

تاريخ الإرسال (2018-06-06)، تاريخ قبول النشر (2018-07-25)

*1

د. ميسون محمد محيسن

اسم الباحث الأول:

المناهج والتدريس، العلوم التربوية،
الجامعة الأردنية، الأردن.

¹ اسم الجامعة والبلد (للأول)

* البريد الإلكتروني للباحث المرسل:

E-mail address:

Maysoon.muhsien@yahoo.com

أثر التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن

المخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالب وطالبة من مدرسة (أبو نصير الأساسية المختلطة) الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا، قُسمت العينة عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. درست المجموعة التجريبية باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. تم تطوير بطاقة ملاحظة لمهارة التحدث، ولدى تطبيق أداة الدراسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية (ككل) في تنمية مهارة التحدث لدى طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في تنمية مهارة التحدث بمجالاتها (مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها، مهارة الاستجابة لصورة، مهارة يسمي من الذاكرة أشياء مألوفاً، مهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة) لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء هذه النتائج يُوصى بتفعيل التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تدريس اللغة العربية للصف الثاني الأساسي، والعمل على إجراء دراسة تجريبية مشابهة للتعرف على أثر التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات أخرى لدى الطلبة في مواد ومراحل دراسية أخرى.

كلمات مفتاحية: البرامج التعليمية الإلكترونية، مهارة التحدث، الصف الثاني الأساسي، اللغة العربية.

The Impact of Teaching Using Electronic Learning Programs in Developing Arabic Speaking Skill Among Second Grade Students in Jordan

Abstract:

The aim of this study was to find out the impact of teaching using e-learning programs in developing the skill of speaking Arabic among second grade students in Jordan. To achieve this goal, the semi-experimental method was used. The study sample consisted of (60) students (from Abu Nuseir Primary School) in Ain Al-Basha Directorate of Education, the sample was randomly divided into experimental and control groups.

The experimental group was taught using e-learning programs while the control group followed the traditional method. A note card was developed for the skill of speaking to achieve the objectives of the study. In applying the tool of the study, the means and the standard deviations of the grades of the study were calculated. The results of the study showed statistically significant differences between the means of the control group and the experimental group in developing the speaking skills of the second grade students due to the teaching method using the e-learning programs. There are statistically significant differences between the means of the control group and the experimental group in terms of developing the speaking skill (language fluency, the ability to respond to a picture, a skill called memory of familiar things, a skill used in speaking and requires various mental abilities) results were in favour of the experimental group.

Based on the results of the study, it is recommended to activate teaching by using e-learning program in teaching Arabic language for the second grade, because of the positive effect this study has shown in the development of speaking skill. The study also recommends to conduct similar experimental study to identify the impact of teaching using e-learning programs in the development other students' skills in other subjects and stages.

Keywords: e-learning programs, speaking skill, second grade, Arabic Language.

المقدمة

تحتل اللغة موقعا بارزا في الحياة البشرية، كونها أداة التواصل الإنساني وكونها الأساس في عملية التعلم، فقد أخذت مساحة كبيرة من جهود التربويين والمنظرين، فاجتهدت البحوث النفسية والتربوية في اقتراح الطرق والأساليب والاستراتيجيات لتعلمها وتعليمها للوصول إلى أفضل ما يمكن من طرق لتعليم اللغة العربية.

واللغة تمكن الطفل من تكوين عالمة الخاص، وإعداده وتطويره من جميع النواحي؛ إذ يستطيع الطالب من خلالها الاتصال والتواصل مع عالم المدرسة والعالم الخارجي (الهاشمي وصومان، 2009). فاللغة أداة التعبير عن الحاجات والعواطف والأحاسيس، وهي أداة الاتصال والتواصل بين الأفراد، كما أنها انعكاس واضح لما عليه الأفراد في المجتمع من قيم وعادات وتقاليد وأداة التأثير والإقناع ووسيلة لتحصيل الثقافات والمعارف (الحارثي، 2008).

كما أن اللغة العربية لغة ضرورية وأساسية بشكل عام للأفراد الذين يعيشون في البيئة العربية، فالطالب العربي عليه أن يتمتع بقدرة عالية وكفاءة بلغة الأم، وهذا يُحتم عليه أن يكون على دراية عالية بمكوناتها ومهاراتها وأسسها، وتحديدًا في المراحل التعليمية الأولى وبشتى الأشكال من حيث الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وكونها أساسية كان لابد من الاهتمام باللغة العربية وتعليمها والارتقاء بها وتحسين تعلمها بطرق تمكنهم منها وتجذبهم إليها وتحببهم بها. ومن أجل ذلك فقد تنوعت أساليب تعليمها، فمنها ما اعتمد على وسائل وطرق اعتيادية، ومنها ما اعتمد على وسائل متطورة وحديثة، وتعتمد كفاءة الطرق والأساليب على مدى تحقيقها لأهداف الدرس وفعاليتها ببقاء أثر تعلمها، وقدرة الطالب على توظيفها في حياته (فضل الله، 2001).

وأشارت العديد من الدراسات والأبحاث إلى وجود ضعف عام لدى الطلبة في مهارة المحادثة وفي مجال التعبير الشفوي، مثل دراسة (العجارمه، 2006؛ الصويركي، 2004؛ العيسوي، 2003؛ الزغبي، 2000) إذ إن المحادثة تُعتبر من أهم المهارات اللغوية في اللغة العربية، خصوصاً أنه لا يوجد لها محتوى لغوي خاص بها، ولا يمتلك الطلاب آدابها وأسسها، والتمكن من مهاراتها، إضافة إلى ضعف المنهج والمحتوى، وغياب الاستراتيجيات التعليمية التي من شأنها إبراز الأنشطة المدرسية التي تحفز على ممارسة هذا الفن التعبيري بطرقه وأشكاله المختلفة (الهاشمي وصومان، 2009).

وتتعرض المجتمعات الإنسانية في العصر الحالي إلى تغيرات سريعة، ويتميز هذا العصر بثورة علمية وتكنولوجية هائلة في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية والثقافية والعلمية والتربوية وغيرها، ولذلك تسعى دول العالم المتقدم منها والنامي للإفادة من هذه التغيرات التكنولوجية لصالح ترقية الحياة والنهوض بها.

وفي ضوء هذا التطور التكنولوجي أصبح استخدام التكنولوجيا في التعليم ضرورة ملحة، حيث خرجت وظيفة المعلم عن دورها الاعتيادي في التدريس القائم على التلقين، وأصبحت له وظائف جديدة يحتاج أداؤها إلى خبرات جديدة في إعداده؛ كي يتماشى مع التطور العلمي والتكنولوجي، وبذلك يمكن القول إن معلم القرن الحادي والعشرين يجب أن يكون أكاديمياً وتربوياً وتكنولوجياً متطوراً (الحيلة، 2009).

وكذلك ساهمت التكنولوجيا الحديثة عامة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل خاص في توفير وسائل وأدوات تهدف إلى تطوير أساليب التعلم والتعليم، فقد شجعت على استخدام طرائق تربوية مبتكرة ومتجددة من شأنها أن توفر المناخ

التربوي الفعال الذي يمكن المعلم من تحسين نواتج التعلم وإثارة اهتمام طلبته وتحفيزهم ومراعاة ما يمكن أن ينشأ بينهم من فروق فردية (حمدي والبلوي، 2011).

ولقد شهد استخدام الحاسوب تطوراً نوعياً في خدمة العملية التعليمية، وأصبح من أهم التحديات التي تواجه الأنظمة التعليمية في العالم مواكبة هذا التطور بالاستفادة من الحاسوب في العملية التعليمية، سواء باستخدام نمط التعليم المساعد بالحاسوب، أو باستخدام نمط التعليم المدار بالحاسوب، الأمر الذي أدى إلى تزايد انتشار برامج الحاسوب التعليمية في الحقبة الأخيرة (دويدي، 2011).

ولقد تنوعت البرامج التعليمية الإلكترونية مع الثورة التكنولوجية، فظهرت الألعاب السمعية والبصرية، وكان منها الألعاب الثابتة والمتحركة، والألعاب الفردية والجماعية (الهويدي، 2005). وظهر مؤخراً الألعاب الإلكترونية (ألعاب الفيديو) المستندة إلى تكنولوجيا الحاسوب الرقمية، التي نجحت في جذب الصغار، تلك الألعاب التي تُعرض على شاشة (التلفاز أو الحاسوب أو لوح تفاعلي) والتي تزود الفرد بالمتعة من خلال التأزر البصري الحركي، وتحفيز القدرات العقلية العليا؛ من خلال برامج إلكترونية مطورة لتحصيل المعارف والمفاهيم (الشحروزي، 2008).

ولقد أدى انتشار البرامج التعليمية الإلكترونية وتأثيرهما الكبير إلى دخولها في مجالات الحياة المختلفة ومنها التعليم، وأصبحت من الوسائل التعليمية المساعدة، إذ ناقش ساوثويل ودويل (Southwell&Doyle, 2004) في مقالة لهما النظريات المتعلقة بالبرامج التعليمية الإلكترونية، ويعرض الباحثان النظرة الإيجابية والسلبية لهما، ويشيران إلى أهمية تناول البرامج التعليمية الإلكترونية ضمن إطار نظري يسمح بتقييم الجانبين الإيجابي والسلبي لتكنولوجيا البرامج التعليمية، والتفكير في إمكاناتها الهامة مستقبلاً. ومن خلال مراجعة الباحثين لعدد من الأبحاث الحديثة حول الموضوع؛ اتضحت فكرة تباين مستويات النتائج للتفاعل مع البرامج الإلكترونية.

ويدعم فيتش (Fisch, 2013) الفكرة السابقة إذ يناقش المزايا الفريدة للتعلم عبر البرامج الإلكترونية، ووضح منهجية مستندة إلى إطار نظري؛ لتقييم التعلم من خلال هذه البرامج، كما يناقش مجموعة من الأبحاث الحديثة التي تركز على تأثير الوسائط الإلكترونية (تلفزيون، ألعاب كمبيوتر، انترنت) بالتعلم أو عن التعلم بالطريقة الاعتيادية، وي طرح تساؤلات حول ذلك: كيف يكون التعلم المستند إلى الوسائط المتعددة مقارنة بالتعلم ذي الوسيط الواحد؟ بأي الطرق يحدث التعلم، وما مدى الاستفادة من كل طريقة؟ وأيها أكثر رسوخاً؟

ومن هذا المنطلق تنبعت المملكة الأردنية الهاشمية إلى أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات – باعتبارها أحد تطبيقات تكنولوجيا التعليم – تجذب الأطفال وتشجعهم ليكونوا متعلمين مستقلين؛ إذ احتلت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها في الغرف الصفية وتنوع استراتيجيات التدريس المرتبط بها مكاناً هاماً خلال مرحلة التطوير التربوي في الاقتصاد المعرفي عام (2003)، والتي تعمل على تحقيق عناصر التعلم المتمركز حول الطالب الذي بدوره يعمل على تنمية المهارات المتعددة لديه (وزارة التربية والتعليم، 2015).

وبذلك قامت الباحثة باختيار برمجة (الهدهد الذكي)؛ من أجل توظيفها في العملية التعليمية وخاصة في تنمية مهارة التحدث في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، بطريقة مدروسة وبعيداً عن العشوائية؛ كي تتحقق الأهداف المتاحة لهذا التوظيف.

مشكلة الدراسة

من خلال عمل الباحثة كمشرفة تربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، لاحظت أن هناك ضعف لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في القدرة على توظيف مهارة التحدث في اللغة العربية. كما لاحظت الباحثة أن التدريس في المرحلة الأساسية يعتمد في الغالب على الأساليب التعليمية الاعتيادية؛ التي قلما تؤدي إلى تحقيق المستوى التعليمي المطلوب. ويعتبر اكساب الأطفال لمهارة التحدث في اللغة العربية من الأهداف الهامة التي تساعد الطالب على التعبير عن الذات وعن الأحاسيس والمشاعر، إضافة إلى القدرة على الاتصال والتواصل ومواجهة مطالب الحياة (الهاشمي وصومان، 2009). فإن هذا يستدعي البحث عن أفضل الطرق والوسائل التعليمية التي من شأنها دعم الطلبة لتعلم فاعل يمكن من مساعدتهم في تنمية مهارة التحدث.

وقد أظهرت نتائج وتوصيات أبحاث ودراسات متعددة كدراسة الخراز (2013)، ودراسة الديدب (2012)، والحربي (2012)، وبترسون (Peterson, 2012)، ودراسة بورم وبيسلر وسالفيك (Borm&Sisler&Slavik, 2010)، حول دور البرامج والتعليمية الإلكترونية في عمليتي التعلم والتعليم، وتوظيفها بطريقة تتكامل فيها مع المنهاج، والآثار المترتبة على استخدامها وانعكاسها على مخرجات على مخرجات عملية التعلم بشكل عام. ولما للمرحلة الأساسية الدنيا من أهمية في بناء المعرفة وخاصة الصفوف الثلاث الأولى؛ حيث إن بنيتهم المعرفية لازالت في بدايتها وقيده التطور والنمو، فإن هذا الأمر دفع الباحثة لدراسة أثر التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن.

أسئلة الدراسة وفرضياتها

السؤال الأول: هل هناك فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية (ككل) في الاختبار البعدي لتنمية مهارة التحدث لدى طلبة الصف الثاني الأساسي؟ **السؤال الثاني:** هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لكل من مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها، ومهارة الاستجابة لصورة، ومهارة يسمي من الذاكرة أشياء مألوقة، ومهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي؟

وينبثق عن السؤالين السابقين الفرضيتين الآتيتين:

لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ككل في تنمية مهارة التحدث لدى طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس (البرامج التعليمية الإلكترونية والطريقة الاعتيادية).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها، ومهارة الاستجابة لصورة، ومهارة يسمي من الذاكرة أشياء مألوقة، ومهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس (البرامج التعليمية الإلكترونية والطريقة الاعتيادية).

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

تقصي أثر التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، وإبراز دور برمجة الهدد الذكي في تنمية مهارة التحدث في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي.

أهمية الدراسة

انبثقت أهمية هذه الدراسة من استجابتها للتوجهات الحديثة لوزارة التربية والتعليم الأردنية الرامية إلى التركيز على تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، وتفعيل تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية. توجیه نظر معلمات الصف الثاني الأساسي إلى أهمية استخدام البرامج التعليمية الإلكترونية (الهدد الذكي) لمساعدة الطلاب على اكتشاف المعرفة واكتسابها بأنفسهم مما يؤدي إلى إبقائها في الذاكرة مدة أطول والتعلم مدى الحياة. تعد هذه الدراسة هي الأولى - في حدود علم الباحثة - التي تبحث في أثر التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن.

حدود الدراسة ومحدداتها

- 1- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على كتاب اللغة العربية للصف الثاني الأساسي /الفصل الدراسي الثاني التابع لمنهاج وزارة التربية والتعليم في الأردن، وقياس أثر برمجة(الهدد الذكي) كونها برمجة جديدة تم اعتمادها من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن.
- 2- الحدود المكانية: تم تطبيق أدوات الدراسة في مدرسة (أبو نصير الأساسية المختلطة) التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا في محافظة البلقاء في الأردن.
- 3- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة الحالية على عينة من طلبة الصف الثاني الأساسي في مدرسة (أبو نصير الأساسية المختلطة) التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا.
- 4- الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني لعام 2017/2018م.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

لأغراض هذه الدراسة، استخدمت التعريفات الإجرائية التالية:

التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية: أحد أشكال التعلم المتمركز حول المتعلم، والقائم على مجموعة من الخطوات والإجراءات المخططة التي يؤديها المتعلم على جهاز إلكتروني (حاسوب، حاسوب لوحي، هواتف نقالة، ... الخ) وباستخدام ألعاب إلكترونية، ويتضمن الالتزام بقواعد معينة لتحقيق هدف تعليمي محدد بطريقة متمعة، ويُنصح للمتعلم الاستكشاف والتفكير والتجربة بفاعلية داخل البيئة التعليمية (أبو عنزة، 2015).

وتعرف إجرائياً: استخدام برمجة تعليمية يطلق عليها اسم (الهدد الذكي)، صُممت بحيث يتم عرضها على اللوح التفاعلي في المدرسة، تحتوي على عدة أنشطة تعليمية تُغطي المهارات الأساسية في الحساب والعلوم وأساليب التفكير وحل

المشكلات والاستقصاء والتفكير الناقد، وتعتمد في أسلوب العرض على الصوت والصورة والحركة، كما وصّمت لمواكبة التطور التكنولوجي الذي يعيش فيه الأطفال، وكانت الفئة المستهدفة هي الصفوف الثلاث الأولى بالإضافة إلى رياض الأطفال. **مهارة التحدث:** الأداء اللغوي الذي يستخدمه طلبة الصف الثاني الأساسي أثناء التحدث في درس التحدث (أبو عنزه، 2015). **وتعرف إجرائياً:** العلامة التي حصل عليها الطالب في بطاقة الملاحظة التي أعدتها الباحثة خصيصاً لهذا الغرض. **طلبة الصف الثاني الأساسي:**

وتعرف إجرائياً: طلبة مدرسة (أبو نصير الأساسية المختلطة) في الصف الثاني الأساسي، في عمر (7-8) سنوات.

أولاً: الإطار النظري

يُعد التحدث المهارة الثانية من مهارات اللغة العربية، ويُعرف بأنه ترجمة للسان عما تعلمه الإنسان بواسطة الاستماع والقراءة والكتابة" كما عرف بانه نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجاهات والمعاني من المتحدث إلى الآخرين بطلاقة وانسياب، مع صحة التعبير وسلامة الأداء (أبو عنزه، 2015).

وأشار السليطي (2006) إلى أن التحدث يسير وفق خطوات وهي: (الاستثارة، التفكير، الصياغة للألفاظ، والنطق).

وقد اقترح عبد الهادي وأبو حشيش وبسندي (2009) عدداً من المهارات الفرعية لمهارة التحدث وهي النطق السليم للحروف من مخارجها الأصلية بشكل واضح لدى المستمع، وترتيب سليم ومحدد للكلام، مع التسلسل المنطقي للأفكار وترابط الموضوع بشكل تدريجي، والضبط النحوي والصرفي التي تتعلق بالأداء اللغوي، وتوظيف المفردات اللغوية بالشكل الصحيح والمناسب، وإثارة المستمعين ولفت انتباههم، وتوظيف لغة الجسد بالشكل الذي يتأثر المستمعين بها.

ولتنمية مهارة التحدث ينبغي أن يُتاح للمتعلمين فرصاً عديدة، وتعرضهم لأنشطة مختلفة؛ لمزاولة التحدث بلغة تتصف بخصائص التعبير الشفوي، وحيويته، ونوعيته. واستجاباته لحاجات عملية وطبيعية، كما ينبغي أن يكون التعبير الشفوي ملائماً للمرحلة العمرية، وفق الأساليب الحديثة التي برهنت على اتساع فائدتها وجدواها في مجال التحدث (أبو عنزه، 2015).

ويتطلب اكتساب الطلبة لمهارة التحدث استخدام أحدث الأساليب والاستراتيجيات التربوية الحديثة لتدريسها، والتأكيد على أن يكون تعلمها من خلال وضع الطالب ضمن مواقف حقيقية وعملية، ويُعد استخدام البرامج التعليمية الإلكترونية من الأساليب الفعالة والحديثة المُستخدمة في تعليم مهارة التحدث، إذ إن من خلالها يستطيع الطالب أن يكتسب الطلاقة في التحدث واستخدام المفردات اللغوية المتعددة المناسبة للموقف وللمثير الخارجي، والتفكير الإبداعي والمنطقي في تسمية الأشياء المتعددة والنطق السليم للحروف (Foster, 2011).

وتلعب البرامج التعليمية الإلكترونية دوراً هاماً في العملية التعليمية إذا ما تم استخدامها بشكل صحيحاً وسليماً، إذ إن لها دوراً بارزاً في تنمية العديد من المهارات والقدرات لدى كل من المعلم والمتعلم على حدٍ سواء، من حيث إثراء التعليم، واقتصاديته، واستثارة اهتمام المتعلم وإشباع حاجاته، كما تساعد البرامج التعليمية الإلكترونية في إشراك جميع الحواس في التعلم، وتحاشي الوقوع في اللفظية، وتكوين مفاهيم سليمة، إضافة للمتعة والسرور والتنوع في أساليب التعزيز التي تساعد في تثبيت الاستجابات الصحيحة وتزيد دافعية الطالب للتعلم، وترتيب الأفكار التي يُكونها، وتعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة (نبهان، 2010).

والبرامج التعليمية الإلكترونية التي يمكن أن تستخدم في تعليم اللغة العربية كثيرة ومتنوعة منها: جهاز عرض الشرائح التعليمية، الفيديو، التلفاز، والسينما، والبرامج المحوسبة، والألعاب التعليمية الإلكترونية. وبالنظر إلى البرامج التعليمية الإلكترونية بأشكالها المختلفة؛ لا بد من إعادة النظر في عدد من النظريات التربوية التي تدعم وتبرز توظيف مثل هذه البرامج والأدوات في التعليم، وتمثل النظرية البنائية أهمها، فقد أشار بياجيه - مؤسس النظرية البنائية - فيما يرتبط بتعليم مهارات اللغة عن طريق البرامج التعليمية الإلكترونية، أن اللغة مثلها مثل أي معرفة تُبنى بمراحل متتالية ومتراكمة، وقد قسم نمو اللغة إلى مرحلتين أهمهما: اللغة المتمركزة حول الذات التي يردد فيها الطفل الألفاظ والكلام حياً في الكلام ذاته، ومرحلة اللغة الإجتماعية التي يكون فيها الكلام يعكس تفكير الطفل بصوت عالٍ، كما اعتبر بياجيه النمو اللغوي مرتبطاً بالنمو الذهني والعقلي والجسمي. فيما بعد ظهرت النظرية البنائية الاجتماعية متمثلة بأفكار فيجوتسكي التي تؤكد على البنائية من خلال إشارته إلى أنه علينا العودة إلى أفكارنا السابقة لنربطها بما نود تعلمه لاحقاً، كما تركز على تعلم اللغة ووجوب تضمينها مراعاة للسياق الذي يتم فيه التعلم، والتأكيد على أهمية الأنشطة المتضمنة في البرامج التعليمية الإلكترونية التي تركز على جعل المتعلم هو محور العملية التعليمية، كما أنها تتيح للمتعم أن يبني المعرفة لديه على مراحل وبشكل تراكمي، وكذلك ربط التعلم السابق بالتعلم الجديد. (Connelly,2013).

ثانياً: الدراسات السابقة

أجرت أبو عنزه (2015) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر التدريس باستخدام الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية (الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة) لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية درست باستخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلبة في المجموعة التجريبية على مهارات الاستماع والتحدث والقراءة، بينما لم تظهر فروقا دالة إحصائية في متوسطات الدرجات البعدية لدى طلبة المجموعة التجريبية على مهارة الكتابة.

أجرت صالح (2010) دراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية في تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس. تكونت عينة الدراسة من (313) طالباً وطالبة، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية درست باستخدام الدروس التعليمية المحوسبة، وبلغ عددها (155)، وأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وبلغ عددها (158). أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى طلبة الصف الأول الأساسي ولصالح أفراد المجموعة التجريبية.

أجرت ليفي (Levy,2009) دراسة طويلة من ثلاث مراحل، هدفت للتحقيق في كيفية تشكيل الأطفال أبنية قراءة خلال تعلمهم في المدرسة باستخدام ألعاب تعليمية إلكترونية، تكونت عينة الدراسة من (12) طفلاً تبلغ أعمارهم ما بين (5-8) سنوات، وتم اختيارهم من أصول مختلفة (إنجليزية، إسبانية، عربية)، واستخدمت الباحثة الملاحظة والمقابلة، وخلصت الدراسة إلى أن الأطفال الذين استخدموا الألعاب التعليمية الإلكترونية قرأوا مجموعة واسعة من النصوص وضمن سياقات مختلفة.

أجرى الهاشمي وصومان (2009) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة، واختبار أثره في تنمية مهارات التحدث لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، استخدم الباحثان المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي،

وتكونت عينة الدراسة من (127) طالباً وطالبة من الصف الرابع الأساسي، شعبتان تجريبتان درستنا باستخدام برنامج الوسائط المتعددة، وشعبتان ضابطتان درستنا بالطريقة الاعتيادية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الوسائط المتعددة.

أجرى محمود (2008) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر التدريس باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارة التواصل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (59) طالباً، قُسمت إلى مجموعتين: إحداهما المجموعة الضابطة ودرست بالطريقة الاعتيادية، والأخرى المجموعة التجريبية ودرست باستخدام دروس مصممة بالوسائط المتعددة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارة الاستيعاب القرائي والسمعي ومهارة التحدث في اللغة العربية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

أجرى نمير (Neimeyer, 2006) دراسة هدفت للكشف عن أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تحصيل الطلبة لمهارات اللغة، تكونت عينة الدراسة من (54) طالباً وطالبة من الصف الرابع الأساسي في ولاية أيوا الأمريكية، قُسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية درست باستخدام الألعاب الإلكترونية، والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تحصيل الطلبة على مهارات اللغة.

أجرى دين وكاليو (Dine & Caleo, 2001) دراسة هدفت للتعرف إلى أثر استخدام برامج الفيديو التعليمية في اكتساب الطلبة لمهارات اللغة، وتكونت عينة الدراسة من (25) طالباً وطالبة من الصف الأول الأساسي، درست إحداهما بالطريقة الاعتيادية، أما الأخرى فدرست باستخدام برامج الفيديو التعليمية. أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارتي الاستماع والتحدث، بينما لم تظهر دلالات إحصائية للفروق بين المجموعتين على مهارتي القراءة والكتابة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وذلك لمناسبته لأهداف وطبيعة هذه الدراسة؛ إذ إنه يقيس العلاقة بين متغيرين كما هما عليه دون التحكم فيهما، حيث لا يستطيع الباحث ضبط جميع المتغيرات الدخيلة.

أفراد الدراسة

تكونت أفراد الدراسة من (60) طالباً وطالبة من الصف الثاني الأساسي في مدرسة (أبو نصير الأساسية المختلطة) التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء عين الباشا في الأردن، ممن يدرسون في الفصل الدراسي الثاني لعام 2018م، وتم اختيارهم بالطريقة القصدية؛ وذلك لقرب المدرسة من مركز عمل الباحثة، ولتوفر الإمكانيات والبنية التحتية التي تساعد على تحقيق هدف الدراسة، إضافة إلى إيداء التعاون من قبل المعلمات ومديرة المدرسة.

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الأداة الآتية:

أولاً: مقياس مهارة التحدث

تم تطوير مقياس مهارة التحدث في اللغة العربية من خلال الاستئناس بمقياس (أبو عنزه، 2015)، والرجوع إلى الإطار النظري والأدبي والدراسات السابقة المتعلقة بمهارة التحدث في اللغة العربية، وتم اعتماد مقياس ليكرت الرباعي في وصف درجات المقياس (دائماً 4 درجات، غالباً 3 درجات، أحياناً 2 درجة، نادراً 1 درجة)؛ بحيث اشتمل المقياس على (4) مهارات وهي (مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها، مهارة الاستجابة لصورة، مهارة يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة، مهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة)، وقامت معلمة الصف الثاني الأساسي بملاحظة الطالب أثناء أداء النشاط.

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (مقياس مهارة التحدث)

صدق أداة الدراسة

استخدمت الباحثة الصدق الظاهري للتحقق من صدق مقياس مهارة التحدث، حيث تكون المقياس من (15) فقرة، تم عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة في مجال المناهج والقياس والتقويم، إضافة إلى المشرفين التربويين للصفوف الثالث الأولى، ومعلمات الصف الثاني الأساسي، بلغ عددهم (10) محكمين، الملحق (1)، وذلك للحكم على فقرات المقياس ولإبداء الرأي فيه من حيث:

(مدى وضوح الصياغة اللغوية، مدى مناسبة الفقرة للبعد الذي صُنفت فيه، مدى مناسبة الفقرة لطلبة الصف الثاني الأساسي، أية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة).

وبعد التحكيم، تم الأخذ بأراء المحكمين وملاحظاتهم، والقيام بالتعديلات وفقاً لأرائهم، فتم حذف بعض الفقرات المكررة، وتعديل صياغة بعض الفقرات، وأصبحت الأداة في صورتها النهائية تتكون من (14) فقرة.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة (مقياس مهارة التحدث) تم تطبيق الأداة تطبيقاً أولياً على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبة من الصف الثاني الأساسي من خارج عينة الدراسة، وتم حساب ثبات الأداة من خلال إيجاد معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) وكما هو وارد في الجدول (1) الآتي:

الجدول (1) معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لأداة الدراسة (مقياس مهارة التحدث)		
المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها	3	0.825
مهارة الاستجابة لصورة	4	0.844
مهارة يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة	3	0.790
مهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة	4	0.785
الدرجة الكلية	14	0.810

يلاحظ من الجدول (1) أنّ قيم معامل الثبات باستخدام معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ قد تراوحت بين (0.785) - (0.844) للمجالات وعلى الدرجة الكلية (0.810)، ويلاحظ أنها جميعها مقبولة إحصائياً وكافية لأغراض هذه الدراسة.

برمجية الهدهد الذكي

تم تحليل المحتوى للوحدة الثانية (الذئب ومالك الحزين)، والوحدة الثالثة (صديق من ورق)، والوحدة الرابعة (زيارة العقبة)، من مفاهيم ومهارات وحقائق وقيم في المادة المعرفية، ومن ثم تم اختيار مجموعة من الأنشطة التعليمية المتوافرة في برمجية (الهدهد الذكي) والمتوافقة مع مناهج اللغة العربية التابع لوزارة التربية والتعليم في الأردن، بحيث تتسجم أهداف الوحدات الثلاث مع مهارة التحدث.

صدق برمجية الهدهد الذكي

لقد تم التحقق من صدق البرمجية وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (7) محكمين، من حملة درجتي الدكتوراه والماجستير، من تخصصات معلم الصف، وتكنولوجيا التعليم والمناهج والقياس والتقويم، لتقييم الأنشطة التعليمية وإبداء الرأي والتعديلات المقترحة، وللتأكد من مدى مناسبة هذه الأنشطة لأهداف الدراسة ومن وضوح الأنشطة وطريقة عرضها ومناسبة الوقت الذي يستغرقه عرض موضوعاتها، حيث اشتملت البرمجية على (20) نشاط خاص بمهارة التحدث. وبناءً عليه تم الأخذ بملاحظات المحكمين من حيث حذف بعض الأنشطة، وبذلك أصبح عدد الأنشطة (17).

المادة التعليمية الخاصة بطريقة التدريس الاعتيادية

تكونت المادة التعليمية المستخدمة في هذه الدراسة من كتاب اللغة العربية للصف الثاني الأساسي/الفصل الدراسي الثاني، المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم، وتم تحديد النتائج التعليمية المتوقع تحقيقها في تدريس مهارة التحدث، التي رُوِيَ مناسبتها للموقف التعليمي، وشموليتها للمادة التعليمية، وتنوعها من حيث المجالات والمستويات. وقامت معلمة المادة بإعداد مذكرات التحضير للتدريس بالطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة حسب الخطة المعدة في دليل المعلم.

متغيرات الدراسة

1. المتغير المستقل: هو طريقة التدريس (X)

2. المتغير التابع: وتتمثل بمهارة التحدث.

تصميم الدراسة

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي لمجموعتين غير متكافئتين قبلي-بعدي، حيث تم إجراء قياس قبلي وبعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم خضعت المجموعة التجريبية للمعالجة- التدريس باستخدام برمجية الهدهد الذكي وفقاً للتصميم الآتي:

	القياس القبلي	المعالجة	القياس البعدي
EG:	O1	X	O1
CG:	O1		O1

حيث ترمز

EG: المجموعة التجريبية

CG: المجموعة الضابطة

X: المعالجة التجريبية (برمجية الهدهد الذكي)

O1: مقياس مهارة التحدث.

إجراءات تطبيق الدراسة وتتمثل فيما يلي

1. الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات النظرية المتعلقة بالبرامج التعليمية الإلكترونية، وكذلك الدراسات حول مهارة التحدث باللغة العربية.
2. اختيار مادة اللغة العربية للصف الثاني الأساسي/ الفصل الدراسي الثاني، من بداية الوحدة الثانية (الذئب ومالك الحزين) وحتى نهاية الوحدة الرابعة (زيارة العقبة)؛ لتدريسهما باستخدام برمجية الهدهد الذكي للمجموعة التجريبية، وبالطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة.
3. تحديد مجتمع وعينة الدراسة من طلبة الصف الثاني الأساسي في مدارس مجتمع الدراسة الذين يدرسون في الفصل الدراسي الثاني لعام 2017/2018م.
4. تطوير أداة الدراسة (مقياس مهارة التحدث) وإجراء الصدق اللازم لها. كما تم اختيار الأنشطة التعليمية في برمجية الهدهد الذكي التابعة لمنهاج وزارة التربية والتعليم والمناسبة لأهداف الدراسة وإجراء الصدق الظاهري بحيث تصبح مُعدة للتطبيق على المجموعة التجريبية.
5. تعيين المجموعتين التجريبية والضابطة بالطريقة العشوائية.
6. التطبيق القبلي لأدوات الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك بهدف فحص الفروق القبلية في مقياس مهارة التحدث لدى طلبة المجموعتين للتحقق من تكافؤ المجموعتين قبل المعالجة التجريبية.
7. تطبيق التجربة على العينة التجريبية من قبل المعلمة (التدريس باستخدام برمجية الهدهد الذكي) من بداية الوحدة الثانية (الذئب ومالك الحزين) حتى نهاية الوحدة الرابعة (زيارة العقبة) من مبحث اللغة العربية للصف الثاني الأساسي طوال الفصل الدراسي الثاني؛ حيث تم توفير لوح تفاعلي في غرفة الصف، كما تم الإنتقاء بالمعلمة التي أبدت استعداداً كبيراً لتنفيذ التجربة، وهي مؤهلة أكاديمياً وتربوياً ولها خبرة طويلة في تدريس الصف الثاني الأساسي، وتم تدريبها من قبل الباحثة على آلية التدريس باستخدام برمجية الهدهد الذكي.
8. تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية من قبل المعلمة في نفس الفترة الزمنية التي تعلم بها طلبة المجموعة التجريبية.
9. تم تطبيق أداة الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة لأخذ القياس البعدي.

10. تم إدخال البيانات إلى الحاسوب باستخدام برنامج (SPSS) وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة واستخراج النتائج وتوضيحها ومناقشتها وكتابة التوصيات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

المعالجة الإحصائية

تم تحليل بيانات الدراسة باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، وذلك باستخدام الاختبارات الإحصائية الآتية:

- 1- إيجاد معامل الثبات باستخدام معامل الثبات (الفا كرونباخ).
- 2- للإجابة عن أسئلة الدراسة:

- السؤال الأول: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي المصاحب (One –Way- ANCOVA).
- السؤال الثاني: تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA).

تحليل نتائج الدراسة

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة في ضوء أسئلة الدراسة وفرضياتها على النحو الآتي:

نتائج السؤال الأول: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية (ككل) في تنمية مهارة التحدث بين طلبة الصف الثاني الأساسي؟"، في التطبيقين القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (2) الآتي:

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لتقييم أداء الطلبة على مهارة التحدث ككل						
العدد	المتوسط المعدل	البعدي		القبلي		طريقة التدريس
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
30	3.053	0.320	3.052	0.217	2.305	برمجية الهدهد الذكي
30	2.480	0.270	2.481	0.157	2.288	الاعتيادية

تشير النتائج في الجدول (2) إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة، في التطبيق القبلي لمهارة التحدث؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (2.305)، وللمجموعة الضابطة (2.288). كما تشير النتائج إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (3.052) وللمجموعة الضابطة (2.481).

وقد تم إجراء تحليل التباين (One Way ANCOVA)؛ وذلك بهدف ضبط الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في التطبيق القبلي لمهارة التحدث، وكذلك للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لمهارة التحدث، تبعاً لمتغير طريقة التدريس؛ وكانت النتائج كما في الجدول (3).

الجدول (3) نتائج تحليل التباين (One Way ANCOVA) للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة على مهارة التحدث البعدي، تبعاً لمتغير طريقة التدريس						
مصدر التباين	مجموع	درجات	متوسط	قيمة ف	مستوى	η^2 لحجم

تأثير البرنامج	الدلالة	المحسوبة	المربعات	الحرية	المربعات	
	0.676	0.176	0.016	1	0.016	الاختبار القبلي
0.491	*0.000	55.072	4.913	1	4.913	برمجية الهدهد الذكي
			0.089	57	5.085	الخطأ
				59	9.999	الكلية

*دال إحصائياً عند $p=0.05$

تظهر النتائج في الجدول (3) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارة التحدث البعدي تعزى إلى طريقة التدريس باستخدام برمجية الهدهد الذكي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة لها (55.072) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، أي أنه يوجد فرق جوهري في اكتساب مهارة التحدث لدى طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى لطريقة التدريس (برمجية الهدهد الذكي).

وللكشف عن مصدر الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مهارة التحدث البعدي، حسب المتوسطات الحسابية المعدلة الناتجة عن عزل أثر التطبيق القبلي على أداء الطلبة في التطبيق البعدي لمهارة التحدث، وبالنظر إلى المتوسطات المعدلة تبين أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية (الذين درسوا باستخدام برمجية الهدهد الذكي).

وللتعرف إلى حجم تأثير متغير برمجية الهدهد الذكي في اكتساب مهارات التحدث لدى طلبة الصف الثاني الأساسي، حيث تم حساب مربع ايتا (η^2)، الذي بلغ قيمته (0.491)؛ مما يشير إلى حجم أثر كبير؛ وبذلك يمكن القول إن (49.1%) من التباين في اكتساب مهارة التحدث لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع لمتغير طريقة التدريس (برمجية الهدهد الذكي)، وأن (50.9%) تباين غير مفسر، وهذا يعني أن هناك أثراً واضحاً لطريقة التدريس (برمجية الهدهد الذكي) في اكتساب مهارات التحدث لدى طلبة الصف الثاني الأساسي مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

وبناءً على نتائج السؤال الأول يتم رفض الفرضية الصفرية المنبثقة عنه التي تقول: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية (ككل) في تنمية مهارة التحدث بين طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس (البرامج التعليمية الإلكترونية والطريقة الاعتيادية)" ويتم قبول الفرضية البديلة التي تقول: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية (ككل) في تنمية مهارة التحدث بين طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس (البرامج التعليمية الإلكترونية والطريقة الاعتيادية)".

نتائج السؤال الثاني: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في (مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها، ومهارة الاستجابة لصورة، ومهارة يسمي من الذاكرة أشياء مألوفاً، ومهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة) لدى طلبة الصف الثاني الأساسي؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لتقييم أداء الطلبة من المجموعتين (التجريبية

والضابطة) على بطاقة مهارة التحدث بمجالاتها الفرعية (الطلاقة في اللغة واستعمالها، والاستجابة لصورة، و يسمى من الذاكرة أشياء مألوفاً، و يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة)، على كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي؛ فكانت النتائج كما في الجدول (4) الآتي:

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لتقييم أداء الطلبة في مجالات مهارة التحدث							
العدد	المتوسط الحسابي المعدل	البعدي		القبلي		طريقة التدريس	المجال
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
30	2.925	0.540	2.944	0.355	2.322	برمجية الهدهد الذكي	مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها
30	2.398	0.501	2.378	0.429	2.333	التقليدية	
30	3.104	0.438	3.100	0.278	2.300	برمجية الهدهد الذكي	مهارة الاستجابة لصورة
30	2.521	0.543	2.525	0.388	2.137	التقليدية	
30	3.094	0.614	3.100	0.335	2.189	برمجية الهدهد الذكي	مهارة يسمى من الذاكرة أشياء مألوفاً
30	2.484	0.426	2.478	0.257	2.200	التقليدية	
30	3.056	0.471	3.050	0.243	2.383	برمجية الهدهد الذكي	مهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة
30	2.511	0.495	2.517	0.219	2.292	التقليدية	

تشير النتائج في الجدول (4) إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة، في التطبيق القبلي في مجالات مهارة التحدث. كما تشير النتائج إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي. وقد تم إجراء تحليل التباين المصاحب (MANCOVA)؛ وذلك بهدف ضبط الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في التطبيق القبلي لمجالات مهارة التحدث، وكذلك للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في التطبيق البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مجالات مهارة التحدث، تبعاً لمتغير طريقة التدريس؛ وكانت النتائج كما في الجدول (5).

الجدول (5) نتائج تحليل التباين المتعدد المشترك (MANCOVA) لفحص التباينات في درجات مجالات مهارة التحدث						
الأثر	قيمة لمبدأ ويلكس	قيمة ف المحسوبة	درجة الحرية للفرضية	الحرية	الخطأ في درجة الحرية	القيمة الاحتمالية المحسوبة
طريقة التدريس	0.521	11.737	4.000	51.000		*0.000

تشير قيمة (ويلكس لمبدأ) الواردة في الجدول (5) أعلاه إلى أن هناك أثراً لطريقة التدريس المتبعة مع الطلبة في المجموعة التجريبية (الهدهد الذكي)، حيث بلغت قيمة (ويلكس لمبدأ) (0.521) و عي قيمة دالة إحصائياً عند $(\alpha \leq 0.05)$ وكما هو في الجدول (6) الآتي:

الجدول (6): نتائج تحليل التباين المصاحب (MANCOVA) للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات
--

الطلبة في مجالات مهارة التحدث، تبعاً لمتغير طريقة التدريس							
مصدر التباين	البعدي	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	η^2 لحجم تأثير البرنامج
الاختبار القبلي	مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها	0.166	1	0.166	0.605	0.440	
	مهارة الاستجابة لصورة	0.006	1	0.006	0.025	0.875	
	مهارة يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة	0.778	1	0.778	2.835	0.098	
	مهارة يستعمل في تحدثه قدراته العقلية المتنوعة	0.044	1	0.044	0.183	0.670	
طريقة التدريس	مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها	3.969	1	3.969	14.499	*0.000	0.212
	مهارة الاستجابة لصورة	4.852	1	4.852	20.842	*0.000	0.278
	مهارة يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة	5.309	1	5.309	19.337	*0.000	0.264
	مهارة يستعمل في تحدثه قدراته العقلية المتنوعة	4.243	1	4.243	17.500	*0.000	0.245
الخطأ	مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها	14.782	54	0.274			
	مهارة الاستجابة لصورة	12.571	54	0.233			
	مهارة يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة	14.825	54	0.275			
	مهارة يستعمل في تحدثه قدراته العقلية المتنوعة	13.092	54	0.242			
الكلية	مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها	20.554	59				
	مهارة الاستجابة لصورة	19.078	59				
	مهارة يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة	21.993	59				
	مهارة يستعمل في تحدثه قدراته العقلية المتنوعة	17.808	59				

*دال إحصائياً عند $p=0.05$

تظهر النتائج في الجدول (6) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في مجالات مهارة التحدث (مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها، مهارة الاستجابة لصورة،

مهارة يسمى من الذاكرة أشياء مألوفة، مهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة) تعزى إلى طريقة التدريس باستخدام برمجية الهدهد الذكي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة لها (14.499، 20.842، 19.337، 17.500) على التوالي، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، أي أنه يوجد فرق جوهري في مجالات مهارة التحدث لدى طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى لطريقة التدريس (برمجية الهدهد الذكي).

وللكشف عن مصدر الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مجالات مهارة التحدث البعدي، حسبت المتوسطات الحسابية المعدلة الناتجة عن عزل أثر التطبيق القبلي على أداء الطلبة في التطبيق البعدي لمجالات مهارة التحدث، وبالنظر إلى المتوسطات المعدلة الواردة في الجدول (4) تبين أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية.

وللتعرف إلى حجم تأثير متغير برمجية الهدهد الذكي في مجالات مهارة التحدث (مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها، مهارة الاستجابة لصورة، مهارة يسمى من الذاكرة أشياء مألوفة، مهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة) لدى طلبة الصف الثاني الأساسي، تم حساب مربع ايتا (η^2)، الذي بلغ قيمته (0.212، 0.278، 0.264، 0.245) على التوالي؛ وبذلك يمكن القول أن (21.2%) من التباين في مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع لمتغير طريقة التدريس (برمجية الهدهد الذكي)، وأن (78.8%) تباين غير مفسر. وأن (27.8%) من التباين في مهارة الاستجابة لصورة يرجع لمتغير طريقة التدريس (برمجية الهدهد الذكي)، وأن (72.2%) من التباين غير مفسر. وأن (26.4%) من التباين في مهارة يسمى من الذاكرة أشياء مألوفة يرجع لمتغير طريقة التدريس (برمجية الهدهد الذكي)، وأن (73.6%) من التباين غير مفسر. وأن (24.5%) من التباين في مهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة يرجع لمتغير طريقة التدريس (برمجية الهدهد الذكي)، وأن (75.5%) من التباين غير مفسر.

وهذا يعني أن هناك أثراً واضحاً لطريقة التدريس (برمجية الهدهد الذكي) في اكتساب مهارة التحدث بمجالاتها (مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها، مهارة الاستجابة لصورة، مهارة يسمى من الذاكرة أشياء مألوفة، مهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة) لدى طلبة الصف الثاني الأساسي مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

ولهذا ترفض الفرضية الصفرية التي نصت: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها، ومهارة الاستجابة لصورة، ومهارة يسمى من الذاكرة أشياء مألوفة، ومهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس (البرامج التعليمية الإلكترونية والطريقة الاعتيادية)". وتقبل الفرضية البديلة التي تشير إلى تفوق استخدام برمجية الهدهد الذكي في اكتساب مهارة التحدث بمجالاتها (مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها، مهارة الاستجابة لصورة، مهارة يسمى من الذاكرة أشياء مألوفة، مهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة) لدى طلبة الصف الثاني الأساسي مقارنة باستخدام الطريقة الاعتيادية.

مناقشة النتائج وتفسيرها

فيما يلي مناقشة لنتائج الدراسة في ضوء أسئلة الدراسة وفرضياتها:

مناقشة نتائج السؤال الأول والثاني: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية (ككل) في تنمية مهارة التحدث بين طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس (البرامج التعليمية الإلكترونية والطريقة الاعتيادية)؟" و "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مهارة الطلاقة في اللغة واستعمالها، ومهارة الاستجابة لصورة، ومهارة يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة، ومهارة يستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي تعزى إلى طريقة التدريس (البرامج التعليمية الإلكترونية والطريقة الاعتيادية)؟"، في التطبيقين القبلي والبعدي؛ حيث أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارة التحدث البعدي (ككل) وعلى مجالاتها الفرعية (الطلاقة في اللغة واستعمالها، والاستجابة لصورة، و يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة، ويستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة) تعزى إلى طريقة التدريس باستخدام برمجية الهدهد الذكي.

كما تم الكشف عن مصدر الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين (التجريبية والضابطة) على مهارة التحدث البعدي (ككل) ومجالاتها الفرعية (الطلاقة في اللغة واستعمالها، والاستجابة لصورة، و يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة، ويستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة)، حيث حسبت المتوسطات الحسابية المعدلة الناتجة عن عزل أثر التطبيق القبلي على أداء الطلبة في التطبيق البعدي لمهارة التحدث ومجالاتها الفرعية (الطلاقة في اللغة واستعمالها، والاستجابة لصورة، و يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة، ويستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة)، وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية (الذين درسوا باستخدام برمجية الهدهد الذكي).

وتم التعرف إلى حجم تأثير متغير برمجية الهدهد الذكي في اكتساب مهارات التحدث ومجالاتها الفرعية (الطلاقة في اللغة واستعمالها، والاستجابة لصورة، و يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة، ويستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة) لدى طلبة الصف الثاني الأساسي، والتي بلغت (49.1%) على الدرجة الكلية و (21.2%، 27.8%، 26.4%، 24.5%) على المجالات الفرعية لمهارة التحدث (الطلاقة في اللغة واستعمالها، والاستجابة لصورة، و يسمي من الذاكرة أشياء مألوفة، ويستعمل في تحدته قدراته العقلية المتنوعة) على التوالي، وهذا يعني أن هناك أثراً واضحاً لطريقة التدريس (برمجية الهدهد الذكي) في اكتساب مهارات التحدث ككل ومجالاتها الفرعية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

وقد يُعَلَّل ذلك إلى أن تدريس مهارة التحدث بمهاراتها الفرعية في اللغة العربية باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية تميز باعتماده على عنصري التشويق والإثارة؛ وذلك لما تحتوي عليه الأنشطة من صور وأشكال ورسومات وقصص مما يُدخِل المتعلم في حالة بهجة وسرور، إضافة إلى نقل المتعلم من متلقي للمعلومة إلى متعلم نشط يُقبل على التعلم.

وقد يعزى ذلك إلى أن البرنامج التعليمي يقوم بتقديم المحتوى التعليمي من خلال صياغة الخبرات والحقائق بأسلوب وظيفي مرتبط بالحياة وبعيداً عن السرد والتلقين ومتمركزة حول المتعلم، إذ تحتوي البرمجية على أنشطة مناسبة للمستوى النمائي للمتعلم وتعمل على إضافة خبرات جديدة له، وملائمة لطبيعة المهارة التي تسعى الباحثة إلى تنميتها لدى المتعلم، مما ساعد على تنظيم الأفكار وزيادة الوعي بالمهارات التي يجب أن تبقى حاضرة في أذهانهم أثناء التحدث. وكذلك إلى ما يُقدمه

البرنامج التعليمي الإلكتروني من تعزيز للإجابة الصحيحة، وفرصة لتصحيح الإجابة الخاطئة وصولاً إلى إتقان المهارة المستهدفة.

كما وأنَّ التفوق في البرمجية التعليمية الإلكترونية المستخدمة تلبي حاجات وميول ورغبات لدى الطلبة في هذه المرحلة العمرية في التعامل مع الأجهزة الإلكترونية بشكل عام، ويميل إلى التجديد الذي تقدمه البرامج الإلكترونية أكثر من الطريقة الاعتيادية، زيادة على تحويل البيئة الصفية الاعتيادية إلى مكان مليء بالألوان والصوت والصورة والحركة؛ مما يُضفي على الموقف التعليمي الحداثة والإثارة التي يفتقر إليهما الطلبة في الصف الاعتيادي.

كما وقد يعزى إلى ما تتضمنه البرمجية من إمكانية للربط بين مجموعة العناصر المكونة للموقف المعروض على الطالب؛ حيث يُطلب منه أن يربط بين موقفين أو أكثر من خلال عرض العديد من المواقف وفي كل موقف يُكلف الطالب بتنفيذ عملية ربط، ويحصل على التعزيز عند إجابته بشكل صحيح، فالأنشطة التعليمية المتوفرة في البرمجية الإلكترونية توفر للطلبة تنوعاً في المواقف التي تُساعد في تحقيق أهداف التعلم، كما تحوي تعليمات يُكلف الطالب القيام بها في إطار ربط عناصر الموقف مع بعضها البعض للخروج بفكرة متكاملة تُشتق من مجموعة المواقف المعروضة أمامه.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (أبو عنزة، 2015)، ودراسة (صالح، 2010)، ودراسة (الهاشمي وصومان، 2009)، ودراسة (محمود، 2008)، ودراسة (Levy, 2009) ودراسة (Dine & Caleo, 2001) وتختلف هذه النتيجة مع دراسة نيمير (Neimeryer, 2006) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة للتدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على مهارات اللغة.

التوصيات

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة الحالية، تُقدم الباحثة التوصيات الآتية:

- 1- تفعيل التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تدريس اللغة العربية للصف الثاني الأساسي لما لها من أثر إيجابي أظهرته هذه الدراسة في تنمية مهارة التحدث.
- 2- العمل على تهيئة بيئة مساندة داعمة، تؤكد ضرورة تدريس مهارات اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية.

المقترحات

في ضوء نتائج الدراسة، تُقدم الباحثة المقترحات الآتية:

- 1- العمل على إجراء دراسة تجريبية مشابهة للتعرف على أثر التدريس باستخدام البرامج التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات أخرى لدى الطلبة في مواد ومراحل دراسية أخرى.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو عزنه، أماني. (2015). أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن (رسالة دكتوراه غير منشورة). الجامعة الأردنية، المملكة الأردنية الهاشمية.
- حمدي، نرجس والبلوي، خليل. (2011). درجة استعداد المعلمين في الأردن لمسايرة التحديات المستقبلية المترتبة على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الميدان التربوي. مجلة دراسات، العلوم التربوية، 38(11)، 249-312 .
- الحارثي، مسفر. (2008). فاعلية استخدام استراتيجيات التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- الحربي، ابراهيم. (2012). فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدينة مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- الحيلة، محمد محمود. (2009). تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير. ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الخرز، هنادي. (2013). أثر استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مفاهيم الدراسات الاجتماعية لدى طفل الروضة في دولة الكويت. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (137)، 163-172 .
- دويدي، علي. (2011). أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي وبرامج التعليمية في التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي في مقرر القراءة والكتابة بالمدينة المنورة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك عبدالعزيز، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.
- الديب، سلطان. (2012). أثر التدريس باستخدام الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في السعودية (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الزغبى، محمد محمود صالح. (2000). تقويم الاستجابات اللغوية والشفوي الموقفية لدى طلبة الصفين السابع والعاشر الأساسيين في مدارس تربية لواء الرمثا (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- السليطي، حمده. (2006). خطة مقترحة لتنمية مهارة الاستماع في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر. الكويت: مؤسسة الوراق للطباعة والنشر.
- الشحروري، مها حسني. (2008). الألعاب الإلكترونية في عصر العولمة. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- صالح، نداء. (2010). أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- الصوريكي، محمد علي. (2004). أثر برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية الأنماط اللغوية ومهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي في الأردن (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن .
- عبدالهادي، نبيل وأبو حشيش، عبدالعزيز وبسندي، خالد. (2009). مهارات في اللغة والتفكير. ط1. عمان: دار المسيرة.
- العجارمة، أحمد موسى. (2006). مقارنة فاعلية استراتيجيات التعلم التعاوني والعصف الذهني في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحوه (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- العيسوي، جمال وموسى، محمد. (2003). مدى تمكن طالبات كلية التربية- جامعة الامارات العربية المتحدة- من بعض مهارات الاتصال اللغوي الشفهي. مجلة القراءة والمعرفة، 28، 20-72.

- فضل الله، محمد.(2001). مداخل تدريس القواعد العربية بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة*، 16(18)، 120-193.
- محمود، ايناز.(2008). أثر التدريس باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات التواصل في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- نجهان، يحيى. (2010). *تقنيات التعلم والوسائط التعليمية*. ط1. عمان: دار أيله للطباعة والنشر.
- الهاشمي، عبدالرحمن وصومان، أحمد.(2009). فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية مهارات التحدث لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. *المجلة التربوية، جامعة الكويت*، 24(93)، 167-208.
- الهويدي، زيد.(2005). *الألعاب التربوية إستراتيجية لتنمية التفكير*. الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- وزارة التربية والتعليم.(2015). *الإطار العام والنتائج العامة والخاصة*. إدارة المناهج والكتب المدرسية، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم.(2015). متوفر على الموقع التالي :

<http://www.moe.gov.jo/Departments/DepartmentsMenuDetails.aspx?MenuID=471&DepartmentID=17>

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Blatchford, J. and Smith, L. (2012). IBM KidSmart international Software Review. Retrieved on 12-3-2013 from:
http://www.bereslim.nl/pdf/SW_Report_PlofII_FINAL_10_February_2012_incl_Appendices.pdf
- Borm ,C. ,Sisler, V. ,Slavik, R.(2010).Implementing digital game-based learning in schools: augmented learning environment of ‘ Europe 2045’.Multimedia Systems. Springer-Verlag,16, 23-41.
- Connelly,K.(2013). The Primary practice questionnaire(PPQ): The development and validation of an instrument measuring teachers’ perceptions of their implementation of "developmentally appropriate " Responsive practices in the primary grades. (Unpublshed Doctor Dissertation). The University of Alabama.
- Din,F.S.,&Calao,J.(2001). The effects of playing educational video games on kindergarten achievement.Child Study Journal,31,95-102.
- Fisch, S. M. (2013). Cross- platform learning: On the nature of children’s learning from multiple media platforms. In F.C.Blumberg &S.M.Fisch(Eds),Digital Games: A Context for cognitive Development. 139, 59-70.
- Foster,A.N.(2011).The process of learning in a simulation strategy game Disciplinary knowledge construction. Journal of Educational Comuting Research,45, 1-27.
- Southwell,B.and Doyle,K.(2004). The good, the bad,or the ugly?A multilevel perspective on electronic game effects. American Behavioral Scientist.48,391-405.
- Levy,R.(2009). ‘ You have to understand wordsbut not read them ‘: young children becoming readers in a digital age. Journal of Reserch in Reading. 32 (1), 75-91.
- Peterson, M. (2012).Computerized games and simulations in computer-assisted language learning. Ameta-analysis of research Simulation &Gaming. 41, 72-93.