في المقرر.

4 – 10 تلقين الطالبات تأكيدًا بأنهن ينجزن مهمتهن التعليمية، ويشاركن بعضهن في المقرر الدراسي الافتراضي المقدم بنمط التعليم عن بعد، كما لو كان المقرر في قاعات الدراسة الفعلية والمقدمة عبر التعليم المباشر مع السماح لهن بإمكانية مشاركتهن التفاصيل الشخصية.

4 – 11 توضيح آلية تسليم المنتج التعليمي، وإجراءات تطبيق أدوات البحث.

5 – التقويم Evaluation: حكَّم أدوات البحث ومواده الخبراء المتخصصون كما ورد، وطُبِّقت أدوات البحث قبليًا وبعديًا، بالإضافة إلى تطبيق التقويم التكويني والذي من خلاله قُدِّمت التغذية الراجعة أثناء تطبيق التجربة.

نتائج البحث ومناقشتها

أُجيب عن أسئلة البحث وفحص نظرياته على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما فاعلية التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة لدى طالبات جامعة طيبة؟

وللإجابة عن السؤال صيغ الفرض الذي ينص على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة، وللتحقق من صحَّة هذا الفرض تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة، وحُسِبت قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات

طالبات المجموعة التَّجريبيَّة في التَّطبيقين القبلي والبعدي لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة لدى الطالبات، ويتضح ذلك في الجدول رقم (6).

جدول رقم (6)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائيَّة للفرق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التَّجريبيَّة في التَّطبيقين القبلي والبعدي لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة

المجال	التَّطبيق	العدد (ن)	المُتوسِّط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائيَّة	حجم الأثر ايتا تربيع
مهارات التعامل مع موقع تصميم الصورة الرقمية المتحركة	القبلي	20	8.75	0.967	19	20.784-	**0.000	0.96
	البعدي	20	45.60	7.721				
مهارات تصميم الصورة الرقمية المتحركة على الموقع	القبلي	20	17.00	0.725	19	40.317-	**0.000	0.98
	البعدي	20	84.90	7.333				
مهارات التعامل مع الصورة الرقمية المتحركة بعد تصميمها	القبلي	20	8.00	0.000	19	21.086-	**0.000	0.96
	البعدي	20	37.60	6.278				
مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة ككل	القبلي	20	33.75	1.333	19	29.623-	**0.000	0.97
	البعدي	20	168.10	19.783				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة لمجال مهارات التعامل مع موقع تصميم الصورة الرقمية المتحركة هي (20.784)، ولمجال مهارات تصميم الصورة الرقمية المتحركة على الموقع هي (40.317)، ولمجال مهارات التعامل مع الصورة الرقمية المتحركة بعد تصميمها هي (21.086)، ولبطاقة الملاحظة ككل هي (29.623)، وتعدُّ دالة إحصائيًّا عند مستوى ثقة 0.05 وعند درجة حرية (19)، وكذلك يتضح أن حجم الأثر كبير؛ إذ إنَّه أكبر من (0.8)، ومما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أقل مستوى المعنوية (0.05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمهارات تصميم الصورة الرقمية المتحركة لصالح التَّطبيق البعدي؛ وذلك لمجالات بطاقة ملاحظة مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة، وللبطاقة ككل.

ويعزى ذلك إلى ما يتمتع به التعلم التشاركي عبر Blackboard من تبادل للخبرات بين الطالبات وتفاعل بينهن، فقد وفر لهن تناوب الأدوار والمسؤوليات في المجموعات عند تصميم الصورة الرقمية المتحركة خبرة تعليمية متنوعة وثرية مكنتهن من تنمية مهاراتهن بما

هو متاح من أدوات النظام وما رُوعي من مبادئ للمهام التي كلفت بها الطالبات عند التصميم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Brindley, Walti, & Blaschke, 2009) في أن مجموعات التعلم التشاركي الصغيرة في بيئة التعلم عبر الإنترنت تؤدي إلى زيادة اكتساب المهارات، وتتفق مع نتيجة دراسة (Jiang, 2017) في أن الأدوار ذات الاعتماد المتبادل وتناوبها توفر للطلبة خبرات تعليمية متنوعة.

السؤال الثاني: ما مستوى الإتقان الذي يصل له طالبات جامعة طيبة لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة بعد إجراء التجربة؟

وللإجابة عن السؤال صيغ الفرض الذي ينص على أنه: لا يصل مستوى إتقان طالبات جامعة طيبة لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة إلى (80%) بعد إجراء التجربة. وللتحقق من صحَّة هذا الفرض تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة، وحُسِبت قيمة (ت) للمقارنة بين مُتوسِّط درجات طالبات المجموعة التَّجريبيَّة في التطبيق البعدي والمتوسط الفرضي (80%) لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة بعد إجراء التجربة، ويتضح ذلك في الجدول رقم (7).

جدول (7)
الإحصاءات الوصفية وقيم (ت) لعينة واحدة لمستوى إتقان الطالبات لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة بعد إجراء التجربة

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري (الفرضي)	قيمة ت	الفرق بين المتوسطين	الدلالة
مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة بعد إجراء التجربة	97.60	2.873	80	27.399	17.600	**0.000

من الجدول السابق تبين أن المتوسط الحسابي لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة بعد إجراء التجربة يساوي (97.6)، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 فأقل بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط النظري (لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة بعد إجراء التجربة)، وكانت الفروق لصالح متوسط العينة؛ إذ كان المتوسط الحسابي الذي تحصلت عليه العينة أكبر من المتوسط النظري، وهذا يبين أن مستوى إتقان

الطالبات لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة يصل إلى أعلى من (80%) بعد إجراء التجربة.

ويعزى ذلك إلى أن التعلم التشاركي عبر Blackboard وما يتميز به من أدوات قد منح الطالبات فرصة لإتقان مهارات تصميم الصورة الرقمية المتحركة؛ إذ استطعن تشارك التصميم عبر أدوات تزامنية متاحة طوال ساعات اليوم وأيام الأسبوع، وعبر أدوات غير تزامنية أتاحت لهن تبادل الوسائط بجميع أنواعها حسب ما يحتجنه للوصول إلى مستوى متقدم من تصميم الصورة الرقمية المتحركة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Brindley, Walti, & Blaschke, 2009) في أن مجموعات التعلم التشاركي الصغيرة في بيئة التعلم عبر الإنترنت تؤدي إلى زيادة اكتساب المهارات، وتتفق مع نتيجة دراسة (Jiang, 2017) في أن الأدوار ذات الاعتماد المتبادل وتناوبها توفر للطلبة خبرات تعليمية متنوعة.

السؤال الثالث: ما فاعلية التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في تنمية الشعور بالانتماء للمجتمع لدى طالبات جامعة طيبة؟

وللإجابة عن السؤال صيغ الفرض الذي ينص على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للشعور بالانتماء للمجتمع. وللتحقق من صحَّة هذا الفرض تم تطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة، وحُسِبت قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التَّجريبيَّة في التَّطبيقين القبلي والبعدي للشعور بالانتماء للمجتمع لدى الطالبات، ويتضح ذلك في الجدول رقم (8).

جدول (8)
قيمة (ت) ودلالتها الإحصائيَّة للفرق بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التَّجريبيَّة في التَّطبيقين القبلي والبعدي للشعور بالانتماء للمجتمع

المجال	التَّطبيق	العدد (ن)	المُتوسِّط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائيَّة	حجم الأثر ايتا تربيع
المعنويات	القبلي	20	58.55	4.419	19	1.638-	0.118	0.12
	البعدي	20	62.15	10.251				
الثقة	القبلي	20	53.00	5.544	19	1.104-	0.283	0.06
	البعدي	20	55.35	9.740				
التفاعل	القبلي	20	43.10	5.320	19	1.075-	0.296	0.06
	البعدي	20	45.15	8.524				
الأهداف والتوقعات المشتركة في التعليم	القبلي	20	64.95	6.126	19	1.082-	0.293	0.06
	البعدي	20	67.75	10.543				
الشعور بالانتماء للمجتمع ككل	القبلي	20	219.60	15.598	19	1.388-	0.181	0.09
	البعدي	20	230.40	37.801				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة لمجال المعنويات هي (1.638)، ولمجال الثقة هي (1.104)، ولمجال التفاعل هي (1.075)، ولمجال الأهداف والتوقعات المشتركة في التعليم هي (1.082)، وللمقياس ككل هي (1.388)، وتعدُّ غير دالة إحصائيًّا عند مستوى ثقة 0.05 وعند درجة حرية (19)، وكذلك يتضح أن حجم الأثر ضئيل؛ إذ إنَّه أقل من (0.20)، ومما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من مستوى المعنوية (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمجالات مقياس الشعور بالانتماء للمجتمع وللمقياس ككل.

ويعزى ذلك إلى أن السمة الغالبة على التعلم عبر الإنترنت يغلب عليها التعلم الفردي والذاتي؛ فقد شعر بعضهن أنهن قادرات على العمل بمفردهن بصورة أفضل، على الرغم من تفاعلهن مع بعضهن عبر مهام تصميم الصورة الرقمية المتحركة إلا أن ذلك قد يكون مرتبطًا بتقييمهن، فقد تباينت المجموعات التشاركية في انسجام أعضائها، مع ما قد رافق التعلم عن

بعد بوصفه إجراءً احترازيًّا للحد من انتشار فيروس كورونا (COVID-19) من مشاعر عززت من شعورهن بالوحدة والعزلة، وصعوبة التأقلم، وانخفاض الدافع، وأثر في شعورهن بالتماسك والاعتماد على بعضهن.

وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة (Brindley, Walti, & Blaschke, 2009) في أن مجموعات التعلم التشاركي الصغيرة في بيئة التعلم عبر الإنترنت تؤدي إلى تحسين الشعور بالانتماء للمجتمع، وعن نتيجة دراسة (مهدي، 2016) في فاعلية بيئات التعلم عبر الإنترنت في تنمية الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي، وعن نتيجة دراسة (Hitosugi, 2016) في أن استخدام أدوات التعلم التشاركي يولّد تأثيرًا إيجابيًّا يسهم في الشعور بالانتماء لمجتمع التعلم، وعن نتيجة دراسة (Jiang, 2017) في أن الأدوار ذات الاعتماد المتبادل وتناوبها تدعم وجود شعور بالانتماء للمجتمع، وعن نتيجة دراسة (Hamutoglu, Gemikonakli, & Gezgin, 2019) في فاعلية بيئات التعلم التشاركي عبر الويب على تنمية الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي.

ولتحديد فاعليَّة التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة والشعور بالانتماء للمجتمع لدى الطالبات حُسِبت نسبة الكسب المعدل لبليك ودلالتها في كل من مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة والشعور بالانتماء للمجتمع، ويوضح الجدول رقم (9) ذلك.

جدول رقم (9)

نسب الكسب المعدل لبليك ودلالتها لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة والشعور بالانتماء للمجتمع

الدليل الإحصائي / الأداة	مُتوسِّط درجات التَّطبيق القبلي	مُتوسِّط درجات التَّطبيق البعدي	النهاية العظمى	نسبة الكسب المعدل
مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة	33.75	168.10	195	5.68
الشعور بالانتماء للمجتمع	219.60	230.40	280	0.26

من الجدول السابق يتضح أن نسبة الكسب المعدل لمهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة أكبر من (1.20)، وهذا يدل على فاعليَّة التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في تنمية مهارات تصميم الصور الرقمية المتحركة، وأن نسبة الكسب المعدل

للشعور بالانتماء للمجتمع أقل من (1.20)، وهذا يدل على عدم فاعليَّة التعلم التشاركي عبر نظام إدارة التعلم Blackboard في تنمية الشعور بالانتماء للمجتمع.

توصيات البحث

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن أن يوصى بما يلي:

١. **تدريب الهيئة التدريسية في كليات التربية بالجامعات السعودية على تطبيق التعلم التشاركي عبر نظم إدارة التعلم بأدواته المختلفة بغرض تنمية مهارات التصميم التعليمي الرقمي للطلبة.**
٢. **استثمار أدوات التعلم التشاركية والمتاحة عبر نظم إدارة التعلم لإتقان مهارات تصميم المحتوى التعليمي الرقمي لدى طلبة كليات التربية في الجامعات السعودية.**
٣. **الاهتمام بتضمين التعلم التشاركي عبر نظم إدارة التعلم بوصفه إحدى إستراتيجيات التدريس وتقنياته في توصيف المقررات الجامعية لكليات التربية في الجامعات السعودية.**
٤. **إبراز أهمية الشعور بالانتماء لمجتمع التعلم عبر الإنترنت والتوسع في البحث عن أفضل التقنيات التعليمية المعززة له لدى طلبة كليات التربية في الجامعات السعودية.**

مقترحات البحث

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن إجراء الدراسات الآتية:

١. **دراسة مماثلة على عينة أكبر تتناول طلبة التعليم العالي في مرحلة البكالوريوس؛ للتعرف على شعورهم بالانتماء للمجتمع والمهارات المكتسبة خلال دراستهم عبر الإنترنت أثناء الجائحة.**
٢. **دراسة مقارنة بين شعور طلبة التعليم العالي بالانتماء للمجتمع في المقررات المقدمة بنمط التعليم الإلكتروني الكامل والمقررات المقدمة بنمط التعليم الإلكتروني المدمج.**
٣. **دراسة ارتباطية بين رضا الطلبة عن التعلم وشعورهم بالانتماء للمجتمع في المقررات المقدمة بنمط التعليم عن بعد.**
٤. **دراسة تنبُّئِية للعوامل التي يمكن أن تحسن من شعور طلبة التعليم العالي بالانتماء لمجتمع التعلم عبر الإنترنت.**
٥. **دراسة تحليلية حول الأدوات التشاركية عبر نظم إدارة التعلم التي يمكن أن تحسن من شعور طلبة التعليم العالي بالانتماء للمجتمع ومهاراتهم الرقمية.**

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

بوحمد، علي محمود، والخضري، بدر نادر. (2019). كيف ينظر المعلمون إلى استخدامات الصور التعليمية لتبسيط المحتوى المعقد لطلاب الصف الأول الابتدائي. *مستقبل التربية العربية: المركز العربي للتعليم والتنمية، 26*(119)، 173–202.

خميس، محمد عطية. (2006). *تكنولوجيات إنتاج مصادر التعلم*. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

السيد، عماد أبو سريع حسين. (2019). تصميم برنامج قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز لتنمية بعض مهارات معالجة الصور الرقمية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، 113*، 159–218.

عبد الجواد، رجائي عبد الله إبراهيم. (2010). بعض ملامح دور تكنولوجيا الصور الرقمية في الثقافة البصرية لطفل الروضة. *مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، 11*(3)، 427 –443.

العساف، صالح بن حمد (1995). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: مكتبة العبيكان.

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 التربية: جامعة الأزهر – كلية التربية، 171*(4)، 232–267.

فراونة، أكرم عبد القادر (2012). *فعالية استخدام مواقع الفيديو الإلكترونية في اكتساب مهارات تصميم الصور الرقمية لدى طالبات كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

كافي، مصطفي يوسف. (2009). *التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي*. دمشق: دار رسلان للطباعة والنشر.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2017). *وثيقة المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية*. مسترجع من https://cutt.us/kdMot

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Abedin, B., Daneshgar, F., & D'Ambra, J. (2010). Underlying factors of sense of community in asynchronous computer supported collaborative learning environments. *Journal of online learning and teaching, 6*(3), 585-596.

Akarasriworn, C. (2011). *Students' knowledge construction and attitudes toward synchronous videoconferencing in an online collaborative problem-based learning environment* (Unpublished doctoral dissertation). University of Northern Colorado, United States.

Branch, R.M (2009). *Instructional Design: The ADDIE Approach*. Springer.

Brindley, J. E., Walti, C., & Blaschke, L. M. (2009). Creating Effective Collaborative Learning Groups in an Online Environment. *International Review of Research in Open & Distance Learning, 10*(3), 1–18.

Chatterjee, R. (2015). *Exploring the relationship between attitude towards collaborative learning and sense of community among college students in online learning environments: a correlational study* (Unpublished master's thesis). Iowa State University, United States.

Chatterjee, R., & Correia, A. (2020). Online students' attitudes toward collaborative learning and sense of community. *American Journal of Distance Education, 34*(1), 53–68.

Coe-Meade, L. (2015). *Relationships Among Student Identity Development, Sense of Community, and Academic Adjustment in Community College Distance Learners* (Unpublished doctoral dissertation). Old Dominion University, United States.

Drysdale, J. S. (2013). *Online facilitators and sense of community in K-12 online learning* (Unpublished doctoral dissertation). Bringham Young University, United States.

Du, J., Wang, C., Zhou, M., Fan, X., Lei, S., & Xu, J. (2018). Group trust, communication media, and interactivity: toward an integrated model of online collaborative learning. *Interactive Learning Environments, 26*(2), 273-286.

Duerr, J. L. (2020). *Connecting to campus from afar: how commuter students cultivate their sense of belonging through technology* (Unpublished doctoral dissertation). California State University, United States.

Fahle, K. (2019). *Collaboration and Community in Undergraduate Writing Synchronous Video Courses SVCs* (Unpublished doctoral dissertation). Old Dominion University, United States.

Ferm Almqvist, C., Gullberg, A., Hentschel, L., Mars, A., Nyberg, J., & von Wachenfeldt, T. (2017). Collaborative learning as common sense – structure, roles and participation amongst doctoral students and teachers

in music education – beyond communities of practice. *Visions of Research in Music Education, 29*(1). Retrieved from http://www-usr.rider.edu/~vrme/v29n1/visions/FermAlmqvist.pdf

Hamutoglu, N. B., Gemikonakli, O., & Gezgin, D. M. (2019). A Study of the Effectiveness of Edmodo on Preservice Classroom Teachers' Views of Web-Assisted Collaborative Learning Environments, Sense of Classroom Community, and Perceived Learning. *Science Education International, 30*(2), 128–137.

Hassell, D.R. (2015). *An Assessment of the Digital Divide and Sense of Community Among Online Doctoral Learners* (Unpublished doctoral dissertation). Grand Canyon University, United States.

Hernández-Sellés, N., Muñoz-Carril, P., & González-Sanmamed, M. (2019). Computer-supported collaborative learning: An analysis of the relationship between interaction, emotional support and online collaborative tools. *Computers & Education, 138*, 1–12.

Herrera-Pavo, M. Á. (2021). Collaborative learning for virtual higher education. *Learning, Culture and Social Interaction, 28*, DOI:10.1016/j.lcsi.2020.100437

Hitosugi, C. I. (2016). Creating a sense of a collaborative learning community with Google+. *Proceedings of the 49th Hawaii International Conference on System Sciences HICSS* (pp. 3-10). Koloa, Hawaii. DOI:10.1109/HICSS.2016.10

Hrastinski, S. (2009). A theory of online learning as online participation. *Computers & Education, 52*(1), 78–82.

Jiang, W. (2016). *Role Assignment and Sense of Community in an Online Course* (Unpublished doctoral dissertation). Florida State University, United States.

Jiang, W. (2017). Interdependence of roles, role rotation, and sense of community in an online course. *Distance Education, 38*(1), 84–105.

Lambropoulos, N. (2011). The Sense of e-Learning Community Index (SeLCI) for Computer Supported Collaborative e-Learning (CSCeL). In Daniel, B. K. (Eds.), *Handbook of Research on Methods and Techniques for Studying Virtual Communities: Paradigms and Phenomena* (pp. 672-698). IGI Global. DOI:10.4018/978-1-60960-040-2.ch040

McInnerney, J. M., & Roberts, T. S. (2004). Collaborative or Cooperative Learning? In Roberts, T. S. (Ed.), *Online Collaborative Learning: Theory and Practice* (pp. 203-214). IGI Global. DOI:10.4018/978-1-59140-174-2.ch009

Morgan, D., & Skaggs, P. (2016). Collaboration in the zone of proximal development. *Proceedings of the 18th International Conference of*

Engineering and Product Design Education (pp. 664–669). Aalborg, Denmark.

Roselli, N. D. (2016). Collaborative Learning: Theoretical Foundations and Applicable Strategies to University. *Journal of Educational Psychology - Propositos y Representaciones, 4*(1), 251–280.

Rovai, A. P. (2002a). Building Sense of Community at a Distance. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 3*(1). DOI:10.19173/irrodl.v3i1.79

Rovai, A. P., Wighting, M. J., & Lucking, R. (2004). The classroom and school community inventory: Development, refinement, and validation of a self-report measure for educational research. *Internet and Higher Education, 7*, 263–280.

Rovai, A.P. (2002b). Development of an instrument to measure classroom community. *Internet and Higher Education, 5*(3), 197-211.

Sadera, W., Robertson, J. Song, L., & Midon, M. (2009). The role of community in online learning success. *Journal of Online Learning and Teaching, 5*(2), 277–284.

Stephenson, S. (2019). Creating a Sense of Community for Distance Education. International *Journal of Academic Research in Education, 5*(1), 1-8. DOI:10.17985/ijare.524225

Top, E. (2012). Blogging as a social medium in undergraduate courses: Sense of community best predictor of perceived learning. *Internet and Society, 15*, 24-28.

Wicks, D. A. (2012). *The effects of collaborative tools on student perceptions of the community of inquiry framework in an online course* (Unpublished doctoral dissertation). Seattle Pacific University, United States.

Xiao, L. (2008). *The effects of rationale awareness in hybrid collaborative learning activities* (Unpublished doctoral dissertation). The Pennsylvania State University, United States.

Xiong, Q. L. (2009). *A case study of online collaboration among Chinese international students in US universities* (Unpublished doctoral dissertation). Northern Illinois University, United States.