

**فاعلية استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية
التفكير الناقد والثقة بالنفس لدى طالبات كلية التربية
بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن**

ابتسام عباس عافشي *

منى سعد الغامدي *

* أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات المشارك

** أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك

فاعلية استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية

التفكير الناقد والثقة بالنفس لدى طالبات كلية التربية

بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

في توفير بيئة تعليمية تشاركية، تقدم من خلال الحاسوب والإنترنت كبيئة تفاعلية ثرية لاستراتيجيات التعلم التشاركي والتفاعلي الإلكتروني، الذي يمكن مجتمع المعرفة من إنتاج المعرفة وتطبيقها وتقويمها، ونتيجة لذلك ظهر التعلم التشاركي المعتمد على استخدام أدوات الجيل الثاني للإنترنت we.o.2 من شبكات ووسائط متعددة إلكترونية تفاعلية، والتي تركز على إحداث التعلم التشاركي بشكل متزامن أو غير متزامن، بصورة محورها الطالب ونماذج التعليم عبر الويب.

يؤكد "جونسون، وجونسون [1] على أن التعلم التشاركي يمكن المتعلمين من توسيع احتياجاتهم التعليمية واحتياجات الآخرين، كما أن الأثر الإيجابي للتعلم التشاركي عبر الويب يعزز مهارات التفكير الناقد، ومشاركة إنشاء المعرفة، والتعلم التبادلي حيث يتحمل كل متعلم مسؤولية تعلمه.

وقد أشار الشناق [2] إلى أن بيئة التعلم التشاركي تدعم عملية التفاعل بين الطلاب والمعلمين، من خلال تبادل الخبرات والآراء والمناقشات الهادفة، بالاستعانة بقنوات التواصل المختلفة، مثل البريد الإلكتروني وغرفة الصف الافتراضية.

ويؤكد والي [3] أن التعلم التشاركي الإلكتروني من الاستراتيجيات التي أثبتت تميزها وأهميتها، كإحدى استراتيجيات مجموعات العمل، حيث توفر الفرصة في التعلم، والمشاركة في مصادر المعلومات، فضلا عن إمكانية تبادل الخبرات، فليس الغرض الأساس مجرد اكتساب المعرفة والمشاركة، وإنما اكتساب القدرة على بناء المعرفة بطرق مبتكرة.

وذهبت الغامدي [4] إلى أهمية مهارات التواصل الإلكتروني الشبكي في مجتمع المعرفة، الذي يتطلب التركيز

الملخص - استهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير الناقد والثقة بالنفس لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. تكونت عينة البحث من (12) طالبة معلمة، تم توزيعهن إلى مجموعتين: (6) طالبات في المجموعة التجريبية، من اللاتي خضعن للتدريس باستخدام استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني، (6) طالبات في المجموعة الضابطة من اللاتي خضعن للتدريس باستخدام الطريقة التقليدية المعتادة. أظهرت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) بين مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد الكلي وكل من مستوى التعرف على الافتراضات وتقويم المناقشات والتفسير والاستنباط والاستنتاج تعزى لطريقة التدريس، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0,05$) بين مجموعتي البحث في مقياس الثقة بالنفس يعزى لطريقة التدريس.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، التعلم التشاركي الإلكتروني، التفكير الناقد، الثقة بالنفس.

1. المقدمة

يحاول التربويون باستمرار تحقيق أعلى مستويات الأهداف لدى المتعلمين في جميع المراحل التعليمية، عن طريق البحث عن أفضل الطرائق لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية، تجذب اهتمام الطلاب وتحثهم على تبادل الآراء والخبرات فيما بينهم، والتشارك في التعليم يقوم على عملية إعطاء المعلومات أو طرحها ثم تعديلها، من خلال مشاركة المتعلمين الإيجابية في العملية التعليمية، مما يتيح العمل لإنجاز أهداف مشتركة في ظل ظروف يتخللها الترابط الإيجابي والتفاعل النشط والاستخدام الأمثل للمهارات التشاركية.

وقد ساعدت تكنولوجيا المعلومات والتقنيات التعليمية الحديثة

فاعلية استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية التفكير الناقد والثقة بالنفس منى الغامدي وابتسام عافشي

في تكوين اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو التعلم، نتيجة توفر عاملين هما: إتاحتها لقدر أكبر من الحرية، وتحقيق التفاعل والمشاركة في إنجاز الأهداف.

واستهدفت دراسة السيد [11] بناء نظام مقترح لبيئة تعلم تشاركي عبر الإنترنت، أدت إلى تنمية مهارات حل المشكلات والاتجاهات نحو بيئة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

ويعد الطالب في كليات التربية أحد المصادر البشرية التي ينبغي الاهتمام بإعدادها أكاديمياً ومهنياً وثقافياً، ومع ظهور توجهات تطوير كليات التربية في الجامعات العربية عموماً، والجامعات السعودية خصوصاً، وأمام ندرة الدراسات العربية في هذا المجال، وخبرة الباحثين في التدريس الجامعي، وما يلاحظ من ضعف المشاركة والتفاعل بين الطالبات، وطغيان الطريقة التقليدية في الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس مما يسبب ضعف المستوى العام للطالبات، برزت فكرة البحث لمعرفة فاعلية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير الناقد والثقة بالنفس لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

2. مشكلة الدراسة

في ضوء المعطيات التي أفرزتها خلفية البحث والتي تكمن في سعي المؤسسات التربوية نحو الارتقاء بتفكير الطلبة عامة والتفكير الناقد خاصة، ومحدودية المدى المتاح لهذا النمط من التفكير في الواقع التعليمي اكتساباً وممارسة إبراهيم [12]. ونظراً لكون القدرة على التفكير الناقد جزء لا يتجزأ من القدرة على التفكير بصورة عامة، ونظراً لكون هذه القدرة مهمة في عمليات التدريس ومهاراته [13]، ارتأت الباحثتان أن تعملا على تنمية هذا النوع من التفكير لدى الطالبات المعلمات وذلك لضرورة امتلاكهن هذه القدرة ولا سيما أنهن سيتولين التدريس من أجل التفكير لطالباتهن مستقبلاً، ولما كانت تنمية التفكير لدى الطالبات في المراحل التعليمية توصية من توصيات كثير من المؤتمرات التربوية، كان لا بد من تنمية مثل هذه القدرات لدى معلماتهن أصلاً الزعبي [13] هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى

على مهارات البحث عن المعلومة، وتنقية المعلومات الجوهرية، واتخاذ القرار كجزء من عملية التعلم.

واتجهت عدد من المؤتمرات إلى مناقشة استراتيجيات التعلم الإلكتروني التشاركي ومن ذلك: المؤتمر العلمي السنوي العاشر لتكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة [5]، ومؤتمر تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتحديات التطوير التربوي في الوطن العربي، [6] والمؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد [7] والمؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد: الممارسة والأداء المنشود [15]، والمؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني في الوطن العربي [8]، وأوصت بضرورة تصميم وتطوير مجتمعات التعلم الإلكتروني التفاعلية، وتوظيفها بشكل فاعل لتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة، وبذل مزيد من الجهود لتطوير برامج إعداد الطلاب المعلمين، لإكسابهم المهارات اللازمة للتدريس في القرن الحادي والعشرين، ومنها مهارات التواصل الإلكتروني الشبكي، وأهمية التحول من التعلم الإلكتروني E-learning إلى التعلم الإلكتروني التشاركي Electronic Collaborative Learning باعتبار أن نمط التعلم التشاركي هدف تربوي رئيس في المناهج والبرامج الدراسية المعاصرة.

وهناك عدد من الدراسات التي تؤكد فاعلية التعلم الإلكتروني التشاركي في تنمية الجانب المعرفي والأداء المهاري منها: دراسة لبيب [9] التي أكدت فاعلية استراتيجية إلكترونية للتعلم التشاركي في مقرر مشكلات تشغيل الحاسب، باستخدام موقع تعليمي إلكتروني تشاركي في تنمية الأداء المهاري لدارسي الدبلوم العام في التربية شعبة كمبيوتر تعليمي.

وتناولت دراسة والي [3] فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التعلم التشاركي عبر الويب، في تنمية كفايات توظيف المعلمين لتكنولوجيات التعليم الإلكتروني في التدريس، واقترحت اعتماد تضمين التعلم التشاركي الإلكتروني ضمن برامج التدريب المهني للمعلمين أثناء الخدمة.

وأشارت دراسة محمد [10] إلى تفوق واضح للتعلم التشاركي

ج. أهمية الدراسة

يستمد البحث أهميته من المسوغات الآتية:

- 1- يتناول موضوع استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني التي يمكن أن تجعل التعلم أكثر واقعية وجاذبية وقبول وفائدة.
- 2- جعل المتعلم محور العملية التعليمية وتحقيق التفاعل الإيجابي مع أقرانه فيتبادلون المعرفة والخبرات من أجل أن يتمكنوا من الإلمام بالمحتوى مما يؤدي إلى تحسين فهمه وزيادة مشاركته في عملية التعلم.

- 3- قد يسهم هذا البحث في توجيه أنظار المسؤولين عن برامج تدريب المعلمات بوزارة التعليم إلى أهمية تدريب المعلمات في أثناء الخدمة حول توظيف استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني مما قد يعكس على أدائهن ومستوى تعلم طالباتهن.
- 4- يستجيب للتوجهات الحديثة في المملكة العربية السعودية وفي الدول الأخرى لدمج التقنية الحديثة في عملية التعليم والتعلم لما لها من أثر فعال في جذب الطالب في عملية التعلم ومشاركته الفعالة مع أقرانه في بيئة تتسم بالحيوية والتفاعل والنشاط.

- 5- يستجيب لتوصيات العديد من الدراسات ذات العلاقة على المستوى العالمي والتي أثبتت فاعلية استراتيجيات التعلم التشاركي بشكل عام والتشاركي الإلكتروني بشكل خاص في تنمية متغيرات متعددة لدى الطلبة على اختلاف مستوياتهم التعليمية.

د. مصطلحات الدراسة

فاعلية effectiveness

ويعرفها شحاته والنجار [14] بأنه مقدار الأثر الذي تحدثه المعالجة التجريبية والمتمثلة في المتغير المستقل في أحد المتغيرات التابعة. وتعرفها الباحثتان إجرائياً بأنها مدى الأثر الذي تحدثه استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير الناقد والثقة بالنفس لدى الطالبات المعلمات، ويتم تحديد هذا الأثر إحصائياً عن طريق حساب مربع إيتا. التعلم التشاركي:

يعرّفه خميس [16] بأنه مدخل واستراتيجية للتعليم يعمل فيها

لمست الباحثتان من خلال تدريسيهما للطالبات المعلمات وإشرافهما على مقررات التدريب الميداني لفترة طويلة انخفاض مستوى الثقة بالنفس لديهن، وهي السمة التي يجب أن تتميز بها الطالبة المعلمة عن سائر التخصصات، لأنها من مقومات نجاحها في تدريسيها مستقبلاً، الأمر الذي يتوجب البحث عن استراتيجيات تدريس حديثة أثبتت فاعليتها في تنمية جوانب متعددة لدى المتعلمين.

أ. أسئلة الدراسة

استناداً على ما سبق برزت مشكلة البحث والتي تحددت في السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية التفكير الناقد والثقة بالنفس لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟ ويتفرع من هذا السؤال الرئيس، التساؤلات الفرعية الآتية:

- 1- ما فاعلية استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية التفكير الناقد الكلي وعلى كل مستوى من مستوياته لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟.
- 2- ما فاعلية استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية الثقة بالنفس لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

ب. فروض الدراسة

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0,05$ بين المتوسطات البعدية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني) ودرجات طالبات المجموعة الضابطة (التي تدرس باستخدام الطريقة التقليدية) في اختبار التفكير الناقد الكلي وعلى كل مستوى من مستوياته.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0,05$ بين المتوسط البعدي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني) ودرجات طالبات المجموعة الضابطة (التي تدرس باستخدام الطريقة التقليدية) في مقياس الثقة بالنفس.

فاعلية استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية التفكير الناقد والثقة بالنفس منى الغامدي وابتسام عافشي

يعرفها الفرغ المشار إليه في قواسمة والفرغ [20] بأنها سمة شخصية يشعر معها الفرد بالكفاءة والقدرة على مواجهة العقبات والظروف المختلفة مستخدماً أقصى ما تتيحه له إمكانياته وقدراته لتحقيق أهدافه المرجوة وهي مزيج إيجابي من الفكر والشعور والسلوك الذي يعمل على تشجيع النمو النفسي والوصول بالفرد إلى المستوى المطلوب من الصحة النفسية والتكيف النفسي والاجتماعي. وتتبنى الباحثتان هذا التعريف، وتحدّد إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة على مقياس الثقة بالنفس المعدّ من قبل الباحثتين لهذا الغرض.

هـ. حدود الدراسة

- 1- الحدود البشرية: الطالبات المعلمات مسار "معلمة الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية" المسجلات في مقرر "استراتيجيات تدريس الرياضيات وتقييمها".
- 2- الحدود المكانية: قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن - المملكة العربية السعودية.
- 3- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1436/1437.
- 4- الحدود الموضوعية: الأهداف التعليمية، المحتوى التعليمي.

3. الإطار النظري

ليس هناك خلاف بين التربويين في أن التفاعل بين المتعلمين يلعب دوراً أساسياً في نجاح العملية التعليمية، ويعد التعلم التشاركي الإلكتروني من أكثر أساليب التعلم تمركزاً حول المتعلم، حيث يعتمد على التبادل الاجتماعي كأساس لبناء المعرفة، من خلال توظيف أدوات التواصل وتكنولوجيا الاتصال عبر الويب، التي تعتبر وسطاً فعالاً يساعد في بناء المفهوم الاجتماعي للتعلم وتطويره.

ويمكن تعريف التعلم التشاركي الإلكتروني بأنه "تمط من التعلم قائم على التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين، حيث يعملون في مجموعات صغيرة، يتشاركون في إنجاز مهمة، أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة، من خلال أنشطة جماعية، في

المتعلمون معا في مجموعات صغيرة ويتشاركون في إنجاز مهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة، حيث يتم اكتساب المعرفة والمهارات أو الاتجاهات من خلال العمل الجماعي المشترك ومن ثم فهو يركز على الجهود التعاونية التشاركية بين المتعلمين لتوليد المعرفة وليس استقبالها.

التعلم التشاركي الإلكتروني:

ويعرفه زيتون [17] بأنه يتعلم فيه الطلاب من خلال مجموعات تشاركية على الشبكة حيث تتشارك كل مجموعة معا في تعلم الدروس أو حل مشكلات أو إنجاز مشروعات بالاستعانة بأدوات التشارك.

ويعرفه الصديقي (2007) المشار إليه في النامي [18] بأنه طريقة تعلم تشترك المتعلمين في جمع المعلومة وإنتاجها بشكل مشترك وتعاوني في بيئة التعلم الافتراضية باستخدام أدوات الاتصال والتي تدعم هذا النوع من التعلم.

ويعرف التعلم التشاركي الإلكتروني إجرائياً: بأنه استراتيجية تدريس قائمة على بناء وإنتاج المعرفة وليس استقبالها من خلال المشاركة المتبادلة بين الطالبات المعلمات في جهد منسق مستخدماً برنامج Edmodo كوسيط للاتصال وتبادل الأفكار والخبرات وذلك لإنجاز أنشطة تعليمية تتعلق بموضوعي الأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي في ضوء تنظيم أنشطة التعلم والتفاعلات بين المشاركات.

التفكير الناقد:

عرفه ديوي (1938, dewey) المشار إليه في أبو جادو ونوفل، [19] بأنه تفكير تأملي يرتبط بقدرة الفرد على النشاط والمثابرة، وهو تفكير حذر يتناول دراسة وتحليل المعتقدات وما هو متوقع من المعارف استناداً إلى أرضية حقيقية تدعمها القدرة على الاستنتاج.

وتأخذ الباحثتان بهذا التعريف، ويحدّد إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة على اختبار التفكير الناقد المعدّ من قبل الباحثتين لهذا الغرض.

الثقة بالنفس:

بناء على قدراتهم المعرفية، وتدرج تحت هذه الاستراتيجية. طريقة تبادل التدريس: وتعتمد على عملية تبادل التدريس، كجزء من إجراءات عمل المجموعة، وهي تدعم التشارك بين الطالب والمعلم، بحيث يقوم كل متعلم بدور المعلم في تقسيمه لعمل المجموعة، إذ يلخص ويقرأ الفقرات ويفسر النصوص، ويدير المناقشات الخاصة بموضوع الدراسة.

- استراتيجية المنتج التشاركي: العنصر الأساس في هذه الاستراتيجية هو القدرة على تنظيم الأنشطة التعليمية، التي تعتمد على المناقشة بين أعضاء المجموعة، ويتم تنظيم العمل بحيث يؤدي إلى إنتاج مادة مشتركة. وتتبع هذه الاستراتيجية:

- الطريقة الحلقية: يقوم المعلم بتوجيه المجموعات إلى كتابة نتائجهم أو أفكارهم في تقارير على الورق، أو بصوت عالٍ وطرحها على باقي المتعلمين في الفصل الدراسي، وتعد هذه الطريقة من أسرع الطرق في تشارك الأفكار بين المجموعات، وأسرع طريقة في عرض النتائج.

- طريقة فكر شارك: تعمل هذه الطريقة على تقسيم المتعلمين إلى أزواج، يقومون بالتفكير معاً، والوصول إلى حل مشكلات محددة، ثم كتابة الحل، يلي ذلك مشاركة الحل مع أقرانهم الآخرين، ومناقشة هذه الحلول قبل عرضها.

- محاكاة التعلم القائم على البيئة الصفية: وتقوم على التكامل بين بيئة تعلم الويب مع بيئة التعلم الصفية، من خلال محاكاة التعلم التشاركي القائم على الويب للتعلم الصفية، باستخدام أدوات التواصل المتزامنة وغير المتزامنة عبر الويب [24].

ومن المؤكد أن الأفضلية بين هذه الاستراتيجيات يعود إلى اختيارها في ضوء الأهداف التعليمية والبرنامج المقدم.

مميزات التعلم التشاركي الإلكتروني:

يعتبر التعلم التشاركي عبر الإنترنت طريقة فعالة لتحسين وتطوير القدرة على حل المشكلات، وقد وجد "جولديريغ" أن مجموعات التعلم التشاركي لديها نسبة أعلى في الاحتفاظ بالمعلومات، وهم أكثر دافعية للتعلم، وأكثر مساندة لزملائهم. وأكد على أهمية إيجاد أنشطة اجتماعية في بيئات التعلم

جهد منسق باستخدام خدمات وأدوات الاتصال والتواصل المختلفة عبر الويب، ومن ثم فهو يركز على توليد المعرفة وليس استقبالها" [21]، ويستند التعلم التشاركي الإلكتروني على النظرية البنائية الاجتماعية، التي تؤكد على الجانب الإنساني في عملية التعلم، وأن المتعلمين يمكنهم بناء المعارف الخاصة بهم وتطويرها، من خلال تفاعلهم وتشاركتهم مع بعضهم بعضاً، وتقوم هذه النظرية على أن المعرفة تتبلور وتتطور من خلال المفاوضات والمناقشات التي تتم في مجتمعات التعلم. [22] ويؤكد جوناسين [23] على أنه يمكن للتكنولوجيا أن تسمح بالتشارك الاجتماعي، وتسهم في اكتمال البناء المعرفي من خلال بيئات التعلم الافتراضية.

بيئة التعلم الافتراضية:

يتم التعلم التشاركي الإلكتروني في بيئة التعلم الافتراضية، وتتمثل في مجموعة من أدوات التواصل تدعم عملية التعلم التشاركي، سواء كان التواصل بشكل غير متزامن باستخدام البريد الإلكتروني، قائمة البريد، لوحة المناقشة، والتقييم. أم بشكل متزامن في غرف المحادثة، اللوحة البيضاء، ومؤتمرات الفيديو. ففي كلا نوعي التواصل لا يتعلم الطلاب فقط من المعلم الذي يزودهم بالخبرة والتغذية الراجعة، بل يتعلمون من بعضهم وذلك من خلال ملاحظاتهم وتعليقاتهم.

آلية التعلم التشاركي الإلكتروني:

يعتمد التعلم التشاركي الإلكتروني على تقسيم الطلاب إلى عدة مجموعات في بيئة التعلم الافتراضية، يتولى كل فرد دوراً محدداً كي يعي أهمية دوره داخل المجموعة، ومن ثم تتولى كل مجموعة عدة مهام تهدف إلى إنجاز بعض الأهداف التعليمية، فيقوم الطلاب بالبحث عن المعلومة والنقاش بينهم عما توصلوا إليه، باستخدام إمكانات متوفرة في بيئة التعلم الإلكترونية.

استراتيجيات التعلم الإلكتروني القائم على الويب:

يشمل التعلم التشاركي القائم على الويب عدة استراتيجيات هي:

- استراتيجية التعلم من خلال الاتصال بين الأشخاص: وتقوم على صياغة فكرة واحدة عامة، يستجيب لها أعضاء المجموعة

المعرفة ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة في ضوء هذه الوقائع أم لا بغض النظر عن صحتها. الاستنتاج: ويعني قدرة الفرد على التمييز بين درجات احتمال صحة نتيجة ما، أو خطئها تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة تعطى له.

وقد تبنت الدراسة الحالية هذه المهارات من أجل تحقيق أغراض الدراسة.

استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني والتفكير الناقد: إن التعلم الإلكتروني يسهم في تطوير مهارات التفكير بشكل عام، وتزويد الدارسين بمهارات استكشاف المعلومات والأفكار وتمييزها، ومهارات تبادل المعلومات في ظل عصر تدفقت فيه المعرفة [31] يرى (فيجوتسكي، 1978) - المذكور في النامي [18] - أن الوظائف العقلية العليا تتشكل تدريجياً عبر سلسلة من التفاعلات الاجتماعية، وأن الجماعات التشاركية تخلق فرصاً للطلاب لتزويد زملائهم بمعلومات جديدة، وطرق تفكير لاكتشاف المعلومات المفقودة وإنشاء معاني جديدة.

كما أن استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني من المتوقع أن تطور من مستوى مهارات التفكير لدى الطلبة، وتنمي قدراتهم التأملية خلال التشارك في المناقشات والحوار، كما تشجع على اتخاذ موقف إيجابي تجاه الموضوع المطروح، أثناء مساعلة الطلبة المتبادلة، وتعلم الطلبة كيفية فحص الأفكار وانتقادها. "جوناسين" [23].

الثقة بالنفس:

يعرف عبد الحميد وكفافي، [32] الثقة بالنفس بأنها: الاعتداد بالنفس وثقة من جانب الفرد بقدراته وكفاءته وأحكامه، وتعد الثقة بالنفس سبباً رئيساً في قدرة الفرد على الإبداع والنجاح، والتعبير عن الشعور بشكل أفضل.

وتظهر أهمية الثقة بالنفس في مجال التحصيل الدراسي، ويدل على ذلك ما أسفرت عنه عدد من الدراسات التي أثبتت أن مظاهر الدافعية والثقة بالنفس منبئات للأداء الأكاديمي، ودلت على وجود ارتباط إيجابي دال بين الثقة بالنفس والأداء الأكاديمي للطلاب.

الافتراضية، حيث أن التواصل الاجتماعي من خلالها يوفر فرصاً للعمل الجماعي الخالي من التعقيدات وحالات الفشل، ويساهم في تسهيل عمل المجموعات بشكل منسق وتشاركي [25].

وقد أشار "والثر" وآخرون [26] إلى أن العلاقات الاجتماعية على الإنترنت تكون أكثر عمقا وتركيزا من العلاقات وجها لوجه. كما ذكر "شابمان" وآخرون [27] بأن هناك علاقة قوية بين تكوين علاقات اجتماعية بين المتعلمين بالإنترنت وعمق التعلم، وأكدوا أن المتعلمين يكتسبون من خلال عملهم الجماعي مهارات التطبيق، التحليل، التركيب، وتقويم المعلومات، وهذا ما يحتاجونه في عالم العمل في المستقبل. وذهب "شو" [28] إلى أن المهارات المكتسبة من خلال تجربة العمل التشاركي تكون أعلى عندما يكون عمل الفريق في بيئة التعلم الافتراضية. التفكير الناقد:

يعرف التفكير الناقد على أنه: "عملية تبني قرارات تقوم على تفصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بالموضوعات ومناقشتها، وتقويمها بأسلوب علمي بعيد عن التحيز" [29] وبالرغم من اختلاف الباحثين في النظر إلى مهارات التفكير الناقد وتصنيفاتها، إلا أن هناك عدد من المهارات المشتركة بينها، قد حدد "واطسن وجليسر" المذكوران في [30] عدد من مهارات التفكير الناقد منها:

معرفة الافتراضات: وتتمثل في القدرة على فحص الوقائع والبيانات التي يتضمنها موضوع ما، بحيث يمكن أن يحكم الفرد بأن افتراضاً ما وارد أو غير وارد بعد فحصه للوقائع المعطاة. التفسير: ويتمثل في قدرة الفرد على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مفترضة بدرجة معقولة من اليقين. تقويم المناقشات: ويتمثل في قدرة الفرد على إدراك الجوانب المهمة، التي تتصل اتصالاً مباشراً بقضية ما، ويمكن تمييز نواحي القوة والضعف فيها. الاستنباط: ويتمثل في قدرة الفرد على معرفة العلاقات بين وقائع معينة تعطى له، بحيث يمكن أن يحكم في ضوء هذه

4. الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات التي تناولت التعلم التشاركي الإلكتروني:

هدفت دراسة بريندلي وآخرون [33] إلى دراسة فاعلية المجموعات التشاركية الصغيرة في بيئة التعلم الافتراضية، على تحسين المهارات ومستوى مشاريع الطلاب، ومشاركتهم داخل مجموعة العمل، طبقت على طلاب برنامج الماجستير للتعلم عن بعد بجامعة مارييلاند (Maryland) وأولدنبرج (Oldenburg) وقد كشفت الدراسة عن وجود علاقة مهمة بين التعلم التشاركي وعمق التعلم، وتنمية مهارات فريق العمل، وأن التعلم التشاركي يزيد من الإحساس بالجانب الاجتماعي، مما يؤثر إيجاباً على رضا المتعلم وإحساسه بالمعلومة.

أما دراسة الياي [34] فقد هدفت إلى معرفة أثر التعلم التشاركي في بيئة التعلم الافتراضية، على التحصيل الدراسي ورضا الطلاب عن التعلم، لطلاب الدراسات العليا بجامعة الخليج العربي، في مقرر تقييم المتعلمين، تكونت العينة من 40 طالباً، درست المجموعة التجريبية باستراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني، وصممت الباحثة اختباراً تحصيلياً للمقرر ومقياساً للرضا عن التعلم، وقد أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية والتأثير الإيجابي للاستراتيجية في رضا الطلاب عن التعلم.

وهدفت دراسة الغول [21] إلى تصميم برنامج تدريبي إلكتروني قائم على التعلم التشاركي، ومعرفة أثره في تنمية الجانب المعرفي، ومهارات استخدام بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس. صممت الباحثة موديولاً تعليمياً لكل مجموعة وبطاقة ملاحظة، وأظهرت النتائج ارتفاع أداء المجموعة في الاختبار البعدي في الجانب المعرفي، وتطور مهارات استخدام الحاسب.

أما دراسة إسماعيل [35] فقد استهدفت الدراسة تصميم بيئة مقترحة للتعلم التشاركي قائمة على توظيف الشبكات الاجتماعية كفضاء تعليمي اجتماعي، وتعرف أثرها على مهارات التواصل الإلكتروني الشبكي، والاتجاه نحو تعلم الكيمياء عبر الويب،

شملت العينة 29 طالباً بكلية التربية بحلوان، صمم الباحث بطاقة ملاحظة ومقياساً للاتجاه، وتوصل إلى تحديد معايير تصميم بيئة التعلم الإلكتروني التشاركي، وفعاليتها في تنمية مهارات التواصل الإلكتروني، وتحسين الاتجاه نحو تعلم الكيمياء عبر الويب، وأوصى بضرورة التوسع في استخدام التعلم الإلكتروني الشبكي في إعداد الطالب بكلية التربية.

ثانياً: الدراسات التي تناولت التعلم التشاركي وعلاقته بالتفكير أو الثقة بالنفس:

هدفت دراسة النامي [18] إلى معرفة أثر التعلم الإلكتروني على تنمية مهارات التفكير الرياضي والاتجاه، بكلية العلوم جامعة الملك فيصل، بلغت العينة 94 طالبة، وقد درست المجموعة التجريبية وحدات إلكترونية في الرياضيات باستخدام لوحات المناقشة والمحادثات، ثم طبقت الباحثة اختباراً في التفكير الرياضي ومقياساً للاتجاه، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين المجموعتين في اختبار التفكير، في حين كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في الاتجاه نحو دراسة الرياضيات.

وكشفت دراسة كيفين [36] عن أثر التعلم التشاركي في بيئات التعلم الافتراضية على مهارات تحليل المشكلات، تضمنت العينة 159 طالباً وطالبة من مدرسة التقنية في تايوان، وتم تدريس المجموعة التجريبية باستراتيجية التعلم التشاركي بالإنترنت بالطريقة الحلقية، مقابل الطريقة التقليدية، تلا ذلك تطبيق مقياس حل المشكلات على المجموعتين، وقد أظهرت النتائج بأن هناك اختلافات هامة بين المجموعتين لصالح التجريبية في: الثقة في حل المشكلة وضبط الذات، والتفاعل والتماسك بين أفراد المجموعة، وتوصل الباحث إلى أن التشارك الإلكتروني يخلق جواً تنافسياً يحفز على التفكير الناقد والإبداعي للطلاب.

وجاءت دراسة فارس [37] لتهدف إلى معرفة أثر التعلم التشاركي في مجموعة متجانسة وأخرى متباينة على التحصيل الدراسي، واتجاهات الطلاب والثقة بالنفس، أجريت على 100

فاعلية استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية التفكير الناقد والثقة بالنفس منى الغامدي وابتسام عافشي

العشوائية للمجموعة الضابطة من طالبات المستوى السابع تخصص "معلمة الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية"، واللاتي يدرسن مقرر (نهج 422) ذي الشعب 7R2 & 7R3، البالغ عددهن (12) طالبة معلمة، تم تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية تكونت من (6) طالبة معلمة، وأخرى ضابطة تكونت من (6) طالبة معلمة.

المادة التعليمية:

تم تصميم البحث الحالي في ضوء خطوات نموذج آشور (ASSURE) التعليمي حيث يعتبر هذا النموذج أحد نماذج تصميم النظم التعليمية (Instructional Systems Design) للعملية التعليمية من خلال تقسيم هذه العملية إلى أقسام وعناصر مترابطة ومتصلة، وهو نموذج تعليمي لتخطيط وإجراء الدروس، ويشتمل نموذج آشور على ستة مراحل أساسية وهي: تحليل المتعلمين، وتحديد الأهداف، واختيار طرق التدريس والوسائط والمواد، واستخدام الوسائط والمواد، وطلب تفاعل المتعلمين، والتقويم والمراجعة [34].

وعند تصميم وتنفيذ البحث الحالي طبقت الباحثتان خطوات نموذج آشور التالية (اليامي، [34]).

1- تحليل المتعلمين:

تم تنفيذ هذه الخطوة من خلال البحث وجمع المعلومات المهمة والمرتبطة بالبحث مثل: التخصص الأكاديمي في مرحلة البكالوريوس، الجنسية، والمعدل التراكمي في نهاية الفصل الدراسي السابق لتنفيذ البحث الحالي، وذلك من خلال استخراج السجلات الأكاديمية للطالبات من قبل إحدى الباحثتين من خلال نظام البانر.

2- تحديد الأهداف:

اشتملت المادة التعليمية على موضوعين تتضمن كل منها مجموعة من الأهداف الإجرائية، ويوضح جدول رقم (1) ذلك.

طالب بالصف التاسع في قطر، وبعد إجراء الاختبار التحصيلي أظهرت النتائج تفوق المجموعة المتباينة في القدرات والجنسيات، وتم تصميم استبيان لمعرفة اتجاهات الطلاب نحو التعلم والعمل الجماعي، وأكدت النتائج أن الطلاب لديهم اتجاهات إيجابية نحو العمل الجماعي أكثر من باقي المجموعات، وصرح الطلاب أن استراتيجية التعلم التشاركي كانت ممتعة ومفيدة وتتمى الثقة بالنفس والوعي الأكاديمي.

وهدفت دراسة رابعة [38] إلى التعرف على أثر استراتيجيات التدريس التشاركي والحوار والطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في الأردن، بلغت العينة 80 طالبا، صممت الباحثة اختبارا تحصيليا واختبارا في التفكير الناقد، وأظهرت النتائج وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية تعزى لاستراتيجيات التشاركي والحوار، في كل من الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الناقد.

5. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

استخدمت الباحثتان أحد تصميمات المنهج شبه التجريبي Quazi - Experimental Design، وهو تصميم المجموعات غير المتكافئة Nonequivalent Control Group Design، ويعتمد هذا التصميم على اختيار مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة [39].

ب. مجتمع الدراسة

تكون مجتمع البحث من جميع طالبات المستوى السابع (الطالبات المعلمات "معلمة الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية") بكلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، واللاتي يدرسن مقرر "استراتيجيات تدريس الرياضيات وتقييمها" (نهج 422) في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1437-1436هـ، في حين تكونت عينة البحث التي تم اختيارها بالطريقة القصدية للمجموعة التجريبية والطريقة

جدول 1

الأهداف الإجرائية المتضمنة في المادة التعليمية

الموضوع	الأهداف الإجرائية
الأهداف التعليمية	<p>أن تعرّف الطالبة الهدف التعليمي.</p> <p>أن تعرّف الطالبة الهدف السلوكي.</p> <p>أن تذكر الطالبة قاعدة صياغة الهدف السلوكي.</p> <p>أن تصنّف الطالبة الأهداف التعليمية حسب مستوياتها.</p> <p>أن تعرّف الطالبة كل مستوى من مستويات الأهداف في المجال المعرفي.</p> <p>أن تميّز الطالبة بين مستويات الأهداف في المجال المعرفي.</p> <p>أن تحدّد الطالبة مستوى الهدف في المجال المعرفي.</p> <p>أن تحكم الطالبة على صحة صياغة الهدف.</p> <p>أن تكتب الطالبة أهدافاً معرفية في المستويات المختلفة.</p> <p>أن تعرّف الطالبة كل مستوى من مستويات الأهداف في المجال المهاري.</p> <p>أن تميّز الطالبة بين مستويات الأهداف في المجال المهاري.</p> <p>أن تحدّد الطالبة مستوى الهدف في المجال المهاري.</p> <p>أن تعرّف الطالبة كل مستوى من مستويات الأهداف في المجال الوجداني.</p> <p>أن تحدّد الطالبة مستوى الهدف في المجال الوجداني.</p> <p>أن تميّز الطالبة بين مستويات الأهداف في المجال الوجداني.</p> <p>أن تصنّف الطالبة الأهداف التعليمية حسب مجالاتها.</p> <p>أن تميّز الطالبة بين معايير اختيار الأهداف.</p>
المحتوى التعليمي	<p>أن تعرّف الطالبة كل عنصر من عناصر المحتوى المعرفي.</p> <p>أن تحدّد الطالبة نوع عنصر المحتوى في المجال المعرفي.</p> <p>أن تكتب الطالبة أمثلة على عناصر المحتوى في المجال المعرفي.</p> <p>أن تعرّف الطالبة كل عنصر من عناصر المحتوى المهاري.</p> <p>أن تصنّف الطالبة المهارات العقلية حسب مستوياتها.</p> <p>أن تكتب الطالبة أمثلة على المهارات الحركية.</p> <p>أن تكتب الطالبة أمثلة على المهارات الاجتماعية.</p> <p>أن تعرّف الطالبة كل عنصر من عناصر المحتوى الوجداني.</p> <p>أن تصنّف الطالبة عبارات معينة حسب أنواعها في المجال الوجداني.</p> <p>أن تستخرج الطالبة عناصر المحتوى التعليمي في درس معطى.</p> <p>أن تصوغ الطالبة أهدافاً سلوكية لدرس محددة.</p>
3- اختيار طرق التدريس، الوسائط، الأجهزة والمواد التعليمية:	<p>تم تصميم بيئة افتراضية للتعلم تكون متكاملة وشاملة لجميع الأدوات التي تحتاجها الطالبات.</p>
تم اختيار طريقة التدريس بأسلوب التعلم التشاركي (للمجموعة التجريبية فقط) وذلك عن طريق تقسيم الطالبات إلى مجموعات صغيرة ضمن المجموعة الكلية، حيث يشارك جميع أفراد المجموعة بإنجاز المهام المطلوبة منها، أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فتم تدريسهن باستخدام الطريقة التقليدية.	<p>4- استخدام المواد والوسائط:</p> <p>بعد تحديد الاستراتيجية التعليمية لسير المقرر واختيار الوسائل والمواد التي يمكن أن تخدم أهداف تدريسه، تم توظيف مجموعة من الوسائل والمواد داخل بيئة التعلم الافتراضية وهي كالتالي:</p>
ومن أجل تطبيق طريقة التدريس المقترحة، تم اختيار بيئة التعلم الافتراضية (Edmodo) التي تتضمن مجموعة من الأدوات التي تدعم أسلوب التعلم التشاركي كأداة المحادثة، حيث	<p>5- تحقيق التفاعل بين المتعلمين:</p> <p>تم تحقيق التفاعل بين الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك من خلال الإجابة عن أنشطة المقرر المرتبطة</p>

الفقرة، ثم وضع إشارة على ورقة الإجابة في المكان الذي يدل على ذلك.

- اختبار تقويم المناقشات:

يتكون من مجموعة من الافتراضات تليها عدة حجج تؤيد ما في الفقرة أو تعارضه وعلى الطالبة اختيار الإجابة المحتملة (حجة قوية، أو ضعيفة) ومن ثم وضع إشارة على الإجابة المختارة.

- اختبار التفسير:

يتكون من مجموعة من الفقرات تلي كل واحدة منها عدة استنتاجات وعلى الطالبة أن تحدد في ضوء ما يرد في الفقرة أي الاستنتاج الذي يتبع أو يترتب على ما ورد في الفقرة من معلومات (مرتبة، غير مرتبة) ومن ثم وضع إشارة على الإجابة التي تختارها.

- اختبار الاستنباط:

ويتكون من مجموعة من الفقرات، تتكون كل منها من عبارتين تليها عدة استنتاجات مقترحة وعلى الطالبة أن تقرر الاستنتاج الصحيح (استنتاج متفق، غير متفق) مع العبارتين ثم اختيار الجواب ووضع إشارة في مكان الإجابة.

- اختبار الاستنتاج:

يتضمن مواقف يبدأ كل موقف منها بعرض مجموعة من الحقائق تتبعها عدة استنتاجات، وعلى الطالبة أن تقرر مدى صحة كل استنتاج ومن ثم وضع إشارة على الإجابة التي تقررها على ورقة الإجابة.

وهذه الاختبارات مستقلة عن بعضها ولا تشترك الفقرة الواحدة في أكثر من اختبار واحد، ولقد تم اعداد اختبار التفكير الناقد بالرجوع إلى الدراسات السابقة في هذا الصدد ومنها [45]:

- صياغة فقرات الاختبار: تمت صياغة فقرات الاختبار في موضوعين من موضوعات المقرر وهما (الاهداف التعليمية، المحتوى التعليمي).

- عرض الاختبار على المحكمين: تم عرض اختبار التفكير الناقد في صورته الأولية على ثلاثة من المحكمين تخصص

بالأهداف التعليمية، وكان نوع التفاعل للمجموعة التجريبية هو تفاعل الطالبات بعضهن مع البعض من أجل الاجابة على الانشطة الموجودة في بيئة التعلم الافتراضية (edmodo)، أما المجموعة الضابطة فكانت الطالبات يتفاعلن مع الأنشطة الورقية والحصول على التغذية الراجعة.

6- التقويم والمراجعة:

تم تقييم الطالبات للتأكد من مدى تحقق الأهداف؛ وذلك من خلال الاطلاع على نتائج الطالبات في الاختبار الذي قَدّم لهن في نهاية المقرر، وعن طريق استعراض حلولهن في التكاليفات التي أرسلنها لأستاذة المقرر.

وتم إعداد دليل الطالبة بالرجوع إلى الدراسات السابقة النامي [18]؛ اليامي، [34]، حيث اشتمل الدليل على (المقدمة، محتوى المقرر، مراجع المقرر، طريقة الدراسة في هذا المقرر والتي تشمل " قبل المناقشة الجماعية، خط سير العمل بالمجموعة، الأدوار لأعضاء المجموعة"، تعليمات عامة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار عند استخدام الطالبة لأداة المناقشة، الجدول المعدّ للدراسة، ووسيلة التواصل مع إحدى الباحثين).

وتم إعداد الأنشطة بالرجوع إلى المراجع الآتية [39,40,41, 42,43,44]

ج. أدوات الدراسة

أولاً- اختبار التفكير الناقد: تم بناء اختبار التفكير الناقد باتباع الخطوات التالية:

- تحديد نمط الاختبار: تم اعتماد النمط الذي سار عليه واطسون - جليسر للتفكير الناقد، فقد صمم الاختبار لقياس مهارات التفكير الناقد واحتوى على (30) فقرة تقيس خمس مهارات للتفكير الناقد من خلال خمسة اختبارات فرعية هي [45]:

- اختبار معرفة الافتراضات:

يتكون من مجموعة من الفقرات تلي كل فقرة منها عدة افتراضات مقترحة وعلى الطالبة أن تقرر أي من هذه الافتراضات متضمن في الفقرة (أي وارد) وأيها غير وارد في

عبارة، (43) عبارة إيجابية، (41) عبارة سلبية.

- تم تصميم المقياس بصورة إلكترونية عن طريق موقع Google

- حساب الصدق الداخلي للمقياس: وذلك من خلال استجابات العينة الاستطلاعية المكونة من (30) طالبة من خارج عينة البحث حيث تم حساب معامل ارتباط درجة العبارة بالدرجة الكلية للمقياس وحذف العبارات التي بلغ معامل ارتباطها أقل من (0,3) وبلغت (12) عبارة.

- حساب ثبات المقياس: تم تطبيق معادلة (ألفا كرونباخ) لحساب ثبات المقياس وذلك من خلال استجابات نفس العينة الاستطلاعية، حيث بلغ معامل الثبات (0,97) وبعده معدّل الثبات مرتفعاً ومناسباً لغرض البحث.

- إخراج المقياس بصورة إلكترونية، بحيث تكوّن في صورته النهائية من (72) عبارة، (36) عبارة إيجابية و(36) عبارة سلبية.

متغيرات البحث:

يشتمل هذا البحث على:

1- المتغير المستقل وهو استراتيجية التدريس ولها مستويان:

أ- استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني.

ب- الطريقة التقليدية.

2- المتغيرات التابعة وهي:

أ- الأداء على اختبار التفكير الناقد.

ب- الأداء على مقياس الثقة بالنفس.

التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث في المعدّل التراكمي وأدوات البحث قبل إجراء التجربة:

المعدّل التراكمي:

تم الحصول على المعدّل التراكمي لطالبات مجموعتي

البحث في الفصل الدراسي السابق لتطبيق البحث، وبيّض

جدول رقم (2) نتائج اختبار (مان ويتني) للفروق بين مجموعتي

البحث في المعدّل التراكمي:

مناهج وطرق التدريس بدرجة أستاذ وأستاذ مشارك، والطلب منهم ابداء مرئياتهم في الاختبار من حيث وضوح تعليمات الاختبار ومناسبتها، الصحة العلمية للسؤال، وضوح صياغة السؤال، مدى انتماء السؤال للمستوى المقترح.

- تم تعديل صياغة بعض الفقرات وحذف البعض الآخر بناءً على آراء المحكمين وبذلك تكون الاختبار في صورته النهائية من (30) سؤالاً.

- ثبات الاختبار: تم حساب معامل (ألفا كرونباخ) لحساب ثبات الاختبار وذلك من خلال استجابات نفس العينة الاستطلاعية، حيث بلغ معامل الثبات (0.51) وبعده معدّل الثبات مناسباً لنوع الاختبار وغرض البحث.

ثانياً- مقياس الثقة بالنفس:

سارت الباحثتان في بناء مقياس الثقة بالنفس في الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من المقياس: وهو قياس الثقة بالنفس لدى الطالبات المعلمات مسار "معلمة الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية".

- صياغة عبارات المقياس: تمت الاستعانة بالدراسات السابقة التي تناولت موضوع الثقة بالنفس وهي: عبد الحق، [46]؛ قواسمة، الفرح، [20]؛ محمد، الدسوقي، شماس، [47]؛ ياسين، الحسيني، عبد الرزاق، [48]، حيث تكون المقياس في صورته الأولى من (92) عبارة.

- تحكيم المقياس: تم عرض مقياس الثقة بالنفس في صورته الأولى على ثلاثة من المحكمين تخصص مناهج وطرق التدريس وعلم النفس بدرجة أستاذ مشارك وأستاذ مساعد، والطلب منهم ابداء مرئياتهم في المقياس من حيث مناسبة التدرج لهدف المقياس، وضوح صياغة العبارة، صحة اتجاه العبارة من حيث كونها إيجابية أو سلبية.

- تم تعديل صياغة بعض العبارات وحذف البعض الآخر بناءً على آراء المحكمين حيث أصبح المقياس مكوناً من (84)

جدول 2

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتي البحث في المعدل التراكمي

المجموعة	حجم العينة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	اختبار مان ويتني U	الدلالة
التجريبية	6	47	7.83	10	0.199
الضابطة	6	31	5.17		

يتضح من الجدول رقم (2) أن قيمة $U=10$ ، ومستوى الدلالة (0.199) وهي غير دالة إحصائياً، مما يؤكد تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء بتطبيق التجربة في المعدل التراكمي.

اختبار التفكير الناقد قبل إجراء التجربة: تم تطبيق اختبار التفكير الناقد قبلًا على مجموعتي البحث، ويوضح الجدول (3) نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد الكلي وعلى كل مستوى من مستوياته.

جدول 3

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد الكلي وكل مستوى من مستوياته

الاختبار	المجموعة	حجم العينة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	اختبار مان ويتني U	الدلالة
اختبار التفكير الناقد	التجريبية	6	37	6.17	16	0.744
	الضابطة	6	41	6.83		
مستوى التعرف على الافتراضات	التجريبية	6	42.5	7.08	14.5	0.562
	الضابطة	6	35.5	5.92		
مستوى تقويم المناقشات	التجريبية	6	43	7.17	14	0.49
	الضابطة	6	35	5.83		
مستوى التفسير	التجريبية	6	43	7.17	14	0.505
	الضابطة	6	35	5.83		
مستوى الاستنباط	التجريبية	6	40.5	6.75	16.5	0.803
	الضابطة	6	37.5	6.25		
مستوى الاستنتاج	التجريبية	6	32.5	5.42	11.5	0.271
	الضابطة	6	45.5	7.58		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة $U = (16, 14.5)$ ، $U = (14, 14)$ ، $U = (16.5, 11.5)$ وذلك لكل من اختبار التفكير الناقد الكلي وكل من مستوى التعرف على الافتراضات وتقويم المناقشات والتفسير والاستنباط والاستنتاج على التوالي، بالإضافة إلى أن مستوى الدلالة (0.744، 0.562، 0.49، 0.505، 0.803، 0.271) وذلك لكل من اختبار التفكير الناقد الكلي وكل من مستوى التعرف على الافتراضات وتقويم المناقشات والتفسير والاستنباط والاستنتاج على التوالي، وهي

جدول 4. نتائج اختبار (مان ويتني) للفروق بين مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لمقياس الثقة بالنفس

المجموعة	حجم العينة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	اختبار مان ويتني U	الدلالة
التجريبية	6	39	6.5	18	1
الضابطة	6	39	6.5		

مجموعات حسب اختيارهن.
 3- إبلاغ الطالبات ضرورة الاطلاع على دليل الطالبة المتاح في منصة edmodo قبل البدء بإنجاز الأنشطة.
 4- تحديد موعد تنزيل العروض وروابط المواقع ومقاطع الفيديو والأنشطة مسبقا بالجدول الموضح في دليل الطالبة.
 5- شرح إحدى الباحثين للمادة العلمية باستخدام عروض البوربوينت وطريقة المناقشة والحوار والاكتشاف.
 6- بعد دراسة الطالبة بشكل فردي للعرض الخاص بالموضوع ودخولها على روابط المواقع ومشاهدتها لمقاطع الفيديو وحل الأنشطة فرديا، تم الاتفاق على موعد للمناقشة الجماعية وتقسيم الأدوار بينهن التي يوضحها الجدول (5) وتدويرها بين أعضاء المجموعة بحيث يكون للطالبة دور مختلف في كل نشاط.

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (U=18)، ومستوى الدلالة (1) وهي غير دالة إحصائياً، مما يؤكد تجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء بتطبيق التجربة باستخدام مقياس الثقة بالنفس.

ومن هنا وبعد التحقق من تجانس مجموعتي البحث، سارت إجراءات التطبيق على النحو التالي: تم تجهيز وإعداد الوسائل التعليمية التي تخدم استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني. تلى ذلك تنفيذ الاستراتيجية بشكل مدمج مع الموضوعات المختارة في محتوى مقرر (نهج 422)، على النحو التالي:

1- اللقاء إحدى الباحثين مع المجموعة التجريبية لشرح كيفية السير في التجربة وتوضيح فكرة البحث وكيفية التسجيل في برنامج edmodo
 2- تسجيل الطالبات في برنامج edmodo وتم تقسيمهن إلى

جدول 5

توزيع أدوار الأفراد في المجموعات الصغيرة في المجموعة التجريبية

الدور	الوصف
الميسرة	تسهل التواصل بين أفراد المجموعة، وتقوم بإدارة المناقشات وكذلك تحث أفراد المجموعة على إنجاز الأعمال.
المقررة	تقوم بتلخيص مناقشات المجموعة وأنشطتها والأدوار التي وزعتها المجموعة على أعضائها وترفع الملخصات بصورة منتظمة بشكل ملف.
المرسلة	هي الشخص المتحدث عن المجموعة إلى المعلمة أو المجموعات الأخرى.
المنظمة	التأكد من سير المجموعة بالسرعة المطلوبة في إنجاز مهامها من خلال البريد الإلكتروني، المناقشة، أو أداة التقييم.
الخصم	تثير اعتراضات ليس لأنها مقتنعة بها، ولكنها من النوع الذي قد تثير أفراد آخرين من خارج المجموعة.
المحررة	تجمع العمل وتصيغه في صورته النهائية، مع إمكانية طلب المساعدة من باقي أعضاء المجموعة.

بالمادة العلمية التي شملها البحث.

6. النتائج

نتائج السؤال الأول والذي ينص على: ما فاعلية استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية التفكير الناقد الكلي وعلى كل مستوى من مستوياته لمقرر "استراتيجيات تدريس الرياضيات وتقييمها" لدى الطالبات المعلمات بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن؟ وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار مان ويتي للعينات الصغيرة، ويوضح جدول رقم (6) ذلك.

7- المناقشة الجماعية بأحد أدوات الاتصال المتاحة عن طريق إدارة الحوار حول مرئيات الحل للنشاط وإثارة الخصم لجوانب المعارضة وهكذا حتى التوصل إلى الحل النهائي من وجهة نظر المجموعة مع الحرص على ممارسة كل عضو بدورها أثناء وبعد المناقشة.

8- إرسال الحل النهائي لإحدى الباحثين عن طريق البريد الإلكتروني.

9- تزويد الطالبات بالتغذية الراجعة.

10- اتباع الخطوات السابقة في تنفيذ جميع الأنشطة الخاصة

جدول 6

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد الكلي وكل مستوى من مستوياته

الاختبار	المجموعة	حجم العينة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	اختبار مان ويتني U	الدالة
اختبار التفكير الناقد	التجريبية	6	40.5	6.75	16.5	0.805
	الضابطة	6	37.5	6.25		
مستوى التعرّف على الافتراضات	التجريبية	6	40.5	6.75	16.5	0.799
	الضابطة	6	37.5	6.25		
مستوى تقويم المناقشات	التجريبية	6	49	8.17	8	0.075
	الضابطة	6	29	4.83		
مستوى التفسير	التجريبية	6	33	5.5	12	0.309
	الضابطة	6	45	7.5		
مستوى الاستنباط	التجريبية	6	50	8.33	7	0.058
	الضابطة	6	28	4.67		
مستوى الاستنتاج	التجريبية	6	30	5	9	0.121
	الضابطة	6	48	8		

مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد الكلي وكل مستوى من مستوياته تعزى لطريقة التدريس. نتائج السؤال الثاني للبحث والذي ينص على: ما فاعلية استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية الثقة بالنفس لدى الطالبات الملمات بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن؟ وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار مان ويتني للعينات الصغيرة، ويوضح جدول رقم (7) ذلك.

يتضح من جدول رقم (6) أن قيمة $U = (16.5, 16.5)$ ، وذلك لكل من اختبار التفكير الناقد الكلي ومستوى التعرّف على الافتراضات وتقويم المناقشات والتفسير والاستنباط والاستنتاج على التوالي، بالإضافة إلى أن مستوى الدلالة $(0.805, 0.799, 0.075, 0.309, 0.058, 0.121)$ وذلك لكل من اختبار التفكير الناقد الكلي وكل من مستوى التعرّف على الافتراضات وتقويم المناقشات والتفسير والاستنباط والاستنتاج على التوالي وهي غير دالة إحصائياً بالنسبة لاختبار التفكير الناقد الكلي وكل مستوى من مستوياته

جدول 7

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس

المجموعة	حجم العينة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	اختبار مان ويتني U	الدالة
التجريبية	6	42	7	15	0.631
الضابطة	6	36	6		

عديدة أبسطها التحصيل وأعقدها التفكير بالإضافة إلى النواحي المهارية والوجدانية مثل الاتجاهات والدافعية التي أثبتتها الدراسات السابقة التي بحثت في هذا المجال، إلا أن النتائج أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الناقد الكلي وكل مستوى من مستوياته وتعزو الباحثان هذا إلى ما يلي:

يتضح من جدول رقم (7) أن قيمة $U = 15$ ، ومستوى الدلالة (0.631) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ ، وهذا يدل على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس الثقة بالنفس تعزى لطريقة التدريس.

7. مناقشة النتائج

1- قصر الفترة الزمانية لتطبيق البحث واقتصارها على

بالرغم من فاعلية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية متغيرات

1- إعادة إجراء البحث على عينة أخرى بحيث تأخذ التجربة فترة أطول لتنضج فاعلية استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية المتغيرات التابعة.

2- الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلمة بكليات التربية لتنضم استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني، والتدريب عليها ضمن الخطط الدراسية لكليات التربية.

3- إجراء بحوث أخرى تتضمن قياس فاعلية استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية متغيرات تابعة أخرى مثل التحصيل، أنواع أخرى من التفكير والدافعية للتعلم.

المراجع

أ. المراجع العربية

[2] الشناق، قسيم. (2011). واقع استخدام الوسائط التعليمية الإلكترونية في تعليم العلوم بدولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظر المعلمين. المجلة الدولية للأبحاث التربوية. جامعة الإمارات العربية المتحدة. العدد: 29.

[3] والي، محمد. (2010). فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم التشاركي عبر الويب في تنمية كفايات توظيف المعلمين لتكنولوجيات التعليم الإلكتروني في التدريس. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الإسكندرية.

[4] الغامدي، حنان. (2011). مبادئ التصميم التعليمي للتعليم الإلكتروني في ضوء النظرية الاتصالية. المؤتمر الثاني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد 18 - 21 ربيع الأول 1432هـ. الرياض.

[5] الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. (2005). المؤتمر العلمي السنوي العاشر: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشاملة. 5 - 7 يوليو. القاهرة.

[6] الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. (2009) المؤتمر العلمي السنوي الثاني عشر: تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتحديات التطوير التربوي في الوطن العربي 28 - 29 أكتوبر. القاهرة.

موضوعين فقط كانت غير كافية لإظهار أثر المعالجة بأسلوب التعلم التشاركي الإلكتروني النامي [18] على التفكير الناقد والثقة بالنفس.

2- عدم تخصيص وقت لاختبار التفكير الناقد وإحاقه باختبار أعمال السنة للطالبات.

3- الافتقار إلى التفاعل اللفظي بين المعلم والطالب الذي يحتل دور مهم في التفكير (الأعسر، 1998 المشار إليه في النامي [18])

4- التعلم الإلكتروني بشكل عام يتطلب الكثير من الوقت والجهد من الطلاب بحيث يفاجأ الطلاب في أغلب الأحيان بأن هذا النوع من التعلم يتطلب تفاعلاً أكثر ويعتبر بذلك ضغطاً كبيراً على الطلاب. الطحيح (2004) المشار إليه في النامي [18].

5- التعلم الإلكتروني لا يزال حديثاً، ولا سيما في الدول العربية مقارنة بالدول المتقدمة والتي فتحت الكثير من جامعاتها لتستقبل هذا التقدم وتطبقه على أبنائها. آل سماح (2008) المشار إليه في النامي [18].

وتتفق نتيجة البحث الحالي مع دراسة النامي، [18]؛ اليامي [34] كما تأتي نتيجة هذا البحث على عكس نتائج معظم الدراسات السابقة التي أثبتت فاعلية التعلم التشاركي بشكل عام والتشاركي الإلكتروني بشكل خاص في تنمية متغيرات عدة مثل (التحصيل، الاتجاهات، الدافعية، الجانب المهاري، مهارات التواصل الإلكتروني، التفكير، الثقة بالنفس والتفكير الناقد) مثل دراسة كل من Curtis & Lawson [49]؛ faris [37]؛ العجب [50]؛ خليفة [51]؛ الغول [21]؛ اسماعيل [35]؛ ربابعة [38].

وتعتقد الباحثتان أنه إذا ما تم إجراء بحوث مشابهة لفترة زمنية أطول وتهيئة ظروف محكمة أكثر للتطبيق ستتغير بشكل أفضل مما هي عليه في البحث الحالي.

8. التوصيات

في ضوء نتائج البحث، تقدم الباحثتان مجموعة من التوصيات:

- [7] المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد. (2011). المؤتمر الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد: تعلم فريد لجيل جديد. 21 - 24 فبراير. الرياض.
- [8] الجمعية المصرية للتعلم الإلكتروني. (2014). المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني في الوطن العربي: التعلم الإلكتروني التشاركي في المجتمع الشبكي 24 - 26 يونيو. القاهرة.
- [9] لبيب، دعاء. (2007). استراتيجية إلكترونية للتعلم التشاركي في مقرر مشكلات تشغيل الحاسوب على التحصيل المعرفي والمهارى والاتجاهات نحوها لطلاب الدبلوم العام في التربية شعبة كمبيوتر تعليمي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة القاهرة. معهد الدراسات التربوية.
- [10] محمد، أشرف. (2012). دور الشبكات الاجتماعية في تكوين الرأي العام في المجتمع العربي نحو الثورات العربية. المنتدى السنوي السادس للجمعية السعودية للإعلام والاتصال " شبكات التواصل الاجتماعي وتشكيل الرأي العام " 23 - 24 جماد الأولى 1433هـ. جامعة الملك سعود. الرياض.
- [11] السيد، همت. (2013). فاعلية نظام مقترح لبيئة تعلم تشاركي عبر الإنترنت في تنمية مهارات حل المشكلات والاتجاهات نحو بيئة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عين شمس. القاهرة.
- [12] ابراهيم، فاضل. (2001). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كليتي الآداب والتربية بجامعة الموصل. مجلة اتحاد الجامعات العربية - الأردن. العدد: 38.
- [13] الزعبي، علي. (2008). تصميم أنموذج تعليمي تعليمي
- [14] شحاته، حسن؛ النجار، زينب. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- [15] المركز الوطني للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد. (2013). المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد: الممارسة والأداء المنشود 2 - 7 فبراير. الرياض.
- [16] خميس، محمد. (2003). عمليات تكنولوجيا التعليم. مكتبة دار الكلمة: القاهرة.
- [17] زيتون، حسن. (2005). التعلم الإلكتروني المفهوم والقضايا والتطبيق والتقييم. الرياض: الدار الصوتية للتربية.
- [18] النامي، منيرة. (2012). أثر التعلم التشاركي الإلكتروني على بعض مهارات التفكير الرياضي واتجاهات الطالبات نحو دراسة الرياضيات بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخليج العربي.
- [19] أبو جادو، صالح؛ نوفل، محمد. (2007). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. دار المسيرة: عمان.
- [20] قواسمة، أحمد؛ الفرح، عدنان. (1996). تطوير مقياس الثقة بالنفس. المجلة العربية للتربية. تونس. مج 16 ع: 2.
- [21] الغول، ريهام. (2012). فعالية برنامج تدريبي إلكتروني قائم على التعلم التشاركي في تنمية مهارات استخدام بعض خدمات الجيل الثاني للويب لدى معاوني أعضاء هيئة

- [39] عودة، أحمد؛ وملكاوي، فتحي. (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية. ط2. الأردن: مكتبة الكتاني.
- [41] أبو زينة، فريد؛ عبابنة، عبد الله. (2007). مناهج تدريس الرياضيات للصفوف الأولى. دار المسيرة: عمان.
- [42] السواعي، عثمان. (2004). تعليم الرياضيات للقرن الحادي والعشرين. دار القلم: دبي.
- [43] زيتون، حسن. (1428). أصول التقويم والقياس التربوي المفهومات والتطبيقات. الدار الصولتية للتربية: الرياض.
- [44] محمد، حفني. (2007). تعليم وتعلم الرياضيات بأساليب غير تقليدية. مكتبة الرشد: الرياض.
- [45] حمادنة، أحمد. (1995). مستوى التفكير الناقد في الرياضيات عند طلبة الصف العاشر في الاردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.
- [46] عبد الحق، زهرية. (2005). درجة اكتساب طلبة جامعة الاسراء الخاصة لسمات الثقة بالنفس. مجلة البحوث النفسية والتربوية. المجلد: العشرون. العدد: الثالث.
- [47] محمد، أحمد؛ الدسوقي، مجدي؛ شماس، سالم. (2006). أثر كل من التشاؤم الدفاعي والثقة بالنفس في بعض أساليب التفكير لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. العدد الثلاثون (الجزء الأول).
- [48] ياسين، حمدي؛ الحسيني، نادية؛ عبد الرازق، محمد. (2010). الثقة بالنفس وضبط الذات لدى الموهوبين والعادين. دراسات الطفولة. مج: 13. ع: 46.
- [50] العجب، محمد، صالح، فتحي. (2006). التفاعل بين المتعلم والمحتوى والمعلم في التعلم عن بعد: برنامج التعليم والتدريب عن بعد بجامعة الخليج العربي كمثال. المؤتمر التدريسي. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. العدد: 78. الجزء الأول.
- [29] عفانة، عزو. (1998). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة التربية بالجامعة الإسلامية بغزة. مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية. العدد: 3.
- [30] عبد السلام، فاروق، وسليمان، ممدوح. (1982). كتيب اختبار التفكير الناقد. مركز البحوث التربوية. جامعة أم القرى.
- [31] الطلبة، أحمد. (2008). التعلم الإلكتروني في التعليم العام. الشبكة العربية للتعليم المفتوح: مصر.
- [32] عبد الحميد، جابر، كفاي، علاء. (1995). معجم علم النفس والطب النفسي. دار النهضة العربية: القاهرة.
- [34] اليامي، شيخة. (2010). أثر التعلم التشاركي في بيئة التعلم الافتراضية على التحصيل الدراسي ورضا الطلاب عن التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخليج العربي.
- [35] اسماعيل، حمدان. (2013). تصميم بيئة مقترحة للتعلم التشاركي قائمة على توظيف الشبكات الاجتماعية كفضاء تعليمي اجتماعي لتنمية مهارات التواصل الإلكتروني الشبكي والاتجاه نحو تعلم الكيمياء عبر الويب. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. العدد الخامس والثلاثون. الجزء الثالث.
- [38] رابعة، علي. (2009). أثر استراتيجيتي التدريس التشاركي والحوار والطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية التفكير التأملي في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان للدراسات العليا. الأردن.

- [27] Chapman, C., Ramondt, L., & smiley, G. (2005). Strong Community, deep Learning: Exploring the link. *Innovations in Education and Teaching International*.47(3),217-230.
- [28] Shaw, S. (2006). New Reality: Workplace Collaboration is Crucial. EEDO Knowledge Ware Whitepaper. Retrieved may 11, 2009 From [Http://www.eclo.org/pages/uploads/file/non-ECLO%20publications/workplace%20collaboration%20is%20crucial.pdf](http://www.eclo.org/pages/uploads/file/non-ECLO%20publications/workplace%20collaboration%20is%20crucial.pdf).
- [33] Brindley, J., walti, c., & Blaschke, L. (2009). Creating Effective Collaborative Learning Groups in an Online Environment. *International Review of Research in Open and Distance Learning*.10(3), 1-18.
- [36] Kevin, c. (2009), The Effect of Web-Based Collaborative Learning Methods to the Accounting courses in Technical Education. *College Students Journal*. 43(3), 755-765.
- [37] Faris, A. (2009). The Impact of Homogeneous vs. Heterogeneous Collaborative Learning Groups in Multicultural Classes on the Achievement and Attitudes of Nine Graders Towards Learning Science. (Eric document reproduction service No. Ed 504109).
- [40] Chuang, Chung- Pei.(2003). The Effect Of Varied Types Of Computer-Assisted Collaborative Learning And Prior Knowledge On Elementary Students' Learning Achievements Of Art Appreciation In Taiwan. doctoral thesis. 3106220.
- [49] Curtis, D. D., & Lawson, M. J. (2001). Exploring collaborative online learning. *Journal of Asynchronous learning networks*, 5(1), 21-34.
- الدولي للتعليم عن بعد 19-22 يناير جامعة عمان: مسقط.
- [51] خليفة، زينب. (2008). أثر طريقتي التعلم بالوسائط المتعددة التفاعلية والتعلم الإلكتروني التشاركي عبر الإنترنت في إكساب مهارات استخدام أجهزة العروض الضوئية للطلبات المنتسبات بكلية التربية للبنات جامعة الملك فيصل بالإحساء. مؤتمر تكنولوجيا التربية وتعليم الطفل العربي 13-13 أغسطس 2008. القاهرة.
- ب. المراجع الأجنبية
- [1] Johnson, D. w., & Johnson, f. (2003). *Joining Together: Group Theory and Group Skills*. (8th ed.). Boston: Allyn & Bacon, 488.
- [22] Roberts, T. (2005). *Computer- Supported Collaborative Learning in Higher Education*. LONDON and New York: IDEA Group Publishing.
- [23] Jonassen, D., Mayes, T., & McAleese, R. (1993). A Manifesto for a Constructivist Approach to Uses of Technology in Higher Education in T.M. Duffy, J. Lowyck, & D. H. Jonassen (eds), *Designing Environments for Constructive Learning*, PP. 232-247. Ber; in: Springer-Verlag.
- [24] Zhao Jianhua & Kanji A.(2001). WEB-Based Collaborative Learning Methods and Strategies in Higher Education. In *Proceedings of ithet 2001*, kumamoto, Japan.
- [25] Golden. J. (1999). Virtual Learning Communities: A Student's Perspective. *Journal of Instruction Delivery System*. 13 (2), 16-20.
- [26] Walther, J., Anderson, J., & park, D. (1994). Interpersonal E_ects in Computer Mediated Interaction: a Meta-Analysis of Social and Antisocial Communication. *Research*, 21(4), 460-487.

THE EFFECTIVENESS OF ELECTRONIC - COLLABORATIVE LEARNING STRATEGY IN THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AND SELF-CONFIDENCE AMONG STUDENTS OF THE FACULTY OF EDUCATION AT THE UNIVERSITY OF PRINCESS NOURA BINT ABDUL RAHMAN

MUNA SAAD ALGHAMDI **EBTESAM ABBAS AFESHIY**
associate professor Of Curriculum associate professor Of Curriculum
Mathematics Teaching Methods Arabic language Teaching Methods
Princess noura bint abdulrahman university

ABSTRACT _ *The Current Research Aimed At Identify The Effectiveness Of Electronic - Collaborative Learning Strategy In The Development Of Critical Thinking And Self-Confidence Among Students Of The Faculty Of Education At The University Of Princess Noura Bint Abdul Rahman. The Sample Of The Study Consisted Of (12) Student Teacher, Was Divided Into Two Groups: (6) Students In The Experimental Group, Which Studied By Using Electronic - Collaborative Learning Strategy, (6) Students In The Control Group, Which Studied Using The Usual Traditional Method. Search Results Showed No Statistically Significant Differences ($\alpha \leq 0.05$) Between The Two Groups At The Whole Thinking Test And At Each Of Its Levels Due To The Method Of Teaching, In Addition The Results Showed No Statistically Significant Differences ($\alpha \leq 0.05$) Between The Two Groups At Self-Confidence Scale Due To The Method Of Teaching.*

KEYWORDS: *Effectiveness, Electronic - Collaborative Learning, Critical Thinking, Self-Confidence.*