

فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة (منتديات النقاش التعليمية) في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل:

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي للكشف عن فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي، وكذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في وصف وتفسير النتائج. وقد تمثلت عينة البحث من مجموعة من طلاب البكالوريوس بكلية التربية والبالغ عددها (٤٠) طالباً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، موزعة على مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث يتم التدريس بالأساليب التقليدية مع أفراد عينة المجموعة الضابطة، والتدريس من خلال توظيف بيئات التعلم غير المتزامنة وأدواتها المختلفة كمنتديات النقاش التعليمية وذلك مع أفراد عينة المجموعة التجريبية، تمثلت أداة البحث من استبانة شاملة في التعرف على فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي.

وبعد تطبيق البحث تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات الكمية لأداة البحث وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS، وقد أظهرت النتائج إلى أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين التطبيقين القبلي والبعدي لعينة البحث في الحضور الاجتماعي عند التعلم من خلال بيئات التعلم غير المتزامنة لصالح المجموعة التجريبية، كذلك أشارت النتائج إلى أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين التطبيقين القبلي والبعدي في متغير الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي عند استخدام بيئات التعلم غير المتزامنة في العملية التعليمية لصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج؛ فقد أوصى الباحث بأهمية توظيف أدوات التعلم الإلكتروني غير المتزامنة المختلفة كمنتديات النقاش والتي لها دور كبير في زيادة تفاعل المتعلمين، وتعزيز الحضور الاجتماعي لدى الطلاب وزيادة شعورهم بالانتماء مع زملائهم الآخرين في الفصل الدراسي ومع أستاذ المقرر، حيث يُمكنهم التواصل دون قيود الوقت أو المكان مما يُسهم في زيادة الترابط الاجتماعي فيما بينهم. وبنهاية هذا البحث تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات مُنبثقة من النتائج التي توصل إليها البحث.

الكلمات الدلالية:

بيئات التعلم غير المتزامنة، منتديات النقاش التعليمية، الحضور الاجتماعي، الشعور بالانتماء

Abstract:

The purpose of this research is to investigate the effectiveness of asynchronous learning environments on the development of social presence and sense of classroom community among students in Education College, King Faisal University. Semi-experimental research design was used to reveal the effectiveness of employing asynchronous learning environments in the development of social presence and sense of classroom community. Forty undergraduate students from the College of Education were randomly selected and engaged in this research. Pre-post questionnaire were conducted for the data collection stage. Then, SPSS software package was conducted for analyzing the quantitative data collected and results were presented. Results showed that there were statistically significant difference at level ($\alpha= 0.05$) for the post-questionnaire in identifying social presence and sense of classroom community through asynchronous learning environments for the experimental group.

In the light of the research's results, researcher has recommended an increased focus on utilizing e-learning tools particularly in asynchronous environments such as discussion forums. They have a potential effect that increase interaction and motivation among students. Therefore, they enhance the continuity of students' communications with each other and with their teacher regardless time and place limitations. This ultimately increase learners' interdependency. By the end of this research, several recommendations and future research were proposed.

Keywords: Asynchronous Learning Environments, Discussion Forums, Social Presence, Sense of Classroom Community

مقدمة البحث:

التقدم التقني والثورة المعلوماتية هي السمة البارزة في القرن الواحد والعشرين، فقد ألقى بظلاله بشكل كبير على مجال التعليم مما أسهم في تواجده وتوظيفه في العملية التعليمية بعدة طرق ووسائل مختلفة، ومحاولة الرفع من كفاءة التعليم وجودة مخرجاته بشكل ملحوظ، فتطور وسائل الاتصال والتقنيات الحديثة سهّل سبل التواصل الإنساني وتحقيق مخرجات التعلم المأمولة وتطوير مفهوم وأساليب تقنيات التعليم بشكل عام، وبيئات التعلم الإلكترونية المتزامنة منها وغير المتزامنة بشكل خاص.

هذا التطور السريع كان له دور بارز في تعزيز التواصل الإنساني في البيئة التعليمية بشكل كبير وبأقل تكلفه مادية على العاملين في المجال التعليمي، مما أدى إلى توظيفه بعدة أشكال لتلافي القصور الناتج عن التعلم في بيئات التعليم التقليدية، حيث أن التواصل الإنساني هو دافع لتعزيز العلاقات الاجتماعية المختلفة والذي ينعكس ذلك إيجابياً على تطوير وتنمية البيئة التعليمية بشكل عام ومخرجات التعلم بشكل خاص، وهذا ما أشارت إليه الدراسات العديدة من وجود علاقة ارتباطية موجبة بين بيئات الانترنت التعليمية والمخرجات المعرفية المختلفة في العملية التعليمية (Costley, 2016; Rovai, 2002; Vonderwell, Liang & Alderman, 2007)، فالفاعل الإنساني بين المتعلمين ومعلميهم أو بين المتعلمين أنفسهم في البيئة التعليمية الإلكترونية يشكل دافعاً مهماً نحو التعلم، وللمعلم دور بارز في هذا الجانب بتوظيف مستجدات تقنيات التعليم بالشكل الملائم مع المتعلمين وتأسيس مقرراته بناءً على هذا التوجه الحديث، ومن أمثلة ذلك توظيف بيئات التعلم غير المتزامنة كأدوات الحوار والنقاش التعليمية (قرواني، ٢٠١١) والمتواجدة في أنظمة إدارة التعلم بالجامعات كنظام Blackboard، وهذا بدوره يضيف جانباً إيجابياً لتسهيل عملية التواصل الاجتماعي عبر قنوات تعليمية متعددة ليمد جسور التواصل مع الطلبة متجاوزاً حدود الزمان والمكان، وبإشرافه ومتابعته في تحفيز البيئة التعليمية وتزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة الفورية التي تيسر عملية تفاعلهم المستمر مع المحتوى التعليمي للمقرر.

من جهة أخرى؛ فإن فشل المتعلمين في تحقيق قدر مرض من التفاعل الإنساني والاجتماعي في بيئة التعلم قد يؤدي إلى خلق شعور بالعزلة وعدم القدرة على تحقيق أهداف المنهج الأساسية، وإخفاقهم في اكتساب مهارات ذات أهمية سواء كانت معرفية أو شخصية كالحضور الاجتماعي وعدم الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي، ونتيجة لذلك فإن هذا يؤثر سلباً على شعورهم بالرضا عن التعلم وعلى الأداء الأكاديمي بشكل عام (Hlapanis, Kordaki & Dimitrakopoulou, 2006) مما يؤدي إلى انسحابهم من الدراسة (Phirangee & Hewitt, 2016; Rovai, 2002)، بالإضافة إلى ذلك؛ فإن القصور في التوظيف الجيد لبيئات التعلم الإلكترونية في العملية التعليمية

وخلق تفاعل اجتماعي تعليمي ملائم قد يؤدي إلى جوانب قصور أخرى لدى المتعلمين، مما يؤثر على مخرجاتهم التعليمية، لذلك فمن الأهمية أن يقوم المعلم بتحفيز البيئة التعليمية وزيادة التفاعل بين المتعلمين وذلك بتوظيف أدوات التعلم الملائمة والمزاوجة بين طرق التواصل الاجتماعي اللفظي وغير اللفظي (Pogue & Ahyun, 2006).

وعلى الرغم من نتائج الدراسات المتعددة والتي أكدت على أهمية تعزيز الحضور الاجتماعي وفاعليته في بيئات التعلم الالكترونية المتزامنة (Garrison, Anderson & Archer, 1999; McKerlich, Riis, Anderson & Eastman, 2011; Sallnas, 2005)؛ إلا أن هناك تباين في نتائج الدراسات التي أجريت على بيئات التعلم غير المتزامنة والتقليدية (Costley, 2016; Exter, Korkmaz, Harlin & Bichelmeyer, 2009; Katsidis, Anastasiades & Zacharopoulos, 2008)، كذلك فقد لاحظ الباحث ضعف في عملية الحضور والتواصل بين المتعلمين أنفسهم وبينهم وأستاذ المقرر عند قيامهم بالمهام الدراسية التي يكلفون بها في المقررات التي تدرس بالطريقة التقليدية والتي قام بتدريسها في كلية التربية، وبالإضافة إلى سلوكيات المتعلمين الظاهرة والتي تعبر عن مدى ضعف مستوى الانتماء لمجتمع الفصل الدراسي سواء عند التدريس بالطرق التقليدية أو التي يتم فيها توظيف أدوات التعلم الالكترونية غير المتزامنة كتعلم خليط، لذلك فمن الأهمية أن يتم إجراء بحث لتقصي مدى فاعلية توظيف بيئات التعلم غير المتزامنة في نظام إدارة التعلم Blackboard كمزيج مع التعليم التقليدي في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل.

مشكلة البحث:

مع ازدياد توجه الجامعات في تبني وتوظيف بيئات التعلم الالكترونية -المتزامنة منها وغير المتزامنة- في جميع جوانب العملية التعليمية في التعليم العالي؛ فقد بات من المهم التعرف على أثر تلك البيئات في دعم عملية التعلم، والإسهام في تلافي أوجه القصور المختلفة في عملية التعلم التقليدي، والتأكد كذلك من أدوار هذه البيئات الالكترونية في تعزيز اتجاهات الطلاب نحو التعلم باستخدام هذه التقنيات في التعليم العالي، وإحداث تغييراً إيجابياً مهماً في اتجاهاتهم نحو الانخراط الفعّال في بيئات التعلم الالكتروني والتفاعل الإيجابي عند استخدام وسائل الاتصال غير المتزامن كتدعيم لعملية التعلم في المحاضرات التقليدية، ومن ثم تعزيز التواصل والحضور الإيجابي الاجتماعي بين مجتمع المتعلمين، وتنمية الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي من خلال هذه البيئات (الراشد، ٢٠٠٨). وحيث أن من أهداف التعليم هو إحداث تغيير إيجابي في سلوك المتعلم نحو البيئة التعليمية وإثارة التفاعل فيها؛ فإن التوظيف الجيد لأدوات التعليم الالكترونية المختلفة تعد من أهم الطرق والوسائل لتحقيق الأهداف التعليمية وتحسين

مُخرجات التعلم والاهتمام الشامل بتنمية قدرات وإمكانات الطلاب (Dietinger, 2003)، بالإضافة لتعزيز الروابط الاجتماعية والتي تثرى البيئة الصفية وتزيد من هذا التفاعل (Costley, 2016; Hrastinski, 2008).

وعلى العكس مما تؤكد الدراسات من أهمية لعمليتي التواصل والتفاعل في العملية التعليمية؛ فقد لاحظ الباحث ضعف مخرجات التعلم وخصوصاً في جانب التواصل والتفاعل بين أوساط المتعلمين عند دراستهم للمقررات بكلية التربية بالطريقة التقليدية أو بتوظيف بعض أدوات نظام إدارة التعلم Blackboard كمزيج مع المحاضرات التقليدية والتي يتم استخدامها بطريقة سطحية لنقل محتوى المقرر دون حدوث أي تفاعل أو تواصل يُذكر، وهذا يأتي تأكيداً لما أشار إليه سرحان والحمامي (٢٠١٥) أن بيئات التعلم الالكترونية في العالم العربي هي محاكاة للتعليم التقليدي والذي يفرض عزلة كبيرة على المتعلمين، مما يجعل هذا النوع من التعليم لا يرقى للفائدة المرجوة، ومُخرجاته مشابهة لمخرجات التعليم التقليدي، كذلك ما ذكره كلا من Dittmer (2010) و Wang & Hsu (2009) أن بيئات التعلم الالكترونية تفتقد إلى تعزيز التفاعل الاجتماعي والشعور بالانتماء بين المتعلمين.

لذلك فقد قام الباحث بدراسة استطلاعية للتعرف على آراء مجموعة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب بكلية التربية نحو طبيعة التواصل مع المتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم، ومدى شعورهم بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي في المقررات المختلفة، وقد أكدوا جميعهم بأن هناك مشكلة تكمن في ضعف التواصل والعلاقات الاجتماعية في البيئة الصفية بين المتعلمين في غالبية المقررات، وما يتبع ذلك من شعور بالعزلة والتي تؤثر في انخفاض مستوى الانتماء لمجتمع الفصل الدراسي، وخصوصاً في المقررات التي مستوى صعوبتها عالي وذلك من خلال تدني إجمالي الدرجات النهائية للطلاب فيها أو الرسوب والانسحاب منها، ومقرر اللغة الإنجليزية في الحاسب هو أحد هذه المقررات التي يتم تدريسها بكلية التربية ويعاني الطلبة منها من صعوبات عديدة نظراً لعمق المحتوى العلمي الذي يُقدم في هذا المقرر، وبالتالي فإن هناك حاجة ماسة للدراسة وإيجاد حل لهذه المشكلة من خلال بحث فاعلية بيئات التعلم الالكترونية غير المتزامنة والمتوفرة في نظام إدارة التعلم Blackboard كمزيج مع المحاضرات التقليدية في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل، ومحاولة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة (منتديات النقاش التعليمية في نظام Blackboard) في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل، وينبثق من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

أسئلة البحث:

١. ما فاعلية توظيف منتديات النقاش التعليمية في نظام Blackboard في تنمية الحضور الاجتماعي من خلال التعلم باستخدام بيئة التعلم غير المتزامنة كبيئة مُدمجة مع المحاضرة التقليدية في مقرر اللغة الإنجليزية في الحاسب لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل؟

٢. ما فاعلية توظيف منتديات النقاش التعليمية في نظام Blackboard في تنمية الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي من خلال التعلم باستخدام بيئة التعلم غير المتزامنة كبيئة مُدمجة مع المحاضرة التقليدية في مقرر اللغة الإنجليزية في الحاسب لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل؟

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى معرفة فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة (منتديات النقاش التعليمية) والمتوفرة في نظام إدارة التعلم (Blackboard) بجامعة الملك فيصل في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي، ويتفرع من الهدف العام الأهداف التالية:

١. التعرف على فاعلية منتديات النقاش التعليمية في زيادة الحضور الاجتماعي لدى الطلاب عند توظيفها كمكمل للمقرر التقليدي (اللغة الإنجليزية في الحاسب) بكلية التربية بجامعة الملك فيصل.

٢. تعرف أثر منتديات النقاش التعليمية في تنمية الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي لدى الطلاب كتكملة للمقرر التقليدي (اللغة الإنجليزية في الحاسب) بكلية التربية بجامعة الملك فيصل.

أهمية البحث:

١. قد تسهم النتائج التي سيتوصل إليها البحث في تقديم أدلة مبنية على دراسة علمية لصناع القرار في المؤسسات التعليمية على أهمية توظيف بيئات التعلم الالكترونية غير المتزامنة في العملية التعليمية ومدى الفائدة المرجوة منها، حيث أنها الدراسة الأولى-على حد علم الباحث- التي حاولت التعرف على فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة كمزيج مع المحاضرات التقليدية نحو تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي.

٢. قد يسهم هذا البحث في إيجاد الطرق الأنسب للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس في كيفية تحقيق حاجات المتعلمين وتحفيزهم في بيئة التعلم

الصفية وتعزيز الاتجاهات الايجابية لديهم للشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي وتحقيق أهداف المنهج الدراسي.

٣. توظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم أحد التوجهات المستحدثة في تطوير بيئات التعلم التقليدية والذي يُعد ضرورة ملحة في عصر الثورة المعلوماتية الحالي للتغلب على نواحي القصور وتوظيف جميع الطاقات لتطوير مفهوم التفاعل الحقيقي والتعليم النشط وتعزيز التواصل الثنائي بين المتعلمين أنفسهم وبينهم وبين أستاذ المقرر من ناحية أخرى.

٤. قد يُفيد هذا البحث المربين والمعلمين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات في إبراز أهمية توظيف أدوات التعليم الالكتروني جنباً إلى جنب في المقررات التقليدية لتحقيق رؤية ورسالة وأهداف المؤسسات التعليمية في تقديم تعليم متميز مواكبة مع مستحدثات التعليم الحديثة.

مصطلحات البحث:

١. بيئة التعلم الالكتروني: يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: هي البيئة التعليمية التي يتم فيها تقديم المحتوى التعليمي بوسائط الكترونية حاسوبية عبر خدمات الانترنت المتزامنة وغير المتزامنة بتوظيف مختلف الأدوات السمعية/البصرية .

٢. بيئة التعلم غير المتزامنة: يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: بيئة التعلم التي لا يشترط فيها تواجد المعلم/المحاضر والمتعلمين بنفس الوقت أو المكان أثناء عملية التعلم، وذلك باستخدام البريد الالكتروني ومنتديات النقاش التعليمية وغيرها من الأدوات المختلفة التي تسعى إلى نقل المحتوى العلمي وإحداث التفاعل بين المتعلمين دون الحاجة لتواجدهم في وقت أو مكان محدد.

٣. منتديات النقاش التعليمية: يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: إحدى أدوات الاتصال الالكترونية عبر شبكة الانترنت والموجودة في نظام إدارة التعلم (Blackboard) بين مجموعة من المتعلمين في مقرر مُشترك، ويتم عن طريقها المشاركة كتابياً في مواضيع المقرر وإرسال الاستفسارات والمحتوى التعليمي وإتاحة النقاشات الهادفة بين أفراد المجموعة وتحت إشراف مباشر من أستاذ المقرر كمزيج لتدعيم المحاضرات التقليدية للمقرر.

٤. الحضور الاجتماعي: وهو وعي المتعلمين الآخرين والتفاعل في العملية التعليمية جنباً إلى جنب مع أقرانهم مع تقدير الجوانب الشخصية لهذا

التفاعل (Rice, 1993; Walther, 1992).

٥. الشعور بالانتماء: هو شعور الأعضاء أن لديهم نفس الانتماء وأن كل واحد منهم يهتم بالآخر والمجموعة كاملة، والإيمان المشترك بأن احتياجاتهم سيتم تلبيتها من خلال التزامهم بكونهم معاً (McMillan & Chavis, 1986).

الإطار النظري:

أولاً: التعليم الإلكتروني:

١. مفهوم التعليم الإلكتروني:

نظراً لعدم وجود اتفاق كامل حول تحديد مفهوم شامل يُغطي جميع جوانب مصطلح "التعليم الإلكتروني" (زيتون، ٢٠٠٥)؛ فمعظم المحاولات والاجتهادات التي اهتمت بتعريفه نظرت كل منها للتعليم الإلكتروني من زاوية مختلفة حسب طبيعة الاهتمام والتخصص والغرض، مما أدى إلى ظهور العديد من التعاريف، ومن خلال التتبع لهذه التعريفات فإنه واضح بأن الأمر يتعلق بزاوية النظر للتعليم الإلكتروني كطريقة تدريس أو كنظام متكامل له مدخلاته وعملياته ومخرجاته. ومن التعريفات التي تنظر للتعليم الإلكتروني كطريقة تدريس تعريف العريفي (٢٠٠٣، ص. ٦) للتعليم الإلكتروني بأنه "تقديم المحتوى التعليمي مع ما يتضمنه من شروحات وتمارين وتفاعل ومتابعة بصورة جزئية أو شاملة في الفصل أو عن بعد بواسطة برامج متقدمة مخزونة في الحاسب الآلي أو عبر شبكة الانترنت"، وعرف الموسى والمبارك (٢٠٠٥، ص. ١١٣) التعليم الإلكتروني بأنه "طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات الكترونية، وكذلك بوابات الانترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي المهم والمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكثر فائدة". كذلك فقد عرفه Pastore (2002) على أنه استخدام تقنيات الانترنت من أجل تقديم المحتوى التعليمي.

ويلاحظ من التعريفات السابقة بأنها تنظر للتعليم الإلكتروني على أنه طريقة تدريس يتم من خلالها نقل المحتوى إلى المتعلم من خلال الوسائط الإلكترونية.

أما التعريفات التي تنظر إلى التعليم الإلكتروني كنظام للتعليم تعريف الشهري (٢٠٠٢، ص. ٣٨) بأنه "نظام تقديم المناهج (المقررات الدراسية) عبر شبكة الانترنت، أو شبكة محلية، أو الأقمار الصناعية، أو عبر الاسطوانات، أو التلفزيون التفاعلي للوصول إلى المتعلمين"، كذلك تعريف غلوم (٢٠٠٣، ص. ٣) على أنه "نظام تعليمي

يستخدم تقنيات المعلومات وشبكات الحاسوب في تدعيم وتوسيع نطاق العملية التعليمية من خلال مجموعة من الوسائل منها: أجهزة الحاسوب والانترنت والبرامج الالكترونية المعدة أما من قبل المختصين في الوزارة أو الشركات". أما سالم (٢٠٠٤، ص. ٢٨٩) فقد عرّف التعليم الالكتروني بأنه "منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الانترنت، القنوات المحلية، البريد الالكتروني، الأقراص الممغنطة، أجهزة الحاسوب وغيرها) لتوفير بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير المتزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم".

وبالاستفادة من التعريفات السابقة وموائمتها مع الإمكانيات المتاحة في التعليم فإنه يمكن تعريف التعليم الالكتروني بأنه تقديم الخبرات التعليمية في بيئة تفاعلية جذابة متعددة المصادر بتوظيف قدرات الحاسب الآلي وخدمات الانترنت المختلفة، وتجاوز الحدود الزمانية والمكانية في عملية التعليم والتعلم بتقديم المحتوى العلمي ودعم المتعلم في أي وقت ومكان سواء بشكل متزامن أو غير متزامن.

٢. نماذج التعليم الالكتروني في التعليم:

يهدف البحث الحالي في تحديد مدى معرفة فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي، وحتى يكون هناك رؤية واضحة لذلك الدور لابد من التطرق إلى نماذج التعليم الالكتروني في التعليم، فقد تم تصنيف النماذج وفق مقدار توظيف التعليم الالكتروني والذي حددتها هارازيم (Harasim) وزملاءها كما أشار إليها هاشم (٢٠٠٢، ص. ١٧٦) فيما يلي:

النموذج المساعد أو المكمّل Adjunct: وهو عبارة عن تعليم الالكتروني مكمل ومساعد للتعليم التقليدي المؤسس على الفصل، حيث تخدم أدوات التعليم الالكترونية المتنوعة هذا التعليم بما يحتاج إليه من برامج وعروض مساعدة، وفيه يتم توظيف بعض الأدوات جزئياً في دعم التعليم الصفّي التقليدي وتسهيله ورفع كفاءته، ومن أمثلة تطبيقات النموذج المساعد قيام المعلم بما يلي:

- توجيه المتعلمين قبل تدريس موضوع للاطلاع على درس معين على شبكة الانترنت أو على قرص مدمج.
- تكليف المتعلمين بالبحث عن معلومات معينة في شبكة الانترنت.
- توجيه المتعلمين بعد الدرس للدخول على موقع على الانترنت وحل الأسئلة المطروحة على هذا الموقع ذات الصلة بالدرس.

النموذج الخالص (المنفرد) Totally online: وفيه يُوظف التعليم الإلكتروني وحده في إنجاز عملية التعليم والتعلم، حيث تكون شبكة الانترنت كوسيط أساسي لتقديم كامل عملية التعليم وهو صورة للتعليم عن بعد المعتمد على التعليم الإلكتروني، ومن أمثلة تطبيقات النموذج الخالص ما يلي:

- أن يدرس الطالب المقرر الإلكتروني انفرادياً عن طريق الدراسة الذاتية المستقلة، ويتم هذا التعليم عن طريق البرمجيات المحملة على الأقراص المدمجة أو على الشبكة المحلية.
- أن يتعلم الطالب تشاركياً من خلال مشاركته لمجموعة معينة في تعلم درس أو إنجاز مشروع بالاستعانة بأدوات التعليم الإلكتروني التشاركية مثل (غرف المحادثة - مؤتمرات الفيديو).

النموذج المخلوط (الممزوج) Blended: وفيه يطبق التعليم الإلكتروني مدمجاً مع التعليم الصفّي (التقليدي) في عمليتي التعليم والتعلم، بحيث يتم استخدام بعض أدوات التعليم الإلكتروني لجزء من التعليم داخل قاعات الدرس الحقيقية، ويرى العديد من المتخصصين مناسبة هذا النموذج عند تطبيق التعليم الإلكتروني، باعتبار أنه يجمع ما بين مزايا التعليم الإلكتروني ومزايا التعليم الصفّي (الخان، ٢٠٠٥).

وقد تتضمن برامج التعليم المخلوط (الممزوج) أشكالاً متعددة من أدوات التعلم، مثل: البرامج التعاونية أو الافتراضية المباشرة، والمقررات الإلكترونية المعتمدة على سرعة تعلم الفرد، وأنظمة دعم الأداء الإلكتروني المُلحقة في البيئة المبنية على مهام العمل وأنظمة إدارة التعلم، ويؤلف التعلم المخلوط أو المزيج أنشطة مختلفة تعتمد على الأحداث التعليمية، بما في ذلك الفصول التقليدية (وجهاً لوجه) والتعليم الإلكتروني المتزامن، والتعلم المعتمد في سرعته على المتعلم نفسه، ومن أمثلة تطبيقات هذا النموذج ما يلي:

- يتم تعليم درس معين أو أكثر من دروس المقرر داخل الصف الدراسي دون استخدام أدوات التعليم الإلكتروني، وتعليم درس آخر أو بعض دروس المقرر باستخدام أدوات التعليم الإلكتروني، ويتم التقويم باستخدام أساليب التقويم التقليدي والإلكتروني تبادلياً.
- يتم تعليم درس معين تبادلياً بين التعليم الصفّي والتعليم الإلكتروني، كأن تبدأ بتعليم الدرس داخل الصف ثم تستخدم التعليم الإلكتروني، ومثال ذلك بأن تشرح درس معين ثم تنتقل إلى أحد المواقع لترى بعض الأمثلة لصور أو مقاطع فيديو على ذلك الدرس ثم تعود إلى الكتاب ويتم إكمال الدرس.

والنموذج الثالث من نماذج توظيف التعليم الإلكتروني في التدريس (النموذج المخلوط أو الممزوج Blended) هو ما سيتم اعتماده للتدريس مع المجموعة التجريبية في البحث الحالي، وسيتم التفصيل فيه في الجزء المُعنون بتصميم البحث لاحقاً.

وقد حاول العديد من التربويين معالجة المشكلات التربوية والتعليمية في بيئة التعلم التقليدية باستخدام وسائط متعددة، كان من أبرزها إيجاد بيئة تعلم إلكترونية بديلة باستخدام إمكانيات تقنية المعلومات والاتصال لتصميم العمليات المختلفة للتعلم وإدارتها وتقويمها وتطويرها، كبناء أساليب تقديم المواد التعليمية ومتابعة تعلم الطلاب والواجبات، وتتكون هذه البيئة الافتراضية من مجموعة من الأدوات والحزم البرمجية التي تم تطويرها لتساعد المعلمين كأنظمة إدارة التعلم والعمليات المختلفة في بيئات التعليم الإلكتروني مثل (Blackboard, Moodle, SharePoint)، وتساعد على تصميم المقررات الإلكترونية المعتمدة على الإنترنت أو في مختلف الشبكات مثل (Ebook Edit Pro, Macromedia Family, Camtasia Studio)، كما تمكن المعلمين والمتعلمين من إجراء عمليات التعلم والتقويم الذاتي، كما تسهل عملية التفاعل بين الطالب وعضو هيئة التدريس أو المدرب، وأصبحت أنظمة إدارة التعلم (مثل نظام Blackboard) متكاملة لإدارة العملية التعليمية كلياً أو جزئياً عبر الإنترنت، وتشمل أدوات لإدارة المقررات، وأدوات الاتصال المتزامن وغير المتزامن، وإدارة الاختبارات والواجبات والتسجيل في المقررات ومتابعة تعلم الطالب وغيرها.

٣. أساليب التعليم الإلكتروني:

هناك أسلوبان رئيسيان في عملية التعليم والتعلم الإلكتروني هما المتزامن (المباشر) والذي يكون فيه التعلم بالواجهة بين الطالب والمعلم في نفس الزمان والمكان، وأسلوب التعلم غير متزامن (غير مباشر) من خلال وسيط مثل الكتب والمحاضرات والمذياع والتلفزيون والتليفون وشبكات الحاسبات والشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت) والأقمار الصناعية وغيرها.

التعليم الإلكتروني المتزامن Synchronous E-learning:

وهو التعليم المباشر الذي يحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت أمام أجهزة الكمبيوتر لإجراء النقاش والمحادثة بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلم باستخدام أدواته المختلفة (Oztok, Zingaro, Brett & Hewitt, 2013)، ومن إيجابيات هذا النوع من التعليم حصول المتعلم على تغذية راجعة فورية وتقليل التكلفة والاستغناء عن الذهاب لمقر الدراسة، ومن سلبياته حاجته إلى أجهزة حديثة وشبكة اتصالات جيدة، وهو أكثر أنواع التعليم الإلكتروني تطوراً وتعقيداً، حيث يلتقي المعلم والطالب على

الانترنت في نفس الوقت بشكل متزامن (Van der Molen, 2016).

هناك العديد من الأدوات المستخدمة في التعليم الإلكتروني المتزامن والتي تسمح للمستخدم بالاتصال المباشر في نفس الوقت بمستخدمين آخرين (McBrien, Cheng & Jones, 2009)، ومن أهم هذه الأدوات: المحادثة Chat؛ المؤتمرات الصوتية Audio Conferences؛ مؤتمرات الفيديو Video Conferences؛ واللوح الأبيض White Board، كما يمكن أن يتم التعليم الإلكتروني التزامني داخل غرفة الصف وباستخدام وسائط التقنية من حاسب وانترنت وتحت إشراف وتوجيه المعلم.

التعليم غير المتزامن Asynchronous:

وهو التعليم غير المباشر (غير المتزامن) الذي لا يحتاج إلى وجود المتعلمين في نفس الوقت، ومن خلال هذا الأسلوب؛ فإن المتعلمين يمكنهم اكتساب خبرات ومعارف متنوعة من خلال المواقع المتاحة على شبكة الانترنت أو الأقراص المدمجة أو عن طريق أدوات التعليم الإلكتروني مثل البريد الإلكتروني أو القوائم البريدية وغيرها، وفيه يمكن للمتعلمين تلقي الدروس والمواد التعليمية بغض النظر عن عامل الزمان والمكان بعيداً عن أماكن الدراسة النظامية في الجامعات، وبالتالي فإنه لا يحتاج إلى وجود المعلمين في نفس الوقت، وهذا الأسلوب يُعد من أكثر الأساليب المستخدمة في نظم التعليم الإلكترونية والتي تؤدي إلى تعاون أعلى وأعمق بين المتعلمين والمعلم وبناء مجتمع معرفي لإنتاج المعرفة (Jowallah, 2014)، ومن الأنشطة التعليمية التي يتم تقديمها في هذا الأسلوب من التعليم الواجبات والدروس والاختبارات ومواضيع متنوعة للنقاش، وإجراء الحوارات وتقديم التسجيلات ومقاطع الفيديو التعليمية، كما يمكن تزويد المتعلمين ببعض التدريبات والمعاجم النشرات، وتبادل بعض المصادر الهامة للمقرر والتواصل عبر اليميل.

وهناك العديد من الإيجابيات عند التعلم من خلال بيئات التعليم غير المتزامنة كاستطاعة المتعلم الدراسة حسب الوقت الملائم له وبالجهد الذي يمكنه تقديمه، كذلك يستطيع المتعلم إعادة دراسة المادة والرجوع إليها إلكترونياً كلما احتاج لذلك، أما سلبياته فتكمن في عدم استطاعة المتعلم الحصول على تغذية راجعة فورية من المعلم، كما أنه قد يؤدي إلى العزلة والانطوائية وبالأخص عندما يقضي المتعلم وقتاً كبيراً على هذه الأدوات الإلكترونية من أجل البحث والتعلم من خلالها.

وفي هذا الأسلوب، يقوم المدرس بأدوار متعددة ومهمة وهي كما ذكرها Baran, Correia & Thompson (2011) منها أدوار تربوية وأن يكون مُيسر ومسهل للعملية التعليمية، بالإضافة لكونه مُصمم تعليمي ومُقيم لعملية تعلم المتعلمين، وتعزيز الروح الاجتماعية بين المتعلمين وزيادة التفاعل بينهم، كما أن الأدوار المستمرة في

الدعم الإداري والتقني له أهمية في استمرارية التعلم في البيئات غير المتزامنة بشكل ملائم يُعزز من عملية التعليم. من جانب آخر؛ فإن المتعلمين يجب أن يتحلوا ببعض الصفات التعليمية والمهارية التي تمكنهم من النجاح في مثل هذه البيئات الإلكترونية، منها الإلمام باستعمال التكنولوجيا بشكل جيد والقدرة على استخدام وسائل جديدة للتواصل مع المعلمين والمتعلمين الآخرين في مختلف البيئات الإلكترونية التعليمية.

ولهذا الأسلوب من التعلم العديد من الأدوات التي تسمح للمستخدم بالتواصل مع المستخدمين الآخرين بشكل غير مباشر أي أنها لا تتطلب تواجد المستخدم والمستخدمين الآخرين على الشبكة معاً أثناء التواصل، أهمها: البريد الإلكتروني E-mail؛ الشبكة النسيجية World wide web؛ القوائم البريدية Mailing list؛ نقل وتبادل الملفات File Exchange؛ الفيديو التفاعلي Interactive video؛ ومنديات النقاش Discussion Forums.

وفي البحث الحالي؛ سيتم التركيز على توظيف منديات النقاش التعليمية كأداة من أدوات التعلم غير المتزامنة والمتضمنة في نظام إدارة التعلم (Blackboard) لتعزيز المحاضرة التقليدية في مقرر اللغة الإنجليزية في الحاسب، حيث أن غالبية الطلبة قد صرّحوا بمدى صعوبة هذا المقرر وعمق المحتوى العلمي فيه وعدم كفاية وقت المحاضرة الأصلي لإكمال جميع نقاشات المتعلمين حول موضوع المحاضرة، وهذا يؤكد الدرجات الضعيفة لمجمل الطلاب في جميع شعب هذا المقرر، مما أدى إلى صعوبات كبيرة لإحداث تواصل فعال مع المتعلمين وتقوية حضورهم الاجتماعي خلال المحاضرات، لذلك فإن من المناسب أن يتم توظيف أحد أدوات التعلم الإلكترونية والتي تسمح بتقديم فرص تعليمية للطلبة غير مرتبطة بالمكان أو الزمان لتبادل المعلومات والرسائل بشكل غير فوري كمنديات النقاش التعليمية والإيميلات (هاشم، ٢٠٠٢) وإكمال نقاشاتهم الخاصة بالمقرر وتعزيز المفاهيم التي تم دراستها في المحاضرة التقليدية.

ثانياً: الحضور الاجتماعي:

يُعد هذا المصطلح أشهر مصطلح مُستخدم لمعرفة ووصف عملية تفاعل الأفراد في بيئات التعلم الإلكترونية (Lowenthal, 2009)، وقد عرفه Gunawardena (1995) على أنه إلى أي درجة ينظر على أنه شخص حقيقي في وسائط التواصل المختلفة، وتصنف نظرية الحضور الاجتماعي وسائل الاتصال المتنوعة على أساس التواجد الاجتماعي في هذه الوسائل، حيث تتساوى درجة الحضور الاجتماعي مع درجة وعي الشخص بعملية تفاعله وتواصله مع الآخرين (Sallnas, Rassmus-Grohn & Sjostrom, 2000). وعلى هذا الأساس؛ فإن عملية التواصل الفعال يحدث متى ما كانت وسيلة الاتصال توفر مستوى ملائم من الحضور الاجتماعي تسمح للمتعلمين

بالانخراط والمشاركة في أداء مهمة معينة، لذلك فمن الظاهر أن درجة الحضور الاجتماعي في البيئات القائمة على الحضور وجهاً لوجه تُعد أعلى مستويات الحضور الاجتماعي، بينما بيّنت التواصل المعتمدة على النصوص والكتابة تُعد الأقل في مستوى الحضور الاجتماعي، لذلك فإن رموز نظرية الحضور الاجتماعي Short, Williams and Christie (1976) يؤكدون على أن عملية التفاعل والتواصل يجب أن تتم ويشارك فيه طرفان وكلاهما يشتركان في الاهتمام بأدوار معينة يكون محورها هو تطوير أو المحافظة على العلاقة الشخصية فيما بينهما، وقد كان هذا واضحاً في تعريفهم لمصطلح الحضور الاجتماعي على الرغم من عدم الاتفاق على تعريف مُوحد لهذا المصطلح، فهو يعني الوعي بالآخرين وتقدير الجوانب الشخصية في عملية التفاعل.

ومع الاستخدام المتزايد لبيئات التعلم الإلكترونية وتوظيف تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية؛ فقد قام كلاً من Tu and McIssac (2002) بتعريف الحضور الاجتماعي في بيئات التعلم الإلكترونية على أنه مقياس للشعور بالجماعة بناءً على تجربة المتعلم في بيئة التعلم الإلكترونية، ومع تطور طرق ووسائل الاتصال والتفاعل بين عناصر العملية التعليمية، وازدياد درجة المشاركة بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين والآخرين في تبادلهم للمعلومات، وعلى الرغم من اختلاف الهدف من استخدام الأدوات الإلكترونية المتنوعة المتزامنة منها وغير المتزامنة (حافظ، ٢٠١١)؛ إلا أنها أسهمت بشكل كبير في تعزيز الحضور الاجتماعي بين المستخدمين وخصوصاً بين الأفراد في المؤسسة الواحدة التي يربطهم هدف مشترك كبيئة الدراسة وتلقي التعليم فيها (Prell, 2012)، وهذا ما أكدّه الصالح (٢٠٠٢) من أن نجاح برامج التعليم الإلكتروني مرتبط باختيار تقنيات تفاعلية تُدعم الحضور الاجتماعي والبُعد الإنساني، فالحضور الاجتماعي والتفاعل يُعدان من أهم عناصر الخبرات التعليمية (Borup, West & Graham, 2013; Byrd, 2016, Kehrwald, 2010; Wang, 2011).

وحيث أن توظيف بيئات التعلم الإلكترونية بأسلوبها المتزامن وغير متزامن يُعد حديث عهد في العملية التعليمية وخصوصاً في المجتمعات النامية؛ إلا أن هناك القليل من المعرفة عن أهمية الدور الاجتماعي عند تبني واستخدام مثل هذه التقنيات الحديثة (Tarhini, Hone & Liu, 2013)، والذي أشار فيه سرحان والحمامي (٢٠١٥) بأنه يُسبب عزلة لدى المتعلمين في المنطقة العربية ولا يُضيف الكثير إلى المخرجات التعليمية مقارنة بالتعليم التقليدي حيث أنه يُستخدم كمحاكاة وتقليد للتعليم التقليدي، وهذا ما يُعزز أهمية البحث الحالي في التعرف على فاعلية توظيف مثل هذه البيئات المُعتمدة على النقاشات في المنتديات الأكاديمية المتوفرة في نظام إدارة التعلم Blackboard واكتشاف حقيقة الحضور الاجتماعي بين المتعلمين فيها.

وقد أجريت عدداً من الدراسات لاستقصاء أثر هذه البيئات الالكترونية على مخرجات التعلم ومنها دورها في تعزيز الحضور الاجتماعي، حيث استهدفت دراسة (2004) Meyers, Bennett & Lysaght الكشف عن استراتيجيات المساواة في التعلم الالكتروني من خلال الاتصال غير المتزامن وذلك بإجراء دراسة على عينة مكونة من (١٣٢) متعلمة في مرحلة البكالوريوس في المراكز الريفية في جنوب ولاية ويلز الجديدة التابعة لجامعة ولونغونغ Wollongong، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة العوامل التي تؤثر في استخدام وسائل تكنولوجيا المعلومات مثل الإيميل والمنتديات التعليمية في التعلم العالي، ومدى إسهامها في دعم أنماط التعلم الالكتروني المفضلة، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة استخدام استراتيجيات في تطوير بيئة تعلم الكترونية، وأن عدم توفر التصميم الملائم والإدارة الماهرة من قبل المعلم قد يؤدي إلى إحباط وعدم تشجيع المتعلمين في برامج التعلم الالكتروني وبالتالي فقد حس الجماعة والحضور الاجتماعي الفعّال، وعلى العكس من ذلك؛ فقد أثبتت دراسة Costley (2016) والتي هدفت إلى دور التصميم التعليمي لبيئات التعلم الالكترونية غير المتزامنة وأدوار المعلم في تنمية الحضور الاجتماعي لدى المتعلمين؛ أن تحكم الموجه في عملية التعلم أدت إلى انخفاض مقدار الحضور الاجتماعي بين أوساط المتعلمين، بينما أسهمت في ارتفاع مقدار حضورهم الفكري في المقرر.

كما حاول Katsidis وآخرون (2008) في دراستهم تقييم اتجاهات الطلبة نحو الاتصال غير المتزامن في بيئة التعلم الالكتروني على فئة من المعلمين والطلاب، وقد استخدم الباحثين استبانة لقياس رضا المتعلمين والمعلمين في بيئة الاتصال الالكتروني غير المتزامن والتي اشتملت على عدد من المحاور منها قياس مدى الرضا عن التفاعل والوصول لمجتمع التعلم، وقد أظهرت الدراسة بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المتعلمين والمعلمين على الرغم أن مستوى الرضا عن الاتصال غير المتزامن في بيئة التعليم الالكتروني كانت عالية، كذلك أظهرت الدراسة أن أسباب ذلك يعود لسببين هما عدم كفاءة الاتصال بالمعلمين ونقص في التغذية الراجعة، وكذلك عدم ملائمة المحتوى لبعض الدروس الالكترونية. من جانب آخر أثبتت دراسة Rovai & Jordan (2004) أن بيئات التعلم المزيج والتي تستخدم أدوات التعلم الالكتروني المختلفة جنباً إلى جنب مع الفصول التقليدية - كما هو المتبع في هذه البحث - تؤدي إلى حضور أكبر في حس الجماعة مقارنة بالفصول التقليدية أو التعليم المعتمد بشكل كامل على الانترنت.

ثالثاً: الشعور بالانتماء:

الشعور بالانتماء هو حاجة نفسية واجتماعية لها أهمية بالغة في المجتمع الإنساني، فالإنسان بشكل عام والمتعلم بشكل خاص لا يمكنه العيش بمعزل عن الآخرين ولا يؤدي أدواره على الوجه المرضي إلا بالشعور السليم بالانتماء والتقبل من الآخرين، حتى يمكنه إخراج طاقاته الكامنة في الفكر والإنجاز والإنتاج (Wright, 2004)، فالمشاركة الإيجابية في أنشطة التعلم؛ والدفاع عن مصالح المتعلمين؛ والشعور بالفخر والاعتزاز بالانتماء لمجتمع البيئة الدراسية التي ينتمي إليها الأفراد مؤشرات يمكن أن تقاس ويستدل بها لوجود شعور لدى المتعلمين بالانتماء إلى مجتمعاتهم التعليمية (Long & Perkins, 2003)، وهي بلا شك تحافظ على معدل استجابة المتعلمين ونمو مستوى التحصيل لديهم.

وحيث أن البعد الجسدي للمتعلمين عن أماكن الدراسة النظامية عند توظيف أدوات التعلم الالكترونية المختلفة سواء كانت متزامنة أو غير المتزامنة؛ فإنه يعد أهم أسباب الانسحاب من الدراسة لدى المتعلمين (Phirangee & Hewitt, 2016; Rovai, 2002)، إلا أن هناك العديد من العوامل التي تسهم في تعزيز الانتماء بينهم كما وضحتها Long & Perkins (2003) منها المعلم والمنهج الدراسي وبيئة الدراسة والنشاطات الصفية التي تقوم بأدوار مهمة جداً في تعزيز الولاء والانتماء، والتي تشترك من خلالها المتعلمين في النشاطات والأعمال الدراسية المختلفة، فأدوار المؤسسات التعليمية متعددة ولكن أهمها أن لها دور هام في تقوية الانتماء للمتعلمين وذلك بتعميق وتقوية الانتماء بين مجتمعات المتعلمين وخصوصاً في بيئات التعلم الالكترونية، حيث تشمل هذه الأدوار عدداً من الممارسات تشمل تهيئة قدرات المتعلمين وتعزيز الدور الجوهري للمعلم بتوظيف أدوات واستراتيجيات تعليمية حديثة وإشراكهم في حل القضايا التي تواجه المجتمع، كذلك إعادة النظر في المقررات الدراسية لتتضمن قدراً من قيم الحب والانتماء إلى مؤسساتهم التعليمية التي يتلقون فيها تعليمهم الأساسي والجامعي (Chavis & Pretty, 1999).

ولتحقيق هذه الأهداف في البيئات التعليمية؛ فإن التطور السريع للتكنولوجيا وانتشارها الكبير بين المتعلمين أسهمت في تجاوز العديد من العقبات، فالتوظيف السليم لأدوات التعلم الالكتروني يسهم في تغيير الاتجاهات السلبية عنها لدى مستخدميها من المعلمين والمتعلمين، فالأدوار التي يقوم بها المعلمين كموجهين لها أثر بالغ في تقوية الشعور بالانتماء بين مجتمع المتعلمين فاقت الأدوار التي يقوم بها الطلبة أنفسهم فيما بينهم، كذلك فإن سلوك المتعلمين في تبادلهم للمعرفة يتأثر بشكل إيجابي بعامل الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي، وقد أكد Byrd (2016) و Moore (2014) أن

الشعور بالانتماء لدية قدرة عالية ودور جوهري في نجاح المتعلمين في بيئات التعلم الالكترونية في التعليم العالي، ومساعدتهم في التغلب على القلق والمواقف السلبية أثناء تعلمهم.

وفي هذا الجانب؛ أجرى الباحثان (Trespalcios & Perkins, 2016) دراسة لتقصي وجهات نظر المتعلمين نحو الشعور بالانتماء والتحصيل الأكاديمي وذلك في برامج التعليم الالكتروني في التعليم العالي، وتكونت أدوات الدراسة من درجات المشاريع النهائية ومشاركات المتعلمين في منتديات النقاش غير متزامنة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذو دلالة إحصائية بين التعلم المتصور من المتعلمين والشعور بالانتماء، كذلك أظهرت النتائج أن الشعور بالانتماء مرتبط ارتباط كبير مع تفاعل المتعلمين في المقرر. وفي دراسة أخرى (Byrd, 2016) هدفت إلى التعرف على أهمية عامل الشعور بالانتماء في بيئات التعلم الالكترونية وأثره في تعلم الطلبة، وخلصت النتائج إلى أن شعور الانتماء لمجتمع الفصل عند المتعلمين في البيئات الالكترونية أسهم بشكل كبير في نجاح تعلمهم واكتسابهم لخبرات تعليمية إيجابية وكذلك زيادة علاقاتهم الشخصية فيما بينهم، ومساعدتهم في التغلب على المواقف السلبية والقلق بشكل عام.

كما أجرى Exter وآخرون (2009) دراسة لبحث مقارن بين تفاعل الطلبة في بيئات التعلم عن بُعد وبين طلبة الأقسام المقيمين ودرجة رضاهم عن الشعور بالانتماء للبرنامج ككل ولمجتمع المتعلمين فيه، وكانت النتائج على الرغم من أنه ليس هناك فروق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين إلا أن درجة الرضا عالية في الشعور بالانتماء لمجتمع الأقران في البرنامج بشكل عام وفي تفاعلهم فيما بينهم في الواجبات، وأكدوا ذلك باستجاباتهم العالية على فقرات المقياس مثل أنهم يشعرون بأن زملائهم يهتمون ببعضهم البعض وأنه بإمكانهم الاعتماد على أقرانهم الآخرين. وفي دراسة أخرى أجراها Lear, Isernhagen, LaCost & King (2009) هدفت إلى تقصي معرفة أثر حضور أستاذ المقرر كموجه للمتعلمين في بيئات التعلم الالكترونية أثناء دراستهم للمقرر، وأثبتت النتائج أن وجوده وتفاعله مع المتعلمين كان له دور كبير في انخراطهم في العملية التعليمية، وأكد بما نسبته ٨١% من المتعلمين أن حضور المعلم وانخراطه مع المتعلمين سواءً بشكل فردي أو متزامن مع آخرين كان العامل الرئيسي في مساعدة الطلبة لتنمية حس الجماعة في بيئات التعلم الالكترونية.

مما سبق؛ يتضح أن الاهتمام بشعور المتعلمين بالانتماء للمجتمع التعليمي في بيئات التعلم الالكترونية يعد ذا أهمية بالغة، حيث أنها تسهم في تكوين اتجاهات إيجابية لديهم وبالتالي تحقيقهم لأهداف المنهج الدراسي خصوصاً في مرحلة التعليم الجامعي (Yuan & Kim, 2014)، وحيث أن جميع الدراسات السابقة هي دراسات تمت في

العديد من الدول المتقدمة والتي يتبين فيها أن هناك تفاوت بين نتائج الدراسات وهذا ربما يعزوا إلى بعض المتغيرات الديموغرافية وطبيعة الأدوات المستخدمة لبيئات التعلم الإلكتروني وطبيعة البرنامج الأكاديمي، وكذلك بعض الصعوبات التي تواجه المتعلمين سواء كانت من ضعف مهاراتهم في استخدام التكنولوجيا أو أسلوب التوجيه من المعلم أو لاستخدام استراتيجيات تعليمية في عملية التعلم، كذلك لا يمكن إغفال المشاكل التقنية وعدم كفاءة وسائل الاتصال والتي تؤثر بشكل كبير في العملية التعليمية أثناء استخدام المتعلمين لأنظمة إدارة التعلم المختلفة، فإن التساؤل المنطقي هو هل لأدوات التعلم الإلكتروني فاعلية في تنمية الشعور بالانتماء للمتعلمين في البيئات التعليمية في الدول النامية؟ لهذا فالباحث الحالي يعكف على استقصاء هذا الدور من خلال توظيف أدوات التعلم الإلكتروني غير المتزامنة كمنتديات النقاش التعليمية والتعرف على مدى فاعليتها في هذا الخصوص، ومحاولة للإجابة على أسئلة البحث الحالي؛ فقد تم فرض الفرضين التاليين:

فرضيات البحث:

١. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير الحضور الاجتماعي عند التعلم من خلال بيئات التعلم غير المتزامنة (منتديات النقاش التعليمية).
٢. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي عند التعلم من خلال بيئات التعلم غير المتزامنة (منتديات النقاش التعليمية).

منهج البحث:

استخدم الباحث الحالي المنهج شبه التجريبي (Quasi-Experimental Design) والذي يُستخدم لدراسة الظواهر الإنسانية وعمليات التعليم والتعلم دون ضبط المتغيرات بالشكل الكامل (Mertens, 2005)، يعتمد على تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين تجريبية وضابطة (مزيدياً من التفاصيل في تصميم الدراسة)، كذلك فقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في رصد البيانات والنتائج والوصف النظري والأكاديمي للمحتوى التعليمي الذي يتناوله البحث الحالي لاستقصاء فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل.

مجتمع وعينة البحث:

تكوّن مجتمع البحث من طلاب جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية، وقد تم اختيار عينة البحث عشوائياً من طلبة كلية التربية في مقرر اللغة الإنجليزية في الحاسب (مقرر اختياري لطلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل) بعدد إجمالي ٤٠ طالباً تمت مشاركتهم في البحث الحالي خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ.

حدود البحث:

١. الحدود الموضوعية: تناول البحث فاعلية بيئات التعلم الالكترونية غير المتزامنة -منتديات النقاش التعليمية- في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية في الحاسب 227-112.TECH.
٢. الحدود البشرية: عينة من طلاب كلية التربية بالمستويات الدراسية المختلفة بجامعة الملك فيصل بعدد (٤٠) طالباً.
٣. الحدود المكانية: تم إجراء هذا البحث في جامعة الملك فيصل بمدينة الأحساء بالمملكة العربية السعودية.
٤. الحدود الزمنية: تم التطبيق الفعلي لتجربة البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ.

تصميم الدراسة:

تم تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بناءً على منهج البحث المُستخدم (التصميم شبه التجريبي Quasi-Experimental Design) كما يلي:

١. المجموعة الضابطة: وتكونت من ٢٠ طالب تم تدريسهم بالطريقة التقليدية والتي يقوم فيها الطالب بالحضور للمحاضرة التقليدية والحصول على المحتوى المعرفي والمناقشة معهم أثناء الوقت المخصص في المحاضرة، وتزويدهم بأهم المراجع والمواد المكتوبة والعروض التقديمية الخاصة بالمقرر، مع إشراكهم في بعض الأنشطة كمجموعات صغيرة وتقديم عرض أمام بقية الطلبة في المحاضرة التالية.
٢. المجموعة التجريبية: وهي المجموعة (٢٠ طالب) التي يقوم فيها الطلبة بالحضور للمحاضرة التقليدية بشكل أسبوعي والقيام بجميع الأنشطة والمشاريع التي تُعطى للطلبة في المجموعة الضابطة تماماً، بالإضافة إلى ذلك فإنه يُطلب

منهم بالدخول لنظام إدارة التعلم Blackboard والمشاركة في منتديات النقاش التعليمية المتوفرة في النظام والاستجابة لموضوع النقاش الأسبوعي المرتبط بمحتوى المحاضرة التقليدية، على أن يقوم كل طالب بالمشاركة بحد أدنى بمشاركتين مرتبطتين بالموضوع والتي يقوم فيها أستاذ المقرر بتقييمها بشكل دوري وتزويدهم بالتغذية الراجعة في المحاضرة التقليدية التالية، مع تزويد جميع المشاركين في هذه المجموعة بقائمة بإيميلات زملائهم الآخرين للتواصل فيما بينهم وتشجيعهم لمراسلة أستاذ المقرر عبر البريد الإلكتروني لأي عقبات تواجهه أثناء عملية التعلم أو لأي مساعدة يرغب بالحصول عليها منه أو أي زميل آخر، بالبحث في الشبكة العنكبوتية والاستفادة مما تحويه من معلومات ومعارف عن الموضوع ومشاركتها مع زملائهم الآخرين خلال ذلك الأسبوع، وتقديم المساعدة والعون لكل طالب يحتاجها أو لأي موضوع نقاش جانبي ذو علاقة بمحتوى المحاضرة في ذلك الأسبوع، وفي نهاية كل وحدة؛ ستقدم كل مجموعة عرض تقديمي مختصر عن تلك الوحدة بطريقتهم الخاصة كما يحدث تماماً في المجموعة الضابطة.

أداة البحث:

استخدم البحث الحالي استبانة من إعداد الباحث بعد الرجوع للأدب العالمي في المجال كأداة للبحث وذلك للكشف من خلالها عن فاعلية بيئات التعلم غير المتزامنة (منتديات النقاش التعليمية) والمتوفرة في نظام إدارة التعلم (Blackboard) في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي لدى طلاب مقرر اللغة الإنجليزية في الحاسب بكلية التربية بجامعة الملك فيصل.

إعداد أداة البحث:

بناء الأداة: قام الباحث ببناء أداة البحث (الاستبانة) وتطويرها بنفسه بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات ذات العلاقة، وبناءً على خبراته العلمية والأكاديمية كعضو هيئة تدريس، وقد استخدم الباحث هذه الاستبانة في جمع البيانات الضرورية لتحليلها والخروج بإجابات على أسئلة البحث، وقد بلغ عدد فقرات الأداة في صورتها الأولية (٦٠) فقرة، وقد روعي في بناء الاستبانة مدى مناسبتها لأفراد العينة من حيث الصياغة اللغوية ووضوح فقراتها والهدف من كل فقرة، وقد تم استخدام نظام ليكرت الخماسي في الاستبانة تدرجت الدرجات على مفردات الاستبانة كما يلي: موافق بشدة (٥) درجات، موافق (٤) درجات، غير متأكد (٣) درجات، غير موافق (٢) درجة، غير موافق بشدة (١) درجة، وتكونت الاستبانة من أربعة محاور موضحة على النحو التالي كما في جدول (١).

جدول ١: محاور الاستبانة		
م	محاور الاستبانة الرئيسية	عدد الفقرات
١	المعلومات الأولية	٤
٢	الخلفية المعرفية بالحاسب الآلي	٤
٣	الاستخدامات والمهارات الخاصة بالحاسب الآلي	١٦
٤	الحضور الاجتماعي	١٧
٥	الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي	١٩
	الإجمالي	٦٠

هدف الأداة: التعرف على فاعلية بيئات التعلم الالكترونية غير المتزامنة في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل.

صدق الأداة: عرّف Mertens (2005, 352) صدق الأداة بأنها "إلى أي مدى تقيس الأداة الهدف الذي تنوي قياسه"، لذلك فقد تم عرض الأداة بعد بنائها الأولى من قبل الباحث على عدد من المتخصصين التربويين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية كمؤشر على صدق محتوى الاستبانة، وبناءً على ملاحظات المحكمين؛ تم الأخذ بالملاحظات وتعديل بعض فقرات الاستبانة من حيث الصياغة اللغوية وحذف وتعديل بعض الفقرات، ثم تم تطبيق معامل الارتباط بيرسون بين كل مفردة من مفردات الاستبانة وتم استبعاد ٥ فقرات ليصبح العدد الإجمالي (٥٥ فقرة) كما هو موضح في جدول (٢)، ومن ثم تم إعداد الاستبانة بصورتها النهائية.

جدول ٢: معامل الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية

الفقرة	ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للاستبانة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الفقرة	ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للاستبانة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
١	٠,٨٦٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٣٠	٠,٣٥٩	٠,٠٣٠	دالة ٠,٠٥
٢	٠,٦٤٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٣١	٠,٧٤٩	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٣	٠,٨٢٨	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٣٢	٠,٤٢٥	٠,٠٣٠	دالة ٠,٠٥
٤	٠,٣٢٩	٠,٠٣٠	دالة ٠,٠٥	٣٤	٠,٧٤٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٥	٠,٧١٩	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٣٥	٠,٨٦٨	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٦	٠,٦٧٣	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٣٦	٠,٦٧٣	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١

الفقرة	ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للاستبانة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الفقرة	ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للاستبانة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
٧	٠,٧٥٤	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٣٧	٠,٧٦٤	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٨	٠,٧٢٣	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٣٨	٠,٧٢٣	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٩	٠,٦٧٧	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٣٩	٠,٧٢٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
١٠	٠,٧٤٦	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٤٠	٠,٦٩٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
١١	٠,٦٨١	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٤١	٠,٧١١	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
١٢	٠,٦١١	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٤٢	٠,٨١٢	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
١٣	٠,٧٦٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٤٣	٠,٦٨٩	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
١٤	٠,٦٣٢	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٤٤	٠,٧٨٨	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
١٥	٠,٨١١	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٤٥	٠,٦٤٤	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
١٦	٠,٦١٢	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٤٦	٠,٨٦١	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
١٧	٠,٦٤٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٤٧	٠,٨١٤	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
١٨	٠,٨١١	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٤٨	٠,٦٦١	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
١٩	٠,٣٦٧	٠,٠٣٠	دالة ٠,٠٥	٤٩	٠,٧٦٦	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٢٠	٠,٦٥٩	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٥٠	٠,٦٨٤	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٢١	٠,٨٦٣	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٥١	٠,٦٢١	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٢٢	٠,٦٧٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٥٢	٠,٦٧٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٢٣	٠,٧٨٨	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٥٣	٠,٦١٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٢٤	٠,٦١٤	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٥٤	٠,٨٢٢	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٢٥	٠,٧٦١	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٥٥	٠,٤١١	٠,٠٣٠	دالة ٠,٠٥
٢٦	٠,٨١٧	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٥٦	٠,٦٢٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٢٧	٠,٦٥٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٥٧	٠,٨١٣	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٢٨	٠,٦٢٥	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٥٨	٠,٦٣٣	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١

الفقرة	ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للاستبانة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الفقرة	ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للاستبانة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
٢٩	٠,٨٩١	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٥٩	٠,٧١٤	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١
٣٠	٠,٦٦٢	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١	٦٠	٠,٦٢٣	٠,٠١٠	دالة ٠,٠١

جميع فقرات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠,٠١ ، وتم استبعاد الفقرات (٤)، (١٩، ٣٠، ٣٢، ٥٥)

ينتضح من الجدول (٢) أن جميع فقرات الاستبانة مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس ارتباطاً ذات دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠١ ماعدا الفقرات (٤)، (١٩، ٣٠، ٣٢، ٥٥) وقد تم استبعادها، ليصبح المقياس بشكله النهائي مكون من (٥٥) مفردة.

ثبات الأداة: للتحقق من ثبات أداة البحث استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات حيث بلغت قيمة معامل الثبات للأداة (0.8675)، وهذه القيمة مقبولة ويمكن استخدامها لأغراض البحث العلمي في حدود أغراض هذا البحث وطبيعته (Pallant, 2011).

الأساليب الإحصائية: من أجل معالجة البيانات إحصائياً؛ تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية والاحترافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة البحث على الاستبانة ككل وعلى كل فقرة من فقراتها وذلك باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t-Test) واختبار (ت) للمجموعات المرتبطة (Paired Samples t-Test) للتعرف على الفروق الإحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية (Pallant, 2011) للإجابة على أسئلة البحث.

نتائج البحث ومناقشتها:

بعد جمع البيانات؛ تم إدخالها في الحاسب الآلي ومعالجتها باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS وتطبيق الاختبارات اللازمة من نسب مئوية ومتوسطات حسابية موزونة واختبارات (ت) وذلك لاستخراج النتائج والتي أجابت على أسئلة البحث كما يلي:

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول: الذي ينص على "ما فاعلية توظيف منتديات النقاش التعليمية في نظام Blackboard في تنمية الحضور الاجتماعي من خلال

التعلم باستخدام بيئة التعلم غير المتزامنة كبيئة مُدمجة مع المحاضرة التقليدية في مقرر اللغة الإنجليزية في الحاسب لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل؟" وللتحقق من الفرض المتعلق به الذي ينص على "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير الحضور الاجتماعي عند التعلم من خلال بيئات التعلم غير المتزامنة (منتديات النقاش التعليمية)؛ تم اختبار الفرضية بتطبيق الأسلوب الإحصائي اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t-Test) واختبار (ت) للمجموعات المرتبطة (Paired Samples t-Test) لتحديد الفروق الإحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية كما يلي:

جدول (٣). نتائج اختبار (ت) للفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمفردات الاستبانة في تنمية الحضور الاجتماعي

المجموعات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة
الضابطة	قبلي	٤٠	٦,١١	١٠,١٦	٣٩	٢,٦٧	غير دالة
	بعدي		٧,٢٢	٩,٥٤			
التجريبية	قبلي	٤٠	٨,٦٣	١٦,٤٣	٣٩	٤,٣٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	بعدي		١٢,٤٥	١١,٩١٢			

يتضح من الجدول (٣) أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي عند (٧,٢٢)، في حين بلغ المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية (١٢,٤٥)، وهو متوسط حسابي أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في البعدي، وكانت قيمة اختبار "ت" عند (٤,٣٢) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥، وبهذا يُمكن القول أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$ بين التطبيقين القبلي والبعدي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الحضور الاجتماعي من خلال بيئات التعلم غير المتزامنة لصالح التطبيق البعدي. وقد حققت الفقرتين "الرسائل في منتديات النقاش التعليمية تُعد من أشكال التواصل الاجتماعي" و "رسائل النقاش في منتدى المقرر وسيلة مُمتعة للتواصل مع الزملاء الآخرين" أعلى متوسط حسابي في استجابات المتعلمين على المقياس.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة Meyers وآخرون (2004) ودراسة Rovai & Jordan (2004) وتختلف مع دراسة Costley (2016) ودراسة Katsidis وآخرون (2008)، ويرى الباحث أن هذه النتيجة أتت متوافقة مع ما يشهده المجتمع السعودي التعليمي من توظيف كبير واستخدام واسع لأدوات الانترنت المختلفة، والتي بدورها أسهمت في خلق اتجاهات إيجابية لاستخدامه والتواجد فيه بشكل متكرر ودائم من قبل المتعلمين وهذا ما أكدّه الصالح (٢٠٠٢) و Prell (2012)، فتوظيف بيئات التعلم الالكترونية في العملية التعليمية أصبح شائعاً في مقررات كلية التربية بجامعة الملك فيصل ولكنها في الغالب توظيف بشكل سطحي من حيث استخدامها فقط لتخزين ونقل المحتوى العلمي وإرسال المواد التعليمية دون تشجيع المستخدمين من الطلاب للتفاعل والمشاركة في نقاشات هادفة لتحقيق أهداف المقرر باستخدام أدوات التعلم الالكترونية المتوفرة في نظام إدارة التعلم Blackboard، وعلى العكس من ذلك؛ فإن المتعلمين في المجموعة التجريبية في البحث الحالي تم تدريبهم على طريقة الوصول الصحيحة لأدوات النظام وبالأخص منتديات النقاش التعليمية للمشاركة بشكل أسبوعي حول موضوع المحاضرة التي حصلوا عليها وجها لوجه، مما أدى إلى خلق وبناء علاقات اجتماعية متعددة بين المتعلمين من أجل تحقيق أهداف المقرر بالتعاون مع بعضهم البعض ومواجهة المشكلات التي تواجههم والبحث عن حلول لها، حيث أنها خلقت فرصاً متعددة للمتعلمين لتبادل الأسئلة والخبرات والمعارف طوال الفصل الدراسي دون الالتزام بوقت أو مكان محدد كما هو الحال في بيئة الفصل التقليدي، وبالتالي فقد أسهمت في زيادة مستوى ثقة الطلاب بأنفسهم وخلق دوافع إيجابية نحو استخدام هذه الأدوات الالكترونية وتعزيز المشاركة الفعالة بين المتعلمين أنفسهم وكذلك مع أستاذ المقرر.

بالإضافة إلى ذلك؛ فإن الأدوار المتعددة التي قام بها أستاذ المقرر وخصوصاً في بداية الفصل الدراسي من تشجيع للمتعلمين لإثارة الأسئلة فيما بينهم في بيئات النقاش غير المتزامنة بعد فترة المحاضرة التقليدية والتي تسهم في التغلب على الجوانب السلبية كالخجل والخوف أو التردد من المشاركة أو الإجابة على الأسئلة المطروحة، فقد كان لذلك دور بارز في تبديد كل المخاوف لدى المتعلمين مما أدى إلى ازدياد وتيرة التفاعل والنقاش في منتصف الفصل الدراسي وحتى آخره، فحينما كان تواجد المتعلمين قليل جداً في الأسابيع الأولى في الفصل الدراسي والشعور بالتردد أو الخجل من المشاركة في مواضيع زملائهم وأستاذهم؛ ففي المقابل تضاعفت تلك المشاركات بعد الأسبوع السابع وأصبحت الردود متعددة وتتسم بالتركيز على الجانب المعرفي الدقيق مع تحسن في طريقة طرح المشاركة أو السؤال للآخرين، مما أظهر نوع من الاحترام الكبير فيما بينهم وكأنهم متواجدين بالفعل في قاعة دراسية واحدة. لذلك فالأدوار التوجيهية لأستاذ المقرر قد أسهمت بشكل فاعل في زيادة مستوى حضور المتعلمين

الاجتماعي في مثل هذه البيئات الالكترونية.

ومن الملاحظ على مشاركات المتعلمين في المجموعة التجريبية كمّاً وكيفاً أنها تؤخذ من مصادر معلوماتية حديثة موثوقة على الويب، ويتم المشاركة بها من قبل المتعلمين من أجل إثبات وجودهم أمام زملائهم الآخرين، فحين يقوم أحدهم بطرح موضوع للنقاش؛ فإن الأغلبية يقومون بتعزيز محتوى مشاركة زميلهم عبر المشاركة باستشهادات من مواقع مختلفة وبشكل متكرر، وهذا دليل تعلقهم ببيئة الفصل الالكتروني وازدياد اهتمامهم بإعطاء النقاش وقت أطول من السابق، وهذا يؤكد حضورهم الاجتماعي والمعرفي مع بقية زملائهم في كل مشاركة، وهذا يتفق مع النظرية البنائية والاجتماعية من حيث قدرة المتعلمين على تبادل الخبرات فيما بينهم وبالتالي فإن عملية تعلمهم تصبح بشكل أفضل من خلال مشاركتهم للأعمال ومتابعة جهود أعمال زملائهم الآخرين، وبالتالي زيادة الحماس والتفاعل من أجل لتحقيق الأهداف المرجوة.

وبناءً على ما سبق؛ فقد تم رفض الفرض التجريبي الأول للدراسة الحالية وقبول الفرض البديل وهو أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0,05)$ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير الحضور الاجتماعي عند التعلم من خلال بيئات التعلم غير المتزامنة (منتديات النقاش التعليمية).

ثانياً: الإجابة عن السؤال الثاني: والذي نص على "ما فاعلية توظيف منتديات النقاش التعليمية في نظام Blackboard في تنمية الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي من خلال التعلم باستخدام بيئة التعلم غير المتزامنة كبيئة مُدمجة مع المحاضرة التقليدية في مقرر اللغة الإنجليزية في الحاسب لدى طلاب كلية التربية بجامعة الملك فيصل؟" وللتحقق من الفرض المتعلق به والذي ينص على أنه "لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0,05)$ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي عند التعلم من خلال بيئات التعلم غير المتزامنة (منتديات النقاش التعليمية)". تمت معالجة البيانات لاختبار الفرضية وذلك بتطبيق اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t-Test) واختبار (ت) للمجموعات المرتبطة (Paired Samples t-Test) للتعرف على الفروق الإحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على النحو التالي:

جدول (٤). نتائج اختبار (ت) للفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمفردات الاستبانة في تنمية الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي

المجموعات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة
الضابطة	قبلي	٤٠	٥,٤٢	١١,٣٠	٣٩	٢,٦٧	غير دالة
	بعدي		٧,٣٤	٨,٤٣			
التجريبية	قبلي	٤٠	٧,٥٤	١٤,٥٦	٣٩	٤,٥٦٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	بعدي		١٤,١٢	١١,١٣٤			

يتضح من الجدول (٤) أن قيمة المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي للمجموعة الضابطة بلغ (٧,٣٤) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (١٤,١٢) وهو متوسط حسابي أعلى من التطبيق البعدي للمجموعة الضابطة، وكانت قيمة "ت" (٤,٥٦٢)، وبذلك تكون ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ وبالتالي فإن هناك فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \geq \alpha$ بين التطبيقين القبلي والبعدي في المجموعتين في مقياس الانتماء لمجتمع الفصل الدراسي من خلال بيانات التعلم غير المتزامنة لصالح التطبيق البعدي.

وهذه النتيجة تتوافق مع بعض نتائج الدراسات السابقة كدراسة Byrd (2016) ودراسة Lear وآخرون (2009) ودراسة Trespalacios & Perkins (2016)، بينما تختلف نتائجها مع نتائج دراسة Exter وآخرون (2009)، ويرى الباحث تعليقاً على هذه النتيجة أنها تؤكد نتيجة السؤال الأول من حيث وجود حضور اجتماعي بين المتعلمين في بيانات التعلم الإلكترونية غير متزامنة، فتواجههم الدائم مع بعضهم البعض ومشاركاتهم العديدة مع أستاذ المقرر والأقران خلق نوعاً من الانتماء لبيئة الفصل الدراسي الذي يجمعهم في نفس المكان والزمان أثناء المحاضرة التقليدية بالإضافة إلى استمرار التفاعل إلكترونياً في أوقات وأماكن مختلفة، مما عزز انتمائهم الدائم لبعضهم البعض خلال جميع فترات الفصل الدراسي.

أتى هذا الانتماء لمجتمع الفصل ببعض السلوكيات والخصائص التي تمت ملاحظتها والتعبير بها بشكل علني من قبل بعض الطلاب في المجموعة التجريبية، حيث أبدوا تعاون كبير في مساعدة الآخرين للحصول على المعلومة، فعند طرح أي موضوع من أحدهم؛ فإن الآخرين يبادرون بتعزيز فكرة زميلهم وكأن كل واحد منهم هو صاحب الموضوع، كذلك تقديرهم الكبير لجهود الآخرين في المشاركة والإفادة نحو فكرة معينة

وأظهروا بأنهم يتبنون توجهاً واحد وهو قوة ترابطهم واستعدادهم لتحمل أخطاء أو نقص زميلهم، إضافةً إلى ذلك؛ فعند مناقشة أستاذ المقرر لموضوع ما لتعزيز وجهة نظر مخالفة لأحد المتعلمين؛ فالجميع يُبادر بالحوار والدفاع عن وجهة نظر زميلهم عبر الاستشهاد بالعديد من الدلائل من عدة جوانب للموضوع وهذا دليل بحثهم في مواقع الانترنت للحصول على معلومات إضافية لموضوع المحاضرة، وكأنهم أسرة واحدة على الرغم من اختلاف أماكن تواجدهم وأزمة حضورهم في منتديات النقاش الإلكترونية، وهذا كان بارزاً في الاستجابة على المقياس حيث حققت الفقرات "أشعر بالثقة من أن الآخرين سيدعموني" و "أشعر بروح الجماعة" و "أثق بالآخرين في هذا المقرر" أعلى متوسطات حسابية في استجابات المتعلمين.

وجميع هذه المؤشرات تدل على وجود نوع من الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي بين المتعلمين في هذه البيئات التعليمية الإلكترونية كما أشار إليها McMillan & Chavis (1986)، وبناءً على نتيجة التحليل الإحصائي للفرض الثاني؛ فقد تم رفض الفرض التجريبي الثاني للدراسة الحالية وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي عند التعلم من خلال بيئات التعلم غير المتزامنة (منتديات النقاش التعليمية).

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي والتي بينت فاعلية بيئات التعلم الإلكترونية غير المتزامنة في تنمية الحضور الاجتماعي وكذلك الشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي؛ فإن الباحث يوصي بما يلي:

- تعزيز استخدام أدوات التعلم الإلكترونية غير المتزامنة المختلفة والمتوفرة في أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني وبشكل فاعل بين المتعلمين في التعليم الجامعي.
- التأكيد على دور أساتذة المقررات عند توظيف أدوات التعلم الإلكتروني وخصوصاً منتديات النقاش التعليمية غير المتزامنة لما له من أهمية كبيرة في بث روح الحماس والتفاعل واستمرارية التواصل مع المتعلمين وأستاذ المقرر وبين المتعلمين أنفسهم وذلك لتحقيق أهداف المقرر وتجاوز حواجز الزمان والمكان.
- الاهتمام بتطوير محتوى وأهداف مقررات كلية التربية وذلك بتهيئتها لإمكانية توظيف التكنولوجيا الحديثة فيها بنمطها المتزامن وغير المتزامن بما يتماشى وطبيعة عصر المعلوماتية، واعتبار توظيفها مكملاً تعليمياً وليس إثرائياً.

مقترحات البحث:

بناءً على نتائج هذا البحث؛ فيُقتَرَح إجراء مزيداً من الدراسات لـ:

- معرفة فاعلية بيئات التعلم الالكترونية المتزامنة في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي.
- تقصّي وجود علاقة بين الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي عند التعلم في بيئات التعلم غير متزامنة.
- قياس اتجاهات المعلمين وطلابهم نحو توظيف التعلم الالكتروني بنمطيه المتزامن وغير المتزامن في مختلف التخصصات بكلية التربية.
- قياس فاعلية توظيف استراتيجيات تدريس نشطة في بيئات التعلم المتزامنة وغير المتزامنة في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل الدراسي لدى طلاب الجامعة بمراحلها المختلفة.
- التعرف على فاعلية بيئات التعلم المتزامنة وغير المتزامنة في تنمية الحضور المعرفي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- التعرف على دور المعلم في بيئة التعلم غير المتزامنة في تنمية الحضور الاجتماعي والشعور بالانتماء لمجتمع الفصل.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- حافظ، عبده. (٢٠١١). تواصل الشباب الجامعي من خلال الشبكات الاجتماعية، المؤتمر العلمي - وسائل الإعلام أدوات تعبير وتغيير، كلية الإعلام، جامعة البتراء، عمان.
- الخان، بدر. (٢٠٠٥). استراتيجيات التعلم الالكتروني. ترجمة على الموسوي وآخرون، سوريا، دار شعاع.
- الراشد، سعد عبد الله. (٢٠٠٨). الاتصال التفاعلي والآني في بيئة التعلم عن بعد، ورقة مقدمة للمؤتمر الأول للتربية الإعلامية، الرياض، السعودية.
- زيتون، حسن حسين. (٢٠٠٥). رؤية جديدة في التعلم - التعلم الالكتروني - المفهوم، القضايا، التطبيق، التقويم. الرياض، الدار الصولتية للتربية.
- سالم، أحمد. (٢٠٠٤). تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني. الرياض، مكتبة الرشد.
- سرحان، عماد. الحمامي، علاء. (٢٠١٥). اقتراح إدارة المعرفة لبناء بيئة حقيقية للتعليم الالكتروني، مجلة المنارة، المجلد ٢١، العدد ٢.
- الشهري، فايز بن عبد الله. (٢٠٠٢). التعليم الالكتروني في المدارس السعودية: قبل أن نشترى القطار هل وضعنا القضبان، مجلة المعرفة. ع ٩١. ديسمبر ٢٠٠٢م. ص ص ٣٦-٤٣.
- الصالح، بدر بن عبد الله. (٢٠٠٢). متغيرات التصميم التعليمي المؤثرة في نجاح برامج التعليم عن بعد، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد ١٤، ص ص ١-٤٦.
- العريفي، يوسف. (٢٠٠٣). التعليم الالكتروني تقنية رائدة وطريقة واعدة. ورقة عمل مقدمة إلى الندوة الأولى للتعليم الالكتروني خلال الفترة (١٩-٢١ صفر ١٤٢٤هـ) (٢١-٢٣/٤/٢٠٠٣م)، مدارس الملك فيصل بالرياض.
- غلوم، منصور. (٢٠٠٣). التعليم الالكتروني في مدارس وزارة التربية والتعليم بدولة الكويت، ورقة عمل مقدمة لندوة التعليم الالكتروني خلال الفترة (١٩/٢١ صفر ١٤٢٤هـ) الموافق (٢١-٢٣/٤/٢٠٠٣م)، مدارس الملك فيصل. الرياض.

- قرواني، خالد. (٢٠١١). اتجاهات الطلبة نحو استخدام التواصل الفوري المتزامن وغير المتزامن في بيئة التعلم الإلكتروني في منطقة سلفيت التعليمية، جامعة القدس المفتوحة، منطقة سلفيت التعليمية، قطاع غزة.
- الموسى، عبد الله. المبارك، أحمد. (٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات. الرياض، مؤسسة شبكة البيانات.
- هاشم، خديجة حسين. (٢٠٠٢). التعليم العالي المعتمد على شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) وإمكانية الاستفادة منه لتطوير الدراسة بنظام الانتساب بجامعة الملك عبد العزيز، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Baran, E., Correia, A.-P., & Thompson, A. (2011). Transforming online teaching practice: Critical analysis of the literature on the roles and competencies of online teachers. *Distance Education*, 32(3), 421-439.
- Borup, J., West, R. E., & Graham, C. R. (2013). The influence of asynchronous video communication on learner social presence: A narrative analysis of four cases. *Distance Education*, 34(1), 48-63. doi:10.1080/01587919.2013.770427
- Byrd, J. C. (2016). Understanding the Online Doctoral Learning Experience: Factors That Contribute to Students' Sense of Community. *Journal of Educators Online*, 13(2), 102-135.
- Chavis, D.M., & Pretty, G. (1999). Sense of community: Advances in measurement and application. *Journal of Community Psychology*, 27(6), 635-642.
- Costley, J. (2016). The Effects of Instructor Control on Critical Thinking and Social Presence: Variations within Three Online Asynchronous Learning Environments. *Journal of Educators Online*, 13(1), 109-171.
- Dietinger, T. (2003). "Aspects of E-learning Environments", Doctorate Dissertation, Gaz University of Technology.
- Dittmer, J. (2010). Immersive virtual worlds in university-level human geography courses. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 19, 139-154.

- Exter, M. E., Korkmaz, N., Harlin, N. M., & Bichelmeyer, B. A. (2009). Sense of community within a fully online program. *The Quarterly Review of Distance Education*, 10(2), 177-194.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The internet and higher education*, 2(2), 87-105.
- Gunawardena, C. N. (1995). Social presence theory and implications for interaction collaborative learning in computer conferences. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(2/3), 147-166.
- Hlapanis, G., Kordaki, M., & Dimitrakopoulou, A. (2006). Successful e-courses: the role of synchronous communication and e-moderation via chat, Campus-Wide Information Systems, Vol. 23, Iss 3, pp. 171-181. University of the Aegean, Rhodes, Greece. <http://www.emeraldinsight.com/doi/full/10.1108/10650740610674184>.
- Hrastinski, S. (2008). A study of asynchronous and synchronous e learning methods discovered that each supports different purposes, Asynchronous and Synchronous E- learning (Educase Quarterly), <http://www.educase.edu/>
- Jowallah, R. (2014). An investigation into the management of online teaching and learning spaces: A case study involving graduate research students. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(4).
- Katsidis, C. C., Anastasiades, P. S., & Zacharopoulos, V. G. (2008, July). Assessing student satisfaction in an asynchronous e-learning environment. In *WSEAS International Conference. Proceedings. Mathematics and Computers in Science and Engineering* (No. 5). WSEAS.
- Kehrwald, B. (2010). Being online: Social presence as subjectivity in online learning. *London Review of Education*, 8(1), 39-50. doi:10.1080/14748460903557688
- Lear, J. L., Isernhagen, J. C., LaCost, B. A., & King, J. W. (2009). Instructor presence for web-based classes. *Delta Pi Epsilon Journal*, 51(2), 86-98.
- Long, D.A. & Perkins, D.D. (2003). Confirmatory factor analysis of the sense of community index and development of a brief SCI. *Journal of Community Psychology*, 31, pp. 279-296.

- Lowenthal, P. R. (2009). The evolution and influence of social presence theory on online learning. In Kidd, T. T. (Ed.), *Online education and adult learning: New frontiers for teaching practices* (pp. 124-139). Hershey, PA: IGI Global.
- McBrien, J. L., Cheng, R., & Jones, P. (2009). Virtual spaces: Employing a synchronous online classroom to facilitate student engagement in online learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(3).
- McKerlich, R., Riis, M., Anderson, T., & Eastman, B. (2011). Student perceptions of teaching presence, social presence and cognitive presence in a virtual world. *Journal of Online Learning and Teaching*, 7(3), 324.
- McMillan, D.W., & Chavis, D.M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23.
- Mertens, D. M. (2005). Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods (2nd ed.). Thousand Oaks, Calif., London: Sage Publications.
- Meyers, W., Bennett, S., & Lysaght, P. (2004). Asynchronous communication: Strategies for equitable e-learning. In Proc. ASCILITE (Australian Society for Computers in Learning in Tertiary Education) Conference.
- Moore, R. (2014). Importance of developing community in distance education courses. *Techtrends: Linking Research & Practice to Improve Learning*, 58(2), 20-24. doi:10.1007/s11528-014-0733-x
- Oztok, M., Zingaro, D., Brett, C., & Hewitt, J. (2013). Exploring asynchronous and synchronous tool use in online courses. *Computers & Education*, 60(1), 87-94.
- Pastore, R. (2002). Elearning in Education: An Overview. In D. Willis, J. Price & N. Davis (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2002* (pp. 275-276). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Phirangee, K., & Hewitt, J. (2016). "That's Cheating:" Students' Perceptions of Peer-to-Peer Interactions that Weaken a Sense of Community in an Online Learning Environment. Paper presented at the annual meeting of the American Education Research Association, Washington, DC.

- Pogue, L. and Ahyun, K. (2006). "The Effect of teacher non-verbal immediacy and credibility on Student motivation and affective learning". *Communication Education*, 55, 147-166.
- Prell, C. (2012), *Social Network Analysis: History, Theory and Methodology*, USA/Australia: Sage Publications Ltd.
- Rice, R. E. (1993). Media appropriateness: Using social presence theory to compare traditional and new organization media. *Human Communication Research*, 19(4), 451-484.
- Rovai, A. P. (2002). Building sense of community at a distance. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 3(1).
- Rovai, A. P., & Jordan, H. (2004). Blended learning and sense of community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate courses. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 5(2).
- Sallnas, E. L. (2005). Effects of communication mode on social presence, virtual presence, and performance in collaborative virtual environments. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 14(4), 434-449.
- Sallnas, E. L., Rassmus-Grohn, K., & Sjostrom, C. (2000). Supporting presence in collaborative environments by haptic force feedback. *ACM Transactions on Computer-Human Interaction*, 7(4), 461-476.
- Short, J. A., Williams, E., & Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. London: Wiley.
- Tarhini, A., Hone, K. and Liu, X. (2013), Factors affecting students' acceptance of e-learning environments in developing countries: a structural equation modeling approach, *International Journal of Information and Education Technology*, Vol. 3 No. 1, pp. 54-59.
- Trespalacios, J., & Perkins, R. (2016). Sense of Community, Perceived Learning, and Achievement Relationships in an Online Graduate Course. *Turkish Online Journal of Distance Education*.
- Tu, C. H., & McIssac, M. (2002). The relationship of social presence and interaction in online classes. *The American journal of distance education*, 16(3), 131-150.

- Van der Molen, J. (2016). Synchronous learning in an asynchronous learning environment. In G. Chamblee & L. Langub (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2016* (pp. 1159-1162).
- Vonderwell, S., Liang, X., & Alderman, K. (2007). Asynchronous discussions and assessment in online learning. *Journal of Research on Technology in Education*, 39(3), 309-328.
- Walther, J. B. (1992). Interpersonal effects in computer-mediated interaction: A relational perspective. *Communication research*, 19(1), 52-90.
- Wang, S. (2011). Promoting student's online engagement with communication tools. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 4(1), 81-90.
- Wang, S. K., & Hsu, H. (2009). Using the ADDIE model to design Second Life activities for online learners. *TechTrends*, 53, 76-81.
- Wright, S. P. (2004). *Exploring Psychological Sense of Community in Living-Learning Programs and in the University as a Whole*. Unpublished Ph.D Thesis, University of Maryland, College Park.
- Yuan, J., & Kim, C. (2014). Guidelines for facilitating the development of learning communities in online courses. *Journal of Computer Assisted Learning*, 30(3), 220-232. doi: 10.1111/jcal.12042