فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن

The Effectiveness of an Electronic Software in Developing English Language Skills for the Primary Stage Students in Jordan

إعداد

عفراء محمد سلاّم سيف

إشراف

الدكتور فادي عبدالرحيم عودة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم

قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

أيّار، 2019

التفويض

أنا **عفراء محمد سلاّم سيف**، أفوّض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيًا وإلكترونيًا للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: عفراء محمد سلاّم سيف.

التاريخ: 11 /5/ 2019.

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: "**فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن**".

وأجيزت بتاريخ: 2019/5/11

أعضاء لجنة المناقشة: **التوقيع**

1- الدكتورة منال عطا محمد الطوالبة (عضوًا ورئيسًا/ جامعة الشرق الأوسط)

2- الدكتور فادي عبدالرحيم عودة (عضوًا ومشرفًا/ جامعة الشرق الأوسط)

3-الأستاذ الدكتور مهند أنور الشبول (عضوًا خارجيًّا/ الجامعة الأردنية)

شكر وتقدير

قال تعالى:

﴿ يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ ﴾ [سورة المجادلة,١١]

صدق الله العظيم

عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال :(من سلك طريقًا يلتمس فيه علماً سهَّل الله له به طريقاً إلى الجنَّة) «رواه مسلم»

الحمد لله رب العالمين وبه نستعين على أمور الدنيا والدين. أشكر الله تعالى أن منّ علينا بتمام عِلمه لنعمل به وننتفع وننفع به ومنَّ عليّ بتمام رسالتي.

وإنني في هذا المقام إذ أتقدم ببالغ الشكر والتقدير للأستاذ الدكتور الفاضل / فادي عبدالرحيم عودة لجهوده المبذولة وعِلمه الذي لم يبخل به وتعاونه الدائم معي لإنجاز هذه الرسالة.

ولا أنسى جميع أساتذتي الكرام الذين كانوا نعم الموجّهين والمعلمين لي طيلة فترة دراستي، فلكم جميعًا أصدق التحيات والشكر العميق. كما أتقدم لجميع أعضاء لجنة المناقشة بجزيل الشكر والامتنان لجهودهم المبذولة لإتمام الرسالة على أكمل وجه. وأتقدم بالشكر الجزيل لجميع أساتذتي الفاضلين من خارج جامعة الشرق الأوسط لملاحظاتهم وتوجيهاتهم القيمة التي نورت طريقي في العلم ليكون سيري على نحوٍ صحيحٍ، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

الباحثة

الإهـــــــــداء

إلى روح والدي الطاهرة

إلى جسر الحُب الصاعد بي للجنة أمي

إلى رفيقي في هذه الحياة زوجي العزيز

إلى شغفي في الوجود أبنائي

إلى كل من علمني حرفًا

إلى كل الأعزاء على قلبي

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان.....	أ
التفويض.....	ب
قرار لجنة المناقشة.....	ج
شكر وتقدير.....	د
الإهداء.....	هـ
فهرس المحتويات.....	و
قائمة الجداول.....	ح
قائمة الأشكال والصور.....	ي
قائمة الملحقات	ك
الملخص باللغة العربية.....	ل
الملخص باللغة الإنجليزية.....	م
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
مقدمة.....	1
مشكلة الدراسة	5
هدف الدراسة وأسئلتها.....	7
فرضيات الدراسة.....	7
أهمية الدراسة	8
حدود الدراسة	9
محددات الدراسة.....	10
مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	10
الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة	
الأدب النظري.....	13
الدراسات السابقة.....	44
التعقيب على الدراسات السابقة.....	58
الفصل الثالث: منهجية الدراسة (الطريقة والإجراءات)	
منهج الدراسة.....	61
مجتمع الدراسة.....	62

عينة الدراسة..... 62
أداة الدراسة..... 74
صدق أداة الدراسة..... 76
ثبات أداة الدراسة 78
متغيرات الدراسة..... 80
تصميم الدراسة..... 80
إجراءات الدراسة..... 81
المعالجة الإحصائية..... 82

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول..... 84
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني..... 90
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث..... 93
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع 96

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... 102
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 104
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..... 105
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..... 106
التوصيات والمقترحات..... 108

المصادر والمراجع

المراجع العربية 110
المراجع الأجنبية 119
الملحقات..... 121

قائمة الجداول

رقم الفصل- رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1-3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المجموعة والمدرسة ومتغير الجنس.	62
2-3	تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق الأداة	63
3-3	مهارات اللغة الإنجليزية الخاص بمستويات بلوم المعرفية.	75
4-3	مواصفات الاختبار التحصيلي في ضوء مهارات اللغة الإنجليزية حسب الدرجة.	76
5-3	معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة اختبار مهارات اللغة الإنجليزية.	78
6-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات مادة اللغة الإنجليزية.	85
7-4	تحليل التباين المشترك ANCOVA لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات مادة اللغة الإنجليزية.	86
8-4	المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات مادة اللغة الإنجليزية.	87
9-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة القراءة في اختبار مادة اللغة الإنجليزية.	88
10-4	تحليل التباين المشترك ANCOVA لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة القراءة.	89
11-4	المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة القراءة.	90
12-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الاستماع في اختبار مادة اللغة الإنجليزية.	91
13-4	تحليل التباين المشترك ANCOVA لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الاستماع.	92
14-4	المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الاستماع.	93
15-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة في اختبار مادة اللغة الإنجليزية.	94

16-4	تحليل التباين المشترك ANCOVA لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة.	95
17-4	المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة.	96
18-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الكتابة في اختبار مادة اللغة الإنجليزية.	97
19-4	تحليل التباين المشترك ANCOVA لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الكتابة.	98
20-4	المتوسطات البعدية المعدلة لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الكتابة.	99

قائمة الأشكال والصور

رقم الفصل–رقم الشكل/ الصورة	المحتوى	الصفحة
2–1	مراحل نموذج (ADDIE)	24
2–2	نموذج ديك وكاري (Dick & Carey)	25
2–3	نموذج كمب (Kemp)	26
2–4	نموذج حمدي	26
2–5	نموذج ميريل (Merrill)	27
2–6	نموذج ممدوح الفقي	29
3–7	النموذج المعتمد لإنتاج وتصميم البرمجية التعليمية الإلكترونية	64

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	استطلاع آراء المعلمين والمشرفين حول مستوى الطلبة في مهارات اللغة الإنجليزية.	122
2	بعض النوافذ والشاشات الخاصة بالبرمجية الإلكترونية.	127
3	تحليل المحتوى للمادة الدراسية والخطة التدريسية.	129
4	الاستبانة بصورتها الأولية.	143
5	قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة.	147
6	الاستبانة بصورتها النهائية.	148
7	الاختبار التحصيلي للغة الإنجليزية في صورته الأولية.	153
8	الاختبار التحصيلي للغة الإنجليزية في صورته النهائية.	157
9	كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط.	166
10	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم.	167
11	كتاب تسهيل مهمة من التعليم الخاص إلى مديري مدارس التعليم الخاص.	168
12	صور من عينة الدراسة أثناء تطبيق البرمجية.	169

فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن

اعداد

عفراء محمد سلّام سيف

إشراف الدكتور فادي عبد الرحيم عودة

الملخص

هدفت الدراسة استقصاء فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية والتي تكونت من (50) طالب وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي من مدرسة السامية الدولية في العاصمة عمان للفصل الدراسي الثاني من العام 2019/2018. ووزعت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين: التجريبية وتكونت من (25) طالب وطالبة تم تدريسها مادة اللغة الإنجليزية باستخدام برمجية إلكترونية، والمجموعة الضابطة وتكونت من (25) طالب وطالبة تم تدريسها مادة اللغة الإنجليزية بالطريقة الاعتيادية. تم إعداد أداة الدراسة وهي اختبار تحصيلي (قبلي وبعدي) وتم التحقق من صدقهما وثباتهما.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a=0.05) بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والتي درست باستخدام البرمجية الإلكترونية. وقد كشفت الدراسة عن فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية. وفي ضوء النتائج، أوصت الباحثة باستخدام البرمجيات الإلكترونية في المدارس لما لها من فاعلية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، برمجية إلكترونية، تنمية، مهارات اللغة الإنجليزية، المرحلة الأساسية في الأردن.

The Effectiveness of an Electronic Software in Developing English Language Skills for the Primary Stage Students in Jordan

Prepared By

Afraa Mohammed Sallam Saif

Supervised By

Dr. Fadi Abd AlRaheem Odeh

Abstract

The study aimed to investigate the effectiveness of an electronic software in developing English language skills for the primary stage students in Jordan. To achieve the objectives of the study, a quasi-experimental approach was used, and the sample was chosen purposefully. The sample consisted of (50) students from the sixth grade of Al Samiah International School in the Capital Amman for the second semester of the academic year 2018/2019. The study sample were distributed randomly into two groups: the experimental group which consisted of (25) students who were studied the English language subject using an electronic software, and the control group which consisted of (25) students who were studied the same English language subject in the ordinary way. One instrument was prepared, which was the achievement test (pre & post test) after verified their validity and stability.

The results showed that there were statistically significant differences at the level (a=0.05) between the two groups for the benefit of the experimental group in the post-test, which was studied by using the electronic software. The study revealed the effectiveness of electronic software in the development of English language skills. According to the results, the researcher recommended to use the electronic softwares in schools because of its effectiveness in developing English language skills.

Keywords: Effectiveness, Electronic Software, Development, English Language Skills, the Primary Stage in Jordan.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

مُقدمة

إن الثورة العلمية والمعرفية الهائلة التي يشهدها عالمنا اليوم والتطورات المذهلة في المجالات التكنولوجية والتقنيات والمعلومات الرقمية ذات الأبعاد السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية، والتي فرضت نفسها على طبيعة الحياة، فأصبحت جزءًا لا يتجزأ من نسيج حياة الناس، أسهمت تلقائيًا في تغيير طبيعة الحياة وشكل المؤسسات بصفة عامة ولاسيّما المؤسسات التعليمية. وفي خضم تلك التحديات المذهلة والواسعة التي تُنتجها تقنية المعلومات والاتصالات بشكل متسارع، توجّب على النظام التربوي والتعليمي مواكبة التطورات العلمية المتسارعة والمتلاحقة لتتوافق مع الحياة العصرية والتغير في تفكير المتعلّم والمعلّم في العصر الرقمي.

فالواقع التكنولوجي يبدو أثره جليًا على كافة مجالات الحياة والتي من أبرزها المجال التربوي الذي شهد نقلة نوعية ملموسة، حيث اهتم التربويون بالاستفادة منه في منظومة التعلم والتعليم وفي معظم قطاعات المؤسسات التعليمية. فكان من الطبيعي أن يركز المعنيون وذوي الاختصاص على الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية، لذلك أصبحنا بصدد صيغ تعليمية جديدة لا تقوم على أساس الصور والنصوص المكتوبة فحسب، وإنما تتجاوز ذلك إلى تقنيات الحوار المباشر والنقل الحي.

لقد أكّد الشبول (2016) أن التكنولوجيا سمحت بوجود التعلم الذكي الذي يستند إلى منهجية متكاملة لتوظيف التكنولوجيا المتطورة في إحداث تغيير إيجابي في منهجيات التعلم الاعتيادي، وإيجاد بيئة تعليمية محفّزة لبناء مهارات الإبداع والابتكار، وتنمية الثقافة الفكرية والتواصل الفعّال بين عناصر

العملية التعليمية، بما يمكّنهم من الاندماج بفعالية ضمن العالم الرقمي الذي يتميز بتقدم الأمم وتطورها الملحوظ، وفي المجال التعليمي بشكل خاص ويُعزى ذلك لوجود التعلم الرقمي والبرمجيات التعليمية، وهما الرائدان في كافة مجالات العلوم. وتعتبر البرمجيات التعليمية إحدى المستحدثات التكنولوجية التي تساهم في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين لما تتمتع به من تنوع باستراتيجيات التدريس وسهولة في الاستخدام، وبما تتمتع به هذه البرمجيات من إيجاد جو محفز للتعلم والدافعية وتُنمّي الذكاءات المتعددة لدى المتعلم.

ومن أجل تحقيق الاستفادة من العصر التكنولوجي الحديث الذي نعيش به، توجّب تعلم اللغة بشكل عام واللغة الإنجليزية بشكل خاص التي تعتبر المترجّم الرئيسي للغة التكنولوجية لما تتمتع به من خصائص واسعة في الانتشار. فقد أشار محمد (2008) أن اللغة من أظهر الفوارق بين الإنسان وغيره من الأحياء، كما تعد مظهرًا مهمًا من مظاهر قدرة الله سبحانه وتعالى في الخَلْق؛ لأنها تعكس منهج التفكير ونظام التعبير والتواصل بين الأفراد والجماعات، كما أنها معيار يشير إلى تقدُّم الأمم والشعوب. لذلك حرصت الشعوب المختلفة على نشر لغاتها خارج نطاق المُتكلّمين بها؛ لأن ذلك يمنحها هيمنة فكرية وثقافية عليهم. وإحدى أبرز اللغات التي انتشرت بين الشعوب بشكل كبير هي اللغة الإنجليزية. ويُبيّن الجنايدة (2017) أن اللغة الإنجليزية تحتلّ المركز الأول في نقل العلوم والتكنولوجيا والإعلام والإنترنت في مؤسسات التعليم العام والتعليم العالي، وهذا لم يقتصر على الدول الأجنبية فقط بل تعدى استخدام اللغة الإنجليزية في مختلف المجالات وبشكل كبير في الدول العربية، حتى أضحت اللغة المطلوبة كوسيلة للاتصال والتعلم في كافة مجالات التعلم.

ولأهمية تعلم اللغة الإنجليزية في مؤسسات التعليم العام أشار بني خالد (Bani Khaled, 2013) إلى أنَّ وزارة التربية والتعليم توجَّهت إلى تعزيز تدريسها، وتعتبر الأردن من أبرز الدول التي

اهتمت بتدريسها كمتطلب أساسي في مراحل التعليم الأساسية، حيث يحتل تدريس اللغة الإنجليزية مكانة مرموقة كونها اللغة الأجنبية الرئيسة التي تدرس على نطاق واسع في المدارس ومؤسسات التعليم العالي.

ونظرًا لصعوبة تدريس اللغة الإنجليزية والذي يظهر جليًّا في قدرة الطلبة على التعبير الشفوي والفهم واللفظ واستخدام المفردات وغيرها أشار كلٌّ من أبوخضره (Abu khadra, 2016) وحيمور (Haimour, 2012) أن الجهات المسؤولة في مؤسسات التعليم العام أوصت بضرورة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة الإنجليزية بعيدًا عن تقسيم اللغة لفروع، فتم الاتجاه نحو تعليم اللغة بواسطة المهارات، فاللغة الإنجليزية كغيرها من اللغات تتكون من أربع مهارات تنقسم إلى قسمين: مهارات تساعد على التعبير عن الأفكار ومهارات لاستقبال المعارف، فالاستماع والمحادثة مهارتا استقبال، بينما تعتبر الكتابة والقراءة مهارتي تعبير. (الحارثي، 2015).

ويشير بريتو (Brito, 2015) أن مهارة الاستماع أحد أهم المهارات اللغوية التي تتمثل باكتساب وتعلم المهارات وتتوقف على نمو المهارات اللغوية الأخرى، مثل المحادثة والقراءة، فمهارة الاستماع تساهم في بناء ثقافة الفرد ونمو خبراته، فضلًا على أنها وسيلة للتعلم من تجارب الآخرين وخبراتهم لذلك يجب أن تلقى اهتمام واضح في التعليم وتبتعد عن التلقين. بينما تؤكد الشنطي (2010) أن مهارة المحادثة تعتبر مهارة التواصل والاتصال مع الآخرين، إذ تعمل على تبادل المعلومات والإفصاح عما يجول في نفس الطالب وما يشعر به أو يفكر فيه. كما وتعتبر مهارة المحادثة مهمة جدًا؛ لأن غايتها الإفهام أما المهارات الأخرى فهي تعتبر وسيلة لتحقيق غاية. في حين أن مهارة الكتابة تمثل وسيلة مهمّة للفهم، بشكل متعمّق وتكشف عن ميول وطموحات واتّجاهات الطالب؛ وتُظهر قدراته في استخدام المعلومات والمعارف السابقة وربطها وتنسيقها بذكاء. ويبين أبو

عمشة (2018) أن مهارة القراءة عملية معرفية معقدة تتطلب ممارسة وجهود مستمرة تقوم على فك تشفير الرموز المكتوبة من أجل الحصول على الفهم، وهي جزء حيوي من حياتنا يمكّننا من فهم العالم من حولنا والتواصل معه والاندماج في المجتمع، بالإضافة إلى أهميتها في تنمية الفكر والوعي، وتساعد في تطوير مهارات التخيل لدى الفرد ناهيك عن دورها في اكتشاف الأشياء الجديدة من حولنا.

في ضوء ما سبق كان لا بد من الاعتماد على استراتيجيات تكنولوجية حديثة تعمل على تنمية مهارات اللغة الإنجليزية، وإثراء المعلومات وتوسيع دائرة الأفكار، فكان من أبرز الإستراتيجيات التدريسية الحديثة هي الاعتماد على البرمجية الإلكترونية عبر شبكة الانترنت لتكون متوفرة للمتعلمين من غير قيود زمانية أو مكانية. وقد أثبتت العديد من الدراسات فاعلية البرمجيات الإلكترونية في العملية التعليمية وتحفيز الدافعية لدى المتعلم نحو التواصل والدراسة عن المعلومة والتحري منها، ومن هذه الدراسات دراسة الغامدي (2011)، إذ ينبغي تصميم البرمجية التعليمية وفق معايير تربوية وفنية وتقنية لتلائم الفئة المستهدفة ولتحقق الأهداف التعليمية المنسجمة مع المحتوى العلمي لها، وبما يعزز الموقف التعليمي وينمي الجوانب المعرفية والمهارات للمتعلم (عبد الوهاب، 2017).

وانطلاقًا من أهمية توظيف التكنولوجيا في التعلم والتعليم وتنمية المهارات اللغوية للطلبة كان لا بد من تعزيز تطبيقها في تنمية مهارات تدريس اللغة الإنجليزية، لإعداد طلبة قادرين على فهم اللغة الإنجليزية والتعبير بها، لذلك لا بد من الاعتماد على تعزيز البرمجية الإلكترونية في هذا السياق والحد من معوقات تطبيقها؛ لذلك تولد لدى الباحثة الاهتمام والرغبة في استقصاء أثر البرمجية التعليمية لتنمية مهارات اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.

مُشكلة الدراسة

تتبع مُشكلة الدراسة من خلال استطلاع الباحثة على المؤشرات الدالة بتدني مستوى مهارات الطلبة في اللغة الإنجليزية كتصريح مدير إدارة الامتحانات في وزارة التربية والتعليم (2018) أنه تم تقييم اللغة الإنجليزية ومهارتي الاستماع والقراءة بالإضافة إلى المفردات والقواعد من مؤسسة "GlobalETS" بالتعاون مع المجلس الثقافي البريطاني للصفين السادس والسابع في أقاليم المملكة الثلاث وجاءت النتائج دون المستوى المطلوب. كما أكدت العديد من الدراسات السابقة على تدني التنوع في استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس اللغة الإنجليزية مما ينعكس ذلك على تدني مستوى مهارات اللغة الإنجليزية عند الطلبة ومنها دراسة (التميمي، 2014) ودراسة (المقدادي، 2017) اللتان أشارتا لتدني في مستوى التعليم والتحصيل في المرحلة الأساسية لدى الطلبة في المهارات الأساسية للغة الإنجليزية، كما أوصت تلك الدراسات بضرورة تنمية المهارات الأساسية المتعلقة باللغة الإنجليزية واللغات الأخرى في المناهج والكتب المدرسية للمرحلة الأساسية عن طريق تطوير محتوى المادة التعليمية، وطرق التدريس والتقويم الشامل للطلبة في مهارات التعلم جميعها. وتوصلت دراسة (أبوصالح، 2017) إلى تدني مستوى مهارات الكتابة في المرحلة الأساسية للصفوف (4–6)، وأن الصعوبات التي يواجها الطلبة مرتفعة، وهذا يعد مشكلة تدعو إلى القلق؛ لما لذلك من تأثير بالغ في تعلم الطلبة حاضرًا ومستقبلًا، ولأن إتقان الطلبة لمهارة الكتابة باللغة الإنجليزية أمر أساسي ومهم لتعلم هذه اللغة، أوصت دراسة (أبوصالح، 2017) بضرورة إعادة النظر في مناهج اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية للصفوف (4–6) ليواكب استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة والمستندة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وحث معلمي اللغة الإنجليزية على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة بالإضافة إلى إجراء دراسات على متغيرات أخرى.

كما أجرت الباحثة مقابلات مع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في بعض المدراس بالعاصمة عمان، بهدف الكشف عن أسباب تدنِّي درجة امتلاك طلبتهم وإتقانهم لمهارات اللغة الإنجليزية. فوجدت أن أساليب وطرق التدريس مازالت مرتبطة بالأساليب الاعتيادية والتي تقلل من التفاعلية لدى الطلبة، وبالتالي الحصول على نتائج غير مُرضية للعملية التعليمية في المرحلة الاساسية في اللغة الإنجليزية، في الكثير من المدارس الحكومية والمدارس الخاصة، وهو مستوى دون المطلوب في ظل محاولة التكيف مع مستجدات العصر ومتطلباته وتحدياته

كما أكدت العديد من المؤتمرات التربوية الدولية والمحلية على فاعلية البرمجية في التعلم ولأثرها الفعّال في العملية التعليمية، حيث أوصت على حوسبة المناهج وتضمينها بما يخدم التسارع العلمي والتكنولوجي وتوظيف البرمجيات التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية خاصة، ومن هذه المؤتمرات مؤتمر تكنولوجيا وتقنيات التعليم والتعلم الإلكتروني الذي عقد في الإمارات العربية المتحدة لعام 2019، ومؤتمر التعليم في الوطن العربي (نحو نظام تعليمي متميز) الذي عقد في الأردن عام 2018 والمؤتمر الدولي الأول الذي عقدته جامعة اليرموك عام 2017 تحت عنوان التربية: تحديات وآفاق مستقبلية، والمؤتمر الدولي الرابع لتقنيات التعليم International Conference on Educational Technology والذي أقيم في كلية الشرق الأوسط بمدينة مسقط عام 2017، وفي عام 2015 عقد المؤتمر العلمي الثامن لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش (التنمية المستدامة في التربية والتعليم) بالإضافة إلى مؤتمر التطوير التربوي في عَمَّان.

من هذا المنطلق تسعى الباحثة للعمل على تنمية مهارات اللغة الإنجليزية باستخدام برمجية إلكترونية لتحسين جوانب الضعف في أداء الطلبة لمهارات اللغة الإنجليزية؛ لتصبح محور الانطلاق في تعلمهم.

هدف الدّراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة الى استقصاء فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية (القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة) لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، وكانت الأسئلة على النحو الآتي:

1. ما فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة القراءة من مادة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟
2. ما فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة الاستماع من مادة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟
3. ما فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة المحادثة من مادة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟
4. ما فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة الكتابة من مادة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟

فَرضيات الدراسة

تسعى هذه الدراسة في ضوء الهدف التي قامت بتحديده إلى اختبار مجموعة من الفرضيات وذلك من خلال الاعتماد على مجموعة من الدراسات السابقة التي تهتم بالبرمجية الإلكترونية وتطبيقها وأثرها على مهارات اللغة، فكانت صياغة الفرضيات على النحو الآتي:

- H_o1: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمهارة القراءة في مادة اللغة الإنجليزية عند استخدام البرمجية الإلكترونية.

– $2H_o$: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمهارة الاستماع في مادة اللغة الإنجليزية عند استخدام البرمجية الإلكترونية.

– $3H_o$: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمهارة المحادثة في مادة اللغة الإنجليزية عند استخدام البرمجية الإلكترونية.

– $4H_o$: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي لمهارة الكتابة في مادة اللغة الإنجليزية عند استخدام البرمجية الإلكترونية.

أهمية الدراسة

تمثلت أهمية الدراسة في قسمين نظرية وتطبيقية، على النحو التالي:

تكمن الأهمية النظرية للبحث فيما يلي:

– قد تساهم هذه الدراسة في التعرف على فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية كتقنية تربوية تعليمية لم تحصل على الاهتمام الكافي.

– قد تساهم هذه الدراسة ببيان أهمية الاعتماد على البرمجية الإلكترونية لمواكبة تطورات ومستجدات العصر في النظم التعليمية والتعلمية وأثرها على التعلم بشكل عام وتعلم اللغة الإنجليزية بشكل خاص.

– قد تسهم الدراسة في زيادة وعي المعلمين بمدى أهمية توظيف البرمجيات الإلكترونية في مجال التعلم والتعرف على المشكلات المتعلقة بتنمية مهارات اللغة الإنجليزية ومحاولة العمل على حلها.

– اسهام هذه الدراسة المتوقع في رفع مستوى تحصيل الطلبة من خلال توظيف تكنولوجيا حديثة في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية، وتعزيز قدرات الطلبة على التعلم والتفاعل مع المنهج الدراسي إلكترونيًا.

وتكمن الأهمية التطبيقية للبحث فيما يلي:

– إبراز أهمية البرمجية الإلكترونية، وضرورة الاعتناء بها وتقديم برامج لتطويرها في مدارس التعليم في الأردن.

– تزويد صانعي القرارات بأهمية الانتباه إلى مهارات اللغة لدى الطلبة في مدارس الأردن.

– اطلاع أولياء الأمور على النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومعرفتهم بالمشكلات والعقبات التي تواجه أبنائهم وتحد من تنمية مهاراتهم اللغوية.

– قد يستفيد صُنّاع القرار في وزاره التربية والتعليم من نتيجة الدراسة من خلال العمل على تطوير المناهج وحوسبتها إلكترونيًا.

– تزويد وزارة التربية والتعليم في الأردن بالدراسة للاستفادة من نتائجها.

– محاولة السير على نهج الاتجاهات المعاصرة في التعليم.

حُدود الدراسة

اقتصرت حدود الدراسة الحالية على الآتي:

– الحدود الزمانية: الفصل الدراسيّ الثاني للعام الدراسي (2019/2018).

– الحدود المكانية: مدرسة السّامية الدوليّة في العاصمة عَمَّان.

– الحدود البشرية: طلبة الصّف السّادس الأساسيّ في مدرسة السّامية الدوليّة.

مُحدّدات الدراسة (Limitation of Study)

تحددت نتائج هذه الدّراسة بمجتمعها، ودرجة استجابة طلبة الصف السادس الأساسي، وبطبيعة أداتها، إذ يمكن تعميم نتائج الدّراسة على المجتمعات المشابهة لمجتمعها في ضوء صدق الأداة ومعامل ثباتها وموضوعية استجابة الطلبة على الاختبار التحصيلي واقتصرت الدراسة على معرفة أهمية العامل المستقل (برمجية إلكترونية) على المتغير التابع (مهارات اللغة الإنجليزية). بالإضافة إلى الحدود الموضوعية وهي اختيار الوحدة التدريسية من كتاب اللغة الإنجليزية (Support Coach Target 6) الوحدة الخامسة (Literacy non-fiction) والتي تم اعتمادها للتدريس باستخدام البرمجية الإلكترونية.

مُصطلحات الدراسة (Glossary of Study)

تتمثل أهم المصطلحات التي تناولتها الدراسة الحالية والتي تحتاج إلى توضيح في الآتي:

الفاعليّة (Effectiveness)

يعرفها العطوي (2018:25) بأنها "تستخدم لوصف فعل معين وتحديد أكثر الوسائل قدرة على تحقيق الهدف، كما تعرف بأنها القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة طبقًا لمعايير محددة مسبقًا".

وتعرفها الباحثة بأنها: الأثر الذي سوف تحدثه البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية من قراءة واستماع ومحادثة وكتابة لدى طلبة الصّف السّادس الأساسي بمدينة عمان.

برمجية إلكترونية (Electronic Software)

يعرفها عبدالوهاب (2017:10) بأنها: "مجموعة من المواد التعليمية غير الملموسة والمصممة باستخدام الحاسوب؛ لتسهيل عملية التدريس والتعلم، وتوفير تغذية راجعة فورية، حسب الاستجابة وتهدف بدورها لتعلم مهارة أو حقيقة معينة وفق أسس تربوية".

وتعرفها الباحثة بأنها: البرمجية المتعددة الوسائط التي قام فريق من المتخصصين بتصميمها وتطويرها وتنفيذها ورفعها على موقع إلكتروني لتنمية مهارات القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة في اللغة الإنجليزية.

التنمية (Development)

يعرفها وعلي (2018:26) بأنها: "عملية حضارية شاملة لكل أنشطة المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والتربوية والفنية، تحكمها فلسفة وأيدولوجية واضحة، هدفها بناء الإنسان وتحرير طاقاته وتطوير كفاءاته وقدراته وفق خطط ممنهجة ومحددة في الزمان والأهداف".

وتعرفها الباحثة بأنها: زيادة اكتساب وتحسين ورفع مهارات وأداء طلبة الصف السّادس الأساسي بشكل عام ومهارات القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة في اللغة الإنجليزية باستخدام برمجية إلكترونية بشكل خاص.

المهارة (Skill)

ويعرفها إبراهيم (2015:3) بأنها: "الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والمجهود وهي عملية مكتسبة وليست فطرية تعتمد على التدريب والتعلم من الأخطاء حتى يصل الشخص إلى الإتقان في الأداء وبالتالي لمرحلة الابتكار في كل عمل".

وتعرفها الباحثة بأنها: الأداء المتميز واتقان مهارات اللغة الإنجليزية الأربعة من قراءة واستماع ومحادثة وكتابة من قبل طلبة الصّف السّادس الأساسي بعد دراسة المقرر عن طريق البرمجية الإلكترونية.

اللغة (Language)

ويعرفها وعلي (2018:22) بأنها: "وسيلة من وسائل الاتصال بين البشر يعبر من خلالها الفرد عن أفكاره ومشاعره وانفعالاته، بحيث يستطيع الآخرون التفاعل معه وفهم ما يريد، كما تعبر عن حاجاته

ومشكلاته واتجاهاته وتساعده على فهم من حوله وما حوله. كما تعتبر اللغة وسيلة لتطوير فكر ومعرفة وشخصية الفرد، وهي أهم وسيلة للتفاعل الاجتماعي وتكوين العلاقات الاجتماعية".

وتعرفها الباحثة بأنها: درجة امتلاك طلبة المرحلة الأساسية لمفهوم اللغة والمتمثلة باللغة الإنجليزية في هذه الدراسة والتي يتم قياسها بواسطة الاختبار الذي تم إعداده للدراسة.

مرحلة التعليم الأساسي (Primary Stage)

وتعرفها وزارة التربية والتعليم بأنها "المرحلة الإلزامية والمجانية في المدارس الحكومية حيث يقبل الطالب في السنة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي إذا أتم السنة السادسة من عمره في نهاية كانون الأول من العام الدراسي الذي يقبل فيه ومدتها عشر سنوات".

وتعرفها الباحثة بأنها: مرحلة طلبة الصف السادس من المرحلة الأساسية في المدارس السامية الدولية والذي تم اختيارها لتطبيق الدراسة الحالية.

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضًا للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، إذ يشتمل على محورين؛ المحور الأول تستعرض به الباحثة مفهوم البرمجية الإلكترونية وفوائدها ومبرراتها وأنواعها والتصميم التعليمي لها من حيث المبادئ والمعايير العامة، والعوامل التي يجب تحديدها قبل القيام بها والخطوات العامة والأساليب الأساسية لتصميمها. واشتمل المحور الثاني على أهمية اللغة الإنجليزية ودورها والتعرف على مهاراتها الأربعة (القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة) وقابلية قياس كل مهارة ونظريات تدريس اللغة الإنجليزية. واشتملت الدراسات السابقة على عرض الدراسات والأبحاث العلمية السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة.

أولاً: الأدب النظري

المحور الأول: البرمجية الإلكترونية

مع التقدم الهائل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتطور التقنيات والزيادة المطردة في تطبيقات الحاسوب، اتجهت العديد من مؤسسات التعليم إلى إثراء البيئة التعليمية من خلال نشر المعرفة الإلكترونية بين الطلبة والمعلمين عبر بيئات تقدم البرامج التعليمية، واستخدام وسائل ووسائط تكنولوجية تسمح بالتفاعل بين المعلم والمتعلم من خلالها ليتم تقديم المحتوى التعليمي من خلال الوسائط الإلكترونية المختلفة مثل الإنترنت أو أقراص الليزر أو غيرها (عقل وخميس وأبو شقير، 2012). فالتكنولوجيا كما عرفها مهدي (20 :2015) هي توظيف منظومة من العمليات وفقًا لمعايير محددة، مستفيدة من جميع الإمكانات المتاحة مادية كانت أم غير مادية، وبأسلوب فعّال وبدرجة عالية من الإتقان والكفاءة وصولًا لتغيير يلبي حاجة الإنسان ويوحي بالرقيّ والتقدم. أما

المؤلّفون المعاصرون منهم ماكيوا ونجوسا وكوبوجا (Makewa, Ngussa, & Kuboja, 2019)، فقد نظروا إلى التكنولوجيا باعتبارها عنصرًا هامًّا لتحقيق أقصى قدر من نتائج التعلم، ونحن نعيش في عصر الابتكارات السريعة والتعلم الفعال وهو أمر يدّعي دمجًا عاليًا للتكنولوجيا الحديثة في البيئة التعليمية.

مفهوم البرمجية الإلكترونية

إن أبرز التقنيات الحديثة في التعلم الإلكتروني هي البرمجيات التعليمية التي تعمل على تمثيل مجموعة من المواد التعليمية غير الملموسة والمصممة باستخدام الحاسوب لتقوم بدورها بتعليم مهارة أو حقيقة معينة وفق أسس تربوية (عبد الوهاب، 2017). وأشارت (سفر، 2011) بأنها الوسيلة التي تدعم وتثري العملية التعليمية من خلال عرض المعلومات بأسلوب تفاعلي وبطرق متنوعة: مقروءة ومسموعة ومرئية. فهي تلك البرامج التي تجمع بين الصوت والصورة والرسم والنص، مع وجود تفاعل بين المشاهد وبين تلك البرامج. كما عرفها الحيلة (2014) بأنها: مجموعة من المواد التعليمية التي يتم إعدادها وبرمجتها عن طريق الحاسوب لأغراض علمية حيث تعتمد عملية إعدادها على نظرية "سكنر" التي تعتمد على مبدأ الاستجابة والتعزيز بين المتعلم والمعلم أو الحاسوب. وأشار الجبالي (2016) إلى أنها برامج مصممة بتقنيات الحاسوب والإنترنت وتتكون من عدة مراحل ينتقل فيها المتعلم من مرحلة إلى أخرى بتدرج منطقي للأفكار وفي حين استدعت تدخل المتعلم أثناء التنقل بين مراحلها فعندها تسمى بالتعلم التفاعلي.

فوائد البرمجية الإلكترونية

لقد أكد العديد من الباحثين منهم الغامدي (2011) وعبدالوهاب (2017) أن البرمجيات الإلكترونية لها العديد من الفوائد كالتحفيز والتواصل والتفاعل بين الطلبة وزيادة دافعيتهم نحو التعلم، كما تعمل على تعزيز الموقف التعليمي وتنمية الجوانب المعرفية والمهارية في مختلف التخصصات.

وأضاف الشمري (2013) أن أهمية البرمجيات الإلكترونية في التعليم تتمثل في تعزيز الاتصال بين الطلبة فيما بينهم وبين الطلبة والمعلمين، وتؤدي إلى سهولة الوصول إلى المعلومات والموارد التعليمية، وتلائم أساليب التعلم الحديثة التي تحث على التعلم الذاتي، وسهولة إنشاء المحتوى التعليمي والأنشطة التعليمية، ونجد أن المناهج القائمة على البرمجيات الإلكترونية تقدمها بصورة تفاعلية وتكاملية تسهم في سهولة وتعدد طرق التقييم والتغذية الراجعة. كما تساعد بشكل كبير على الحصول على المعلومات بسهولة وسرعة مراعيةً بذلك الفروق الفردية بين الطلبة.

لقد بين كلٌ من شلبي والمصري وأسعد والدسوقي (2018) أن الانسان يستطيع أن يتذكر 20% مما يسمعه، ويتذكر 40% مما يسمعه ويراه، أما إن سمع ورأى وعمل فإن هذه النسبة ترتفع الى حوالي 70% بينما تزداد هذه النسبة في حالة تفاعل الإنسان مع ما يتعلمه من خلال هذه الطرق.

كما أكد العديد من الباحثين مثل: الغامدي (2011) والريماوي (2014) والمحمدي (2015) على أن البرمجيات الإلكترونية قد أسهمت بشكل أساسي في دعم المواقف التعليمية، من خلال قيامها بتمثيل الأهداف التعليمية والقيام بمهام وأنشطة متعددة لتسهيل العملية التعليمية، وفي ظل ذلك برز توظيف البرمجية الإلكترونية في تدريس مختلف المواد كإحدى أبرز التوجهات الحديثة في التعلم، لما لها من دور في تنمية الجوانب المعرفية والمهارية للطلبة.

مبررات استخدام البرمجيات التعليمية:

بيّنت سفر (2011) عدد من المبررات للبرمجيات التعليمية حيث أشارت إلى دورها في جعل العملية التعليمية ممتعة وشيّقة، بالإضافة إلى أنها تسمح للمعلم باستخدام هذه البرامج التفاعلية في تدريس إحدى المواد الدراسية باستخدام شاشة العرض المربوطة بالحاسوب وعرضها على عدد كبير من الطلبة، وتتصف بعض البرامج بلغات مختلفة، تهيئ للمستخدم اختيار اللغة التي تناسبه بالإضافة إلى أنها تستخدم أسلوب المحاكاة الذي يساعد المتعلم على عمل التجارب العلمية التي يصعب اجرائها لخطورتها أو كلفتها. بينما أشار النعواشي (2010) على أن للبرمجية دور فعّال في عمل التشويق لدى الطلبة بالمادة التعليمية المعروضة حيث توفر تلك البرامج فرص التعلم الذاتي وتساعد على عملية التفريد في التعلم، فتساعد في تقوية بعض جوانب الضعف في التحصيل العلمي لدى الطالب وبالتالي فإنها تركّز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية.

أنواع البرمجيات التعليمية

تتنوع البرمجيات التعليمية وتأخذ أشكال عديدة في مجال التعليم، حيث يمكن من خلالها أن تقدم المعلومات للطلبة وتخزينها أيضًا لهم؛ ليتمكنوا من الاستفادة منها في الوقت المطلوب وقد أشار دعمس (2011) وعلي (2018) إلى أنواع البرمجيات التعليمية وأبرز تصنيفاتها:

- برمجيات التمرين والممارسة: (Drill and Practice)

تغطي هذه البرامج مدى واسعًا من المواد الدراسية، إذ يمكن أن تستخدم مع المواد المختلفة لتدريب الطلبة على التمكن من المحتوى الدراسي، حيث يظهر البرنامج في هذا النمط مشكلات أو أسئلة معينة للطالب على الشاشة، وعلى الطالب أن يختار الإجابة الصحيحة، ويُستخدم هذا النوع كأسلوب لتعزيز التعليم بصورة فردية، وهو ما يعني أن على المعلم بعد أن يقوم بالتدريس أن يشخص مستوى

تعلم طلابه في الموضوع الذي قام بتدريسه، ومن ثم يعين لكل طالب البرمجيات المناسبة للتدريب والمران من أجل تحسين تعلمه أو تعزيزه.

- البرمجيات التعليمية: (Tutorial Programmes)

هي برمجيات تقدم شروحًا وتفسيرات عن طريق الأسئلة أو الرسوم أو التوضيحات لمفهوم أو فكرة معينة كدرس خصوصي، تحددها اختبارات قبلية لتحديد مستوى الطالب ومن ثم البدء به من نقطة مناسبة لمستواه، ولا تخلو هذه البرمجيات من بعض التدريبات والتمرينات لأهمية ذلك في تعزيز عملية التعلم.

- برمجيات الألعاب التعليمية: (Gaming Tutorial Programmes)

قد تكون برامج تعليمية تهدف إلى عملية تعلُّمية ولكن بوسائل ترفيهية أو تقديم للمعلومات عن طريق القيام ببعض الألعاب الهادفة.

- برمجيات المحاكاة: (Simulation Programmes)

يقصد بها توفير مواقف اصطناعية بواسطة الحاسوب تحاكي مواقف حقيقية تحدث في الواقع، الأمر الذي يسمح للطالب اكتساب خبرة لتلك المواقف، والتي من النادر توفرها في الحياة الطبيعية لارتفاع تكلفة تمثيلها في الواقع أو لخطورتها.

- برمجيات إدارة التعليم: (Teaching Management Programmes)

وهي طريقة لإدارة العملية التعليمية بواسطة الحاسوب، مثل إعداد الاختبارات أو تنفيذها أو تقييمها وإخراج نتائجها في صورة واضحة للطلبة وأولياء الأمور، ومن هذه البرمجيات ما يتعلق برصد الأهداف، ومتابعة تحقيقها، وإعداد الجداول اليومية أو الأسبوعية، وإعداد التقارير الشهرية والسنوية عن مستويات الطلبة.

- **برمجيات حل المشكلات: (Problem Solving Programmes)**

وهي نوعين مشكلة يكتبها الطالب وبعدها يكتب حل المشكلة على الحاسوب، فيقدم له الحاسوب التغذية الراجعة إما بالخطأ أو الصواب. إما النوع الآخر فيكون بطرح الحاسوب للمشكلة وتكون وظيفة الطالب هي المعالجة وطرح الحلول.

- **برمجيات الحوار: (Dialogue Programmes)**

وهي برمجيات يتم فيها حوار ما بين المتعلم والجهاز حيث يعرض الجهاز بعض الأسئلة ويجيب عنها المتعلم وقد تكون إجابات المتعلم عبارة عن أسئلة يجيب عليها الحاسوب وهكذا.

- **برمجيات الوسائط المتعددة: (Multimedia Programmes)**

وهي طريقة لاستخدام برامج تحتوي على الوسائط المتعددة التي تجمع بين (الصوت والصورة المتحركة والثابتة والنص المكتوب ولقطات الفيديو) ويتم في هذه البرامج التفاعل مع المتعلم وشغل جميع حواسه والتحكم في البرنامج خطوة بخطوة بشكل ذاتي حسب قدرته.

- **برمجيات الواقع الافتراضي: (Virtual Reality Programmes)**

وهي طريقة لاستخدام برامج تعليمية مفيدة جدًا لذوي الاحتياجات الخاصة لما فيها من تقريب للواقع وجذب انتباه جميع الحواس للمتعلم.

التصميم التعليمي لبرمجيات التعلم الإلكتروني

تؤكد البارودي (2015) أن بداية ظهور علم التصميم التعليمي الإلكتروني بداية حديثة وتعتبر من العلوم التربوية التي تتناول تطوير العملية التعليمية ووضع خطط واختيار الطريقة الأنسب لتحقيق الأهداف التعليمية. كما أن مهارات تصميم البرمجيات التعليمية تهتم بتحديد المواصفات التعليمية الكاملة للبرمجيات وإحداث التعلم من خلالها وتحديد مصادره بهدف تحقيق تعلم كُفء وفعال لتطوير منتوجات تعليمية تحقق التعلم المنشود وإحداث تغييرات مطلوبة في سلوك المتعلمين، بالإضافة إلى

أنها طريقة منهجية لتخطيط أفضل الطرق التعليمية وتطويرها لتحقيق أهداف التعلم المرغوبة وفق شروط محددة تشتمل على تطوير الوسائل التعليمية وتحديدها وتقويمها لجميع نشاطات التعلم (علي، 2018).

مراحل إنتاج البرمجيات التعليمية:

وقد ذكر كل من مبارز واسماعيل (2010) أنَّ عملية انتاج البرمجيات التعليمية تمر بخمس مراحل تُعرف بدورة انتاج البرمجية وهي:

1. مرحلة التصميم: يضع المصمم تصورًا كاملًا للبرمجية ومحتواها من أهداف وأنشطة ومادة علمية وتدريبات.
2. مرحلة التجهيز والإعداد: يتم في هذه المرحلة تجهيز متطلبات التصميم والعرض والتعزيز من أصوات وصور ولقطات فيديو.
3. مرحلة كتابة السيناريو: يتم في هذه المرحلة ترجمة مرحلة التصميم إلى أحداث ومواقف تعليمية حقيقية على الورق.
4. مرحلة تنفيذ البرمجية.
5. مرحلة التجريب والتطوير: وهي المرحلة الي يتم فيها عرض البرمجية على عدد من المحكمين المختلفين لتطوير وتحسين البرمجية.

مبادئ تصميم برمجية إلكترونية بمساعدة الحاسوب (Schulze & Heift, 2007).

يجب أن تكون الكفاءة التواصلية حجر الزاوية في تصميم البرمجية وتقوم بتوفير المساعدة اللغوية المناسبة المصممة لتلبية احتياجات الطلبة. كما أنها تقدم مدخلات لغوية أصيلة وغنية، وتحتوي على مجموعة متنوعة من أساليب التعلم. وتتضمن البرمجية الإلكترونية تفاعلات عدة بين الطلبة والمعلم، وبين الطلبة بعضهم البعض، والطلبة والبرمجية. ومن أبرز سمات البرمجية

الإلكترونية توفر تصحيح الخطأ المناسب الذي يناسب احتياجات الطلبة، كما يجب أن تشمل البرمجية الإلكترونية جميع المهارات اللغوية ذات الصلة ويجب أن تستخدم كل مهارة لدعم جميع المهارات الأخرى ليصبحوا أكثر قدرة على أن يتعلموا ذاتيًا وتصبح لديهم ثقة بأنفسهم من خلال التدريب الواضح لتلك البرمجيات.

متطلبات إنتاج البرمجيات التعليمية

إن عملية إنتاج البرمجيات التعليمية تحتاج إلى فريق عمل من المتخصصين الذين يجب أن تتوافر لديهم خبرات ذات مواصفات محددة، بحيث يضم فريق العمل المبرمجين المتمرسين في برامج معالجة الصور الثابتة والمتحركة والمعلمين الذين يدرسون المقرر المراد تحويله إلى برمجية، بالإضافة لخبراء في التربية وعلم النفس وبرامج وأجهزة حديثة (حسن، 2012).

معايير التصميم التعليمي الجيد لبرمجيات التعلم الإلكتروني

أشارت البارودي (2015) إلى المعايير العامة لتصميم برمجيات التعلم الإلكتروني بحيث يكون الهدف من البرمجية التعليمية واضحًا ومصاغًا صياغةً جيدةً وبالإمكان قياسه مع مراعاة خصائص المتعلم (العمر–المرحلة التعليمية). كما يجب أن يتسم التعلم بالإيجابي وتسود الصفة التفاعلية في هذا النوع من التعلم والتقويم المستمر والمناسب لنشاطات المتعلم. ويشاركها بنفس المعايير شلبي والمصري وأسعد والدسوقي (2018) ويضيفون عليها: وضوح العنوان ووضوح التعليمات والإرشادات التي يجب أن يتبعها المتعلم لاستخدام البرمجية التعليمية، بالإضافة إلى عنصر التشويق وتفعيل دور المتعلم وتنوع الاختبارات والتدريبات التي تناسب أهداف البرمجية.

العوامل التي يجب تحديدها قبل تصميم البرمجية

حدد كل من شلبي والمصري وأسعد والدسوقي (2018) العوامل التي يجب تحديدها قبل تصميم البرمجية بتحديد مسار العمل في البرنامج ومعرفة خصائص ومتطلبات عملية التعلم وخصائص المتعلم والبيئة التعليمية وتكاليف تنفيذ هذا البرنامج. كما أكد الحيلة (2017) أن وضوح تعليمات استخدام البرمجية وتوافق المحتوى وتسلسله منطقيًا ونفسيًا في البرمجية، بالإضافة إلى مرونة البرمجية وخلقها تفاعلًا بينها وبين المتعلم من الأمور التي يجب مراعاتها عند عمل أي برمجية تعليمية محوسبة.

خطوات إعداد البرمجيات التعليمية تتلخص بما يلي:

ذكر الحيلة (2013) أن هناك خطوات رئيسة لبرمجة المواد التعليمية ترتكز على دعائم من أهمها:

1- تحليل المحتوى التعليمي وتقسيمه إلى عدة مفاهيم والانتقال بين أجزائه.

2-المثيرات والاستجابة الإيجابية حيث يعد الموقف التعليمي بالنسبة للمتعلم مثيرًا يتطلب استجابة.

3- التعزيز حيث يكون المتعلم قد استجاب للمثير لذا يجب معرفة النتيجة لهذه الاستجابة.

4- قدرة المتعلم والتي تتيح له الانتقال من خطوة لأخرى حسب إمكانيته وقدرته واستعداده.

5- التقويم الذاتي للمتعلم حيث يقوم المتعلم بتقويم نفسه بنفسه ومعرفة مستواه دون شعوره بالخجل.

الأساليب الأساسية في تصميم البرامج التعليمية

أشار كلٌ من اشتيوه وعليان (2015) وشلبي والمصري وأسعد والدسوقي (2018) إلى الأساليب الأساسية في تصميم البرامج التعليمية وايجابيات وسلبيات كل أسلوب كما يلي:

1. **التصميم الخَطّي (Linear Design):** ويعد من أبسط أساليب تصميم البرامج لكنه يلزم جميع الدارسين الخوض في مسار تعليمي واحد بصرف النظر عما بينهم من فروق فردية. ومن مميزاته

القدرة على التحكم التام في جميع اجراءات عملية التعلم وسهولة التخطيط. كما اتصف بأنه من أقل البرامج تعقيدًا ومفيد وفَعّال عندما تكون مستويات الطلبة متجانسة.

أما عيوب التصميم الخطي فتلخصت بأنه لا يتسم بالمرونة الكافية ولا يناسب الدارسين ذوي المستويات المختلفة. كما أنه لا يستخدم إجراءات اتخاذ القرار التي يمكن أن تمثل إمكانات متقدمة للبرامج.

2. **التصميم المتفرع (Branching Design):** وتعد اختيارات التفرع في البرنامج من أهم العوامل التي تعتمد عليها قدرة البرنامج على تقديم التعليم الفردي. ويقصد بالتفرع داخل البرنامج قدرته على التقدم للأمام أو الرجوع للخلف أو الذهاب إلى أي نقطة في البرنامج بناءً على طلب المستخدم. وتستخدم إجراءات التفرع داخل البرنامج عندما يراد تخطي بعض التدريبات للوصول إلى الاختبار البعدي أو دراسة موضوع دون المرور بالموضوعات الأخرى ومن أنواعه:

- **التفرع الأمامي Forward Branching**
- **التفرع الخلفي Backward Branching**
- **التفرع العشوائي Random Branching**

مميزات التصميم المتفرع: حيث يسمح ببناء برامج تتمتع بالعديد من الاختيارات كما يسمح لكل طالب بالتعلم حسب احتياجاته. أمّا عيوب التصميم المتفرع تتلخص بأنه لا يتيح الفرصة لمصمم البرنامج التحكم الكامل في سير الدرس وتقديم جميع ما يريد تعليمه للطلبة؛ ويكون في بعض الأحيان غير فعال ولا يمكن ضمان تأثيره على مستوى تحصيل الطالب.

تقييم البرمجية

لتحقيق الفوائد من البرمجيات التعليمية يجب تصميمها وإنتاجها بالاعتماد على مجموعة من المعايير والمقاييس التربوية والفنية؛ وأن تتبنى البرمجية نظريات تربوية صحيحة في عرضها للمحتوى لأنّ التصميم الجيد يُشجع الطلبة على التعلم ويخلق الحوافز والدافعية ويزيد نسبة التفاعل بين الطلبة والنصوص الدراسية التي يدرسونها. ويتم تقييم البرمجية من خلال تسلسل وترابط عرض المحتوى ومناسبته للفئة المستهدفة. ومن ناحية أخرى هناك مجموعة من العناصر لتقييم إعداد البرمجية ومنها مطابقة البرمجية لما ورد في السيناريو، وهل البرمجية شيّقة ومثيرة وتجذب الانتباه، وهل توظف البرمجية الرسوم المتحركة والفيديو بشكل فعّال يخدم الأهداف، وهل تعرض البرمجية المحتوى بتسلسل وتتابع منطقي يسهل تحقيق الأهداف (حسن، 2012)، بالإضافة الى معايير تقييم جودة فنية وهي الجوانب التي تخص البرمجية التعليمية من ناحية مظهرها الخارجي وقدرتها على العمل بصورة صحيحة من خلال توافق البرمجية مع متطلبات التشغيل، وخلوها من الأخطاء البرمجية، وسهولة ومرونة استخدامها والتصميم الجيد للشاشات.

نماذج التصميم

إن عملية تصميم منظومات التعلم لها تصورات متعددة، حيث يتم تمثيلها في صورة نماذج يطلق على كل منها نموذج التصميم التعليمي أو نموذج منظومة التعلم أو نموذج تطوير التعلم. ويعرف نموذج التصميم التعليمي بأنه عبارة عن مجموعة من العلاقات المنطقية التي تجمع معًا الملامح الرئيسة للواقع الذي نهتم به. ويُعدُّ جيمس فان مؤسس حركة تصميم أنظمة التعلم حيث قام بتصميم أنظمة تعليمية لاستخدامها في المجال العسكري (مبارز واسماعيل، 2010). كما يوجد للتصميم التعليمي عدة نماذج وفيما يلي بعض منها:

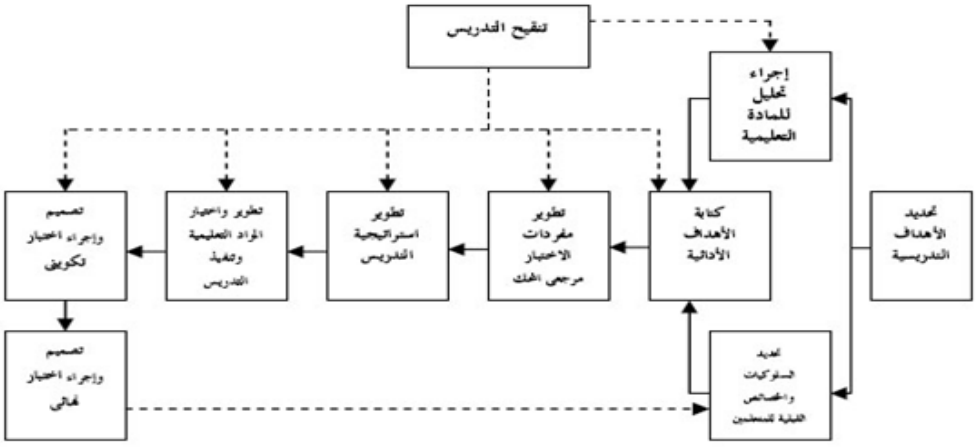
1. النموذج العام لتصميم التعليم (ADDIE Model)

هو نموذج يعد أساس معظم نماذج التعلم الأخرى لتصميم أي نوع من التعلم، ويساعد على تطوير رؤية مشتركة لعملية تطوير التعلم الإلكتروني (شلبي والمصري وأسعد والدسوقي، 2018). ويأتي مصطلح ADDIE اختصارًا لكلمات التحليل والتصميم والتطوير والتطبيق والتقويم Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) بني أحمد، 2015). ويشير الاختصار "ADDIE" للحروف الأولى للمصطلحات التي تشكل المراحل الخمس التي يتكون منها هذا النموذج (الرواضية وبني دومي والعمري، 2014). ومن مراحل نموذج "ADDIE" كما ذكرها كلٌّ من الدريويش وعبد العليم (2017): التحليل ويشمل احتياجات ومكونات النظام؛ التصميم حيث يتم في هذه المرحلة اختيار المادة وإعداد الإستراتيجيات والوسائل التعليمية؛ التطوير ويتم من خلال ترجمة مخرجات عملية التصميم للمواد التعليمية الحقيقية؛ التطبيق ويتم فيها القيام الفعلي بالتعلم باستخدام المادة التعليمية؛ وأخيراً التقويم الذي يشمل التقويم التكويني والختامي للمادة التعليمية.

شكل رقم (1) مراحل نموذج (ADDIE)

2. نموذج ديك وكاري (Dick & Carey)

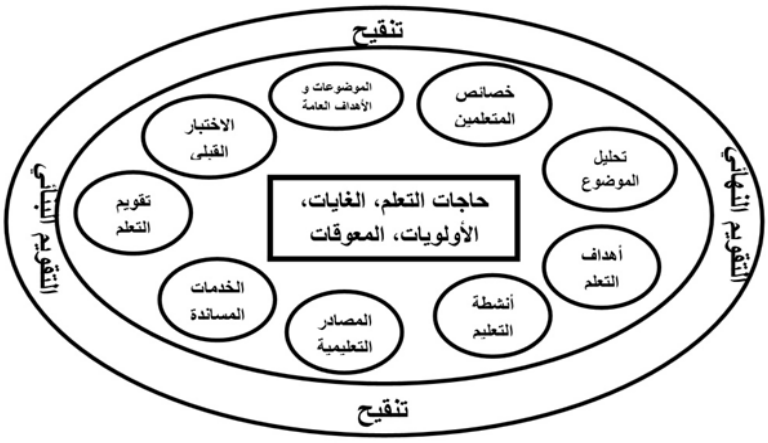
لقد أكدت كلٌّ من العبيد والشايع (2015) أن هذا النموذج يستخدم لتنمية مهارات تصميم المواد التعليمية وخطواته تتضمن تحديد المشكلة، تقييم الحاجات، وتحليلها، وتحديد الأهداف التعليمية، والتحليل التعليمي، وتحليل المتعلمين، وكتابة أهداف الأداء، وتطوير أدوات التقويم، وتطوير الاستراتيجية التعليميّة، واختيار المواد التعليمية، وتصميم التقويم التكويني، وأخيرًا مراجعة البرنامج التعليمي.



شكل رقم (2) نموذج ديك وكاري (Dick & Carey)

3. نموذج كمب (Kemp)

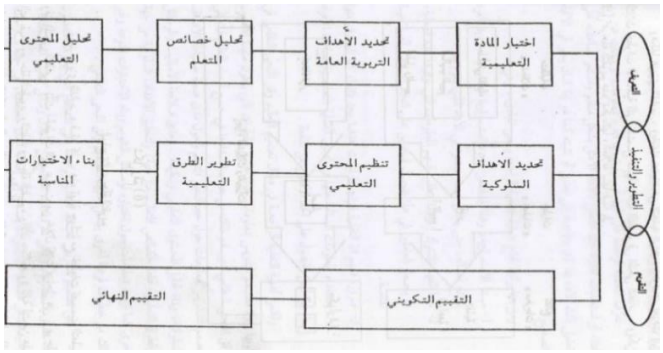
وهو نموذج دائري يعتمد على التقويم المستمر مع التنقيح المتواصل للأنشطة المتعلقة بمراحله والتي هي تحديد المشكلات التعليمية، وخصائص المتعلمين، وتحديد وتحليل المحتوى، ومهمات المتعلمين، وصياغة الأهداف التعليمية، وترتيب المحتوى، وتصميم استراتيجية التعلم، والرسالة التعليمية، وتطوير أدوات التقويم واختيار المصادر (الجهني، 2018).



شكل رقم (3) نموذج كمب (kemp)

4. نموذج حمدي:

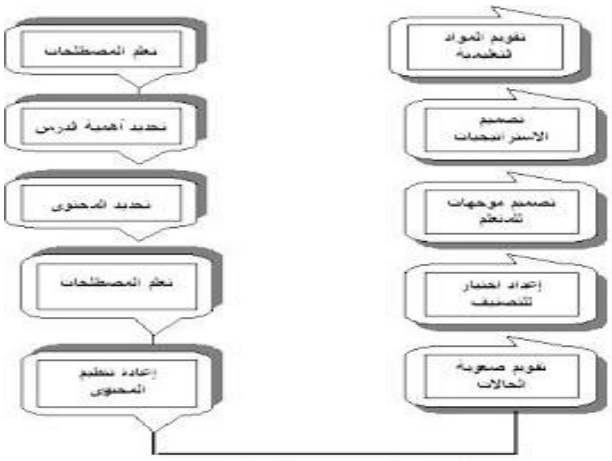
جاءت حمدي بنموذج لتصميم التعليم وفق المنحى النظامي حيث أكد داود (2014) على أن تصميم التعليم وفق هذا المنحى هو سلسلة من الخطوات المترابطة التي توجه التكنولوجيا السلوكية، ومنها مرحلة التعريف بالمادة، والمحتوى التعليمي، والأهداف التربوية، ومرحلة التطوير، والتنفيذ وتنظيم المحتوى التعليمي، بالإضافة إلى مرحلة التقويم وتشمل الحصول على معلومات عن طريق القياس ووضع معايير لتحديد قيمة المعلومات.



شكل رقم (4) (نموذج حمدي)

5. نموذج ميريل (Merrill)

أوضحت العتيبي (2014) أن نموذج ميريل (Merril) هو أحد النماذج الإجرائية التي قامت بالتصميم على أساس تنظيم المواد الدراسية ومحتواها لتشمل عدة مفاهيم وإجراءات يتم تعلمها بشكل منفصل خلال فترة زمنية محددة. ويشير كل من حسن (2012) وعلي (2018) أن النموذج يتكون من عدة خطوات تشمل: تعلم المصطلحات الرئيسة، وتحديد الإحتياجات والمتطلبات الدراسية، وتحليل المحتوى العلمي للبرنامج، بالإضافة إلى تحديد المفاهيم وتطوير أشكال العرض والتقويم.



شكل رقم (5) ميريل (Merrill)

6. نموذج تصميم ممدوح سالم الفقي (2010)

هو نموذج يهدف إلى بناء وتصميم محتوى رقمي بأسلوب تفاعلي ومتقدم عبر الشبكات وبطريقة عرض مناسبة تحتوي على عدة إجراءات وهي:

أ- تقديم تصور لنموذج مقترح لمراحل إنتاج البرمجية.

ب- تقديم نموذج دائري يعتمد على خاصية التكرار Looping بين خطواته.

ج- تقديم نموذج يعتمد على الفكرة التكاملية (نظريات التعلم- التصميم التعليمي).

د- توفير نموذج على شبكة الإنترنت وبأسلوب تفاعلي.

أسباب اعتماد الباحثة لنموذج ممدوح الفقي (2010):

أ- مناسبة النموذج لطبيعة الدراسة التكنولوجية الحديثة.

ب- شمول النموذج لجميع عمليات التصميم والتطوير التعليمي.

ج- المرونة التي يتميز بها النموذج من حيث صلاحية تطبيقه على كافة المستويات بدءًا من درس واحد أو وحدة دراسية أو مقرر دراسي.

د- وضوح الخطوات الإجرائية المتضمنة كل مرحلة من مراحل النموذج وسهولة التطبيق.

هـ- تسلسل الخطوات في النموذج منطقي وغير معقد.

و- مدى اهتمام النموذج بأنماط التعلم المختلفة.

ز- استخدامه في العديد من الدراسات مثل دراسة القحطاني (2012)، والدوسري (2012)، وبني أحمد (2015) في إنتاج المقررات الإلكترونية وبرامج التعلم، وأوصت هذه الدراسات جميعها باتباع هذا النموذج.

المراحل الأساسية لنموذج تصميم "ممدوح الفقي" (2010)

يتكون من أربع مراحل أساسية هي:

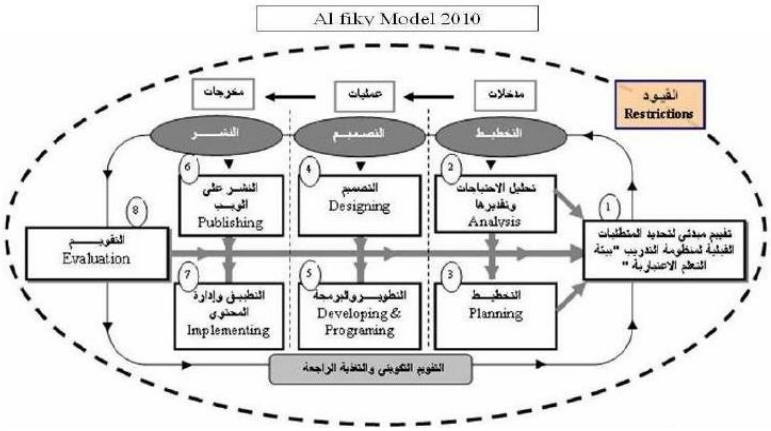
أ- **المدخلات:** وهي عبارة عن مرحلة التخطيط وتتكون من ثلاث مراحل هي: تقييم بيئة التعلم الاعتبارية وتحليل الاحتياجات والتخطيط.

ب- العلميات: وتشمل عملية التصميم والتي تحتوي على التصميم والتطوير والبرمجة.

جـ- المخرجات: وهي عبارة عن عملية النشر والتي تشمل النشر على الويب والتطبيق.

د- التغذية الراجعة: والتي تشمل عملية التقويم المصاحبة لكل مرحلة.

ويمثل الشكل التالي النموذج المقترح.



شكل رقم (6) نموذج تصميم ممدوح الفقي (2010)

التعقيب على النماذج

تتشابه نماذج التصميم التعليمي في أنها تتكون من مجموعة من الخطوات الفرعية (مبارز واسماعيل، 2010)، أما الاختلاف بين النماذج ناشئ من اختلاف أصحابها في مدارسهم التربوية، فبعضهم مُنتمٍ للمدرسة السلوكية وآخرون إلى المعرفية، وكلهم يشتركون في عناصر كل مرحلة من مراحل التصميم ولكنهم يختلفون بأن أحدهم يقدم جزءًا على آخر، فنجد البعض قد ينقل جزءًا من مرحلة إلى أخرى وهكذا، فهناك مرونة في تناول هذه العناصر حسب ما يراه المُصمّم، وحسب طبيعة التغذية الراجعة التي يتلقاها ومن ثم إجراء التعديل المناسب (علي، 2018).

المحور الثاني: مفهوم اللغة الإنجليزية ومهاراتها

يمكن القول إنَّ العالم اليوم أصبح أكثر عولمة، وتطرأ عليه تغيّرات نتيجة لتطورات متلاحقة ومتسارعة فهو عصر عولمة اللغة الإنجليزية، وتعد بمثابة عولمة ثالثة، بعد العولمة الثقافية والاقتصادية، ومن المهم أن نكون قادرين على التواصل مع المُحاورين من مختلف المناطق عبر اللغة الدولية وهي اللغة الإنجليزية (Wee&Park, 2012).

أهمية اللغة الإنجليزية

إنّ اللغة الإنجليزية هي واحدة من أكثر اللغات انتشارًا في العالم، بالإضافة إلى أنها اللغة العالمية المعتمدة في معظم دول العالم، خصوصًا في الوقت الحاضر، لذلك يعتمد عليها الناس في جميع أنحاء العالم في حياتهم الاجتماعية والاقتصادية والتجارية والترفيهية، فبدت لغة متجذرة دوليًا في المجالات جميعها (جواد ولعيبي، 2018)، ولهذا احتلت هذه اللغة مكانةً مرموقةً بين لغات العالم أجمع، وأضحت لغة العلم والتقنية واللغة الأكثر تعلمًا واستخدامًا كلغة ثانية أو كلغة أجنبية (Foreign Language). وكما ذكر مكنزي (McKenzie,2014) بأن اللغة الإنجليزية تعتبر لغة مركزية لأنها محاطة بعدة لغات أخرى بين مختلف اللغات الأم للمحاورين، وهي تستخدم ببساطة لتسهيل التبادلات الدولية.

اللغة الإنجليزية هي اللغة الأم لأكثر من (400) مليون متحدث أصلي (Native Speaker) وإن أكثر الذين يتكلمون هذه اللغة كلغة ثانية مع أرقام تتراوح بين مليار إلى مليار ونصف شخص بالنسبة للأشخاص حول العالم. وبالتالي فإن دراسة اللغة الإنجليزية لا تعني تحسين اللغة الإنجليزية المجردة، كما هو الحال مع النظرة الأكاديمية، بل تعزيز قدرة المرء على تطبيقها وكتابتها وفهمها ليتسنى له استخدامها كلغة تعبر عنه .(McEnery, Wodak, Kerswill, Culpeper & Katamba, 2018)

مهارات اللغة الأربع الأساسية (الاستماع – المحادثة– القراءة – الكتابة):

تستند اللغة بشكل عام إلى أربع مهارات أساسية متداخلة ومترابطة مع بعضها البعض، وهذه المهارات هي الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، وفي سياق اكتساب اللغة الأولى، يتم اكتساب المهارات الأربع في الغالب في ترتيب الاستماع ثم المحادثة ثم القراءة وأخيرًا الكتابة. لهذا السبب، غالبًا ما تسمى هذه القدرات بمهارات: Listening, Speaking, Reading and Writing (LSRW).

ويشير سمارة (2017) أنه لطالما استخدم معلمو اللغة مفاهيم المهارات اللغوية الأساسية الأربعة (المعروفة أيضًا بمهارات تعلم اللغة الأربع) وهي مجموعة من أربع قدرات تسمح للفرد بفهم وإنتاج لغة مفهومة من أجل التواصل الشخصي الفعّال، ويُقسّم همام (2018) اللغة على أساس الفنون لأربعة أقسام، يجعل كلاً من القراءة والاستماع مهارتي استقبال، ومن المحادثة والكتابة مهارتي ارسال، أي أن التعبير بشقيه يمثل نصف اللغة. كما تعتبر جاكوبس (Jacobs, 2015) أن تلك المهارات الأربعة هي الأساس في تحصيل الطلبة.

أولًا: مهارة الاستماع (Listening):

يعرف محمد (2016) مهارة الاستماع بأنها نشاط عقلي ايجابي مقصود يقتضي التركيز والانتباه لفهم الرسالة المسموعة والمقصود منها، وهو عملية عقلية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتكلم وفهم معنى ما يقوله، واختزان أفكاره، واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عملية ربط بين الأفكار المتعددة. لذلك يؤكد بريتو (Brito, 2015) أنَّ مهارة الاستماع تعكس قدرة الفرد على فهم ما يقال أمامه وتذكره، بالإضافة إلى الاستيعاب والتفاعل مع الآخرين. فهي القدرة على تلقي وتفسير المعلومات بدقة في عملية الاتصال، لدعم جميع علاقات الاتصال الإنسانية. كما تعتبر مهارة الاستماع نشاط لغوي يتمثل في الإنصات إلى شخص يتكلم أو يقرأ أو نحو ذلك، فعملية الاستماع هي إنصات أكثر مما هي سماع (الشنطي، 2010).

ويُبيّن رمضان (2018) أن الاستماع هو السبيل الأول لتعلم الأصوات والتمييز بين متشابهها. وتعلم الأصوات والتمييز بينها سبيل تعلم القراءة وبتعلم القراءة يصبح المتعلم قادرًا على ممارسة الكتابة تباعًا. وتعد مهارة الاستماع سبيلًا موصلًا إلى تنمية المهارات اللغوية الأخرى، اذ

إنّ القدرة التي يمتلكها الفرد على الاستماع تؤدي بشكل تلقائي إلى الطلاقة الكلامية، مما يوضح الالتقاء بين الاستماع والمهارات اللغوية الأخرى (جبر والدجاني، 2015).

وأشار صومان (2010) أن الاستماع هو الأساس الذي يبنى عليه تعلم الكلام والقراءة والكتابة، حيث يشكل الطلبة خبراتهم من خلال اللغة الشفوية التي يسمعونها. وقد ذكر أبو عمشة (2018) إنَّ مهارة الاستماع من أفضل طرائق اكتساب اللغة، فضلًا عن كونها مهارة استقباليه مهمة في التواصل الإنساني.

ثانيًا: مهارة المحادثة (Speaking):

تعرف رشيدة (2017) مهارة المحادثة بأنها مدى امتلاك الأفراد القدرة على تحديد هدف الحديث، واستخدام عبارات سليمة كالتحية والمقاطعة وإبداء الرأي وغيرها، بالإضافة إلى القدرة على الحوار والمناقشة وتغيير مجرى الحديث. وأشار العقيل (2017) أن مهارة المحادثة تتمثل بأنها مهارة التواصل والاتصال مع الآخرين، إذ تعمل على تبادل المعلومات والإفصاح عما يجول في نفس الفرد وما يشعر به أو يفكر فيه عن طريق التفاعل الكلامي. وأكد السبيعي Alsubaie, (2017) على ضرورة تعزيز مهارة المحادثة خاصة في تعلم لغة ثانية لما لها من دور في توكيد اللغة عن طريق التواصل مع الآخرين.

وقد ذكر العساف (2016) أن لمهارة المحادثة أهمية فهي وسيلة للتربية والتعليم، ووسيلة لنقل التأثير من شخص إلى آخر، وتعتبر وسيلة لنقل الأفكار من المتحدث إلى المتلقي، كما تعد وسيلة لإقناع الآخرين بوجهة نظر المتحدث.

ثالثًا: مهارة القراءة (Reading):

القراءة فعل بصري صوتي أو صامت، يستخدمه الإنسان لكي يفهم ويعبر ويؤثر في الآخرين (العساف، 2016)، وتعتبر مهارة القراءة إحدى العمليات المعرفية التي تعكس عملية تفكيك الرموز للوصول إلى مرحلة الفهم والإدراك، وهي وسيلة من وسائل استقبال المعلومات، لكنها تتطلب فهم الرموز والمعاني، بالإضافة إلى القدرة على تفسير الانفعالات بواسطة القراءة الإبداعية أو المبتكرة (خوجه، 2015). كما أشار نورهانا (Nurhana, 2014) أنَّ مهارة القراءة ترتبط بالقدرة على تمييز الحروف والنمط الإملائي، والاحتفاظ بقطع للغة في الذاكرة، وكذلك التعرف على جوهر الكلمات وتفسير أنماط ترتيب الكلمات وفئاتها. فالقراءة مهارة أساسية في تعلم اللغة حيث تعكس بدورها مجموعة من الأنشطة الإدراكية اللسانية والمعرفية لمجموعة من الرموز والأشكال البصرية المكتوبة لفك الترميز وترجمة الرموز وفهم المكتوب من خلال التعرف على الكلمات وفهمها (زهير، 2017).

وقد ذكر العساف (2016) أن القراءة نوعان: جهرية أو صامتة، فالصامتة تستخدم لفهم الرموز الكتابية ومدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ دون صوت، وأما الجهرية فتستخدم للتواصل مع الآخرين والتأثير بهم.

كما يعتبر ماداني (Madani, 2016) القراءة أهم مهارات اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية يجب أن يتعلمها الطلبة فهي أساس المواد والكتب التي تحتاج إلى تحليل وفهم وتقييم ومناقشة، لذلك من المهم أن يتم تطوير فهم النص لتعزيز الطلاقة وتوسيع المفردات وبناء المعرفة الخلفية.

رابعًا: مهارة الكتابة (Writing):

يؤكد كل من تريكي وعبادة (2017) أن مهارة الكتابة هي مدى امتلاك الفرد القدرة على تسجيل أفكاره وأصواته إلى رموز مكتوبة تترجم ما يدور في ذهنه وما يتبادله بالحديث مع الآخرين للرجوع إليها عند الحاجة والضرورة والقدرة على الاحتفاظ بها.

إنّ مهارة الكتابة تعكس وسيلة مهمّة للفهم بشكل متعمّق، وتكشف عن ميول وطموحات واتّجاهات الفرد؛ وتُظهر قدراته في استخدام المعلومات والمعارف السابقة وربطها وتنسيقها بذكاء (أبو جاموس ويوسف، 2014). كما تعتبر إبداعًا دائمًا لدى الإنسان يعبر بها عن أفكاره ومشاعره بطريقته الخاصة النابعة من كفاءته ونظرته للأشياء (تريكي وعبادة، 2017). وقد ذكرت أبو مشرف (2016) أنَّ الكتابة أهم ما يحفظ للمجتمع تراثه وثقافته عبر التاريخ، وأنها وسيلة من وسائل الاتصال الإنساني إذ يتم بها الوقوف على أفكار الاخرين والتعبير عما لدى الإنسان من معان ومفاهيم ومشاعر، وأنَّ تعلم الكتابة عنصرًا أساسيًا في العملية التربوية.

قابلية قياس مهارات اللغة الأربعة

لقد أشار الخولي (2000) أن المهارات اللغوية الأساسية الأربع: قراءة واستماع ومحادثة وكتابة كلها مهارات قابلة للقياس والاختبار. وكل مهارة منها تتكون من عدة مهارات فرعية تتدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب. يمكن أن نقيس المهارة الكلية، ويمكن أن نقيس جزءًا من المهارة، أي إحدى المهارات الفرعية. مثال: الكتابة مهارة كلية، ولكن الترقيم مهارة فرعية ضمن مهارة الكتابة. مثال آخر: الكلام مهارة كلية، ولكن وضوح النطق مهارة فرعية. مثال ثالث: القراءة الصامتة مهارة كلية، لكن فرز المفاهيم الرئيسة في الفقرة مهارة فرعية، وهكذا.

كيفية قياس مهارات اللغة الأربعة

كما أشار الخولي (2000) بأن هذه المهارات اللغوية الأساسية قابلة للقياس كما يلي:

1. مهارة الاستماع: هل يسمع الطالب جيدًا؟ هل يميز بين الأصوات؟ هل يميز النبرات المختلفة؟ هل يميز التنغيمات المختلفة؟ هل يميز نغمة السؤال عن نغمة الإخبار؟ هل يميز الأحرف؟ هل يفهم ما يسمع؟
2. مهارة المحادثة: هل يتحدث الطالب بطلاقة؟ بوضوح؟ هل يتلعثم؟ هل ينطق الأصوات نطقًا صحيحًا؟ هل ينطق الأحرف نطقًا صحيحًا؟ هل يستخدم المفردات المناسبة في كلامه؟
3. مهارة القراءة: هل يفهم ما يقرأ ؟ هل سرعة القراءة مقبولة؟ هل يفرز الأفكار الرئيسة عن غيرها؟ هل يفهم المفردات المقروءة؟ هل يميز الحروف بعضها من بعض؟ هل يحسن القراءة الجهرية؟ هل يحسن القراءة الصامتة؟
4. مهارة الكتابة: هل يكتب الحروف كتابة صحيحة؟ هل خطه مقروء واضح؟ هل يكتب كلمات صحيحة؟ هل يكتب جملًا صحيحةً؟ هل كتابته مفهومة؟ هل يكتب فقرة سليمة؟ هل فقرته وحيدة الفكرة؟ هل يربط جمل الفقرة ببعضها البعض؟ هل يعرف كيف يكتب مخططًا للفقرة؟ هل الترقيم سليم؟ هل النحو سليم؟ هل الإملاء سليم؟

منظورات ومبادئ تدريس اللغة الإنجليزية

بما أن اللغة الإنجليزية تتمتع بكونها لغة عالمية، وتعلمها وتحدثها الملايين حول العالم، عبر الحدود اللغوية والثقافية، هناك حتمًا حاجة ماسة إلى منظورات ومبادئ جديدة في تدريس اللغة الإنجليزية للمجتمعات متعددة اللغات والثقافات (Alsagoff, Mckay,Hu & Renandya, 2012).

نظريات اكتساب اللغة:

هناك نظريات عديدة استخدمت لتفسير كيفية اكتساب الفرد للمهارات اللغوية. فقد أشار كلٌ من خير وساهد (Kheir & Sahid, 2013) أن المنطلق الأساسي للتعلم هو اكتساب مهارات اللغة وليس تدريسها كعلم.

أهم نظريات اكتساب اللغة هي:

1. النظرية الفطرية (Nativistic Theory)

يُعتَبر "سكنر" أهم الروّاد لهذه النظرية وتفسر هذه النظرية تطور اللغة واكتسابها عند الفرد من خلال ما يقدم من تعزيز لاستجابته بطريقة تلقائية (الربيعي والطائي وعبد الزهرة، 2018) وأن السلوك الإجرائي ينبعث من حضور المثيرات التمييزية ويعتمد السلوك على توابعه (أبو لبن وقورة، 2014). يشير حدث (على سبيل المثال، أم تنظر إلى طفلها بشكل متوقع) فإن الاستجابة (سيبتسم الطفل إلى الأم) سيتبعها حدث تقويمي (الأم تبتسم إلى الطفل، وتقول اسم الطفل، تلاعب الطفل). يزيد حدث التعزيز من احتمال حدوث السلوك مرة أخرى في سياقات مشابهة (Reichow, Boyd, Barton &Odom, 2016) وفي هذا الصدد ينطلق تشومسكي "Chomsky" من أن الطفل يولد ولديه استعداد فطرى لاكتساب وتطوير اللغة، ويكون دور الأسرة هو تسهيل عملية اكتساب اللغة من خلال عرض نماذج لها دون تلقين منهم أو تقليد من الطفل (أبو لبن وقورة، 2014) و(أبو شنب والعتيبي، 2015).

2. النظرية السلوكية (Behaviorism Theory)

تتضح النظرية السلوكية عند مؤسسيها مثل (واطسون وثورندايك وبافلوف وسكنر) حيث أقروا أن عقل الإنسان مثل الصندوق الأسود وأن التعلم يحدث نتيجة مثير خارجي للمتعلم، ولم يحاول

أحدٌ منهم التعرف على ما يحدث بداخل عقل الإنسان، وبشكل عام تجاهلوا تأثير عمليات التفكير في سلوك الإنسان (Moedritscher, 2006). يرى أصحاب هذه النظرية أن السلوك – بما في ذلك السلوك اللغوي – ارتباط بين مثير واستجابة، وتفترض النظريات السلوكية عامة أنه ينبغي أن نولى الاهتمام بالسلوكيات القابلة للملاحظة والقياس. ونظرًا لأن الأنشطة العقلية لا يمكن أن تُرى، فإنها لا يمكن أن تعرف وتقاس. فيرى السلوكيون أن الطفل يكون سلبيًا خلال عملية تعلم اللغة. لذلك يتفق السلوكيين جميعًا في أن البيئة هي العامل الحرج والأكثر أهمية في عملية الاكتساب (أبو لبن وقورة، 2014) و(أبو شنب والعتيبي، 2015).

3. النظرية المعرفية في اكتساب اللغة: (Cognitive Theory)

تركز النظرية المعرفية على العمليات العقلية التي تحدث أثناء التعلم، وتعطي النظرية المعرفية أهمية كبيرة لمصادر المعرفة واستراتيجيات التعلم والتي تهدف إلى كيفية استقبال المعرفة من المدخلات الحسية: الإحساس والإدراك والانتباه والتخيل والتذكر والاستدعاء والتفكير وغيرها من المراحل الأخرى التي يمر بها الأداء العقلي أو تشير إلى المستويات العقلية لهذا الأداء (الهمشري، 2016). كما أكدت كلٌ من العبيد والشايع (2015) أن النظرية المعرفية تهتم بالبنية المعرفية من خلال الخصائص الآتية: التمايز والتنظيم والترابط والتكامل والكم والكيف والثبات النسبي. ويرى العالِم "بياجيه" أن نمو اللغة مماثل للنمو المعرفي في طريقة بنائه، أي أن الطفل يتعلم الكلمات لكي يعبّر عما تعلمه من التنقيب الفعال في البيئة. تقوم هذه النظرية على أساس التفريق بين الأداء والكفاءة، ويعرض فيها "بياجيه" فكرة "Chomsky" في وجود نماذج موروثة تساعد على تعلم اللغة، كما أنها في نفس الوقت لا تتفق مع نظرية التعلم، في أن اللغة تكتسب عن طريق التقليد والتدعيم

لكلمات وجمل معينة ينطق بها الطفل في مواقف معينة، فاكتساب اللغة في رأى بياجيه ليس عملية اشتراطية بقدر ما هو وظيفة إبداعية (أبو لبن وقورة، 2014) و(أبو شنب والعتيبي، 2015).

4. النظرية البنائية: (Constructivism Theory)

تقوم النظرية على اعتقاد أن المُتعلمين يبنون معرفتهم الشخصية ويكيّفونها مع احتياجاتهم من خلال خبراتهم وقدراتهم العقلية والاجتماعية (مهدي، 2015). ويمكن تطبيق هذه النظرية في العملية التعليمية من خلال تمهل المعلم وعدم صب المعلومات في عقل الطالب، فالمعلومات المتوفرة في المصادر المختلفة هي مواد خام لا يستفاد منها إلا بعد القيام بعمل المعالجة لها. وهكذا يتحول الطالب من مستهلك للمعلومات إلى منتج لها. وينطلق أصحاب هذا الاتجاه من أن سلوك الفرد يكون محكومًا ببنائه المعرفي، ويصبح ما لدى الفرد من معرفة مؤثرًا بدرجة كبيرة على ما يمكن أن يضيفه المتعلم إلى بنيته المعرفية، وبالتالي إن ما يتعلمه الفرد يعتمد على مدى امتلاكه للمعرفة السابقة، والطريقة الرئيسة للحصول على معلومات جديدة تضاف إلى البناء المعرفي هي أن يقوم الفرد بتمثيل واستيعاب هذه المعلومات على أنها جزء من بنائه المعرفي في عملية احتواء أو دمج ينشأ عنها ما يمكن تسميته بالبناء الثانوي الذي يهتم بعملية ربط الفكرة الجديدة أو المعلومة الجديدة بما هو موجود لدى الفرد من معلومات وأفكار (أبو لبن وقورة، 2014) و(أبو شنب والعتيبي، 2015).

5. نظرية التعلم الاجتماعي :(Social Learning Theory)

تعرف هذه النظرية بأسماء أخرى مثل نظرية التعلم بالملاحظة والتقليد، أو نظرية التعلم بالنمذجة، أو نظرية التعلم الاجتماعي، وهي من النظريات التوفيقية لأنها حلقة وصل بين النظرية السلوكية والنظرية المعرفية، ففي التعلم الاجتماعي يتم استخدام كل من التعزيز الخارجي والتفسير

الداخلي للتعلم (غباري وأبوشعيرة، 2009). وتركز هذه النظرية على التعلم بالملاحظة، وتقوم على افتراض مفاده أن الإنسان ككائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكياتهم، أي أن باستطاعته التعلم منهم عن طريق ملاحظة استجاباتهم وتقليدها وإمكانية التأثر بالثواب والعقاب على نحو بديلي (غير مباشر) وهذا ما يعطي التعلم طابعًا تربويًا لأن التعلم لا يتم في فراغ بل في محيط اجتماعي (نشواتي، 2005) و(الجبالي، 2010).

6. النظرية الاتصالية (Connectivism Theory)

لاقت النظرية الاتصالية رواجًا في معظم النظم التعليمية الحديثة وهي الطريقة التي تم تبنّيها في هذه الدراسة؛ نظرًا لتوافقها مع استخدام التكنولوجيا، وخاصة تلك التي تدعم التواصل كالبرمجيات الإلكترونية. وقد تبنت الباحثة النظرية الاتصالية نظرًا لأن نظريات التعلم الحالية ليس بمقدورها التعامل مع معطيات الطبيعة المتغايرة للتعلم والمتعلمين نتيجة تأثير التطورات التقنية الهائلة في العصر الرقمي الراهن، حيث أنّ التعليم في العصر الحالي صار في حاجة ماسة لنظرية تصف مبادئه وتطبيقاته باعتباره انعكاسًا للبيئة الاجتماعية الجديدة للمتعلمين، والبيئة المرتبطة بالتكنولوجيا الحديثة والقائمة على وسائلها المتنوعة.

أسباب ظهور النظرية الاتصالية (عبدالعاطي، 2016) و(Siemens, 2005)

وُجهت عدة انتقادات لنظريات التعلم السابقة يمكن تلخيصها فيما يأتي:

• لا تعكس هذه النظريات طبيعة التعلم الذي يحدث في عصرنا الرقمي الراهن.

• تقتصر هذه النظريات على تفسير التعلم في البيئات التعليمية الرسمية والمنظمة، وتفشل في تفسير التعلم الذي يحدث في البيئات غير الرسمية والأقل تنظيمًا. ففي ظل انتشار خدمات الجيل الثاني

من الويب ظهرت العديد من شبكات ومجتمعات التعلم معقدة البنية التي تعجز نظريات التعلم الاعتيادية عن تفسير طبيعة التعلم الذي يحدث في إطارها.

• تشترك نظريات التعلم السلوكية والمعرفية والبنائية في افتراض أن المعرفة هي بمثابة شيء موضوعي (أو حالة إنسانية)، يمكن الوصول إليها بشكل فطري أو مكتسب من خلال الخبرة أو الاستدلال العقلي.

• تفترض هذه النظريات أن التعلم يحدث داخل الفرد فقط، وبالتالي فإن تلك النظريات لا تشير إلى التعلم الذي يحدث خارج المُتعلّم (أي: التعلم الذي يحدث ويتم تخزينه ومعالجته بواسطة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كما لا تهتم هذه النظريات بالتعلم التنظيمي الذي يحدث داخل المنظمات المختلفة).

• تهتم هذه النظريات بعملية التعلم الفعلية، وليس بقيمة ما يتم تعلمه.

• إنّ النظريات السابقة لها أهداف محددة فقط لا تعطي فرصة للإبداع ولا تتيح للمتعلم فرصة للبحث والتحليل والتمييز بين المهم وغير المهم ولا بالتعبير عن الرأي والمشاعر.

• تؤدي الوسائل التكنولوجية المتقدمة العديد من العمليات المعرفية التي كان المعلمون يؤدونها في الماضي (مثل عمليتي: تخزين واسترجاع المعلومات من الذاكرة الإنسانية) وهو ما لا تراعيه نظريات التعلم الاعتيادية.

• يتزايد الاهتمام حاليًا بالارتباطات بين المجالات المعرفية المختلفة، وهو ما لا تهتم به هذه النظريات بالقدر الكافي.

نشأة النظرية الاتصالية

ظهرت نظرية التعلم للعصر الرقمي "النظرية الاتصالية" من قبل مؤيديها داونز وسيمنز & (Downes Siemens) اللذان أفادا بأن التعلم هو عملية التواصل مع عقد من المعلومات، والتعلم

لا يكمن فقط في تعلم الانسان ولكن أيضًا في الأجهزة غير البشرية، وعلاوة على ذلك يكون دور المعلم في إعداد وتنظيم المناهج بشكل أفضل من خلال الشبكات الذكية (Harasim, 2017). كما يعتبر التعلم في العصر الرقمي تعلم ترابطي يحدث من خلال التفاعل مع مصادر المعرفة المختلفة والتفاعل والمشاركة في المجتمعات ذات الاهتمام المشترك، ويمر هذا التفاعل بأربع مراحل متصلة تتمثل في الاتصال والتشارك والتعاون والجماعية. كما تساعد عمليات التعلم التشاركية في النظرية الاتصالية الطلبة في تطوير مهارات التفكير العليا لديهم، بالإضافة لتوليد المعرفة بشكل أكثر ثراءً من خلال السعي لتحقيق أهداف مشتركة (فارس وإسماعيل، 2017).

مفهوم النظرية الاتصالية

عرّفها سيمنز (Siemens, 2004) أنها نظرية تسعى إلى توضيح كيفية حدوث التعلم في البيئات الإلكترونية المركبة، وكيفية تأثره عبر الديناميكيات الاجتماعية الجديدة، وتدعيمه بواسطة التكنولوجيا الجديدة، وبالتالي تعد النظرية الاتصالية من النظريات الحديثة التي ارتبطت بالتطور التكنولوجي المعاصر، وتسعى لوضع التعلم عبر الشبكات في إطار اجتماعي، فتسعى الاتصالية جاهدة للتغلب على القيود المفروضة على النظرية السلوكية والإدراكية والبنائية عن طريق تجميع العناصر البارزة من الأطر الثلاثة (التعليمية – الاجتماعية – التكنولوجية)، بهدف استحداث نظريات جديدة وديناميّكية لبناء نظرية التعلم في العصر الرقمي، فهي تستخدم مفهوم الشبكة Network التي تتكون من عدة عُقَد تربط بينها وصلات، تمثل عقد المعلومات والبيانات على شبكة الويب، وهي إما أن تكون نصية أو مسموعة أو مرئية. أما الوصلات فهي عملية التعلم ذاتها وهي الجهد المبذول لربط هذه العقد مع بعضها لتشكيل شبكة من المعارف الشخصية، وهذا المفهوم متوافق مع فكرة البرمجيات الاجتماعية المستخدمة في الويب. وحتى تكون شخصًا متعلمًا يجب أن يكون لديك

القدرة على أن ترى تلك الصلات بين مصادر المعلومات المختلفة مما يمكنك من فهم العالم من حولك والتصرف بإبداع (الهمشري، 2016) و(عبدالعاطي، 2016) و(Siemens, 2005).

مبادئ النظرية الاتصالية:

يكمن التعلم والمعرفة في تنوع الآراء ووجهات النظر المختلفة التي تعمل على تكوين كل متكامل، ومعرفة كيفية الحصول على المعلومات أهم من المعلومات ذاتها التي تتسم دوماً بالتغير والتطور المتسارع، ويستطيع المتعلم تحسين عملية التعلم من خلال العمل عبر الشبكة المحلية والقدرة على رؤية الروابط بين المجالات والأفكار والمفاهيم والمهارات الأساسية. إن توفير الاتصالات والحفاظ عليها أمران ضروريان لتيسير التعلم المستمر واتخاذ القرار في حد ذاته عملية تعلم، فاختيار ماذا نتعلم، ومعرفة معنى المعلومات الواردة يكون بالنظر في الواقع المتغير؛ لأن الإجابة الصحيحة الآن يمكن أن تكون خطأ غدًا بسبب التغيرات التي قد تطرأ على المعلومات التي تؤثر في اتخاذ القرار. حيث يحدث التعلم بطرق مختلفة، منها: المقررات، والبريد الإلكتروني، والشبكات الاجتماعية، والنقاشات الحوارية، والدراسة على شبكة الإنترنت، وقوائم البريد الإلكتروني، وقراءة المدونات، فالمقررات ليست المصدر الرئيس للتعلم. إن التعلم هو عملية إنشاء المعرفة وليس فقط استهلاكها. علمًا بأن أدوات التعلم وطرق التصميم ينبغي أن تستفيد من هذه السمة للتعلم وإحداث التكامل بين الإدراك والمشاعر في صنع المعنى من الأمور المهمة (الهمشري، 2016).

توظيف النظرية الاتصالية في عمليتي التعليم والتعلم

وكما أشارتا العبيد والشايع (2015) أن المصمم التعليمي الاتصالي ينظر إلى إتقان محتوى التعلم على أنه يمثل جزءًا بسيطًا مما يجب تقييمه لدى المتعلم؛ فمهارات إدارة المعرفة الشخصية، والتشبيك الاجتماعي، والتعامل مع المعلومات تُعدُّ من أبعاد التقييم الأساسية التي يهتم بها المصمم التعليمي، ومن بين أساليب التقويم التعليمي التي تعكس الفكر الاتصالي ما يلي:

– ملفات الأعمال والمدونات الشخصية: حيث تعطى مثل هذه الأساليب فرصة للتقييم الشخصي لكل متعلم على حدة؛ بحيث توضح طبيعة نشاط الطالب وخبراته وتأملاته ووجهات نظره الشخصية.

– مشاريع الويكي التعاونية: وهي مشاريع يعمل الطلبة بشكل تعاوني تشاركي على إنجازها من خلال الاشتراك في بناء محتوى يتناول موضوعات التعلم.

– الوسائط التي ينتجها الطلبة: حيث يمكن استخدام هذه الوسائط لتقييم تعلم الطلبة بدلًا من بعض الأساليب الاعتيادية مثل: كتابة المقالات والعروض الشفهية المعززة ببرنامج PowerPoint.

ثانيًا: الدراسات السابقة

قبل استعراض الملامح الشكلية للدراسة التي تسعى إلى إيجاد فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، سنعرض بعض الدراسات السابقة التي أجراها عدد من الباحثين في المجال التربوي، حيث يوجد عدد من الدراسات تناولت فاعلية تطبيق البرمجيات في التعليم بشكل عام وأوضحت أُسسها وأبعادها والعوامل التي تؤثر فيها وكيف يمكن الاستفادة من تلك الدراسات وتجاربها، بالإضافة الى دراسات تناولت كل مهارة على حدة وتناولت أهميتها. ولما كانت مساحة الدراسة لا تسمح بتناول جميع الدراسات فيمكن تناول نماذج قليلة منها وذلك على النحو الآتي:

المحور الأول: دراسات سابقة ترتبط باستخدام برمجية إلكترونية

أجرت المحمدي (2015) دراسة هدفت إلى تصميم برمجية تعليمية ومعرفة مقدار التحصيل المعرفي على تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي في مقرر الحاسوب بمدينة جدة في المملكة العربية السعودية ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وصممت برمجية تم تطبيقها على عينة من الطالبات وعددهن (50) طالبة من الصف الأول الثانوي، قسمت العينة إلى مجموعتين (25) كمجموعة ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية و(25) كمجموعة تجريبية وتم تدريسها من خلال البرمجية التعليمية. وتوصلت الباحثة إلى عدد من النتائج أهمها أن للبرمجية الإلكترونية أثر فعال في ارتفاع معدل التحصيل المعرفي، ويرجع ذلك إلى المرونة والتفاعلية مع البرمجية واعتمادها على عناصر مشوقة وتكاملية.

أجرت أحمد (2015) دراسة هدفت إلى قياس أثر استخدام برمجية (كمتاسيا) في تطوير مهارات القراءة في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي وتكونت عينة الدراسة من (44)

طالبًا وطالبة من الصف الثاني الأساسي في مدرسة براعم أم المؤمنين الأساسية في الأردن، وتم تقسيمهم عشوائيًا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (22) طالبًا وطالبة تم تدريسها باستخدام برمجية (كمتاسيا) ومجموعة ضابطة مكونة من (22) طالبًا وطالبة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. صممت الباحثة برمجية (كمتاسيا) وأعدت بطاقة ملاحظة واستبانة كأدوات دراسة وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تطوير مهارة القراءة في اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية، بالإضافة لوجود اتجاهات مرتفعة نحو البرمجية في تدريس مهارة القراءة وكانت اتجاهات المعلمين نحوها ايجابية كما أشارت الباحثة.

أجرت أبو رزق (2016) دراسة هدفت إلى قياس أثر استخدام برمجية (Dream Weaver) في تعلم مهارة الكتابة باللغة العربية لطلبة الصف الأول الأساسي. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (83) طالبًا وطالبة من مدرسة ماركا في الأردن، تم تقسيمهم عشوائيًا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (43) طالبًا وطالبة تم تدريسها باستخدام برمجية (Dream Weaver) ومجموعة ضابطة مكونة من (40) طالبًا وطالبة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية يعزى لاستخدام البرمجية في تعلم مهارة الكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي.

أجرى كل من الحسن والصويلح (2017) دراسة هدفت لمعرفة أثر استخدام برمجية للتعلم بالاكتشاف الموجه في تدريس مقرر الحاسوب على التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الأول ثانوي بمدينة الرياض في السعودية. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وكانت عينة الدراسة مكونة من (62) طالبة تم تقسيم العينة عشوائيًا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من(31)

طالبة والتي تم تدريسها باستخدام برمجية للتعلم بالاكتشاف الموجه ومجموعة ضابطة مكونة من (31) طالبة والتي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بواسطة برمجية للتعلم بالاكتشاف الموجه حيث يعزى ذلك لاستخدام برمجية تعليمية.

وأجرى الحولات وبني يونس (2017) دراسة هدفت للتعرف على أثر توظيف برمجية محوسبة مبنية على استراتيجية الاستقراء الموجه في اكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مدرسة جميلة أبو باشا الأساسية المختلطة في محافظة إربد في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من(52) طالبًا وطالبة وتم توزيع العينة بالطريقة القصدية إلى (26) طالبًا وطالبة للمجموعة الضابطة و(26) طالبًا وطالبة للمجموعة التجريبية، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج أنّ هناك فرق ذي دلالة إحصائية في اكتساب طلبة الصف الثالث الأساسي للمفاهيم العلمية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لأهمية توظيف برمجية محوسبة.

وأجرى بني مرعي (2017) دراسة هدفت للتعرف على أثر توظيف برمجية متعددة الوسائط في تدريس تلاوة القرآن الكريم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في ضوء كفاياتهم الذاتية وأثرها على دافعيتهم للتعلم في مدرسة أكاديمية الرواد الدولية في الأردن. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (43) طالبًا. تم توزيع العينة عشوائيًا إلى مجموعتين (20) طالبًا للمجموعة الضابطة و(23) طالبًا للمجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج أنّ هناك فرق ذي دلالة إحصائية عند ($a\leq0.05$) لاستخدام البرمجية في زيادة الدافعية نحو تعلم مهارات التلاوة والتجويد، وأوصت الدراسة بتوظيف برمجية متعددة الوسائط في تدريس تلاوة القرآن الكريم والتجويد.

أجرت صالح (2017) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام برمجية (الجبريتور) في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر العلمي في وحدة المصفوفات ودافعيتهم نحو تعلّم الرياضيات في محافظة نابلس في فلسطين. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي على عينة مكونة من (64) طالبة من الصف الحادي عشر في مدرسة العائشية الثانوية للبنات. وتمّ تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة وطبق اختبار قبلي كما تم استخدام اختبار تحصيلي بعدي؛ وقد توصلت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية يُعزى إلى طريقة التدريس من خلال برمجية (الجبريتور) في تحسين تحصيل الطالبات العلمي وزيادة دافعيتهم نحو تعلّم الرياضيات.

أجرى الرفاعي (2017) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة مبنية على أسلوب حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة الحاسوب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في المدرسة النموذجية التابعة للجامعة الأردنية في الأردن. تم استخدام المنهج شبه التجريبي وقامت الباحثة بتصميم برمجية تعليمية محوسبة واستبانة. تكونت عينة الدراسة من (50) طالبًا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي وتم توزيع العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية مكونة من (25) طالبًا وطالبة والأخرى ضابطة مكونة من (25) طالبًا وطالبة. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي لصالح المجموعة التجريبية كما أوصت الدراسة باستخدام البرمجيات التعليمية.

أجرت الدغيثر (2017) دراسة هدفت إلى قياس أثر استخدام الألعاب التعليمية القائمة على الأجهزة اللوحية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطالبات الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الرابعة في السعودية في مقرر التربية الفنية. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي

وكانت عينة الدراسة مكونة من (38) طالبة تم تقسيمهم عشوائيًا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية والتي تم تدريسها باستخدام برمجية الألعاب التعليمية عبر الأجهزة اللوحية ومجموعة ضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية، ويعزى ذلك لاستخدام الألعاب التعليمية القائمة على الأجهزة اللوحية.

أجرى خصاونة (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر التعلم الخصوصي باستخدام برنامج تعليمي محوسب في تنمية مهارات الإعراب لدى طلبة الصف التاسع في محافظة إربد في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (77) طالبًا تم اختيارهم قصديًا من مدرستين وتم توزيع العينة عشوائيًا إلى مجموعتين (39) طالبًا للمجموعة الضابطة و(38) طالبًا للمجموعة التجريبية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، ويعزي الباحث ذلك إلى أن الطلبة لم يعتادوا الدروس المحوسبة والبرامج الحاسوبية خاصة باللغة العربية.

وأجرى أبو زيتون (2018) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية برامج التعلم التفاعلي ودورها في تطوير مهارات التعلم الذاتي. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون أفراد الدراسة من (21) معلم ومعلمة من المدارس الحكومية في محافظة طولكرم في فلسطين حيث تم أخذ العينة عشوائيًا واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وجاءت نتائج الدراسة لتؤكد فاعلية برامج التعلم التفاعلي ودورها في تطوير مهارات التعلم الذاتي حيث أظهرت أن البرامج التفاعلية عملت على تحسين أداء الطلبة بجميع المستويات التعليمية التعلمية.

أجرى العسيري (2018) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام برمجية النيربود (Nearpod) في التحصيل بمادة الكيمياء وتنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلبة الصف العاشر في ثانوية الصباح للبنين في دولة الكويت. اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وقام الباحث بإعداد اختبار تحصيل في مادة الكيمياء وتكونت عينة الدراسة من (40) طالبًا من طلبة الصف العاشر الذين تم اختيارهم قصديًا. وتم توزيع العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درست باستخدام برمجية نيربود، والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام برمجية ويعزى ذلك لأثر استخدام برمجية النيربود (Nearpod).

المحور الثاني: دراسات سابقة ترتبط باستخدام برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية

أجرى كاوازبة (Kawazbeh, 2015) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير تدرج واستخدام الوسائل السمعية والبصرية على تنمية مهارات الكتابة بين طلبة الصف الخامس في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكون أفراد الدراسة من (80) طالبًا من طلبة مدرسة عبد القادر جرادات الابتدائية في مدينة الخليل في فلسطين. حيث تم توزيع الشعبتين المتوافرتين عشوائيًا إلى مجموعتين ضابطة تكونت من (40) طالبًا وتجريبية تكونت من (40) طالبًا وطبق عليهم الاختبار القَبْلي ثم الاختبار البعدي وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية التي أُخضعت للتعلم من خلال البرمجية الإلكترونية. أكدت نتائج الدراسة بأكملها على أهمية استخدام التدرج والوسائل السمعية والبصرية في تدريس مهارة الكتابة.

وأجرى سيف الدين وأحمد وابراهيم (Saifaldeen, Ahmed and Ibrahim, 2015) دراسة هدفت للتعرف على فاعلية برنامج انجليزي قائم على القصص الرقمية لتطوير أداء الكتابة

والتفكير التأملي في مدرسة السادات الإعدادية للبنات بجمهورية مصر العربية. وتكونت عينة الدراسة من (62) طالبة حيث تكونت المجموعة الضابطة من: (32) طالبة والمجموعة التجريبية من (30) طالبة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأظهرت النتائج أنّ هناك فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار الأداء البعدي للكتابة، بينما أظهرت النتائج عدم وجود اختلاف كبير بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي للتفكير التأملي. وأظهرت النتائج أن القصص الرقمية كان لها تأثيرًا كبيرًا على أداء الكتابة، ولكن ليس على التفكير التأملي.

وأجرت بعلوشة (Ba'alousha, 2015) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الأساليب الذكية وغير الذكية لطريقة Visual Auditory and Kinesthetic Tactile (VAKT) على التهجئة باللغة الإنجليزية لطلبة الصف الرابع الأساسي في مدرسة الشجاعية الابتدائية في غزة في فلسطين. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكون أفراد الدراسة من (96) طالبة، حيث تم توزيع العينة على ثلاث مجموعات: مجموعة ضابطة بواقع (32) طالبة ومجموعتان تجريبيتان بواقع (32) طالبة في كل مجموعة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى الدالة ($a\leq0.05$) بين المجموعات الثلاثة في التهجئة لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي تستخدم برمجية إلكترونية متعددة الأساليب من صوت وحركة وصور وكتابة، وبين المجموعة التجريبية الأولى والضابطة لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي تستخدم برمجية قائمة على السمع والبصر والحركة. وتوصلت الباحثة إلى وجود أثر فعال في استخدام الأساليب الذكية وغير الذكية لطريقة VAKT على التهجئة باللغة الإنجليزية.

وأجرت محمود (2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية البديهية لدى طالبات الصف الأول الأساسي في مدرسة الحصاد التربوي في الأردن. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكون أفراد الدراسة من (40) طالبة. حيث تم توزيع العينة فيها عشوائيًا إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة تكونت من (20) طالبة تدرس بالطريقة الاعتيادية، ومجموعة تجريبية تكونت من (20) طالبة تستخدم الألعاب الإلكترونية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى الدالة ($a\leq0.05$) في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية البديهية لصالح المجموعة التجريبية ويعزى ذلك لطريقة التدريس ولصالح الألعاب الإلكترونية.

وأجرى الحربي (Alharbi, 2016) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تفاعلي مرئي في اكتساب مهارتي القراءة والمحادثة بمقرر اللغة الإنجليزية لدارسيها كلغة أجنبية من طلبة المرحلة الابتدائية في مدرسة البراء بن عزب الأساسية في المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكون أفراد الدراسة من (60) طالبًا، حيث تم توزيع العينة عشوائيًا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. وبينت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند المستوى ($a\leq0.05$) في متوسط درجات الاختبار البعدي لمهارة القراءة لصالح المجموعة التجريبية، وفرق ذي دلالة إحصائية عند المستوى ($a\leq0.05$) في متوسط علامات الاختبار البعدي لمهارة المحادثة لصالح المجموعة التجريبية ويعزى ذلك لاستخدام برنامج حاسوبي تفاعلي وأشارت النتائج أن نسبة فاعلية البرنامج الحاسوبي التفاعلي لاكتساب مهارة المحادثة كان (42.1٪) أكثر من نسبة فعاليته (37.3٪) في اكتساب مهارة القراءة.

وأجرى العظامات (2017) دراسة هدفت إلى اكتشاف أثر استخدام الطريقة التواصلية المدعمة بالفيديو على مهارات المحادثة والدافعية لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الصف العاشر في مدرسة الأميرة راية الثانوية للبنات في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، حيث تم تصميم استبانة واختبار تحصيلي لتقييم الطلبة في اللغة الإنجليزية ومهارات المحادثة ودافعيتهم نحو استخدام الفيديو، وتكونت عينة الدراسة من (38) طالبة في الصف العاشر، وتم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وتكونت من (20) طالبة تم تدريسها باستخدام الفيديو، والمجموعة الضابطة تكونت من (18) طالبة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع الطلبة الذين تعلموا باستخدام الفيديو تحسنت مهارات المحادثة والدافعية لديهم، وبشكل عام أظهرت الدراسة أن استخدام التواصل المدعم بالفيديو في تعليم اللغة الإنجليزية له آثار إيجابية على مهارة المحادثة ودافعية الطلبة.

وأجرت العروي (2017) دراسة هدفت إلى اكتشاف فاعلية البرمجيات التعليمية في تنمية مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية؛ لتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، كانت عينة الدراسة مكونة من (52) طالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدينة الرياض في السعودية تم تقسيمهم عشوائيًا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من (26) طالبة والتي تم تدريسها باستخدام برمجية (Reading Software 7Speed) ومجموعة ضابطة مكونة من (26) طالبة والتي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. استخدمت الباحثة اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي والمعرفي لمهارة القراءة كأداتي دراسة. وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بواسطة البرمجية حيث يعزى الفرق في النتائج كما

وضحت الباحثة إلى قلة وعي معلمات اللغة الإنجليزية بأهمية البرمجيات التعليمية التفاعلية ودورها الفعال في تنمية المهارات الأساسية للغة الإنجليزية وفي مقدمتها مهارة القراءة .

وأجرى كل من أبو جريبان والخوالدة (2017) دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي قائم على المهمات التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية في مدرسة الشونة الثانوية للبنات في الأردن. وتم تطبيق الدراسة على مجموعتين: مجموعة ضابطة تكونت من (27) طالبة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، ومجموعة تجريبية تكونت من (27) طالبة تم تدريسها باستخدام برنامج تعليمي، وأبرز نتائج الدراسة أن المجموعة التجريبية أظهرت تحسن في نتائج تحصيلهم في اللغة الإنجليزية.

أجرى المشهراوي (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة غزة في فلسطين، ولتحقيق هدف الدارسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وقد صمم الباحث أدوات الدراسة: برنامج قائم على الوسائط واختبار وبطاقة ملاحظة. واختار الباحث عينة الدارسة بطريقة عشوائية ونتجت الدراسة عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدالة (a = 0.01) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الاستماع تعزى لطريقة التدريس.

أجرى كل من العدوان والموسى (Alaodwan and Almousa, 2018) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج حاسوبي قائم على التحليل والتصميم والتنفيذ والتقييم في مهارات الاستماع والفهم للصف التاسع في اللغة الإنجليزية في الأردن. واستخدم الباحثان برنامج محوسب يعتمد على نموذج تصميم ADDIE واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي. شملت عينة الدراسة (70) طالبًا

من الصف التاسع. تم توزيع الطلبة المختارين إلى مجموعتين ضابطة (35) طالب وتجريبية (35) طالب. وأوضحت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند ($a\leq0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة مقارنة بالمجموعة التجريبية في كلا الاختبارين (اختبار التحصيل للإنصات واختبار التحصيل للفهم القرائي) بسبب المتغير المستقل الذي ينفذ برنامج محوسب لصالح المجموعة التجريبية.

أجرى كل من عبكل والعتيلي (2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي محوسب مستند إلى نموذج أوزبورن وقام الباحثان بتطبيق المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من (200) طالبًا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في معان في الأردن. تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية تكونت من (100) طالب وطالبة ومجموعة ضابطة تكونت من (100) طالب وطالبة، تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج المحوسب المبني على نموذج أوزبورن وتم تطبيق أدوات الدراسة على مرحلتين قبلي وبعدي. خرجت الدراسة إلى وجود فروق ظاهرية بين درجات المجموعتين في مهارات التعلم الذاتي والطلاقة والتعبير الجيد فأوصت الدراسة بضرورة تدريب طلبة المدارس على حل المشكلات إبداعيًا في برامج منفصلة ومتخصصة.

المحور الثالث: دراسات سابقة ترتبط بمهارات اللغة الإنجليزية

أجرت خوجة (2015) دراسة هدفت إلى اكتشاف فاعلية المختبر الإلكتروني في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطالبات الثانوية بمدينة الطائف في السعودية، حيث استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وتكون أفراد الدراسة من (65) طالبة من طالبات الصف الأول ثانوي واختيرت العينة بالطريقة القصدية، حيث تم توزيع العينة إلى مجموعتين: ضابطة بلغ عددها (33) طالبة

وتجريبية بلغ عددها (32) طالبة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى الدالة ($a\leq0.05$) بين متوسطي التحليل المباشر لصالح المجموعة التجريبية في مهارة القراءة، ووجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى ($a\leq0.05$)، في التحصيل القَبْلي والتحصيل المؤجل لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعود إلى فاعلية المختبر الإلكتروني في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية.

أجرت المبيضين (2015) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام حقيبة تعليمية إلكترونية في التحصيل والدافعية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية في الكرك في الأردن. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، حيث تم تصميم اختبار تحصيلي واستبانة للدافعية كأداتي دراسة وتكونت عينة الدراسة من (48) طالبة وتم توزيع العينة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية مكونة من (24) طالبة والأخرى ضابطة مكونة من (24) طالبة. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطالبات لصالح المجموعة التجريبية؛ تعزى لاستخدام الحقيبة التعليمية الإلكترونية.

وأجرى كل من العبادي وجرادات (2015) دراسة هدفت للتعرف على أثر استخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية في تنمية الاستيعاب القرائي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في اربد في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا واستخدم الباحثان الطريقة المتيسرة، وتم توزيع الطلبة إلى مجموعتين ضابطة مكونة من (30) طالبًا وتجريبية مكونة من (30) طالبًا. أوضحت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند ($a\leq0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة مقارنة بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي للاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

أجرى الزكري (2016) دراسة هدفت إلى تصميم بيئة تعلم إلكتروني متنقل لمفردات اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية وتجريبها على طلبة الصف الثالث الثانوي في المملكة العربية السعودية. وطبق المنهج شبه التجريبي ذي الثلاث مجموعات: مجموعة استخدمت التصميم الإلكتروني في بيئة التعلم المتنقل، ومجموعة طبقت نفس التصميم ولكن بالأسلوب الورقي، ومجموعة درست بالأسلوب الاعتيادي المعتمد على الشرح والتلقين. اشترك في التجربة (57) طالبًا وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر دال احصائيًا في تعلم مفردات اللغة لدى الطلبة الذين استخدموا التصميم الإلكتروني والورقي مقارنة بمن درسوا بالأسلوب الاعتيادي على مستويات الاستدعاء والفهم والتطبيق. كما توصلت الدراسة إلى وجود أثر دال احصائيًا لصالح من تعلم المفردات في بيئة التعلم المتنقل. وقد أوصى الباحث بتوظيف بيئة التعلم المتنقل في تعلم مفردات اللغة والدمج بين معطيات التعلم الورقي والتعلم المنتقل.

أجرى المشاقبة (2017) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية تدريس اللغة الإنجليزية بالاستقصاء الموجه والاستقصاء بمساعدة الحاسوب في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الزرقاء في الأردن. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (105) طالبًا. واختيرت ثلاث شعب عشوائيًا دُرِّست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام استراتيجية الاستقصاء الموجه، وتكوَّنت من (34) طالبًا، والمجموعة التجريبية الثانية دُرست باستخدام استراتيجية الاستقصاء بمساعدة الحاسوب وتكوَّنت من (35) طالبًا والمجموعة الثالثة دُرست بالطريقة الاعتيادية، وتكوَّنت من (36) طالبًا وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة الإنجليزية تعزى إلى استراتيجية التدريس لصالح الاستقصاء الموجه والاستقصاء بمساعدة الحاسوب.

أجرت الخطايبة (2018) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الحوارات الرقمية الأصيلة على تطوير الطلاقة والدافعية اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (41) طالبة تم توزيعهن في شعبتين شعبة (أ) من (21) طالبة وتم اختيارها كمجموعة تجريبية، وشعبة (ب) تكونت من (20) طالبة وتم اختيارها كمجموعة ضابطة وقد وبينت نتائج الدراسة أن استخدام الحوارات الرقمية التفاعلية في تعليم اللغة الإنجليزية له أثر ذي دلالة احصائية على تطور الطلاقة وتحسين دافعية الطالبات. كما وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية.

أجرت الحيحي (2018) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة الإنجليزية في تنمية الذكاءات المتعددة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بالعاصمة عمان. وبلغ حجم العينة (46) طالبًا تم اختيارهم بالطريقة القصدية، حيث وزعت عينة الدراسة إلى مجموعتين: الأولى تجريبية تكونت من (25) طالبًا تم تعليمهم إلكترونيًا والثانية ضابطة تكونت من (21) طالبًا تم تدريسهم مادة اللغة الإنجليزية بالطريقة الاعتيادية وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($a\leq0.05$) بين متوسطات أداء مجموعتي الدراسة على مقياس تقدير الذكاءات النمائية المتعددة لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم الإلكتروني.

وأجرى الجبول (2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريسيّ قائم على الحوسبة السحابية في تنمية مهارات القراءة والكتابة في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. تكون أفراد الدراسة من (40) طالبًا وطالبة من مدرسة الجامعة الأردنية، ووزعت الشعب عشوائيًا على مجموعتين تجريبية وضابطة وأعدت الباحثة البرنامج التدريسيّ، وأظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($a\leq0.05$) لصالح المجموعة التّجريبيّة، كما أظهرت نتائج

التحليل وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) على جميع مستويات اختبار مهارات الكتابة تعزى إلى البرنامج التدريسيّ ولصالح المجموعة التّجريبيّة. وأظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مهارات المضمون تعزى لاختلاف المجموعة والنوع الاجتماعي ولصالح الإناث.

التعقيب على الدراسات السابقة

عرضت الباحثة مجموعة من الدراسات السابقة، ولاحظت تنوع أهداف تلك الدراسات، فبعضها هدف إلى تقصي أثر استخدام برمجية إلكترونية في تنمية مهارة من مهارات اللغة الإنجليزية مثل: دراسة كاوازبة (2015) ودراسة سيف الدين وأحمد وابراهيم (2015) ودراسة بعلوشة (2015) ودراسة العظامات (2017) ودراسة العروي (2017) ودراسة المشهراوي (2017) ودراسة عبكل والعتيلي (2018)، ودراسة العدوان والموسى (2018). أمّا دراسة الحربي (2016) فهدفت إلى استخدام برمجية إلكترونية في تنمية مهارتين من مهارات اللغة الإنجليزية. بينما كان هدف إحدى الدراسات اكتشاف أثر البرمجية على التحصيل في اللغة الإنجليزية مثل: دراسة أبو جريبان والخوالدة (2017).

اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في المحور الثاني من حيث منهجية الدراسة، حيث استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي باستثناء دراسة بعلوشة (2015) التي استخدمت المنهج التجريبي. وتشابهت جميع الدراسات بأدوات الدراسة باستخدام البرمجية والإمتحان القَبْلي والبعدي كأداتي للدراسة لكن اختلفت دراسة العظامات (2017) بأنها تضيف أيضًا الاستبانة للأدوات السابقة ودراسة العروي (2017) التي تضيف بطاقة ملاحظة.

بينما تميزت الدراسة الحالية أنها تشتمل على معظم أدوات الدراسة. وتشابهت الدراسة الحالية بعينتها المتمثلة بطلبة المدارس مع جميع الدراسات السابقة في المحور الثاني وتطابقت بالصف

تحديدًا مع دراسة الحربي (2016)، وقطاع التعليم الخاص مع دراسة محمود (2015)، وأما بالنسبة لبلد الدراسة الأردن فتشابهت مع دراسة محمود (2015)، ودراسة أبو جريبان والخوالدة (2017)، ودراسة العظامات (2017)، ودراسة العدوان والموسى (2018)، ودراسة عبكل والعتيلي (2018).

تشابهت الدراسة الحالية بالهدف مع بعض الدراسات السابقة في المحور الثاني، وبالرغم من وجود هذا التشابه إلا أنه يوجد بعض الاختلافات التي تُميِّز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، والتي لم تتطرق لها الدراسات السابقة وهو الموضوع الشامل الذي يجمع بين برمجية إلكترونية وتنمية مهارات اللغة الإنجليزية لدى الطلبة.

واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في المحور الأول مع اختلاف هدف كل دراسة، حيث وجدت توافق في النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة بشكل ملحوظ، فقد أثبتت جدوى توظيف البرمجية الإلكترونية وأثرها في العديد من المواد الدراسية: مثل مادة الحاسوب كدراسة المحمدي (2015) ودراسة الباحث الحسن والباحثة الصويلح (2017) ودراسة الباحثة الرفاعي (2017). بينما مادة اللغة العربية كدراسة أحمد (2015) ودراسة أبو رزق (2016)، ومادة الرياضيات كدراسة الباحثة صالح (2017)، ومادة الكيمياء كدراسة العسيري (2018)، ومادة التلاوة كدراسة بني مرعي (2017)، وفي مادة التربية الفنية كدراسة الدغيثر (2017)، بالإضافة إلى أثر البرمجية في تطوير مهارات التعلم الذاتي كدراسة أبو زيتون (2018)، باستثناء دراسة خصاونة (2017) التي لم تظهر فرق من استخدام البرمجية، مما دفع الباحثة لدراسة أثر استخدام برمجية إلكترونية على تنمية مهارات اللغة الإنجليزية، حيث خرجت بنتائج قابلة للمقارنة مع نتائج الدراسات السابقة.

وتكمن الاستفادة من الدراسات السابقة بشكل عام من نتائج هذه الدراسات وتوصياتها في صياغة فرضية واجراءات الدراسة الحالية حيث تمكنت الباحثة من تصميم برمجية إلكترونية فعالة في عملية التعليم، كما أسهمت الدراسات التي استعرضتها الباحثة في إعداد وتطوير أدوات الدراسة بما تحقق أهدافها. كما وضّحت الباحثة المعالجة الإحصائية التي تم استخدامها، بالإضافة إلى الاستفادة من دراسة خوجة (2015) ودراسة الجبول (2018) في الأدب النظري، ودراسة الزكري (2016) في تصميم بيئة تعلم إلكتروني متنقل، ومن دراسة الباحثة أحمد (2015) في تصميم برمجية واعداد استبانة.

وجاءت دراسات تهدف لتطوير مهارات تعلم اللغة الإنجليزية بمختلف طرق التكنولوجيا الحديثة مثل دراسة خوجه (2015). ومن الدراسات ما هدفت لبيان أبرز الصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلم اللغة الإنجليزية مثل دراسة بني خالد (Bani Khaled, 2013).

في المقابل تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، حيث لاحظت الباحثة ومن خلال الرجوع للدراسات السابقة باللغتين العربية والإنجليزية إلى عدم وجود دراسة عملت – في حدود علم الباحثة – على معرفة أثر البرمجية الإلكترونية في تدريس مهارات تعلم اللغة الإنجليزية (القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة) بشكل مباشر مما يؤكد على حاجة المكتبة العربية وافتقارها بصفة عامة إلى دراسة مماثلة. فمعظم الدراسات تناولت إحدى المهارات ولم تتناولها مجتمعةً والمهارات الأربعة في حقيقة الأمر تكمل بعضها البعض وتؤثر بشكل مباشر على تنمية مهارات اللغة الإنجليزية بشكل عام.

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

بعد الانتهاء من عرض الأدبيات والدراسات السابقة في مجال الدراسة، تستعرض الباحثة في هذا الفصل وصف الطريقة والإجراءات المتبعة في تنفيذ الدراسة سعيًا نحو تحقيق أهدافها، والإجابة عن تساؤلاتها، وذلك من خلال عرض المنهج المستخدم، وتحديد مجتمع وعينة الدراسة بالإضافة لوصف الأدوات والأساليب التي تم استخدامها من قبل الباحثة، وكيفية تطويرها والتحقق من صدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل بيانات الدراسة للوصول إلى نتائجها.

منهج الدراسة

استنادًا إلى طبيعة الدراسة المتمثلة بقياس فاعلية المتغير المستقل (طريقة التدريس) على المتغير التابع (تنمية مهارات اللغة الإنجليزية)، اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، الذي يقوم على التجربة لإثبات الفرض أو رفض الفرض من خلال التجريب (هويمل، 2014). يتطلب ذلك اختيار مجموعتين: أحدهما المجموعة التجريبية والتي تم تدريسها الوحدة المقترحة من مقرر اللغة الإنجليزية باستخدام برمجية إلكترونية، والأخرى المجموعة الضابطة والتي تم تدريسها نفس الوحدة ولكن بالطريقة الاعتيادية. ولاحتساب الأثر تم تطبيق اختبار تحصيلي بعدي لأفراد المجموعتين ثم معالجة النتائج إحصائيًا، مع الأخذ بعين الاعتبار ضرورة التأكد من تكافؤ المجموعتين من حيث (الجنس والعمر والتحصيل والمستوى الاقتصادي والاجتماعي). وهذا المنهج زود الباحثة بالبيانات الكافية لتغطية مشكلة الدراسة والإجابة عن أسئلتها بالشكل المثالي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي 2019/2018 بالعاصمة عمان والذي بلغ عددهم (1896) طالبًا وطالبة حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم لسنة 2017 / 2018.

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة من (50) طالب وطالبة من طلبة الصف السّادس للمرحلة الأساسية في مدرسة السّامية الدولية التابعة لمديرية التعليم الخاص محافظة العاصمة. وقد تم اختيار العينة بالطريقة القصدية لوجود ثلاث شعب للصف السّادس الأساسيّ، ولقرب المدرسة من مكان سكن الباحثة، ولتعاون إدارة المدرسة ومعلمة اللغة الإنجليزية مع الباحثة في تسهيل إجراءات الدراسة، بالإضافة لتوفر البيئة المدرسية المناسبة لتطبيق أداة الدراسة حيث تم توزيعهم عشوائيًا إلى شعبتين إحداهما ضابطة وتكونت من (25) طالب وطالبة والأخرى تجريبية وتكونت من (25) طالب وطالبة. والجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة حسب المجموعة والمدرسة وحسب متغير الجنس.

الجدول (1) توزيع عينة الدّراسة حسب المجموعة والمدرسة وحسب متغير الجنس

المجموعة	الجنس	العدد	المجموع
التجريبية	ذكر	15	25
	أنثى	10	
الضابطة	ذكر	14	25
	أنثى	11	

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل تطبيق الدراسة، قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والمعروف باسم Independent Sample T-Test ويبين الجدول (2) نتائج التحليل:-

الجدول (2) تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق الأداة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	25	18.88	5.68	1.147	0.257
الضابطة	25	20.72	5.66		

يلاحظ من خلال الجدول أن قيمة ت (1.147) بمستوى الدلالة (0.257) وهذه القيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق الدراسة.

اعداد وتطوير برمجية إلكترونية لتنمية مهارات اللغة الإنجليزية:

تناولت الباحثة نماذج التصميم التعليمي في الفصل السابق وتوصلت إلى أن نموذج التصميم التعليمي يتضمن طريقة منهجية تتكون من مجموعة من الإجراءات المرتبة لتخطيط أفضل الطرق التعليمية وتطويرها لتحقيق أهداف التعلم المرغوبة وفق شروط محددة تشتمل على تطوير الوسائل التعليمية وتحديدها وتقويمها لجميع نشاطات التعلم.

لتحقيق هدف الدراسة الحالي في التعرف على فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، تناولت الباحثة خطوات إعداد برمجية إلكترونية لمادة اللغة الإنجليزية، وفقًا للخطوات والمراحل المتبعة في النموذج المعتمد في الدراسة وهو نموذج (ممدوح الفقي، 2010) للتصميم التعليمي لتصميم وإنتاج برمجية إلكترونية مرفوعة على موقع إلكتروني، اذ تستعرض الباحثة الدراسة الوصفية والتحليلية لخطوات تصميم هذا النموذج

لارتباطه بمجال الدراسة، إلى جانب اتساقه مع الأهداف الرئيسة والفرعية الخاصة بالدراسة، وقد قامت الباحثة في الفصل السابق باستعراض أهداف النموذج وأسباب اعتماده.

الدراسة التحليلية لوصف نموذج انتاج وتصميم برمجية إلكترونية مرفوعة على موقع الكتروني.

يتكون النموذج من أربع مراحل أساسية هي: (الفقي، 2009)

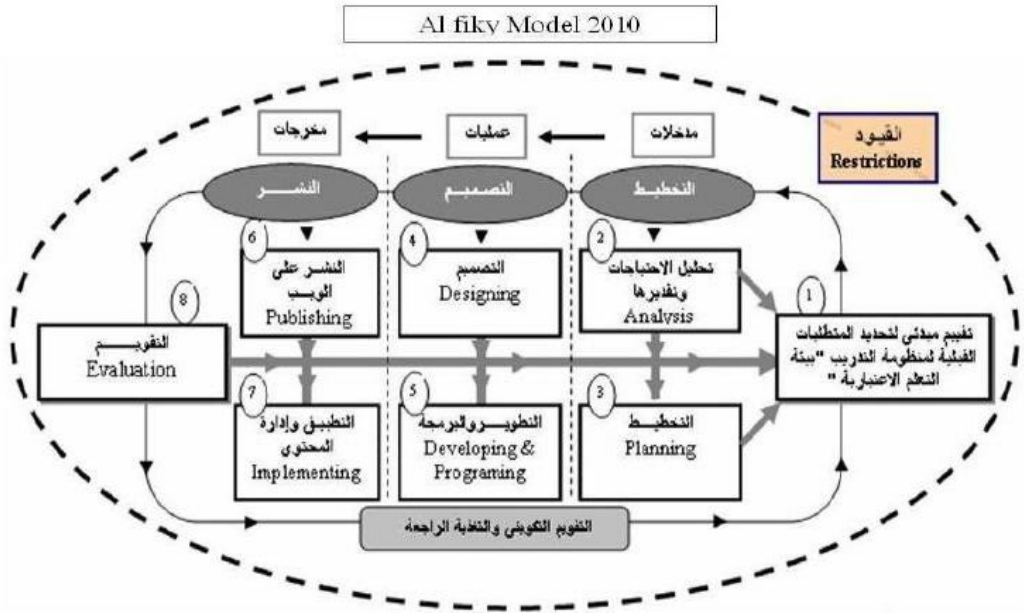
أ- **المدخلات:** وهي عبارة عن مرحلة التخطيط وتتكون من ثلاث مراحل هي: تقييم بيئة التعلم الاعتبارية وتحليل الاحتياجات والتخطيط.

ب- العلميات: وتشمل عملية التصميم والتي تحتوي على التصميم والتطوير والبرمجة.

جـ- المخرجات: وهي عبارة عن عملية النشر والتي تشمل النشر على الويب والتطبيق.

د- التغذية الراجعة: والتي تشمل عملية التقويم المصاحبة لكل مرحلة.

ويمثل الشكل التالي النموذج المقترح.



شكل رقم (7) النموذج المعتمد لإنتاج وتصميم البرمجية التعليمية الإلكترونية

المرحلة الأولى: التخطيط والتحليل (مدخلات النظام التعليمي) (الفقي، 2017).

تشمل هذه المرحلة التصميم والبناء والبرمجة والتقويم للنموذج الكلي المقترح، وتتكون من ثلاث مراحل: تحليل الاحتياجات وتقديرها، والتخطيط والتقييم المبدئي لبيئة التعلم الاعتبارية والذي يتضمن:

1. **تحديد خصائص العناصر البشرية:**

تتضمن هذه المرحلة تحديد المهارات والمعارف التي تمتلكها المعلمة والطلبة للدخول إلى الموقع التعليمي واستخدام البرمجية التعليمية من أجل التّعلم.

2. **تحديد المتطلبات من الوسائل والأجهزة:**

تمثلت بوجود جهاز العرض (LCD) مرتبط بشبكة الإنترنت في المدرسة وأجهزة الحاسوب وأجهزة التعلم المتنقل (Tablet & Mobile Learning) في المدرسة والمنزل وأماكن التعلم.

3. **تحديد المشكلة (الفجوة التعليمية):**

تم تحديد المشكلة من خلال حاجة المتعلمين إلى تنمية مهارات اللغة الإنجليزية وقد تمكنت الباحثة من انجاز الخطوة من خلال التعرف على آراء وتطلعات عدد من المعلمين والمشرفين كما في الملحق رقم (1).

كما سعت الباحثة في هذه المرحلة إلى تحديد خصائص المتعلمين وهم الفئة المستهدفة من الطلبة ذوي المستوى المعرفي الصف السادس الأساسي ومستواهم العمري 11–12 سنة، بالإضافة لتحليل محتوى الوحدة الدراسية لاستخراج الأهداف التعليمية العامة والخاصة بهذه الوحدة، وكذلك التعرف على المفاهيم والدلالات اللفظية واشتقاق المهارات اللغوية التي تضمنتها، وإعداد قائمة بها، وترتيب المهارات بهدف تدريسها بشكل تسلسلي حسب الأولوية، ثم توزيع وتقسيم المهارات إلى دروس، بالإضافة إلى تحديد محتوى كل درس إلى جانب التعرف بواقع الأجهزة، وغرف مصادر

التعلم المتاحة، والمنتشرة في مدارس ومناطق التعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية، بالإضافة إلى توفر أجهزة الحاسوب الشخصية في المنازل مما يسهل استخدامها في عمليات التعليم ونشر التقنية خلال مرحلة التطبيق.

المرحلة الثانية: تحليل الاحتياجات وتقديرها:

1- **تحديد الاحتياجات وتحليلها وتقديرها:** تعد هذه المرحلة مرحلة مفصلية لأنها تؤثر في باقي مراحل عملية التصميم والبناء والتقويم المستندة إليها في الدراسة الحالية ويتضمن التحليل العمليات الآتية:

1-1: تحليل المشكلة Analysis of Problem

يتمثل تحليل المشكلة في تحديد الفجوة التعليمية، وتحديد مدى حاجة الطلبة لتنمية مهاراتهم في اللغة الإنجليزية.

1-2: تحديد الحاجات التعليمية: Determination of Training Needs

خلال هذه الخطوة تم تحديد الاحتياجات التعليمية وتحليلها وتقديرها بهدف بناء برمجية إلكترونية في ضوء الاحتياجات الفعلية للمتعلمين، فالهدف من إنتاج أي برمجية إلكترونية هو معرفة مدى فعالية أو تأثير البرمجية في تحقيق أهدافها، وهذا لا يتم إلا إذا تم وفقًا لاحتياجات وتطلعات المتعلمين المستهدفين من البرمجية التعليمية، وفي ضوء خصائصهم الملائمة لنوعية برمجيات التعلم يتم تحديد الحاجات التعليمية من أجل:

– اكساب المتعلمين مهارة التفكير الاستقصائي في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية من خلال تدريسهم للوحدة الخامسة من مادة اللغة الإنجليزية للصف السّادس الأساسي بالبرمجية الإلكترونية باستخدام طريقتي العصف الذهني وطريقة التدريس التواصلية.

– تنمية المستوى المعرفي "التحصيل الدراسي" في تعلم الطلبة لمهارات اللغة الإنجليزية.

– تشجيع المتعلمين وزيادة الدافعية لديهم نحو التعلم الإلكتروني.

2– تحديد الخصائص الذاتية للمتعلم: Determination of Learners Characteristics

تم تحديد خصائص المتعلمين عن طريق تحليل الخصائص العامة للمتعلمين وتتضمن مجموعة من القدرات والكفايات الذاتية للمتعلم وهي أن المتعلمين هم طلبة الصف السادس الأساسي في المدارس الخاصة في الأردن وتحديد المستوى العمري والاجتماعي والاقتصادي بين المتعلمين فيما بينهم، ومدى توافر المكونات المادية وغير المادية المطلوبة من أجل استخدام البرمجية التعليمية.

3– تحديد المهام التعليمية : Determination of Training

وتتضمن هذه الخطوة وفق نموذج التصميم التعليمي المحدد على تحديد الهدف العام من بناء برمجية إلكترونية في ضوء خصائص المتعلمين وتحديد المهارات الضرورية واللازمة للتعامل مع البرمجية التعليمية، وتحديد المحتوى التعليمي الذي يحقق الهدف العام.

4– تحديد البرمجيات التي ستستخدم في بناء البرمجية

- (Adobe Photoshop): تم استخدام هذا البرنامج لتحرير ومعالجة الصور.
- (Adobe Premiere): تم استخدام هذا البرنامج لإنشاء الأفلام والرسوم المتحركة المدرجة.
- (HTML / HTML5): تم استخدام هذه اللغة لوضع المحتويات على موقع الويب.
- (CSS / CSS3): تم استخدام هذه التقنية لتنسيق محتويات موقع الويب.

- (JS and JQuery): تم استخدام هذه اللغة مع مكتبتها الشهيرة لإضافة بعض التفاعل إلى موقع الويب.
- (MySQL): قاعدة البيانات التي تخزن جميع البيانات المطلوبة.
- (PHP): هي لغة برمجة النهاية الخلفية التي استخدمت لتطبيق المهام الرئيسة للنظام.
- (MVC Design Pattern): هو النمط الذي تم اعتماده كطريقة للبرمجة ولتنظيم النظام بأكمله حيث يقوم بعزل ما هو مرئي للمستخدم عن البيانات.
- (Web API): هي التكنولوجيا المتقدمة التي تم استخدامها للسماح لهذا النظام بالتفاعل مع النظام المدرسي الآخر أو حتى مع نظام وزارة التربية والتعليم.
- (Web Plug-ins): هي المكتبات التي تم استخدامها لدعم لوحة المعلم مثل التقارير والرسوم البيانية.
- (Cloud Hosting): هي التي سمحت بجعل البيانات والملفات للموقع مُستضافه على أكثر من جهاز وفي أكثر من مكان حول العالم.

5- تحديد أساليب تقويم البرمجية

تهدف عملية التقويم إلى الوقوف على مدى تحقيق أهداف الوحدة الدراسية ومحتوى البرمجية، وتعتمد أساليب التقويم على طبيعة الأهداف المراد تقويمها وهي: تنمية مهارات مادة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية.

المرحلة الثالثة: التخطيط

يتم تحديد الهدف العام والأساس لتصميم وبناء البرمجية الإلكترونية المرفوعة على الموقع الإلكتروني المعتمد على الويب من خلال الاحتياجات التعليمية لعينة الدراسة من المتعلمين في المرحلة الأساسية في الأردن. وهذه المرحلة يجب أن تأخذ وقتًا كافيًا لما لها من دور مهم وتأثير

كبير في باقي مراحل التطوير من حيث سرعة الإنجاز ووضوح المهمات، وتتضمن هذه العملية "تحديد مكونات المحتوى لمادة اللغة الإنجليزية" كما تشمل عدة إجراءات منها:

1. تحديد اجراءات بناء محتوى البرمجية الإلكترونية:

تستعرض الباحثة الإجراءات التي استخدمت لبناء محتوى البرمجية الإلكترونية للوحدة المقترحة من مادة اللغة الإنجليزية للإجابة على السؤال الرئيس: ما فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية الأربعة (القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة) لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟

2. اختيار المحتوى:

تم اختيار الوحدة الخامسة "Literacy non-fiction" من كتاب اللغة الإنجليزية المقرر "Support Coach Target 6" على طلبة الصّف السّادس الأساسي والتي تم إنتاجها باستخدام برمجية إلكترونية ويرجع اختيارها لعدة أسباب:

أ- احتواء الوحدة على العديد من الموضوعات والأنشطة الاستقصائية التي تثير لدى المتعلمين تساؤلات عديدة، والتي يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير الاستقصائي والعصف الذهني لديهم.

ب- احتواؤها على مهارات اللغة الإنجليزية المستهدف تنميتها في هذه الدراسة والتي تُعد أساسًا لما سوف يتعلمه الطلبة في المستقبل.

ج- تعد موضوعات الوحدة مجالًا خصبًا يمكن إثراؤه بالأنشطة من خلال البرمجية الإلكترونية.

د- يمكن أن توفر مقاطع فيديو للبرمجية التعليمية التي ستساعد في تحسن مهارة الاستماع.

هـ- تدريس الوحدة يحتاج إلى أربعة أسابيع (16 حصة دراسية)، مما يتيح الفرصة لتنمية مهارات اللغة الإنجليزية لدى المتعلمين.

3. مخرجات التخطيط وشملت كل من:

- **تحديد الأهداف العامة للبرمجية الإلكترونية المرفوعة على الموقع الإلكتروني:**

صنّفت الباحثة الأهداف إلى نوعين هما: الأهداف العامة والتي تحدد الهدف الرئيس للبرمجية الإلكترونية المرفوعة على موقع التعلم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت، والأهداف التعليمية السلوكية والتي تتضمن فعل سلوكي يحدد المطلوب من المتعلم، وتصنف بدورها إلى أهداف:

– **معرفية:** تصف ما الذي يجب أن يعلمه المتعلم، وتشمل تطوير القدرات والمهارات الذهنية للطلبة وتتكون من 6 مستويات هي: التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

– **مهارية:** تصف ما الذي يجب فعله أو أدائه.

– **وجدانية:** ترتبط بالشعور ووجود مثير وحافز.

- **تحديد استراتيجية التعلم التي سيتم اتباعها، وتتضمن ما يلي:**

أ– يعتمد البرنامج في تدريسه بشكل عام على التدريس باستخدام أنماط متعددة مثل التدريس الجمعي والتدريس الفردي، بالإضافة إلى اتباع أسلوب المحاضرة الفعّالة من خلال الاستعانة وتوظيف جهازي العروض التوضيحية Laptop, L.C.D Projector وعرض المعلومات والأمثلة بواسطتهما.

ب– يستخدم البرنامج أسلوب الحوار والنقاش وتقسيم الطلبة إلى مجموعات عمل لحثّهم على أن يكونوا فاعلين ومشاركين في أنشطة وفعاليّات البرنامج مما يترك أثر إيجابي في نفسية الطالب.

ج– يُستخدم البرنامج أسلوب العروض العملية لتطبيق المعلومات والأمثلة والأنشطة بشكل عملي، وإتاحة الفرصة لجميع الطلبة لتطبيق الأنشطة والأمثلة العملية على جهاز الحاسوب ومشاهدة النتائج كما في الملحق(2).

- **تحديد الكوادر البشرية (الفنية – المتخصصة)**

تحديد فريق عمل من المتخصصين من المبرمجين المتمرسين في برامج معالجة الصور الثابتة

والمتحركة، والمعلمين الذين يدرّسون المُقرّر المراد تحويله إلى برمجية، بالإضافة لخبراء في التربية وعلم النفس.

- **تحديد ميزانية تصميم وبناء البرمجية الإلكترونية والموقع الإلكتروني:**

قامت الباحثة بتحديد الميزانية اللازمة لتطوير وبناء البرمجية الإلكترونية وموقع التعلم وأدواته وقامت باستشارة ذوي الاختصاص للقيام بتحديد وحجز مساحة مناسبة على شبكة الإنترنت، وتحديد اسم نطاق (Domain Name) (**http://lswithlms.paproject.online**)، لتركيبه على المساحة التخزينية، وقد تم حجز المساحة التخزينية (100) جيجا بايت والنطاق لمدة عام من 20-2-2019 ولغاية 20-2-2020، وذلك بعد التواصل مع إحدى شركات مقدمة الخدمة شركة GoDaddy في الولايات المتحدة الأمريكية.

المرحلة الثانية: عمليات النظام: وتشمل التصميم والذي يحدد صياغة الأهداف الإجرائية لتصميم المحتوى للبرمجية الإلكترونية والخطة التعليمية لدروس الوحدة المقترحة وتحليلها وتصنيفها كما هو موضح في الملحق رقم (3) كما تشمل أيضًا التطوير والبرمجة.

بعد انتهاء الباحثة من خطوات ومراحل تصميم البرمجية الإلكترونية المرفوعة على الموقع الإلكتروني ومحتواها، تصبح البرمجية جاهزة للرفع على الموقع الإلكتروني للتطبيق على عينة الدراسة الحالية المستهدفة من طلبة المرحلة الأساسية للصف السادس في الأردن.

المرحلة الثالثة: النشر والتطبيق

وهي المرحلة المتمثلة في عملية النشر وإتاحة البرمجية المرفوعة على موقع التعلم الإلكتروني على الإنترنت والتي تأخذ عدة خطوات: النشر على خادم الويب، واختبار عمل الصفحات والأدوات والتطبيق الميداني للبرمجية الإلكترونية المرفوعة على الموقع الإلكتروني على العينة التجريبية. أما

التطبيق فقد شمل إجراء مقابلة مع القسم المختص في المدرسة ومعلمة المادة بهدف التعريف بالبرمجية الإلكترونية المرفوعة على الموقع الإلكتروني، بالإضافة لتقديم المعلومات لطلبة المجموعة التجريبية وشرح تام لكيفية استخدام البرمجية وإعطاء (اسم المستخدم، كلمة المرور) لكل طالب من المجموعة التجريبية. وقد تم تحديد يوم الثلاثاء 2019/3/12 لبدء التجربة ولغاية انتهاء التجربة يوم الخميس 2019/4/11م.

المرحلة الرابعة: التقويم التكويني والتغذية الراجعة

يعد التقويم التكويني عملية تقييمية منهجية منظمة تحدث أثناء التدريس بهدف مساعدة المعلم والطالب لتحسين عملية التعلم ومعرفة مدى تقدم الطالب من خلال التغذية الراجعة التي تقدمها للمعلم (الجبالي، 2016). وقد استخدم التقويم التكويني في كل مرحلة من مراحل بناء البرمجية الإلكترونية وذلك لتقليل الأخطاء قدر الإمكان وإصلاحها. حيث تم تقييم المتعلمين أثناء التفاعل بغرفة الدردشة والحصول على التغذية الراجعة أثناء وبعد تطبيق التجربة ويمكن تلخيصها بما يلي:

- حرصت كل من المعلمة والباحثة على الدخول على الموقع بشكل يومي لمتابعة أنشطة الطلبة والرد على أسئلتهم واستفساراتهم.
- إظهار المتعلمين شغفهم بطريقة التعلم باستخدام البرمجية الإلكترونية وتفاعلهم بشكل كبير أثناء التعلم.
- أبدت المعلمة بعض التخوف في بداية التطبيق من عدم قدرة الطلبة على التعلم إلكترونيًا، والخوف من عدم إنجاز الخطة الدراسية الموضوعة حسب الجدول الزمني.

البرمجية التعليمية والموقع التعليمي الإلكتروني

أ- صدق المحكمين:

تم التأكد من صدق الأداة الظاهري حيث قامت الباحثة بعرض الاستبانة في صيغتها الأولية كما في الملحق رقم (4) على مجموعة من المحكمين مكونة من (8) من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة وفي مجالات تكنولوجيا التعليم والمعلومات كما هو مبين في الملحق رقم (5) للحكم على مدى سلامة فقرات الاستبانة ومدى انتماء العبارات للجزء الذي وضعت فيه. وبناءً على آراء المحكمين وفي ضوء ملاحظاتهم فقد تم إجراء التعديلات حيث تم الابتعاد عن المؤشرات التي تحمل أكثر من هدف مثل (انتماء الفقرة للمجال، التوافق مع الأهداف، وسلامة الصياغة اللغوية) ليتم استخدام عوضًا عنها (درجة توافر الخاصية بدرجة كبيرة أو متوسطة أو ضعيفة)وتم تعديل الفقرات الطويلة والمركبة واختصارها إلى فقرات قصيرة تحمل فكرة واحدة وتم نقل بعض الفقرات من جزء إلى جزء آخر، إلى أن أصبحت بصورتها النهائية كما يبين الملحق رقم (6).

ب- صدق المحتوى:

تم التحقق من صدق محتوى البرمجية من خلال اعداد استبانة تقييم للحكم على محتوى البرمجية الإلكترونية والموقع التعليمي الإلكتروني، وتم عرضها على بعض المحكمين من المختصين في تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات وعددهم (15)، والمبينة أسماؤهم في الملحق رقم (5)، وذلك بهدف استطلاع رأيهم في مدى ارتباط كل من البرمجية الإلكترونية المرفوعة على الموقع التعليمي الإلكتروني بالهدف العام الذي صُمّمت من أجله ومناسبتها وكفايتها لتحقيق هذا الهدف، بالإضافة لمناسبة المحتوى للفئة الموجه لها وخلوه من الأخطاء الإملائية والنحوية ووضوح لغته

والتأكد من الشاشات وترتيبها وأنماط الإبحار والتنقل وبالإضافة للفيديوهات والصور والرسوم المصاحبة للمحتوى وصفحاته وإمكانية الوصول وسهولة الاستخدام وطبيعة أدوات التفاعل بالبرنامج. حيث تكونت الاستبانة من (80) بندًا. وتم التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها حيث جاءت آراء المحكمين لتشير إلى درجة اتساق البرمجية الإلكترونية المرفوعة على الموقع الإلكتروني التعليمي، وارتباط المحتوى الإلكتروني بالأهداف التعليمية.

ثبات استبانة البرمجية والموقع الإلكتروني:

تمّ حساب معامل ثبات أداة تحكيم البرمجيّة الإلكترونية وفق طريقة التّجزئة النّصفيّة، بعد تقسيم فقرات الأداة إلى قسمين هما: مجموعة الفقرات الفرديّة، ومجموعة الفقرات الزّوجيّة، وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات المجموعتين (0.985)، وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان- براون بلغ (0.992) وهو معامل ثبات مرتفع.

أداة الدراسة:

استُخدمت في هذه الدّراسة أداة لتحقيق هدف الدّراسة وهي: اختبار تحصيلي في مهارات اللّغة الإنجليزية للصف السادس الأساسي، وفيما يلي خطوات تصميم وبناء أداة الدّراسة.

اختبار تحصيلي في مهارات اللّغة الإنجليزية للصف السادس الأساسي

نظراً لطبيعة الدراسة من حيث هدفها، ومنهجها، ومجتمّعها، أعدّت الباحثة اختبارًا تحصيليًّا في مهارات الوحدة الخامسة "Literacy non-fiction" من مادّة اللّغة الإنجليزية للصّف السّادس الأساسيّ. وقد مرّت أداة الدراسة بعدة خطوات حتى أصبحت قابلة للتطبيق القبليّ والبعديّ على المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة، وذلك على النحو الآتي:

– الخطوة الأولى: تحديد الهدف من أداة الدراسة: تمّثل الهدف من أداة الدراسة في تقييم فاعلية برمجية إلكترونية مقترحة في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن.

– الخطوة الثانية: تحليل محتوى الوحدة الخامسة "Literacy non-fiction" من مادّة اللّغة الإنجليزية للصّف السّادس الأساسيّ، وتحديد الأهداف المرتبطة بالمحتوى. ملحق رقم (3).

– الخطوة الثّالثة: تحديد نوع الاختبار ومفرداته، حيث تنوعت الأسئلة ما بين أسئلة مقاليه باستخدام جدول المواصفات أثناء إعدادها، وأسئلة التكميل مع مراعاة أن يكون الفراغ يمثل جانبًا هامًا وليس جانبًا تافهًا، وأسئلة الاختيار من متعدد بحيث يطرح السؤال موقفًا جديدًا ويظهر البدائل الخاطئة وكأنها صحيحة وأسئلة الصواب والخطأ، مع مراعاة استعمال عبارات إما صحيحة أو خاطئة لا تقبل الشك في صحتها، وتجنب استعمال الجمل الطويلة والمعقدة.

– الخطوة الرابعة: بناء جدول مواصفات للاختبار التّحصيليّ في ضوء مهارات اللغة الإنجليزية الخاص بمستويات بلوم المعرفية، كما يبيّن الجدول رقم (3). وبناء جدول مواصفات لتوزيع الدرجات للاختبار التّحصيليّ في ضوء مهارات اللغة الإنجليزية، كما يبيّن الجدول رقم (4).

الجدول (3) مهارات اللغة الإنجليزية الخاص بمستويات بلوم المعرفية

الموضوع	الأسئلة والدرجات	مستويات المجال المعرفي					إجمالي عدد الأسئلة	النسبة
		المعرفة والتذكر	الفهم والاستيعاب	التحليل	التركيب	التقييم		
الاستماع	الأسئلة	5	4				9	%26.5
المحادثة	الأسئلة				5		5	%14.7
القراءة	الأسئلة	5	2	3			10	%29.4
الكتابة	الأسئلة					10	10	%29.4
المجموع		10	6	3	5	10	34	%100
النسبة		%29	%18	%9	%15	%29		

الجدول (4) مواصفات لتوزيع الدرجات للاختبار التّحصيلي في ضوء مهارات اللّغة الإنجليزية

مهارات اللّغة الإنجليزية	عدد البنود الاختباريّة	العلامة	الوزن النّسبيّ
القراءة	10	10	%25
الاستمّاع	9	10	%25
المحادثة	5	10	%25
الكتابة	10	10	%25
المجموع	34	40	%100

صدق أداة الدراسة

يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار ما صمم لقياسه فهو يعني درجة تحقيق أسلوب أو أداة التقويم الهدف الذي صممت من أجله، فكلما قاست الهدف المصممة لأجله كلما زاد صدق الأداة. (عبد الرؤوف والمصري، 2017).

صدق الاختبار: Validity of Test

وقد تم تحديد صدق الاختبار بطريقتين هما:

1. الصدق الظاهري: Face Validity

بعد إعداد الاختبار في صورته الأولية، ووضع التعليمات اللازمة كما في الملحق رقم (7)، تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين وعددهم (12) من ذوي الاختصاص في مجال المناهج وطرائق التدريس وتقويم اللغة الإنجليزية، بالإضافة إلى مشرفين تربويين من وزارة التربية والتعليم والمبينة أسماؤهم في الملحق رقم (5) وذلك لإبداء رأيهم في:

أ- مدى مناسبة ووضوح الصّياغة اللّغويّة لفقرات الاختبار.

ب- مناسبة الاختبار للهدف المصمم من أجله.

ج- مدى ملاءمة الفقرات للهدف المقرر.

د- الحكم على مستوى التّحصيل الّذي تقيسه كلّ فقرة من فقرات الاختبار.

هـ- مراعاة المادة للفروق الفردية.

و- مناسبة المفردات للمستويات التي تقيسها.

وفي ضوء آراء السادة المحكمين واقتراحاتهم، وضع الاختبار بصورته النهائية كما في الملحق رقم (8) حيث قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات البسيطة، ومن التعديلات التي أشار إليها المحكمين ما يلي:

أ- إعادة الصياغة اللغوية للسؤال الخامس من مهارة الاستماع.

ب- تحديد زمن الاختبار.

2. الصدق البنائي (Construct Validity):

تمّ تطبيق الاختبار التّحصيلي على شعبة استطلاعية من طلبة الصّف السّادس الأساسيّ من مجتمع الدّراسة الأصليّ من خارج عيّنة الدّراسة، بلغ عددها (25) طالبًا وطالبة، وذلك بعد تعديل الجدول الزمني لمادّة اللّغة الإنجليزية، وتقديم تدريس الوحدة الخامسة "Literacy non-fiction" من مادّة اللّغة الإنجليزية للصّف السّادس الأساسيّ للشّعبة الاستطلاعيّة بالطّريقة الاعتيادية. وذلك للتّحقق مما يلي: تحديد زمن اختبار مهارات اللّغة الإنجليزية، إذ كان الزّمن الملائم ساعة واحدة. وحساب معاملات الصّعوبة والتمّييز، فقد تمّ تصحيح أوراق الاختبار وحساب معاملات الصّعوبة والتمّييز لأسئلة اختبار مهارات اللّغة الإنجليزية البالغ عددها (34) سؤالًا موزّعة على مهارات (القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة)، كما يبيّن الجدول رقم (5).

الجدول (5) معاملات الصّعوبة والتمّييز لأسئلة اختبار مهارات اللّغة الإنجليزية

القراءة			الاستماع			المحادثة			الكتابة		
رقم السّؤال	معامل الصعوبة	معامل التّمييز	رقم السّؤال	معامل الصعوبة	معامل التّمييز	رقم السّؤال	معامل الصعوبة	معامل التّمييز	رقم السّؤال	معامل الصعوبة	معامل التّمييز
1	0.76	0.50	11	0.68	0.63	21	0.80	0.50	31	0.72	0.38
2	0.72	0.63	12	0.72	0.63	22	0.76	0.63	32	0.68	0.63
3	0.68	0.50	13	0.72	0.63	23	0.60	0.75	33	0.72	0.63
4	0.76	0.50	14	0.80	0.50	24	0.80	0.25	34	0.68	0.88
5	0.80	0.38	15	0.76	0.50	25	0.72	0.50			
6	0.76	0.75	16	0.64	0.38	26	0.64	0.38			
7	0.72	0.25	17	0.60	0.63	27	0.60	0.25			
8	0.76	0.50	18	0.60	0.63	28	0.68	0.38			
9	0.80	0.38	19	0.76	0.38	29	0.76	0.50			
10	0.80	0.63	20	0.64	0.75	30	0.64	0.75			

يظهر الجدول (5) أنّ قيم معاملات الصّعوبة لفقرات اختبار مهارات اللّغة الإنجليزية المطبّق على العيّنة الاستطلاعيّة تراوحت بين (0.80) و(0.60) مما يعني عدم وجود أسئلة معامل الصّعوبة فيها أكثر من (0.85) أو أقلّ من (0.20). كما أنّ قيم معاملات التمّييز لأسئلة الاختبار تراوحت بين (0.88) و(0.25). مما يعني عدم وجود فقرات معامل تمّييزها أقلّ من (0.20). وتعدّ معاملات الصّعوبة والتمّييز هذه مقبولة إحصائيًّا لاستخدام هذا الاختبار في الدّراسة الحاليّة.

ثبات الاختبار التحصيلي:

يقصد بثبات الاختبار الدقة في المقياس واتساقه أي أن يعطي الاختبار النتائج نفسها أو نتائج قريبة منها إذا ما أعيد تطبيقه على نفس العينة وفي نفس الظروف وبعد مرور فترة زمنية محددة. ولذلك فقد تم حساب ثبات الاختبار كما يلي:

- باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق (Test- Retest): تم تطبيق اختبار مهارات اللغة الإنجليزية على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة من خارج عينة الدراسة، مكونة من (25) طالبًا وطالبة، حيث أعيد تطبيق الاختبار بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول. وبتطبيق معادلة حساب الارتباط للدرجات لـ (Pearson) وجد أنه يساوي (0.92) بين التطبيق القبلي والبعدي. ويلاحظ من نتائج التحليل إلى وجود ارتباط دال موجب بين درجات التطبيقين الأول والثاني للاختبار التحصيلي، وأن الاختبار يتمتع بثبات مرتفع، وهذا يؤكد دقة أداة الدراسة ومناسبتها للتطبيق على أفراد العينة الفعليّة للدّراسة وبهذا يكون الاختبار التّحصيلي لمهارات اللّغة الإنجليزية خرج بصورته النهائية بعد التّأكّد من صدقه وثباته مكوّنًا من (34) سؤالًا، كما هو في الملحق رقم (8).
- طريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا):

تمّ حساب معاملات ثبات أداة تحكيم الاختبار التّحصيلي في اللّغة الإنجليزية بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، حيث وجدت قيم ثبات فقرات أداة تحكيم الاختبار التّحصيليّ في مهارات اللّغة الإنجليزية تتراوح بين (0.87–0.90)، في حين بلغت قيمة الثّبات الكلّيّة لأداة تحكيم الاختبار التّحصيلي في مهارات اللّغة الإنجليزية (0.90)، وتعد معاملات الثبات هذه مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

- ثبات التصحيح: تم تصحيح الاختبار من قبل مصحح آخر غير الباحثة.

متغيرات الدراسة: Variables of the Research

1. المتغير المستقل:The Independent Variable

ويتضمن متغير طريقة التدريس وله مستويان وهما:

– البرمجية الإلكترونية التعليمية.

– طريقة التعلم الاعتيادية (بدون استخدام برمجية إلكترونية).

2. المتغير التابع: The Dependent Variable، ويتضمن:

تنمية مهارات اللغة الإنجليزية وله أربعة مستويات فرعية هي (القراءة والإستماع والمحادثة والكتابة).

تصميم الدراسة

اتبعت الدراسة التصميم العامليّ الذي يمكن توضيحه بالجدول الآتي:

مجموعات الدراسة	القياس القبلي	طريقة التدريس	القياس البعدي
E	O_1	X	O_2
C	O_1	-	O_2

حيث أن:

- E المجموعة التجريبية.
- C المجموعة الضابطة.
- O_1 تطبيق القياس القَبْلي في تنمية مهارات اللغة للمجموعتين التجريبية والضابطة.
- O_2 تطبيق القياس البعدي في تنمية مهارات اللغة للمجموعتين التجريبية والضابطة.
- x التدريس باستخدام برمجية إلكترونية.
- - التدريس بالطريقة الاعتيادية.

إجراءات الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة "فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في الأردن" قامت الباحثة باتباع الإجراءات الآتية:

– الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

– الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط كما في الملحق رقم (9).

– الحصول على موافقة رسمية من وزارة التربية والتعليم إلى مديرية التعليم الخاص كما في الملحق رقم (10).

– الحصول على موافقة رسمية من مديرية التعليم الخاص إلى مديري المدارس الخاصة لتسهيل مهمة الباحثة كما في الملحق رقم (11).

– قامت الباحثة ببناء أدوات الدراسة واستخلاص الخصائص السيكومتريه لها من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية.

– زيارة مدرسة السامية الدولية، ومقابلة مديرتها، وإطلاعها على هدف الدراسة، ومقابلة معلمة اللغة الإنجليزية، وإجراء عدة لقاءات معها لتوضيح كيفية تطبيق الدراسة وأدواتها.

– تم إختيار الصف السادس الأساسي شعبة (ب) من مدرسة السامية الدولية كمجموعة تجريبية والشعبة (أ) كمجموعة ضابطة عشوائيًا.

– قامت الباحثة ومعلمة اللغة الإنجليزية بتطبيق الإختبار التحصيلي على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة كتطبيق قبلي.

– تم تدريس الوحدة الخامسة "Literary Nonfiction" من كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الأساسي لطلبة المجموعة التجريبية باستخدام البرمجية الإلكترونية، بينما تم تدريس نفس الوحدة بالطريقة الاعتيادية لطلبة المجموعة الضابطة، وقد إستمر التطبيق لمدة (4) أسابيع وقد تم تحديد

يوم الثلاثاء 2019/3/12 لبدء التجربة ولغاية انتهاء التجربة يوم الخميس 2019/4/11م، قامت الباحثة خلالها بمتابعة عمل معلمة اللغة الإنجليزية المشاركة في التجربة، وقد تم الإتفاق مع المعلمة على الأهداف العامة والتفصيلية للبرمجية الإلكترونية، وكيفية تنفيذ هذه الأهداف باستخدامها.

– إعداد اختبار بعدي لتنمية مهارات اللغة الإنجليزية (القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة).

– التأكُّد من صدق أدوات الدراسة وثباتها.

– بعد الإنتهاء من تدريس الوحدة، طَبّقت الباحثة الاختبار التحصيلي في اللغة الإنجليزية على طلبة المجموعة التجريبية والضابطة كتطبيق بعدي.

– قامت المعلمة بتصحيح الاختبار وتسجيل علامة الطلبة في استمارة التصحيح، بينما قامت الباحثة بتنظيم البيانات وإدخالها إلى البرنامج الإحصائي (SPSS) وتحليلها إحصائيًا وتفسير النتائج ووضع التوصيات.

– عرض نتائج الدراسة في جداول دقيقة حسب الأصول.

– استخلاص النتائج ومناقشتها واقتراح التوصيات بشأنها.

المعالجة الإحصائية

استخدمت الباحثة بعض الأساليب الإحصائية المناسبة:

– اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والمعروف باسم Independent sample t-test الذي يشمل حساب المتوسطات الحسابية (Mean) والانحراف المعياري (Standard Deviation) والفرق بين المتوسطين، وقيمة T ومستوى الدلالة وحجم الأثر للتحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) وللتعرف على مدى تنمية مهارات اللغة الإنجليزية نحو البرمجية.

– معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لحساب الصدق البنائي للاختبار التحصيلي بين الدرجة الكلية للمهارة والدرجة الكلية للاختبار التحصيلي.

– معادلة كرونباخ ألفا وطريقة التجزئة النصفية وسبيرمان لقياس ثبات أداتي الدراسة.

– معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي.

– تحليل التباين المشترك Analysis of Covariance والذي يطلق عليه اختصارًا (ANCOVA) والهدف من اجراء هذا التحليل هو محاولة تقليل خطأ التباين بسبب أن المتغير التابع (مهارات اللغة الإنجليزية) له أربع مستويات.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضًا مفصّلًا لنتائج الدراسة في ضوء أسئلتها، والتي هدفت للاستقصاء عن فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، بما في ذلك مهارات القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة. وتمّ تصنيف النتائج حسب أسئلة الدراسة كما يأتي:

أوّلًا: النتائج المتعلقة بفاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية (القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة) لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟

تنصّ الفرضيّة المرتبطة بهذا السّؤال على أنّه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس".

وبهدف فحص الفرضيّة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدّراسة في المجموعة التّجريبيّة (التي خضعت لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس) والمجموعة الضّابطة (التي خضعت للطريقة الاعتيادية) في مهارات مادة اللغة الإنجليزية. وكانت النّتائج كما في الجدول (6).

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في اختبار مهارات مادة اللغة الإنجليزية

المجموعة	العدد	الإحصاءات الوصفيّة	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
الضّابطة	25	المتوسّط الحسابي	20.72	28.04
		الانحراف المعياري	5.66	4.07
التّجريبيّة	25	المتوسّط الحسابي	18.88	33.88
		الانحراف المعياري	5.68	4.68
المجموع	50	المتوسّط الحسابي	19.80	30.96
		الانحراف المعياري	5.69	5.24

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ظاهريّة بين متوسّطات درجات عينة الدّراسة للمجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث تشير النتائج إلى أنّ المتوسّط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة الضّابطة كان (20.72) من (40) درجة، بانحراف معياري (5.66) أمّا المتوسّط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة التّجريبيّة كان (18.88) من (40) درجة، بانحراف معياري (5.68)، أي أنّ هناك فرقًا ظاهريًّا في المتوسّط الحسابي بين المجموعتين مقداره (1.84) لصالح المجموعة الضّابطة.

كما تشير النتائج إلى أنّ المتوسّط الحسابي في الاختبار البعدي للمجموعة الضّابطة كان (28.04) من (40) درجة، بانحراف معياري (4.07) أمّا المتوسّط الحسابي في الاختبار البعدي للمجموعة التّجريبيّة كان (33.88) من (40) درجة، بانحراف معياري (4.68)، أي أنّ هناك فرقًا ظاهريًّا في المتوسّط الحسابي بين المجموعتين مقداره (5.84) لصالح المجموعة التّجريبيّة.

ولمعرفة ما إذا كان الفرق في المتوسّط الحسابي لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارات اللّغة الإنجليزية في التطبيق البعدي للاختبار ذا دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبهدف عزل الفرق بين المجموعتين في التّطبيق القبلي للاختبار، تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (7).

الجدول (7) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في اختبار مهارات مادة اللغة الإنجليزية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدّلالة	مربع ايتا η2	حجم الأثر
الاختبار القبلي	742.945	1	742.945	195.452	0.000		
طريقة التدريس	616.163	1	616.163	162.099	0.000	0.775	كبير
الخطأ	178.655	47	3.801				
المجموع	49274.000	50					

تظهر النتائج في الجدول (7) وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات أفراد المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (162.099) وهذه القيمة دالّة إحصائيًّا، مما يعني رفض الفرضيّة الصّفريّة التي تنصّ على أنّه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس". ولمعرفة اتّجاه الفروق، تمّ حساب المتوسّطات البعديّة المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في اختبار مهارات مادة اللغة الإنجليزية، كما في الجدول (8):

الجدول (8) المتوسّطات البعديّة المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في اختبار مهارات مادة اللغة الإنجليزية

المجموعة	العدد	المتوسّط البعدي المعدّل	الخطأ المعياري
الضّابطة	25	[a]27.40	0.393
التجريبيّة	25	[a]34.52	0.393

تشير النّتائج في الجدول (8) أنّ المتوسّط البعديّ المعدّل لأفراد المجموعة الضّابطة هو (27.40)، وأنّ المتوسّط البعديّ المعدّل لأفراد المجموعة التّجريبيّة هو (34.52)، أي أنّ الفروق هي لصالح المجموعة التّجريبيّة، أي أنّ هناك أثر لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس على مهارات اللّغة الإنجليزية، ولمعرفة حجم الأثر لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس على مهارات اللّغة الإنجليزية، تم حساب مربّع ايتا (η^2) الذي بلغت قيمته (0.775)، ووفقًا لمعيار كوهين تقع القيمة بين ($1 \leq f \geq 0.40$) أي أنّ حجم الأثر كان كبيرًا.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدّراسة الأوّل ونصّه:

– ما فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة القراءة من مادّة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟

تنصّ الفرضيّة المرتبطة بهذا السّؤال على أنّه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة القراءة من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس".

وبهدف فحص الفرضيّة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدّراسة في المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة في مهارة القراءة من مادة اللغة الإنجليزية. وكانت النّتائج كما في الجدول (9).

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة القراءة في اختبار مادة اللغة الإنجليزية

المجموعة	العدد	الإحصاءات الوصفيّة	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
الضّابطة	**25**	المتوسّط الحسابي	4.04	6.96
		الانحراف المعياري	2.34	1.37
التّجريبيّة	**25**	المتوسّط الحسابي	3.96	8.56
		الانحراف المعياري	1.74	1.39
المجموع	**50**	المتوسّط الحسابي	4.00	7.76
		الانحراف المعياري	2.04	1.59

يتبين من جدول (9) وجود فروق ظاهريّة بين متوسّطات درجات عينة الدّراسة للمجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة القراءة، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث تشير النتائج إلى أنّ المتوسّط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة الضّابطة كان (4.04)، بانحراف معياري (2.34)، أمّا المتوسّط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة التّجريبيّة كان (3.96) ، بانحراف معياري (1.74)، أي أنّ هناك فرقًا ظاهريًّا في المتوسّط الحسابي بين المجموعتين مقداره (0.08) لصالح المجموعة الضّابطة.

كما تشير النتائج إلى أنّ المتوسّط الحسابي في مهارة القراءة في الاختبار البعدي للمجموعة الضّابطة كان (6.96) ، بانحراف معياري (1.37) أمّا المتوسّط الحسابي في الاختبار البعدي

للمجموعة التّجريبيّة كان (8.56) ، بانحراف معياري (1.39)، أي أنّ هناك فرقًا ظاهريًّا في المتوسّط الحسابي في مهارة القراءة بين المجموعتين مقداره (1.60) لصالح المجموعة التّجريبيّة.

ولمعرفة ما إذا كان الفرق في المتوسّط الحسابي لدرجات طلبة المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة القراءة في التطبيق البعدي للاختبار ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبهدف عزل الفرق بين المجموعتين في التّطبيق القبلي للاختبار، تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (10).

الجدول (10) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة القراءة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدّلالة	مربع ايتا η^2	حجم الأثر
الاختبار القبلي	61.076	1	61.076	95.544	0.000		
طريقة التدريس	33.762	1	33.762	52.816	0.000	0.529	كبير
الخطأ	30.044	47	.639				
المجموع	3134.000	50					

تظهر النتائج في الجدول (10) وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات الطّلبة في مهارة القراءة للمجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (52.816) وهذه القيمة دالّة إحصائيًّا، مما يعني رفض الفرضيّة الصّفريّة التي تنصّ على أنّه "لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة القراءة من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس". ولمعرفة اتّجاه الفروق، تمّ

حساب المتوسّطات البعديّة المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة القراءة في اختبار مادة اللغة الإنجليزية، كما في الجدول (11):

الجدول (11) المتوسّطات البعديّة المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة القراءة

المجموعة	العدد	المتوسّط البعدي المعدّل	الخطأ المعياري
الضّابطة	25	[a]6.94	0.160
التجريبيّة	25	[a]8.58	0.160

تشير النّتائج في الجدول (11) أنّ المتوسّط البعديّ المعدّل لأفراد المجموعة الضّابطة هو (6.94)، وأنّ المتوسّط البعديّ المعدّل لأفراد المجموعة التّجريبيّة هو (8.58)، أي أنّ الفروق هي لصالح المجموعة التّجريبيّة، أي أنّ هناك أثر لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس على مهارة القراءة، ولمعرفة حجم الأثر لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس على مهارة القراءة، تم حساب مربّع ايتا (η^2) الذي بلغت قيمته (0.529)، ووفقًا لمعيار كوهين فهذه القيمة تقع بين ($0.40\leq f\leq 1$) أي أنّ حجم الأثر كان كبيرًا.

ثالثًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدّراسة الثّاني ونصّه:

– ما فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة الاستماع من مادّة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟

تنصّ الفرضيّة المرتبطة بهذا السّؤال على أنّه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الاستماع من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس".

وبهدف فحص الفرضيّة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدّراسة في المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة في مهارة الاستماع من مادة اللغة الإنجليزية. وكانت النّتائج كما في الجدول (12).

الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الاستماع في اختبار مادة اللغة الإنجليزية

المجموعة	العدد	الإحصاءات الوصفيّة	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
الضّابطة	25	المتوسّط الحسابي	5.36	7.32
		الانحراف المعياري	2.16	1.11
التّجريبيّة	25	المتوسّط الحسابي	4.56	8.60
		الانحراف المعياري	1.92	1.12
المجموع	50	المتوسّط الحسابي	4.96	7.96
		الانحراف المعياري	2.06	1.28

يتبين من جدول (12) وجود فروق ظاهريّة بين متوسّطات درجات عينة الدّراسة للمجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الاستماع، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث تشير النتائج إلى أنّ المتوسّط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة الضّابطة كان (5.36)، بانحراف معياري (2.16)، أمّا المتوسّط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة التّجريبيّة كان (4.56) ، بانحراف معياري (1.92)، أي أنّ هناك فرقًا ظاهريًّا في المتوسّط الحسابي بين المجموعتين مقداره (0.80) لصالح المجموعة الضّابطة.

كما تشير النتائج إلى أنّ المتوسّط الحسابي في مهارة الاستماع في الاختبار البعدي للمجموعة الضّابطة كان (7.32)، بانحراف معياري (1.11) أمّا المتوسّط الحسابي في الاختبار البعدي

للمجموعة التّجريبيّة كان (8.60) ، بانحراف معياري (1.12)، أي أنّ هناك فرقًا ظاهريًّا في المتوسّط الحسابي في مهارة الاستماع بين المجموعتين مقداره (1.28) لصالح المجموعة التّجريبيّة.

ولمعرفة ما إذا كان الفرق في المتوسّط الحسابي لدرجات طلبة المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الاستماع في التطبيق البعدي للاختبار ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبهدف عزل الفرق بين المجموعتين في التّطبيق القبلي للاختبار، تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (13).

الجدول (13) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الاستماع

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدّلالة	مربع ايتا η^2	حجم الأثر
الاختبار القبلي	35.902	1	35.902	71.687	0.000		
طريقة التدريس	31.504	1	31.504	62.907	0.000	0.572	كبير
الخطأ	23.538	47	0.501				
المجموع	3248.000	50					

تظهر النتائج في الجدول (13) وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات الطّلبة في مهارة الاستماع للمجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (62.907) وهذه القيمة دالّة إحصائيًّا، مما يعني رفض الفرضيّة الصّفريّة التي تنصّ على أنّه "لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الاستماع من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس". ولمعرفة اتّجاه الفروق، تمّ حساب المتوسّطات البعديّة المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الاستماع في اختبار مادة اللغة الإنجليزية، كما في الجدول (14):

الجدول (14) المتوسّطات البعديّة المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الاستماع

المجموعة	العدد	المتوسّط البعدي المعدّل	الخطأ المعياري
الضّابطة	25	[a]7.15	0.143
التجريبيّة	25	[a]8.77	0.143

تشير النّتائج في الجدول (14) أنّ المتوسّط البعديّ المعدّل لأفراد المجموعة الضّابطة هو (7.15)، وأنّ المتوسّط البعديّ المعدّل لأفراد المجموعة التّجريبيّة هو (8.77)، أي أنّ الفروق هي لصالح المجموعة التّجريبيّة، أي أنّ هناك أثر لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس على مهارة الاستماع، ولمعرفة حجم الأثر لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس على مهارة الاستماع، تم حساب مربّع ايتا (η^2) الذي بلغت قيمته (0.572)، ووفقًا لمعيار كوهين فهي تقع هذه القيمة بين ($0.40\leq f \leq 1$) أي أنّ حجم الأثر كان كبيرًا.

رابعًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدّراسة الثّالث ونصّه:

– ما فاعلية البرمجية الإلكترونية المقترحة في تنمية مهارة المحادثة من مادّة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟

تنصّ الفرضيّة المرتبطة بهذا السّؤال على أنّه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha\leq0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس".

بهدف فحص الفرضيّة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدّراسة في المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة في مهارة المحادثة من مادة اللغة الإنجليزية. وكانت النّتائج كما في الجدول (15).

الجدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة المحادثة في اختبار مادة اللغة الإنجليزية

المجموعة	العدد	الإحصاءات الوصفيّة	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
الضّابطة	25	المتوسّط الحسابي	5.96	7.20
		الانحراف المعياري	1.57	1.44
التّجريبيّة	25	المتوسّط الحسابي	5.64	8.80
		الانحراف المعياري	1.35	1.61
المجموع	50	المتوسّط الحسابي	5.80	8.00
		الانحراف المعياري	1.46	1.71

يتبين من جدول (15) وجود فروق ظاهريّة بين متوسّطات درجات عينة الدّراسة للمجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة المحادثة، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث تشير النتائج إلى أنّ المتوسّط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة الضّابطة كان (5.96) ، بانحراف معياري (1.57) أمّا المتوسّط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة التّجريبيّة كان (5.64) ، بانحراف معياري (1.35)، أي أنّ هناك فرقًا ظاهريًّا في المتوسّط الحسابي بين المجموعتين مقداره (0.32) لصالح المجموعة الضّابطة.

كما تشير النتائج إلى أنّ المتوسّط الحسابي في مهارة المحادثة في الاختبار البعدي للمجموعة الضّابطة كان (7.20)، بانحراف معياري (1.44) أمّا المتوسّط الحسابي في الاختبار البعدي للمجموعة التّجريبيّة كان (8.80) ، بانحراف معياري (1.61)، أي أنّ هناك فرقًا ظاهريًّا في المتوسّط الحسابي في مهارة المحادثة بين المجموعتين مقداره (1.60) لصالح المجموعة التّجريبيّة.

ولمعرفة ما إذا كان الفرق في المتوسّط الحسابي لدرجات طلبة المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة المحادثة في التطبيق البعدي للاختبار ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)،

وبهدف عزل الفرق بين المجموعتين في التّطبيق القبلي للاختبار، تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (16).

الجدول (16) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة المحادثة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدّلالة	مربع ايتا η^2	حجم الأثر
الاختبار القبلي	84.926	1	84.926	147.427	0.000		
طريقة التدريس	44.147	1	44.147	76.637	0.000	0.620	كبير
الخطأ	27.074	47	0.576				
المجموع	3344.000	50					

تظهر النتائج في الجدول (16) وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات الطّلبة في مهارة المحادثة للمجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (76.637) وهذه القيمة دالّة إحصائيًّا، مما يعني رفض الفرضيّة الصّفريّة التي تنصّ على أنّه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس". ولمعرفة اتّجاه الفروق، تمّ حساب المتوسّطات البعديّة المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة المحادثة في اختبار مادة اللغة الإنجليزية، كما في الجدول (17):

الجدول (17) المتوسّطات البعديّة المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة المحادثة

المجموعة	العدد	المتوسّط البعدي المعدّل	الخطأ المعياري
الضّابطة	25	[a]7.06	0.152
التجريبيّة	25	[a]8.95	0.152

تشير النّتائج في الجدول (17) أنّ المتوسّط البعديّ المعدّل لأفراد المجموعة الضّابطة هو (7.06)، وأنّ المتوسّط البعديّ المعدّل لأفراد المجموعة التّجريبيّة هو (8.95)، أي أنّ الفروق هي لصالح المجموعة التّجريبيّة، أي أنّ هناك أثر لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس على مهارة المحادثة، ولمعرفة حجم الأثر لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس على مهارة المحادثة، تم حساب مربّع ايتا (η^2) الذي بلغت قيمته (0.620)، ووفقًا لمعيار كوهين تقع القيمة بين ($0.40 \leq f \leq 1$) أي أنّ حجم الأثر كان كبيرًا.

خامسًا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدّراسة الرّابع ونصّه:

– ما فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة الكتابة من مادّة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟

تنصّ الفرضيّة المرتبطة بهذا السّؤال على أنّه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الكتابة من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس".

بهدف فحص الفرضيّة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدّراسة في المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة في مهارة الكتابة من مادة اللغة الإنجليزية. وكانت النّتائج كما في الجدول (18).

الجدول (18) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الكتابة في اختبار مادة اللغة الإنجليزية

المجموعة	العدد	الإحصاءات الوصفيّة	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
الضّابطة	25	المتوسّط الحسابي	5.36	6.56
		الانحراف المعياري	1.75	1.23
التّجريبيّة	25	المتوسّط الحسابي	4.72	7.92
		الانحراف المعياري	1.54	1.44
المجموع	50	المتوسّط الحسابي	5.04	7.24
		الانحراف المعياري	1.67	1.49

يتبين من جدول (18) وجود فروق ظاهريّة بين متوسّطات درجات عينة الدّراسة للمجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الكتابة، وفي الاختبارين القبلي والبعدي، حيث تشير النتائج إلى أنّ المتوسّط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة الضّابطة كان (5.36)، بانحراف معياري (1.75) أمّا المتوسّط الحسابي في الاختبار القبلي للمجموعة التّجريبيّة كان (4.72)، بانحراف معياري (1.54)، أي أنّ هناك فرقًا ظاهريًّا في المتوسّط الحسابي بين المجموعتين مقداره (0.64) لصالح المجموعة الضّابطة.

كما تشير النتائج إلى أنّ المتوسّط الحسابي في مهارة الكتابة في الاختبار البعدي للمجموعة الضّابطة كان (6.56) ، بانحراف معياري (1.23) أمّا المتوسّط الحسابي في الاختبار البعدي للمجموعة التّجريبيّة كان (7.92) ، بانحراف معياري (1.44)، أي أنّ هناك فرقًا ظاهريًّا في المتوسّط الحسابي في مهارة الكتابة بين المجموعتين مقداره (1.36) لصالح المجموعة التّجريبيّة.

ولمعرفة ما إذا كان الفرق في المتوسّط الحسابي لدرجات طلبة المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الكتابة في التطبيق البعدي للاختبار ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبهدف

عزل الفرق بين المجموعتين في التّطبيق القبلي للاختبار، تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وكانت النتائج كما في الجدول (19).

الجدول (19) تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الكتابة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرّيّة	متوسّط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدّلالة	مربع ايتا η^2	حجم الأثر
الاختبار القبلي	53.177	1	53.177	76.146	0.000		
طريقة التدريس	37.604	1	37.604	53.846	0.000	0.534	كبير
الخطأ	32.823	47	0.698				
المجموع	2730.000	50					

تظهر النتائج في الجدول (19) وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات درجات الطّلبة في مهارة الكتابة للمجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (53.846) وهذه القيمة دالّة إحصائيًّا، مما يعني رفض الفرضيّة الصّفريّة التي تنصّ على أنّه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الكتابة من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس". ولمعرفة اتّجاه الفروق، تمّ حساب المتوسّطات البعديّة المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الكتابة من اختبار مادة اللغة الإنجليزية، كما في الجدول (20):

الجدول (20) المتوسّطات البعديّة المعدّلة لدرجات أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في مهارة الكتابة

المجموعة	العدد	المتوسّط البعدي المعدّل	الخطأ المعياري
الضّابطة	25	[a]6.36	0.169
التجريبيّة	25	[a]8.12	0.169

تشير النّتائج في الجدول (20) أنّ المتوسّط البعديّ المعدّل لأفراد المجموعة الضّابطة هو (6.36)، وأنّ المتوسّط البعديّ المعدّل لأفراد المجموعة التّجريبيّة هو (8.12)، أي أنّ الفروق هي لصالح المجموعة التّجريبيّة، أي أنّ هناك أثر لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية المقترحة في التّدريس على مهارة الكتابة، ولمعرفة حجم الأثر لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية المقترحة في التّدريس على مهارة الكتابة، تم حساب مربّع ايتا (η^2) الذي بلغت قيمته (0.534)، ووفقًا لمعيار كوهين فهذه القيمة تقع بين ($0.40\leq f \leq1$) أي أنّ حجم الأثر كان كبيرًا.

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة بعد جمع البيانات وتحليلها والخروج بالنتائج في الفصل الرابع، كما يعرض الأسباب التي قادت إلى تلك النتائج وتفسيرها، وفي نهاية هذا الفصل تم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات المرتبطة بنتائج الدراسة الحالية.

أولاً: مناقشـــة نتائج ما فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟ وقد انبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسـطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس".

أظهرت نتائج اختبار تلك الفرضية كما في الجدول (6) رفض الفرضيّة الصّفريّة، حيث أن استخدام البرمجية الإلكترونية كان له فاعلية في تنمية مهارات اللغة الانجليزية لطلبة المرحلة الأساسية الصف السادس في الأردن.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى فاعلية التدريس باستخدام البرمجية الإلكترونية والأثر الإيجابي للبرمجيّة الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية من حيث توظيفها تقنيات ومصادر تعلم حديثة متعددة ومتنوعة وممتعة، حفزت الطلبة على التواصل والتفاعل فيما بينهم وزادت من دافعيتهم نحو التعلم، وشجعتهم على التفاعل والمشاركة أثناء توظيفها مما ساهم في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية، وربما يعود أيضاً إلى ملائمة تصميم البرمجية للمادة التعليمية وخصائص الطلبة، ووضوح الخطوات الإجرائية المتضمنة فيها، الأمر الذي ساهم في تعلم المهارات بطريقة أفضل من الطرائق الاعتيادية،

وقد يعود تفسير هذه النتيجة إلى أسباب منها: احتواء الوحدة التعليمية التي صممت باستخدام البرمجية الإلكترونية على مهارات اللغة الإنجليزية المستهدف تنميتها، ولتوظيفها استراتيجيات تدريس تعتمد على التعلم الجمعي والذاتي، وأسلوب العروض العملية لتطبيق المعلومات والأمثلة والأنشطة بشكل عملي، بالإضافة إلى إتاحة الفرصة لجميع الطلبة لتطبيق الأنشطة والأمثلة العملية على جهاز الحاسوب ومشاهدة النتائج.

وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى أن البرمجية أسهمت في تنمية جوانب متعددة لدى الطلبة، سواء أكانت معرفية أم مهارية أم وجدانية ؛ نظرًا لأن هناك من الوسائل ما يساعد على تكوين وبناء مفاهيم أساسية، ومنها ما يستخدم لزيادة الدافعية نحو التعلم، ومنها ما يساعد على اكتساب بعض المهارات وتكوين الاتجاهات. بالإضافة لحاجة الطلبة لها حيث أنها ساهمت في توجيههم وإثارة دافعيتهم وحماسهم للتعلم، وإتاحة فرص التفاعل الدائم بينها وبين الطلبة؛ مما جعلهم– دائمًا– نشطاء متيقظين لما يتعلمونه، وعملت على تنمية روح الاستقلالية والاعتماد على النفس، ودعمت تعلم مهارات اللغة الانجليزية الأربعة (القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة)، كما أن توفر البرمجية من خلال موقع التعلم الإلكتروني على الإنترنت سهل على الطلبة الوصول إلى المعلومات والموارد التعليمية، وربما يعود إلى تداخل وارتباط تعلم المهارات مع بعضها البعض، وبالتالي يمكن القول إن البرمجية الإلكترونية ساهمت في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية الأربع (القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة) بشكل عام، وذلك مقارنة بالتدريس بالطريقة الاعتيادية دون استخدام برمجية إلكترونية.

وقد اتفقت هذه النتيجة الإيجابية في احداث تغيير لصالح استخدام البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة أو مهارات من مادة اللغة الإنجليزية مع العديد من الدراسات مثل الغامدي (2011)،

ودراسة الريماوي (2014)، ودراسة المبيضين (2015) والتي أشارت إلى فاعلية استخدام البرمجيات الإلكترونية مع الطلبة في إحراز تقدم واضح في تعلم المهارات، وارتفاع التحصيل والدافعية وتنمية الجوانب المعرفية والمهارية لديهم، ونتيجة دراسة محمود (2015) التي أشارت إلى أثر استخدام الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية، ونتيجة دراسة المحمدي (2015) التي أظهرت فاعلية البرمجية الإلكترونية في ارتفاع معدل التحصيل المعرفي، ويعزى ذلك إلى المرونة والتفاعلية مع البرمجية واعتمادها على عناصر مشوقة وتكاملية، واتفقت أيضًا مع نتيجة دراسة عبكل والعتيلي (2018) التي أشارت إلى أثر برنامج تعليمي محوسب في تعليم مهارة الطلاقة في اللغة الإنجليزية بالإضافة إلى جميع الدراسات في المحور الثاني.

ولم تعثر الباحثة – في حدود علمها–على أي دراسة بحثت في فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية جميعها، وتعد هذه الدراسة بداية لمثل هذه الدراسات في هذا المجال سواء في مادة اللغة الإنجليزية أو في مواد لغوية أخرى.

ثانيًا: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدّراسة الأوّل ونصّه: ما فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة القراءة من مادّة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟ وقد انبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة القراءة من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس".

أظهرت نتائج اختبار تلك الفرضية كما في الجدول (9) رفض الفرضيّة الصّفريّة، حيث أن استخدام البرمجية الإلكترونية كان له فاعلية في تنمية مهارة القراءة في مادة اللغة الانجليزية لطلبة المرحلة الأساسية الصف السادس في الأردن.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى حقيقة أن التعلم باستخدام البرمجية الإلكترونية قد ساهم في تنمية مهارة القراءة في مادة اللغة الانجليزية من خلال تدريب الطلبة على الممارسة الشخصية للقراءة وتوفير التعزيز بأساليبه المختلفة، سواء أكان بصورة لفظية أو غيرها، وأن البرمجية كمصدر تعلم قد وفرت للطلبة أداة يستخدمونها في أي وقت ممكن على خلاف ما يحدث في التدريس وفق الأساليب الاعتيادية التي تعتمد على التلقين وأحادية الجانب من قبل المعلم في الاتصال والتواصل مع الطلبة. وربما لأن البرمجية أثرت على التعلم من خلال عرض المعلومات بأسلوب تفاعلي، وممتع ومحفز، وأن تدريس مهارة القراءة بالبرمجية أدى إلى تحسين اهتمامات الطلبة ورغبتهم نحو القراءة بصورة أفضل، وقد اتفقت هذه النتيجة الإيجابية للبرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة القراءة في مادة اللغة الإنجليزية، مع نتيجة دراسة أحمد (2015) التي أشارت إلى أثر استخدام برمجية (كمتاسيا) في تطوير مهارة القراءة، ونتيجة دراسة خوجة (2015) التي أشارت إلى أهمية المختبر الإلكتروني في تطوير مهارة القراءة، ودراسة بعلوشة (2015) التي أشارت إلى فاعلية استخدام الأساليب الإلكترونية على التهجئة باللغة الإنجليزية، ونتيجة دراسة العبادي وجرادات (2015) التي بينت أثر استخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارة الاستيعاب القرائي في مادة اللغة الإنجليزية، ونتيجة دراسة الزكري (2016) التي أظهرت أهمية توظيف بيئة التعلم المتنقل في تعلم المفردات، ونتيجة دراسة العروي (2017) التي أشارت إلى فاعلية البرمجيات التعليمية في تنمية مهارة القراءة في اللغة

الإنجليزية؛ ونتيجة دراسة الخطايبة (2018) التي بينت أثر استخدام الحوارات الرقمية الأصيلة في تطوير مهارة الطلاقة والدافعية اللغوية في اللغة الانجليزية.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: ما فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة الاستماع من مادّة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟ وقد انبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية التي تنص على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الاستماع من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية المقترحة في التّدريس".

أظهرت نتائج اختبار تلك الفرضية كما في الجدول (12) رفض الفرضيّة الصّفريّة، حيث أن استخدام البرمجية الإلكترونية كان له فاعلية في تنمية مهارة الاستماع في مادة اللغة الانجليزية لطلبة المرحلة الأساسية الصف السادس في الأردن.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن استخدام البرمجية الإلكترونية بما تضمنته من أنشطة مختلفة ركزت على تنمية مهارة الاستماع لدى الطلبة من خلال توظيفها مصادر متعددة من صوت وحركة وصور وكتابة مراعية بذلك نمط التعلم السمعي لدى الطلبة، الذي حفزهم على مواصلة التعلم وبالتالي فقد ساهمت البرمجية الإلكترونية في تنمية وتحسين مهارة الاستماع والاصغاء النشط، وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى أن استخدام البرمجية الإلكترونية ساعد من خلال الصوت المخزن ومقاطع الفيديو على ترسيخ حفظ وفهم الكلمات لدى الطلبة وجعل الطلبة يعيشون أجواء من الحيوية بعيدًا عن الروتين الذي اعتادوا عليه في الغرفة الصفية، إذ ساعدت هذه البرمجية الطلبة على تعزيز مهارة الاستماع فيما بينهم، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة المشهراوي (2017) ودراسة العدوان

والموسى (Alaodwan & Almousa, 2018) التي أشارت إلى فاعلية البرامج الحاسوبية والوسائط المتعددة في تنمية مهارة الاستماع لدى الطلبة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث والذي ونصه: ما فاعلية البرمجية الإلكترونية المقترحة في تنمية مهارة المحادثة من مادّة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟ وقد انبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية التي تنص على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة المحادثة من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس".

أظهرت نتائج اختبار تلك الفرضية كما في الجدول (15) رفض الفرضيّة الصّفريّة، حيث أن استخدام البرمجية الإلكترونية كان له فاعلية في تنمية مهارة المحادثة في مادة اللغة الانجليزية لطلبة المرحلة الأساسية الصف السادس في الأردن.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ما اشتملت عليه البرمجية الإلكترونية من أساليب وأنشطة ومواقف تفاعلية شجّعت الطلبة وحفّزتهم على الحوار التفاعلي مع مادة التعلم المحوسبة، كما أن هذه البرمجية أسهمت في تنمية مهارة المحادثة في مادة اللغة الانجليزية من خلال اعطاء الفرصة للطلبة للتدريب على هذه المهارة برغبة ودون مراقبة أحد، الأمر الذي مكنهم من اكتساب هذه المهارة، وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة أيضاً إلى أن البرمجية أسهمت في تنمية مهارة المحادثة في مادة اللغة الانجليزية من خلال اعطاء الفرصة للطلبة للتدريب على النطق السليم واكتساب المهارات اللغوية دون مساعدة المعلمة والمحاولة مرات عديدة للتحدث وإثارة الحماس والرغبة لديهم. وقد اتفقت هذه النتيجة الإيجابية في احداث تغيير لصالح البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة المحادثة من مادة

اللغة الإنجليزية مع نتيجة دراسة الشمري (2013) التي بينت أهمية البرمجيات الإلكترونية في التعليم من خلال تعزيز الاتصال بين الطلبة فيما بينهم، وبين الطلبة والمعلمين، وسهولة الوصول إلى المعلومات والموارد التعليمية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العظامات (2017) التي أشارت إلى أهمية التواصل المدعم بالفيديو في تعليم مهارة المحادثة في اللغة الانجليزية وزيادة دافعية الطلبة نحوها، ونتيجة دراسة الحربي (Alharbi, 2016) التي أشارت إلى فاعلية البرنامج التفاعلي المرئي في اكتساب مهارة المحادثة بمقرر اللغة الإنجليزية. ودراسة عبكل والعتيلي (2018) التي أظهرت فاعلية توظيف البرامج المحوسبة في تنمية مهارات الطلاقة والتعبير الجيد.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع ونصه: ما فاعلية البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة الكتابة من مادّة اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن؟ وقد انبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية التي تنص على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الكتابة من مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن تعزى لاستخدام البرمجيّة الإلكترونية في التّدريس".

أظهرت نتائج اختبار تلك الفرضية كما في الجدول (18) رفض الفرضيّة الصّفريّة، حيث أن استخدام البرمجية الإلكترونية كان له فاعلية في تنمية مهارة الكتابة في مادة اللغة الانجليزية لطلبة المرحلة الأساسية الصف السادس في الأردن.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن البرمجية أسهمت في تنمية مهارة الكتابة في مادة اللغة الانجليزية من خلال أسلوب التدرج في تدريس الكتابة، حيث أن البرمجية عملت على تدريس الطلبة للمفردات كخطوة أولى حيث وفرت للطلبة فرصة لجمع أكبر عدد ممكن من عناصر المفردات

الضرورية لكتابة الفقرة، بالإضافة إلى تدريب الطلبة على الإملاء، ومعرفة علامات الترقيم اللازمة، وأما بالنسبة لتدريس الجمل، فقد ساهم التدرج في البرمجية في تسهيل المهمة حيث وفرت البرمجية طرقًا مختلفة في تدريب الطلبة على كيفية تكوين الفقرات، وذلك عن طريق استخدام صورة شطيرة الهامبرغر وما تحمله من رموز لكيفية تقسيم فقرات الكتابة بطريقة يسهل على الطلبة استيعابها بشكل سريع. كما تم توفير التعليمات والارشادات لطريقة الكتابة الصحيحة وخطواتها، مما أظهر تقدمًا لدى الطلبة في الكتابة في الاختبار البعدي.

وقد تعزو الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى أن استخدام البرمجية الإلكترونية جعل الطلبة في حيوية ونشاط حفزتهم على الكتابة.

وقد اتفقت هذه النتيجة الإيجابية في احداث تغيير لصالح البرمجية الإلكترونية في تنمية مهارة الكتابة من مادة اللغة الإنجليزية مع دراسة كاوازبة (Kawazbeh, 2015) التي أكدت على أهمية الوسائل السمعية والبصرية في تنمية مهارات الكتابة، ونتيجة دراسة سيف الدين وأحمد وابراهيم (Saifaldeen, Ahmed and Ibrahim, 2015) التي أشارت إلى فاعلية القصص الرقمية في تطوير الكتابة، وتتفق مع نتيجة دراسة أبو رزق (2016) التي أشارت إلى أثر استخدام برمجية (Dream Weaver) في تعلم مهارة الكتابة، ونتيجة دراسة الجبول (2018) التي بينت أثر برنامج تدريسيّ قائم على الحوسبة السحابية في تنمية مهارة الكتابة في اللغة الإنجليزية.

التوصيات والمقترحات

اعتمادًا على نتائج الدراسة، وفي ضوء ما تم التوصل إليه، توجز الباحثة الآتي:

توصيات الدراسة:

1. الاهتمام بتدريس مهارات اللغة الإنجليزية الأربعة (القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة) لطلبة المرحلة الأساسية باستخدام البرمجية الإلكترونية؛ لما لها من أثر في نفوس الطلبة ودافعيتهم للتعلم.
2. توجيه معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية لاستخدام البرمجيات التعليمية ضمن برامج التدريب والتأهيل المقدمة لهم.
3. استخدام الطرق والاستراتيجيات الحديثة في التعليم مثل استخدام البرمجيات التعليمية.
4. الابتعاد عن الحفظ والتلقين في التدريس بشكل عام وفي تنمية مهارات اللغة الإنجليزية الأربعة (القراءة والاستماع والمحادثة والكتابة) بشكل خاص.
5. التركيز على دور البرمجيات في تعلم اللغة الانجليزية لطلبة المرحلة الأساسية نظرًا لفاعليتها في العلمية التعليمية.

مقترحات الدراسة:

1. اجراء المزيد من الدراسات المماثلة لجميع المراحل الدراسية في المدارس لمعرفة فاعلية البرمجية التعليمية في تعلم مهارات اللغة.
2. عقد دورات تأهيلية وتدريبية للهيئة التدريسية بمختلف المراحل التدريسية لمواكبة التعلم في العصر الحالي.
3. تشجيع الهيئات التدريسية في المدارس على استخدام البرمجيات التعليمية وتطبيق ذلك ليشمل جميع المواد الدراسية.
4. دراسة الوضع الحالي في المدارس بشكل عام ومعرفة أسباب معوقات تطبيق مثل هذه البرمجيات الإلكترونية.
5. إجراء دراسات أخرى مشابهة للدِّراسة الحالية تحث على التعلم باستخدام البرمجيات الإلكترونية لتنمية مهارات أخرى مثل مهارات الفهم القرائي، والقراءة الناقدة، ومهارات العرض والتقديم، ومهارة الكتابة الإبداعية.
6. الاستفادة من التجارب العربية والعالمية التي قامت بتطبيق البرمجيات التعليمية على المناهج الدراسية.
7. وضع خطط استراتيجية تربوية للنهوض بالعملية التربوية والتعليمية نحو الأفضل وفق خطط تنفيذية وبرامج مدروسة.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع العربية

إبراهيم، إياد عبد المجيد (2015). **المهارات الأساسية في اللغة العربية**. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

أبوجاموس، عبدالكريم، ويوسف، عفاف (2014). "أثر برنامج تعليميّ في الكتابة لتحسين مهارات التأليف لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في منطقة إربد الأولى"، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث "العلوم الإنسانية"**، 28، (5)،1071-1106.

أبو جريبان، تهاني فواز، والخوالدة، أحمد حمد (2017). "أثر برنامج تعليمي قائم على المهمات التعليمية في تدريس اللغه الإنجليزية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة اللغه الإنجليزية". **مجلة دراسات العلوم التربوية (الجامعة الأردنية)**، 44، (4)، 55-68.

أبو رزق، مي محمود (2016). **أثر التدريس باستخدام برمجية دريم ويفر(Dream weaver) في تعلم مهارة الكتابة باللغة العربية لدى طلبة الصف الأول الأساسي**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أبو زيتون، مؤمن (2018). **فاعلية برامج التعلم التفاعلي ودورها في تطوير مهارات التعلم الذاتي**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

أبو شنب، ميساء، والعتيبي، فرات (2015). **مشكلات التواصل اللغوي**. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

أبوصالح، آناء يوسف (2017). **صعوبات تعلم الكتابة باللغة الإنجليزية التي تواجه طلبة الصفوف الأساسية (4-6) من وجهة نظر معلميهم في العاصمة عمان**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

أبو عمشة، خالد حسين (2018). **المغني في تعليم العربية للناطقين بغيرها**. اسطنبول: أصوات للدراسات والنشر.

أبو لبن، وجيه المرسى، وقورة، علي عبد السميع (2014). **الاستراتيجيات الحديثة فى تعليم وتعلم اللغة**. القاهرة: مطبعة الشيماء.

أبو مشرف، الهام (2016). **برنامج تدريبي قائم على التعلم الذاتي في تنمية مهارات تدريس الكتابة لمعلمي اللغه العربية في مرحلة التعليم الأساسي**.عمان: دار من المحيط إلى الخليج.

أحمد، مرام مروح (2015). **أثر استخدام برمجة كمتاسيا في تطوير مهارات القراءة في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

اشتيوه، فوزي فايز، وعليان، ربحي مصطفى (2015). **تكنولوجيا التعليم: النظرية والممارسة.** عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

البارودي، منال (2015). **التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي.** القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

بني أحمد، فادي عبد الرحيم (2015). **إنتاج وإدارة محتوى الكتروني لمادة العلوم بالمرحلة الثانوية بالأردن وأثره على بعض نواتج تعلمهم ودافعيتهم للتعلم الإلكتروني.** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

بني مرعي، أحمد صالح (2017). "توظيف برمجية متعددة الوسائط في تدريس تلاوة القران الكريم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في ضوء كفاياتهم الذاتية وأثرها على دافعيتهم للتعلم"، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 26، (4)، 48-69.

تريكي، فريدة، وعبادة، نجوى (2017). **اكتساب مهارة الكتابة في التعليم الابتدائي – دراسة ميدانية سنة ثالثة ابتدائي انموذجا.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة العربي التبسي، تبسة، الجزائر.

التميمي، عبداللطيف بن عبد الرحمن (2014). **الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة تجاه استخدام مراكز مصادر التعليم من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في مدينة الرياض.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.

الجبالي، حسن (2010). **ملامح وقضايا التعليم الاجتماعي فى المجتمع العالمي المعاصر**.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الجبالي، حمزة (2016). **التعليم الالكتروني مدخل الى حوسبة التعليم.** الأردن: دار عالم الثقافة.

جبر، رقية، والدجاني، بسمة (2015). "المهارات الاستقبالية-الاستماع والقراءة-في منهاج الجامعة الأردنية". **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 42، (3)، 929-940.

الجبول، أماني عوض (2018). **أثر برنامج تدريسيّ قائم على الحوسبة السحابية في تنمية مهارات القراءة والكتابة في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الجنايدة، خلدون علي (2017). صعوبات التعلم في اللغة الإنجليزية. **رسالة المعلم–الأردن،** 54، 1–2.

الجهني، ليلى سعيد سويلم (2018). **تصميم المواد البصرية: تقنيات وتطبيقات.** الرياض: شركة العبيكان.

جواد، نجاة عبد المطلب، ولعيبي، بلسم عبد الحسن (2018). "أهمية اللغة الإنجليزية"، **مجلة الادارة والاقتصاد،** (114)، 360–369.

الحارثي، سامية خميس (2015). **استخدام مذكرات الكتابة التأملية في تنمية مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني ثانوي.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الحسن، رياض عبدالرحمن، والصويلح، لينا محمد (2017). "أثر استخدام برمجية للتعلم بالإكتشاف الموجه في تدريس مقرر الحاسب الآلي على التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الأول ثانوي". **رسالة الخليج العربي،** (145)، 15–31.

حسن، شوقي حسانى (2012). **تطوير المناهج: رؤية معاصرة.** القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الحولات، عدنان سالم، وبني يونس، عبدالله علي (2017). "أثر توظيف برمجية محوسبة مبنية على استراتيجية الإستقراء الموجه في اكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي". **IUG Journal of Educational and Psycology Sciences،** 25، (4)، 521-543.

الحيحي، الشيماء أحمد (2018). **أثر استخدام التعلم الإلكتروني في تنمية الذكاءات المتعددة لمادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الخامس الأساسي بالعاصمة عمان.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الحيلة، محمد محمود (2013). **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية.** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الحيلة، محمد محمود (2014). **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**. ط9، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الحيلة، محمد محمود (2017). **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**. ط10، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

خصاونة، منقذ (2017). **أثر التعلم الخصوصي باستخدام برنامج تعليمي محوسب في تنمية مهارات الإعراب لدى طلبة الصف التاسع في محافظة اربد**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

خطايبة، صبا يونس رزق (2018). **أثر استخدام الحوارات الرقمية الأصيلة على الطلاقة اللغوية والدافعية لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الأردن**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

خوجه، منى عبدالله عبدالرؤوف (2015). **فاعلية المختبر الإلكتروني في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطالبات الثانوية بمدينة الطائف**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الخولي، محمد علي (2000). **الاختبارات اللغوية**. الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

داود، أحمد عيسى (2014). **أصول التدريس: النظري والعملي**. عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

الدريويش، أحمد بن عبدالله، وعبد العليم، رجاء علي (2017). **المستحدثات التكنولوجية والتجديد التربوي**. القاهرة: دار الفكر العربي.

دعمس، مصطفى نمر (2011). **تكنولوجيا التعليم وحوسبة التعليم**، ط1، عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

دغيثر، أريج بنت ابراهيم (2017). **أثر استخدام الألعاب التعليمية القائمة على الأجهزة اللوحية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لتلميذات الصف الثالث الابتدائي بالمدرسة الابتدائية الرابعة بمكتب تعليم وسط الرياض في مقرر التربية الفنية**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كليات الشرق العربي، الرياض، السعودية.

الدوسري، متعب عبدالله (2012). **برنامج تدريبي مقترح قائم على الانترنت لتنمية مهارات توظيف المستحدثات التكنولوجية والتفكير الابتكاري لدى معلمي المدارس المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

الربيعي، محمود، والطائي، مازن هادي، وعبد الزهرة، شيماء (2018). **المرتكزات الأساس للتعلم التعاوني.** بيروت: دار الكتب العلمية DKI.

رشيدة Lao Lingling (2017). "مهارة المحادثة وأسباب ضعف الطلاب الصينين فيها". **مجلة كلية دلتا العلوم والتكنولوجيا، (5).**

الرفاعي، عزام جميل (2017). **أثر برمجية تعليمية محوسبة مبنية على أسلوب حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة الحاسوب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحوها.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

رمضان، هاني إسماعيل (2018). **معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها: أبحاث محكمة.** اسطنبول: المنتدى العربي التركي.

الريماوي، فراس ثروت (2014). **أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس اللغة الإنجليزية على التحصيل المباشر والمؤجل لدى طلاب الصف السادس الأساسي.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الزكري، محمد إبراهيم (2016). **تصميم بيئة تعلم إلكتروني متنقل لمفردات اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية وتجريبها على طلبة الصف الثالث الثانوي في السعودية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

زهير، عزاز محمد (2017). "علاقة الوعي الصوتي باستيعاب مهارة القراءة لدى تلاميذ الطور الابتدائي"، **مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، 12.**

سفر، عهود عبد القيوم (2011). **الحاسوب والبرمجيات التعليمية.** الرياض: جامعة الملك سعود.

سمارة، فوزي أحمد (2018). **أساسيات في الإدارة التربوية الحديثة.** عمان: دار الخليج.

الشبول، مهند (2016). **تكنولوجيا التعليم في الأردن** الموقع العربي لقناة رؤيا. تم استرجاعه بتاريخ 2016/5/17 متاح على: **https://www.youtube.com/watch?v=CLedYGBnW_A**

شلبي، ممدوح جابر، والمصري، ابراهيم جابر، وأسعد، حشمت، والدسوقي، منال (2018). **تقنيات التعليم وتطبيقاتها في المناهج.** القاهرة: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

الشمري، مازن (2013). **نظريات التعلم والعمليات العقلية**. بيروت: دار الكتب العلميةDKI .

الشنطي، أميرة عبدالرحمن (2010). **أثر استخدام النشاط التمثيلي لتنمية بعض مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

صالح، معالي زايد (2017). **أثر استخدام برمجية (الجبريتور) في التحصيل الدراسي والدافعية نحو تعلّم الرياضيات لدى طلبة الصف الحادي عشر العلمي في محافظة نابلس**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

صومان، أحمد (2010). **دراسات في تنمية مهارات التحدث والكتابة لطلبة المرحلة الأساسية**. عمان: دار جليس الزمان.

العبادي، حامد مبارك، وجرادات، يونس أحمد (2015). "أثر استخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية في تنمية الإستيعاب القرائي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي". **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 11، (4)، 469-480.

عبد الرؤوف، طارق، والمصري، ايهاب عيسى (2017). **المقاييس والاختبارات**. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبدالعاطي، حسن الباتع (2016). *تقنيات الاتصالية نظرية التعلم في العصر الرقمي*. تم استرجاعه بتاريخ 2016/2/25 متاح على:

http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=444&Model=M&SubModel=135&ID=2675&ShowAll=On

عبدالوهاب، محمد محمود (2017). "تصميم برمجية إلكترونية لتنمية مهارات تصميم وبناء الاختبارات الإلكترونية لمرحلة القبول بالدراسات العليا بالجامعة الإسلامية". **مجلة كلية التربية**، 33، 10.

عبكل، مصعب مرزوق، والعتيلي، منال عبد الرحمن (2018). "أثر برنامج تعليمي محوسب مبني على نموذج اوزبورن للحل الإبداعي للمشكلات في التحصيل وتنمية الطلاقة اللفظية والتعلم الذاتي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن". **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 2، (19)، 66-97.

العبيد، أفنان عبد الرحمن، والشايع، حصة بنت محمد (2015). **تكنولوجيا التعليم الأسس والتطبيقات**. الرياض: مكتبة الرشد.

العتيبي، خلود (2014). *التصميم التعليمي*. تم استرجاعه من تقنيات التعليم بلا حدود بتاريخ 2014/4/9 متاح على:

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://trb613.blogspot.com/2014/04/3.html

العروي، غدير دخيل الله (2017). **فاعلية البرمجيات التعليمية في تنمية مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

العساف، عبدالله خلف (2016). **ثقافة التواصل الفعال**. الرياض: العبيكان.

العسيري، زكريا علي (2018). **أثر استخدام برمجية النيربود (Nearpod) في التحصيل بمادة الكيمياء وتنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى طلاب الصف العاشر في دولة الكويت**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العطوي، محمد عودة (2018). **الإرشاد الاكاديمي**. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

العظامات، إسراء فهد فياض (2017). **أثر استخدام الطريقة التواصلية المدعمة بالفيديو على مهارات المحادثة والدافعية لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الصف العاشر في الأردن**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

عقل، مجدي سعيد، وخميس، محمد عطية، وأبو شقير، محمد سليمان (2012). "أنواع التفاعلات التعليمية الإلكترونية وأثرها في تنمية مهارات تصميم عناصر التعلم ومستوى جودة إنتاجها"، **مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم**، (يناير).

العقيل، نواف منصور (2017). "أثر استخدام استراتيجية القراءة التعاونية في تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصف العاشر الأساسي"، **دراسات العلوم التربوية الجامعة الأردنية**، 44.

علي، عبد القادر محمد (2018). **تصميم البرامج التعليمية وفق تقنيات التعليم**. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

الغامدي، إبراهيم محمد علي (2011). **فاعلية برمجية إلكترونية إثرائية على تحصيل الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة واتجاهاتهم نحو الرياضيات**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

غباري، ثائر أحمد، وأبو شعيرة، خالد محمد (2009). **سيكولوجيا النمو الإنساني: بين الطفولة والمراهقة**. عمان: مكتبة المجتمع العربي.

فارس، نجلاء محمد، وإسماعيل، عبد الرؤوف محمد (2017). **التعليم الإلكتروني: مستحدثات في النظرية والاستراتيجية**. القاهرة: عالم الكتب.

الفقي، ممدوح سالم (2009). **منظومة إلكترونية مقترحة لتدريب أخصائي تكنولوجيا التعليم على مهارات تصميم بيئات التعلم التفاعلية المعتمدة على الإنترنت**. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

الفقي، ممدوح سالم، ومحمد، نبيل السيد (2010). "توظيف أدوات التعلم الالكتروني لدى معاوني أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية النوعية واتجاهاته نحوها"، **المؤتمر العلمي السادس للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية "الحلول الرقمية لمجتمع التعلم"، للفترة من 3-4 نوفمبر 2010، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة، مصر**.

الفقي، ممدوح سالم (2017). "أثر أسلوب التوجيه المصاحب للمناقشات غير المتزامنة في بيئة التعلم الإلكتروني على التحصيل والدافع المعرفي لدى طالبات جامعة الطائف في ضوء مستويات السعة العقلية"، **مجلة العلوم التربوية**، 1، (4)، 126-195.

القحطاني، حنان بنت راشد (2012). **فاعلية برنامج مقترح لتدريب القيادات التربوية على توظيف التعلم المتنقل في مدارس التعليم العام**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الفيصل الأهلية، جدة، السعودية.

مبارز، منال عبدالعال، واسماعيل، سامح سعيد (2010). **تطبيقات تكنولوجيا الوسائط المتعددة**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

المبيضين، اسلام عبد الرحمن (2015). **أثر استخدام حقيبة تعليمية إلكترونية في التحصيل والدافعية لدى طالبات الصف الرابع الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية في لواء المزار الجنوبي**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

محمد، جمال حسين (2016). "مهارة الاستماع تدريسها وتقويمها"، **مجلة العربية للناطقين بغيرها**، (20)،211-242.

محمد، صابر أحمد سالمة (2008). **أثر التعليم باللغة الإنجليزية في اكتساب مهارة القراءة العربية الجهرية لدى تلاميذ الصف الثالث من المرحلة الابتدائية**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

المحمدي، نجوى بنت عطيان (2015). "فاعلية برمجية تعليمية مقترحة على تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي في مقرر الحاسب الآلي بمدينة جدة"، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، 62.

محمود، عبير فاروق (2015). **أثر استخدام الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية البديهية لدى طالبات الصف الأول الأساسي**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

المشاقبة، حمزة سليمان (2017). **فاعلية تدريس اللغة الإنجليزية بالاستقصاء الموجه والاستقصاء بمساعدة الحاسوب في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي والتفكير العليا لدى طلاب الصف العاشر الأساسي**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.

المشهراوي، حسن سلمان (2017). **فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات الاستماع لدى طلاب الصف السادس الأساسي**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

المقدادي، عمر (2017). *تطوير التعليم في الأردن* الموقع العربي لوكالة عمون الإخبارية. تم استرجاعه بتاريخ 2017/1/7 متاح على:**https://www.ammonnews.net/article/339766**

مهدي، حسن ربحي (2015). **تكنولوجيا التعليم والتعلم**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

نشواتي، عبد المجيد (2005). **علم النفس التربوي**. بيروت: مؤسسة الرسالة.

النعواشي، قاسم (2010). **استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم**. عمان: دار وائل للنشر.

همام، أحمد علي (2018). **تحليل الأخطاء وتنمية الكفاءة اللغوية**. بيروت: دار الكتب العلمية.

الهمشري، يسرية أحمد (2016). **تصميم التدريس الإلكتروني: مهاراته وتطبيقاته للعاملين به**. الجيزة: المنشأة العربية لإدارة خدمات تكنولوجيا المعلومات.

هويمل، ابتسام ناصر (2014). **المنهج التجريبي (التمهيدي–المثالي–شبه التجريبي)**. (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.

وعلي، بوجمعة (2018). **اللغة العربية والتنمية: الميسرات والمعيقات**. لندن: e-kutub ltd.

المراجع الأجنبية

Abukhadrah, Q**.** (2016). **The difficulties of learning English as a second language**, (A Case Study), Shaqra University, Riyadh: Kingdom of Saudi Arabia.

AL-Harbi, A. A. (2016) The effectiveness of interactive visualized software in the acquisition of reading and speaking skills in English language course EFL students in the primary stage. ***International Interdisciplinary Journal of Education***, 5(8), 315-321.

Alsubaie, M. (2017). **The role of communication skills in learning and using the second language**, (unpublished master thesis), Texas Tech University, Texas: USA.

Alodwan, T. & Almosa, M. (2018) The effect of a computer program based on analysis, design, development, implementation and evaluation (ADDIE) in improving ninth graders' listening and reading comprehension skills in English in Jordan. ***English Language Teaching***, 11(4), 43-51.

Alsagoff, L., Mckay, S. L., Hu, G. & Renandya, W. A. (2012). **Principles and practices for teaching english as an international language**, New York: Routledge.

Ba'alousha, I. (2015). **The impact of smart and non-smart styles of VAKT approach on 4th graders' english spelling**, (Unpublished master thesis), Islamic University, Gaza: Palestine.

Bani-Khaled, T. A. (2013) Learning English in difficult circumstances: the case of north badiah disadvantaged schools in Jordan. ***Australian Journal of Basic and Applied Sciences,*** 7(8), 269-284.

Brito, J. (2015). **The Effects of listening comprehension on english language learners writing performance while taking notes**, (Unpublished master thesis), Bridgewater State University, Massachusetts: USA.

Haimour, M. H. (2012). **Difficulties faced by jordanian english and science major students in learning hybrid pairs**, (unpublished master thesis), Middle East University, Amman: Jordan.

Harasim, L. (2017). **Learning theory and online technologies**. New York: Routledge.

Jacobs, H. H. (2015). **Curriculum 21: essential education for a changing world**. Virginia: ASCD.

Kawazbeh, B. (2015). **The Influence of gradating and the use of audio- visual aids on the development of writing skill among fifth grade EFL students**, (Unpublished master thesis), Hebron University, Hebron: Palestine.

Kheir, M. M & Sahid, M. M. (2013). **Prosiding seminar pendidik bahasa arab selangor**, Selangor: Arabic Centre.

Mackenzie, I. (2014). **English as a lingua franca theorizing and teaching**. London and New York: Routledge.

Madani, H. (2016). **The effects of reading skills on the development of language proficiency**, (Unpublished doctoral dissertation), University of Abou Bakr Belkaid-Tlemcen, Tlemcen: Algeria.

Makewa, l. N., Ngussa, B. M. & Kuboja, J. M. (2019). **Technology-supported teaching and research methods for educators**, United States: IGI Global.

McEnery, A., Wodak, R., Kerswill, P., Culpeper, J. & Katamba, F. (2018). **English language: description, variation and context**, UK: Palgrave Macmillan.

Moedritscher, F. (2006) E-Learning theories in practice: a comparison of three methods. ***Journal of Universal Science and Technology of Learning***, 3-18.

Nurhana, R.D. (2014). **Improving students reading skills through interactive multimedia of the 8th grade at smp raden fatah cimanggu cilacap in the academic year for 2013/2014**, (Unpublished master thesis), Yogyakarta State University, Yogyakarta: Indonesia.

Park, J & Wee, L. (2012). *Markets of English. linguistic capital and language policy in a globalizing world*. New York: Routledge.

Reichow, B., Boyd, B.A., Barton, E.E. & Odom, S.L. (2016). **Handbook of early childhood special education**, New York: Springer.

Schulze, M & Heift, T. (2007). *Errors and intelligence in computer-assisted language learning: Parsers and pedagogues*. New York: Routledge.

Seifeddin, A., Ahmed, S., & Ebrahim, E. (2015) A program based on english digital stories to develop the writing performance and reflective thinking of preparatory school pupils, ***Faculty Of Education Magazine***, 8(2).

Siemens, G,(2005). "Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age", *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 1550-6908 (On-Line), available**: http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm.**

Verhagen, P. W, (2006). "Connectivism", *SCRIBD* (Online), available: **https://ar.scribd.com/doc/88324962/Connectivism-a-New-LearningTheory.**

الملحقات

ملحق (1)

استطلاع آراء وتطلعات المعلمين والمشرفين حول مستوى الطلبة في مهارات اللغة الإنجليزية.

The researcher conducted a study entitled "The Effectiveness of Electronic Software in Developing English Language Skills", as part of the requirements of the Master of Information and Communications Technology in Education at the Middle East University (Amman / Jordan). The first part is related to the skill of reading and includes (10) paragraphs, the second part is related to the skill of listening and includes (6) paragraphs, the third part is related to the skill of writing and contains (7) paragraphs, the fourth part is related to the skill of the conversation and contains (6) paragraphs. Therefore, please be careful to read the paragraphs of the questionnaire and determine the degree of response accurately and objectively by indicating the appropriate place to indicate your opinion, this answer will remain confidential and will be used only for research and study. With great thanks and appreciation. Researcher Afra'a Mohammed Sallam.

Personal data

Please answer questions that contain general information by marking (X)

1- Gender:

Male ☐ Female ☐

2- Age:

Less than 30 years ☐ from 30-40 years ☐

From 40-50 ☐ more than 50 years ☐

3 - Scientific qualification:

High School ☐ Diploma ☐

Bachelor's degree ☐ Postgraduate ☐ PhD ☐

4- Study specialization

English ☐ Other, please specify ☐ .....

5 - Practical experience:

Less than 5 years between5 and 10 years

Between10 &15 years less than 20 years

Age 20 and above

6. In the last two years, have you attended a training workshop or workshops on how to teach students' language skills or new methods of development these skills?

Please specify .....

7. How many sixth grade students are in your school?

Please specify .....

8. During a school week, how much time do you spend with students in teaching English language and their skills?

Please specify a percentage .....%

Measuring reading skill

1. Based on your experience, how do you describe the level of reading skills in English for sixth graders?

Higher than average average performance

Below average

2. How many students need remedial reading lessons?
Please specify .....

3. Is there an evaluation exam for reading?
Yes No

4. Are there enriching arrangements for reading in your school?
Yes No
If yes, how many students are receiving instruction for enriching reading at your school because they are outstanding readers? Please specify …….....….....…

5. How often do you do the following when you teach students reading / or activities related to it?
Ask students to read aloud to the entire class. Please specify ……
Ask students to read a silent reading. Please specify …….
Ask students to read in small groups. Please specify …….
Teaching Students the vocabulary they will read. Please specify ……...…

6. How often do you use the following resources when you learn students reading or any related activities?
Reading books chains exercise books / worksheets
Computer software to learn reading ☐
Online reading materials ☐
Short stories (such as adventures, legends, stories) ☐
Large books divided into chapters ☐
Poems Plays ☐

7. Which of the following provides a better description of how to use learning ☐ materials for students at different levels of reading?

- I use the same material with all the students because they all have the same level of reading. ☐
- I use the same materials with students at different levels of reading but I make them work at different speeds. ☐
- I use the same materials with students regardless of their reading levels. ☐
- I use different materials with students with different reading levels. ☐

8. When students finish reading something, how often do you ask them to:
• Answer questions about their understanding of the material they read. Please specify….....….
• Write or comment on what they read. Please specify…….….
• Answer verbally questions related to what they read. Please specify…….….
• Discuss what they have read to each other. Please specify…….….
• Provide a written test of what they read. Please specify…….….

9. Do you have sources to deal with students who have difficulty reading?

- There is a reading specialist who is in the remedial reading class to work with students.
- There are strengthening classes in the school to address poor reading.

10. How interested are you in each of the following sources to monitor students' progress in reading?

- Diagnostic tests for reading (including analytical errors).

Interested not interested

- Quiz tests (ex teacher-designed tests or textbooks).

Interested not interested

Measuring listening skill

1. To what extent are students able to summarize what they hear?

Large Medium Low

2. To what extent are students able to distinguish between the main and secondary ideas of what they hear?

Large Medium Low.....

3. What is the degree of distraction of students?

Large Medium Low.....

4. How well do students understand and summarize what they hear?

Large Medium Low.....

5. How can students distinguish between the tones of the question about the tone of the news?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

6. The ability of students to abide by the ethics of listening?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

Writing skill measurement

1. How much is the student's degree whose suffer in writing from your point of view?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

2. To which degree the students suffer from a lot of spelling mistakes while writing?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

3. To what extent do students find difficulty remembering names and forms of letters while writing?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

4. To what extent do students have the ability to write a good paragraph?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

5. What degree students owning a readable and clear line?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

6. What degree students possess the ability to use proper punctuation while writing?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

7. To what extent do students have the ability to express their ideas by using the writing?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

Measure conversation skill

1. How much is the student's degree who's finding difficulty in expressing their ideas flexibly during the conversation from your point of view?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

2. To what extent do students have stutter during the conversation?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

3. What is the proportion of students whose shall pronounce the letters correctly during conversation?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

4. To what extent do Students use the appropriate vocabulary in their speaking?

Large ☐ Medium ☐ Low ☐

5. What is the proportion of students whose have the ability to choose the sound tone that suits the topic of the conversation?

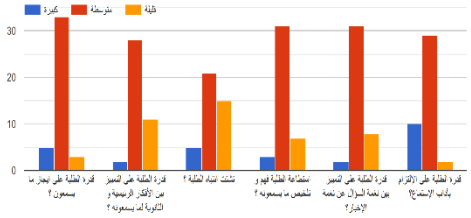
Large ☐ Medium ☐ Low ☐

6. What is the proportion of students whose own the ability to answer effectively during conversation?

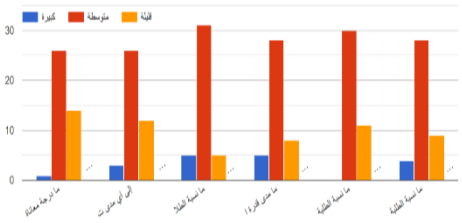
Large ☐ Medium ☐ Low ☐

قياس مهارة الإستماع

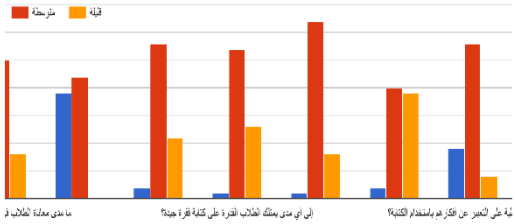
ما مدى



قياس مهارة المحادثة



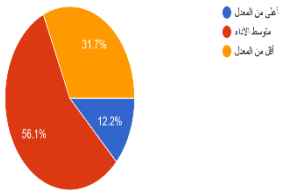
قياس مهارة الكتابة



قياس مهارة القراءة

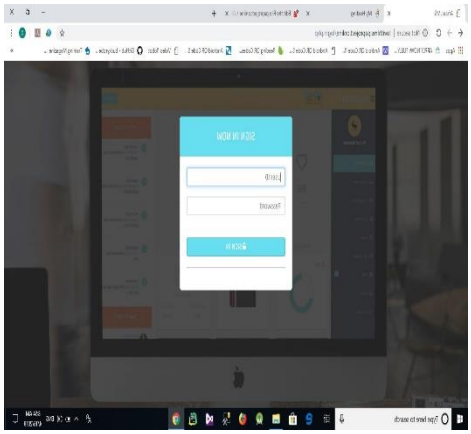
بناءا على خبرتك كيف تصف مستوى مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف السادس؟

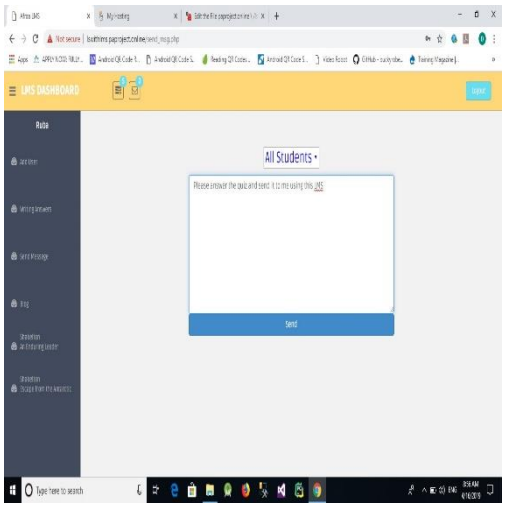
41 ردا

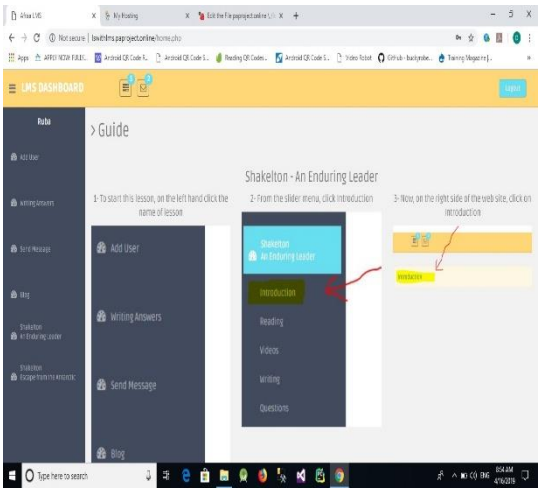


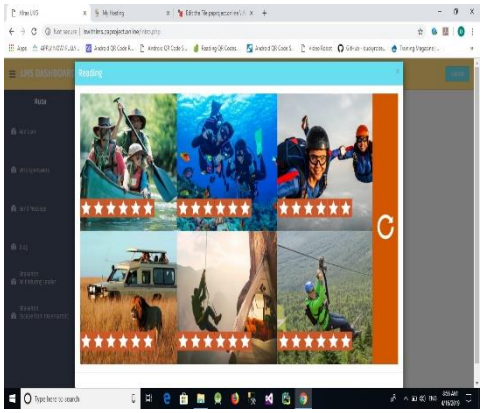
ملحق (2)

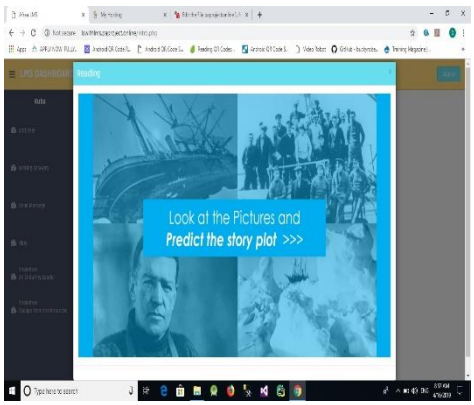
بعض النوافذ والشاشات الخاصة بالبرمجية الإلكترونية

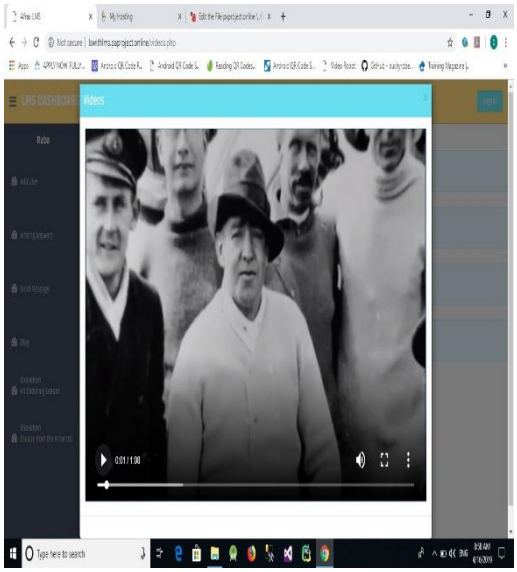


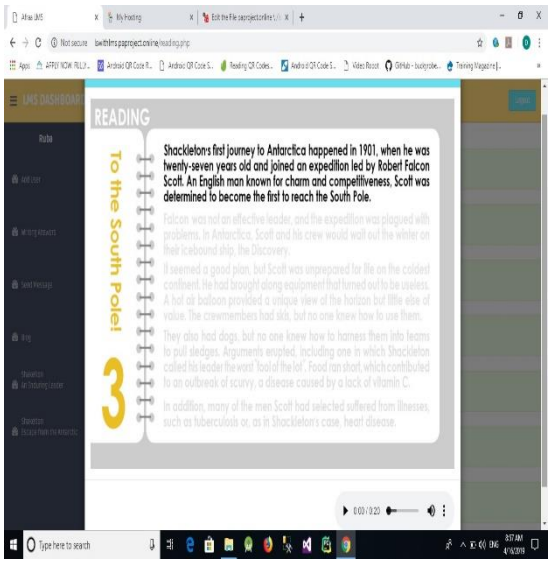


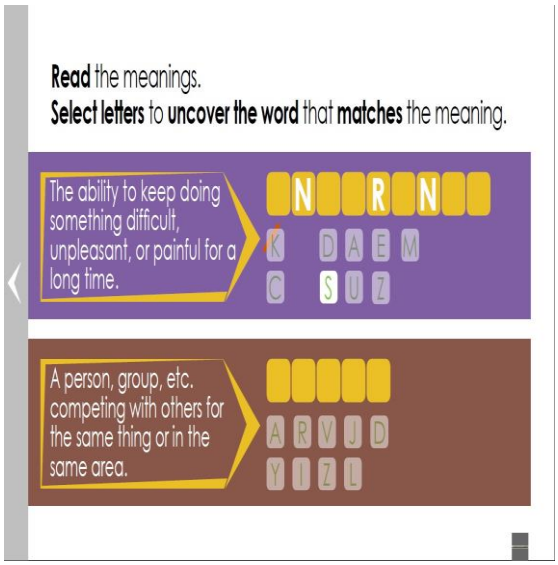


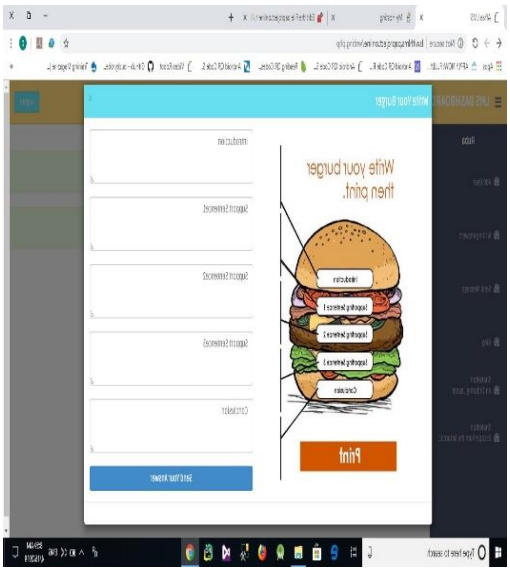





Videos


READING
To the South Pole!
3
Shackletons first journey to Antarctica happened in 1901, when he was twenty-seven years old and joined an expedition led by Robert Falcon Scott. An English man known for charm and competitiveness, Scott was determined to become the first to reach the South Pole.


Read the meanings.
Select letters to uncover the word that matches the meaning.
The ability to keep doing something difficult, unpleasant, or painful for a long time.
N R N
K D A E M
C S U Z
A person, group, etc. competing with others for the same thing or in the same area.
A R V J D
Y I Z L


Write your burger
Then print.
Print

ملحق (3)

تحليل المحتوى للمادة الدراسية والخطة التدريسية

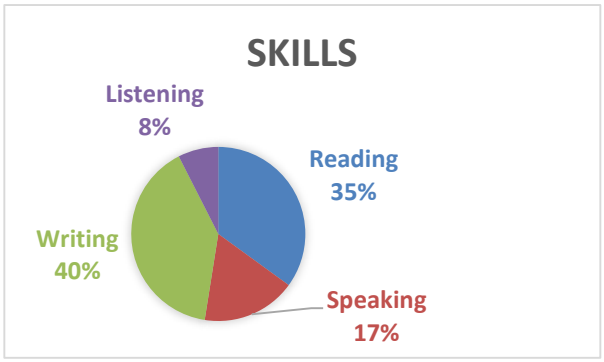
Content Analysis

General Organisation of the Unit

After a first glance on the contents of the unit, it could be noticed that the unit was divided into three lessons; it also seemed to be following a pattern in its organization of the lessons. The first page of the unit presented the aims of the unit to the students and define the genre of the lessons as "Non-Fiction"; the unites started with a reading section and then moved on to listening, speaking and writing section, the final section of unit presented practice materials.

Distribution of Language Skills

The overall weighting of the sections devoted to skills in the unit it was evident that there was an imbalance between reading and writing and the other skills (graph 1). Reading and Writing seemed to be given more importance throughout the lessons. Furthermore, by comparing the number of speaking sections to the number of listening sections and the number of writing sections to reading sections, it could be inferred that received skills productive greater attention than receptive skills.



Graph 1

Distribution of language skills throughout the unit

Other Sections in the Unit

Apart from sections dedicated to skills, the lessons also contained sections for vocabulary, critical thinking and comprehension questions. It also included appendices at the end of the book which provided extra material for the units.

This first glance evaluation though, might be misleading since vocabulary was perhaps embedded in activities of other sections dedicated to skills. Another issue worth commenting on is the fact that strategies and language functions strategies were randomly found in the units as small boxes providing tips to learners.

Analysis of Reading Sections

Reading tasks were overall at a suitable level for the learners of the 6th grade English was used as the language of instruction of tasks and comprehension questions. The most tasks used in reading sections throughout the lessons as it can be observed required students to involve them to produce long answers and some of task required them to provide a selected response. The researcher justified their choice of these types of tasks as a way of enabling learners to understand, build up and retrieve vocabulary. Hence, once more it was evident that building of vocabulary was embedded in the reading sections.

The existences of longer productive tasks such as answering comprehension questions on the reading texts it give students the ability to develop autonomy since their choices were not limited and that's help students to integrate other more productive skills such as writing or speaking.

Some of the reading sections functioned as complementary reading texts on the topics of the units and others offered extra practice. There were many questions in the unit addressing students with difficulties allowing opportunity for differentiated instruction. The tasks included were gap filling activities and writing reports to summarise key points of the texts. This activities show how can we integrate skills.

Analysis of Listening Sections

The listening texts could be heard more than once giving students the opportunity to familiarise themselves with the texts.

Analysis of Writing Sections

Writing sections were mostly randomly found in the lessons as small boxes also, it is found towards the end of each lessons which could suggest that this provide oral and written input tasks on reading and listening.

Analysis of Speaking sections

The nature of content of speaking tasks was mostly allowing students to express the content they would study more easily. The vocabulary that students would use to perform the tasks derived from the lexical items and the vocabulary they will encountered in the unit. Thus, students were asked to use speaking in order to perform the tasks. The language of instructions was in the target language at the same level as the tasks. Most of the time students were given some minutes to organise their thoughts as to what they would have to talk about.

There was a variety of task types, consisting of discussions, dialogues, and mostly pair work. Overall, the speaking tasks did not seem artificial, learners were engaged in discussion and dialogues with their peers on topics they would find interesting.

Analysis of Self-Assessment Sections

Self-assessment sections were included at the end of the unit. These sections included tasks on reading, writing, and discussion. There were no activities on listening and the majority of tasks related to vocabulary items which students encountered in the lessons of the units

Conclusion

The unit followed a thematic approach for the organisation of its lessons and the four skills were promoted through a context based approach which could help students in developing their language skills. The topics and themes selected were overall appropriate to the students' interests and age. In addition, the colourless illustrations contained in the unit will made the unit more puzzling over to students and will make them want to discover it.

There was an effort to develop the four language skills in an integrated way in the unit, trying to include every skill in each lesson and the activities for receptive skills were usually used as input for the activities of the productive skills.

Both reading and listening texts were mostly adapted or developed specifically for pedagogic purposes, with careful attention to the lexical items in order to correspond to vocabulary goals of each lesson. Furthermore, the majority of the tasks in the productive skills seemed to be controlling the students as to what they were going to produce also there was much opportunity given for learners' autonomy or negotiation on the tasks themselves.

The assessment practices in the unit included the self-assessment sections in every lesson and revision tests. These practices revolved mainly around vocabulary and comprehension completely excluded listening assessments.

After having analysing the content of the unit, it is important to analyse the lessons content.

Content Analysis of Unit Five for Sixth Grade Students

Results "for sixth grade students, the module was analysed to concepts, skills, goals and values learned.

Lesson Overview:

Leadership is a thread that occurs through all areas of life (social, emotional, cultural, physical). Leadership changes through the influences of individuals, groups and time. This lesson will engage students in a historical real life experience that takes them through the day to day events of Sir Ernest Shackleton's expedition in relationship to the theme of "leadership in action". This unit is broken up into lessons. This unit is written to describe what happened with the crew and how they survived. This unit will lead students to identify leadership qualities exhibited through the use of discussion, research, listening and reading activities.

Sub idea:

- Habits of mind and character are formed through life experiences and the choices we make.
- Students will be better prepared to understand that outcomes in their lives can be affected by personal decisions they choose to make.
- Students will better understand that should control their feelings, attitudes, thoughts, actions, and their future.
- They should understand that their value may become as successful and productive as they choose.
- They should believe that their experience and how they handle it can contribute to their success or failure.
- Historical literary and informational texts can provide insight into past, present and future life outcomes.

Essential Questions in the unit:

- What does it mean to be a leader?
- What does it mean to be a member of a team or community?
- Is failure always a bad thing?
- How can leaders of yesterday help us be leaders today for a better tomorrow?

Genre:

Literary nonfiction is a type of realistic that employs the literary techniques usually associated with Informative and fact based, but it can also be exciting, humorous, and suspenseful. It tells true stories while using some of devices of fiction. Biographies and historical narratives are examples of this type of writing.

Biography:

Is a true story about events in a real person's life.

In this lesson: the story about Shackleton journey to discover Antarctica.

Text Structure:

It is moderately Complex- The text is a sequential of Shackleton and his crew starting from their expedition to Antarctica and their subsequent suffering on the ice and eventual rescue.

Language Clarity:

Mostly not Complex-The text structure and vocabulary is mostly reasonable which contains fairly language that is sometimes familiar.

Time focus:

This unit shows the order of important events in Shackleton expedition.

The lesson's timeline:

1874: Shackleton was born.

1901: Shackleton's first journey to Antarctica.

1907: Shackleton and his crew sail again to Antarctica. Shackleton's team was only 111 miles from the South Pole.

1909: Shackleton's turn back to save his men's live.
1911: Norwegian explorer Roald Amundsen had reached the South Pole.
1914: England entered World War I. Endurance sailed from London to Antarctica.

1915: Endurance was buckled and destroyed by pack ice.

1916: Shackleton ordered the men into boats. Shackleton had to save his men.

1921: Shackleton died of heart failure off the coast.

VOCABULARY

The following tables contain the concepts and the prefix in the content of the fifth unit of the sixth grade English book in Jordan. The concept includes the verbal meaning according to the content of the unit.

A table that includes the vocabulary and its meaning:

Words	Meaning
Endurance	The ability to keep doing something difficult, unpleasant, or painful for a long time
Formation	The act or process of forming or the state of being appeared.
Vessel	A large boat or a ship.
Engaged	Enter into conflict.
Expedition	an organized journey, especially a long one for a particular purpose.
Rival	a person, group, etc. competing with others for the same thing or in the same area.
Sledge	a vehicle usually pulled by horses or dogs, to transport people or goods over snow.
Shot our bolt	British expression meaning "done all that we can."

Buckle	to bend something or become bent, often as a result of force, heat, or weakness.
Outfit	to provide someone or something with equipment or clothes.
Luxurious	very comfortable, expensive gives great pleasure.
Uncivilized	not very suitable socially or culturally.
Superfluous	more than is needed; extra and not necessary.
Companion	a person you spend a lot of time with often because you are friends or because you are travelling together.
Unpleasant	not attractive or enjoyable or easy to like
Disrepair	the state of being broken or old and needing to be repaired.
Ruffian	a violent, wild, person, usually a man.
Scarcely	used to say that something happened immediately after something else happened.
Magistrate	A person who acts as a judge in a law court that deals with crimes that are less serious.

Prefix

Prefix	Meaning
Com	With, together
Dif, dis-	Away, off, opposing
Super	Above, extra
Un-	Not

Facts:

- Shackleton had already made 2 previous attempts. On his last attempt he made it to within 150 miles of the Pole.

- Adventures often start out as fun and exciting. The fun of new relationships, a journey begun, the prospect of becoming rich and famous.

- Sometimes the adventure of life doesn't go the way you hoped, example from the lesson, when The Endurance arrived in the Antarctic sea, it became trapped in pack ice.

- Good leaders lead others and the Great leaders who care for others.
  Example from the lesson Shackleton had one goal – to preserve his men.

- The great polar explorer Sir Ernest Shackleton never achieved his goal of traversing the continent of Antarctica, but he is remembered because of his persistence to achieve his goal.

Common Core Focus Standards:

1. **Reading:**
   - Determine the aim or the main idea of a text through particular details; by provide a summary.
   - Integrate information presented to develop a coherent understanding of a topic.
   - Analyse in detail how individual, event, or idea is introduced, illustrated, and elaborated in a text.
   - Recognize particular details used to supports the central idea of a text.
   - Identify key ideas about individuals, events and ideas as stated in text.

2. **Writing**:
   - Determine sources to answer a research question.
   - Draw evidence from literary or informational text to support analysis.

3. **Speaking and Listening:**
   - Engage effectively in a range of collaborative discussions.
   - Present sequencing ideas logically and using pertinent descriptions, facts, and details to accentuate main ideas or themes; use clear pronunciation.

Learning Objectives:

The lessons we have learnt from this story are:

- Perseverance to achieve our goals.
- Never give up our dreams even if they are hard.
- Our team spirit is more important than our own goals.
- Courage to change.
- Adapting to circumstances.
- Failure to achieve goals is always a positive push for working smarter.

Shackleton:
An Enduring Leader

Lesson Overview:

The lesson is mainly a reading one that integrates the four language skills within the classroom environment and at the same time allows learners to analyse and synthesize a reading text.

There are two models for teaching this reading lesson, the top-down model where learners look at the overall idea of the text through their prior knowledge and discussions and not focus on word-by-word understanding. The second model is the bottom-up where learners start decoding some key lexical items and details to reach to understanding the overall plot of the story.

The reading class will be delivered via different applications such as Adobe in design for interactive PDF, Adobe Photoshop for graphics, Adobe premiere for videos and Adobe captivate for extra activities. Each of these software applications will serve its own purpose in class and will make the learning process more fun and engaging.

These will facilitate the learning process and will allow learners to access the lesson again at home through laptops, iPads or even mobile phones. The whole input of the lesson exists with a website where each student has a user name and a password. The class teacher will also have access so she/ he can check students' work at some stages of the lesson i.e. the writing.

The lesson plan shows the type of interaction for each stage. The acronyms used are, TSS (teacher students) and SS (student to student). The homework stage is presented and will be corrected later by the teacher.

It is essential for each stage to have timing, but at the same time this is not so strict; it can be flexible according to the learners' needs. Moreover, the lesson plan serves the whole objective, but it is going to be delivered over almost four weeks according to the target school system and the length of the reading text.

Lesson Plan				
Stage	**Aim**	**Procedure**	**Interaction**	**time**
Lead-in	To introduce the topic by brainstorming some ideas about adventure.	On the screen, students see the word adventure and together try to come up with a suitable definition of the word. A timer of 3 minutes will appear on the screen to give learners sometime to think of a definition of the word. The definition will appear then and an open class discussion will take place.	TSS SS	10 mins
Discussion	To activate learners' schemata and to personalise the topic.	Why would human beings go for crazy adventures? In class, students discuss together, outside the class answers should be provided on the screen.	SS	10 mins
Controlled speaking practice		On screen, students see some photos of adventurous trips and order them from the most to the least dangerous. (Correct answers will be provided in case of self- study) In class, students state why they have chosen certain classification.	SS	20 mins

Pre-teach vocabulary	To familiarise learners with the correct pronunciation of the new lexical items and lexical chunks. To understand the meanings of the unfamiliar words as they appear highlighted in the captions.	Students read the meanings of the words and then choose from a set of given letters to uncover the correct word. This interactive activity mimics a game called " wordalot" where players look at pictures and guess the word. This way is chosen as some pictures were provided in the stage before and at the same time it is challenging, fun and most importantly feeds in the overall lesson aim which is reading. Learners practice the correct pronunciations of the words by choral drilling or individually. The words will appear highlighted later in the text and learners then can read them in their context. Teacher checks the correct stress and intonation.	TSS SS SS	15 mins 15 mins
Pre-reading task. The story plot / audio- visual resource	To introduce the reading lesson	Four short videos of Shackleton and his ship " Endurance will be played, MCQ Questions will follow. For self- study purposes, correct answers will be provided.	TSS	20-30 mins
Reading comprehension& Reading aloud	To allow students manage their reading pace and their intonation.	Teacher selects randomly learners to read the text. It is very essential here to read a complete idea and not to stop while the caption or the idea is incomplete. Error correction is managed later as a whole class drill. This gives learners more self-confidence.	TSS SS	20 mins
	To highlight specific events, dates and ideas in the story of Shackleton	The reading lesson will be divided into paragraphs that will appear on the screen, each one will have a different reading purpose like reading for gist, reading for details or reading to answer either MCQs or comprehension questions.	SS	30-40 mins
Literary analysis	To recognise the different parts of the text	Learners look at the captions and decide in their groups whether they stand for an introduction, supporting details or concluding details. (classroom discussion only)	TSS	10-15mins
Manage feedback Quick recap of the story events.	To ensure that learners have recognised the different parts of the story.	On the screen, students look at some dates with some events as multiple choices. Teacher sets the instructions. Choose one or more events that match with the given dates.	TSS	10-15 mins
Writing Should be done over two classes, an input session and homework output.	To integrate the receptive and productive skills together. This stage is also a consolidation for the literary analysis that was done earlier in the lesson.	Teacher provides learners with enough scaffolding in relation to writing an article by providing a writing sample and highlighting the elements of an introduction, supporting details and a conclusion. Before showing the sample, teacher shows the learners a picture of a hamburger and asks learners how they can relate it to writing. Students are asked to produce pieces of writing <u>in class</u> and gives immediate feedback. Learners are requested to use the tools given by the teacher to write their own piece at home.	TSS	Each stage can take up to 15 minutes

Activities

1

Read the meanings (**Vocabulary Buzz Game**):

Select letters to uncover the word that matches the meaning.

Expedition	An organized journey, especially a long one for a particular purpose

Buckle	To bend something or become bent, often as a result of force, heat, or weakness
Outfit	To provide someone or something with equipment or clothes
Vessel	A large boat or a ship.
Rival	A person, group, etc. competing with others for the same thing or in the same area.
Endurance	The ability to keep doing something difficult, unpleasant, or painful for a long time

Activities

2

Video questions

1- What did the narrator say about the transantarctic expedition?

a. A daring scheme b. A dangerous scheme

2- What do you think of the advertisement for the expedition? (read the ad again)

"Men wanted for hazardous journey,

small wages, bitter cold,

long months of complete darkness,

constant danger, safe return doubtful.

Honour and recognition in case of success.

Was it …

a. Motivating b. Demotivating

3- One of the men wanted to join because he wanted to do something….

a. dangerous exceptional

4- How many men applied for the adventure?

a. 500 b. 5000

5- How many men were on the ship?

a. 270 b. 27

6- How long was the preparation?

a. 7 months b. 7 weeks

7- Why was the ship called '' Endurance''? (Watch part of the video again)

a. It means patience.

b. It was a family motto, "by endurance we conquer".

8- How far was the pole?

a. 1500 miles b. 15000 miles

9- How many sled dogs did they take?

a. 60 b. 69

10. What is the simile used to describe the pack ice?

a. Voracious python
b. Enemy

11- The gaps of open water are called…

a. leeks b. leads

12- Was Shackleton the captain of the ship?

a. Yes b. No

13- The captain was excellent at

a. ramming b. roaming

Activities

3

Reading questions

1- Having read the different parts of the story, what do you think the main focus?

A. was it on the expedition to the South Pole?
B. Shackleton leadership qualities?
C. both answers can be correct?

2- Has the name of the ship helped the team reach the Pole?

a. Yes b. No

3- Has the name helped the ship itself survive the pack ice?

a. Yes b. No

4- What is the simile used to describe the pack ice?

Compare the answers in the reading text and in the video which one do you think describe the pack ice better?
(Enemy = video)
Voracious python = reading

5- Who is Mrs. Chippy?

a. A cat b. One of the sailors

6- Shackleton said in part 5: '' we have shot our bolt''. What do you think this sentence means?

a. To have felt disappointed and lose hope in doing or achieving ones' goals.
b. To have already achieved all that you have the power, ability, or strength to do and to be unable to do more.

7- What purpose do ''quotations'' serve in this reading text? Add a star.

A. Provide essential information.
B. Provide extra information.
C. Provide similes and literary tools.
D. All can be right.
(Discuss your answers in class)

8-The Survival plan to South Georgia had.

A. Slim chances of survival
B. success was guaranteed afterwards.

9- Choose the event/s that match with the date.

1921

a. Shackleton and his crew sailed again for Antarctica.
b. Shackleton was made a knight, Sir Ernest Shackleton.
c. Shackleton died of heart failure off the coast

1916

a. Shackleton and his crew survived the shipwreck.
b. Shackleton joined an expedition led by Robert Falcon Scott.
c. Norwegian explorer Roald Amundsen had reached the South Pole.

1911

a. Norwegian explorer Roald Amundsen had reached the South Pole.
b. Scott and two others froze to death in a tent in Antarctica.
c. Endurance sailed from London to Antarctica.

1901

a. England entered World War I.
b. Shackleton's first journey to Antarctica.
c. Shackleton's team was only 111 miles from the South Pole

1915

a. Shackleton led his first expedition to Antarctica.
b. Endurance was buckled and destroyed by pack ice.
c. Shackleton ordered the men into boats.

Critical thinking questions:

(discussion questions for classroom use only)

- If the story had a different setting, how would it change the theme?
- How would you compare Scott to Shackleton in terms of leadership qualities?
- In part 17 of the reading, it says that Shackleton is remembered of his persistence.

What examples of persistence have you found while reading?

Activities

4

Writing

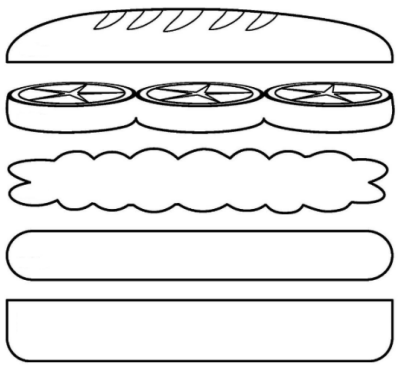
- **What lessons have you learnt from the story? And how can you reflect some parts of the story on your own life?**
  (Classroom discussion only)

  The best lessons I have learnt from this story are:

  1. **Never give up our dreams even if they are hard.**
  2. **When we work in teams, our team spirit is more important than our own goals.**
  3. **Failure to achieve goals is always a positive push for working smarter.**

- **What do you think of my lessons?**
  (Classroom discussion only)
- **Read part one again and decide what purpose does it serves?**
  (It serves as an introduction)
- **Why do we need an introduction to our writing?**
  (To introduce the topic and give an overview of the details that will be discussed later)
- **Look at the hamburger why is it related to writing?**
-

Task:



Choose one of the lessons taught from the story and write creatively applying the hamburger model. Write no more than 150 words.

Shackleton:

Escape from the Antarctica

Lesson Overview:

The lesson is mainly a reading one that integrates the four language skills within the classroom environment and at the same time allows learners to analyse and synthesize a reading text.

There are two models for teaching this reading lesson, the top-down model where learners look at the overall idea of the text through their prior knowledge and discussions and not focus on word-by-word understanding. The second model is the bottom-up where learners start decoding some key lexical items and details to reach to understanding the overall plot of the story.

The reading class will be delivered via different applications such as Adobe in design for interactive PDF, Adobe Photoshop for graphics, Adobe premiere for videos and Adobe captivate for extra activities. Each of these software applications will serve its own purpose in class and will make the learning process more fun and engaging.

These will facilitate the learning process and will allow learners to access the lesson again at home through laptops, iPads or even mobile phones. The whole input of the lesson exists with a website where each student has a username and a password. The class teacher will also have access so she/ he can check students' work at some stages of the lesson i.e. the writing.

The lesson plan shows the type of interaction for each stage. The acronyms used are, TSS (teacher students) and SS (student to student). The homework stage is presented and will be corrected later by the teacher.

It is essential for each stage to have timing, but at the same time, this is not so strict; it can be flexible according to the learners' needs. Moreover, the lesson plan serves the whole objective, but it is going to be delivered over almost four weeks according to the target school system and the length of the reading text.

Activities

1

Read the meanings (**Vocabulary Buzz Game**):

Select letters to uncover the word that matches the meaning.

Uncivilized	Not very suitable socially or culturally
Unpleasant	not attractive or enjoyable or easy to like
Ruffian	a violent, wild, person, usually a man
Disrepair	the state of being broken or old and needing to be repaired
Scarcely	used to say that something happened immediately after something else happened
Superfluous	more than is needed; extra and not necessary
Companions	A person you spend a lot of time with often because you are friends or because you are travelling together.
Luxurious	very comfortable, expensive gives great pleasure:
Magistrate	A person who acts as a judge in a law court that deals with crimes that are less serious

Activities

2

Video questions

1. **How long have the men been searching for rescue?**
   a) 15 months
   b) 7 days

2. **How long have they stayed on drifting ice?**
   a) 5 months
   b) 15 months

3. **When was the last time the team stepped on solid ground?**
   a) 7 days
   b) 16 months
4. **How did the men feel when they reached Elephant Island?**
   a) Delighted and thrilled

Lesson Plan				
Stage	**Aim**	**Procedure**	**Interaction**	**Time**
Lead-in	To introduce the topic by brainstorming some ideas about "challenge" and " risk taking"	On the screen, students see the word Challenge and the phrase take risk. A timer of 3 minutes will appear on the screen to give learners sometime to think of a definition of the words The definitions will appear then, and an open class discussion will take place.	TSS SS	15 mins
Discussion	To activate learners' schemata and to personalise the topic.	What is the difference between the idea of challenge or take risks?	SS	10 mins
Controlled speaking practice		On screen, students see some photos activities that include taking risks and challenges and together they decide which is which, then rate each one with a star. Extended classroom discussion includes justification for each learner's or group of learners' decisions.	SS	20 mins
Pre-teach vocabulary	To understand the meanings of the unfamiliar words as they appear with their meanings in a fun game.	Students read the meanings of the words and then choose from a set of given letters to uncover the correct word. This interactive activity mimics a game called "wordalot" where players look at pictures and guess the word. This way is chosen as some pictures were provided in the stage before and at the same time it is challenging, fun and most importantly feeds in the overall lesson aim which is reading.	TSS SS	15 mins
Pre-reading task. The story plot / audio- visual resource	To introduce the reading lesson	Five short videos of Shackleton's rescue plan will be played, MCQ Questions will follow. For self- study purposes, correct answers will be provided.	TSS	20-30 mins
Reading comprehension& Reading aloud	To allow students manage their reading pace and their intonation.	Teacher selects randomly learners to read the text. It is very essential here to read a complete idea and not to stop while the caption or the idea is incomplete. Error correction is managed later as a whole class drill. This gives learners more self-confidence. Moreover, an audio input is provided managing stress, intonation and other pronunciation features.	TSS SS	20 mins
	To highlight specific events, dates and ideas in the story of Shackleton	The reading lesson will be divided into paragraphs that will appear on the screen, each one will have a different reading purpose like reading for gist, reading for details or reading to answer either MCQs or comprehension questions.	SS	30-40 mins
Literary analysis And feedback of the whole story	To recognise the difference between primary and secondary sources.	Learners reflect back to the previous lesson "Shackleton an Enduring leader, compare with the current lesson's sources by reading the first few lines. " Memoir" stands for a personal account of the events. (classroom discussion) + MCQ questions.	TSS	10-15mins
		Critical discussion goes on in class about the authenticity of primary source VS secondary one.	TSS	10-15 mins

b) Sick and exhausted

5. Did they feel safe on the beach?

a) Yes
b) No

6. When did they move to the western side of Elephant Island?

a) After two days of arrival
b) On the same day of arrival

7. Why was the western side of Elephant Island called Cape Wild?

a) It had very bad weather
b) It was named after Frank Wild

Writing Should be done over two classes, an input session and homework output.	To write a summary of the two stories focusing on the primary and secondary sources and to follow the correct paragraphing. It is very import for students to produce a proper conclusion that sums up both stories.	Teacher provides learners with enough scaffolding in relation to writing a summary. This is done by displaying a list of words related to tips for writing a summary. Students should place the words in the right space in order to complete each tip. At later stage students come up with the key ideas of " Shackleton an Enduring leader" and " Escape from the Antarctic". Following the tips, students write a summary of both stories against checking in the classroom. The final draft of the summary should be done as a writing assignment at home.	TSS	Each stage can take up to 15 minutes

8. **How does the narrator describe Elephant Island?**
   a) Far from being civilized
   b) Safe and civilized shelter

9. **What do you think terra firma "means"?**
   a) Solid land
   b) Ice floes

10. **Elephant Island was ……. the whaling station**
   a) Far
   b) Near

11. **How did the narrator describe Mc-nish?**
   a) Wasn't able to work in a team
   b) Was very creative and smart

12. **Who was responsible for the men on Elephant Island?**
   a) Frank Wild
   b) Frank Worsely

13. **When did the rescue team leave Elephant Island?**
   a) April 22, 1916
   b) April 19, 1916

14. **Has anyone climbed the tough mountains before?**
   a) No
   b) Yes

15. **Shackleton decided that they should cross the mountains to the whaling station** on foot.
   a) Yes
   b) No

16. **What did Mc-nish create for climbing the mountains?**
   a) Slides
   b) Climbing boots

Activities

3

Reading questions

1. Why was it so difficult for the men to cross the mountains?

A. They were steep and covered with ice.

B. They were full of streams of water.

2. An ''Escape from the Antarctic'' provides an account of

A. The whole journey of reaching Antarctic.

B. **Shackleton's attempts to find a way out of the frozen continent**

C. Details of the reach to the whaling station.

3. Why was it so difficult for the men to connect the rope to the rocks?

A. Crean was so heavy.

B. The rocks show signs of wear because of water.

C. They rope was worn and so weak!

4. What could the men do at the end of the fall?

A. Swim towards the whaling station.

B. Cook a hot meal near the fall.

C. Touch a solid land

5. In the beginning of the expedition, the men had a lot of expectations, and after they went out the Antarctic, they had loads of **things to remember…**

A. True B. False

6. How did the men feel when they finally reached the whaling station?

A. Delighted and excited B. Disappointed and sad

7. Why did the boys have a strange reaction when they saw Shackleton and his men?

A. They didn't like the men.

B. The men clothes were shabby and stained.

C. The men looked scary and frightening for the boys.

8. Mr. Sorlle's attitude towards the men was

A. Kind and welcoming B. mean and frosty

9. James Caird is the name of

A. One of the men on Elephant island **B. The name of the boat**

10. The men on Elephant island ….. Worsley as soon as they saw him

A. Recognised **B. didn't recognize**

11. On their way to get help, Shackleton and Worsley imagined that there was a fourth man with them.

A. **True** B. False

12. Escape from Antarctic is a primary literary source because

A. It contains first-hand information form a diary.

B. It contains important historical information about the expedition.

Activities

4

Writing

Fill in the gaps with the correct words from the list in order to know the important tips for writing a summary.

Change the persons, **Keywords, Shorten the text**, **Skim, Simple Present**, **Connect the sentences**, **Check, main content**, **details**, **notes, Form, Simple Past**

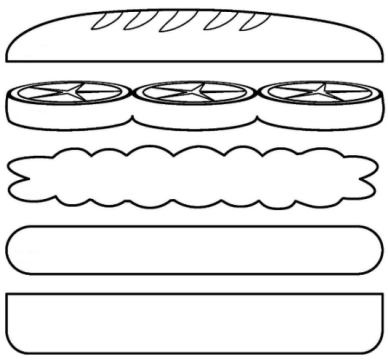
1. …….in such a way that all facts are in the summary. Leave out examples, evaluations and interpretations.
2. ……. the text. You should know what is the ……. of it. Read the headline carefully.
3. Read the text again to understand more ……. You must have understood the whole text.
4. Make ……. (use keywords). Underline important words in the text.
5. **…….** sentences with the help of your ……... These sentences should reflect the main content of the text.
6. ……. using suitable conjunctions. The first sentence should describe the main content of the text.
7. Use …… or ……. Write sentences in Reported speech.
8. Sometimes you have to .....
9. **…….** your summary. Watch out for spelling mistakes.

Correct answers

1. **Shorten the text** in such a way that all facts are in the summary. Leave out examples, evaluations and interpretations.
2. **Skim** the text. You should know what is the **main content** of it. Read the headline carefully.
3. Read the text again to understand more **details**. You must have understood the whole text.
4. Make **notes** (use keywords). Underline important words in the text.
5. **Form** sentences with the help of your **keywords**. These sentences should reflect the main content of the text.
6. **Connect the sentences** using suitable conjunctions. The first sentence should describe the main content of the text.
7. Use **Simple Present** or **Simple Past**. Write sentences in Reported speech.
8. Sometimes you have to **change the persons**.
9. **Check** your summary. Watch out for spelling mistakes.

Writing Homework

Having read "Shackleton An Enduring Leader "and "The Escape from the Antarctic", write a summary of both stories focusing on the difference between primary and secondary sources and the most important ideas in each story.



ملحق (4)
الاستبانة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة تحكيم

الدكتور / ة ..... المحترم / ة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**فاعلية برمجية تعليمية في تنمية مهارات الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة للغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن**"، كجزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم في جامعة الشرق الأوسط (عمان / الأردن). ولغايات تحقيق أهداف الدراسة أعدّت الباحثة برمجية الكترونية لقياس أثرها في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية. ونظراً لما تعهده الباحثة فيكم من خبرة ودراية ومعرفة عميقة في هذا المجال، تضعها بين أيديكم راجية إبداء ملاحظاتكم بشأنها من حيث ملائمتها لموضوع الدراسة وهدفها ومدى مناسبتها للفئة المستهدفة، لذا يرجى وضع إشارة (X) بالحقل الذي ترونه مناسباً إزاء كل فقرة من فقرات تقييم البرمجية التي تتفق مع رأيكم الكريم، فضلاً عن أية ملاحظة ترون أنها ضرورية لتطويرها، بانتظار ملاحظاتكم الكريمة. مع بالغ الاحترام والتقدير.

وأشكر لكم مقدماً كريم تعاونكم،،،

الباحثة / عفراء محمد سلاَم

الرقم	بنود التقييم	انتماء الفقرة للمجال		التوافق مع الأهداف		سلامة الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		منتمي	غير منتمي	ملائم	غير ملائم	ملائم	غير ملائم	
أولاً	**المقدمة**							
1.	البرمجية سهلة التشغيل.							
2.	تتيح البرمجية تشغيلاً موثقاً.							
3.	تتوفر شاشة للتعريف بالبرمجية.							
4.	تحتوي البرمجية على تمهيد مناسب للفئة المستهدفة.							
5.	ترتبط المقدمة ارتباطاً وثيقا بموضوع البرمجية.							
6.	ربطت المقدمة بين الخبرات السابقة للمعلم وموضوع البرمجية.							
7.	المقدمة شيقة ومثيرة وتجذب الانتباه.							
ثانيًا	**الأهداف**							
8.	توضح البرمجية الهدف العام الذي صممت من أجله.							
9.	تحدد البرمجية الأهداف الفرعية بصيغة صحيحة							
10.	تعرض البرمجية الأهداف بلغة سهلة يفهمها المتعلم.							
11.	تحقق البرمجية الأهداف التي طورت من أجلها.							
ثالثًا	**المحتوى**							
12.	تتبنى البرمجية النظرية الاتصالية في عرضها للمحتوى.							
13.	يخلو المحتوى من الأخطاء الإملائية والنحوية.							
14.	محتوى البرمجية صحيح ودقيق من الناحية العملية.							
15.	نصوص البرمجية واضحة المعنى.							
16.	يتناسب محتوى البرمجية مع الفئة المستهدفة.							
17.	وجود تنوع في عرض المحتوى بما يحقق مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين.							
18.	لغة البرمجية واضحة ومناسبة للفئة الموجهة لها.							
19.	تعرض البرمجية المحتوى بتسلسل وتتابع منطقي يسهل تحقيق الأهداف.							
20.	تتوفر في البرمجية التعريفات والأمثلة الكافية والإيضاحات حول الموضوع.							
21.	المحتوى المعروض ذو قيمة علمية وتربوية جيدة تبرر برمجته.							

رابعًا	**تصميم الشاشات**							
.22	تتميز شاشات البرمجية بتصميمات ثابتة.							
.23	ترتيب العناصر على الشاشة الواحدة واضح ومريح للعين.							
.24	كمية النصوص المعروضة على الشاشة مناسبة وسهلة للقراءة.							
.25	تتميز البرمجية بمراعاة التباين اللوني في النصوص والصور والخلفيات.							
خامسًا	**أنماط الإبحار والتنقل**							
.26	تسمح البرمجية بمستوى تحكم مناسب للمتعلم.							
.27	تتوفر في البرمجية إمكانية التنقل بين الشاشات. (أزرار الأمام والخلف)							
.28	تسمح البرمجية للمتعلم بالتحكم في اختيار الموضوعات من القائمة الرئيسة.							
.29	تتوفر في البرمجية سرعة عرض ملائمة لمستوى المستخدم.							
.30	الروابط بين أجزاء البرمجية صحيحة وخالية من الأخطاء التقني							
سادسًا	**بنود التقييم**							
.31	تتوفر في البرمجية امكانية الخروج في أي وقت.							
.32	تحتوي البرمجية على شاشة تعليمات تبين طريقة العمل ويمكن الوصول لها في أي وقت.							
.33	توفر البرمجية امكانية طباعة أي جزء من المحتوى.							
سابعًا	**توظيف برمجية تعليمية**							
.34	تتناسب أنماط الخطوط المستخدمة في البرمجية وأحجامها (العناوين الرئيسية، العناوين الفرعية).							
.35	تحتوي البرمجية على خلفيات تناسب طبيعة المحتوى المعروض.							
.36	توظف البرمجية الصور والرسوم بطريقة تخدم المحتوى دون مبالغة.							
.37	تتناسب الصور والرسوم المستخدمة مع الفئة المستهدفة.							
.38	تقدم البرمجية تعليقات وعناوين مناسبة مصاحبة للرسوم والأشكال.							
.39	توظف البرمجية الصوت بشكل ملائم يخدم المحتوى.							

40.	توظف البرمجية الرسوم المتحركة والفيديو بشكل فاعلي يخدم الأهداف.							
41.	يتزامن دخول عناصر البرمجية من صوت وصورة ورسوم متحركة في التوقيت والحركة بشكل مناسب.							
42.	توظف البرمجية العناصر المختلفة بشكل متكامل لشرح المحتوى.							
43.	تعمل البرمجية بشكل صحيح وخالي من الأخطاء.							
ثامناً	**الاستخدام**							
44.	البرمجية متوافقة مع نظم التشغيل الحالية.							
45.	لا يتطلب استخدام البرمجية معرفة متعمقة بالحاسوب.							
46.	تشغيل البرمجية يتم بسهولة دون الحاجة إلى تنصيب برامج متعددة.							
47.	حذف البرمجية يتم بسهولة من الحاسوب.							
تاسعاً	**التقويم والتغذية الراجعة**							
48.	تعرض البرمجية تمارين وأنشطة متنوعة تتعلق بالمحتوى							
49.	توفر البرمجية اختبارات مرحلية توضح تقدم المتعلم.							
50.	توفر البرمجية تعليمات حول كيفية الإجابة (الضغط على زر، الضغط على منطقة في الشاشة).							
51.	ترتبط أسئلة التقويم بأهداف البرمجية ومحتواها.							
52.	تقدم البرمجية تغذية راجعة في حالات الإجابة الصحيحة والخاطئة.							
53.	تتضمن وظائف تحليل أخطاء الطالب.							
54.	تتنوع أساليب التعزيز والتغذية الراجعة (صوت، صور متحركة).							

ملحق (5)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة

الرقم	الاسم	مكان العمل	الرتبة الأكاديمية	التخصص	البرمجية	الموقع الإلكتروني	الاختبار التحصيلي
1	عبد المهدي الجراح	الجامعة الأردنية	أستاذ	مناهج وتدريس	√	√	
2	ماجد أبوجابر	الجامعة الأردنية	أستاذ	مناهج وتدريس	√	√	
3	منصور الوريكات	الجامعة الأردنية	أستاذ	مناهج وتدريس	√	√	
4	سهير جرادات	الجامعة الأردنية	أستاذ مشارك	مناهج وتدريس	√	√	
5	حازم قطوس	جامعة العلوم التطبيقية	أستاذ مشارك	علم الحاسوب	√	√	
6	سهيل عويس	جامعة العلوم التطبيقية	أستاذ مشارك	علم الحاسوب	√	√	
7	محمد شكوكاني	جامعة العلوم التطبيقية	أستاذ مشارك	علم الحاسوب	√	√	
8	تحسين صالح	جامعة العلوم التطبيقية	أستاذ مساعد	الترجمة			√
9	خالد منصور	جامعة الزرقاء	أستاذ مساعد	علم الحاسوب	√	√	
10	محمد العثمان	جامعة الزرقاء	أستاذ مساعد	تكنولوجيا الإنترنت	√	√	
11	محمد رسمي موسى	جامعة الزرقاء	أستاذ مساعد	هندسة برمجيات	√	√	
12	ديمه العمري	جامعة الزيتونة	أستاذ مساعد	اللغة الإنجليزية			√
13	سحر فاروق التكريتي	جامعة الزيتونة	أستاذ مساعد	اللغة الإنجليزية			√
14	مها القاضي	جامعة الزيتونة	مدرس	اللغة الإنجليزية			√
15	سالي نسيب الكرمي	الجامعة العربية المفتوحة	أستاذ مساعد	أدب انجليزي			√
16	سنان عوض	الجامعة العربية المفتوحة	رئيس قسم	تكنولوجيا معلومات	√	√	
17	رامي عبدالله	الجامعة العربية المفتوحة	مشرف	حاسوب	√	√	
18	محمود القضاة	جامعة الأميرة سمية	أستاذ دكتور	اللغة انجليزية			√
19	أيمن رشاد ياسين	جامعة الأميرة سمية	أستاذ مساعد	اللغة انجليزية			√
20	تغريد قعوار	جامعة الأميرة سمية	محاضر	ترجمة			√
21	عدي طويسي	جامعة الأميرة سمية	أستاذ مساعد	تعلم إلكتروني	√	√	
22	خليل السعيد	جامعة الشرق الأوسط	أستاذ مشارك	تكنولوجيا تعليم	√	√	
23	خالدة شتات	جامعة الشرق الأوسط	أستاذ مساعد	تكنولوجيا تعليم	√	√	
24	فراس تيسير العياصرة	جامعة الشرق الأوسط	أستاذ مساعد	تكنولوجيا تعليم	√	√	
25	منال طوالبة	جامعة الشرق الأوسط	أستاذ مساعد	تكنولوجيا تعليم	√	√	
26	عرفات رشاد ياسين	وزارة التربية والتعليم	رئيس قسم	ادارة الامتحانات	√	√	
27	خلود أحمد البطاينة	وزارة التربية والتعليم	مشرف تربوي	اللغة الإنجليزية			√
28	فريال عوض مرابحة	وزارة التربية والتعليم	مشرف تربوي	اللغة الإنجليزية			√
29	ليلى فوزي أبوقطوسة	وزارة التربية والتعليم	مشرف تربوي	اللغة الإنجليزية			√

***الأسماء مرتبة حسب الرتبة الأكاديمية**

ملحق (6)
الاستبانة بصورتها النهائية

بسـم اللـــــه الرحمـن الرحيـم

استبانة تحكيم برمجية وموقع إلكتروني

الدكتور / ة ..... المحترم / ة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراســـة بعنوان "**فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن**" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، كلية العلوم التربوية من جامعة الشــرق الأوســط (عمان / الأردن). ولغايات تحقيق أهداف الدراســة أعدّت الباحثة برمجية الكترونية لقياس فاعليتها في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية. ونظراً لما تعهده الباحثة فيكم من خبرة ودراية ومعرفة عميقة في هذا المجال، تضعها بين أيديكم راجية إبداء ملاحظاتكم بشأن البرمجية والموقع الالكتروني من حيث الملائمة لموضوع الدراسة ومدى مناســبة المحتوى للفئة المســتهدفة والفاعلية لتلك البرمجية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية. مرفق أدناه المعلومات اللازمة للاطلاع والتقييم. وبانتظار ملاحظاتكم الكريمة.

عنوان الموقع الالكتروني	**http://lswithlms.paproject.online**
عنوان الفيديو التوضيحي	**http://www.youtube.com/watch?v=vBxixPfHk08&feature=youtu.be**
اسم المستخدم	**1001**
كلمة المرور	**250181**

الخاصية		درجة توافر الخاصية		
أولاً	المقدمة	تتوفر بدرجة كبيرة 3	تتوفر بدرجة متوسطة 2	تتوفر بدرجة ضعيفة 1
1.	سهولة التعامل مع البرمجية.			
2.	تتيح البرمجية وصول آمن ومباشر للموقع الإلكتروني.			
3.	توافرت شاشة تعريفية للبرمجية.			
4.	تحتوي البرمجية على تمهيد مناسب للفئة المستهدفة.			
5.	ترتبط المقدمة ارتباطاً وثيقاً بموضوع البرمجية.			
6.	ربطت المقدمة بين الخبرات السابقة للمعلم وموضوع البرمجية.			
7.	المقدمة شيقة ومثيرة وتجذب الانتباه.			
ثانيًا	**الأهداف**			
8.	توضح البرمجية الهدف العام الذي صممت من أجله.			
9.	تحدد البرمجية الأهداف الخاصة السلوكية.			
10.	تتبنى البرمجية أنشطة التعلم الاتصالية في عرضها للمحتوى.			
11.	يخلو المحتوى من الأخطاء الإملائية والنحوية.			
12.	محتوى البرمجية صحيح ودقيق من الناحية العملية.			
13.	نصوص البرمجية واضحة المعنى.			
14.	يتناسب محتوى البرمجية مع الفئة المستهدفة.			
15.	تتوفر في البرمجية التعريفات والأمثلة الكافية والإيضاحات حول الموضوع.			
16.	وجود تنوع في عرض المحتوى بما يحقق مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين.			
17.	لغة البرمجية واضحة ومناسبة للفئة الموجهة لها.			
18.	تعرض البرمجية المحتوى بتسلسل وتتابع منطقي يسهل تحقيق الأهداف.			
ثالثًا	**تصميم الشاشات**			
19.	تتميز شاشات البرمجية بتصميمات ثابتة ومتناسقة حتى النهاية.			
20.	ترتيب العناصر على الشاشة الواحدة واضح ومريح للعين.			
21.	كمية النصوص المعروضة على الشاشة مناسبة وسهلة للقراءة.			
22.	تتميز البرمجية بمراعاة التباين اللوني في النصوص والصور والخلفيات.			
رابعًا	**أنماط الإبحار والتنقل**			
23.	تسمح البرمجية بمستوى تحكم مناسب للمتعلم.			

24.	تتوفر في البرمجية إمكانية التنقل بين الشاشات. (أزرار، الأمام، الخلف)			
25.	تسمح البرمجية للمتعلم بالتحكم في اختيار الموضوعات من القائمة الرئيسة.			
26.	تسمح البرمجية للمتعلم بالتحكم بسرعة العرض.			
27.	الروابط سليمة وتعمل بصورة جيدة.			
28.	تتوفر في البرمجية ايقونة الخروج من البرمجية.			
29.	تحتوي البرمجية على شاشة تعليمات تبين طريقة العمل ويمكن الوصول لها في أي وقت.			
30.	توفر البرمجية امكانية طباعة أي جزء من المحتوى.			
31.	توفر البرمجية امكانية طباعة نتائج المتعلم.			
خامسًا	**توظيف برمجية تعليمية**			
32.	تتناسب أنماط الخطوط المستخدمة في البرمجية وأحجامها (العناوين الرئيسية، العناوين الفرعية).			
33.	تحتوي البرمجية على خلفيات تناسب طبيعة المحتوى المعروض.			
34.	توظف البرمجية الصور والرسوم ببساطة وبطريقة تخدم المحتوى.			
35.	تقدم البرمجية تعليقات وعناوين مناسبة مصاحبة للرسوم والأشكال.			
36.	توظف البرمجية مؤثرات صوتية بشكل ملائم يخدم المحتوى.			
37.	توظف البرمجية الرسوم المتحركة والفيديو بشكل فعال يخدم الأهداف.			
سادسًا	**الاستخدام**			
38.	يتطلب استخدام البرمجية معرفة عامة وبسيطة بالحاسوب.			
39.	تثبيت البرمجية يتم بسهولة دون الحاجة إلى تنصيب برامج متعددة.			
سابعًا	**التقويم والتغذية الراجعة**			
40.	تقدم البرمجية تمارين وأنشطة متنوعة تتعلق بالمحتوى			
41.	توفر البرمجية اختبارات مرحلية توضح تقدم المتعلم.			
42.	توفر البرمجية تعليمات حول كيفية الإجابة.			
43.	ترتبط أسئلة التقويم بأهداف البرمجية ومحتواها.			
44.	تقدم البرمجية تغذية راجعة في حالات الإجابة الصحيحة والخاطئة.			
45.	تتنوع أساليب التعزيز والتغذية الراجعة.			

استبانة تحكيم موقع المحتوى الإلكتروني

الرقم	الخاصية	درجة توافر الخاصية		
		تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة ضعيفة
		3	2	1
أولاً: معلومات عامة عن الموقع الإلكتروني ومحتواه				
1	وضوح اسم الموقع.			
2	وضوح أهداف الوحدات التعليمية.			
3	ارتباط المحتوى بالأهداف التعليمية.			
4	وجود عناوين رئيسية وفرعية داخل الموقع تساعد في ربط عناصر المحتوى.			
5	مراعاة التنظيم والتسلسل المنطقي في عرض محتوى الموقع.			
6	خلو المحتوى من الأخطاء العلمية واللغوية.			
7	توافق محتوى الموقع مع خصائص المتعلمين.			
8	ترابط أهداف المحتوى في تحقيق أهداف التعليم.			
9	تمركز التعليم حول المتعلم.			
ثانياً: الوسائط المتعددة				
10	المحتوى يحتوي على (نصوص –رسم –صور ثابتة – صور متحركة – أصوات لقطات فيديو)			
11	استخدام ثلاثة أنماط وأحجام من الخطوط كحد أقصى.			
12	استخدام خطوط سهلة القراءة ومريحة للعين.			
13	تباين لون الخط مع لون الخلفية.			
14	يُراعى التناسق والتوازن بين الصور والنصوص والرسوم.			
15	تستخدم الصور والرسوم البسيطة والواضحة قدر الإمكان.			
16	توظيف الصور والرسوم حسب الحاجة التعليمية إليها.			
17	يُراعى عدم المبالغة في استخدام الوسائط المتعددة داخل المحتوى.			
18	تحكم المتدرب في لقطات الفيديو بالموقع.			
ثالثاً: الروابط وأدوات التصفح				
19	وجود شريط في الجانب الأيمن للانتقال بين أجزاء الصفحة.			
20	ثبات موضع أدوات التصفح داخل صفحات الموقع.			
21	ثبات الروابط الرئيسية في كل صفحات الموقع.			
22	مراعاة الوضوح في روابط الموقع.			
23	مراعاة أن تغطى الروابط كافة جوانب الموقع.			
رابعاً: إمكانية الوصول وسهولة الاستخدام				
24	الدخول يتم عن طريق اسم المستخدم User Name وكلمة المرور Password.			
25	بساطة تصميم واجهة التفاعل.			

الرقم	الخاصية	درجة توافر الخاصية		
		تتوفر بدرجة كبيرة	تتوفر بدرجة متوسطة	تتوفر بدرجة ضعيفة
		3	2	1
26	وضوح محتويات الصفحة الرئيسية Home page.			
27	مراعاة المرونة في التجول بين صفحات الموقع.			
28	سهولة الخروج من أي جزء أثناء التعليم.			
29	كفاية التعليمات التي تساعد المتعلم على التعامل مع الموقع.			
خامساً: أدوات التفاعل بالبرنامج				
30	إتاحة الأدوات للمتعلمين طوال دراسة محتوى الموقع.			
31	تساعد أدوات التفاعل على تبادل الخبرات بين المتعلمين.			
32	توظيف أدوات التفاعل لإنجاز الأنشطة المطلوبة من التعليم.			
33	توفر أدوات التفاعل الحصول على مزيد من المعلومات أثناء التعليم.			

ملاحظات أخرى:

نشكركم على حسن تعاونكم

ملحق (7)

الاختبار التحصيلي للغة الانجليزية في صورته الأولية

English Skills Exam
Listening, Speaking, Reading and Writing

Student's Name: …….

Class: …….

- Write your name in the spaces at the top of this page.
- Write in dark blue or black pen.
- The number of marks is given at the end of each part question.
- The total number of marks for this test is 40.

- This test is designed to measure English language skills (listening, speaking, reading, and writing) through simple and enjoyable questions.
- Your mark in this test will not affect your mark in English.
- Do not leave a question unanswered.

	For Examiner's Use	
		Marks
Reading Skills Questions	**1**	
	2	
Listening skills Questions	**1**	
	2	
Speaking Skills Questions	**1**	
Writing Skills Question	**1**	
	Total	

This test is designed for the sake of Student's English Skills. THIS Pre-Test is considered the first step in carrying out the study on the **The Effectiveness of an Electronics Programming in Developing English Languages Skills for Primary Students in Jordan.**

Read this extract from ''Shackleton: An Enduring Leader'' then answer the following questions:

Shackleton's first journey to Antarctica happened in 1901, when he was twenty-seven years old and joined an expedition led by Robert Falcon Scott. An Englishman known for charm and competitiveness, Scott was determined to become the first to reach the South Pole. But he was not an effective leader, and the expedition was plagued with problems. In Antarctica, Scott and his crew would wait out the winter on their icebound ship, the Discovery. It seemed a good plan, but Scott was unprepared for life on the coldest continent. He had brought along equipment that turned out to be useless. Arguments erupted, including one in which Shackleton called his leader the worst "fool of the lot." Many of the men Scott had selected suffered from illnesses, such as tuberculosis or, as in Shackleton's case, heart disease. To Scott's frustration, the expedition was still more than 500 miles from the South Pole when harsh conditions caused the men to

turn back. Shackleton was so weak that Scott sent him back to England. Shackleton felt they had failed, but on his way home, he started making plans for his own expedition to the South Pole.

In 1907, he and his crew sailed again for Antarctica, where he had more success than Scott. Shackleton's team was only 111 miles from the South Pole on January 9, 1909, when supplies ran out. Knowing his men's lives were more important than reaching the pole, he turned back. "We have shot our bolt "2" Shackleton wrote, yet he would not give up.

After the 1907 expedition, Shackleton was made a knight, and as Sir Ernest, he spent the next few years traveling, lecturing, and raising money for another Antarctic expedition. But then came the news: Norwegian explorer Roald Amundsen had reached the South Pole on December 14, 1911. His expedition had been a secret and a success.

Amundsen's expedition had benefitted from several advantages over Scott's and Shackleton's. His crewmen could ski and run dogsleds. As a result, they covered ground quickly and did not run low on supplies. Scott had staged an expedition, not knowing that Amundsen's team was weeks ahead of him. Amundsen left the Englishman some cast-off supplies and a note that teased: "Dear Captain Scott: As you probably are the first to reach this area after us, I will kindly ask you to forward this' letter." When Scott reached the South Pole, he was devastated to see the Norwegian's footprints in the snow.

In his diary, he wrote about his smashed dreams, calling the South Pole "an awful place. Now for the run home and a desperate struggle. I wonder if we can do it. " They could not. Scott and two others froze to death in a tent in Antarctica. Despite his failure, Scott was mourned as a national hero. No evidence survives that tells what Shackleton felt about the death of his rival, but he sent a gracious note of congratulations to Amundsen and then-ever persistent-changed his plans. Instead of striving for the South Pole, he would lead a team on an "Imperial Trans-Antarctic Expedition." He would cross the continent of Antarctica. It would be a feat far more dangerous and daring than reaching the South Pole.
He called it "the last great Polar journey that can be made." By 1914, he had a ship, the Endurance, and a crew of twenty-eight men. They sailed from London on August 1, 1914, just three days before England entered World War I. Shackleton's ship's name proved to be an omen, since during their voyage on the Endurance, Shackleton and his crew would undergo tremendous hardship, and Shackleton's leadership skills would be sorely tested.

While still hundreds of miles from Antarctica, the ship encountered drifting pack ice. Pack ice is deadly for a ship; it traps a vessel and forces it to drift off course. Then, over time, like a voracious python, the ice builds up around the ship's body and crushes it. Shackleton and his crew had no choice but to wait out the winter on the icebound ship.

Reading

After reading passage from Shackleton: An Enduring Leader, answer these questions:

10 marks

1. Who was the first explorer to reach the Antarctic?

   ……

2. How was the climate in Antarctica?

   ……

3. What did Shackleton describe his commander?

   ……

4. Which disease did Shackleton suffer from?

   ……

5. What are the differences between Scott's expedition and Amundsen's expedition?
   ……

6. Compare Shackleton's goal before and after Amundsen's success to reach the South Continent?
   ……

7. What was the name of Shackleton's Ship?
   ……

8. Read these statements about Shackleton.
   Tick (√) two boxes that are true from the passage

He was devastated to see the Norwegian's footprints in the snow. ☐

Shackleton was not strong enough, so Scott sent him back to England. ☐

Shackleton was born in 1874. ☐

Shackleton's team was 111 persons. ☐

Shackleton's expedition was secret and success. ☐

9. Tick (√) the best description of the text Shackleton.

It contains only facts. ☐

It contains mostly facts. ☐

It contains mostly opinions. ☐

It contains about half facts and half opinions. ☐

10. Do you think Scott was happy when he reached the South Pole?

a) Explain your answer using your own words

……

b) Give a phrase from the passage to support your explanation**.**

……

<u>Listening:</u> 10 marks

You will hear a recording about Shackleton's biography. Listen to the whole recording once. Then you will hear the recording again with pauses for you to answer the following questions:

1. When was Ernest Shackleton born?

.....

2. What was Shackleton certified as?

.....

3. What was the hard decision Shackleton made?

.....

4. Why was Shackleton planned the dangerous risky?

.....

5. When was Shackleton died?

.....

Listen again and circle the correct answer T (true) or F (false).

1. al of his crewShackleton was concerned with the surviv . ( )

2. Ernest Shackleton was born in Wales. ( )

3. Ernest Shackleton was died in 20th May 1922. ( )

4. Shackleton Ernest was buried in South Georgia. ( )

Speaking: 10 marks

Hello everyone. I'm Nellie Bly, a journalist from the United States and I came here to England to interview the famous explorer, Sir Ernest Shackleton.

Nellie: What was really pushing you to do this expedition to cross Antarctica?

Ernest: ……

Nellie: What does a word "South Pole" means to you?

Ernest: ……

Nellie: How do you feel at the moment when the Endurance was finally stuck in the ice, and you realized you would never attain your goal of crossing Antarctica?
Ernest: ……..

Nellie: How do you think you feel when South Georgia appeared on the horizon?

Ernest: ……

Nellie: What advice can you give to people who like to explore?

Ernest: ……

Writing: 10 marks

Shackleton's Endurance expedition was incredibly ambitious. Design your own expedition and write your story to explain what would you hope to discover on your trip?

PLANNING

Spend up to five minutes making notes in the box below to plan your story.

Write your story here

ملحق (8)

الاختبار التحصيلي للغة الانجليزية في صورته النهائية

English Language Skills Exam

Listening, Speaking, Reading and Writing

April, 2019

55 minutes

Student's Name: …….

Class: …….

- Write your name in the spaces at the top of this page.
- Write in dark blue or black pen.
- The number of marks is given at the end of each part question.
- The total number of marks for this test is 40.
- This test is designed to measure English language skills (listening, speaking, reading, and writing) through simple and enjoyable questions.
- Your mark in this test will not affect your mark in English.
- Do not leave any question unanswered.

	For Examiner's Use	
		Marks
Reading Skills Questions	**1**	
	2	
Listening Skills Questions	**1**	
	2	
Speaking Skills Questions	**1**	
Writing Skills Questions	**1**	
	Total	

This test is designed for the sake of Student's English Skills. This Post-Test is considered the first step in carrying out the study on **The Effectiveness of an Electronics Programming in Developing English Languages Skills for Primary Students in Jordan.**

Read this extract from ''Shackleton: An Enduring Leader'' then answer the following questions:

Shackleton's first journey to Antarctica happened in 1901, when he was twenty-seven years old and joined an expedition led by Robert Falcon Scott. An Englishman known for charm and competitiveness, Scott

was determined to become the first to reach the South Pole. But he was not an effective leader, and the expedition was plagued with problems. In Antarctica, Scott and his crew would wait out the winter on their icebound ship, the Discovery. It seemed a good plan, but Scott was unprepared for life on the coldest continent. He had brought along equipment that turned out to be useless. Arguments erupted, including one in which Shackleton called his leader the worst "fool of the lot". Many of the men Scott had selected suffered from illnesses, such as tuberculosis or, as in Shackleton's case, heart disease. To Scott's frustration, the expedition was still more than 500 miles from the South Pole when harsh conditions caused the men to turn back. Shackleton was so weak that Scott sent him back to England. Shackleton felt they had failed, but on his way home, he started making plans for his own expedition to the South Pole.

In 1907, he and his crew sailed again for Antarctica, where he had more success than Scott. Shackleton's team was only 111 miles from the South Pole on January 9, 1909, when supplies ran out. Knowing his men's lives were more important than reaching the pole, he turned back. "We have shot our bolt "2" Shackleton wrote, yet he would not give up.

After the 1907 expedition, Shackleton was made a knight, and as Sir Ernest, he spent the next few years traveling, lecturing, and raising money for another Antarctic expedition. But then came the news: Norwegian Explorer Roald Amundsen had reached the South Pole on December 14, 1911. His expedition had been a secret and a success.

Amundsen's expedition had benefitted from several advantages over Scott's and Shackleton's. His crewmen could ski and run dogsleds. As a result, they covered ground quickly and did not run low on supplies. Scott had staged an expedition, not knowing that Amundsen's team was weeks ahead of him. Amundsen left the Englishman some cast-off supplies and a note that teased: "Dear Captain Scott: As you probably are the first to reach this area after us, I will kindly ask you to forward this"letter." When Scott reached the South Pole, he was devastated to see the Norwegian's footprints in the snow.

In his diary, he wrote about his smashed dreams, calling the South Pole "an awful place. Now for the run home and a desperate struggle. I wonder if we can do it. "They could not. Scott and two others froze to death in a tent in Antarctica. Despite his failure, Scott was mourned as a national hero. No evidence survives that tells what Shackleton felt about the death of his rival, but he sent a gracious note of congratulations to Amundsen and then-ever persistent-changed his plans. Instead of striving for the South Pole, he would lead a team on an "Imperial Trans-Antarctic Expedition". He would cross the continent of Antarctica. It would be a feat far more dangerous and daring than reaching the South Pole.

He called it "the last great Polar journey that can be made. "By 1914, he had a ship, the Endurance, and a crew of twenty-eight men. They sailed from London on August 1, 1914, just three days before England entered World War I. Shackleton's ship's name proved to be an omen, since during their voyage on the Endurance, Shackleton and his crew would undergo tremendous hardship, and Shackleton's leadership skills would be sorely tested.

While still hundreds of miles from Antarctica, the ship encountered drifting pack ice. Pack ice is deadly for a ship; it traps a vessel and forces it to drift off course. Then, over time, like a voracious python, the ice builds up around the ship's body and crushes it. Shackleton and his crew had no choice but to wait out the winter on the icebound ship

Reading **10 marks**

After reading passage from ‘‘Shackleton: An Enduring Leader’’, answer these questions:

11. Who was the first explorer to reach the Antarctic?

……

12. How was the climate in Antarctica?

……

13. How did Shackleton describe his commander?

……

14. Which disease did Shackleton suffer from?

……

15. What are the differences between Scott’s expedition and Amundsen’s expedition?

……

16. Compare Shackleton's goal before and after Amundsen’s success to reach the South Continent?

……

17. What was the name of Shackleton's Ship?

……

18. Read these statements about Shackleton.

Tick (√) two boxes that are true from the passage

He was devastated to see the Norwegian's footprints in the snow.
Shackleton was not strong enough, so Scott sent him back to England.

Shackleton was born in 1874.

Shackleton's team were 111 persons.

Shackleton's expedition was secret and success.

19. Tick (√) the best description of the text Shackleton.

It contains only facts.

It contains mostly facts.

It contains mostly opinions.

It contains about half facts and half opinions.

20. Do you think Scott was happy when he reached the South Pole?

c) Explain your answer using your own words.

……

d) Give a phrase from the passage to support your explanation.

……

Listening: **10 marks**

You will hear a recording about Shackleton's biography. Listen to the whole recording once. Then you will hear the recording again with pauses for you to answer the following questions:

6. When was Ernest Shackleton born?

.....

7. What was Shackleton certified as?

.....

8. What was the hard decision Shackleton made?

.....

9. Why did Shackleton plan the dangerous risky?

.....

10. When did Shackleton die?

.....

Listen again and circle the correct answer T (true) or F (false).

5. Shackleton was concerned with the survival of his crew. ( )
6. in Wales Ernest Shackleton was born. ( )
7. Ernest Shackleton died on 20th May 1922. ( )
8. Ernest Shackleton was buried in South Georgia. ( )

Speaking: **10 marks**

Hello everyone. I'm Nellie Bly, a journalist from the United States and I came here to England to interview the famous explorer, Sir Ernest Shackleton. (complete the conversation).

Nellie: What was really pushing you to do this expedition to cross Antarctica?

Ernest: ……

Nellie: What does the word "South Pole" means to you?

Ernest: ….....

Nellie: How did you feel at the moment when the Endurance was finally stuck in the ice, and you realized you would never attain your goal of crossing Antarctica?

Ernest: ……...

Nellie: what did you think when South Georgia appeared on the horizon?

Ernest: .....

Nellie: What advice can you give to people who like to explore?

Ernest: .....

Writing: **10 marks**

Shackleton's Endurance expedition was incredibly ambitious. Design your own expedition and write your story to explain what would you hope to discover on your trip?

Ideas to help you:

Characters	How many characters will you have? What will their role in the story be?
Setting	Has the place where the story is set got any significance? Where would you like to explore? Would you like to go into space? Or journey to the centre of the earth? Would a trip to a remote jungle be your choice? Or would you rather attempt to climb an inaccessible mountain or explore the depths of the ocean? What equipment would you need to take? How would you travel?
Plot	Which part of the story will be the most exciting? How will you end it?

Remember to include as much details as you can in your story. It can be of any genre that you like. .(fiction or nonfiction)

planning

Spend up to five minutes making notes in the box below to plan your story.

Write your story here

Reading Section

Question	Answer	Marks
1	Who was the first explorer to reach the Antarctic? Award 1 mark for the following: Roald Amundsen	1

Question	Answer	Marks
2	How was the climate in Antarctica? Award 1 mark for any correctly identifying: • Antactica was very cold. • Antarctica was freezing. Do not accept answers Antarctica was snow.	1

Question	Answer	Marks
3	What did Shackleton describe his commander? Award 1 mark for correctly identifying: He called his leader the worst "fool of the lot.	1

Question	Answer	Marks
4	Which disease did Shackleton suffer from? Award 1 mark for correctly identifying: Heart disease Do not accept any other answer.	1

Question	Answer	Marks
5	What are the differences between Scott's expedition and Amundsen's expedition? Award 1 mark for an answer that recognises that Amundsen's expedition had been a secret and a success. Scott's expedition had been failure. Amundsen's expedition had been the first to reached the South Pole.	1

Question	Answer	Marks
6	Compare Shackleton's goal before and after Amundsen's success to reach the South Continent? Shackleton's goal before Amundsen's success to reach the South Continent was to reach South Pole, but his goal after Amundsen's success is to cross the continent of Antarctica Do not accept any other answers.	**4**

Question	Answer	Marks
7	What was the name of Shackleton's ship? Award 1 mark for correctly identifying: Endurance Do not accept any other answers.	1

Tick (□) <u>two</u> boxes to show which statements are True		
Question	**Answer**	**Marks**
8	Identify two statements about Shackleton which are True. Boxes 2 and 3 should be ticked. • Shackleton was not strong enough so Scott sent him back to England. • Shackleton was born in 1874. Award half (1/2) mark for each correct tick / unambiguous mark. Award 0 for more than two ticks or unclear marks.	1

<u>Tick (□) the best description of the text Shackleton</u>		
<u>Question</u>	**Answer**	**<u>Marks</u>**
9	Identify the best description of the text Shackleton which are True Box 2 should be ticked only It contains mostly facts. Award 1 mark for correctly identifying: Do not accept any other answers.	1

<u>Do you think Scott was happy when he reached the South Pole?</u>		
<u>Question</u>	**<u>Answer</u>**	**<u>Marks</u>**
10	Explain your answer using your own words. Award half (1/2) mark for an answer that recognises that Scott was not happy/desperate/ hopeless/ despairing Quotation award half (1/2) mark Any of these quotes can be used to support all of the explanations: ‘’When Scott reached the South Pole, he was devastated to see the Norwegian's footprints in the snow.’’ or ‘’In his diary, he wrote about his smashed dreams, calling the South Pole "an awful place.’’	1

Listening Section

Question	Answer	Marks
1	When was Ernest Shackleton born? Award 1 mark for correctly identifying: • 15 February 1874 Do not accept any other answers.	1

Question	Answer	Marks
2	What was Shackleton certified as? Award 1 mark for correctly identifying: • He was a certified as a master mariner. Do not accept any other answers.	1

Question	Answer	Marks
3	What was the hard decision Shackleton made? Award 1 mark for correctly identifying: • To turn round of face certain death. Do not accept any other answers.	1

Question	Answer	Marks
4	Why was Shackleton planned the dangerous risky? Award 1 mark for correctly identifying: • To sail a life boat to south Georgia. Do not accept any other answers.	1

Question	Answer	Marks
5	When was Shackleton died? Award 1 mark for correctly identifying: • 5 Th January, 1922. Do not accept any other answers.	1

Question	Answer	Marks
Listen again and circle the correct answer T (true) or F (false).		
	Award1 and a quarter (1.25) mark for each correct answer.	5
1	T or True do not accept any other answer.	
2	F or False do not accept any other answer.	
3	F or False do not accept any other answer.	
4	T or True do not accept any other answer.	

Speaking Skills

<table>
<tr><th>Question</th><th colspan="4">Answer</th><th>Marks</th></tr>
<tr><td>1</td><td colspan="4">Award the mark for correctly identifying:

SENTENCE STRUCTURE
Express ideas correctly.</td><td>5</td></tr>
<tr><td>Content</td><td>Purpose</td><td>Text Structure</td><td>Sentence Structure</td><td>Punctuation</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Character is well described with actions linked to key events.

Suspense, or excitement, where used, is well built.

Story is well crafted and focuses on either character or action.

The story is concluded successfully and without rushing.

Narrative viewpoint is established comfortably within the given genre (or ‘chosen’ if not given); e.g. the given story is fantasy or science fiction but genre could change with subsequent story as per instructions.</td><td>A clear, consistent relationship between writer and reader is established and controlled.

The reader’s response to different parts of the story is well controlled.</td><td>Paragraphs are used to structure the narrative e.g. there is an appropriate build up and resolution of the main event.

Dialogue is laid out correctly, with a new line for each speaker.
Paragraphs are used to help structure the narrative.</td><td>Some use of complex sentences is controlled, including the position of clauses to focus attention.

Range of connectives may be developed, e.g. ‘although’, ‘meanwhile’.</td><td rowspan="2">All punctuation is used accurately, including speech punctuation.

Clauses are generally marked accurately by commas.

There may be some mistakes where certain more complex devices are used, e.g. colons, semi-colons, ellipses, brackets.</td></tr>
<tr><td>Some attempt to engage reader.

The writer gives sufficient information for a reader to understand the contents / events described.</td><td>Some attempt to sequence ideas logically; e.g. content clear

Openings and closings sometimes evident.</td><td>Some complex sentences are used to extend meaning but not always successfully.

Use of past and present tense is generally consistent</td></tr>
<tr><td colspan="3"></td><td>Some variation in sentence openings, e.g. not always starting with the same noun, pronoun or other word.

Connectives are simple, e.g. ‘and’, ‘but’, ‘so’.</td><td>Sentences <u>nearly always</u> demarcated accurately with full stops, capital letters, question and exclamation marks.

Speech marks, if used, may not be accurate.</td></tr>
</table>

One event is described the story has a simple plot.	There may be appropriate links between paragraphs. Paragraphs used to sequence ideas but not consistently.	Story ideas are evident.	Simple sentences are generally grammatically correct. '*and'* may be used to connect clauses.	Straightforward sentences are demarcated accurately; e.g. *full stops, capital letters, question and exclamation marks.*

VOCABULARY	SPELLING
of adventurous and precise vocabulary, including the use of figurative language where appropriate. Vocabulary is used effectively to create a strong image. *e.g. use of simile or metaphor.*	Spelling is mostly accurate, including words with complex regular patterns. *Allow plausible attempts at tricky polysyllables e.g. realised, interesting, wonderful, position, immediately.*
Some evidence of deliberate vocabulary choices used accurately.	Spelling of common words with more that one syllable, including compound words, is generally accurate.
Simple generally appropriate vocabulary used – limited in range but relevant	Spelling of high frequency words is generally correct.

ملحق (9)

كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط

جامعة الشرق الأوسط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/خ/23/ 1249
التاريخ: 04/ 03 /2019

معالي الأستاذ الدكتور وليد المعاني الأكرم
وزير التربية والتعليم ووزير التعليم العالي والبحث العلمي
عمان _ المملكة الأردنية الهاشمية

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،

يسعدني أن أبعث لمعاليكم بأطيب التحيات وأصدق الأمنيات، راجياً إعلامكم بأن الباحثة **عفراء محمد سلام سيف** تقوم بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: "**فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن** " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص تكنولوجيا المعلومات والإتصالات في التعليم في جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بالإيعاز للمدارس الخاصة بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها؛ وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة، والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، فإننا نؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ...

المملكة الأردنية الهاشمية
ديوان وزارة التربية و التعليم
الرقم: ...
إلى مدير إدارة: ...
٠٥ آذار ٢٠١٩

رئيس الجامعة
أ.د.محمد محمود الحيلة

Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo www.meu.edu.jo

ملحق (10)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم

وزارة التربية والتعليم

الرقم ..... ١٢٨٣٥ \١٠/٣
التاريخ ٢٨ جمادى الثاني ١٤٤٠
الموافق ٢٠١٩/٠٣/٠٥

السيـــــد مديـر إدارة التعليـم الخـاص

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالبة عفراء محمد سلام سيف تقوم بإجراء دراسة عنوانها " فاعلية برمجية إلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلبة المدارس التابعة لإدارتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الأدوات المرفقة مع الأدوات المطبقة شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة ألا لأغراض البحث العلمي، وأن لا يؤثر تطبيق البرنامج على سير العمل وبرنامج الحصص اليومية.

واقبلوا الاحترام

وزيـــر التربيـــة والتعليـــم

د.يوسف سليمان ابو الشعر
مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي
نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ١٠/٣
المرفقات: (١٩) صفحة

ملحق (11)

كتاب تسهيل مهمة من التعليم الخاص إلى مديري مدارس التعليم الخاص

وزارة التربية والتعليم

٢٠٥١ ١١/١١
٢٨ جمادى الثاني ١٤٤٠
٢٠١٩/٠٣/٠٥

مديرو المدارس الخاصة ومديراتها

الموضوع/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

فأرجو اعلامكم بأن الطالبة (عفراء محمد سلام سيف) تقوم باجراء دراسة بعنوان" فاعلية برمجية الكترونية في تنمية مهارات اللغة الانجليزية لطلبة المرحلة الاساسية في الاردن"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم من جامعة الشرق الاوسط. وستقوم بتطبيق اداة الدراسة على عينة من الطلبة في مدارسكم. راجياً تسهيل مهمتها مع ضرورة مطابقة الاداة المطبقة مع المرفقه وان لا تستخدم البيانات والمعلومات الا لأغراض البحث العلمي، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية والحصص.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

عبدالله سهو الناصر
مدير الخدمات التعليمية

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. البريد الإلكتروني: www.moe.gov.jo

ملحق (12)

صور من عينة الدراسة أثناء تطبيق البرمجية