

## أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن

نرجس عبد القادر حمدي، أماني سالم أبو عنزة \*

### ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن. ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني الأساسي ممن يدرسون في المدارس التابعة لمديرية السلط بواقع (30) طالباً لكل مجموعة، تم توزيعهم عشوائياً، بحيث شكلنا مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة. درست المجموعة التجريبية باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة الإعتيادية. وقد طورت الباحثة (مقياس تشخيص المهارات الأساسية للغة العربية) لقياس مهارات اللغة العربية الأساسية (استماع، تحدث، قراءة، كتابة) لدى أفراد العينة، كما تم اختيار وحدتين دراسيتين من كتاب اللغة العربية للصف الثاني الأساسي واختيار وتحكيم مجموعة من الألعاب التعليمية الإلكترونية التي تحقق نتائج التعلم المستهدفة. ولدى تطبيق التجربة وأدوات الدراسة، أجريت التحليلات الإحصائية المناسبة للبيانات. أظهرت نتائج الدراسة فروقاً دالة إحصائياً في متوسطات الدرجات البعيدة لدى الطلبة في المجموعة التجريبية على مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، مما يشير إلى الأثر الإيجابي للتدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، بينما لم تظهر فروقاً دالة إحصائياً في متوسطات الدرجات البعيدة لدى الطلبة في المجموعة التجريبية على مهارة الكتابة. ويوصي الباحثان بضرورة تفعيل التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس اللغة العربية للصف الثاني الأساسي، لما أظهرته هذه الدراسة من أثر إيجابي في تنمية مهارات الطلبة في مجالات التحدث والاستماع والقراءة.

الكلمات الدالة: التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية، مهارات اللغة العربية الأساسية (استماع، تحدث، قراءة، كتابة).

### المقدمة

تأخذ اللغة موقعا بارزا في الحياة البشرية، كونها أداة التواصل الإنساني الأولى، ولكونها الأساس في عملية التعلم، فقد أخذت مساحة كبيرة من جهود المنظرين، فاجتهدت البحوث النفسية والتربوية تقترح الطرائق والاستراتيجيات لتعلمها وتعليمها، للوصول إلى أفضل الطرق التي من شأنها تطوير عملية تعلم وتعليم اللغة.

وهي لغة الرسالة السماوية ولغة الوحي الالهي واللغة التي ينطق بها المواطن العربي، وتعترف بها المحافل الدولية كافة (العصيلي، 2002). إن اكتساب مهارات اللغة، يحتاج إلى إيجاد جو مناسب، وظروف مساعدة، تتجلى في الاستفادة من معطيات العصر الحديث المتقدمة والمتمثلة في استخدام التكنولوجيا في التعليم، كمختبرات اللغات، والحاسوب، والانترنت، وقاعة الفيديو، والمسرح وغيرها، كما يمكن تطوير الغرفة الصفية وجعلها مسرحاً لممارسة مهارات اللغة باستخدام الفيديو للاستماع والمشاهدة، والحاسوب اللغوي الحديث المرتبط بشبكة المعلومات (الانترنت)، والهدف من ذلك هو التأكيد على الجانب العملي، والتطبيقي، والاهتمام بالجانب الوظيفي المتصل بحياة المتعلم المستقبلية، وتنمية قدراته، وإشباع ميوله، وتحقيق فائدة جادة له، مع تدريبه على طرق جمع المعلومات، مما يساعده على استغلال وقته أحسن استغلال بطريقة ممتعة مسلية (الفارسي، 2004).

فمهاره الاستماع نصف عملية الاتصال، وتعرف بأنها العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار من وراء ما يسمعه من ألفاظ وعبارات (عاشور ومقداوي، 2005)، ومهارة التحدث قدرة الفرد على توظيف الرموز والأصوات اللغوية في نقل الأفكار والمشاعر والأحاسيس لنقل رسالة تواصلية، فتمكنه من اكتساب المواقف الإيجابية عند اتصاله بالآخرين (Butler, 2005). أما مهارة القراءة فتعني القدرة على ترجمة رموز الكتابة إلى أصوات منطوقة مع استيعاب وفهم (عبد المجيد، 2005)، في حين تعد مهارة

\* كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/10/06، وتاريخ قبوله 2017/02/23.

الكتابة مهارة تحوي جانبين: جانب آلي وجانب عقلي، الجانب الآلي يحتوي على المهارات الحركية الخاصة برسم الحروف الأبجدية ومعرفة تهجتها، أما الجانب العقلي، فيشمل المعرفة الجيدة بالنحو والمفردات واستخدام اللغة (عريف، 2008). تعد اللغة العربية لغة ضرورية وأساسية بشكل عام للأفراد الذين يعيشون في البيئة العربية، فالطالب العربي عليه أن يتمتع بقدرة عالية وكفاءة بلغته الأم، وهذا يتطلب أن يكون على دراية عالية بمكوناتها، لذلك من الضروري الإلمام بها وتحديداً في المراحل التعليمية الأولى حتى يتمكن من البناء عليها لاحقاً من أجل أن يتعايش ويتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، لذلك يتطلب من الفرد أن يمارس اللغة العربية بشتى الأشكال بالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، ولكونها أساسية كان لا بد من الاهتمام باللغة العربية وتعليمها، والارتقاء بها وتحسين تعليمها والمحافظة عليها من خلال القيام بجذب الأفراد نحوها، وتعليمهم إياها بطرق تجذبهم إليها، وتجعلهم محبين لتعلمها ويطلبون الاستزادة منها، ومن أجل تعليمهم اللغة العربية كان لا بد من التوصل إلى أبسط الطرق لتدريسها، فقد تنوعت أساليبها بشكل ضمني وصریح، فمن هذه الطرق ما اعتمد على وسائل اعتيادية، ومنها ما اعتمد على وسائل متطورة وحديثة، حيث لا يوجد طريقة مثلى للتدريس، ولا طريقة تدريس واحدة، وتعتمد كفاءة الطريقة على مدى تحقيقها لأهداف التدريس، وفعاليتها ببقاء أثر ما تعلمه الطالب، وقدرته على استخدام ما تعلمه في المواقف الحياتية المستقبلية (فضل الله، 2001).

ولعل من أبرز مشكلات اللغة العربية، تدريسها على غير الأسس التربوية الصحيحة، كغياب الجانب التطبيقي والعملية، والتركيز على التدريس النظري من جهة، والقصور في طرائق تدريسها كعدم الالتفات إلى ضرورة النهوض بالمهارات اللغوية الأساسية لدى الدارسين من جهة أخرى (الدراويش، 1993). ومع المناداة العالمية بالممارسات الملائمة نمائياً (DAP (Developmentally Appropriate Practices) كمنظور ثنائي التركيز، يتم فيه ملاحظة المتعلمين من حيث الفروق الفردية مع التركيز على التعلم وكيفية حدوثه، والممارسات الأكثر فعالية في تعزيز أعلى مستويات الدافعية والتعلم والإنجاز لجميع الدارسين، وضعت الرابطة الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC (National Association For The Education Of Young Children مبادئ توجيهية تشكل أساساً للممارسات الملائمة نمائياً للأطفال من الميلاد حتى سن الثامنة، ولعل أبرزها أن اللعب هو أمر أساسي ووسيلة مهمة لتطوير التنظيم الذاتي، فضلاً عن تعزيز اللغة والإدراك والكفاءة الاجتماعية (Connelly, 2013)، من هنا فقد استندت الممارسات الملائمة نمائياً إلى أطر نظرية مختلفة كأعمال جان جاك روسو، وفروبل، وماسلو، وبستالوزي، وبياجيه، وفيجوتسكي، إذ تقاطعت أعمالهم بأن اللعب هو أمر أساسي وحتمي بالنسبة للطفل. فوضح فيجوتسكي في نظريته البنائية الاجتماعية التي تنظر للعب كجزء من منطقة النمو الحدي Zone of Proximal Potential التي يمكن أن تعرف بأنها الفرق ما بين مستوى النمو الفعلي والنمو الممكن للطفل؛ أي ما يمكن للطفل تحقيقه وحده، أو ما يستطيع تحقيقه بمشاركة آخرين أثناء اللعب (Vygotsky, 1978)، كما حدد بياجيه صاحب نظرية التطور المعرفي مراحل تطور اللعب وفقاً لمرحل النمو العقلي للطفل. فاللعب يعد من أهم الأنشطة التي يمارسها الطفل فتستهو به وتثير تفكيره، وتوسع خياله، وهو وسيط تربوي مهم يعمل على تعليم الطفل وإشباع حاجاته ونموه بشكل سليم. وتعد الألعاب عامة مدخلاً أساسياً لنمو الطفل من كافة جوانبه العقلية، والجسمية، والاجتماعية، والأخلاقية، والانفعالية، والمهارية (الحيلة، 2009).

لقد تنوعت الألعاب التربوية مع التقدم الذي حدث في المجال الصناعي، فظهرت مؤخراً الألعاب الإلكترونية المستندة إلى تكنولوجيا الحاسوب الرقمية، وقد أدى انتشارها إلى دخولها وتأثيرها في مجالات الحياة المختلفة ومنها التعليم، وأصبحت من الوسائل التعليمية المساعدة (Southwell and Doyle, 2004).

ومن هذا المنطلق قدمت وزارة التعليم الأمريكية خطة تكنولوجيا التعليم الوطنية (2010) الوارد في (Pilgrim, Bledsoe, Reily, 2012) بعنوان: "تحويل التعليم الأمريكي لتعلم تدعمه التكنولوجيا". يوصي واضعو هذه الخطة بتطبيق التكنولوجيا المتقدمة وتطبيقاتها في الألعاب التعليمية الإلكترونية، واستخدامها في تحسين تعلم الطلبة وتفاعلهم داخل الغرف الصفية، كما شجعت الخطة المعلمين على تصميم وتنفيذ وتقييم برامج تعليمية مدعمة بالتكنولوجيا؛ للتأكد من أن الطلبة من مرحلة رياض الأطفال إلى سن السادسة عشر يظهرون استعداداً للتعلم.

ومحلياً تنهت المملكة الأردنية الهاشمية إلى أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات - باعتبارها أحد تطبيقات تكنولوجيا التعليم - تجذب الطلبة وتشجعهم ليكونوا متعلمين مستقلين، إذ احتلت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتطبيقاتها في الغرف الصفية، وتنوع استراتيجيات التعلم والتعليم المرتبط بها، مثل التعلم الإلكتروني واستخدام الألعاب التعليمية مكاناً هاماً خلال مرحلة التطوير التربوي في ضوء اقتصاد المعرفة في العام (2003)، التي تعمل على تحقيق عناصر التعلم المتمركز حول الطالب، مثل:

التعلم التفاعلي، ومراعاة أنماط التعلم، ونمذجة المواقف الحياتية الحقيقية ومحاكاتها، وتفريد التعليم والحرص على تعددية مصادر التعلم (وزارة التربية والتعليم، 2012).

### مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن نتائج وتوصيات أبحاث ودراسات متعددة، مثل دراسة بورم وسيسلر وسالفيك (Borm & S'isler & Slavi'k, 2010) وجريسليز وجوندرز (Garcells & Gonzdez, 2009)، وكوبنز (Kuppens, 2008) حول دور تكنولوجيا الألعاب التعليمية الإلكترونية في عمليتي التعليم والتعلم، وتوظيفها بطريقة متكامل فيها مع المنهاج، والآثار المترتبة على استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية وتوظيفها وانعكاسه على الطلبة ومخرجات عملية التعلم والتعليم بشكل عام، وإمكانية الاستفادة من البرامج والألعاب التعليمية المحوسبة في تدريس اللغة العربية، من خلال توفير المتعة والفائدة للطلاب، إذ تعرض هذه البرمجيات النص، بالإضافة لكونه مكتوباً ومنطوقاً أيضاً، وفيها حركة وتدرجات لغوية ويحصل الطالب على تعزيز فوري إذا أجاب إجابة صحيحة، والتكرار في التدريبات مما يؤدي إلى إتقان المهارات والدرس (بني حمد، 2011). ونتيجة للضعف الحاصل في مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الذي أيدته النتائج التي حصلت عليها وزارة التربية والتعليم في العام الدراسي (2014/2013م) التي أشارت إلى أن ما نسبته 22% من طلبة الصفوف الثلاثة الأولى لا يجيدون القراءة والكتابة، وملاحظات الباحثة الشخصية من خلال عملها كمشرفة تربوية للصفوف الثلاثة الأولى، وفي ضوء أهمية الارتقاء بمستوى اللغة العربية ومهاراتها الأساسية كونها الأساس الذي تنطلق منه بقية العلوم من جانب، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم من جانب آخر، فإن هذا الأمر دفع الباحثة لدراسة أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن؛ وعليه فإن هذه الدراسة تسعى للإجابة عن السؤال الرئيس: ما أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن؟ ويقترح عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1. ما أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة الاستماع لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن؟
2. ما أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن؟
3. ما أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن؟
4. ما أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة الكتابة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن؟

### أهمية الدراسة

انبثقت أهمية هذه الدراسة من استجابتها للتوجهات الحديثة لوزارة التربية والتعليم الأردنية من حيث: التركيز على تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، وتفعيل تكنولوجيا التعليم، وتعزيز التعلم الذاتي وتفريد التعليم. بناءً على ذلك تظهر أهمية الدراسة من خلال:

أولاً: الأهمية النظرية: قد تسهم الدراسة الحالية في:

- تنمية مهارات اللغة العربية الأربع (استماع، تحدث، قراءة، كتابة) لدى طلبة الصف الثاني، وجعلها المحور النشط الذي يعمل على تزويد الطلبة بالخبرات والأنشطة التي تتماشى ومتطلبات العصر الحالي، وتمكنهم من أن يكونوا أفراداً فاعلين في المستقبل.
- تماشى تدريس اللغة العربية مع الاتجاهات الحديثة الرامية إلى التجديد في العملية التعليمية التعليمية، وتبني التكنولوجيا الحديثة ومصادر التعلم الإلكتروني في الميدان التربوي.
- تعزيز مفهوم الثقة الإلكترونية "e-Confidence" الذي تسعى وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى تحقيقه والذي يعني أن

ينعكس توظيف التكنولوجيا على المجالات/العناصر الأساسية (الإدارة المدرسية والقيادة التربوية، المنهاج والبرامج التعليمية الإلكترونية، التعلم والتعليم، التقويم، التطور المهني للعاملين، الفرص المتاحة للتعلم، المصادر المتوفرة، الأثر على نتائج الطلبة) (الطوبسي وآخرون، 2015)، إذ تركز الدراسة الحالية ومن خلال توظيفها للتدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على المنهاج والتعلم والتعليم والانفتاح على فرص جديدة للتعلم، واستغلال المصادر المتوفرة، وتوجيه كل ما سبق لتنمية وتحقيق نتائج التعلم لدى الطلبة.

- توجيه النظر وتقديم تجربة فعلية تتضمن عناصر استراتيجية التغيير في النظام التربوي (الاتصال والتواصل، المعدات والأجهزة، ومصادر تعلم إلكتروني، وتدريب العاملين).

- إعادة النظر في أدوار كل من المعلم والمتعلم، وتركيز الضوء على تفريد التعليم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية: قد تسهم الدراسة الحالية في:

- تقديم مقترحات لصانعي القرار لمناهج الصفوف الثلاثة الأولى بشكل عام، ومخططي مناهج اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى بشكل خاص عند بناء المناهج، واتخاذ قرارات حول توظيف الألعاب الإلكترونية أو تضمينها في المناهج المحوسبة.

- مساعدة صانعي القرار على تطوير البرامج والاستراتيجيات التنفيذية لأكساب الطلبة مهارات اللغة العربية.

#### حدود الدراسة ومحدداتها

تخضع الدراسة للحدود الآتية:

- الحدود المكانية: طبقت الدراسة في مدرسة أسماء بنت أبي بكر الأساسية المختلطة في مديرية التربية والتعليم لمنطقة السلط في الأردن.

- الحدود الزمانية: تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2014/2015م).

- الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة الحالية على طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، في العام الدراسي 2014/2015.

#### مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:

- التّدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية: أحد أشكال التعلم المتمركز حول المتعلم، والقائم على مجموعة من الخطوات والإجراءات المخططة التي يؤديها المتعلم على جهاز إلكتروني (حاسوب شخصي، حاسوب لوحي، هواتف نقالة... الخ) وباستخدام ألعاب الكترونية، ويتضمن الالتزام بقواعد معينة لتحقيق هدف تعليمي محدد في إطار تنافسي ممتع، ويتيح للمتعم حرية الاستكشاف والتجربة بفاعلية داخل البيئة التعليمية.

- الألعاب التعليمية الإلكترونية: هي مجموعة ألعاب إلكترونية تهدف إلى تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية التي تتاولتها الباحثة، ومن أمثلة الألعاب التي تم استخدامها في هذه الدراسة: اللعب وتعلم العربية (Play and learn Arabic)، انا اقرأ العربية (I read Arabic)، العربية للاطفال (Arabic for kids)، الكتابة بالعربية (Arabic Alphabet-Write)، تعلم الحروف العربية (Learn Arabic Letter)، الكتابة بالعربية - انا اكتب (Arabic writing: Ana Aktub)، القبط توم يتحدث (Talking Tom) أربع صور كلمة واحدة، الصورة الدالة، والقلم الناطق، والمدفع، الذاكرة، وأكتب على الرمال.

- الطريقة الاعتيادية: هي الطريقة التي يستخدمها معلم المرحلة الأساسية في تدريس مهارات اللغة العربية الأساسية للصف الثاني الأساسي، وفق استراتيجيات التدريس والخطوات الموصوفة في الدليل التدريبي لبرنامج التنمية المهنية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمادة اللغة العربية، والذي يستند إلى استراتيجيات التدريس المباشر واستخدام بعض الطرق الاعتيادية في التدريس ويرتكز على المعلم بالدرجة الأولى ويستثنى منها استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية.

- مهارات اللغة العربية الأساسية: وتتضمن مهارات اللغة العربية الأربع: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة للصف الثاني الأساسي وفيما يلي تعريف لكل منها:

1- مهارة الاستماع: تعرّف إجرائياً بأنها مهارة لغوية ذهنية أدائية تتشكل لدى طلبة الصف الثاني الأساسي نتيجة تعرضهم لنصوص مختلفة، وتدريبات مرافقة في مواقف محددة ومضبوطة، تمكنهم من الاصغاء الواعي للرسائل الصوتية المتلقاه، وقيست بالدرجة التي يحصل الطلبة عليها على الاختبار الذي طوره الباحثين.

2- مهارة التحدث: وتعرّف إجرائياً بأنها الأداء اللغوي الذي يستخدمه طلبة الصف الثاني الأساسي أثناء التحدث في درس التحدث. ويقاس أداء الطالب فيها بالدرجة التي يحصل عليها على الاختبار الذي طوره الباحثين.

- 3- مهارة القراءة: وتعرّف إجرائياً بأنها قدرة طلبة الصفّ الثاني الأساسي على ترجمة الأفكار المكتوبة في ضوء خلفيتهم الثقافية واللغوية. ويقاس أداء الطالب فيها بالدرجة التي يحصل عليها الإختبار الذي طوره الباحثين.
- 4- مهارة الكتابة: وتعرّف إجرائياً بأنها مهارة لغوية تتضمن المهارات الحركية الخاصة برسم الحروف الأبجدية، ومعرفة تهجئتها من قبل طلبة الصفّ الثاني، ويقاس أداء الطالب فيها بالدرجة التي يحصل عليها على الإختبار الذي طوره الباحثين.

### الدراسات السابقة

بالرجوع إلى الأدب التربوي من مصادره المتنوّعة وجد أن هناك دراسات متعددة تناولت استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في التدريس على نطاق محلي وإقليمي وعالمي، ومن هذه الدراسات ما يأتي، وقد تم ترتيبها زمنياً:

أجرى دويدي (2006) دراسة هدفت لاستقصاء أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية على التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصفّ الأول الإبتدائي في مقرر القراءة والكتابة في المملكة العربية السعودية. وتكونت عينة الدراسة من (59) طالباً، تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات، تم استخدام ألعاب الحاسب الآلي التعليمية مع المجموعة التجريبية الأولى، واستخدم برنامج حاسب آلي تعليمي إضافة لألعاب الحاسب الآلي للمجموعة التجريبية الثانية، بينما درست المجموعة الثالثة بالطريقة المعتادة كمجموعة ضابطة. وتم إعداد اختبار تحصيلي في المجموعة السادسة للحروف بمقرر القراءة والكتابة والأنشيد لتلاميذ الصفّ الأول الإبتدائي بالمملكة العربية السعودية، وطبق اختبار تورانس للتفكير الإبتكاري (الأشكال ب). لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل القراءة والكتابة والأنشيد للمجموعات الثلاث، بينما أسفرت النتائج عن ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في نمو كل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي على حدة (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل) وكذلك في تنمية قدرة التفكير الإبداعي ككل لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت ألعاب الحاسب الآلي التعليمية.

كما أجرى أبو منديل (2006) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية استخدام ألعاب الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصفّ الثامن الأساسي بغزة، وطبق اختبار المهارات الإملائية قبلي بعدي على عينة من (120) طالباً وطالبة، ووزعت على مجموعتين إحداهما تجريبية عددها (60)، والأخرى ضابطة (60) طالباً وطالبة، وقام الباحث بتطبيق الألعاب التعليمية المحوسبة على المجموعة التجريبية وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الإعتيادية، وخرج الباحث بنتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

وقامت ليفواي (Levy, 2009) بدراسة هدفت للتحقيق في كيفية تشكيل الأطفال الصغار أبنية قراءة خلال سنواتهم داخل نظام التعليم الرسمي من خلال ألعاب تعليمية إلكترونية. تكونت عينة الدراسة من (12) طفلاً، تم اختيار الأطفال من مدرسة شرق أنجيلا الأساسية في المملكة المتحدة، استخدمت الباحثة الملاحظة والمقابلة لجمع الأدوات، خلصت الدراسة إلى أن الأطفال الذين استخدموا تكنولوجيا الألعاب التعليمية قرأوا مجموعة واسعة من النصوص وضمن سياقات مختلفة.

وقام صالح (2010) بدراسة هدفت التعرف على أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلّم اللغة العربية في تحصيل طلبة الصفّ الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس. وتكونت عينة الدراسة من (313) طالباً وطالبة من طلبة الصفّ الأول الأساسي موزعين على مجموعتين، إحداهما تجريبية تعلّم باستخدام الدروس التعليمية المحوسبة، وبلغ عدد الطلبة فيها (155) طالباً وطالبة، وأخرى ضابطة تعلّمت بالطريقة الإعتيادية، بلغ عددها (158) طالباً وطالبة. واعتمدت أداة الدراسة اختبار تحصيلي أُعدّ بحيث ينسجم مع أهداف الدراسة، ويقاس مستويات عقلية مختلفة حسب تصنيف بلوم المعرفي. وأظهرت التحليلات الإحصائية وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التحصيل لدى طلبة الصفّ الأول الأساسي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وذلك عند مدارس العينة جميعها عدا مدرسة السلام الأساسية للذكور.

كما قام بترسون (Peterson, 2010) بدراسة سعى من خلالها إلى الكشف عن أثر استخدام الألعاب التعليمية المقدمة باستخدام الحاسوب في تحصيل الطلبة في اللغة واتجاهاتهم نحوها، وقد وظف الباحث في دراسته ثلاث ألعاب إلكترونية هي (WOW, Sims, Active World) على عينة من الطلبة مكونة من 600 طالباً وطالبة مقسمين على ثلاثة صفوف دراسية هي: الخامس، والسادس، والسابع الأساسي وبمعدل 20 طالباً لكل صف، أظهرت نتائج الدراسة دلالة إحصائية لكل من: تحصيل الطلبة في اللغة وكذلك اتجاهات إيجابية نحو اللغة.

التعليق على الدراسات السابقة:

بالرجوع إلى الدراسات السابقة يلاحظ تنوع الدراسات التي تناولت استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في التعليم. كما ويلاحظ تنوع الدراسات التي تناولت فاعلية التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة فمعظم الدراسات باللغة الإنجليزية سعت لذلك كدراسة (Peterson, 2010; Levy, 2009) وكذلك الدراسات التالية باللغة العربية أبو منديل (2006) وأبو منديل (2006). ومنها أيضا ما تناولت مهارات أخرى إلى جانب مهارات اللغة كدراسة دويدي (2006) التي تناولت التفكير الابتكاري.

وقد استفادت الباحثين من دراسات متعددة أوصت معظمها بإجراء المزيد من الدراسات لكشف فاعلية التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على المباحث المختلفة للاستفادة من محتوياتها في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، وتقنية تصميم أدوات الدراسة، والاستعانة بنتائج عدد من هذه الدراسات لبورة مشكلة الدراسة الحالية. كما تأتي هذه الدراسة في ظل قلة وجود دراسات أخرى تناولت أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على المهارات الأساسية للغة العربية جميعا - في حدود علم الباحثين-. إضافة لتناولها لأثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الأساسية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة). وتتميز الدراسة الحالية بتناولها لأثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية جميع مهارات اللغة العربية الأساسية بالدراسة، فلم تتوقف عند مهارة واحدة بفروعها كما في كثير من الدراسات بل شملت جميع المهارات.

### الطريقة والإجراءات

#### منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي، إذ هدفت إلى إجراء تجربة لمعرفة أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن.

#### أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من (60) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثاني الأساسي في مدرسة أسماء بنت أبي بكر الأساسية المختلطة التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة السلط، ممن يدرسون في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2014/2015م). اختيرت المدرسة بطريقة قصدية نظراً لتعدد الشعب الصف الثاني الأساسي، وكذلك توفر الإمكانيات التقنية اللازمة؛ لتطبيق هذه الدراسة (مختبر حاسوب، جهاز عرض بيانات (Data Show) كما أن المدرسة من المدارس المتعاونة مع الباحثة، وتم اختيار شعبتين من شعب الصف الثاني الأساسي عشوائياً، مثلت إحداهما المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة.

#### أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الأدوات الآتية:

أولاً: اختبارات مهارات اللغة العربية الأساسية: قام الباحثين بتطوير اختبار لقياس مهارات اللغة العربية الأساسية الأربع (استماع، تحدث، قراءة، كتابة) بالاعتماد على "مقياس تشخيص المهارات الأساسية للغة العربية" وهو اختبار وضع ليستخدم في صفوف مرحلة التعليم الأساسي أداة سريعة وفعالة في تشخيص المهارات اللغوية الأساسية، كما أنه يعد أداة مناسبة عندما يراد التركيز على تفريد التعليم ("الوقفي، والكيلاني، وجرار، والضاي، 2008، ص:1) حيث اعتمد هذا المقياس بصورته (أ) أساس في تطوير الاختبار الخاص بالدراسة، فاشتقت أبعاده وفقراته منه، كما تم الاستئناس بآراء عدد من المختصين في اللغة العربية وتدرسيها، والقياس والتقويم في تطوير فقرات الاختبار. وقد عمل الباحثان إلى تعديل المقياس بحيث يتناسب وأغراض الدراسة الحالية. وقد سارت إجراءات تطوير الاختبار، على النحو الآتي:

- 1- الإطلاع على منهاج اللغة العربية للصف الثاني، ودليل المعلم؛ للوقوف على النتائج المقررة.
- 2- اختيار المادة التعليمية المناسبة، وكانت الوجدتين الدراسيتين: وحدة (صحة الجسم) ووحدة (الذئب ومالك الحزين).
- 3- إعداد جدول مواصفات لكل اختبار للتأكد من تمثيل المحتوى، والنتائج وتحديد الوزن النسبي للمهارات.
- 4- تحليل محتوى المقياس وتطويره بحيث يتناسب مع النتائج الخاصة لوحدتي الدراسة.
- 5- تعديل بعض الأسئلة المتضمنة في المقياس، مثل:
- اختبار الاستماع: في مهارة الاستيعاب السمعي للمفردات تم تغيير قائمة المفردات: (مرّ، عبر، فات، نشر) بقائمة

المفردات: (متأخر، مبكر، نشيط، بيضاء)

- اختبار التحدث: في مهارة الطلاقة اللغوية، تم استبدال المقابلة مع الطالب بصور يتحدث الطالب حولها بما يعكس المؤشر الأدائي للمهارة، كذلك تم استبدال الصورة التي تقيس مهارة الاستجابة لصورة.

- اختبار القراءة: مهارة قراءة الحروف منفصلة ومشكولة، اختصار الحروف من 35 حرف إلى 10 حروف. مهارة قراءة الحروف متصلة ومشكولة اختيار مجموعة واحدة من 6 مجموعات.

6- عرض الاختبار المطور على مجموعة من المحكمين؛ من أجل الحكم على مدى ملاءمة الفقرات للأبعاد. وبناء عليه تم الأخذ بنسبة الاتفاق (80%) فما فوق بين المحكمين من حيث تقليل عدد الفقرات، والصياغة اللغوية والتعبيرية للفقرات، وارتباطها بالأبعاد وملاءمتها للفقرة التي تقيسها.

7- اعداد مفتاح التصحيح بناء على رأي المحكمين.

8- تكون الاختبار في صورته النهائية من أربعة اختبارات فرعية، يقيس كل اختبار مهارة من مهارات اللغة العربية (الاستماع، التحدث، والقراءة، والكتابة).

صدق الاختبار: تم عرض الاختبار في صورته الأولية مرفقا معه المادة التعليمية على عشرة من المختصين في اللغة العربية، وطرق تدريسها، وطلب اليهم الحكم على درجة مناسبة الفقرات الاختبارية، ومدى مناسبتها للمحتوى التعليمي ودرجة مقرونيته، ومدى تغطية الفقرات للنتائج التعليمية المقررة للوحدتين الدراسيتين وتم الأخذ بما أجمع عليه المحكمون.

ثبات الاختبار: عمدت الباحثين للتحقق من ثبات الاختبار بطريقتين، هما:

- التطبيق وإعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، واستخرج معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين للاختبارات الخاصة بكل مهارة من المهارات، وكانت معاملات الثبات لمهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة على النحو الآتي، وعلى الترتيب: 0,89، 0,91، 0,87، 0,85، وتعدّ هذه المعاملات مرتفعة ومناسبة لأغراض هذه الدراسة.

- الطريقة الثانية فقد حسب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لعلامات الطلبة على الاختبارات الأربعة وكانت نتائج معاملات كرونباخ ألفا لاختبارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة على النحو الآتي، وعلى الترتيب: 0,88، 0,92، 0,86، 0,85 وتعد هذه المعاملات مناسبة لاستخدام الاختبار.

طريقتا التدريس:

أولاً: التدريس بالطريقة الإعتيادية: تتضمن الحصة الصفية وفق طريقة التدريس الاعتيادية ثلاثة محاور رئيسية إذ تقوم المعلمة بالآتي:

1- التمهيد: ويتضمن تهيئة أذهان الطلبة للدرس وإثارة الدافعية لموضوع الدرس.

2- العرض أو تنفيذ الدرس: وهو النشاطات الفعلية التي تقوم بها المعلمة لتحقيق النتائج الخاصة المستهدفة في الحصة الصفية مراعيًا الإدارة الصفية والفروق الفردية، وقد حددت وزارة التربية والتعليم الأردنية مجموعة من الخطوات التنفيذية يجب على معلم الصف مراعاتها عند تدريسه لمهارات اللغة العربية وهي بالتفصيل: (وزارة التربية والتعليم، 2014).

- مهارة الاستماع: ويتضمن قراءة المعلمة نصّ درس القراءة بصوت مسموع وبتمهّل، وقراءة المعلمة نصّ الدرس مرة أخرى على شكل جمل قصيرة، ويردد الطلبة خلف المعلمة الجمل بصورة زمريّة، ويردد الطلبة خلف المعلمة الجمل بصورة فرديّة، ويردد الطلبة خلف المعلمة الكلمات بحروفها المعنية، ويكرر الطلبة الاقتطاع والترديد، وتطرح المعلمة الأسئلة الواردة تحت عنوان (استمع) على الطلبة، يجيب الطلبة عن الأسئلة إجابة شفويّة.

- مهارة التحدث: العرض ويتضمن، عرض صور المحادثة كل صورة على حدة، التعبير عن الصورة أو الصور بلغة عربية فصيحة بسيطة، وتكرار الوصف غير مرة بإبراز الألفاظ الخاصة بكلّ صف، والطلب من الطلبة (محاكاة جمل نصّ الاستماع الذي سبق سماعه) ما أمكن بالإجابة عن الأسئلة، وطرح أسئلة منظمة قصيرة واضحة؛ للكشف عن مضمون الصورة أو الصور، وإجابة الطلبة عن الأسئلة وإعادة المعلمة السؤال لعدد منهم لتكرار الجمل المطلوبة (جمل الدرس) وتصويب الأخطاء في الألفاظ والتعبير.

- مهارة القراءة: ويتضمن قراءة المعلمة نصّ الدرس قراءة جهريّة سليمة معبرة، وتقرأ المعلمة النصّ جملة جملة، ثم يردد

الطالبة خلفه، تطلب المعلمة من بعض الطلبة المجيدين قراءة النصّ، وتطلب المعلمة من بعض الطلبة ترديد بعض الجمل المعينة، وتطلب المعلمة من الطلبة بيان معاني بعض المفردات الصعبة أو غير المألوفة لهم، وتستمع المعلمة لإجابات الطلبة وتعيد السؤال لعدد منهم لتكرار الجمل المطلوبة (جمل الدرس) وتصويب الأخطاء في الألفاظ والتعبير، وتوزع المعلمة القراءة على الطلبة، حتى يشمل الجميع.

- مهارة الكتابة: ويتضمن قراءة المعلمة نموذج الكتابة، ثم يطلب من بعض الطلبة قراءة نموذج الكتابة قراءة جهريّة سليمة معبرة (تنوع باختيار الطلبة)، ثم تقوم المعلمة بكتابة النموذج على السبورة أمام الطلبة (كتابة نموذجية خطوة خطوة)، ثم تطلب المعلمة من الطلبة الكتابة من أسفل إلى أعلى، وتصوب المعلمة كتابة الطلبة للمرة الأولى، وتطلب المعلمة من الطلبة محاكاة نموذج الكتابة المخصص.

3- التقويم: تأتي في المرحلة النهائية للأداء التدرّسي مرحلة التقويم الصّفي، إذ تحاول المعلمة من خلالها معرفة مستوى تحقيق النتائج التدرّسية، ومدى نجاح طرق التدرّس والتقنيات التعليمية والأنشطة وغيرها.

ثانياً: التدرّس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونيّة:

وفيما يلي عرض لكيفية اختيار الألعاب التعليمية الإلكترونيّة التي تمّ استخدامها لأغراض الدّراسة:

- 1- تحليل محتوى الوحدات الدراسيتين وتحديد النتائج العامة والخاصة لهما.
- 2- البحث في الأسواق والمواقع الإلكترونيّة ومؤسسات الانتاج لجمع ما توفر من ألعاب تعليمية الكترونية.
- 3- تشغيل هذه الألعاب واستخدامها من قبل الباحثة واثنين من المختصين في اللغة العربيّة وهما مشرف لغة عربيّة ومعلمة لغة عربيّة، تمّ خلال هذه الخطوة تحليل محتوى كل لعبة من الألعاب وتحديد النتائج التي يمكن تحقيقها من خلال كل لعبة.
- 4- إجراء عملية موازنة بين النتائج العامة والخاصة للوحدات والألعاب التعليمية الإلكترونيّة واعداد قائمة بالنتائج التي تغطيها كلّ لعبة من الألعاب بحيث ضمنت الباحثة تغطية كافة النتائج العامة، والخاصة في الوحدات الدراسيتين.
- 5- تحكيم الألعاب: تمّ خلال هذه الخطوة تقديم الألعاب إلى ستة من المتخصصين في تدريس اللغة العربيّة، بحيث طلب اليهم الحكم على مدى مناسبة اللعبة لطلبة الصّف الثاني ودرجة تغطيتها للنتائج المرجوة، وبناء على ذلك استبدلت لعبتان وعدلت خمسة من النتائج الخاصة بحيث ضمنت الباحثة تغطية كافة النتائج الخاصة بالوحدتين.

6- تجريب الألعاب مبدئياً على مجموعة من الطلبة خارج عينة الدّراسة.

7- ومن الامثلة على بعض هذه الألعاب المستخدمة: القط توم يتحدّث (Talking Tom Cat)، أربع صور كلمة واحدة، الصورة الدالة، المدفع، التقط في السلة.

8- اعداد المادة التعليمية للتدرّس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونيّة، ويتضمن التخطيط للدرس، من حيث النتائج المستهدفة، واللعبة الملائمة للنتائج، دور المعلم، ودور المتعلم.

9- التطبيق الاستطلاعي للألعاب، حيث قامت الباحثة بتطبيق الألعاب لمدة أسبوعين على شعبة من مجتمع الدّراسة وخارج عينتها وتمّ خلال ذلك تحديد الصعوبات التي واجهت الطلبة أثناء استخدامهم للألعاب، وحساب الزمن اللازم لتنفيذ التجربة والاحتياجات الاضافية من أجهزة وأدوات دعم للتطبيق.

خطوات التدرّس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونيّة:

قامت المعلمة في المجموعة التجريبية (التدرّس الصّفي باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونيّة) باتباع الخطوات الآتية:

- 1- تشخيص مستوى الطلبة لتحديد مستوى تعلمهم السابق والتأكد منه.
- 2- تحديد النتائج العامة والخاصة في الحصة الصّفية.
- 3- تكليف الطلبة بتشغيل الأجهزة الإلكترونيّة المستخدمة في تنفيذ اللعبة الإلكترونيّة المقررة.
- 4- توجيه الطلبة لاختيار اللعبة المقرر توظيفها في الحصة الصّفية.
- 5- تعريف الطلبة بكيفية تشغيل اللعبة ووصف عام للعبة من حيث: المحتوى، والتقويم، ومستويات التقدم في اللعبة وغير ذلك من متعلقات اللعبة.

6- اعطاء الوقت المناسب للطلاب لتشغيل اللعبة وبدء العمل عليها، ومتابعته أثناء التنفيذ.

7- التحول بين الطلبة لحل المشكلات التي تواجههم وتكليف مندوب الصيانة بالتدخل فوراً في حال وجود مشكلة في الأجهزة أو التوصيلات.

8- توجيه الطلبة لختم اللعبة وإغلاق الأجهزة.

9- تنفيذ عمليات التقييم الختامي للتحقق من مدى تحقيق النتائج.

#### تصميم الدراسة:

- متغيرات الدراسة:

\* المتغير المستقل وهو: طريقة التدريس (x)، ولها مستويان، هما:

1. التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية.

2. طريقة التدريس الاعتيادية.

\* المتغيرات التابعة: وتتمثل بمهارات اللغة العربية الأساسية، وتضم مهارات: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة.

- تم التعبير عن تصميم الدراسة بالمخطط الآتي:

EG: O1 O2 O3 O4 X O1 O2 O3 O4

CG: O1 O2 O3 O4 O1 O2 O3 O4

#### حيث إن:

EG: ترمز إلى المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية.

CG: ترمز إلى المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

O1: اختبار مهارة الاستماع القبلي والبعدي.

O2: اختبار مهارة التحدث القبلي والبعدي.

O3: اختبار مهارة القراءة القبلي والبعدي.

O4: اختبار مهارة الكتابة القبلي والبعدي.

إجراءات تنفيذ الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة، قام الباحثين بإجراء الخطوات الآتية:

1. اختيار مادة اللغة العربية للصف الثاني الأساسي، تحديداً وحدتي: (صحة الجسم) ووحدة (الذئب ومالك الحزين)

لتدريسيهما باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية للمجموعة التجريبية، وبالطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة.

2. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئاسة الجامعة.

3. تحديد مجتمع وعينة الدراسة من طلبة الصف الثاني الأساسي في مدارس مجتمع الدراسة والذين يدرسون في الفصل

الدراسي الثاني (2014-2015م).

4. إعداد أدوات الدراسة وإجراء الصدق والثبات اللازمين لها.

5. تطبيق التجربة على العينة التجريبية (التدريس باستخدام الألعاب الإلكترونية)، حيث طبقت حصص اللغة العربية

(التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية) في غرفة الصف المجهزة بأجهزة لوحية وفي مختبر الحاسوب الذي يحوي على

30 حاسوباً ولاب توب المعلمة، إذ تم الالتقاء بالمعلمة التي أبدت استعداداً كبيراً لتنفيذ التجربة، وهي مؤهلة أكاديمياً وتربوياً ولها

خبرة في تدريس الصف الثاني، وتدرّس أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة. وقد قدم الباحثين للمعلمة توضيحاً للإطار النظري

لِلدراسة، وتمّ تدريبها على آلية تدريس مهارات اللغة العربية الأساسية (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) باستخدام الألعاب

التعليمية الإلكترونية، وقد وُضِحَ ذلك بالتفصيل في دليل المعلم، الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

6. تدريس طلبة المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية.

7. تمّ ادخال البيانات إلى الحاسوب باستخدام برنامج (SPSS) وإجراء التحليلات الاحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة

الدراسة واستخراج النتائج وتوضيحها ومناقشتها وكتابة التوصيات.

#### المعالجة الإحصائية:

تمّ استخدام أساليب الإحصاء الوصفي والإستدلالي من متوسط حسابي وانحراف معياري وخطأ معياري، إضافة إلى استخدام

تحليل التباين الأحادي المصاحب (One-Way ANCOVA) للتحقق من دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية

والضابطة، قبل تطبيق التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية وبعده.

## نتائج الدراسة ومناقشتها

**نتائج السؤال الرئيس:** تضمنت الدراسة سؤالاً رئيساً هو: "ما أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن؟". وللإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة والخطأ المعياري لدرجات أفراد الدراسة القبليّة والبعدية في المجموعتين الضابطة والتجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات اللغة العربية الأساسية تبعاً لمتغير طريقة التدريس. ويبين الجدول (1) هذه المتوسطات والانحرافات المعيارية:

### الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة والأخطاء المعيارية

لدرجات أفراد الدراسة القبليّة والبعدية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات اللغة العربية الأساسية تبعاً لمتغير طريقة التدريس

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		المتوسطات المعدلة	الخطأ المعياري
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الضابطة	30	80.933	8.200	125.733	11.564	125.906	1.893
التجريبية	30	82.567	8.496	138.133	9.092	137.961	1.734

يُلاحظ من الجدول (1) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية القبليّة والبعدية والمعدلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ يُلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي القبلي لعلامات الطلبة في المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار مهارات اللغة العربية الأساسية، حيث بلغ الفرق بين متوسطات علامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة (1.634) لصالح المجموعة التجريبية. كما يُلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي البعدي لعلامات الطلبة في المجموعة التجريبية على اختبار مهارات اللغة العربية الأساسية، وبلغ الفرق بين متوسطات علامات الطلبة (12.400) لصالح المجموعة التجريبية. ولمعرفة ما إذا كان هذا الفرق الظاهري بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة في المجموعتين دالاً على مستوى الدلالة  $\alpha$  (0.05 =)، تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One - Way ANCOVA). ويُظهر الجدول (2) نتائج هذا التحليل.

### الجدول (2)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One-Way ANCOVA)

بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة البعديين على اختبار مهارات اللغة العربية الأساسية تبعاً لمتغير طريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	180.887	1	180.887	1.692	0.199
طريقة التدريس	2158.313	1	2158.313	20.186	0.000
الخطأ	6094.447	57	106.920		
الكلّي المعدل	8581.733	59			

يُلاحظ من الجدول (2) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي أداء الطلبة البعديين في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات اللغة العربية الأساسية هي (20.186)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة  $\alpha$  (0.000=)، وعليه نرفض الفرضية الصفرية الرئيسية (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين، التجريبية التي درست باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية، والضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية) وتقبل الفرضية البديلة. وبالرجوع إلى المتوسطين المعدلين للمجموعتين في الجدول (1) نجد أن المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات اللغة العربية الأساسية ساوى (137.961) والمجموعة الضابطة ساوى (125.906) وهذا يوضح أن أداء طلبة المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء طلبة المجموعة الضابطة. وتأكيداً لتلك النتيجة ولمعرفة حجم الأثر الذي أحدثته طريقة التدريس على مهارات اللغة العربية الأساسية قامت الباحثة بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا ( $\eta^2$ )، الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، وبحساب قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) لنتائج المجموعتين

التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية كانت النتيجة (0.26)، وهي قيمة تتجاوز القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية للبحوث التربوية والنفسية- مما يشير إلى حجم أثر كبير حسب (Kellow & Steeves, 1998). أي أن طريقة التدريس تفسر ما نسبته (26.2%) من التباين الكلي في مهارات اللغة العربية الأساسية، والباقي (73.8%) غير مفسر ويرجع لعوامل أخرى. ما يوضح الأهمية التربوية للتدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على مهارات اللغة العربية الأساسية لدى طلبة المجموعة التجريبية. ويمكن تفسير ذلك وإرجاعه إلى مجموعة من العوامل، ولعل معظمها يرتبط بتوظيف واستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس مهارات اللغة العربية الأساسية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة).

فتدريس اللغة العربية باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية تميز باعتماده عنصر التثقيق والإثارة الذي تضمنته الألعاب التعليمية الإلكترونية وأسهم في عملية نقل التعلم من مجرد نقل المعرفة أو المهارة إلى إقبال على التعلم بنشاط، ما يتفق مع شتات (2006) من حيث دور تكنولوجيا الألعاب التعليمية الإلكترونية في إثارة انتباه المتعلم وإضفاء عنصر التثقيق على عملية التعلم وكذلك يتفق هذا مع تعريف عمر (AMR) للألعاب التعليمية الإلكترونية.

وربما شذ الحواس، والسرور الذي أدخلته الألعاب التعليمية الإلكترونية بما قدمته من تلوين للأنشطة وتجديد في الغرفة الصفية أدى إلى إقبالهم على التعلم ما يتفق مع البجة (2005) من حيث دور التقنيات في التعلم. ومن المحتمل أن الميل الفطري للعب، والانغماس الانفعالي بنشاط اللعب لدى المتعلم في المرحلة النمائية المستهدفة (الصف الثاني) شجع التعلم.

وقد يعود السبب في ذلك إلى دور اللعب في تعزيز اللغة من خلال ما يُتيحه من فرصٍ للتحدي والدوافع الداخلية التي يستحثها، وهو ما يتفق مع المبادئ التوجيهية للممارسات الملائمة نمائياً التي حددتها الرابطة الوطنية لتعليم الأطفال (NAEYC)(Connelly, 2013) بالإضافة إلى ما تقدمه الألعاب من تعزيز للإجابة الصحيحة وفرصة لتصحيح الإجابة الخاطئة وصولاً لإتقان المهارة المستهدفة، وهذا ما أشار له الفار (2004)، والأكاديمية العربية للتعليم الإلكتروني (2010). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة البري (2010)، من حيث دور الألعاب في تنمية المهارات اللغوية، ودراسة بيترسون (2010) Peterson التي أظهرت دلالة إحصائية للتدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على مهارات اللغة.

كما قد تُعزى هذه النتيجة إلى عنصر التكيف ومراعاة الفروق الفردية، فالألعاب التعليمية الإلكترونية تراعي اختلاف أنماط التعلم واختلاف توقعات المتعلم وأهدافه وتعمل على مراعاتها (Phillips and Popovic, 2012).

وقد يُعزى ذلك أيضاً إلى ما تتمتع به الألعاب التعليمية الإلكترونية من خصائص وإمكانيات، فهي متمركزة حول المتعلم، كما أنها تتيح للمتعم بناء المعرفة لديه على مراحل، وبناء التعلم الجديد على التعلم السابق، ما يتفق مع (Alalawiyah, 2014). وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة نمير (Neimeyer, 2006) التي أظهرت عدم وجود دلالة للتدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على مهارات اللغة.

وتفرع عن هذا السؤال أربعة أسئلة تناولت مهارات اللغة العربية الأربعة، وهي الاستماع والتحدث، والقراءة، والكتابة وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

#### أولاً: النتائج المتعلقة بمهارة الاستماع:

سعت الدراسة للإجابة عن السؤال التالي: ما أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة الاستماع لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن؟

وللإجابة عن ذلك السؤال، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة والخطأ المعياري لدرجات أفراد الدراسة القبليّة والبعديّة في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارة الاستماع تبعاً لمتغير طريقة التدريس. ويبين الجدول (3) هذه المتوسطات والانحرافات المعيارية:

### الجدول (3)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسّطات المعدّلة والأخطاء المعيارية لدرجات أفراد الدراسة القبليّة والبعدية على اختبار مهارة الاستماع تبعاً لمتغيّر طريقة التدريس

المجموعة	العدد	الدرجة القصوى	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
			المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	30	20	10.16	2.16	15.36	2.77
التجريبية	30	20	10.10	1.29	17.73	1.63
الكلي	60	20	10.13	1.19	16.55	2.55

يُلاحظ من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية في المتوسّطات الحسابية القبليّة والبعدية والمعدّلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ يُلاحظ ارتفاع المتوسّط الحسابي القبلي لعلّامات الطلبة في المجموعة الضابطة على اختبار مهارة الاستماع، حيث بلغ الفرق بين متوسّطات علامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة (0.06) لصالح المجموعة الضابطة. كما يُلاحظ ارتفاع المتوسّط الحسابي البعدي لعلّامات الطلبة في المجموعة التجريبية على اختبار مهارة الاستماع، وبلغ الفرق بين متوسّطات علامات الطلبة (2.37) لصالح المجموعة التجريبية.

ولمعرفة ما إذا كان هذا الفرق الظاهري بين المتوسّطات الحسابية لعلّامات الطلبة في المجموعتين دالاً على مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One - Way ANCOVA). ويُظهر الجدول (4) نتائج هذا التحليل.

### الجدول (4)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One-Way ANCOVA)

بين متوسّطي المجموعتين التجريبية والضابطة البعديين على اختبار مهارة الاستماع تبعاً لمتغيّر طريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	159.967	1	159.96	64.72	.000
طريقة التدريس	88.445	1	88.44	35.78	.000
الخطأ	140.867	57	2.47		
الكلي المعدّل	384.850	59			

يُلاحظ من الجدول (4) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسّطي أداء الطلبة البعديين في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة الاستماع هي (35.78)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.000$ )، وعليه تُرفض الفرضية الصفرية الأولى (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسّطي درجات طلبة المجموعتين، التجريبية التي درست باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية، والضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارة الاستماع) وتُقبل الفرضية البديلة. وبالرجوع إلى المتوسّطين المعدّلين للمجموعتين في الجدول (3) نجد أن المتوسّط المعدّل للمجموعة التجريبية على اختبار مهارة الاستماع ساوى (17.764) والمجموعة الضابطة ساوى (15.336) وهذا يوضّح أن أداء طلبة المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء طلبة المجموعة الضابطة. وتأكيداً لتلك النتيجة ولمعرفة حجم الأثر الذي أحدثته طريقة التدريس على مهارة الاستماع، قامت الباحثة بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا ( $\eta^2$ )، الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، وبحساب قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) لنتائج المجموعتين التجريبية والضابطة على درجات مهارة الاستماع كانت النتيجة (0.21)، وهي قيمة تتجاوز القيمة الدالة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية للبحوث التربوية والنفسية - حيث إن ما يتجاوز (0.14). يدل على وجود أثر كبير ومهم - أي أنّ طريقة التدريس تفسّر ما نسبته (21%) من التباين الكلي في مهارة الاستماع، والباقي (79%) غير مفسّر ويرجع لعوامل أخرى. ما يوضّح الأهمية التربوية للتدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على مهارة الاستماع لدى طلبة المجموعة التجريبية. وقد يعود السبب في ارتفاع مستوى أداء المجموعة التجريبية مقابل

المجموعة الضابطة، إلى أن المجموعة التجريبية التي درست مهارات الاستماع للوحدتين الدراستين باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية أتاحت لهم الألعاب التعليمية الإلكترونية فرصاً أكبر من حيث تمحور الألعاب التعليمية الإلكترونية حول المتعلم، إذ يتحكم الطالب في تعلمه، ويقدم نحو تحقيق النتائج وفق قدراته وإمكاناته، فعاملي السرعة والزمن يمكن ضبطهما من قبل الطالب نفسه، وبناء المعرفة وفق استراتيجية بينها الطالب أثناء تعلمه، فعندما يطلب من المتعلم أثناء اللعب اكتشاف الكلمة المخالفة مثلاً تتيح له اللعبة أن يكرر عملية الاستماع عدة مرات حتى يصل إلى الإجابة الأصح ومن ثم يقوم بالإجابة عن السؤال، وهذا قد لا يتيح للمتعلم أثناء الحصة الصفية وهو ما يتفق مع (الكساني، 2008).

إن أحد المضامين الرئيسة للألعاب التعليمية ما تتطلبه اللعبة من اتباع خطوات محددة على المتعلم أن يقوم بها كي ينجز اللعبة ويقدم فيها، ويتلقى الطالب أثناء عمله واندماجه الكثير من التعليمات، ويتوقف على ذلك نجاحه في الوصول إلى النتائج المرغوبة فهو مهتم بتلقي التعليمات الشفوية ومهتم أيضاً باستيعابها والالتزام بها. ومن المعروف أن مهارة الاستماع للتعليمات الشفوية تُعد من المهارات الرئيسة لمهارة الاستماع؛ من هنا يمكن النظر لما توفره الألعاب التعليمية من فرص واسعة في هذا الإطار. أحد العوامل التي أدت إلى ظهور دلالة إحصائية للفرق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذهب إليه جرفت وفريتاس (Freitas & Griffiths, 2007) من أن تكرار التعليمات وتعود الطلبة على ذلك يحسن من مقدرة الطلبة الاستيعابية؛ فهم يستمعون إلى التعليمات وينفذون ما يطلب منهم، فتكرار العملية يحسن المقدرة عند الطلبة على الفهم وتحويل ما فهموه إلى سلوك ينفذون من خلاله التعليمات المتضمنة فيه.

إضافة إلى ما وفرته الألعاب التعليمية الإلكترونية من إمكانية تكرار عملية الاستماع، فقد حوت لعبة (Talking Tom)، على سبيل المثال، هذه الإمكانيات مما عزز قدرة الطلبة على تذكر الكلمات، وإعادة الجمل الطويلة، فالطالب خلال تعلمه لديه فرص واسعة أثناء اللعب ليعيد ما يطرح عليه من جمل عدة مرات، وفي ذات الوقت لديه الإمكانيات من التوقف لدى شعوره بعدم اكتمال الجمل التي يكررها، في عملية تقييم بنائية فورية تعين المتعلم على رفع سوية الإتقان للوصول إلى أمثل صور الأداء المرغوب، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما ذهب إليه السليطي (2006) من أن الألعاب التعليمية تتيح الفرصة للمتعلم لتكرار موقف التعلم ولا يقوم بتحديد إجابته النهائية إلا بعد وصوله إلى فتاعة تامة بأنه وصل إلى مستوى الإتقان للمهارة التي يعمل عليها.

علاوة على التعزيز بأشكاله المختلفة الذي تتضمنته الألعاب التعليمية الإلكترونية أثناء اللعب وما يثيره لدى الطلبة من حماس ورغبة في الإنجاز وتحقيق الأهداف، فالتعزيز بأشكاله المختلفة الفوري والمؤجل من العناصر الرئيسة في كافة الألعاب التعليمية، ويلعب دوراً كبيراً في الدافعية نحو التعلم لدى الطلبة، علماً بأن الأجهزة الإلكترونية التي تحمل عليها الألعاب التعليمية وتتفقد من خلالها فيها إمكانيات كبيرة جداً لتوفير التعزيز بأنواع متعددة تجعل المتعلم نشطاً ومندمجاً في عملية التعلم، كما تتصاعد مستويات التعزيز بتصاعد مستويات النتائج وتعددها، وهذا ما يولد لدى المتعلم قدراً من التحدي يقوده لتحقيق الأهداف، ومن الأمثلة على أشكال التعزيز في الألعاب المستخدمة: التعزيز اللفظي كما في لعبة (Arabic for Kids) أحسنت، جيد جداً، وبعض الألعاب يكون التعزيز بتجميع نقاط للاعب، وبعضها تعززه بإتاحة المستوى الأعلى له. وهذا ما ذهبت إليه الدراسة التي نفذها فليب وبوبيفيك (Phillips & Popovic, 2012)، حيث ركز على دور الألعاب التعليمية الإلكترونية في تعزيز تعلم الطلبة أثناء عملهم على المهمات التعليمية، وما توفره تلك الألعاب من دافعية تقود إلى النجاح واكمال المهمات وإنجازها، كما تمثل الألعاب التعليمية الإلكترونية أداة تقييم مباشر يوظفها المعلم للحكم على مستوى أداء طلبة أثناء تعلمهم والوقوف على مدى تحقق المهارة وتقديم الطلبة وتحقيق نتائج التعلم وما يتبع ذلك من تغذية راجعة تُقدم بطريقة تريبوية تتناسب مع المرحلة النمائية للطلبة كجملة: حاول مرة أخرى، افعلها ثانية. ما يتفق مع (الدوسري، 2000)، ومحمود (2008) التي ذهبت إلى دور الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستيعاب السمعي، كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كالاو ودين (Calao & Din, 2001) وجارسلز وجونز (Garcells & Gonzdez, 2009).

بينما اختلفت نتيجة الدراسة المتعلقة بتفوق المجموعة التجريبية التي درست المقرّر باستخدام الألعاب الإلكترونية التعليمية على المجموعة الضابطة في مهارة الاستماع مع دراسة نيمير (Neimeyr, 2006) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق إحصائية في مهارة الاستماع تُعزى لتوظيف الألعاب الإلكترونية في تدريس اللغة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بمهارة التحدث:

يتعلق ذلك بالإجابة عن السؤال التالي: ما أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث لدى

طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة القبليّة والبعدية في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارة التحدّث وذلك بحسب الطريقة التي درسوا بها. ويبيّن الجدول (5) هذه المتوسطات والانحرافات المعيارية:

### الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدّلة

والأخطاء المعيارية لدرجات أفراد الدراسة القبليّة والبعدية على اختبار مهارة التحدّث تبعاً لمتغيّر طريقة التدريس

المجموعة	العدد	الدرجة القصوى	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		المتوسطات المعدّلة	الخطأ المعياري
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الضابطة	30	43	19.83	4.15	33.23	4.71	33.355	.725
التجريبية	30	43	20.70	3.28	37.40	3.28	37.279	.725
الكلي	60	43	20.27	3.98	35.31	4.54		

يُلاحظ من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية القبليّة والبعدية والمعدّلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ يُلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي القبلي لعلامات الطلبة في المجموعة التجريبية على اختبار مهارة التحدّث، حيث بلغ الفرق بين متوسطات علامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة (0.87) لصالح المجموعة التجريبية. كما يُلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي البعدي لعلامات الطلبة في المجموعة التجريبية على اختبار مهارة التحدّث، وبلغ الفرق بين متوسطات علامات الطلبة (4.17) لصالح المجموعة التجريبية.

ولمعرفة ما إذا كان هذا الفرق الظاهري بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة في المجموعتين دالاً على مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) تم استخدام تحليل التباين الأحادي المُصاحب (One-Way ANCOVA). ويظهر الجدول (6) نتائج هذا التحليل.

### الجدول (6)

نتائج تحليل التباين الأحادي المُصاحب (One-Way ANCOVA)

لفحص الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة البعديين على اختبار مهارة التحدّث تبعاً لمتغيّر طريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	63.852	1	63.852	4.07	.048
طريقة التدريس	227.773	1	227.773	14.54	.000
الخطأ	892.715	57	15.662		
الكلي المعدل	1216.983	59			

يُلاحظ من الجدول (6) أنّ قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي أداء الطلبة البعديين في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة التحدّث هي (14.54)، وهي قيمة دالّة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.000$ ). وعليه نرفض الفرضية الصفرية الثانية (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين، التجريبية التي درست باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية، والضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارة التحدّث) وتقبل الفرضية البديلة. وبالرجوع إلى المتوسطين المعدّلين للمجموعتين في الجدول (5) نجد أنّ متوسط المجموعة التجريبية المعدّل على اختبار مهارة التحدّث ساوى (37.279) والمجموعة الضابطة ساوى (33.355) وهذا يوضّح أنّ أداء طلبة المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء طلبة المجموعة الضابطة. وتأكيداً لتلك النتيجة، قامت الباحثة بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا ( $\eta^2$ )، الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، وبحساب قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) لنتائج المجموعتين التجريبية والضابطة على درجات مهارة التحدّث كانت النتيجة (21). وهي قيمة تتجاوز القيمة الدالّة على الأهمية التربوية للنتائج الإحصائية

للبحوث التربوية والنفسية كما أشرنا سابقاً، أي أنّ طريقة التدريس تُفسّر ما نسبته (21%) من التباين الكلي في مهارة التحدّث، والباقي (79%) غير مُفسّر ويرجع لعوامل أخرى. وهذا يدلُّ على وجود أثر كبيرٍ ومهمٍ تربوياً للتدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على مهارة التحدّث لدى طلبة المجموعة التجريبية. وقد يعود ذلك إلى ما توفّره الألعاب التعليمية الإلكترونية من فرصٍ متعددة لاكتسابِ الطلاقة في اللغة والتحدّث، فالألعابُ التعليميةُ تتضمنُ إمكانيّة الربط بين العناصر المكوّنة لموقفٍ محدّد، حيث يُطلب من المتعلّم أن يقومَ بالربط بين موقفين أو أكثر في الألعاب التعليمية الإلكترونية يمكن تقديم العشرات من المواقف وفي كل موقفٍ يُكَلّف الطالبُ بتنفيذِ عملية ربطٍ معيّنة، ويحصل أثناء ارتقائه في عملية الربط على تعزيزٍ متصاعد مع زيادة الروابط التي يقدمها المتعلّم أثناء حديثه عنها، ففي لعبة "الصورة الدالة" على سبيل المثال يربط الطالب بين الصور المعروضة ويكتشف الرابط بينها. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصّلت له دراسة بيتمان وذررورد وبراون (Bittman & Rutherford & Brown, 2011) من أنّ الألعاب التعليمية توفّر للطلبة تنوعاً في المواقف التي تساعد في تحقيق أهداف التعلّم، كما تحوي تعليمات متعددة يكلف الطلبة القيام بتنفيذها في إطار ربط عناصر الموقف حتى يتسنى للطلاب تقديم فكرة متكاملة يقوم باشتقاقها من مجموعة من المواقف. كما يمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى ما توفّره الألعاب التعليمية من تعدّد وتنوّع في الصور المقدّمة للطلبة، ويعمل الطلبة أثناء تعلّمهم على وصف تلك الصور ويشتقون منها المكونات والعناصر التي تثير لديهم التفكير وتعرّز التعلّم، فهم في كل موقف يتضمن صورة ما يبذلون الجهد في التوسّع في الحديث عنها، ويسعون إلى بناء الجمل المفيدة والمتكاملة في سعيهم للتعبير عمّا يجول بخواطرهم حول الصورة المعروضة أمامهم. إنّ تنوّع الصور وتعدّدّها وتكرار عملية التعبير بالجمل الملفوظة حول هذه الصور يعرّز مهارة التحدّث لدى الطلبة، ويتلقّى الطلبة التعزيز الفوري عبر الأجهزة الإلكترونية المحمّلة عليها للعبة، فهم يقيمون أداءهم ويحكمون على تقدّمهم بأنفسهم مما يحفّزهم للنجاح في تحقيق الأهداف والوصول إلى مستويات الأداء المرغوبة، وقد اتفقت هذه النتيجة إلى حدّ كبير مع ما توصّلت إليه دراسة (حمود، 2008) فقد عرض مجموعتين من الطلبة إلى عددٍ مختلفٍ من الصور وأظهرت نتيجة الدراسة أنّ الطلبة الذين تعرّضوا إلى عددٍ أكبر من الصور تفوّقوا في مهارة التحدّث والاستيعاب السمعي والقرائي على المجموعة التي تعرّضت إلى عددٍ قليل من الصور.

ولعلّ من أهمّ مهارات التحدّث امتلاك الطلبة للقدرة على رواية القصص وهذا ما وفرته الألعاب التعليمية الإلكترونية، فقد تضمّنت عدّة ألعابٍ فرصاً للطلبة وبأشكالٍ مختلفة ليقوموا برواية القصص. فمثلاً عرض على الطلبة مجموعة من المواقف وطُلب منهم ربط هذه المواقف وتقديمها على شكل قصة متكاملة العناصر، فتنفيذ مثل هذه الألعاب أكسب الطلبة مهارة رواية القصة، وبعد رواية القصة يقوم الطلبة بقراءة قصة حول تلك المواقف ويقومون بالقصة التي قاموا بتقديمها، وهكذا لتحسين مستوى أدائهم في هذه المهارة، وقد اتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة ليرمان وفيسك (Lieberman & Fisk, 2009) في أنّ الألعاب التعليمية الإلكترونية حسّنت مستوى أداء الطلبة في مهارة رواية القصة.

قد تُعزى هذه النتيجة إلى ما توفّره الألعاب التعليمية الإلكترونية من بيئة افتراضية شبيهة بالبيئة التي يعيشها الفرد المتعلّم خلال حياته العادية فهو يتحدّث في بيئته مع أفراد عائلته أو أقرانه، وخلال الألعاب التعليمية أيضاً يمارس هذا النشاط اللغوي في المواقف التمثيلية التي يُكَلّف خلالها بالتحدّث، وفي غياب كثير من الحواجز الموجودة في البيئة الحقيقية التي تثير أحياناً الخوف والقلق لدى الطالب عندما يتحدّث، والتي يتم تجاوزها في الألعاب التعليمية، تتعرّز القدرة على التحدّث لدى الطالب، ومن الأمثلة لعبة القط توم يتحدّث (Talking Tom) حيث يتحدّث اللاعب على أنه الشخصية توم ممّا يكسر حاجز الخوف والقلق، وهذا يتفق مع ديهان (Dehan, 2008) من أهمية انطلاق المتعلّم على سجيته أثناء تعلّمه وهو ما تتيحه الألعاب في تقليل الصعوبات التي تواجه اكتساب مهارة التحدّث وهو ما أظهرته النتائج. وكذلك تتفق مع بورم وآخرون (Borm & et all, 2010) الذي قامت دراسته على تعزيز بيئة التعلّم من خلال الألعاب التعليمية الإلكترونية (DGBL (Digital game-based learning) حيث أظهرت نتائجها دلالة لصالح التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية.

وكذلك ما توفّره في الألعاب التعليمية من إمكانيّة التفاعل اللفظي الذي يتحكّم به المتعلّم واستجابة الألعاب التعليمية الفورية للتغيرات التي يحدثها المتعلّم في حديثه من نبرة للصوت، وتنغيم له، ورفعه وخفضه، وتجاوب الألعاب مع هذه التغيرات وما يُضاف لها من تأثيرات صوتية إضافية تجعل المتعلّم مستمتعاً بما يقوم به أثناء عملية التعلّم، وعلى الرغم من أنّ ظاهر الأمر بالنسبة للطلبة أنه يلعب إلا أنه في الحقيقة يقوم بنشاطات تعليمية تدفع به نحو تحقيق النتائج المحدّدة مسبقاً. وتتفق هذه النتيجة مع صوالحة (2000) وما توفّره الألعاب التعليمية الإلكترونية من متعة أثناء اكتساب الطالب للمهارة، وتتفق هذه النتيجة

مع ما توصل إليه دعمس (2009)، وكالو ودين (Calao & Din, 2001)، وبترسون (Peterson, 2010) من حيث تفوق المجموعة التجريبية (التي درست التحدث باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية) بينما اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة نمير (Neimeyr, 2006) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية (التي درست باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية) والضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية) على اختبار تحصيل مهارات اللغة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بمهارة القراءة:

يتعلق ذلك بالإجابة عن السؤال التالي: ما أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة القراءة لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن؟

وللإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة القبليّة والبعدية في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارة القراءة وذلك بحسب الطريقة التي درسوا بها. ويبين الجدول (7) هذه المتوسطات والانحرافات المعيارية:

### الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة

والأخطاء المعيارية لدرجات أفراد الدراسة القبليّة والبعدية على اختبار مهارة القراءة تبعاً لمتغير طريقة التدريس

المجموعة	العدد	الدرجة القصوى	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		الخطأ المعياري
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الضابطة	30	78	40.46	7.73	61.30	9.46	1.568
التجريبية	30	78	40.66	7.44	67.13	7.44	1.568
الكلي	60	78	40.56	7.64	64.21	8.94	

يُلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية القبليّة والبعدية والمعدلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ يُلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي القبلي لعلماء الطلبة في المجموعة التجريبية على اختبار مهارة القراءة، حيث بلغ الفرق بين متوسطات علامات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة (0.20) لصالح المجموعة التجريبية. كما يُلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي البعدي لعلماء الطلبة في المجموعة التجريبية على اختبار مهارة القراءة، وبلغ الفرق بين متوسطات علامات الطلبة (5.83) لصالح المجموعة التجريبية.

ولمعرفة ما إذا كان هذا الفرق الظاهري بين المتوسطات الحسابية لعلماء الطلبة في المجموعتين دالاً على مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One-Way ANCOVA). ويظهر الجدول (8) نتائج هذا التحليل.

### الجدول (8)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One-Way ANCOVA)

لفحص الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة البعديين على اختبار مهارة القراءة تبعاً لمتغير طريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	6.744	1	6.744	.09	.763
طريقة التدريس	508.754	1	508.754	6.90	.011
الخطأ	4203.022	57	73.737		
الكلي المعدل	4720.183	59			

يُلاحظ من الجدول (8) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي أداء الطلبة البعديين في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة القراءة هي (6.90)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.011$ )، وعليه نرفض الفرضية الصفرية الثالثة (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين، التجريبية التي درست باستخدام الألعاب التعليمية

الإلكترونية، والضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارة القراءة) وتقبل الفرضية البديلة. وبالرجوع إلى المتوسطين المعدلين للمجموعتين في الجدول (7) وُجِدَ أن المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية على اختبار مهارة القراءة ساوى (67.129) والمجموعة الضابطة ساوى (61.304) وهذا يوضح أن أداء طلبة المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء طلبة المجموعة الضابطة. وتأكيداً لتلك النتيجة قامت الباحثة بحساب الدلالة العملية للنتائج من خلال تطبيق مقياس مربع إيتا ( $\eta^2$ )، الذي يستخدم لتحديد درجة أهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، وبحساب قيمة مربع إيتا ( $\eta^2$ ) لنتائج المجموعتين التجريبية والضابطة على درجات مهارة القراءة كانت النتيجة (11). أي أن طريقة التدريس تُفسّر ما نسبته (11%) من التباين الكلي في مهارة القراءة، والباقي (89%) غير مفسّر ويرجع لعوامل أخرى. وقد يعود ذلك إلى الإمكانيات التي يمكن توفرها في الألعاب التعليمية الإلكترونية من قدرة على التحكم بالنصوص وما تتضمنه من كلمات وحروف مستهدفة، والطريقة التي يتم تقديم النصوص ومتضمناتها، فالألعاب تمكن الطلبة أثناء تعلمهم من التمييز السمعي بين الحروف والكلمات، وتكسبهم القدرة على الكشف عن الفروق الدقيقة بين الحروف والكلمات، فالنجاح في القراءة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالقدرة على التمييز السمعي لأصوات الحروف التي تبدأ بها الكلمات، وأصوات الكلمات المتناغمة المسجوعة. وتعد مهارة التمييز السمعي من أهم مهارات القراءة (حماد، والعيد، وفورة، 2012).

كما يمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى ما توفره الألعاب التعليمية من فرص متعددة ومنوعة للطلبة في تعزيز مهارة التمييز البصري من خلال توظيف الحركة واللون والمؤثرات الصوتية التي تدعم هذه المهارة من خلال تحفيز حاسة السمع بالإضافة إلى حاسة البصر أثناء عمل الطلبة على اللعبة، فالقراءة تقوم في أساسها على مقدرة الطلبة على التمييز بين أشكال الحروف من خلال مقارنتها بحروف أخرى، أو مقارنة جملة بجملة أخرى. كما أن الألعاب الإلكترونية التعليمية تزيد من مقدرة الطلبة على التركيز البصري في النصوص، وتزيد مدة التركيز في النص المقروء، فالمتعلم أثناء تنفيذ اللعبة يكون نشطاً ومركّزاً لحاسة الإبصار كي يحقق أعلى مستويات الإنجاز ويتقدم نحو أهداف ذات مستوى أعلى في اللعبة، ومستمتعاً بحصوله على التعزيز المباشر لدى تحقيق الهدف.

وتوفر الألعاب التعليمية تدريبات كثيرة ومتنوعة لصور وأشكال تكون في بدايتها مألوفة للطلاب ثم تتقدم به نحو بنى وتراكيب أكثر تعقيداً تثير لديه الدافع لتحديد أوجه الشبه والاختلاف من حيث الشكل والحجم واللون والوضع، ثم تنتقل به إلى تدريبات بصرية تعتمد على ملاحظة أوجه الشبه والاختلاف بين الكلمات والجمل، فحقيقة القراءة تقوم على التركيز والانتباه على النصوص المعروضة أمام المتعلم واستثارة الارتباطات التي تساعد على تمييز كلمة أو مجموعة كلمات عن غيرها.

وقد تُعزى هذه النتيجة أيضاً إلى ما يتوفر في الألعاب التعليمية الإلكترونية من إمكانية في العرض والتحكم في الحروف، والكلمات، والجمل، والنصوص التي تُدرّس للطلبة من خلالها، وكذلك الأساليب التي تقدم فيها تلك النصوص والقدرة العالية في عرضها، واختيار استراتيجيات التقويم المناسبة وتنويعها وهذا ما حسن من مستوى القراءة لدى الطلبة وبتفق هذه النتيجة مع ما ذهب إليه الدوسري (2000) في أهمية تقديم المادة التعليمية الأنسب للطلاب وكذلك استراتيجيات التقويم وطريقة عرض تلك المادة.

كما أن الألعاب التعليمية الإلكترونية المبنية على برمجيات محكمة تعين الطلبة في قراءة النصوص والتحكم منها ونطق الكلمات والتعرف على حركاتها وتمييز الحروف المتقاربة وتعزيز القدرة على القراءة الجهرية وفهم المقروء وقد أشار الفار (2004) إلى هذه الإمكانيات والخصائص التي يمكن أن تتوفر في البرامج والألعاب التعليمية، كما أكد على إمكانياتها في تسهيل إتقان الطلبة لمهارة القراءة وما توفره من جهد ووقت وما تتضمنه من تشويق وحفز.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى ما توفره الألعاب التعليمية الإلكترونية من إمكانية عالية في تنمية مهارة التحليل لدى الطلبة. فعملية التحليل تقوم على تجزئة الجملة إلى كلمات، والكلمة إلى حروف، ولمهارة التحليل أهمية كبيرة تُعين المتعلم على معرفة الألفاظ الجديدة وقراءتها، وتهدف هذه المهارة أيضاً إلى ترسيخ الكلمة أو الجملة في أذهان المتعلمين عن طريق التكرار والإعادة، ورسوخ الكلمة أو الجملة في ذهن المتعلم يمكنه من القراءة بسرعة وسهولة، وقد لا يحتاج إلى الرسوم والصور وغيرها من المعينات.

ولعل ما يتوفر في الألعاب الإلكترونية التعليمية من إمكانيات وفرص تتيح للطلبة تنمية مهارة التركيب لديهم أسهم في تعزيز هذه النتيجة، فالألعاب الإلكترونية التعليمية تمنح الطلبة فرصاً متعددة وتدريبهم مراراً على استخدام ما تعلموه من كلمات في تكوين وبناء الجمل، فهناك العديد من أشكال الأداء المتعلقة بهذا الأمر توفرها الألعاب التعليمية، من صوغ جملة من كلمات تعرف عليها الطلبة مسبقاً، أو من خلال تركيب كلمات من مقاطع، أو إكمال الجملة الناقصة بكلمة أو أكثر. واتفقت هذه النتيجة مع

دراسة بن سالم (Ben Salem, 2007) ودراسة ليفي (Levy, 2010)، ودراسة (محمود، 2008) التي أظهرت نتائجها أثراً إيجابياً للتدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة القراءة بينما اختلفت نتيجة الدراسة مع ما توصلت إليه دراسات نمير (Neimeyr, 2006)، وكالو ودين (Calao & Din, 2001) والحيدري (Al-Haydari, 2006) ودويدي (2006) التي أظهرت عدم وجود فرق فرق ذو دلالة على مهارة القراءة يُعزى للتدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية.

رابعاً: النتائج المتعلقة بمهارة الكتابة:

ويتعلّق ذلك بالإجابة عن السؤال التالي: ما أثر التّدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة الكتابة لدى طلبة الصّف الثاني الأساسي في الأردن؟

وللإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعَلّامات الطلبة القبليّة والبعدية في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارة الكتابة وذلك بحسب الطريقة التي درسوا بها. ويبين الجدول (9) هذه المتوسطات والانحرافات المعيارية:

### الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدّلة  
لعَلّامات الطلبة القبليّة والبعدية على اختبار مهارة الكتابة تبعاً لمتغيّر طريقة التّدريس

المجموعة	العدد	الدرجة القصوى	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		الخطأ المعياري
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الضابطة	30	20	10.46	2.37	15.83	1.74	.307
التجريبية	30	20	11.10	1.60	15.86	1.56	.307
الكلي	60	20	10.78	1.65	15.85	1.64	

يُلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية القبليّة والبعدية والمعدّلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ يُلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي القبلي لعَلّامات الطلبة في المجموعة التجريبية على اختبار مهارة الكتابة، حيث بلغ الفرق بين متوسطات علامت الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة (0.64) لصالح المجموعة التجريبية. كما يُلاحظ ارتفاع المتوسط الحسابي البعدي لعَلّامات الطلبة في المجموعة التجريبية على اختبار مهارة الكتابة، وبلغ الفرق بين متوسطات علامت الطلبة (0.03) لصالح المجموعة التجريبية.

ولمعرفة ما إذا كان هذا الفرق الظاهري بين المتوسطات الحسابية لعَلّامات الطلبة في المجموعتين دالاً على مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One-Way ANCOVA). ويظهر الجدول (10) نتائج هذا التحليل.

### الجدول (10)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One-Way ANCOVA)

لفحص الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة البعديين على اختبار مهارة الكتابة تبعاً لمتغيّر طريقة التّدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	.222	1	.222	.079	.779
طريقة التّدريس	.041	1	.041	.015	.905
الخطأ	159.412	57	2.797		
الكلي المعدّل	159.650	59			

يُلاحظ من الجدول (10) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي أداء الطلبة البعديين في المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة الكتابة هي (0.015)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.905$ ). وهذا يوضّح أن أداء طلبة المجموعة التجريبية لم يختلف عن أداء طلبة المجموعة الضابطة. وقد يعود ذلك إلى أنّ إعادة محاولات الكتابة باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية للوصول إلى الكتابة السليمة للكلمات والجمل يعزّز عند الطلبة قدرتهم على الكتابة ويحسن المهارات

المتضمنة في مهارة الكتابة.

كما أنّ الألعاب التعليمية الإلكترونية تقدّم نوعاً متميزاً من التفاعل بينها وبين الطالب في كافة مراحل عملية التعلم فحصل الطالب على تغذية راجعة فورية وتعليمات تمكنه من مراجعة تعلمه ومتابعته وتدفع به نحو إتقان مهارة الكتابة وقد اتفق ذلك مع ما أشار إليه الفار (2004). وتعزيزاً للفكرة السابقة فإن الألعاب التعليمية الإلكترونية تمثل أداة تقويم مباشر يوظفها المعلم للحكم على مستوى أداء طلبته أثناء تعلمهم، والوقوف على مدى تحقق المهارة وتقديم الطلبة وتحقيق نتائج التعلم وما يتبع ذلك من تغذية راجعة ما يتفق مع الدوسري (2000).

وقد يعود ذلك إلى قصور في الألعاب الإلكترونية عن تحقيق كافة النتائج التعليمية المرغوبة وقد تجلّى ذلك في النتيجة المتعلقة في الكتابة، فلم تظهر آثار دالة في تحسين مستوى الطلبة في الكتابة تُعزى لتدريسهم هذه المهارة باستخدام الألعاب الإلكترونية. وقد يعود ذلك أيضاً إلى الصعوبة البالغة في تطوير ألعاب تعليمية يوظف فيها المتعلم القلم الذي يستخدم في الكتابة على الورق، فقد اعتاد الطلبة سواءً أكانوا في المجموعة التجريبية أم المجموعة الضابطة على استخدام قلم الكتابة والورق في تأدية كافة المهمات في مبحث اللغة العربية وفي المباحث الأخرى، فضعف تصميم اللعبة في هذا المجال قد يكون من العوامل التي أظهرت هذه النتيجة.

وقد يعود ذلك إلى أنّ مهارة الكتابة تتطلب تأزراً بصرياً حركياً تجتمع معها المكونات المادية للموقف الكتابي الذي ينفذه الطالب وهذا لا يتأتى بسهولة من خلال توظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية فتختلف حركة مؤشر الحرف على شاشات الأجهزة أثناء ضبط شكل الحرف في عملية الكتابة، فعندما يرغب المتعلم بكتابة حرف أو كلمة يحرك إصبعه أو يده مسافة معينة يحتاج إلى كثير من الجهد والوقت لإيجاد التوافق بين حركة يده وما يظهر مع الشاشة، كما أنّ الشكل المرغوب للكلمة الذي يريد الطالب أن يظهره على الشاشة يصعب إنشاؤه من خلال حركة اليد على نواقل الحركة إلى شاشات الأجهزة. كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما وصل إليه كل من: أبو منديل (2006)، وكالو ودين (2001)، ونمبر (2006) في الأثر الإيجابي لاستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية على تنمية مهارة الكتابة.

#### التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة، يوصي الباحثين بالآتي:

- 1- تفعيل التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس اللغة العربية للصف الثاني الأساسي، لما أظهرته هذه الدراسة من أثر إيجابي في تنمية مهارات الطلبة في مجالات التحدث والاستماع والقراءة.
- 2- الاستفادة من الأثر الإيجابي للتدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تخطي بعض جوانب الضعف والقصور عند الطلبة في مهارات الاستماع والتحدث والقراءة.
- 3- إجراء المزيد من الدراسات المماثلة للتعرف على أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات أخرى لدى الطلبة في مواد دراسية أخرى ومراحل دراسية أخرى.

### المراجع

#### أولاً: المراجع العربية:

- أبومنديل، أيمن. (2006)، دور الألعاب التعليمية في تعليم بعض قواعد الكتابة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- البجة، عبد الفتاح. (2005)، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، عمان: دار الفكر.
- البري، قاسم. (2010)، أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7(1)، 23-34.
- بني حمد، علي أحمد. (2011)، أثر أسلوب التعليم المتمازج في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي في اللغة العربية ودافعتهم لتعلم اللغة العربية. دراسات العلوم التربوية، 38(1)، 176-188.
- بياجيه، جان. (1986)، اللغة والفكر عند الطفل، ترجمة: أحمد عزت راجح (1954)، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- الحري، عبيد بن مزعل. (2010)، فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم في الرياضيات. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- حماد، خليل عبد الفتاح، والعيد، ابراهيم سليمان، وفورة، ناهض صبحي. (2012)، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، فلسطين، غزة: مكتبة

سمير منصور.

- حمدي، نرجس، وأبو رية، محمد. (2001)، أثر استخدام إستراتيجية التعلم باللعب المنفذة من خلال الحاسوب في اكتساب طلبة الصف السادس الأساسي لمهارات العمليات الحسابية الأربع، مجلة دراسات، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، 28، 1، 164-175.
- الحيلة، محمد محمود. (2009)، الألعاب من أجل التفكير والتعليم، (ط3)، عمان، الأردن: دار المسيرة.
- 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.
- الدرابيش، محمود أحمد أبو كته. (1993)، فن تدريس مهارات اللغة العربية في المرحلة الأساسية، عمان، الأردن: المكتبة الوطنية.
- دعس، مصطفى نمر. (2009)، تكنولوجيا التعليم وحوسبة التعليم، عمان، الأردن: دار غيداء.
- الدوسري، عبد الرحمن. (2000)، تعليم اللغة العربية- تعليم المهارات اللغوية في المرحلة الابتدائية، الرياض، السعودية: مكتبة الرائد.
- دويدي، علي. (2006)، أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية في التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي في مقرر القراءة والكتابة بالمدينة المنورة، مجلة رسالة الخليج العربي، (92)، 87-103.
- 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.
- السلطي، حمدة. (2006)، خطة مقترحة لتنمية مهارة الاستماع في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطر، الكويت: مؤسسة الوراق.
- صوالحة، فاتن. (2000)، أثر استخدام أسلوب الدراما في تعليم القراءة على أداء طلبة الصف الخامس في القراءة المعيرة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الطويسي، زياد، وملوح، حفص، والبطوش، عبد القادر، وارثمة، ماجده سليمان، والنوايسة، عابش، وقوعار، شفاء، والزواهره، أحمد، وبادارنه، حسين. (2015)، القيادة التعليمية لتطوير المدرسة دعم تنفيذ تطوير المدرسة (ط1)، الجزء السابع. عمان، الأردن: وزارة التربية والتعليم.
- عاشور، راتب قاسم، ومقادي، محمد فخري. (2005)، المهارات القرائية والكتابية، (ط1). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبد المجيد، جميل طارق. (2005)، إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة، (ط1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عريف، محمد خضر. (2008)، النهوض بالمهارات اللغوية العربية الأساسية وقياسها في مواجهة تحديات العولمة. المؤتمر النقدي الحادي عشر لقسم اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة جرش، اللغة العربية في مواجهة التحديات المعاصرة - الأردن، 278 - 316.
- العصيلي، عبد العزيز. (2002)، أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الفار، إبراهيم. (2004)، تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين، القاهرة: دار النهضة العربية.
- الفارسي، إبراهيم أحمد. (2004)، اللغة العربية لأغراض أكاديمية بين النظرية والتطبيق تأصيل وتجديد، الجامعة الإسلامية، ماليزيا.
- فضل الله، محمد. (2001)، مداخل تدريس القواعد العربية بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة الامارات العربية المتحدة، 16(18)، 120-193.
- الكسباني، محمد السيد علي. (2008)، نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية، سلسلة الفكر العربي في التربية وعلم النفس، القاهرة: دار الفكر العربي.
- 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.
- وزارة التربية والتعليم. (2012)، الإطار العام للمناهج والتقويم، إدارة المناهج والكتب المدرسية، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم. (2014)، برنامج التنمية المهنية المستدامة المناهج الجديدة للصفوف الثلاثة الأولى، إدارة مركز التدريب التربوي، مديرية سياسات التنمية المهنية ومديرية الإشراف والإسناد التربوي، الأردن
- الوقفي، راضي، والكيلاني، عبدالله، وجرار، صلاح، والضواوي، محمد. (2008)، اختبار تشخيص المهارات الأساسية في اللغة العربية، (ط4)، عمان، الأردن: كلية الأميرة ثروت.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Al.Samhuri, M. (2006). The role of educational games in developing the second language skills of the basic stage students from teachers' perspective in Amman private schools using way ahead textbooks. Unpublished M.Ed. Thesis. University of Jordan, Amman, Jordan.
- Al-Haydari, M. (2006). The effectiveness of using cooperative learning to promote reading comprehension, vocabulary, and fluency achievement scores of male fourth and fifth grade students in a Saudi Arabian School. Unpublished Dissertation. Pennsylvania State University.
- Almekhlafi, A. (2006). Effectiveness of interactive multimedia environment on language acquisition skills of 6<sup>th</sup> grade students in the United Arab Emirates. International Journal of Instructional Media, 33 (4), 427-441.

- Amr, K. (2012). Learning through games: essential features of an educational game. Unpublished Dissertation, Syracuse University, USA.
- Ben Salem, E. (2007). The influence of electronic glosses on word retention and reading comprehension with Spanish language learners. Unpublished Thesis .the university of Kansas .USA.
- Bittman, M. Rutherford, L. Brown, J. and Unsworth, L. (2011). Digital natives? New and old media and children's outcomes, Australian Journal of Education, 55, (2), 161-175
- Borm, C., S'isler, V., Slavi'k, R. (2010). Implementing digital game-based learning in schools: augmented learning environment of 'Europe 2045'. Multimedia Systems. Springer-Verlag. 16, 23-41.
- Butler, Y. Lion, M. (2005). Teaching Speaking. Language Policy, 4 (1), 25 - 45.
- Connelly, K. (2013). The primary practices questionnaire (PPO): The development and validation of an instrument measuring teachers' perceptions of their implementation of "developmentally appropriate "Responsive practices in the primary grades. Unpublished Doctor Dissertation, the University of Alabama.
- Din, F. S., and Calao, J. (2001). The effects of playing educational video games on kindergarten achievement. Child Study Journal, 31, 95-102.
- Griffiths, M. (2010). Online video gaming: What should educational psychologists know? Educational Psychology in Practice, 26, 35-40.
- Halahan, D. and Kufman, J. (2006). Learning disabilities: An introduction to special education. Boston: Allyn and Bacon.
- Kablan, Z. (2010). The Effect of Using Exercise-Based Computer Games during the Process of Learning on Academic Achievement among Education Majors. Educational Sciences: Theory and Practice, 10 (1), 351-364.
- Kellow, CL. and Steeves, HL. (1998). The Role of Radio in the Rwandan Genocide, Journal of Communication, 48 (3), 107-128.
- Kuppens, A. (2008). Incidental language acquisition from television, video games, and music: An empirical study with Flemish youngsters. Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, Montreal, Quebec, Canada.
- Levy, R. (2009). You have to understand words... but not read them?: young children becoming readers in a digital age. Journal of Research in Reading, 32, (1), 75-91
- Lieberman, D., Fisk, M. and Biely, E. (2009). Digital Game for Young Children Ages Three to Six: From Research to Design. Computer in Schools, 26, 299-313 Tylor & Francis Group.
- Northrop, L. and Killeen, E. (2013). A framework for using iPADS to build early literacy skills, The Reading Teacher, 66, (7) 531-537.
- Peterson, M. (2010). Computerized games and simulations in computer-assisted language learning: A meta-analysis of research. Simulation & Gaming, 41, 72-93.
- Phillips, V. and Popovic, Z. (2012). More than Childs Play: Games Have Potential learning and Assessment Tools, Kappan magazine, 94, (2), 26-30.
- Pilgrim, J. Bledsoe, C. and Reily, S. (2012). New Technologies in the Classroom. Educational Technology, New Directions for Child and Adolescent Development, 139, 59-70.
- 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.

## The Effect of Instructional Electronic Games in the Development of Basic Arabic Language Skills among Second Grade Students in Jordan

*Amani S. Abu anzeh, Narjes A. Hamdi \**

### ABSTRACT

The present study aimed to investigate the impact of instructional electronic games in the development of basic Arabic language skills (listening, speaking, reading, and writing) among the second grade students in Jordan. To achieve the purposes of the study the study use Quasi-Experimental Design. The study sample consisted of (60) male and female students from second grade students who were studying in the Directorate of Salt schools, Two groups; experimental and control groups were randomly selected, so that the two groups formed, the experimental group studied using the electronic educational games, while the control group studied the usual way.

The researcher developed an instrument for diagnosing the basic Arabic language skills (listening, speaking, reading, and writing). Two units were chosen from Arabic language book for Second Grade. and also a group of electronic educational games were selected that achieve targeted learning outcomes. After applying the experience and study tools, an appropriate statistical analysis of the data was conducted. The results of the study showed statistically significant differences between the means of scores of the students among experimental and control groups on listening, speaking and reading skills, which reflected the impact of the effectiveness of teaching with electronic educational games on listening, speaking and reading skills, while it did not show statistically significant differences among the means of scores of the students between experimental and control groups on the writing skill.

**Keywords:** Second grade students, Basic Arabic language skills (Listening, Speaking, Reading, and Writing), Electronic educational games.

---

\* School of Educational Sciences, The University of Jordan, Jordan. Received on 06/10/2016 and Accepted for Publication on 23/02/2017.