فاعلية تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية وأثرها في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها

د. محمد عبد الرحمن السعدني
مدرس تكنولوجيا التعليم
كلية التربية النوعية – جامعة بورسعيد
جامعة الملك سعود - سابقا

د. إبراهيم بن على الدبيان
أستاذ علم اللغة المشارك
معهد اللغويات العربية - جامعة الملك سعود

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالى إلى التحقق من فاعلية تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية وأثرها في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، وذلك بالتطبيق على عينة عددها أربعة عشر طالبا يمثلون جميع طلاب المستوى الثاني في قسم اللغة والثقافة بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود مقسمين إلى مجموعتين؛ ضابطة تتعلم في البيئة التقليدية، وتجريبية تتعلم في بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) المصممة من قبل الباحثينِ عبر تقنية الحياة الثانية؛ وفق نموذج تصميم تعليمي من إعدادهما.

تمّ عقد اختبار شفوي قبل تطبيق بيئة التعلم الافتراضي وبعدها، بمعاونة اثنين من الممتحنين الخارجيين، طبق خلاله بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارة التحدث بالعربية. ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث تفوق طريقة التعلم المستخدمة في تعليم طلاب المجموعة التجريبية التي تتعلم في بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) على طريقة التعلم المستخدمة مع طلاب المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة التقليدية؛ وفقا للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية، وإلى اثر العالم الافتراضي(الحياة الثانية) في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها، وأوصى البحث بضرورة مطالبة الجهات التعليمية بتبني منظومة إنشاء بيئات عوالم افتراضية (الحياة الثانية)؛ لإثراء المحتوى الرقمي العربي بمنتجات تعليمية قائمة على تفعيل التكنولوجيا في العملية التعليمية.

المقدمة:

تعد بيئات التعلم الافتراضي أحد نتاجات تكنولوجيا الواقع الافتراضي الواعدة التي ظهرت نتيجة الدمج والتكامل بين بيئات التعلم والعوالم الافتراضية؛ مما جعل توظيفها في العملية التعليمية أحد متطلبات التوافق مع الحياة العصرية بمتغيراتها الكثيرة التي يعيش العالم اليوم واقعها الذي يزخر بالعديد من التغيرات المعرفية والتكنولوجية في مجالات الاتصالات والمعلومات والحاسبات ذات الانعكاسات التربوية التي غيرت كثيرا من طرق التعليم وإستراتيجياته، والتي تمثل زيادة أعداد

الطلاب وضعف قدرة المؤسسات التعليمية على استيعابهم أهم تحدياتها؛ فهي"بيئة تعلم تحاكي البيئات التعليمية الحقيقية على الخط"(محمد عطية خميس، ٢٠١٣، ص٢) (*)، و"نظام يحتوي على مجموعة من الأدوات التي تساعد المعلمين والمتعلمين في إدارة الموقف التعليمي بصورة أفضل من خلال إنشاء مجتمع تشاركي محفز للتعلم"(فايز الظفيري، ٢٠١٥، ص١١٩)، و"بيئة تشكل مجتمعا إلكترونيا ديناميكيا يشتمل على المتعلم والمعلم والمحتوى الإلكتروني، يتفاعل المتعلمون مع أقرانهم عبر الخط ومن بعد من خلال مجموعة من الأدوات والمهام التبادلية"(مصطفى عبد السميع، رانيا إبراهيم السيد، أمل سويدان، وليد أبو راية، ٢٠١٤، ص٢٢١)، وهي "بيئة توظف أساليب مختلفة من التفاعل بين المتعلمين والمعلمين من خلال الإنترنت، وتعتمد على نظام إدارة بيئات المعلومات"، وهي "بيئة ثلاثية الأبعاد عبر الإنترنت تسمح لعدة مستخدمين بالتواصل مع مستخدمين آخرين، وبالقيام بأنشطة اجتماعية بمساعدة الشخصيات الافتراضية -أفتار- التي تمثلهم في نفس البيئة في نفس الوقت من خلال واجهة بصرية قوية تساعدهم على استحضار الشعور بالواقع"(Şimşek, 2016, p.163).

وقد غزت بيئات العالم الافتراضي الميدان التربوي بشكل مؤثر في مفهومها الديناميكي المستمد من التطور المتنامي للتكنولوجيات الرقمية بمميزاتها وإمكاناتها وأهميتها؛ وما تقدمه لعمليات التعليم والتعلم من أفضليات؛ لكونها أحد أهم روافد التعلم الرقمية القادرة على محاكاة الواقع، والتفاعل مع المتعلم وإدارة عمليتي التعليم والتعلم (Alves, Miranda & Morais, 2017, p.519)، والتغلب على القيود التي تحدث في بيئات التعلم التقليدية، القائمة على الحاسب، بما تتميز به من خصائص تعدد المستخدمين، وإنشائهم لذواتهم الافتراضية التي تمثلهم في البيئة نفسها في الوقت نفسه، من خلال واجهة رسومية بصرية تساعدهم على استحضار الشعور بالواقع، والتزايد المستمر لعدد المستخدمين من الجهات التعليمية؛ سعيا لاستكمال منظومة تعليمها؛ لتجمع بين التعليم التقليدي وجها لوجه والتعليم الافتراضي، فضلا عن اشتمالها على جميع وسائل الاتصال المتزامن وغير المتزامن، والوسائل البصرية اللفظية وغير اللفظية معا، بجانب عروض لغة الإشارة، الأمر الذي يمكنها من تقديم خدماتها لفئات المتعلمين الطبيعيين كافة، وذوي الاحتياجات الخاصة (Berry, 2004, p.9)، إضافة إلى تقديمها بيئة افتراضية يتم الإبحار فيها من خلال فراغ ثلاثي الأبعاد، يسمح للمستخدم بالتجول والنظر والطيران بداخلها ومعايشة واقعها، وعرض عالمها الافتراضي بالمقاييس الحقيقية، والشكل الطبيعي الذي يتناسب مع الرؤية البشرية للأحجام. تمكن المستخدم من المعالجة الافتراضية عبر الاتصال الحقيقي الملموس مع المواد الافتراضية الحقيقية، باستخدام أدوات وإكسسوارات، مثل: قفاز المعلومات، ونظارات الرؤية ثلاثية الأبعاد التي تعزز الإدراك الحسي لعمق فراغ الصور المجسمة وأبعادها، الأمر الذي يوحي للمستخدم بأنه مغمور في عالم افتراضي صناعي معزز بالتكنولوجيا السمعية المرئية، يحقق له الأمان عند دراسة معلومات خطرة، أو يصعب الحصول عليها زمانًا ومكانًا، وتسمح له بالتحرك داخل الزمن، وعرض مواقف من الزمن الماضي أو المستقبل؛ مما يمكن المستخدم من تحقيق مستويات أدائية عالية من المهارة المرغوبه لديه؛ نظراً لأن تفاعل المستخدم مع الواقع الافتراضي يساوي أو يمكن أن يتجاوز ما يحققه الواقع الفعلي؛ نظرا لبعض الصعوبات التي تفرضها بعض المجتمعات على التواصل مع الأجانب؛ فجرأة البيئة الافتراضية ساعدت على التحكم بالقوانين الفيزيائية التقليدية مما يساعد على إيجاد فهم أكبر لوظائفها.

وقد تعددت بيئات التعلم الافتراضي وشهدت تطورات كبيرة في الأونه الأخيرة ، حيث ظهرت بيئات تعلم افتراضي ثلاثية الأبعاد كما هو الحال في العوالم الافتراضية Virtual World وخاصة الحياة الثانية Second life التي تمثل أحد نتاجات الثورة الرقمية التي اتفقت آراء العديد من العلماء مثل: (Oblinger &Oblinger, 2005; Conklin, 2007; Jarmon, Traphagan, Mayrath, &Trivedi, 2009; Dalgarno, Lee, Carlson, Gregory, & Tynan, 2011، على قدرتها على إنشاء مجتمعات

*- استخدم الباحثان في التوثيق وكتابة المراجع الإصدار السادس من نظام APA Style في كتابة المراجع الأجنبية ، أما الاسماء العربية فتذكر كما هي معروفة في البيئة العربية .

افتراضية تقدم خدمات تعليمية رائدة، تسهم في تقديم نمط تعليمي متميز، وتتخطى المعوقات التي تحول دون تحقيق التواصل الفاعل مع المتعلمين كافة، خاصة الذين لا يستطيعون حضور الصفوف الدراسية؛ بسبب التزامات العمل، أو العائلة، أو السفر، أو قيود المجتمع، أو الجوانب النفسية الفردية. حيث تعدّ الحياة الثانية من أكثر تقنيات (الويب) الحديثة استخداما في الأغراض الأكاديمية والاجتماعية والتجارية حاليا؛ وهو ما تجسد في الإقبال الكبير على استخدامها في التعليم والتعلم، حيث يوجد عدد من الكليات والجامعات لديها مواقع تعليمية قائمة على تقنية الحياة الثانية، تقدم من خلالها العروض والرحلات والمحاضرات الافتراضية لمنسوبيها وضيوفها (Diehl & Prins, 2008) لكونها تركز على التواصل الاجتماعي الفاعل بين المتعلمين أنفسهم، وبينهم وبين المعلمين، ولأنها تتيح إنشاء بيئة تعلم بنائية (Dudeney & Hockly, 2007) تتعدّى حدود الصف الدراسي، موفرة فرصا للمتعلمين؛ للتعلم خاصة تعلم اللغات في بيئة مشابهة لبيئتها الطبيعية (Pegrum, 2009) .

فضلا عن أن لها استخدامات عديدة في تنمية عمليات التعلم متنوعة المستويات والفئات، وفي تفعيل دور المتعلم في الحصول على المعرفة واكتساب المهارات، (Ryan, Porter & Miller, 2010) ، وفي عمليات التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس والإداريين (Cote, Kraemer, Nahl & Ashford, 2012)، وفي عمليات تنمية اتجاهات المتعلمين ذوي المستويات التعليمية المتنوعة ، والقدرات التعليمية المختلفة (الأسوياء وذوي القدرات الخاصة) وزيادة دافعيتهم للتعلم (حزامي، ٢٠١١؛ حسان، ٢٠١٤ ,Rahim 2013; Leiter, 2011;)، وفي تنمية قدرات الطلاب على التأمل والفهم الذاتي، وتعديل دوافع تعلمهم ، وتحقيقهم نموًا تعليميًا متميزًا؛ نتيجة لتغير وجهة نظرهم في طريقة الحصول على المعلومات، واكتساب المعرفة القائمة على استخدام عالم الحياة الثانية، وفي تطوير مهاراتهم العملية؛ نتيجة تبادل الخبرات عبر المناقشات الفردية والجماعية(Chien, Davis, Slattery, Keeney-Kennicutt & Hammer, 2013; Wang, Anstadt, Goldman & Lefaiver, 2014)،

وفي تطوير إعداد معلمي المستقبل، الذين حدث تطور في قدراتهم على ممارسة الأساليب التدريسية قبل التحقاهم بالخدمة ؛ نتيجة تفاعلهم مع الفصول الافتراضية القائمة على عالم الحياة الثانية، وحدوث نمو كبير في ثقافات المعلمين القائمين على رأس العمل، والجدد؛ خاصة في مجال الفنون (Muir, Allen, Jeanne, Rayner, Christopher & Cleland,2013; Aldosemani & Shepherd, 2014) ، وفي تعليم الطلاب مهارات تقديم الخدمات الاجتماعية للمجتمع المحيط بالجامعة (Jones, Kibbe, Crayton & Campbell, 2015).

الأمر الذي سمح بتوظيف الحياة الثانية في تعليم اللغات الأجنبية لغير الناطقين بها مثل تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية عبر استكشاف وسائل فاعلة في تعليم اللغة الإنجليزية مثل الحياة الثانية التي كانت مثمرة جدًا ومحفزة لتعليم مفردات اللغة الإنجليزية كلغة ثانية لطلاب الجامعات الأمريكية والصينية من الطلاب الصينين غير الناطقين بالإنجليزية الذين حدث تقدم ملحوظ في معدلات تعلمهم للغة الإنجليزية (Wang, Burton, & Falls, 2012)، وللطلاب الأتراك الملتحقين بجامعة باليكسير التركية الذين تطور أداؤهم الشفهي نتيجة تعلمهم باستخدام الحياة الثانية. (Güzel & Aydin, 2016) ، وفي خفض مستوى القلق والانفعال، وارتفاع معدل تطور الأداء الشفهي والثقة بالنفس لدى المتعلمين الأسبان. (Couto, 2017)، وأيضا لتلامذة المرحلة الابتدائية بتايوان ذوي المستوى الدراسي والمنهج الأقل من المستوى الجامعي الذين تم تزويدهم بفرص تعلم اللغة الإنجليزية لغة ثانية عبر الحياة الثانية، دون التقيد بحدود الزمان والمكان Yu-Ju (Lan, 2015)، وفي تعليم اللغة الصينية كلغة ثانية لطلاب غير ناطقين بها من (كوريا الجنوبية، الفلبين، المملكة المتحدة ، أندونيسيا، فيتنام، الدنمارك، البرازيل)؛ حيث أسهمت الحياة الثانية بشكل مؤثر في تعديل اتجاهات المتعلمين نحو اللغة وتحسين التفاعلات بين المتعلمين؛ مما أسهم في تحسين تعلم الصينية، وفق نموذجين للإدراك أسهما في تحفيز المتعلمين المبتدئين، وتحسين التواصل الشفهي، والتفاعلات الاجتماعية بينهم(Lan, Kan, Hsiao, Yang & Chang, 2013)،

وإلى حدوث تحسن بشكل ملحوظ في كفاءة التواصل الشفهي، والدافع للتعلم، وفي البعد العاطفي لدى جميع متعلمي لغة (المندارين) الصينية من غير الناطقين بها، وتقديرهم لأنشطة التعلم الممارسة في بيئة الحياة الثانية (Yuju, Sung & Chang, 2016) ، وفي تعليم اللغة الفرنسية لطلاب الجامعات التايوانية الدارسين للغة الفرنسية لغة ثانية، الذين حدثت تأثيرات إيجابية على قدراتهم في تعلم الفرنسية والتحدث بها، ونمّت قدراتهم على التعاون للحد الذي مكنهم من إنشاء أفلام باللغة الفرنسية على موقع الحياة الثانية وفق نموذج سياق التعاون الشامل (Hsiao, Stephen & Chia-Jui, 2015) .

وتستخدم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) في هذا البحث بهدف تنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها حيث لا تتوافر في حدود علم الباحثين أي دراسات تتناول استخدام الحياة الثانية في تعليم اللغة العربية، ولكن استخدام بيئات التعلم الإفتراضي يتطلب أن تشتمل على شخصيات كرتونية عربية تناسب البيئة العربية؛ لكي تكون أكثر تأثيرًا عند استخدامها في التعليم في زيادة دافعية المتعلمين للتعلم وقدراتهم على تحديد أهداف تعلمهم وإدارته، وفق أسس النظرية البنائية (Mathew, Ann, & Robyn, 2009, p.26)، ويسهم في زيادة تحصيلهم وينمي مقدرتهم على التفكير الناقد (Keogh, Naylor, De Boo, & Feasey, 2001).

وقد أجريت عدة بحوث ودراسات حول فاعلية استخدام العوالم الافتراضية وخاصة عالم الحياة الثانية في تعليم اللغة كلغة ثانية واتفقت النتائج علي فاعلية استخدامها، كما هو الحال في دارسة وانج ومشاركيه ٢٠١٢ التي أثبتت فاعليتها في تعليم اللغة الانجليزية كلغة ثانية لغير الناطقين بها في الصين(Wang & Shao, 2012)، وكذلك دراسة يو جي لان التي اثبتت فاعليتها في تعليم اللغة الانجليزية كلغة ثانية في تايوان Lan, (2015)، ودراسة لان وآخرين ٢٠١٣ التي أثبتت فاعليتها في تعليم اللغة الصينية للمتعلمين غير الصينين، ودراسة هيسو وستيفان وشاي جو ٢٠١٥ التي أثبتت فاعليتها في تعليم اللغة الفرنسية كلغة ثانية في الجامعات التايوانية (Hsiao, Stephen & Chia-Jui, 2015)، ودراسات أخري عديدة توصلت إلي نفس النتائج حول فاعلية عالم الحياة الثانية في تعليم اللغات المختلفة مثل مثل دراستي (حزامي،٢٠١١؛ حسان،٢٠١٤، ودراسات (Aldosemani & Shepherd, 2014; Chien, et al., 2013; Couto, 2017; Güzel & Aydin, 2016; Jones, et al.,2015; Leiter, 2011; Muir et al., Rahim, 2013; Ryan, Porter, 2013; Miller, 2010; Wang, et al., 2014; Yuju Lan, Sung, Chang, 2016)

ولكن يلاحظ أن هذه الدراسات والبحوث قد اقتصرت على استخدام الشخصيات الكرتونية الأجنبية، في حين أن استخدام هذه البيئات في تعليم مهارات التحدث باللغة العربية يتطلب استخدام شخصيات كرتونية عربية، حيث لا يصح استخدام شخصيات أجنبية في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية، وهو ما يهدف إليه البحث الحالي، وذلك لأن اللغة إحدى ركائز الحياة التي يُنطلق بها إلى آفاق متجددة، وترقى بقدرة الأفراد والجماعات على التواصل، وبناء جسور التعاون، والعلاقات بينهم. فهي منة الله العظمى التي تميز بها الإنسان عن باقي المخلوقات، وتتطور بتطور فكره، وتنمو بنمو عقله وإدراكه، بالإضافة إلى كونها أحد أهم معايير قياس فاعلية الأمم ورقيها التي تقاس بقدر ما لهذه اللغة من أصالة وحيوية وانتشار، وقدرة على مواكبة متغيرات العصر؛ مما يعكس مكانة الشعوب المتحدثة بهذه اللغة بين الشعوب، ومدى إسهاماتهم البناءة في تقدم الحضارة الإنسانية.

وتعدّ اللغة العربية إحدى اللغات التي تبوّأت مكانة رفيعة بين اللغات؛ فقد اختارها خالق البشر وعاء لكتابه، كما في قوله تعالى: (وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ. نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ. عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ المنْذِرِينَ.بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ) (الشعراء:١٩٢-١٩٥). ومع نزول القرآن الكريم بهذه اللغة أصبحت لغة المسلمين السائدة التي ربطت بينهم في مشارق الأرض ومغاربها، برباط فكري لغوي؛ لأن القرآن ليس مجرد مبادئ وتعاليم منعزلة عن الظاهر اللفظي؛ بل إن إعجازه منوط باللغة، وبقدراتها وتراثها الجدير بجعلها وسيلة التفاهم بين الشعوب المسلمة في كل مكان، وعونا على المحافظة على الوحدة الفكرية، والمظهرية بين أفرادها وجماعاتها (عبد الهادي،٢٠١٠، ص٥٤).

ومما لا شك فيه أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أصبح ضرورة ملحة، يفرضها احتلالها الموقع الثالث بين لغات العالم؛ من حيث عدد الدول التي تُقرُّها لغة رسمية، والسادس في عدد المتكلمين بها، والثامن في متغير الدخل القومي في العامل الاقتصادي، والمرتبة الثانية والعشرين في ترتيب النشر الثقافي، والمرتبة الثانية والأربعين في النشر العلمي، إضافة إلى كونها إحدى اللغات الست الرسمية في أكبر محفل دولي (منظمة الأمم المتحدة)، وكذلك هيمنتها على جزء من الإعلام الدولي، وحضورها في النظم التعليمية والإدارية والتنظيمية العالمية. فضلا عن كونها إحدى اللغات الإحدى عشرة الأكثر انتشاراً في العالم التي ترد في ترتيب الثماني الأُوَل من بين هذه اللغات التي تكاد تقتسم المعمورة فيما بينها، وتحتفظ كلٌّ منها لنفسها بقاعدة جغرافية راسخة: (الماندرين في آسيا الوسطى، والإسبانية والبرتغالية في أمريكا الجنوبية، الإنجليزية في أمريكا الشمالية، والعربية في شمال إفريقيا والشرق الأدنى، والهندية والبنغالية في أغلب القارة الهندية، والروسية في أوروبا الشرقية)، كما أنها من بين اللغات الست التي تشهد تزايداً ديموغرافياً أكثر من غيرها، وهي حسب الترتيب: (الإسبانية والبرتغالية والعربية والهندية والسواحلية والماليزية).

وهو ما تأكد من البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال تعليم اللغات للناطقين الأصليين بها -بصفة عامة- ولغير الناطقين بها - بصفة خاصة- والتي ركزت على الاهتمام بمهارة التحدث؛ لكونها إحدى المهارات الأساسية لاكتساب اللغة، وأحد الأهداف المهمة لتعليم اللغات وتعلمها؛ لأنها تمكّن المتعلم من التفاهم مع الآخرين الناطقين باللغة الأصلية أو متعلميها، وتتيح له المزيد من الاحتكاك المباشر معهم في مواقف الحياة اليومية المتعددة، وتكسبه ثقافة أهل اللغة، مثل: دراستي (Ballou, 2000; Gradut,1990) ، ودراسات: (أحمد محمد رشوان، ٢٠٠٨؛ حسن عمران حسن ، ٢٠١٣؛ أمنة ياسين، بسمة الدجاني، ٢٠١٤؛ عبد الحكيم قاسم، ٢٠١٤؛ غسان الشاطر، ٢٠١٤؛ إبراهيم الربابعة ، قتيبة الحباشنة، ٢٠١٥؛ رياض عثمان، إدريس ربابعة ،٢٠١٥؛ مختار عبد الخالق عطية، ٢٠١٥؛ أحمد حسن علي، ٢٠١٦؛ أحمد محمود أبوالعز، ٢٠١٦)

تحديد مشكلة البحث:

من العرض السابق بمقدمة البحث يتبين الآتي:

- **أن استخدام بيئات العوالم الافتراضية (الحياة الثانية) يقدم العديد من الإمكانات والمميزات التعليمية؛ لكونها من أنسب بيئات التعلم الإلكتروني التي تسهم في تقديم نمط تعليمي متميز يحاكي الواقع، وينشئ تفاعلا إيجابيا مع المتعلم ، وفقاً لما اثبتته نتائج البحوث والدراسات السابقة التي اجريت في مجال فاعلية بيئة العوالم الافتراضية (الحياة الثانية) في تقديم نمط تعلمي متميز للتكيف مع الواقع ولتعلم المهارات اللغوية والرياضية وسهولة التفاعل مع بيئة التعلم والتقليل من أعباء الحمل المعرفي لدى المتعلمين، مما يسهم في تحسين أدائهم الدراسي وهو ما أثبتته نتائج بحوث ودراسات كل من (Beidel, Frueh,2014; Can, Yucel, Şimşek, 2015; Molka-Danielsen, Hadjistassou, Messl-Egghart, 2016; Demirer,Erbas, 2016).**
- **وقد اثبتت البحوث والدراسات فاعلية استخدام بيئات العوالم الافتراضية (الحياة الثانية) في العديد من المواقف التعليمية الخاصة بتعليم اللغة الثانية (الإنجليزية والفرنسية والصينية والاسبانية والتركية والمندارين الصينية) لغير الناطقين بها (Couto, 2017; Güzel,Aydin, 2016; McLoughlin, Lee, 2008; Wang, Burton, Falls, 2012; Yu-Ju Lan, 2015)، وتستخدم في هذا البحث بهدف تنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها من جنسيات غير عربية، حيث توفر لهم بيئة داعمة تتيح طرقا فاعلة لتفاعلهم مع المحتوى ومشاركته مع المعلم ومع بعضهم البعض، وتلبي تطلعاتهم -كونهم طلاب العصر الحالي- في مزيد من السيطرة على تعلمهم عبر إدراج**

التكنولوجيات التعليمية الجديدة التي تلبي احتياجاتهم وتحقق أفضلياتهم التعليمية في النظم القائمة بالفعل.

- ونظرا لأن هذه البحوث هدفت إلي تعلم لغات غير العربية، حيث أجريت في بيئات غير عربية فقد اقتصرت هذه البحوث والدراسات على استخدام شخصيات كرتونية غير عربية، وهو غير مناسب لتعلم مهارات التحدث باللغة العربية التي تتسم مبادئ نمو ناطقيها اللغوي بالتكامل بين جوانب نموهم المختلفة (الجسمية والعقلية – المعرفية والانفعالية – الدافعية والاجتماعية) تأثيرًا وتأثرًا في عملية تفاعلية نشطة ديناميكية يحد من تحقيقها بشكل كبير استخدام شخصيات كرتونية (غير عربية) لا تتوافق مع بيئة اللغة المراد إكساب مهاراتها للطلاب غير العرب، مما ينعكس على مستوى ارتقائهم اللغوي، لذلك توجد حاجة إلى مزيد من البحوث والدراسات حول استخدام شخصيات كرتونية عربية في هذه البيئات لتنمية مهارات التحدث باللغة العربية.
- توجد حاجة إلى استخدام بيئة العالم الافتراضي(الحياة الثانية) لتنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، حيث تشير ملاحظة الباحثين المباشرة لواقع أداء مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية الملتحقين بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود إلى انخفاض مستوى أداء المهارة المتعلمة في البيئة التقليدية وهو ما اتضح من خلال مراجعة نتائج طلاب المستويات الدراسية السابقة في مادة التعبير الشفوي التي تجاوزت نسبة الضعف فيها ٣٠% من إجمالي أعداد الطلاب المقيدين خلال العامين الجامعيين ١٤٣٤/١٤٣٥ -١٤٣٥/١٤٣٦هـ كما يتضح من جدول رقم (١).

جدول رقم (١) بيانات فحص نتائج الطلاب في مادة التعبير الشفوي
خلال العامين الجامعيين ١٤٣٤/١٤٣٥-١٤٣٥/١٤٣٦هـ

العام الجامعي	٣٤-١٤٣٥هـ		٣٤-١٤٣٥هـ		٣٥-١٤٣٦هـ		المجموع	النسبة	
الفصل الدراسي	الأول	الثاني	الثاني		الأول	الثاني			
الشعبة/ التقدير	٥٢٦٥٢	٤٣٩٤٤	٤٩٤٨٩		٥٢٩٢٤	٤٩٤٧٤	٤٩٤٤١		
أ+	٣	١	٤		٠	٤	١٢	١٣,٩٥ %	
أ	١	٢	٠		٢	٢	٨	%٩,٣٠	
ب+	٠	٤	١		٠	٢	١١	١٢,٧٩ %	
ب	١	١	٠		٢	٢	٩	١٠,٤٦ %	
ج+	٢	٢	٢	٠	٢	١	٩	١٠,٤٦ %	
ج	٢	٢	٢	٢	٢	١	١١	١٢,٧٩ %	%٣٠,٢٣٢٥٦
د+	٣	١	٢	٢	٠	٠	٨	%٩,٣٠	
د	١	٠	٠	٣	١	١	٦	%٦,٩٧	
ه	٠	٢	٠	٠	٢	١	٥	%٥,٨١	
ع	٠	١	٢	٣	٠	٠	٦	%٦,٩٧	
م	٠	٠	١	٠	٠	٠	١	%١,١٦	
عدد الطلاب	١٣	١٦	١٤	٢٠	١١	١٢	٨٦		

حيث تمكن الباحثان من تحديد بعض أسبابها في وجود مشكلات عامة؛ تتمثل في عدم وجود أعداد كافية من الطلاب داخل الصفوف الدراسية؛ مما نتج عنه ضعف التفاعل بين الأقران

داخل الصف، وانتماء طلاب الصف الواحد إلى خلفيات لغوية وثقافية متعددة، واختلاف مستوى الطلاب اللغوي، ومشكلات خاصة تتعلق بتعلم النظام اللغوي للغة العربية؛ وأيضا ضعف ثقافة العربية لدى بعض الطلاب، وهو ما تؤكده دراسات كل من: (العدوان،٢٠٠٥؛ رشوان، ٢٠٠٨؛ الخولي،٢٠١١؛ عمران،٢٠١٣؛ الربابعة،٢٠١٥؛ عطية،٢٠١٥)، بالإضافة إلى إحجام بعض المتعلمين خاصة ذوي الجنسيات الآسيوية عن المشاركة الفاعلة مع الأقران؛ لشعورهم بالخجل النابع من خصائصهم الثقافية، وعاداتهم الاجتماعية التي تفرض عليهم نوعا من العزلة؛ فضلا عن أنهم لا يجدون المميزات والفرص التي يجدها العربي عندما يذهب ليتعلم اللغة الأجنبية في بيئتها الأصلية؛ كالعيش مع الأسر في منازلها؛ خاصة دول الخليج العربي التي تحكم مجتمعها قوانين اجتماعية؛ تجعل من الصعب على الوافدين بناء صداقات مع أناس من المجتمع، وفقا لما أجرته مجموعة (أنترناشينز) العالمية للتواصل مع الوافدين التي أشارت إلى أن ٦١% ممن أجريت معهم مقابلات، قد وجدوا صعوبة في بناء صداقات مع أهل البلاد (ميبري؛٢٠١٧)؛ مما يعيق ممارسة غير العربي للغة العربية ممارسة طبيعية، تجعله يتطور في تعلمها، ويكتسب مهاراتها اللغوية بصورة سريعة؛ حيث تقتصر ممارسته لها داخل المؤسسة التعليمية؛ فضلا عن ضعف استخدام أغلب وسائل الإعلام المسموعة والمرئية للغة العربية الفصحى، وبالتالي افتقاد متعلمها غير العربي لعملية الاستماع الجيد التي تكون أساسا لمهارة التحدث، وأيضا اختلاف لغة التعليم في الفصول الدراسية عن لغة الحياة اليومية التي لا تراعي الاستخدام السليم للغة العربية.

وعطفا على ما يشهده مجال تعليم اللغات وتعلمها من تطور هائل - شكلا ومضمونا - في توظيف تكنولوجيا التعليم والتعلم الحديثة في هذا المجال، وتناغما مع رؤى التطوير الرائدة في المجال التعليمي الساعية إلى تقديم أنماط تعليمية مبتكرة، تؤكد الاتجاهات الحديثة في التعليم تزايد معدلات الالتحاق بالتعليم الافتراضي القائم على الإنترنت؛ للحصول على درجات جامعية، ودراسات عليا؛ خاصة في مجالات علوم الحاسب والمعلومات، والأعمال التجارية، والتعليم، والرعاية الصحية (Radford, 2011) من خلال توظيف بيئات التعلم الافتراضية ثلاثية الأبعاد في العملية التعليمية؛ خاصة بيئة الحياة الثانية (SL) التي تعد أفضل مثال معروف لبيئات العالم الافتراضي؛ لكونها منصة أو بيئة افتراضية للتعلم ثلاثية الأبعاد، مفتوحة المصدر، متعددة الوصول إليها من قبل المستخدمين في وقت واحد، وتسهل التفاعل بينهم؛ حيث تم تسجيل أكثر من ١٥ مليون حساب عليها منذ عام ٢٠٠٣ حتى الآن (Kelly, 2008).

من هذا المنطلق نحن بأمس الحاجة إلى تطوير تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وتعلمها في ضوء رؤية مؤسسية عصرية متطورة؛ وفقا لأحدث المعايير العالمية تقنيا ولسانيا وثقافيا؛ سواء في أساليب التقديم، أم في بناء المحتوى الرقمي، أم في إستراتيجيات التعليم والتعلم والتقويم؛ بما يحقق جودة المنتج التعليمي، ومنافسته، وانتظاميته، وفعاليته، وسهولة الوصول إلى أكبر عدد ممكن من المتعلمين في العالم؛ لذا يرى الباحثان أن الطريقة الأكثر فعالية لتعلم اللغة هي المشاركة في مجتمع افتراضي يتم فيه استخدام اللغة المستهدفة عبر التواصل في سياق حقيقي يسمح لمتعلمي اللغة بالتفاعل ويشجعهم على التفكير والتحدث والكتابة باللغة المستهدفة؛ ليصبحوا مغمورين في السياق الغني بالمدخلات الذي يمكن من خلاله اكتساب اللغة الهدف بشكل تلقائي، وهو ما يمكن تحقيقه من خلال تفعيل تكنولوجيا التعليم الحديثة المتمثلة في الحياة الثانية، وفقا لتأكيدات دراسات: (sheng li, Xu, Chen , 2012; Wang, Shao, 2012; Rahim, 2103; Abdalaa, 2015; Jomes et al., 2015; Yuju lan & Sung,Chang, 2016; Couto, 2017) التي أشارت نتائجها إلى فاعلية الحياة الثانية في تعليم اللغات- غير اللغة العربية- لغير الناطقين بها، وما يدعم هذا التوجه أن طلاب العصر الحالي لديهم الرغبة في مزيد من السيطرة على تعلمهم عبر إدراج التكنولوجيات

التعليمية الجديدة التي تلبي احتياجاتهم وتحقق أفضلياتهم التعليمية في النظم القائمة بالفعل؛ لتحقيق التعلم الفاعل الذي توفره بيئات التعلم الافتراضية ثلاثية الأبعاد التي تمثلها بيئة الحياة الثانية بما تتيحه من طرق لمشاركة المتعلمين مع المحتوى والمعلم ومع بعضهم البعض (McLoughlin & Lee, 2008).

وعلى ذلك أمكن صياغة مشكلة البحث في العبارة التالية:

توجد حاجة إلى تصميم بيئة عالم افتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية لتنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها.

أسئلة البحث :

لحل هذه المشكلة أمكن صياغة السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية وأثرها في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها؟

ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مهارات التحدث باللغة العربية الواجب تنميتها لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية؟
2. ما معايير تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟
3. ما التصميم التعليمي لبيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟
4. ما فاعلية تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟
5. ما أثر تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية على تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

1. بناء قائمة بمهارات التحدث باللغة العربية الواجب إكسابها للطلاب غير الناطقين بالعربية.
2. بناء قائمة بمعايير تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.
3. اقتراح بيئة عالم افتراضي (الحياة الثانية) وتطبيقها؛ لتنمية مهارة التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها.
4. قياس فاعلية بيئة العالم الافتراضي المقترحة (الحياة الثانية) في تنمية مهارة التحدث بالعربية للطلاب غير الناطقين بها.
5. لفت أنظار المعنيين بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى بيئات العالم الافتراضي،خاصة بيئة الحياة الثانية وأثرها في تنمية مهارات اللغة.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

1. إضافة تعميمات حول دور بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها بجانب تكنولوجيات التعليم والتعلم الأخرى.
2. التأكد من صحة النظريات القائلة بأن بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) تعمل على تنمية مهارة التحدث لدى الطلاب، وأن أداء غير الناطقين بالعربية يتحسن ويتطور في بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية).

الأهمية التطبيقية:

1. استخدام بيئة العالم الافتراضي(الحياة الثانية) تكنولوجيا أساسية في عملية التعليم بدلاً من الطرق المعتادة، وتزويد الطلبة بمهاراتها اللازمة

لمواكبة التغيرات المتسارعة في العالم؛ يزيد من فرص التعلم الداعمة لنمو المهارات اللغوية.

2. يقدم البحث أنموذجا بديلا عمّا يفقده متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها؛ نتيجة عدم الإقامة مع الأسر العربية في البيئات العربية الأصلية، واختلاف المستوى اللغوي بين اللغة الأكاديمية المستخدمة في معاهد تعليمها لغير الناطقين بها ولغة الحياة اليومية من خلال توظيف بيئة التعلم القائمة على تقنية الحياة الثانية.
3. يأمل الباحثان أن يوفر البحث الحالي مدخلا عمليا لتطوير عمليات اكتساب مهارات اللغة لغير الناطقين بها بالاعتماد على تقنيات التعليم والمعلومات الحديثة.

حدود البحث:

اقتصرت حدود البحث على:

الحدود الموضوعية: الوحدات (الثامنة؛ العاشرة؛ الثانية عشرة) وموضوعاتها (الصداقة؛ العادات والتقاليد؛ التواصل الاجتماعي) من كتاب العربية للعالم ج٢؛ وذلك لتقارب موضوعاتها، واتصال سياق محتواها المعرفي واللغوي.

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٦ / ١٤٣٧ه.

الحدود المكانية: قسم اللغة والثقافة - معهد اللغويات العربية – جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية.

الحدود البشرية: طلاب المستوى الثاني الدارسين بقسم اللغة والثقافة بمعهد اللغويات العربية في جامعة الملك سعود.

منهج البحث:

يتبع البحث الحالي المنهج التطويري نظرا لقيام الباحثين بتطوير بيئة عالم افتراضي (الحياة الثانية) وتطبيقها؛ لتنمية مهارة التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، كما يتبع ضمن إجراءاته المنهج شبه التجريبي الذي يبحث علاقة التأثير والسببية، بين متغيرات البحث.

متغيرات البحث:

اشتمل البحث على المتغيرين التاليين:

- المتغيرات المستقلة: التعلم عبر بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية)/ التعلم بالطريقة التقليدية
- المتغير التابع: تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لغة ثانية لغير الناطقين بها.

مسوغات اختيار متغيرات البحث:

❖ مسوغ اختيار العالم الافتراضي (الحياة الثانية) بيئة لتطبيق التجربة البحثية:

يتفق الباحثان مع توجهات كل من: (Knowles, 1980; Bricken, 1991; Bricken & Bryne, 1992; Langlois, Zales, 1992; Dede, 1995; Paulsen, 1995; McLellan, 1996; Barab, Hey, Barnett & Squire,2001; Mclaughlan, Kirkpatrick,2004). التي تؤكد أن عالم الحياة الثانية Second life هو الأنسب لتطبيق الموضوعات ذات الصلة بالسياق التعليمي؛ نظرا لكونه ذا إمكانية وصول، وإمكانية استخدام عالية من قبل المتعلمين، وإتاحته لقدرات توسعية كبيرة تسمح بإنشاء سيناريوهات تعليمية جديدة، ومحاكاة أفضل للعالم الحقيقي؛ مما يسهل إنشاء بيئات تعلم بنائية، تسمح بتبادل المعرفة من الفصول الدراسية إلى مختلف حالات العالم الافتراضي والعكس بالعكس من خلال بناء نماذج افتراضية ثلاثية الأبعاد، واستخدام الصور الرمزية الافتراضية التي تسمح بمحاكاة لعب الأدوار، وفقا لأهداف التعلم المستندة لنموذج تصميم تعليمي جيد، فضلا عن كونها البيئة الافتراضية الأكثر شعبية وجذبا لعدد كبير من المعلمين والمتعلمين.

إضافة إلى أنها تسهم بشكل كبير بوصفها تقنية تعليمية جديدة في تحقيق التوازن بين اختلاف أسباب استخدامها من قبل الباحثين والمعلمين الراجع إلى اختلاف الأهداف التربوية، والاحتياجات، والقررات المؤسسية، والفضول الشخصي للباحثين واتجاهاتهم نحو تفعيل التقنيات الجديدة في التعليم وفي نشر استخدامها وتفعليها بوصفها تقنية جديدة في أكثر من ٣٠٠ مدرسة ثانوية بالولايات المتحدة

وحدها منذ عام ٢٠٠٧ ، وما يقارب من ٢٥% من جامعات الولايات المتحدة (Foster, 2007; Stockwell, 2007)، ووفقا لتأكيدات يونغ،٢٠٠٨التي تشير إلى وجود تقنيات تعليمية قائمة على بيئة الحياة الثانية بها، مثل جامعتي (هارفارد، وولاية سان دييغو) اللتين وظفتا بيئة الحياة الثانية في التعليم والتدريب المهني Young, (2008) ، ونتائج (براون ومشاركوه،٢٠٠٨) التي أكدت على أن بعض المعلمين يدرسون دوراتهم بشكل كامل عبر تقنية الحياة الثانية، في حين يستخدمها البعض الآخر وفقا لسوسمان، ٢٠٠٧لاستكمال تدريسه (Sussman, 2007; Brown et al.., 2008).

فضلاً عمّا تشير إليه هيام حايك في كونها (حايك، ٢٠١٣):

- حظيت في الثلاث سنوات الأخيرة بالشعبية الأكبر بين المعلمين والمتعلمين، وتزايد عدد المؤسسات والتجمعات التعليمية التي تدمجها في نظم تعليمها يوميا بحيث أصبح عددها بالفعل عدة آلاف.
- ليست لعبة مثل World of Warcraft فلا توجد قواعد للعب ولا توجد مستويات يجب أن تحققها ولا يوجد نقاط أو أي أدوار محددة سلفا، بل تم تصميمها (الحياة الثانية) لكي تكون مجتمعا مفتوحا قدر الإمكان مع الخضوع لبعض المتطلبات القانونية.
- يمكن لأي شخص دخول الحياة الثانية مجانا، ولديه الحرية بعد ذلك في دفع المال مقابل شراء الملابس أو المنتجات الافتراضية الأخرى. الحياة الثانية توفر العديد من الملابس والأدوات المجانية وهو ما يطلق عليها (freebee) وهذا يجعل من الحياة الثانية نقطة انطلاق فاعلة من حيث أن التكلفة عنصر جذب وفاعل يعمل على تشجيع الآخرين على القيام بذلك.
- تمتلك اقتصادا حقيقيا وذلك باستخدام (ليندن دولارLinden Dollars) التي يمكن تحويلها بحرية إلى الدولار الأمريكي.
- توافر بعض الاستخدامات التعليمية المعينة، كما هو الحال في برامج إدارة الأعمال، التي ترتبط ببعض التدريبات التي تحمل الوعود بتمكين الطلاب لإقامة مشروع تجاري حقيقي، ويتبع ذلك اتخاذ قرارات واقعية كل ذلك ضمن بيئة آمنة، حيث المخاطر المالية ضئيلة.
- مجتمعا مفتوحا يوفر بيئة مواتية للقاء المقيمين هناك مع غيرهم من الناس الذين لولا هذا المكان الافتراضي لا يلتقيان أبدا في الواقع. من الممكن بالطبع أن هذا العامل في بعض الأحيان يسبب بعض الصعوبات وخاصة أن هناك بعضا ممن هم متواجدون في الحياة الثانية لا يسلكون سلوكا مهنيا، مما قد يكون مدعاة للقلق بالنسبة للمتعلمين في حين أن هناك الكثير من المزايا المحتملة التي تمكن المتعلمين من الاستفادة منها كالالتقاء بالمختصين والخبراء مما يتيح الفرص التعليمية.

❖ مسوغ اختيار الشخصيات الكرتونية:

اختار الباحثان الشخصيات الكرتونية أداه لتقديم المحتوى التعليمي عبر بيئة التعلم الافتراضية ثلاثية الأبعاد –الحياة الثانية- توافقا مع وجهة نظر (دلاكوستا؛ باباريغوبولوس-كاماريوتاكيس؛ بافاتو، ٢٠١١) التي تشير إلى أن الشخصيات الكرتونية يمكنها أن توفر فرصا متميزة لإدخال أنشطة غير عادية ومسلية؛ لتعزيز التعلم، ومشاركة الطلاب، ورفع مستوى التحفيز لديهم؛ بسبب شكلها المكثف، وإتاحتها التفاعل بين اللغة، والصورة، والرسوم التي غالبا ما تكون وسيلة مباشرة وسهلة وناجحة لمعالجة الرسالة وفي دمج العمليات المعرفية مع المجال النفسي؛ بسبب دمج أساليب التعلم البصرية والسمعية، والحركية Dalacosta; Paparrigopoulou-Kamariotaki; (Pavlatou,2011,3273) ، وهو ما تؤكده العديد من الدراسات التي تشير لفاعلية الشخصيات الكرتونية في تنمية مهارات المتعلمين المتنوعة مثل دراسة Madden ;Chung; (Dawson,2008) التي خلصت نتائجها إلى أن استخدام الشخصيات الكرتونية قد أمدّ الطلاب

بفرص تعبيرية أفضل، أثرت على نمو مهاراتهم اللغوية في اللغة الإنجليزية، ودراسة (Karakas,2012) التي أشارت إلى فاعلية الشخصيات الكرتونية في تنمية مهارات الفهم والتحليل لدى أطفال الروضة، ودراسة (Özera; Avcı,2015) التي توصلت إلى فاعلية الشخصيات الكرتونية في تحسين تعلم مفرادات اللغة، واستيعاب الثقافات لدى الاطفال الأتراك.

عينة البحث :

جميع طلاب المستوى الثاني في قسم اللغة والثقافة بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود، البالغ عددهم أربعة عشر طالبا

جدول رقم (٢) التصميم التجريبي لمجموعتي البحث

نمط التعلم / المجموعة	الضابطة	التجريبية
التقليدي	√	
عبر بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية)		√

ضوابط التصميم التجريبي: تم توحيد المعالجة التجريبية بين مجموعتي البحث عبر:

- الإشراف على المجموعتين من قبل الباحثين في الفترة الزمنية نفسها.
- تدريس المحتوى العلمي نفسه للمجموعتين.
- استخدمت طريقة التقويم نفسها (الاختبار الشفهي المقنن باستخدام بطاقة ملاحظة الأداء المهاري) والممتحن نفسه.

فروض البحث :

بعد استقراء الدراسات السابقة والتعرف علي المتغيرات والتصميم التجريبي؛ صاغ الباحثان الفروض على النحو التالى:

1. يوجد فارق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
2. يوجد فارق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها يعزى لبيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الابعاد، وذلك لصالح القياس البعدي.
3. تحقق بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) فاعلية بنسبة (كسب معدل ≥١) في التحصيل المعرفي والأدائي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.
4. تحقق بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) (حجم تأثير ≥١٤,٠) في الجانب الأدائي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.

المعالجات التجريبية في البحث :

قام الباحثان بمعالجة البحث تجريبيا من خلال تطوير طريقة للتعلم؛ تقوم على استخدام العالم الإفتراضي (الحياة الثانية) في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها وتطبيقها على مجموعة تجريبية من طلاب المستوى الثاني بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود، ومقارنتها بطريقة التعلم التقليدية المتبعة حاليا في المعهد والمطبقة على مجموعة مماثلة من نفس مجتمع الطلاب (مجموعة ضابطة).

التصميم التجريبى للبحث:

في ضوء طبيعة البحث ومتغيراته استخدم الباحثان التصميم العاملي ١*١(قبلي بعدي)، ليكون هو التصميم الذي يتبناه البحث الحالي،كما يتضح من جدول رقم (٢)

أولاً: تقسيم أفراد عينة البحث عشوائيا إلى مجموعتين متكافئتين تتضمن كل مجموعة سبعة طلاب يتم تعليمهم وفقا للتالي:

- **المجموعة الأولى(الضابطة): يتم تنمية مهارات التحدث باللغة العربية لديهم باستخدام أسلوب التعليم المعتاد (التعليم التقليدي).**
- **المجموعة الثانية (التجريبية): يتم تنمية مهارات التحدث باللغة العربية لديهم باستخدام بيئة العالم الافتراضي(الحياة الثانية).**

أداة البحث:

بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها

خطوات البحث:

أولا: مسح تحليلي للأدبيات والدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث ومجالاته، بهدف إعداد الإطار النظري للبحث، والاستدلال بها في توجيه فروضه ومناقشة نتائجه.
ثانياً: تحديد العناصر والمفاهيم الأساسية لمهارة التحدث باللغة العربية الواجب تنميتها لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية
ثالثاً : تحديد معايير تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها.
رابعاً: تصميم وتطوير نموذج التصميم التعليمي المقترح لتصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.
خامسًا: إعداد أدوات البحث.
سادسًا: تجربة البحث.
سابعًا: عرض نتائج البحث، ومناقشاتها.
ثامنًا: كتابة توصيات البحث، ومقترحاته.

مصطلحات البحث:

- **بيئات التعلم الافتراضية:**

✓ **تعرفها كيلي جونز ومشاركوها بأنها:"بيئة افتراضية ثلاثية الأبعاد، تسمح لمستخدمين متعددين بإنشاء بيئتهم الافتراضية وتطويرها، والتفاعل معها".(Jones, et al.,2015,92)**

✓ **يعرفها تشالز وانج ومشاركوه بأنها:"منصة تعلم ثلاثية الأبعاد تتميز بالثراء البصري، والتفاعلات النصية والرمزية والسميعة المتزامنة، المثيرة لدافعية التعلم".(Wang, et al.,2014, 140)**

✓ **تعرفها دينيس كوتي ومشاركوها بأنها:"عالم افتراضي ثلاثي الأبعاد متعدد المستخدمين يستخدم في التفاعل الاجتماعي والتجاري والتعليمي والترفيهي".(Cote, et al.,2012, 21)**

✓ **ويعرفها الباحثان إجرائيا بأنها: بيئة تعليمية افتراضية عربية قائمة على الشخصيات الكرتونية العربية تقدم المحتوى اللغوي من خلال عرض تفاعلي ثلاثي الأبعاد، يسمح للطلاب بالتفاعل بشكل أكثر إيجابية مع محتوى المقرر.**

- **الشخصيات الكرتونية:**

✓ **تعرفها آلاء الموشير بأنها"شخصية افتراضية ثلاثية الأبعاد تنتقل بطالبات الصف الثالث الابتدائي إلى عالم الخيال، وتطرح قضية بأسلوب الحركة الحية لتسهيل وصول فكرة معينة للأذهان".(المويشير، ٢٠١٦، ٨)**

✓ **يعرفها يي جي يون ومشاركوه بأنها "شخصية ظاهرية ذات مغزى ثقافي قيمي من صنع الإنسان، تلعب دورا ظاهريا في قصة متحركة"(Yoon, et al., 2017).**

- **الشخصيات الكرتونية العربية:**

✓ **يعرفها الباحثان إجرائيا بأنها " شخصية كرتونية ثلاثية الأبعاد ذات طابع وسمات عربية تتفاعل وظيفيا مع غير الناطقين باللغة العربية لتنمية مهارات التحدث لديهم"**

- **مهارة التحدث باللغة العربية:**

✓ **يعرفها رياض عثمان ؛ أدريس ربابعة بأنها: " القدرة على النطق الصحيح للغة العربية، والتحدث بها حديثا سليما". (عثمان؛ربابعة،٢٠١٥، ١٨٩)**

✓ **يعرفها حسن عمران بأنها: "قدرة المتعلم على نطق الحروف والكلمات والجمل والتراكيب نطقا صحيحا، مع مراعاة التعبير عن مشاعر وأحاسيس وخبرات وآراء وأفكار ينقلها للمستمع تعبر عن الموقف الذى يوجد فيه".(عمران،٢٠١٣، ٢٨٥)**

✓ **يعرفها الباحثان إجرائيا بأنها: تَمكن المتعلم غير الناطق باللغة العربية من التحدث بها، وتوظيفها بطلاقة في ممارساته الحياتية.**

- **الطلاب غير الناطقين بالعربية:**

✓ **يعرفهم الباحثان إجرائيا بأنهم: "الطلاب غير الناطقين بالعربية الملتحقون بمعهد اللغويات العربية في جامعة الملك سعود"**

الإطار النظري للبحث

نظرا لأن البحث الحالي يهدف إلى قياس فاعلية تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية وأثرها في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، لذلك فقد تناول الإطار النظري المحاور التالية:

أولاً: بيئات العوالم الافتراضية : تناول الباحثان في هذا المحور عدة جوانب هي:

أ. تعريف بيئات العوالم الافتراضية

تعرف بيئات العوالم الافتراضية باعتبارها عوالم افتراضية تقدم خبرات حياتية متنوعة في مجالات التعليم والتدريب والتجارة والترفيه، باستخدام إمكانات العالم الافتراضي، وفق أسس نظرية تربوية، حيث يعرفها كل من: ميشيل ديكي؛ ليزا دوملي؛ سوزان أوريليو بأنها:"عوالم افتراضية تقدم خبرات التعلم عن بعد عبر بيئة تفاعلية تدعم أنشطة التعلم البنائية" (Aurilio, 2010; Dawley, 2009; Dickey, 2005, p.440).

ويعرفها تانسو ألبكان؛ مسيحي بوكهيج؛ إيفانجيلوس كوتسوفينوس بأنها:"العالم الافتراضي ثلاثي الأبعاد المستخدم لأغراض التفاعل الاجتماعي والتجارة والتعليم والترفيه"(Alpcan, Bauckhage & Kotsovinos, 2007, p.8). ويعرفها محمد زكريا بأنها:"طريقة لإيصال العلم، وللتواصل والحصول على المعلومات والتدريب عن طريق شبكة الإنترنت، وهذا النوع الحديث من التعليم يقدم مجموعة من الأدوات التعليمية المتطورة التي تستطيع أن تقدم قيمة مضافة على التعليم بالطرق التقليدية؛ ونعني بذلك الصف التدريسي المعتاد والكتاب والأقراص المدمجة، وحتى التدريب التقليدي عن طريق الكمبيوتر".(محمد عادل زكريا، ٢٠١٠، ص١٦). وتعرفها دينس كوتي ومشاركوها بأنها "منصة برمجيات عبر الإنترنت، تتيح للمستخدمين المشاركة في استكشاف بيئات ثلاثية الأبعاد عبر شخصيات افتراضية"(Cote,et al., 2010, p20). وتعرفها هيام حايك بأنها "مجموعة من أدوات التعليم والتعلم مصممة لتعزيز تجربة الطالب التعلمية، باستخدام أجهزة الكمبيوتر والإنترنت في عملية التعلم"(هيام حايك، ٢٠١٤، ص٢). ويعرفها مارك بيل بأنها:"شبكة متزامنة ودائمة من المستخدمين الممثلين برموز والمتواصلين عبر شبكات الحاسب ذات الإيهام بالفضاء ثلاثي الأبعاد الذي يسمح بالتفاعل اللحظي والمحادثة الإلكترونية، وحرية الإبحار بما يسمح بتطوير قدرات المستخدمين على مشاركة بعضهم البعض وتصميم بيئاتهم الافتراضية الخاصة (Bell, 2008, p.2)، وهو ما يتوافق مع تعريف توم اتكينسون؛معامل ليندل؛ ستيفاني ماكيني ومشاركوها الذين يتفقون على تعريفها بأنها "

مجتمع عبر الخط ضمن عالم افتراضي ثلاثي الأبعاد مبني بالكامل ومملوك من قبل سكانه الذين يستطيعون استكشاف وبناء وإضفاء الطابع الاجتماعي والمشاركة الاقتصادية (Atkinson, 2008, p.16; Linden Labs, 2009; McKinney, et al., 2008)، وهو نفس توجه أم سي ماريزومشاركوها الذين يعرفونها بأنها: مجرد عالم افتراضي يوفر منصة للمستخدمين أو الآلهة لإنشاء أو استكشاف الأماكن والمسافات (Mayrath, Traphagan, Heikes & Trivedi, 2017, p.12).

وتعرف إجرائيا بأنها:" بيئة تعليمية افتراضية قائمة علي الشخصيات الكرتونية العربية تقدم المحتوى اللغوي من خلال عرض تفاعلي ثلاثي الأبعاد، يسمح للطلاب بالتفاعل بشكل أكثر إيجابية مع محتوى المقرر".

ب. خصائص بيئات العوالم الافتراضية:

تتسم بيئات العوالم الافتراضية بعدة خصائص تميزها عن غيرها من بيئات التعلم النمطية وغير النمطية، وتضفي عليها طابع التفاعلية الذي تتميز به؛ حيث يشير شريف شعبان إلي تمتعها بعدة خصائص هي :

- مشاركة الخبرات ومشاركة التعلم Shared Experience and Shared learning: تعني مشاركة الخبرات تفاعل المتعلمين مع غيرهم من أماكن مختلفة حول العالم في حين يهتم تشارك التعلم بإشراك أكثر من متعلم في أداء الأنشطة التعليمية بحيث يمكن من خلال هذه البيئات تشارك المعرفة والوصول الفوري إلي المعلومات المطلوبة.
- التشارك Collaboation : الذي يتيح للمتعلمين التشارك في نفس الملف أو المستند في نفس الوقت.
- البيئة الاجتماعية Social Environment: تتسم بيئات العوالم الافتراضية بالاجتماعية التي تمكن كافة أطراف العملية التعليمية (المعلم والمتعلم) من الدخول إلي بيئة التعلم وتبادل المعارف وبناء تفاعل إجتماعي قائم على المعارف غير المحدودة
- الإبتكار والمحاكاة Innovation and Simulation : تتيح العوالم الافتراضية بيئة مرنة تمكن المتعلمين من الإبداع في تعلمهم بمساعدة المحاكاة التي تساعدهم على إدارك المفاهيم المعقدة وتوضيحها.
- الحافز Incentive: تحفز العوالم الافتراضية المتعلم للتعرف على الآخرين والإستفادة من خبراتهم في حياته العملية أو العلمية من خلال التنشئة الاجتماعية التي تتم من خلالها والتي تشبه إلى حد كبير التنشئة التي تتم في العالم الحقيقي
- التعلم غير الرسمي Informal Learning: تعد العوالم الافتراضية افضل الأماكة لاكتساب المعرفة غير المباشرة والتي يطلق عليها التعلم غير الرسمي
- استخدام الشخصيات الإفتراضية Use of Avatars: حيث تزيد تجربة التعلم من خلال الشخصيات الإفتراضية من تفاعل المتعلم ومشاركته في عملية التعلم.(محمد،٢٠١٦).

كما يشير محمد فضل المولي عبد الله إلي إتسامها بخصائص :

- الإبحار Navigation: حيث يعد الإبحار في بيئات العوالم الإفتراضية إحدى الخصائص التي تشعر المتعلم بالانغماس.
- تفاعل المستخدم مع البيئة User: Environment Interaction مما تسمح له بإيجاد مدى واسع من أساليب الممارسة اليدوية، والتكيف مع العوالم الافتراضية.
- التحكم الذاتي Autonomy: بيئة التعلم الافتراضية ثلاثية الأبعاد بيئة ديناميكية تسمح للمتعلم بالتحكم ذاتيا في أسلوب تعلمه واقتفاء أثر أهدافه وتتبعها بكفاءة.

- **التعلم التعاوني Co-operative Learning: تهدف بيئات العمل الجماعي، والبيئات الموزعة Distortable لإحداث مشاركات جماعية من خلال عرض المشاركة على عديد من المستخدمين عبر منحهم مساحات افتراضية في ذات الوقت.**
- **التفاعلية Interactivivty : حيث تمثل خبرات الفرد الأولى مع العالم الواقعي معيارا أو محكًا يقارن به كل الخبرات التعليمية الأخرى(عبد الله، ٢٠١٧).**

ج. إمكانات بيئات العوالم الافتراضية:

تتيح بيئات العوالم الافتراضية إمكانات متعددة تسهم في تفعيل العملية التعليمية منها:

- **إتاحتها الالتقاء والتفاعل مع الآخرين اجتماعياً في مجموعة متنوعة من البيئات عبر الإنترنت.**
- **توفيرها للمتعلمين فرص التعاون والتفاعل وعرض الدورس والامتحانات والتمارين الإفتراضية.**
- **إتاحتها التعليم من أي مكان وفي أي وقت، وخصوصاً في المناطق النائية التي لا تتوفر فيها الخدمات التعليمية.**
- **سهولة مراقبة التلاميذ والطلاب من قبل القائمين على العملية التعليمية وكذا أولياء الأمور، وبالتالي التغلب على مشكلة التسرب وخصوصاً في مراحل التعلم الأولية.**
- **توفيرها الوقت والجهد المهدر في الوصول إلى أماكن التعلم وخصوصاً في المناطق المزدحمة.**
- **توفيرها الكثير من الأموال التي تستخدم في البناء المادي للبيئات التعليمية، بسبب تقلص الفراغات المادية ويمكن الاستفادة منها في التجهيزات المختلفة للتعليم الرقمي والتعليم الافتراضي.**

د. مميزات بيئات العوالم الافتراضية:

بالرغم من تعدد مميزات بيئات العوالم الافتراضية ، يجد الباحثان اتفاقا بين الأدبيات التي تناولتها بالتحليل حول فاعليتها في تقديم خدمة تعليمية متميزة قائمة على إيجابية المتعلم؛ فيرى إيه جي كيلتون مونتكلير أنها:"تعزز الإدراك الحسي لعمق وأبعاد الفراغ من خلال الصور المجسمة، وتشعر المستخدم أنه مغمور في عالم افتراضي صناعي، ومعزز بالتكنولوجيا السمعية المرئية وغير الافتراضية من خلال عرض صور وهمية، وتسمح بمشاركة بيئات افتراضية مع أشخاص من مختلف أنحاء العالم عبر استخدام شبكات المعلومات المحلية والعالمية، وتحقق التوافر والأمان لمستخدمها عند دراسة معلومات خطرة، أو يصعب الحصول عليها متخطية بذلك حدود الزمان والمكان" (Montclair, 2007, p.23)، وهو ما يؤكده علي حامد ويضيف إليه " أنها تتميز بتمكين المستخدم من التحرك داخل الزمن، وتعرض مواقف من الزمن الماضي، أوتسرع بعرض المستقبل، ومساعدة المستخدم على بلوغ مستوى مرغوب من المهارة بدقة عالية"(علي عبد الرحمن حامد،٢٠١٠، ص٦٩). ويضيف إليه صالح الناصر أنها: "تعرض العالم الافتراضي بالمقاييس الحقيقية والشكل الطبيعي الذي يتناسب مع الرؤية البشرية للأحجام، وتسمح بمعالجة وإخضاع عوامل أخرى للمعالجة الافتراضية، بواسطة استخدام أدوات معلوماتية خاصة؛ للاتصال الحقيقي المحسوس مع مواد افتراضية حقيقية"(صالح عبد العزيز الناصر، ٢٠١٠، ص٥٦). ويضيف إليهم حسام نصر"تميزها بجرأتها التي تسمح بالتحكم في القوانين الفيزيائية التقليدية؛ مما يساعد على إيجاد فهم أكبر لوظائفها" (الوزير، ٢٠١١، ص٤٦).

ه. متطلبات تطبيق بيئات العوالم الافتراضية في التعليم :

يتطلب تطبيق بيئات العوالم الافتراضية في العملية التعليمية توافر مجموعة من العوامل التي تضمن النجاح في تحقيق الأهداف المرجوة، وقد أمكن للباحثين تصنيفها وفقا للمحاور الآتية:

- **❖ متطلبات تتعلق بالبنية التحيتة والتجهيزات المادية:**
- **إنشاء حساب على أحد مواقع بيئات التعلم الافتراضي.**
- **أجهزة حاسب ذات إمكانات متقدمة من حيث سرعة المعالج، وحجم الذاكرة،**

وكارت الاتصال بالإنترنت، ومساحة التخزين المتاحة.

- خدمات الاتصال بشبكة الإنترنت بسرعة عالية، تتوافق مع معدلات تشغيل بيئات التعلم الافتراضي.
- كائنات تعليمية يمكن الاستعانة بها في إنشاء شخصيات بيئات التعلم الافتراضي، أو توافر القدرة المالية على شراء كائنات جاهزة في حالة عدم توافر كائنات منتجة من قبل المعلم.

❖ متطلبات تتعلق بتأهيل المعلمين والطلاب: من خلال تدريبهم على:

- إجراءات إنشاء الحساب في إحدى بيئات التعلم الافتراضي وتفعليه.
- إجراءات إنشاء الشخصيات الافتراصية وتحريكها.
- تفعيل أدوات بيئات التعلم الافتراضي (الاتصال الصوتي- الاتصال المرئي- الاتصال الكتابي- التقويم وإنشاء الأسئلة).

❖ متطلبات تتعلق بتصميم المعلمين لبيئات العالم الافتراضي وإنتاجهم لعناصرها: عبر تدريبهم على:

- أسس تصميم بيئات العالم الافتراضي وفق أحد نماذج التصميم التعليمي.
- كتابة سيناريو التعلم عبر بيئات العالم الافتراضي.
- بناء شخصيات بيئات العالم الافتراضي وعناصرها.

❖ متطلبات تتعلق بتهيئة النظام التعليمي لتقبل مخرجات بيئات العالم الافتراضي: من خلال تهيئة النظم الإدارية الحالية:

- للتعامل مع قواعد البيانات القائمة على بيئات التعلم الافتراضي.
- لإدارة العملية التعليمية القائمة على بيئات التعلم الافتراضي ودعمها.
- لتقبل نتائج التدريس القائم على نظم بيئات التعلم الافتراضي واعتمادها.

و. مكونات بيئة العوالم الافتراضية:

يحدد لورن طومسون مكونات أساسية لبيئات العوالم الافتراضية تمثل الكيان المادي لها، هي:

- المعلمون والطلاب.
- محتوى الوسائط المتعددة: وتتضمن الوسائل البصرية والسمعية ومشغلات الفيديو والنشرات والكائنات التعليمية المنتجة من قبل المعلم، أوالمعدة مسبقا والموجودة في مستودعات الكائنات التعليمية.
- أدوات الاتصال المتاحة من خلال شبكة الإنترنت مثل: المنتديات وصفحات الإنترنت.
- الشخصيات الكرتونية التي تمثل الشخصيات الافتراضية في بيئة الحياة الثانية.
- تقنيات تصميم الرسوم المتحركة وتطبيقات الفيديو والصوت ومعالجة النصوص. (Thompson, 2012, p.48)

ز. توظيف بيئات العوالم الافتراضية في التعليم:

تزايد خلال العقد الماضي بشكل مطرد استخدام تقنيات التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني بأشكالهما المختلفة القائمة على تقنيات الإنترنت المتنوعة؛ بما في ذلك ممارسة دروس تعليمية قائمة على صيغ العالم الافتراضي المبنية وفق تقنية العوالم الإفتراضية (الحياة الثانية)، حيث زخر الفكر التربوي بالعديد من تجارب توظيفها في التعليم؛ خاصة التعليم الطبي الذي حظي متعلموه بفرص تعليمية متنوعة، قدمت لهم عبر تقنيات العوالم الإفتراضية، حيث تزايد معدل نمو التحاق الطلاب بنظمها؛ بنسب كبيرة خاصة في مجالات علوم الحاسب والمعلومات، والأعمال التجارية،

والدراسات العامة والتعليم والرعاية الصحية (Radford, 2011, p.6).

وقد نشأت بدايات توظيف هذه التقنية في التعليم والتدريب بمبادرة شركة (فولكس فاجن) عام ٢٠٠٣ عبر موقعها الإلكتروني؛ لتعليم العاملين فيها، وتدريبهم وفق نظم تفاعلية وتعاونية، تعتمد على استخدام المدربين لعناصر الصوت والصورة والحركة للتفاعل مع الطلاب، ودعم الاتصال المتزامن معهم، مما يسمح لهم بالانخراط في المواد التعليمية المصممة لذلك، والعمل على مهام افتراضية ترتقي تطبيقيا بأدائهم المهني (Chien.et al.l,2013,p 207). وهو ما يتأكد من توجه العديد من الجامعات العالمية نحو إنشاء برامج تعليمية قائمة على هذه التقنية مثل جامعة (كارولينا الشرقية) التي فعّلت برامج العمل الاجتماعي، وتنمية مهاراته وقيمه لطلابها، عبر إنشائها لموقع افتراضي سمي (جزيرة جامعة كارولينا الشرقية) ضم عديدا من الأنشطة والفعاليات الحالية والمستقبلية للجامعة، إضافة إلى متحف افتراضي سمي (متحف محرقة الولايات المتحدة الأمريكية) (Jones.et al.l,2015,p.92)، وجامعة (وايومنغ الأمريكية) التي فعّلتها؛ للتغلب على مشكلات الأمية متعددة الثقافات في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة (Aldosemani & Shepherd,2014)، وتجربة مؤسسة (أريغاتو الدولية) بالتعاون مع جامعة (بيرايوس اليونانية)؛ لتلبية حاجات المعلمين البحثية أثناء الخدمة، عبر إنشاء لعبة تعليمية قائمة على تقنية الحياة الثانية، تسمح للمعلمين باكتساب مهارات حلّ المشكلات بطرق إبداعية، وفق أساليب دي بونو (قبعات التفكير الست) (Sideris,et al., 2014)

ح. دور بيئات العوالم الافتراضية في تعليم اللغات الأجنبية لغة ثانية:

تتفق عديد من الأدبيات على أن بيئات العوالم الافتراضية يمكن أن تعمل في أحيان كثيرة بوصفها وسيطا غنيا بالمعلومات اللغوية والثقافية؛ مما يسهم في إتاحة كمّ كبير من الجوانب والمدخلات اللغوية للمتعلمين بسهولة ويسر، موفرة لهم فرصا تعليمية تسهل تعلم اللغة، وتمكنهم من إثراء حصيلتهم اللغوية عبر مخاطبة حواس المتعلم المختلفة من خلال تقديم المحتوى التعليمي بأشكال متنوعة؛ مما يدعم الاستخدام العملي للغة، ويسهل محاكاة العلاقات الواقعية المعقدة بين كائنات التعلم المختلفة(Horz, et al., 2009) ، ويسهم في تحقيق فاعلية المتعلم بإتاحة الفرصة له ليبني ويستكشف ويتقاسم المعلومة، ويعبر عن ذاته، ويتواصل مع أقرانه في إطار مرح مشوق، وهو ما يمكن استثماره في إتاحة فرص متعددة لتعليم اللغات الأجنبية(Henderson, et al. , 2009) ؛ لكونه يمكن المتعلمين من اكتساب مهارات اللغة عبر لعب الأدوار التي توفر لهم نموذجا إدراكيا وعاطفيا غنيا؛ لأداء اللغة من خلال تفاعلهم عبر منصة التعلم المتاحة لهم ولمعلميهم في سياق عدم وجود حدود للزمن والمسافة (Istifci, et al., 2011) ؛ مكونة بيئة مشتركة للتعلم تربط بين جميع الأطراف المعنية بالتعليم(Kelton, 2007)، فضلا عن الاتفاق على إتاحة تقنية الحياة الثانية لتفاعل متعلمي اللغة الثانية في الوقت الحقيقي مع الناطقين بها عبر موقع الحياة الثانية من قبل عديد من العلماء، أمثال: (Campbell & Trobe, 2009; Foster,2007; Vogel, Guo, Tian, Zhou & 2008; Wang, et al., 2012; Wang & Hsu, 2009)، الذين يرون أنها أداة واعدة وفاعلة للمساعدة في تعليم اللغات الأجنبية لغير الناطقين بها.

ط. أنواع بيئات العوالم الافتراضية:

تصنف بيئات العوالم الافتراضية إلى عدة أنواع رئيسة، هي:

- بيئة ألعاب واسعة متعددة اللاعبين Massively multiplayer online role play games (MMORPG):

تقوم هذه التقنية على التنافس بين مجموعة من اللاعبين أثناء لعبهم خلال بيئة تنافسية، يقوم خلالها اللاعب بدور معين للوصول لهدف ما، وخلال تحقيقه للهدف يجني اللاعب النقاط لينتقل من مرحلة لأخرى. يتمثل اللاعبون في هذه البيئة بشخصيات مختلفة وبقدرات معينة، ويعملون في مجموعات أوعشائر، ويقومون بمغامرات للوصول للهدف، ويواجه اللاعبون خلال

مغامراتهم مجموعة من الأعداء عليهم مواجهتهم والتخلص منهم، هم في الغالب عبارة عن شخصيات مبرمجة مسبقا، تعمل بأدوار محددة، ومن أشهر هذه البيئات بيئة World of Warcraft وموقعها هو: (www.worldofwarcraft.com/bc-splash.htm)

❖ الميتافيرس (Metaverses):

هي عبارة عن بيئة ثلاثية الأبعاد تسكنها شخصيات تدعى (أفتار Avatar) يتحكم فيها أشخاص حقيقيون عن طريق لوحة المفاتيح والفأرة. ويمكن تشكيلها بالطريقة التي يرغبها صاحبها، فليس هناك حدود للتحكم بها وتغيير هيئتها. وتختلف بيئة الميتافيرس عن سابقتها بأنه لا يوجد فيها أهداف يسعى لتحقيقها؛ بل يستطيع أي مستخدم وضع أهدافه الخاصة؛ مما يعني أنه لا يوجد تنافس أو حروب للوصول لهدف معين، كما أن بيئة الميتافيرس توفر للاعبين إمكانية تشكيل الأجسام المختلفة وعملها وبرمجتها وبيعها على لاعبين آخرين، ومن أشهر بيئات الميتافيرس هي بيئة الحياة الافتراضية (Second life).

❖ البيئة التعليمية الواسعة متعددة المتعلمين massively multilearner online learning environments (MMOLE):

تعدّ هذه البيئة من أحدث البيئات من ناحية الفكرة؛ فهي مخصصة للتعليم، وتعمل بوصفها امتداداً لنظم إدارة التعلم (Learning Management Systems)، ولكن في بيئة ثلاثية الأبعاد، هدفها الأساسي هو التعلم، فنجد أن البيئة المحيطة تمثل أحيانا على شكل بيئة فصل دراسي؛ مما يسمح للمعلم التحكم بالمحتوى المعروض، والمتعلم من التفاعل مع البيئة المحيطة، والتواصل مع أقرانه، ومن الأمثلة على هذه البيئات بيئة (التي يمكن تخصيصها للعمل مع أنظمة إدارة التعلم، أو ربطها مع المحتوى الإلكترونيProtoSphere) وموقعها على الإنترنت هو: (www.protonmedia.com)

❖ البيئة الافتراضية كاملة الانغماس Full-Immersive Virtual Environment

تسمح هذه البيئة للمتعلمين بالحصول على شعور كامل بالانغماس، يحدث عبر محاكاة ثلاثية الأبعاد، وعالم افتراضي ثلاثي الأبعاد، يعد بالكامل بواسطة الكمبيوتر، حيث تكون تجهيزات البيئة الافتراضية ذات تمثيل بشري منعزل عن تأثيرات العالم الحقيقي؛ بوصفه محاكاة إدراكية حقيقية للإنسان؛ لتحقيق الخيال المطلوب، وغير موجود في البيئة الحقيقة.

❖ البيئة الافتراضية شبه الانغماسية Semi-Immersive Virtual Environment

هي بيئة تمثل بديلا للعروض التقديمية غير التفاعلية أو ما يطلق عليها أحيانا عروض سطح المكتب؛ تتضمن شاشات عرض كبيرة، يمكن أن تتواجد في قاعات السينما أو الأستديوهات الصغيرة، تعرض على جدران الغرفة دون أن يكون لحجم الجدار علاقة بمجال الرؤية الخارجية، وتمكن المشاهدين من الإحساس بالوجود في المشهد لتجربة بيئة المحاكاة دون الانغماس الكامل فيها.

❖ البيئة الافتراضية الانغماسية عن بعد Tele-Immersive Virtual Environment

هي بيئة افتراضية تعاونية تصنف في سياق تنقيب البيانات، واستعمال الحاسب في الاتصالات عن بعد؛ لاجراء مؤتمرات بالصوت والصورة؛ لتحقيق نوع خاص يسمى الانغماس عن بعد أو الحضور الانغماسي عن بعد.

ي. فاعلية استخدام بيئات العوالم الافتراضية في تعلم اللغات كلغة ثانية :

أكدت نتائج عديد من البحوث والدراسات التي أجريت في مجال استخدام بيئات العوالم الافتراضية في تعلم اللغات كلغة ثانية على فاعلية هذه البيئات الكبيرة في تحقيق تعلم فعال للغات الاجنبية كلغة ثانية، وفي تنمية عمليات التعلم متنوعة المستويات والفئات؛ مما أسهم في تفعيل

دور المتعلم في الحصول على المعرفة واكتساب المهارات، مثل دراسة ريان وبورتر وميلر ٢٠١٠ التي هدفت إلى التعرف على كيفية الاستفادة من العالم الافتراضي المتاح من خلال مزودي الخدمة Second Life, Active Worlds, Openlife Grid في تقديم خدمات مكتبية متميزة. وكان من أبرز نتائجها؛ تحقيق استخدام هذه التقنية سهولة التعامل، والحصول على الخدمات المكتبية، وعدم احتياجها إلا لأجهزة متوسطة المواصفات، تتوافر بشكل كبير في الجامعات والمدارس، ولدى المستخدمين الحاليين من المستفيدين من الخدمات التعليمية (Ryan, Porter & Miller, 2010)، وهو ما يتوافق بدرجة كبيرة جدا مع اختلاف المستوى الدراسي لأفراد عينة الدراسة، ومستوي المنهج المقدم مع ما توصلت إليه نتائج دراسة يو جي لان التي أجريت على (١٣٢) تلميذًا من تلامذة المرحلة الابتدائية في تايوان الذين تم تزويدهم بفرص تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية عبر بيئة العالم الافتراضي ثلاثية الأبعاد، دون التقيد بحدود الزمان والمكان(Lan, 2015).

ثانيًا: عالم الحياة الثانية Second Life.

تعرض الباحثان لعالم الحياة الثانية بوصفها أحد بيئات العوالم الافتراضية، حيث استعرضا في هذا المحور عدة جوانب، هي:

أ. تعريف الحياة الثانية

يعرف الموقع الرئيس لبيئة الحياة الثانية هذه التقنية بأنها: عالم افتراضي ثلاثي الأبعاد يستخدم للتفاعل الاجتماعي والتجارة والتعليم والترفيه(http://secondlife.com). ويعرفها محمد فضل المولي بأنها :" عالم افتراضي ثلاثي الأبعاد على شبكة الانترنت يمكن المستخدمين من الاتصال عن بعد ضمن بيئة افتراضية الهدف الرئيس منها تسهيل التعاون والاستكشاف والتفاعل وتبادل الخبرات بين أشخاص من أماكن متباعدة، ويستطيع مستخدمو الحياة الثانية التنقل بمرونة في أنحاء البيئة الإفتراضية عن طريق المشي أو الجري أو الطيران، كما يمكن أن يتفاعل مستخدمو تلك البيئة من خلال معادلهم الافتراضي أو الرقمي "Avatar" مع بعضهم البعض من خلال محادثات الفيديو و الدردشة الصوتية والنصية".(محمد فضل المولي عبد الله، ٢٠١٧). وتعرفها سارة روبنز ومارك بيل بأنها :"عالم افتراضي محبوب متعدد المستخدمين أو بيئة محاكاة حيث يتم بناء كل شيء من قبل سكانها الافتراضيين "Avatar"، باستثناء الأرض الأساسية (Robbins & Bell, 2008). ويعرفها سيلامي إيدن بأنها :" عالم افتراضي على الإنترنت يتيح لمستخدميه التفاعل والتواصل مع بعضهم البعض من خلال تجسيداتهم " (Aydin, 2013, p.53) ويعرفها إديم ويليامز؛ باسي إيو؛ ستيفن أكبان بأنها:"عالم افتراضي للإنترنت ثلاثي الأبعاد يمكن زيارته من قبل الأشخاص الذين وقعوا عليه للاستفادة من الفرص التجارية والتجريبية والترفيهية. يقوم المستخدم (المعروف باسم المقيم Resident) بإنشاء نسخة افتراضية لنفسه (تعرف باسم الصورة الرمزية Avatar) والتي يمكن نقلها إلى مواقع مختلفة داخل بيئة افتراضية"(Williams, Eyo & Akpan, 2011, p.96).

ب. خصائص الحياة الثانية

يشير محمد فضل المولي عبد الله إلى اتسام الحياة الثانية؛ بعدة خصائص هي:

- الاستمرارية: فهي عالم واحد متواصل مستمر في التواجد حتى إذا تركه أحد المشتركين فيه.
- الاحتفاظ بحقوق الملكية: حيث تتيح للمستخدمين إنشاء المحتوى والاحتفاظ بملكيته.
- الاتساع: حيث يتسع مستوى نطاقها وتركيبها ليصبح أكبر بكثير من المواقع الأخرى المتاحة على الإنترنت.
- التطابق: حيث تطابق واقع حياتنا بشكل متفرد عن غيرها من المواقع (عبد الله، ٢٠١٧).

ويتفق إديم ويليامز ؛ باسي إيو؛ ستيفن أكبان ٢٠١١ مع توجهات ميريديث بريكن ١٩٩١ التي تشير لاتفاق الحياة الثانية مع خصائص الواقع الافتراضي التي تتسم بالتجريبية التي تمكن

المستخدم من التفاعل التكيفي الطبيعي مع المعلومات، وتتيح له قدرات فريدة للتجريب المشترك مع أقرانه، من خلال المشاركة الجسدية والإدراكية مع الإدراك التام بالوجود في الواقع الافتراضي الذي يمكنه من إنشاء نسخة ثلاثية الأبعاد لنفسه(Williams, Eyo & Akpan, 2011, p.97 According to: Bricken,1991).

ج. فوائد الحياة الثانية:

يعدد عبد الحميد بسيوني ٢٠١٣ فوائد الحياة الثانية في التعليم في:

- **توفيرها فرصة لاستخدام المحاكاة في بيئة آمنه لتعزيز التعليم التجريبي التي تسمح للمتعلمين بممارسة مهارات، وتجريب أفكار جديدة، والتعلم من الأخطاء.**
- **كونها أداة مثالية للتعليم لتميزها بالتفاعلية وسهولة الوصول عبر الانترنت وتقديمها العروض البصرية الديناميكية.**
- **تنوع أنشتطتها المتصلة بمجالات متعددة (الصحة– إجراء البحوث– التسويق والترويج– التدريب– التوعية....) تجعل منها أداة مثالية لتقديم المحتوى التعليمي لفئات مختلفة من المتعلمين**
- **الدعم غير المتناهي الذي تتيحه بيئة الحياة الثانية للمتعلمين عبر توفيرها مناقشة شخص لشخص من الموجودين في واقع الحياة من المعلمين والمتعلمين وأولياء الأمور وأمناء المكتبات و غيرهم من العاملين في مجال التعليم (بسيوني، ٢٠١٣ ،ص ص ١٦٢-١٦٣).**

د. وصف الحياة الثانية:

هي عالم افتراضي ثلاثي الأبعاد يقدم مجتمع إنترنت، وهي من أشهر البيئات الإفتراضية التي يستطيع المستخدمون التجوال واستكشاف مكونات هذا العالم من خلالها، ويمكنهم إنشاء الأشياء وبيعها والتعرف على الأشخاص والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية (Itmazi, 2010, p.165). وبعبارة أخرى هي عالم ثلاثي الأبعاد مواز ومحاك لعالمنا لكن على شبكة الإنترنت؛ نشأ باعتباره أحد أنواع العوالم الافتراضية التي تقدم حياة ثانية موازية للحياة البشرية، على يد فيليب ليندن الذي أطلق الفكرة وأسس شركة ليندن لاب في مدينة سان فرانسيسكو بكاليفورنيا في الولايات المتحدة عام ٢٠٠٣؛ بوصفها تطورا منطقيا لغرف الدردشة التي انتشرت على الإنترنت خلال فترة التسعينات، ومكنت مستخدمي الإنترنت من التواصل بالكتابة وتبادل الملفات والصور بشكل محدود، وما أعقبها من تقنيات أحدث؛ تمثلت في موجة ألعاب الفيديو التي استحوذت على اهتمام شريحة كبيرة من المستخدمين؛ ثم تطور الأمر لتتلاشى الحدود شيئاً فشيئاً بين العالم الواقعي وتلك العوالم الافتراضية التي باتت تكاد تكون صورة طبق الأصل من العالم الواقعي حيث يتواجد فيها ملايين البشر يتعاملون ويتعلمون ويبيعون ويشترون ويمارسون أدق تفاصيل حياتهم اليومية (الشلهوب،٢٠١٢).

وتدور فكرة هذا العالم في تحميل برنامج على أحد الحاسبات ذي المواصفات المتقدمة المحددة من قبل موقع الحياة الثانية www.secondlife.com مما يسمح بعمل البرنامج بكفاءة، والاتصال السريع بالإنترنت، والتسجيل في الخدمة ومن ثم صنع الشخصية الافتراضية أو ما يسمى بالأفتار (Avatar) والدخول في العالم الافتراضي الذي هيأته الشركة المنتجة؛ حيث يمكن التجول في هذا العالم وبناء أجسام من دون الحاجة لكتابة أو تعلم لغة برمجية معينة، حيث تم بناء البنية الأساسية لبيئة الحياة الثانية وفق طراز الخادم العميل، الذي يتيح عمل واجهة المستخدم الرسومية محليًا بينما يتم توفير المحاكاة الافتراضية ثلاثية الأبعاد جزئيًا بواسطة كود Havok (المحرك الفيزيقي الأسرع والأقوى تكنولوجيا الذي يتيح المحاكاة الفيزيائية للألعاب مما جعله المعيار الذهبي في صناعة الألعاب وقد تم استخدامه من قبل مطوري الألعاب الرائدين) الذي يعمل على الخوادم التي يملكها Linden Lab ، ويتم من خلاله تقديم تجربة بصرية في الوقت الحقيقي، على عكس محركات الألعاب الأخرى حيث يتم تخزين الكائنات مثل الوحوش والأسلحة محليا، الأمر الذي يسهل الانفتاح غير المسبوق من حيث

إنشاء محتوى المستخدم، كما يمكن خلق صداقات افتراضية جديدة في هذا العالم، يمتلك فيها اللاعبون الحقوق الكاملة لممتلكاتهم التي أوجدوها، ويمكن بيع أي شيء أو شراؤه في هذا العالم؛ لذا فإن العملة المستخدمة في هذه اللعبة تسمى (Linden) ويمكن تحويلها للدولار الأمريكي فعلياً أوشراؤها (Warburton, 2009, 418).

ه. مميزات الحياة الثانية :

تتميز بيئة الحياة الثانية بعدة مميزات هي:

- **إمكانية التحول والنظر والطيران داخلها ومعايشة واقعها المقدم ضمن إطار بيئة افتراضية ثلاثية الأبعاد.**
- **عرضها بالشكل الطبيعي والمقاييس المتناسبة مع الرؤية البشرية للأحجام**
- **إشعار مستخدمها أنه مغمور في عالم افتراضي صناعي معزز بالتكنولوجيا السمعية والبصرية غير الافتراضية من خلال عرضها صورا وهمية.**
- **تسمح بمشاركة بيئات افتراضية متنوعة مع أشخاص من مختلف أنحاء العالم من خلال شبكات المعلومات المحلية والعالمية.**
- **تسمح بمعالجة عوامل أخرى وإخضاعها للمعالجة الافتراضية عبر الاتصال الحقيقي المحسوس مع مواد افتراضية حقيقية باستخدام قفاز المعلومات.**
- **تعزز الإدراك الحسي لعمق الفراغ وأبعاده؛ نتيجة استخدامها الصور المجسمة.**
- **تتيح التغلب على مشكلات الأمان والبعد الزماني والمكاني والتكلفة العالية وصعوبة الحصول على مواد التعلم التقليدية.**
- **تمكن المستخدم من التحرك داخل الزمن وتعرض مواقف من الزمن الماضي أو تسرع بعرض المستقبل**
- **تسمح للمستخدم ببلوغ مستويات متقدمة من المهارة بدقة عالية.**

و. سلبيات الحياة الثانية :

توجد عدة سلبيات تحدّ من الاستخدام المتنامي للحياة الثانية منها:

- **ارتفاع التكاليف المادية لاستخدام الحياة الثانية مما يحد من استخدامها بشكل مؤثر**
- **محدودية تأثير الحواس الخمس في الحياة الثانية الذي لايتجاوز في استخدامه سوى حواس البصر والسمع واللمس.**
- **إجهاد العين أو الرؤية الضبابية نتيجة مشاهدة تطبيق الحياة الثانية الذي تستخدم الخيال العلمي المجسم بصورة مستمرة.**
- **قد يوجد بعض البرامج غير الأخلاقية في الحياة الثانية والتي تستخدم للأغراض الجنسية أو الإجرامية.**
- **ضعف قناعات رجال التربية والتعليم بأهمية توظيف الحياة الثانية في التعليم.**

ز. تصنيف السكان في الحياة الثانية:

تعدد ماريان ريس أربعة أنماط من سكان الحياة الثانية هم: (Riis, 2016, P.44)

- **المصممون الذين يهتمون بفعل أشياء للعالم - يعملون على العالم.**
- **المستكشفون الذين يرغبون في مفاجأة العالم آنذاك - يتفاعلون مع العالم.**
- **الأخصائيون الاجتماعيون المهتمون بفعل أشياء مع الآخرين (التفاعل مع غيرهم من المقيمين).**
- **المزعجون الذين يرغبون في القيام بأشياء للآخرين (يعملون على المقيمين الآخرين).**

ح. متطلبات تطبيق بيئة الحياة الثانية:

تكاد تتطابق نفس متطلبات تطبيق بيئة العوالم الإفتراضية في العملية التعليمية السابق استعراضها من قبل الباحثين مع متطلبات تطبيق بيئة الحياة الثانية في التعليم مع اختلاف يسير هو أن يتم تخصيص الإجراءات للتطبيق على بيئة الحياة الثانية بالتحديد، وهي :

❖ **متطلبات تتعلق بالبنية التحتية والتجهيزات المادية:**

- **أجهزة حاسب ذات إمكانات متقدمة من حيث سرعة المعالج، وحجم الذاكرة، وكارت الاتصال بالإنترنت، ومساحة التخزين المتاحة.**
- **خدمات الاتصال بشبكة الإنترنت بسرعة عالية، تتوافق مع معدلات تشغيل بيئة الحياة الثانية.**
- **كائنات تعليمية يمكن الاستعانة بها في إنشاء شخصيات بيئة الحياة الثانية، أوتوافر القدرة المالية على شراء كائنات جاهزة في حالة عدم توافر كائنات منتجة من قبل المعلم.**

❖ **متطلبات تتعلق بتأهيل المعلمين للتعامل مع بيئة الحياة الثانية من خلال تدريب المعلمين على:**

- **التسجيل في موقع بيئة الحياة الثانية www.secondlife.com.**
- **تحميل برنامج Second life Viewer.**
- **استكمال إجراءات إنشاء الحساب في بيئة الحياة الثانية وتفعليه.**
- **أسس تصميم بيئات الحياة الثانية وفق أحد نماذج التصميم التعليمي.**
- **كتابة السيناريو التعليمي لبيئة الحياة الثانية.**
- **بناء شخصيات الحياة الثانية وعناصرها.**
- **إجراءات إنشاء شخصيات الحياة الثانية وتحريكها.**
- **إجراءات تفعيل أدوات بيئات الحياة الثانية (الاتصال الصوتي، الاتصال المرئي، الاتصال الكتابي، التقويم وإنشاء الأسئلة).**
- **إجراءات التواصل مع المتعلمين.**
- **إجراءات إدارة اللقاءات التعليمية عبر بيئة الحياة الثانية.**
- **إجراءات تقويم المتعلمين عبر بيئة الحياة الثانية.**

❖ **متطلبات تتعلق بتأهيل المتعلمين للتعامل مع بيئة الحياة الثانية من خلال تدريب المتعلمين على:**

- **التسجيل في موقع بيئة الحياة الثانية www.secondlife.com باستخدام اسم المستخدم وكلمة المرور المحددة لكل متعلم.**
- **تحميل برنامج Second life Viewer.**
- **استكمال إجراءات الدخول إلى بيئة الحياة الثانية والتعامل معها.**
- **أسس استخدام بيئة الحياة الثانية.**
- **إجراءات التعلم من خلال بيئة الحياة الثانية مثل:**
  - **التحكم في الاستماع إلى حوار الشخصيات الافتراضية ومشاهدتها.**
  - **تلقي الاتصالات الصوتية والمرئية والكتابية من المعلمين والزملاء.**
  - **الرد على الاتصالات الصوتية والمرئية والكتابية من المعلمين والزملاء.**
  - **إرسال الاتصالات الصوتية والمرئية والكتابية إلى المعلمين والزملاء.**
  - **الإجابة على الأسئلة والتقويميات، وحل الواجبات.**
  - **استعراض نتائج التقييمات.**

❖ **متطلبات تتعلق بتهيئة النظام التعليمي لتقبل مخرجات بيئة الحياة الثانية من خلال تهيئة النظم الإدارية الحالية:**

- **للتعامل مع قواعد البيانات القائمة على بيئات الحياة الثانية.**
- **لإدارة العملية التعليمية القائمة على بيئات الحياة الثانية ودعمها.**
- **لتقبل نتائج التدريس القائم على نظم الحياة الثانية واعتمادها.**

ط. توظيف الحياة الثانية في التعليم والتعلم:

نظراً لتميز بيئة الحياة الثانية بقدرتها على تعزيز الإدراك الحسي لعمق الفراغ وأبعاده؛ نتيجة استخدامها الصور المجسمة، فقد تم توظيفها في عمليات التعليم والتعلم والتدريس بشكل مؤثر مكّن المعلمين من استخدام صورهم الرمزية للتفاعل مع طلابهم عبر وسائط متعددة مثل المحادثة النصية والصوتية وتقديم العروض التقديمية (Boulos, Hetherington, & Wheeler, 2007) التي تدعم التواصل المتزامن الذي يمكن المعلم من تقديم أنشطة تعليمية وإثرائية متزامنة مثل: ساعات التعليم والتدريب عبر العالم الافتراضي القائم على تقنية الحياة الثانية، والالتقاء بطلاب فصول مختلفة والإنتقال بهم افتراضياً للقيام برحلات ميدانية الي مختلف مناطق الجذب التعليمي والمتاحف العالمية (de Lucia, Francese, Passero, & Tortora, 2009; Erra & Scanniello, 2009، وعقد مؤتمرات عبر الفضاء الافتراضي (Aydogan, Aras, & Karakas, 2010).

كما تدعم بيئة الحياة الثانية الأنشطة التعليمية والإثرائية غير المتزامنة، التي تتيح للمتعلمين التشارك في المواد التعليمية المصممة من قبل المعلمين، والعمل في مهام افتراضية، مثل: كتابة بطاقات الملاحظات والعروض التقديمية الافتراضية، وإنشاء الكائنات الافتراضية، والتفاعل معها لمحاكاة التفاعلات التي تحدث في العالم الحقيقي، فضلا عن دعمها للعديد من الوسائط التعليمية التي تتضمن الصور ومقاطع الفيديو وضفحات الويب والرسوم المتحركة التي يمكن للمعلم تصميمها افتراضيا؛ لجعل طلابه منغمسين تماماً في التعليم مما يجعلهم مشاركين بفاعلية، ويعزز تفعيل التعلم المتمحور حول المتعلم (Vrellis, Papachristos, Bellou, Avouris, & Mikropoulos, 2010; Inman, Wright, & Hartman, 2010)

وهو ما تؤكدة نتائج دراسة كوتي ومشاركوه ٢٠١٢ التي هدفت إلى استكشاف تصورات اثنين وستين من أمناء المكتبات القائمين على تطوير المحتوى الرقمي، وتقديم الخدمات المكتبية باستخدام مميزات بيئة الحياة الثانية في المكتبات الأكاديمية التي تعمل وفق هذه التقنية، وقياس أثرها على عملهم مع أعضاء هيئة التدريس والطلاب. وقد أشارت نتائجها إلى إيجابية مشاركة أمناء المكتبات المنتمين إلى جميع أنواع المؤسسات الأكاديمية، وإلى إيمانهم العميق بأهمية هذا النوع من التعليم بوصفه اتجاها تربويا حديثا؛ لما له من أثر في تفاعل أعضاء هيئة التدريس والطلاب مع الخدمات المكتبية المقدمة لهم (Cote, et al., 2012)، وفي تأكيد لفاعلية الحياة الثانية في تنمية اتجاهات المتعلمين ودافعيتهم للتعلم، تتفق نتائج دراستي لينر ٢٠١١ وحزامي ٢٠١١ في استخدامهما للمنهج شبه التجريبي؛ للتحقق من فاعلية برنامج تعليمي قائم على بيئة التعلم ثلاثية الأبعاد مع اختلافهما في جغرافية التطبيق (ألمانيا والجزائر) وعدد العينة التي بلغت اثنين وعشرين تلميذا من ذوي الذكاء المرتفع في مدرسة (سان لوسيان) بمدينة (درسدن) عاصمة ولاية (ساكسونيا) في شرق ألمانيا في دراسة ليتر، وثمانية وثلاثين تلميذا منتمين إلى ثلاث مدارس ابتدائية بمدينة (وهران) الجزائرية في دراسة حزامي. وقد أشارت نتائج دراسة ليتر إلى ارتفاع قدرات ٨٧% من أفراد العينة على التخيل، ونسج القصص الخيالية ثلاثة أضعاف ما كانوا عليه قبل تطبيق البرنامج ثلاثي الأبعاد، وشعورهم بالسعادة بعد تطبيقه حيث وصفه ١٠٠% منهم بكلمة (الرائع). وأشارت نتائج دراسة حزامي إلى أن استخدام البرنامج الكرتوني عمل على توسيع آفاق التلاميذ نحو حل المشكلات، وتنمية دوافعهم لابتكار حلول لمشكلاتهم، ومنحهم فرصة لاستكشاف المعلومة لا حفظها واستظهارها، مما يكسب المتعلم صفة الباحث النشط، وزيادة خبرته التعليمية، ويساعده على بناء معارفه وخبراته، وبالتالي تنمية مهارة حل المشكلات بكفاءة وفاعلية (Leiter, 2011؛ حزامي،٢٠١١) وهذا ما يتوافق بشكل كبير -على الرغم من اختلاف المستوى الدراسي- مع دراسة رحيم ٢٠١٣ التي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الحياة الثانية وفق إستراتيجيات التعلم التعاوني عبر الشبكات في تنمية الاتجاهات والدوافع تجاه التعلم لدى عينة مشتركة من طلاب جامعتي (تاماسيك) و(هونج كونج التقنية) عددها (١٠٢) طالب من الملتحقين بدبلوم الإعلام التفاعلي، الذين التقوا من خلال موقع الحياة الثانية المصمم خصيصا لذلك، وتم استطلاع آرائهم إلكترونيا. وقد

أشارت نتائجها إلى أن استخدام الحياة الثانية له آثار إيجابية على تعلم الطلاب، ودوافعهم ومواقفهم تجاه التعلم، وإلى أن بيئة التعلم ثلاثية الأبعاد التفاعلية داخل الحياة الثانية عززت طرق التدريس التي تركز على المتعلم من خلال تمكين عملية التعلم؛ لتكون أكثر جاذبية ومتعة وإثارة، مما يؤدي إلى زيادة دوافع الطلاب على التعلم وتنمية قدراتهم على اكتساب مهارات المشكلات(Rahim, 2013) ،ومع نتائج دراسة حسان ٢٠١٤ التي تناولت فئة مختلفة من المتعلمين ذوي القدرات الخاصة المنتمين إلى فئة الصم بمعاهد النور والأمل الابتدائية للصم بمدن المنصورة ودمياط والإسكندرية في مصر. وكشفت نتائجها أن استخدام بيئة التعلم القائمة على تقنية الحياة الثانية أدى إلى زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلبة الصم (حسان،٢٠١٤).

وفي تأكيد لفاعلية بيئات العالم الافتراضي القائمة على تقنية الحياة الثانية في تحقيق التعلم تناولت دراستا وانج ومشاركوه ٢٠١٤ وشين ومشاركوه ٢٠١٣ محور تطوير المناهج الدراسية. وقد اتفقتا في المرحلة الدراسية (طلاب البكالوريوس والدراسات العليا والماجستير) في أربع جامعات صينية، وجامعتين أمريكيتين، كما اتفقتا أيضا في نتائجهما؛ حيث اتضح أن استخدام بيئة التعلم القائمة على تقنية الحياة الثانية أسهمت في حدوث نمو كبير في قدرات الطلاب على التأمل والفهم الذاتي، وتعديل دوافع التعلم، وتحقيقهم نموا تعليميا متميزا؛ نتيجة لتغير وجهة نظرهم في طريقة الحصول على المعلومات، واكتساب المعرفة القائمة على استخدام تقنية الحياة الثانية، وفي تطوير مهاراتهم العملية؛ نتيجة تبادل الخبرات عبر المناقشات الفردية والجماعية التي توافرت لها ظروف تطبيق قياسية؛ نتيجة إعداد الميسرين مجموعات النقاش بشكل فاعل، وقيادتهم لها باقتدار، واستخدامهم لإستراتيجيات استباقية، وقنوات اتصال متنوعة في وقت واحد، بالإضافة لتمتعهم بالمهارة الكبيرة في إدارة المهام في وقت واحد، واللباقة في تقديم احتياجات المشاركين، وذلك بالرغم من حاجز اللغة بين الطلاب الصينيين والأمريكيين. (Wang, ; Chien, et al., 2013 et al., 2014) وفي مجال إعداد المعلم بمختلف تخصصاته تشير دراستا الدوساني وشيفرد ٢٠١٤ ، ومبير ومشاركوه ٢٠١٣ إلى فاعلية الحياة الثانية في إعداد معلمي المستقبل، وتؤكد نتائجهما على حدوث تطور في أداء الطلاب المعلمين قبل التحقاهم بالخدمة في ممارسة الأساليب التدريسية؛ نتيجة تفاعلهم مع الفصول الافتراضية القائمة على تقنية الحياة الثانية، وحدوث نمو كبير في ثقافات المعلمين القائمين على رأس العمل والجدد؛ خاصة في مجال الفنون. وهو ما تؤكده أيضا دراسة (Jones, et al.,2015) التي أظهرت نتائجها فاعلية الحياة الثانية في تعليم مهارات تقديم الخدمات الاجتماعية للمجتمع المحيط بالجامعة؛ بالتطبيق على عينة من طلاب جامعة (كارولينا الشرقية) (Muir et al., 2013 ; Aldosemani & Shepherd, 2014).

ي. فاعلية استخدام الحياة الثانية في تعلم اللغات الاجنبية كلغة ثانية:

أشارت نتائج عديد من البحوث والدراسات التي أجريت في مجال استخدام بيئة الحياة الثانية في تعلم اللغات كلغة ثانية على فاعلية هذه البيئات الكبيرة في تحقيق تعلم فعال للغات الاجنبية كلغة ثانية، منها دراسة وانج ومشاركيه ٢٠١٢ التي هدفت إلى استكشاف وسائل فاعلة في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية للطلاب غير الناطقين بها في بيئة الحياة الثانية، بالتطبيق على واحد وستين طالبًا صينيًا من الملتحقين بالجامعات الأمريكية والصينية، وخلصت الدراسة إلى أن تجربة تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية كانت مثمرة جدا ومحفزة لتعليم مفردات اللغة الإنجليزية؛ حيث حققت مجموعة الطلاب المنتمين للجامعات الصينية تقدما ملحوظا في معدلات تعلم اللغة الإنجليزية(Wang & Shao, 2012)، وتأكيدا للتوجه نفسه تشير نتائج دراسة لان ومشاروكوه ٢٠١٣ التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات المتعلمين غير الصينيين نحو دراسة اللغة الصينية بوصفها لغة أجنبية في بيئة الحياة الثانية، وأنواع التفاعلات الاجتماعية التي تسهم في تنمية دراسة اللغة، وكيفية الاستفادة من هذه التفاعلات في تحسين تعلم الصينية، وفق نموذجين للإدراك والتوسع في تعليم اللغة، من خلال التطبيق على عينة تتكون من ثمانية طلاب ينتمون للجنسيات الآتية: (كوريا الجنوبية، الفلبين، المملكة المتحدة ، أندونيسيا، فيتنام، الدنمارك، البرازيل)،

واثنين من المعلمين المشاركين تطوعا؛ إلى فاعلية الأنشطة المستخدمة، وفق هذين النموذجين في تحفيز المتعلمين المبتدئين، وتحسين التواصل الشفهي، والتفاعلات الاجتماعية بينهم(Lan et al., 2013)، وهو ما يتوافق بشكل كبير مع نتائج دراسة هيسو وستيفان وشاي جو ٢٠١٥ التي هدفت إلى إنشاء بيئة افتراضية لتعلم اللغة الفرنسية عبر الحياة الثانية من خلال استخدام ثلاثة نماذج تعاونية عبر الحياة الثانية، وتحديد آثارها المختلفة على أداء ثلاثة وعشرين طالبا من طلاب الجامعات التايوانية الدارسين للغة الفرنسية لغة ثانية، حيث طلب منهم إنشاء أفلام باللغة الفرنسية على موقع الحياة الثانية. وأشارت النتائج إلى أن اتباع نموذج سياق التعاون الشامل أحدث تأثيرات إيجابية في قدرات الطلاب على تعلم الفرنسية والتحدث بها، ونمّى قدراتهم على التعاون (Hsiao, Stephen & Chia-Jui, 2015) .

وفي تطبيق على مجتمع تعليمي آخر هدفت دراسة جوزيل وايدين ٢٠١٦ إلى التحقق من فاعلية الحياة الثانية في تعليم المحادثة باللغة الإنجليزية لغة ثانية لطلاب جامعة (باليكسير التركية) بالتطبيق على عينة بلغ عددها أربعة وأربعين طالبا، مقسمين مجموعتين تجريبية تكونت من عشرين طالبا، تدرس باستخدام تقنية الحياة الثانية، وأخرى ضابطة تكونت من أربعة وعشرين طالبا تدرس بالطريقة التقليدية. وتمّ إجراء مقابلة شفهية لهم؛ للتحقق من قدراتهم على التحدث بالإنجليزية. وقد كشفت نتائج المقابلة تفوق المجموعة التجريبية في المحادثة بالإنجليزية. (Güzel & Aydin, 2016)، وهو ما تؤكده دراسة يوجي لان وسونج وشانج ٢٠١٦التي هدفت إلى تحديد الآثار المترتبة على ممارسة نوعين مختلفين من مهام اللغة في بيئة الحياة الثانية، هما: توافر المعلومات اللغوية، ومنطقية استخدامها على الأداء الشفهي، والدافع للتعلم لدى دارسي لغة (المندارين) الصينية لغة ثانية؛ بالتطبيق على عينة عشوائية تتكون من ثلاثين طالبا مقسمة إلى مجموعتين. وقد أشارت نتائجها إلى حدوث تحسن لدى جميع المتعلمين بشكل ملحوظ في كفاءة التواصل الشفهي، والدافع للتعلم، وتقديرهم لأنشطة التعلم الممارسة في بيئة الحياة الثانية، بالإضافة إلى حدوث تحسن كبير في البعد العاطفي. (Yuju Lan, Sung & Chang, 2016). وفي تناول لمستوى آخر هو مستوى القلق نتيجة التفاعل الشفهي لدى دراسي اللغة الأجنبية في الحياة الثانية هدفت دراسة كوتو٢٠١٧ إلى تحليل تطور الأداء الشفهي لدى متعلمي الإنجليزية الأسبان، ومستويات القلق لديهم، نتيجة دراستهم عبر تقنية الحياة الثانية؛ بالتطبيق على عينتين؛ تجريبية تدرس باستخدام تقنية الحياة الثانية، وضابطة باستخدام الطريقة التقليدية. وأظهرت نتائجها أن مستويات القلق لدى متعلمي المجموعة التجريبية انخفضت مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة، وأن معدلات الثقة بالنفس ارتفعت، وقلت الانفعالات (Couto, 2017).

ثالثًا: الشخصيات التي تستخدم في بيئة (عالم) الحياة الثانية:

تحظى الشخصيات المستخدمة في بيئة (عالم) الحياة الثانية بالاهتمام الكبير من قبل مصممي هذه البيئات لما لها من جاذبية وتأثير؛ نظرا لتمتعها بصفات أغلبها من قبل خيال المصمم الذي يسعى لتحديد ما يجب أن تتمتع به هذه الشخصية من مزايا سواء أكانت إيجابية أم سلبية، أم نمطا معاصرا أم تاريخيا؛ الأمر الذي يسمح لها بالتأثير على المتعلمين حسب قناة الاتصال المتاحة مع هذه الشخصية، ووفقا لطبيعة الموقف التعليمي، وذلك من خلال امتلاك هذه الشخصية لأربعة مفاتيح اساسية لخلق الجاذبية والانطباع الجيد لدى الجمهور هي كما ذكرتها سارة الغدير: (الغدير، ٢٠١٦) :

- المفتاح الأول/ أسلوب الفكاهة أثناء الحديث: فالدعابة لها تأثير كبير على الجمهور بحيث تخلق نوع من التواصل ولفت الانتباه، وتكسر حاجز الدفاع الذي يضعه الجمهور، وبالتالي انتقال أسرع للمعلومات والتوجيهات.
- المفتاح الثاني/ أسلوب رواية القصص: الذي يؤثر في الجمهور بشكل كبير؛ نظرا لكونها مبطنة برسائل معينة يرغب مصمم بيئة التعلم ثلاثية الأبعاد في توصيلها للمتعلم، فكلما كانت القصص مشوقة كانت الرسالة التعليمية أكثر

رسوخا، وكلما كانت الشخصيات التي تتناولها هذه القصص قريبة من خصائص المتعلمين زاد الاتصال بين المتعلم وبين الشخصية.

- المفتاح الثالث/ أسلوب قراءة الجمهور: يستطيع مصمم بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد من خلال دراسته لتركيبة المتعلمين المستهدفين من الموقف التعليمي وخصائصهم المصممة له بيئة التعلم؛ أن يتوافق مع خصائصهم ويغير من طريقة تقديم الشخصية المستخدمة للمضمون التعليمي وأسلوبها، فتكون الشخصية فكاهية مرنة أو دراماتيكية صامتة ذات نبرة صوت وتعابير وجه وحركة جسم متناسبة مع خصائص المتعلمين.
- المفتاح الرابع/ تهيئة المكان: ويقصد به تهيئة المتعلم لاستقبال الشخصية بحيث يعكس تصميم المكان أو البيئة المحيطة هالة على الشخصية المصممة تعبر عن مكنون هذه الشخصية، ويسهم في تهيئة المتعلم نفسيا وذهنيا؛ لتلقي المعلومات بالشكل المطلوب.

وتختلف أنواع الشخصيات المستخدمة في بيئات العالم الافتراضي وفقاً لاختلاف الهدف منها، ووفقا لاختلاف خيال المصمم التعليمي، واختلاف أبعاد البيئة التعليمية التي يصمم لها، واختلاف الفئة المستهدفة من تقديم المحتوى التعليمي، على أنه يمكن للباحثين تصنيف أنواع الشخصيات التي تستخدم في بيئات العالم الافتراضي (الحياة الثانية) تبعا للتصنيف التالي:

- الشخصيات البشرية مقابل الشخصيات الحيوانية أو الشخصيات الجمادية: يختلف نوع الشخصية وفق هذا التنصنيف إلى شخصيات بشرية تعبر عن أشكال وأنماط بشرية، أو قد تكون شخصيات حيوانية تعبر عن أشكال وأنماط حيوانية، أو شخصيات جمادية تعبر عن أشكال وأنماط جمادية.
- الشخصيات الحقيقية مقابل الشخصيات الخيالية: قد تكون الشخصيات حقيقية مستمدة من الواقع المعاش أو الواقع التاريخي، أو قد تكون مستمدة من خيال المصمم ولكنها جميعها تتمتع بسمات وخصائص سائدة في المجتمع، أو خصائص وسمات يرغب المصمم في غرسها في المجتمع.
- الشخصيات المعاصرة مقابل الشخصيات التاريخية: قد تكون الشخصيات معاصرة مثل التي تظهر في وسائل الإعلام بأنواعها (المرئية والمسموعة والمقروءة والإلكترونية)، وقد تكون شخصية تاريخية مستمدة من التاريخ القريب أو البعد.
- الشخصيات الاستقلالية مقابل الاعتمادية: قد تكون الشخصية استقلالية تتمتع بدرجة عالية من الشعور بالمسئولية والقدرة على إنجاز المهام دون الاعتماد على الآخرين شعوريا.
- الشخصيات المتمتعة بالقبول مقابل شخصيات إصدار الأحكام: بمعنى أن تتميز الشخصية بالقدرة على الفهم والاستماع والإنصات الجيد وتقبل الأفكار وتقويمها تمهيدا لحل المشكلات عبر إنتاجها للأفكار.
- الشخصيات المعقدة مقابل الشخصيات البسيطة: تتميز الشخصيات المعقدة بثقافات وذكاءات مختلفة، وتنوع بشري وأيديولوجي، وقدرات على تحدي المعوقات، وتتحكم فيها ضغوط الحياة، في حين تتميز الشخصيات البسيطة بالاسترخاء وعدم المبالاة بالأحداث اليومية.
- الشخصيات المرنة مقابل الشخصيات الجامدة: تتميز الشخصيات المرنة بالقدرة على التأقلم السريع مع التغيرات في المواعيد، وتلبية المتطلبات ومعايير التقويم التي تضعها لنفسها، في حين تتسم الشخصيات الجامدة بعدم القدرة على التغير والتكيف مما يعوق استقلاليتها في كثير من المواقف.

رابعًا: الشخصيات الكرتونية:

تغيرت خلال السنوات القليلة الماضية أشكال ممارسة الأنشطة في مراحل التعليم المختلفة خاصة مرحلة رياض الأطفال ومرحلة الصفوف الأولية التي تميزت بالاستبدال الكبير لممارسة الألعاب، والرسم، وبناء الحكايات والاستماع إليها إلى مشاهدة أفلام الرسوم المتحركة القائمة على الشخصيات الكرتونية، التي يرى علماء الاجتماع أنها تحتل نسبة تتراوح ما بين ٢٠ إلى ٤٠٪ من وقت فراغ الأطفال الذي يقضونه أمام شاشات التلفاز أو الحاسبات أو الأجهزة اللوحية، وتسهم بشكل كبير في البناء العقائدي والسلوكي والاجتماعي والإنساني للمشاهد(Sokolova, 2011, p.50)؛ لكونها واحدة من الأفكار الحديثة التي تسعى إلى تطبيق افتراضات النظرية البنائية من جهة، وتقليل مشكلات ضبط الصف من جهة أخرى. مما مكّن الشخصيات الكرتونية من لعب دور كبير في العملية التعليمية جنبا إلى جنب مع غيرها من الطرق المبتكرة؛ لتفعيل العملية التعليمية في المراحل التعليمية العليا، بما فيها المرحلة الجامعية؛ لأنها تسهم في تعزيز أنشطة التعلم، ومشاركة الطلاب وتفاعلهم بطريقة تتسم بالمرح؛ حيث استخدمت الشخصيات الكرتونية المقدمة عبر تقنية الرسوم المتحركة في تنمية مجموعة متنوعة من المهارات تشمل القراءة، وإكساب المفردات، وحل المشكلات، ومهارات التفكير، وتعزيز الدافعية، وحل النزاعات، وجعل الأفكار العلمية في متناول الجميع (Abdul Gafoor.K & Shilna, 2013, p.2).

أ. تعريف الشخصية الكرتونية :

يعرفها قاموس أكسفورد بأنها :"شخصية خيالية مصورة في فيلم رسوم متحركة أو شريط كوميدي" وبأنها "الشخص أو الصورة التي تفتقر إلى العمق أو تتميز بالميزات المبالغ فيها أو النمطية"(oxforddictionaries, 2018).

وتعرفها ريهام الغول بأنها "تجسيد ثلاثي الأبعاد يهدف إلى التعامل و التفاعل وانغماس أطفال الرياض في بيئة اللعب؛ لإحداث التعلم المطلوب على أن تكون الشخصية مألوفة لدى الطفل لزيادة دافعيته لإكمال اللعب، وأن تكون لها أدوار متنوعة ومحددة داخل اللعبة"(الغول،٢٠١٦). ويعرفها ماثيو سيكستون ومشاركوه ٢٠٠٩ بأنها: " تمثيل تصويري أو رسومات كرتونية لشخصيات افتراضية"(Sexton,et al.,2009).

ب. سمات تصميم الشخصية الكرتونية:

تتسم الشخصيات الكرتونية بتصميمها وفق عدة صفات وسمات تشكيلية خاصة، تميزها عن الشخصيات الواقعية بمحددات بيولوجية واجتماعية، تتمثل في التبسيط؛ وتعني البساطة في تصميم الشخصية الكرتونية بأنها تشتمل على أقل عدد ممكن من الخطوط، والتركيز على الخطوط الرئيسية المحددة لهيئة الشخصية ومعالمها، والمساحات المكونة لها، وسمة التمييز والتحريف. ويعني تجسيد معالم الشخصية والتركيز على خصائصها أوبعض منها؛ بالانحراف عن الشكل الواقعي بتغيير النسب، والتركيز على أجزاء التعبير بجسم الشخصية، كالرأس والأعين والفم والأنف، وإظهارها بنسب أكبر من المعتاد، مما يضفي عليها سمة المبالغة التي تستخدم بشكل خاص في تصميم عناصر الجماد التي تصمم في أشكال مغايرة للهيئة الطبيعية مع الاحتفاظ الكافي بالصلة الواضحة والمرتبطة بالعنصر، بالإضافة إلى سمة الكاريكاتير التي تضفي على الشخصية الكرتونية صفة اللطف والهزلية والمجازفة والسخرية (مرسي،٢٠٠٦، ص ص١٦-١٧).

ج. أنماط الشخصية الكرتونية:

تتميز الشخصيات الكرتونية بوجود وجهين للشخصية سواء أكانت حية أم غير حية (جماد)؛ الأول خاص بتصميم الشخصية وبنائها، والثاني خاص بمضمون الشخصية وتعابيرها، إلا أنها جميعا تتفق في تصنيفها على عدة أنماط سلوكية، يستمدها مصمم الشخصية الكرتونية من سمات الشخصية الحقيقية أو الافتراضية وطرزها التي يعبر عنها كرتونيا، التي يصنفها علماء النفس أمثال: فرويد ،ويونج، وأدلر، وأبقيراط، وأنزيك، روجرز،كر تشمر، وغيرهم من العلماء الذين تناولوا تحليل الشخصية الإنسانية وفق عدة أنماط منها: النرجسية، العدوانية، الانطوائية، الانبساطية، المتحفظة، المنطلقة، المرحة، المكتئبة، المقدامة، الجبانة، الماكرة، البلهاء، الجذابة، القبيحة وغيرها

من أنماط الشخصية البسيطة والمركبة التي يمكن لمصمم الشخصية الكرتونية أن يختار منها وفق مضمون الشخصية وشكلها التي يرسمها.

د. الأداء التعبيري للشخصية الكرتونية:

يتباين الأداء التعبيري للشخصية الكرتونية وفقاً للمضامين والأفكار المحددة التي يسعى المصمم الكرتوني إلى تقديمها من خلال الأداء الانفعالي والتعبيري للشخصية المعبر عنها من خلال إشارات اليد، وإيماءات الوجه وتعبيراته بكل تفصيلاته التي تتضمن الفم والعينين والأذنين والحواجب، ولغة الجسد التي تتضمن تعبيرات الذراعين والساقين، ووضعية الجسم، ونبرة الصوت، وتوزيع الإضاءة الساقطة على الشخصية والمنعكسة منها، وزاوية تصويرها، والمساحة الشخصية للشخصية الكرتونية، والمساحة بينها وبين غيرها من الشخصيات؛ ليجسد من خلالها أحاسيس متنوعة قد تكون سارة، مثل: السعادة أو الحب أو الرضا، وقد تكون غير سارة، مثل: الحزن أو القلق، وقد تجمع بين انفعالات بسيطة أو مركبة، مثل: الغضب والدهشة والمفاجئة والخوف والبكاء والكذب والقلق والتعب.

ه. الأشكال الفنية لتصميم الشخصية الكرتونية:

ينقسم شكل الشخصية الكرتونية الموظفة في الأفلام التعليمية وغيرها من أشكال تقديم المحتوى التعليمي أو الثقافي أو الإثرائي إلى شخصية كرتونية (ثنائية الأبعاد2D) وشخصية كرتونية (ثلاثية الأبعاد3D) توظف بشكل مستقل قائم على الكرتون بشكل كامل، أو تجمع بين الكرتون والصور الحية؛ حيث يمر كلاهما بمراحل الإعداد نفسها التي تبدأ بالرسم اليدوي أو الحاسوبي ثم التنفيذ والتحريك.

خامسًا: تعلم مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها:

تناول الباحثان في هذا المحور عدة جوانب، هي:

أ. تعريف مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها:

يعرف (ابن منظور،١٩٨٧، ص٣٣) التحدث لغة بأنه : عبارة عن الأصوات المفيدة، وعند المتكلمين بأنه: المعنى القائم بالنفس الذي يعبر عنه بألفاظ، وفي اصطلاح النحاة بأنه: الجملة المركبة المفيدة. وأما اصطلاحا فيتفق كل من الجرادي ورزق في مضمون تعريفهم للتحدث أوالكلام، فيعرفه (الجرادي،٢٠١٣، ص١٦) بأنه: "ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من هاجسه، أوخاطره، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من رأي أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات، أو نحو ذلك، في طلاقة وانسياب، مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء". ويعرفه (رزق،٢٠١٢، ص٦٥) بأنه: "ما يصدر عن الإنسان من صوت يعبر به عن شيء له دلالة في ذهن المتكلم والسامع، أو على الأقل في ذهن المتكلم". وهو ما يتوافق بدرجة كبيرة مع تعريف (الناقة،٢٠٠١،ص ٢٦) الذي يرى بأنه:" فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والخبرات والمعلومات والمعارف والأفكار والآراء ووجهات النظر من شخص لآخر، نقلا يقع من المرسل إلى المستقبل أي المتكلم والمستمع موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة". كما يعرفه (عمران،٢٠١٣،ص ٢٨٤) بأنه:" قدرة المتعلم على نطق الحروف والكلمات والجمل والتراكيب نطقا صحيحا مع مراعاة التعبير عن مشاعر وأحاسيس وخبرات وآراء وأفكار ينقلها للمستمع تعبر عن الموقف الذي يوجد فيه". وهذا يتوافق بقدر كبير مع تعريف كل من (عبد المنعم، الطاهر، غريب، ٢٠١٦، ص٢٨٤) بأنه:" قدرة الشخص على اكتساب المواقف الإيجابية عند اتصاله بالآخرين". كما يعرفه(الشنطي، ١٤٢٥،ص ١٩٤) بأنه :"نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدث إلى الآخرين في طلاقة وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء".

ب. أهمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها:

تبرز أهمية تعليم مهارة التحدث من أهمية الحديث ذاته؛ فالقدرة على المحادثة تعدّ أحد أهم أركان تعليم اللغات بشكل عام؛ حيث تتفق الأدبيات

على أن تنمية القدرة على التعبير السليم، والحديث الصحيح هو الثمرة المرجوة من تعلم اللغات؛ نظرا لأن جزءا كبيرا من أنشطة الحياة اليومية للناس وتفاعلاتها؛ يقوم على التواصل الشفوي. فهي إحدى الأدلة الأساسية على تطور متعلم اللغة العربية لغة ثانية، وتقدم مستواه اللغوي، وامتلاكه القدرة على التواصل مع الناطقين الأصليين باللغة.

ولا شك في أن مهارة التحدث سابقة لمهارة الكتابة؛ فالإنسان الطبيعي عادة ما يبدأ بالاستماع أولا؛ ليتكون معجمه الذهني في مراحل تطور نموه العقلي والإدراكي، ثم تأتي مرحلة التحدث ثانيا ليتفاعل مع البيئة المحيطة به وفق مراحل نموه اللغوي واكتسابه اللغة، ثم بعد ذلك تأتي مرحلتا القراءة والكتابة ثالثا ورابعا، وعادة ما تكون هاتان المهارتان الأخيرتان في البيئة الموجهة. من هنا يبدو بأن للتحدث أهمية كبرى في عملية التواصل اللغوي، وانتقال اللغة من جيل إلى آخر على مر العصور. فقد كان يعتمد على المشافهة في التوثيق وحفظ التاريخ قبل اختراع الكتابة، بل إن النطق السليم لأي لغة بشرية يعتمد أساسا على الجانب الشفوي من اللغة، ولا أدلّ على ذلك من أن القراءات القرآنية ما زالت –حتى يومنا هذا- تؤخذ عن طريق الرواية الشفوية. وهذا يدل على أن مهارة الحديث مهارة من المهارات الأساسية، ولا تحتاج إلى أدوات مادية كمهارتي الكتابة والقراءة، لكنها تحتاج إلى وضوح أداء الرسالة اللغوية حتى تصل إلى المتلقي واضحة؛ من خلال إعطاء الأصوات حقها أداء ووضوحا وتمييزا وتفريقا بين أنواعها المتشابهة والمختلفة؛ لتحقق أهدافها المنشودة بشكل يسير وسريع. ومهارة التحدث بهذا تعدّ من أهم المهارات اللغوية اللازمة للحياة بجميع مجالاتها المختلفة.

ج. مميزات مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها:

يشير (أمبوسعيدي ،٢٠١٧) لمميزات مهارة التحدث؛ لكونها وسيلة يحقق بها الفرد ذاته من خلال التفاعل مع الآخرين، وأنها أداة من أدوات الاتصال اللغوي، وتمثل ركنا أساسيا في عملية الاتصال، وأنها تعطي المتحدث فرصة لإبراز مهاراته، وتوضيح أفكاره، واكتساب الثقة والاطمئنان إليه، وأنها نشاط فكري يعكس مستوى ثقافة الإنسان، ومدى عمقه الفكري، ونضجه العقلي إلى جانب القدرة على العرض والشرح وتنسيق الحديث، بالإضافة لكونها نشاطا اجتماعيا يستخدم للتأثير في المستمعين بتقبلهم للمتحدث، وما ينقله من أفكار وآراء. ويضيف إليه (عمران،٢٠١٣، ص٢٩١) بأنها وسلية من وسائل الإفهام، وهي أحد جانبي عملية التفاهم، وأنها أداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد، وأن افتقاد المهارة أو ضعفها يؤدي إلى الاضطراب وفقدان الثقة بالنفس وتأخر النمو الاجتماعي والفكري.

د. أهداف تعليم مهارة التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها:

يتوافق توجه (تيان،١٤٣٠،ص ٤٩٩؛ طعيمة،٢٠٠٥،ص ص ٩٦-١١٣؛ الفوزان،١٤٢٨،ص ٢٠) في تحديدهم لأهداف تعليم مهارة التحدث باللغة العربية بالنقاط الآتية:

- أن ينطق المتعلم أصوات اللغة العربية الصامتة والصائتة نطقا صحيحا.
- أن يستخدم المتعلم صيغ الأفعال في التحدث استخداما صحيحا.
- أن يستخدم المتعلم الأعداد العربية في التحدث استخداما صحيحا.
- أن يؤدي المتعلم أنواع النبر والتنغيم المختلفة بطريقة مقبولة من أبناء اللغة.
- أن ينطق المتعلم الأصوات المتجاورة والمتشابهة.
- أن يعبر المتعلم عن أفكاره مستخدما نظام تركيب الجملة العربية الصحيح.
- أن يكتسب المتعلم ثروة لفظية كلامية مناسبة لعمره وحاجاته وأدواره وخبراته، وأن يستخدم هذه الثروة في إتمام عمليات اتصال عصرية.
- أن يستخدم المتعلم بعض أشكال الثقافة العربية والإسلامية المناسبة لعمره، ومستواه الثقافي وطبيعة عمله، وأن يكتسب بعض المعلومات الأساسية عن التراث العربي الإسلامي.

- أن يعبر المتعلم عن نفسه تعبيراً واضحاً ومفهوماً في الحديث البسيط.
- أن يفكر المتعلم باللغة العربية، ويتحدث بها بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبولة.

ه. طرق تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها:

يزخر مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالعديد من طرق تعليم المحادثة التي يختار منها ما يتوافق مع طبيعة بيئة التعلم، وخصائص المتعلمين، والمعلم، والموقف التعليمي، والمقرر الدراسي، وموضوع الدرس، ومستوى المتعلمين، وأهداف التعليم والتعلم. ويتفق كثير من المهتمين في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (أحمد،١٩٨٣،ص ١٨؛ ايليغيا & البسومي،٢٠١٤؛ طعيمة،١٩٨٦،ص ٣٩٢؛ عبد العال،١٩٨٩،ص ٣٤ ؛ العدواني،١٩٨٩،ص ٢٤؛ الفوزان، حسين& فضل،١٤٢٣،ص ٤٩؛ الناقة،د.ت، ص١٠٦) على أن من طرق تعليم المحادثة التي تساعد متعلمي اللغات الأجنبية عموما والعربية خصوصا على ممارسة مهارة التحدث، هي: طريقة حل المشكلات ، الطريقة المباشرة ، الطريقة السمعية الشفوية، الطريقة التواصلية، طريقة الحوار والمناظرة، الطريقة التوليفية. ومع كل هذه الطرق يبقى دور المعلم أساسيا في اختيار ما يتناسب مع الموقف التعليمي بكل معطياته، وقدرته على أن يكون موجها لسير العملية التعليمية، إضافة إلى توافر الإمكانات الإدارية الداعمة له، والمادية التي يتطلبها التجديد الذي يؤدي إلى الإبداع، والانطلاق نحو استثمار كل مايستجد في عالم تعليم اللغات من أدبيات وإستراتيجيات وتقنيات تعليمية وإلكترونية.

سادسًا: استخدام بيئة الحياة الثانية القائمة على استخدام الشخصيات الكرتونية العربية لتعليم مهارات التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها:

يعد استخدام بيئة الحياة الثانية القائمة على استخدام الشخصيات الكرتونية العربية لتعليم مهارات التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين توجها مطلوبا من وجهة نظر الباحثين؛ لأنها أحد منطلقات العوالم الافتراضية التي تتشارك في العديد من أوجه التشابه مع العالم الحقيقي؛ ولكونها مساحات سكنية قابلة للعيش مع المستخدمين المتفاعلين الذين يستطيعون التحكم في معظم خصائصها ومحتواها وإمكانات التفاعل المتعددة التي تتيحها، ومستوى التحكم الذي تقدمه لمستخدميها إلى حد كبير وفقا لتفضيلاتهم (Wang & Burton, 2013,P.359)، فهي تبرز بوصفها نوعا من التكنولوجيا التي تسمح للمتعلمين ببناء وتبادل المعرفة الخاصة بهم والتعلم عن طريق انشاء بيئات افتراضية خاصة بهم (Girvan, 2008; Huang, et al., 2010; Shih & Yang, 2008). كما تقدم لهم فرصا لتصميم الأشياء والمواد وتعلم المفاهيم وتطبيق معرفتهم على مهام أصيلة مختلفة، وإتقان المشكلات الفعلية وحلها التي يواجهونها عبر المرور بخبرات افتراضية، فضلا عن إتاحتها وسائل الاتصال والمحاكاة (Alarifi, 2008; Hew & Cheung, 2010; Prasolova-Forland, 2008). وهو ما يتم تعزيزه باستخدام الشخصيات الكرتونية العربية الأقرب إلى خيال المتعلم وسهولة فهمها واستيعابها، وبالتالي سهولة توظيفها في التعلمية التعليمية (الكبيسي، ٢٠١٤، ص٣٦١)، فضلا عن استناد التعلم باستخدام الشخصيات الكرتونية (إستراتيجية المفاهيم الكرتونية) إلى نتائج النظرية البنائية التي تنادي بالتدريس من أجل الفهم من خلال تأكيدها على أن يكون المتعلم نشطا وإيجابيا، وأن يكون المعلم قائدا لعمليات التعليم والتعلم، وأن يكون التعلم عملية بناء مستمرة ونشطة تمكن المتعلم من بناء معرفته بنفسه، الأمر الذي يمكنه من توظيف عقله لبناء خبرات جديدة تتكامل مع معلوماته السابقة ليكون التعلم ذا معنى بالنسبة له؛ لأنه يتم في سياق اجتماعي عبر بيئة افتراضية تهيئ للمتعلم درجة من التواصل الاجتماعي مع أقرانه ومع الشخصية الافتراضية أثناء التعلم (زيتون؛ زيتون، ٢٠٠٦، ص ص ٤٤: ٤٦)، وكون الشخصيات الكرتونية عربية يسهم بشكل كبير في إكساب المتعلمين مهارات اللغة بشكل أفضل؛ لأنهم يتفاعلون مع شخصيات تعبر عن الواقع المعاش من حيث الملبس والبيئة ونمط

الحوار وطريقة نطقه، مما يسهل ارتباط المتعلم بالمجتمع العربي، الأمر الذي يسهم بشكل كبير في دافعيته لتعلم اللغة العربية التي يتم اكتساب مهاراتها بشكل أفضل من خلال التفاعل مع الشخصيات الكرتونية العربية التي تنتمي لبيئة هذه اللغة.

سابعًا: التوجه النظري للبحث:

توجد عدة نظريات تدعم استخدام العوالم الإفتراضية (الحياة الثانية) في التعليم من أهمها النظرية البنائية الإجتماعية ، نظرية النمو الإجتماعي، نظرية النشاط، كما يلي:

❖ النظرية البنائية الإجتماعية Social Decvelopment Theroy:

هي نظرية أعدت من قبل فيجوتسكي وبرينر عام ١٠٧٨ لتشرح عمليات بناء المعرفة التي يتم بناؤها اجتماعيًا من خلال الإندماج في العمل مع الأقران، وهو ما تحققه بيئات العوالم الافتراضية التي تسهم في نمو المتعلمين نتيجة تفاعلهم اجتماعيًا مع أقرانهم من المتعلمين ومع الشخصيات الإفتراضية التي توفرها هذه البيئات من خلال توفيرها بيئة تعلم غنية بالمثيرات التعلمية تحاكي البيئة الواقعية التي يكتسب المتعلمين من خلالها المعرفة.(Hall,2009, p.3)

❖ نظرية النمو الاجتماعي Social Development Theroy:

هي نظرية قام بوضعها ليف فيجوتسكي عام ١٩٧٨، أكد من خلالها على تأثر المتعلم ببيئته المحيطة وبالتفاعلات الإجتماعية التي تتم فقي محيطه لتؤثر في نموه المعرفي وعلى أهمية التعلم التشاركي الجماعي في نموه الاجتماعي وهو ما تحققه بيئات العوالم الافتراضية. (Lutz& Huitt,2004,71)

❖ نظرية النشاط Activity Theory:

هي نظرية قام بوضع مبادئها اليكسي ليونتيف وسيرجي روبنشتاين إنطلاقا من أن النشاط سواء كان حسيا أو عقليا أو ر ماديا فإنه يسبق التعلم، حيث تقوم النظرية على تفعيل المشاركة في العمل وتحويل العمل الفردي إلي عمل جماعي من خلال سبعة عناصر تقسم الي ثلاثة محاور أوالها تحديد الإجراءات ويتضمن عناصر (الهدف والموضوع والأدوات والمجتمع) ووفقا لها يتم (وضع القواعد وتقسيم المهام) التي تؤدي الي أداء عمليات النشاط (Carugati,et all,2008,p.2) ، وهو ما توفره، وتقوم عليه بيئات العوالم الافتراضية.

حيث يري الباحثان أن هذه النظريات تتوافق بشكل كبير مع أهداف البحث الحالي؛ لكونه يقدم تصورا جديدا للتعلم، يتوافق مع هذه النظريات القائمة على عملية بناء داخل المتعلم أثناء تعلمه في السياق الطبيعي للتعلم، ومن خلال التفاعل بأشكال مختلفة مع الآخرين، ووفقا لمبدأها الأساسي القائل بأن المعرفه يوجدها المتعلم، وأنها تتأثر بقيمه وثقافته؛ مما يمكنه من أن يبني نسخته الخاصة من الحقيقة؛ ولذا فإن طرق بناء المعرفة المتعددة والمتعارضة مقبولة، وفي كونها تبحث في كيفية تطوير أشياء من الوعي في سياقات اجتماعية، وهو ما ينطبق بشكل كبير على تعليم مهارة التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها باستخدام تقنية الحياة الثانية التي يتم تعزيز مجتمع ممارستها من خلال المزج بين بيئة التعلم القائمة على تقنية الحياة الثانية، والخبرات المباشرة المكتسبة من واقع الممارسة لدى الطلاب غير الناطقين بها (Freberg.j;Driscoll,2004,p52).

كما يتفق الباحثان مع توجهات بيرنسكي التي تفترض أن طالب اليوم هو ما يطلق عليه المواطن الرقمي، القادر على التكيف مع بيئة التعلم القائمة على تقنية الحياة الثانية بكل سهولة؛ لأنه نشأ على استخدام أجهزة الكمبيوتر وألعاب الفيديو والإنترنت(Prensky,2001a,2001b,2001c)، ومع توجهات فان دير أموند ومشاركوه التي ترى فاعلية تطبيق تقنية الحياة الثانية لتعليم اللغات الجديدة وتعلمها؛ نظرا لأنها تقوم على ممارسة الطلاب لأنشطة جمع المعلومات ومعالجاتها واستيعابها وإعادة تنظيمها؛ استنادا إلى قيامهم بمبادئ تصميم أنشطة تعلم اللغة الفاعلة (المهام، الأصالة، التعاون) مما يقلل من المشكلات المتعلقة بتفضيلات المتعلمين وميولهم. (von der

Emde, S., Schneider, J., & Kötter, (M.,2001,218

ثامنًا: مبادئ ومعايير تصميم التعلم الإفتراضي:

بيئة التعلم الإفتراضي باعتبارها أحد أشكال التعلم عبر الإنترنت، التي انبثقت منها العوالم الافتراضية بتطبيقاتها المتعددة(الحياة الثانية)، هي بيئة مغمورة بطبيعتها في مبادئ التصميم التعليمي والتطوير التي تراعي مبادئ المعالجة المعرفية للمعلومات، ومهام التعلم وخصائص المتعلم (Cassarino,2003)؛ لذا لا تتوافق بشكل كبير منهجيات التصميم التعليمي التقليدية ونماذجه مثل نماذج: (جيرلاش - ديك، كاري - ديك، كاري المعدل - كارفيل - كارميشيل - كيمب- كيمب المعدل - موريسون، روس، كيمب – ميريل - هندرسون لاينر) وغيرها من نماذج تصميم التعليم القائم على الإنترنت بشكل عام، مثل نماذج: (إبراهيم الفار - إيتكن عثمان – بيتشانو - جوليف ومشاركوه - حسن الباتع – روفيني - ريان ومشاركوه - زينب أمين - عبد اللطيف الجزار - الغريب زاهر - محمد الهادي - محمد عطية خميس - مصطفى جودت - الموسى،المبارك) وغيرهم؛ مع نظم التعليم والتعلم القائمة على بيئات العوالم الإفتراضية؛ لكون أغلب هذه النماذج تميل إلى أن تكون ثابتة وخطية، مما لا يلبي توقعات مستفيدي التعلم الافتراضي، ومستخدمي بيئات العوالم الافتراضية في أغلب الأحيان (Atkinson, 2009; Chen, Toh, & Wan, 2004; Hodge & Collins, 2010)؛ ولكونها تأتي محدودة المراحل عندما تطبق على التعليم المعاصر القائم على بيئات العوالم الافتراضية؛ خاصة مع نمو التكنولوجيا الجديدة التي تأتي في طليعتها بيئات التعلم الافتراضية، بالاضافة إلى أن معظم نظريات التصميم التعليمي التقليدية، ونماذجه ترجع إلى حقبة تاريخية تسبق التعلم القائم على بيئات التعلم الافتراضية ثلاثية الأبعاد، ولكونها تعبر في كثير من الأحيان عن حالة تعليمية معينة، مما لا يسمح لها بالتوافق مع تخصصات تعليمية متنوعة وحالات ذات صلة وثيقة ببيئات التعلم الافتراضي، ويحد من قدرتها على دعم عمليات التعلم المتسمة بالابتكار؛ بسبب مقاومتها للتغيير وعدم مناسبتها للسيناريوهات المفتوحة التي تبنى وفقا لها بيئات التعلم الافتراضية، ولميلها أن تنحو نحو العملية مقابل المتعلم، مما يتطلب تحولا في التركيز من تقديم المحتوى إلى نهج تعليمي قائم على المهام وإتاحة الفرص للتفكير والتعاون والابداع (Gustafson & Branch,2002; Salter,Richards & Carey, 2004; Irlbeck, Kays, Jones, & Sims, 2006,71)، الأمر الذي يحد من استفادتها من تكنولوجيا المعلومات الجديدة، ومن تحولها نحو المجتمع المفاهيمي والمعرفي (Dawley, 2007).

أ. مبادئ تصميم التعلم الإفتراضي:

يحدد أتكينسون أربعة مبادئ لتصميم التعلم الإفتراضي هي : Atkinson (,2009,p.30)

- البيئة الغامرة التي تمكن المتعلمين من الانغماس الكامل في بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد، بحيث يشتركون في الأنشطة داخل البيئة الافتراضية التي تمثل أماكن واقعية ومألوفة للمتعلم.
- التفاعل بين الأقران (تفاعل الند للند) في إطار من المجالات المحددة التي تسمح لهم بتبادل الأفكار والانغماس في العالم الافتراضي، الأمر الذي يمكن المتعلم من التلاعب وإنشاء الأشياء داخل العالم الافتراضي، والعمل في مجموعات مع متعلمين آخرين؛ لاستكمال الأنشطة واستكشاف العالم الافتراضي الذي يعكس تعلمهم بوصفه عملا فعليا.
- الهوية: وهو المبدأ الأكثر تعقيدا للتعليم من خلال العوالم الافتراضية. فهي الطريقة التي يرى المتعلمون من خلالها أنفسهم في العالم الافتراضي، وبناء على ذلك يتوقع بعض المعلمين ظهور كل صورة افتراضية بشكل مشابه لطالب الصف التقليدي في حين أن آخرين يسمحون لطلابهم بتولي هويات افتراضية أخرى –أفتار- مع وضع معايير ومبادئ توجيهية محددة؛ لاختيار الشخصيات

الافتراضية؛ منعا لحدوث أي انحرافات نتيجة اختيار شخصيات افتراضية خاطئة أو غير ملائمة للبيئة.

- التكامل : يشير إلى القدرة على تضمين التكنولوجيا الحديثة المستخدمة في العالم الحقيقي مع العوالم الافتراضية، مثل: استخدام تطبيقات العوالم الافتراضية كالحياة الثانية من خلال الهواتف النقالة؛ حيث يمكن دمج الصوت والفيديو والنص من العالم الحقيقي في البيئة الافتراضية، بما يحاكي الحياة الحقيقية في سياق حقيقي من خلال أنشطة التعلم.

ب. معايير تصميم العالم الإفتراضي:

تشير الأدبيات إلى أنه لا توجد نظرية محددة تدعم تصميم بيئات العالم الافتراضي يمكن الاستشهاد بها بشكل مباشر للدلالة على معايير التصميم، إلا أنه يمكن العثور على أسس بديلة في نظريات أكثر عمومية، تدعم تميز تصميم العالم الافتراضي، بإتاحتها لمميزات التعلم النشط التي تنقل الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، وجعله محور العملية التعليمية، وتسهيلها التواصل والتعاون مع الأقران من خلال دعمها لاستخدام مصادر تعلم متنوعة ومناقشات إلكترونية، وبالمثل لا يتوافر نموذج محدد لتطوير بيئات العالم الافتراضي، مما دعا العديد من المصممين لاستخدام نماذج التصميم التعليمي الحالية لمساعدتهم على تلبية توقعات مستخدمي بيئات العالم الافتراضي Chen, (2010)، أمثال: يانغ ؛لوي اللذين شجعا على إدارج مبادئ: التعلم الذاتي، و التعلم التعاوني، والأنشطة التي تعزز التفاعل بين المعلمين والمتعلمين؛ لتيسير التعلم الذي يستند إلى الخبرة لبناء معارف جديدة، وأساليب التعلم والمناقشات السياقية التي تمكن المتعلمين ذوي الخلفيات المعرفية المتشابهة من التفاعل معا، ومصادر التعلم المستمدة من البيئة المحيطة، وإمكانية الوصول التقني والرغبة في الاستخدام، وقابلية الاستخدام، والتغذية الراجعة الفورية والمتزامنة (Yang; Lui ,2004,173)، وتشن الذي يرى أن نموذج التصميم التعليمي الملائم لبيئة التعلم الافتراضي يجب أن يتضمن خمسة مبادئ هي: إدارة التغذية الراجعة التي تسهم في تحسين أداء التعلم من خلال تطوير عمليات التدريب المتواصل، وسرعة الإبحار، وقدرة المتعلم على التنقل داخل بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد في الوقت الحقيقي بسرعة مناسبة تتوافق مع عملية التعلم، وفق خصائص الطلاب، وثراء البيئة التعليمية بالمصادر التعليمية والكائنات الافتراضية المختلفة التي ليست إلزامية في عملية التعلم، ولكن يتم تجميعها في البيئة الافتراضية لتعزيز جاذبيتها فضلا عن واقعيتها، والاكتشافات المتعارضة التي تكشف عن قدرة النظام على تحديد قرب وجهة نظر المتعلم تجاه الكائنات الظاهرية مما يحدّ من رفضه لها، وتقديم أنواع متعددة من التغذية الراجعة التي تمدّ المتعلم برسائل تسهم في تطوير عمليات تعلم (Chen, 2007)،وأرلبك ومشاركوه الذين يرون أن نموذج تصميم التعلم القائم على بيئة التعلم الافتراضي يجب أن يراعي دور المصمم التعليمي في وضع إطار للتعليم بطريقة تسمح بالاستجابات التلقائية والنتائج غير المتوقعة، ودور المعلم الذي ينتقل من تقديم المحتوى إلى تقديم تغذية راجعة، وبناء علاقات تؤثر في تتويج الأنشطة التي تبدو أكثر نجاحا في التحرك نحو نتائج المقرر المقصود، وأن يقوم على استخدام مبادئ النظرية الناشئة وفق نموذج ثلاثي المراحل يتضمن: إنشاء بيئات لتوفير وظائف التعليم والتعلم عبر الإنترنت، تعمل بكامل طاقتها، وتقديم تغذية راجعة للمعلمين والمتعلمين، وشركاء العملية التعليمية، تسمح بتطوير مكونات بيئة التعلم، والتحقق من تطبيق معايير جودة مناسبة (Irlbeck, Kays, Jones & Sims, 2006, p.180).

انطلاقا مما سبق مناقشته، وتوافقا مع التشابه الكبير بين بيئات التعلم الافتراضي ، وبين بيئات التعلم الإلكتروني لكونهما -في الأساس- قائمتين بشكل رئيس على الإنترنت، يستخلص الباحثان عدة معايير لتصميم بيئة العالم الافتراضي هي:

- وضوح الأهداف التعليمية لبيئة العالم الافتراضي.
- جودة محتوى عناصر التعلم المتضمنة في بيئة العالم الافتراضي.

- **اتسام عناصر التعلم المستخدمة في بيئة العالم الافتراضي بالتشويق والإثارة.**
- **اتسام واجهة تطبيق بيئة العالم الافتراضي بسهولة الاستخدام والتفاعل.**
- **توافر الدافعية والتحفيز المناسب في عناصر التعلم المستخدمة في بيئة العالم الافتراضي.**
- **احتواء عناصر التعلم المستخدمة في بيئة العالم الافتراضي على معايير تصميم قياسية (فنية وتربوية).**
- **احتواء بيئة العالم الافتراضي على إرشادات خاصة بالمتعلم.**
- **احتواء بيئة العالم الافتراضي على أدوات قياس وتقويم محكية المرجع.**
- **توافر تغذية راجعة مناسبة لخصائص بيئة العالم الافتراضي.**

ج. مبادئ تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية لتنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها.

وفقا لما سبق مناقشته يحدد الباحثان ستة مبادئ لتصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام الشخصيات الكرتونية العربية لتنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، هي:

- **الشراكة: التي تمكن المتعلمين من المشاركة اللغوية في مواقف حياتية مع زملائهم ومع الشخصيات الكرتونية ومع المعلم عبر وسائل التواصل التي تتيحها بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد القائمة على الشخصيات الكرتونية العربية.**
- **تعلم الأساسيات: التي تمكن المتعلمين من اكتساب مهارات التحدث من خلال تعلم نطق أسماء الأشياء الموجودة في بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد القائمة على الشخصيات الكرتونية العربية، وقراءتها، وتكوين الصور الذهنية بعد الاستماع إلى حوار الشخصيات الكرتونية، ثم إتاحة الفرصة لهم لممارسة الكلمات.**
- **البيئة الغامرة: التي تمكن المتعلمين من الانغماس الكامل في بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد، والتفاعل مع الشخصيات الكرتونية، بحيث يشتركون في الأنشطة داخل البيئة الافتراضية التي تمثل أماكن واقعية ومألوفة لهم.**
- **التفاعل بين الأقران (تفاعل الند للند) في إطار من المجالات المحددة: التي تسمح لهم بتبادل الأفكار والانغماس في العالم الافتراضي ثلاثي الأبعاد، الأمر الذي يمكن المتعلم من التلاعب وإنشاء الأشياء داخل العالم الافتراضي، والعمل في مجموعات مع متعلمين آخرين والتفاعل مع الباحثين؛ لاستكمال الأنشطة واستكشاف العالم الافتراضي الذي يعكس تعلمهم بوصفه عملا فعليا.**
- **الهوية العربية: التي يرى المتعلمون من خلالها أنفسهم في العالم الافتراضي عبر الشخصيات الكرتونية العربية**

د. أمثلة من نماذج التصميم التعليمي لبيئات التعلم الافتراضي:

مع تطور تكنولوجيات التعليم والتفعيل الحقيقي لتطبيقات الجيل الثاني والثالث للويب في التعليم؛ وجهت انتقادات للجيل الأول من نماذج التصميم التعليمي (ID) التي كانت مناسبة تماما لحل المشكلات التعليمية المحددة، مما دفع العديد من منظمي التصميم التعليمي إلى استكشاف تطوير نماذج أكثر مرونة، تكون مناسبة لحل المشكلات التعليمية الجديدة التي فرضها واقع التعامل مع التكنولوجيا الأحدث؛ حيث تأثرت نماذج التصميم التعليمي من الجيل الثاني بعدد من العوامل، منها: الحاجة إلى سد الفجوة بين العملية والممارسة، وتزايد الاهتمام بالنهج البنائي للتعلم، وتأثير التكنولوجيا، بما في ذلك نمو فرص التعلم عبر الإنترنت (Dunlap, Dobrovolny, &

(Young, 2008; Reiser,2001)، الأمر الذي دعا للتحول نحو التصميم التفريعي بدلا من التصميم الخطي المتبع في أغلب نماذج الجيل الأول، والتركيز على التحسين المستمر مع النهج البنائي، خصوصا عند تصميم التعليم داخل العوالم الافتراضية التي تتسم بالتعاون الفعال بين المتعلمين، والاتصال التفاعلي، وديناميكية المحتوى، مما يمكن المعلمين والمتعلمين من إنشاء بيئات تعلم أكثر ديناميكية (Hirumi et al.., 2010; Irlbeck et al.., 2006). وهو ما أثمر عن ظهور نماذج تصميم تعليمي خاصة ببيئات التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد كالحياة الثانية، وغيرها. تقوم مبادئها بشكل أساسي على التعلم البنائي، والتعلم التعاوني، وبيئات التعلم التي تركز على المتعلم والسيناريوهات المستندة إلى الألعاب التعليمية (Shih & Yang, 2008; Whitton & Hollins, 2008).

أمكن للباحثين حصر عدد من نماذج التصميم التعليمي المعدة خصيصا لبيئة العالم الافتراضي؛ على الرغم من حداثتها،وقلة الأدبيات التي تناولتها، منها:

- نموذج فيهونغ وانغ، جون ك. بيرتون & جين فولز ٢٠١٢
- نموذج كريستين دانتيس ، آن أرمسترونغ ،كارلا لين ، جيمس مكدرموت & جيمس أ. ولد،٢٠١٥
- نبيل جاد عزمي & نسرين أبو عمار، ٢٠١٥

مجتمع البحث وعينته:

أ. مجتمع البحث:

طلاب قسم اللغة والثقافة بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود، البالغ عددهم (٧٧) طالبا، ينتمون إلى (٣٧) جنسية مختلفة غير عربية. كما يتضح من جدول رقم (٣) الذي يشير إلى احتلال الجنسية الصينية مركز الصدارة في أغلبية عدد الطلاب المقيدين في المعهد بإجمالي تسعة طلاب، يمثلون ١١,٣٩% ، يليهم في الترتيب الطلاب الأفغان بإجمالي سبعة طلاب يمثلون ٨,٨٦%، ثم الطلاب الأمريكان والبنجال بإجمالي خمسة طلاب من كل جنسية يمثلون ٦,٣٣%، ثم الطلاب التوجيون بإجمالي أربعة طلاب يمثلون نسبة ٥,٠٦% ، ثم الطلاب الروس والنيجيريون وطلاب أفريقيا الوسطى بإجمالي ثلاثة طلاب من كل جنسية يمثلون نسبة ٣,٧٩%، ثم الطلاب الأوغنديون والبورنديون والأتراك والتنزانيون والصوماليون والفلبينيون والقرغيزيون والكوسوفيون والماليزيون والنيباليون والهنود بإجمالي طالبين من كل جنسية بنسبة ٢,٥٣%، وأخيرا طالب واحد يمثل كل جنسية من باقي الجنسيات الواردة بالجدول بنسبة ١,٢٦% من إجمالي طلاب المعهد.

ب. وصف عينة البحث :

جميع طلاب المستوى الثاني في قسم اللغة والثقافة بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود، البالغ عددهم أربعة عشر طالبا، ينتمون إلى عشر جنسيات مختلفة غير عربية مقسمين إلي مجموعتين ضابطة وتجريبية، كما يتضح من جدول رقم (٤).

ج. مسوغ اختيار عينة البحث:

اتفق الباحثان على اختيار طلاب المستوى الثاني بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود عينة للبحث؛ لما يلي:

- انتماء طلاب هذا المستوى إلى جنسيات متنوعة مقارنة بباقي مستويات المعهد، وألسنة لغوية مختلفة كما يتضح من جدول رقم (٦)؛ مما يجعل التواصل بين الطلاب أثناء التعلم يتم باللغة العربية، وليس بلغاتهم الأصلية، وبالتالي يمكن إرجاع أثر التغيير الحادث في مهارات التحدث باللغة العربية إلى البرنامج التعليمي بشكل رئيس.
- تنوع جنسيات طلاب المستوى الثاني مقارنة بباقي مستويات المعهد كما يتضح من جدولي رقم (٤ ، ٥)
- امتلاك طلاب هذا المستوى لمتطلبات التطبيق (جهاز حاسب شخصي - لاب توب) بنسبة أكبر من باقي طلاب المستويات الأخرى، كما يتضح من جدول رقم (٦)
- غالبية طلاب هذا المستوى ٩٢,٨% يقيمون في المدينة الجامعية؛ التي هي ضمن نطاق تغطية شبكة الإنترنت للجامعة، مما يسمح لهم

بسهوله الوصول إلى الموقع التعليمي، كما يتضح من جدول رقم (٧)

• توافق المقررات الدراسية المقررة على طلاب هذا المستوى مع أهداف البحث الحالي.

جدول رقم (٣) توزيع أفراد مجتمع البحث وفقا للجنسية والمستوى الدراسي

الجنسية/المستوى الدراسي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	المجموع	النسبة المئوية
أسترالى				١	١	%١,٢٩٩
أفغاني	٢	٣	٢		٧	%٩,٠٩١
أندونيسي		١			١	%١,٢٩٩
أوغندي				٢	٢	%٢,٥٩٧
أفريقي			٣		٣	%٣,٨٩٦
أمريكي	١		١	٣	٥	%٦,٤٩٤
أوزبكي			١		١	%١,٢٩٩
باكستاني				١	١	%١,٢٩٩
بريطاني			١		١	%١,٢٩٩
بنجلاديشي	٢			٣	٥	%٦,٤٩٤
بينيني				١	١	%١,٢٩٩
بورندي		١	١		٢	%٢,٥٩٧
تركي		٢			٢	%٢,٥٩٧
تايلندي				١	١	%١,٢٩٩
تنزاني				٢	٢	%٢,٥٩٧
توجي			١	٣	٤	%٥,١٩٥
جورجي			١		١	%١,٢٩٩
روسي			٢	١	٣	%٣,٨٩٦
ساحلي				١	١	%١,٢٩٩
سيرلانكي				١	١	%١,٢٩٩
صومالى			١	١	٢	%٢,٥٩٧
صيني		١	٤	٤	٩	%١,٢٩٩
طاجيكي			١		١	%١,٢٩٩
غاني			١		١	%١,٢٩٩
فلبيني			١	١	٢	%٢,٥٩٧
قرغيزي				٢	٢	%٢,٥٩٧
كازاخي		١			١	%١,٢٩٩
كمبودي	١				١	%١,٢٩٩
كندي			١		١	%١,٢٩٩
كوري شمالى			١		١	%١,٢٩٩
كوري		١			١	%١,٢٩٩
كوسوفي			١	١	٢	%٢,٥٩٧
مالي			١		١	%١,٢٩٩
ماليزي			٢		٢	%٢,٥٩٧
نيبالي		١		١	٢	%٢,٥٩٧
نيجيري		١			١	%١,٢٩٩
هندي		٢			٢	%٢,٥٩٧
المجموع	٦	١٤	٢٧	٣٠	٧٧	%١٠٠
النسبة	%٧,٧٩٢	%١٨,١٨٢	%٣٥,٠٦٢	%٣٨,٩٦١		

جدول رقم (٤) توزيع افراد العينة وفقاً للجنسية واللغة الناطقين بها

المجموعة/الجنسية	أفغاني	أندونيسي	بوروندي	تركي	صيني	كازاخي	كوري جنوبي	نيبالي	نيجيري	هندي	المجموع
اللغة الناطقين بها	البشتوية	الأندونسية	الملايو	التركية	الصينية	الكازاخية	الكورية	النيبالية	الإنجليزية	الهندية	
الضابطة	٣	١		١			١	١			٧
التجريبية			١	١	١	١			١	٢	٧

جدول رقم (٥) نسب تمثيل الجنسيات المختلفة لطلاب كل مستوى دراسي

المستوى الدراسي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
عدد الطلاب	٦	١٤	٢٧	٣٢
عدد الجنسيات	٤	١٠	١٨	١٩
نسبة عدد الطلاب للجنسيات	٦٦,٦٦٦	٧١,٤٢٨	٦٦,٦٦٦	٥٩,٣٧٥

جدول رقم (٦) نسب تمثيل الطلاب الذين يمتلكون جهاز حاسب خاص

المستوى الدراسي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
عدد الطلاب	٦	١٤	٢٧	٣٢
عدد من يمتلكون حاسب	٤	١٢	٢١	٢٦
نسبة الامتلاك	٦٦,٦٦٦	٨٥,٧١٥	٧٧,٧٧٧	٨١,٢٥

جدول رقم (٧) نسب تمثيل الإقامة في المدينة الجامعية لطلاب كل مستوى دراسي

المستوى الدراسي	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
عدد الطلاب	٦	١٤	٢٧	٣٢
عدد من يقيمون في المدينة الجامعية	٥	١٣	٢٥	٢٨
نسبة الإقامة في المدينة الجامعية	٨٣,٣٣٣	٩٢,٨٥٧	٩٢,٥٩٣	٨٧,٥

إجراءات البحث

نظرا لأن البحث الحالي يهدف إلي تنمية مهارة التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها من خلال تصميم بيئة عالم افتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية؛ لذلك فقد اتبعت الإجراءات التالية للإجابة على تساؤلاته:

أولا: الإطلاع على الكتابات والدراسات والبحوث التي تناولت بيئات العوالم الافتراضية خاصة عالم الحياة الثانية Second Life : من حيث تقنياتها، وأدواتها، وخصائصها، وإمكاناتها، ومميزاتها، وأنواعها، والشخصيات التي تستخدمها، ومتطلبات تطبيقها وتوظيفها في التعليم، ودورها في تعليم اللغات الأجنبية لغة ثانية، وذلك بهدف تحديد المفاهيم والمضامين العامة والتربوية المرتبطة بها، وكذلك الشخصيات الكرتونية، من حيث تعريفها، وسماتها، وتصميمها، وأنماطها، والأداء التعبيري لها بهدف استخلاص مفهومها وأبعادها ومرتكزاتها النظرية ومصادر تكوينها.

ثانياً: تحديد العناصر والمفاهيم الأساسية لمهارات التحدث باللغة العربية الواجب تنميتها لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية:

سعيا للوصول إلي قائمة بمهارات التحدث باللغة العربية الواجب تنميتها لدى الطلاب غير الناطقين بها؛ تمت عملية تحليل لمحتوي المادة العلمية ومقارنته مع ما توصلت اليه نتائج دراسات

(أحمد،١٩٨٣ ؛ أمبوسعيدي ،٢٠١٧؛ ايليغيا & البسومي،٢٠١٤؛ تيان،١٤٣٠ ؛ طعيمة،١٩٨٦، ٢٠٠٥؛ عبد العال،١٩٨٩ ؛ العدواني،١٩٨٩ ؛ الفوزان، حسين& فضل،١٤٢٣؛ الفوزان،١٤٢٨) وفقا للخطوات التالية:

أ. تبني منهج الدراسات المسحية التحليلية :الذي يعتمد علي تحليل المحتوي بهدف التوصل الي استنتاجات، واستدلالات ترتبط بطبيعة الموضوع عين الاعتبار من خلال الوصف الموضوعي والمنظم للمحتوي. (رشدي طعيمة،١٩٨٧، ص١١٦)

ب. بناء أداة التحليل وضبطها: مرت عملية بناء أداة التحليل وضبطها بالاجراءات التالية :

- الهدف من الإداة : استخلاص قائمة بمهارات التحدث باللغة العربية المراد تنميتها لغير الناطقين بها
- اختيار المحتوي العلمي: تم اختيار الوحدات (الثامنة ؛ العاشرة ؛ الثانية عشرة) وموضوعاتها (الصداقة ؛ عادات وتقاليد ؛ التواصل الاجتماعي) من كتاب العربية للعالم (الجزء الثاني)، التي تمثل الحد الموضوعي المرتبط بالمهارات المراد تنميتها وذلك لما يلي:
  - تقارب موضوعاتها، واتصال سياق محتواها المعرفي واللغوي.
  - تتضمن موضوعاتها العديد من الكلمات والمواقف التي قد يجد الطلاب صعوبة في نطقها والتحدث بها، مما يؤدي إلى ممارستهم لمهارة التحدث لهذه الموضوعات بطريقة خاطئة.
  - تنوع دروس هذه الوحدات وارتباطها بحياة الطلاب.
  - اشتمال الوحدات المختارة على عدد من الرسوم والأشكال التوضيحية التي تسهم في اكتساب مهارات التحدث.
  - تتضمن موضوعات الوحدات عدداً وفيرا من المهام التعليمية التي يؤديها المتعلمون، الأمر الذي يحفزهم على التعلم ومن ثم تنمو لديهم مهارات التحدث باللغة العربية. ويوضح جدول رقم (٨) موضوعات الدروس المتضمنة في الوحدات المختارة.

جدول رقم (٨) موضوعات الدروس المتضمنة في الوحدات المختارة

الوحدة	عنوانها	الدرس	عنوان الدرس
الثامنة	الصداقة	الأول	الصديق الحقيقي
		الثاني	فهم المسموع
العاشرة	عادات وتقاليد	الأول	الثرثرة بالهاتف
		الثاني	عادات في الزواج
		الرابع	كيف تتكون العادات
الثانية عشر	التواصل الاجتماعي	الأول	المواقع الإلكترونية
		الثاني	شبكات التواصل الاجتماعي: محاسن ومساوئ
		الرابع	نعمة أو نقمة

- **تحليل المحتوي العلمي: تم وصف محتوى المادة الدراسية وصفا كمّيا وموضوعيا بطريقة منهجية منظمة باستخدام المنهج الوصفي لتحليل محتوى الواحدات الثلاث، وفقا للخطوات التالية :**
- **تحديد الهدف من التحليل : تحديد قائمة بمهارات التحدث باللغة العربية الواجب توافرها لدى الطلاب غير الناطقين بها المقيدين بالمستوي الثاني في قسم اللغة والثقافة بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود.**
- **تحديد فئة التحليل: تم استخدام فئة مضمون الاتصال وحدة للتحليل.**
- **ضوابط عملية تحليل المحتوى : تم مراعاة عدة ضوابط أثناء إجراء عملية تحليل محتوى الوحداث الثلاث، لزيادة الدقة وضبط عملية التحليل، ومن هذه الضوابط ما يلي:**
  - **التحليل في ضوء المحتوى العلمي لدروس الوحداث الثلاث**
  - **التحليل في ضوء التعريف الإجرائي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها المتضمن في البحث.**
  - **تحليل الأسئلة والتدريبات الواردة في الكتاب المقرر.**
- **صدق الأداة: عرضت الأداة في صورتها الأولية علي على ستة محكمين من المتخصصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين - ملحق (١) لاختبار صدقها، وتم قبول ما تم الاتفاق عليه بنسبة (٨٠%).**
- **ثبات الأداة: نظرا لأن الأداة المستخدمة في هذا البحث هي أداة لتحليل محتوى الوحدات (الثامنة ؛ العاشرة ؛ الثانية عشرة) وموضوعاتها (الصداقة ؛ عادات وتقاليد ؛ التواصل الاجتماعي) من كتاب العربية للعالم (الجزء الثاني)، التي تمثل الحد الموضوعي المرتبط بالمهارات المراد تنميتها؛ يتطلب الأمر حساب نسب الاتفاق بين يقوم بعملية التحليل من خلال إعداد صو أو اشكال متكافئة من مادة التحليل وهو ما يصعب تحقيقه، التزم الباحثان بإقتراح (Stemple) (نقلا عن محمد عبد الحميد، ٢٠٠٥، ٤١٩) بأن يقوم فردان مختلفان بتطبيق أداة التحليل على نفس مادة التحليل، وتقدير قيمة الثبات بينهما وفق معادلة (Holesti) (نقلا عن محمد عبد الحميد، ٢٠٠٥، ٤٢٢).**

$$\text{معامل الثبات} = \frac{2م}{ن1 + ن2}$$

حيث (م) عدد الحالات المتفق عليها بين المحكمين، (ن١)؛ (ن٢) عدد حالات المتفق عليها من المحكم الأول والثاني، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بين المحكمين (٠,٩٣) وهو معامل ثبات مرتفع، مما يدل على صلاحية بطاقة التحليل للاستخدام.

- **نتائج التحليل : في ضوء نتائج التحليل تم إعداد صورة مبدئية لقائمة بمهارات التحدث باللغة العربية الواجب تنميتها لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية، وتكونت من اثنتي عشرة مهارة أساسية.**
- **للتأكد من مناسبة قائمة المهارات التي تم التوصل اليها ومدى أهمية تنميتها لدى الطلاب غير الناطقين باللغة العربية، تم إعدادها في هيئة إستطلاع رأي في صورة مقياس يتكون من قسمين الأول: (درجة الأهمية) مكون من ثلاثة مستويات (مهم جدا ، مهم ، غير مهم)، ، والثاني (درجة المناسبة) مكون من مستويين (مناسب، غير مناسب)، وعرضه على ستة محكمين من المتخصصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين - ملحق (١) - بها لإبداء الرأي في مدى ملائمتها لتنمية مهارات**

التحدث لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية ، وفي ضوء ذلك تم تعديل القائمة لتصبح إحدى عشرة مهارة رئيسية بدلا من اثنتي عشرة مهارة كما يتضح من جدول (٩).

وبهذا الإجراء يكون قد تم الإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث الذي ينص على: ما مهارات التحدث باللغة العربية الواجب تنميتها لدى الطلاب غير الناطقين بها ؟

جدول رقم (٩) قائمة المهارات الفرعية لمهارة التحدث باللغة العربية الواجب تنميتها لدى الطلاب غير الناطقين بها

م	المهارة
١	استخدام اللغة الفصيحة
٢	انتقاء أفكار جيدة لموضوع الحديث
٣	ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا
٤	توظيف المفردات توظيفا جيدا
٥	نطق أصوات اللغة العربية نطقا صحيحا
٦	الإجابة عن الأسئلة إجابة كاملة
٧	التعبير عن الموضوع أو الفكرة بوضوح
٨	استخدام التراكيب النحوية استخداما صحيحا
٩	استخدام التراكيب الصرفية استخداما صحيحا
١٠	استخدام النبر والتنغيم أثناء حديثه
١١	استخدام التعبير الملمحي للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي

ثالثاً : تحديد معايير تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها.

لتحديد معايير تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها قام الباحثان أولا بالتوصل إلي قائمة بمعايير تصميم الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في بيئة العالم الافتراضي(الحياة الثانية) التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، ثم دمجها مع معايير تصميم بيئة العالم الإفتراضي لمروه حسن ومشاركيها (حسن، مجاهد، الحسيني& عزمي، ٢٠١٣)، وقد تم إعداد القائمة وفقاً للإجراءات التالية:

إعداد قائمة بمعايير تصميم الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في بيئة العالم الافتراضي(الحياة الثانية) التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها

❖ **هدف القائمة :**

تحديد أسس ومعايير تصميم الشخصيات الكرتونية العربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها المستخدمة في بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية).

❖ **مصادر اشتقاق القائمة :**

اشتق الباحثان قائمة معايير الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة مثل دراسة (مرسي،٢٠٠٦)العربية، ودراسات (Abdul Gafoor.K & Shilna, 2013; Sexton, et al.,2009; Sokolova, 2011; Yoon, et al., 2017) الأجنبية ، وفي ضوء ذلك تكونت القائمة في صورتها الأولية من أربعة مجالات رئيسة تضم (١٩) تسعة عشر معيارا، (٧١) احدى وسبعين مؤشرا للأداء، مصنفة إلي المجال الأول: المعايير التربوية والنفسية ، ويتكون من أربعة معايير يندرج تحتها ثمانية

مؤشرات، والمجال الثاني: الخصائص البنائية للشخصية الكرتونية ويتكون من ثلاثة معايير يندرج تحتها ثلاثة عشر مؤشر، والمجال الثالث:أبعاد الشخصية ويتكون من ثمانية معايير يندرج تحتها خمسة وثلاثون مؤشر، والمجال الرابع: تصميم الشخصية الكرتونية ويتكون من اربعة معايير يندرج تحتها خمسة عشر مؤشراً.

❖ **ضبط القائمة :**

بعد الانتهاء من الصورة الأولية لقائمة معايير الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها قام الباحثان بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في تكنولوجيا التعليم ملحق (١)؛ لضبطها وإبداء الرأي في القائمة من حيث : مدى دقة المعايير من الناحية العلمية؛ ومدى الصحة اللغوية للمعايير؛ ومدى صلاحية المعايير للتطبيق ؛ وحذف المعايير غير المناسبة؛ وإضافة ما يرونه مناسبا من معايير؛ وتحديد أهمية كل معيار، ويوضح جدول رقم (١٠) استجابات السادة المحكمين حول قائمة معايير الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها.

وقد أسفرت آراء السادة المحكمين للقائمة عن: تدقيق الصياغة في بعض العبارات، وتعديل بعض المسميات، وإجماع المحكمين على صلاحية المعايير للتطبيق.

ب. دمج قائمة معايير تصميم الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في بيئة العالم الافتراضي(الحياة الثانية) التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها المعدة من قبل الباحثين مع معايير تصميم بيئة التعلم الافتراضي المعدة من قبل مروة حسن ومشاركيها(مروة حسن حامد حسن، سهام عبدالحفاظ مجاهد، نادية السيد الحسيني، نبيل جاد عزمي، ٢٠١٣)، وبهذا الإجراء يكون قد تم الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث الذي ينص على: ما معايير تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟

جدول رقم (١٠) استجابات السادة المحكمين حول معايير تصميم الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في تصميم بيئات التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها (من إعداد الباحثين)

المجال	المعيار	مؤشرات الأداء / التكرارات	التكرارات: موافق	التكرارات: محايد	التكرارات: غير موافق	الوزن النسبي	النسبة المئوية
الأول: المعايير التربوية والنفسية	1. الهدف من الشخصية	1. تظهر الشخصية الكرتونية الهدف منها بوضوح تام (تعليمى – تربوى – ترفيهى - ترويجى)	١٠			١	١٠٠ %
		2. تتوافق الشخصية الكرتوينة مع طبيعة الفئة المستهدفه -المتعلمين- وخصائصها (العمرية- العقلية – الاجتماعية – النفسية – التربوية)	١٠			١	١٠٠ %
		3. تتوافق إمكانات الشخصية الكرتونية مع الأهداف الموضوعة	١٠			١	١٠٠ %
	2.النوع	4. تظهر الشخصية الكرتونية نوعها بوضوح تام (ولد – بنت - حيوان – نبات)	١٠			١	١٠٠ %
	3. السمات الشخصية	5. تظهر الشخصية الكرتونية سماتها بوضوح تام (نشطة – خجولة - خيرة – شريرة - .....)	١٠			١	١٠٠ %
	4. أن تراعى الشخصية الكرتونية خصائص الفئة المستهدفة	6. تناسب الشخصية الكرتونية خصائص الفئة المستهدفة	١٠			١	١٠٠ %
		7. سهولة التعامل مع الشخصية الكرتونية من قبل الطلاب	١٠			١	١٠٠ %
		8. تراعي الشخصية الكرتونية دعم التعلم المتمركز حول المتعلم	١٠			١	١٠٠ %
الثاني: الخصائص البنائية للشخصية الكرتونية	1. الجانب العقلى للشخصية	1. تتسم الشخصية الكرتونية بخلفية ثقافية عربية	١٠			١	١٠٠ %
		2. تتسم الشخصية الكرتونية بخلفية اجتماعية تتوافق مع التقاليد والعادات العربية	١٠			١	١٠٠ %
		3. تتسم الشخصية الكرتونية بخلفية سياسية تتوافق مع التوجهات السياسية العربية	١٠			١	١٠٠ %
		4. تتسم الشخصية الكرتونية بخلفية بيئية تتوافق مع خصائص البيئة العربية	٨	٢		٠,٨	%٨٠
		5. تتسم الشخصية الكرتونية بخصائص دينية تتوافق مع الديانات السائدة في البيئة العربية وتقدرها	١٠			١	١٠٠ %

جدول رقم (١٠) استجابات السادة المحكمين حول معايير تصميم الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في تصميم بيئات التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها (من إعداد الباحثين)

المجال	المعيار	مؤشرات الأداء / التكرارات	التكرارات: موافق	التكرارات: محايد	التكرارات: غير موافق	الوزن النسبي	النسبة المئوية
	2. الجانب الوجداني للشخصية	6. تظهر الشخصية الكرتونية احتراما واضحا لقيم متعلمي المجتمع العربي وثقافاتهم، ونسقهم القيمي الشخصي	١٠			١	١٠٠ %
		7. تظهر الشخصية الكرتونية احتراما واضحا لمشاعر متعلمي المجتمع العربي وإحساساتهم	١٠			١	١٠٠ %
		8. تظهر الشخصية الكرتونية تقبل الظواهر السائدة في المجتمع العربي	١٠			١	١٠٠ %
		9. تظهر الشخصية الكرتونية استجابة إيجابية للتفاعل مع الظواهر السائدة في المجتمع العربي	١٠			١	١٠٠ %
		10. تظهر الشخصية الكرتونية قدرة واضحة على تقييم الظواهر السائدة في المجتمع العربي	١٠			١	١٠٠ %
		11. تظهر الشخصية الكرتونية قدرة واضحة على التنظيم القيمي للقيم السائدة في المجتمع العربي	١٠			١	١٠٠ %
		12. تظهر الشخصية الكرتونية نظاما قيميا مميزا يتسم بالتميز والشمول والثبات ويمكن التنبؤ به	١٠			١	١٠٠ %
	3. رد الفعل المتمثل في سلوك الشخصية	13. تظهر الشخصية الكرتونية رد فعل منطقي يتوافق مع خصائص الشخصية المعبر عنها ومع قيم المجتمع العربي (إيجابي – سلبي – نشط – خامل – متزن.....)	٩	١	١	٠,٨	%٨٠
المجال الثالث: أبعاد الشخصية	1. الانفتاحية	1. تتسم الشخصية الكرتونية بالفانتازيا (قوة الخيال، الحس الإبداعي والابتكارية)	١٠			١	١٠٠ %
		2. تتسم الشخصية الكرتونية بالجمالية. (قوة تقدير الفنون والجمال، وتذوق مختلف الفنون بشتى أنواعها)	١٠			١	١٠٠ %
		3. تتسم الشخصية الكرتونية بالمشاعر. (قدرتها على لمس المشاعر بشكل جد عميق، وتعبير الشخصية عن أحاسيسها)	١٠			١	١٠٠ %
		4. تتسم الشخصية الكرتونية بالحركة. (الرغبة في اكتشاف المرء لأماكن جديدة، تجربة أطعمة مختلفة والانخراط في أنشطة مختلفة)	١٠			١	١٠٠ %
		5. تتسم الشخصية الكرتونية بالقدرة علي توليد الأفكار. (الاستمتاع بالفلسفات والحوارات الفكرية والفضول للمعرفة)	١٠			١	١٠٠ %

جدول رقم (١٠) استجابات السادة المحكمين حول معايير تصميم الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في تصميم بيئات التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها (من إعداد الباحثين)

المجال	المعيار	مؤشرات الأداء / التكرارات	التكرارات: موافق	التكرارات: محايد	التكرارات: غير موافق	الوزن النسبي	النسبة المئوية
		6. تتسم الشخصية الكرتونية بالوعي القيمي(القابلية لاكتشاف القيم الخاصة المجتمعية، والسياسية والدينية .....)	٨	١	١	٠,٨	%٨٠
		7. تتسم الشخصية الكرتونية بالكفاءة (المقدرة على التعامل مع تحديات الحياة والصعوبات)	١٠			١	١٠٠ %
تابع المجال الثالث:أبعاد الشخصية	2. الاجتهاد أو الضمير والوعي	8. تتسم الشخصية الكرتونية بالقدرة على إنجاز المهام. (المقدرة على إنجاز المهام بشكل منهجي واضح في الحياة)	١٠			١	١٠٠ %
		9. تتسم الشخصية الكرتونية بالطاعة. (تتعلق بالوعي والضمير وأحيانا التطرف في الانقياد للقيم والقوانين بشكل أعمى)	١٠			١	١٠٠ %
		10. تتسم الشخصية الكرتونية بالقدرة على تحقيق الأهداف (العمل بجد لنيل الأهداف وإكمال المهام)	١٠			١	١٠٠ %
		11. تتسم الشخصية الكرتونية بالانضباط (القدرة على المتابعة وعدم التلهي بالأمور الجانبية عند إنجاز المهام)	١٠			١	١٠٠ %
		12. تتسم الشخصية الكرتونية بالتشاور (الميل للتفكير والتدبر بعناية في القرارات قبل اتخاذها)	١٠			١	١٠٠ %
	3. الانبساطية	13. تتسم الشخصية الكرتونية بالدفء (سهولة التعامل مع الآخرين والتعامل معهم بود)	١٠			١	١٠٠ %
		14. تتسم الشخصية الكرتونية بالألفة(تفضيل مشاركة الآخرين وصحبتهم وتجنب الخلوة) الانطوائية	١٠			١	١٠٠ %
		15. تتسم الشخصية الكرتونية بالحزم (الميل نحو الهيمنة في الحالات الاجتماعية المختلفة)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		16. تتسم الشخصية الكرتونية بالنشاط (التصرف بحيوية والميل لنمط حياة متسارع الوتيرة والنزوع نحو الانشغال الدائم)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		17. تتسم الشخصية الكرتونية بطلب الإثارة (الرغبة في الإثارة والابتهاج وتفضيل الصخب)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		18. تتسم الشخصية الكرتونية بالعواطف الإيجابية (الميل نحو التفاؤل والمشاعر الإيجابية)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠

جدول رقم (١٠) استجابات السادة المحكمين حول معايير تصميم الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في تصميم بيئات التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها (من إعداد الباحثين)

المجال	المعيار	مؤشرات الأداء / التكرارات	التكرارات: موافق	التكرارات: محايد	التكرارات: غير موافق	الوزن النسبي	النسبة المئوية
	4. القبولية	19. تتسم الشخصية الكرتونية بالثقة (وضع الثقة بالآخرين بحسن نية وصدق في حدود مقبولة)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		20. تتسم الشخصية الكرتونية بالاستقامة (التزام الصدق والحقيقة في التعبير عن الأفكار والآراء)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		21. تتسم الشخصية الكرتونية بالإيثار (الكرم والسخاء والتحرك لأجل رفاه الآخرين)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		22. تتسم الشخصية الكرتونية بالانسجام (كظم العدوان واحترام الآخرين أثناء الصراع)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		23. تتسم الشخصية الكرتونية بالتواضع (التواضع في الحديث عن الإنجازات الخاصة وعدم تضخيمها)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		24. تتسم الشخصية الكرتونية بالتعاطف (التعاطف مع الآخرين في مشاكلهم والشعور بالقلق نحوهم)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
	5. العُصابية	25. تتسم الشخصية الكرتونية بالقلق (يمكن أن تترجم في الشعور بالخوف والتوتر والأرق أحيانا)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		26. تتسم الشخصية الكرتونية بالغضب (الميل للشعور بالإحباط والغضب)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		27. تتسم الشخصية الكرتونية بالاكتئاب: الميل للمعاناة من بعض أعراض الاكتئاب (فقدان الطاقة وصعوبة التركيز واضطرابات النوم وغيره)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		28. تتسم الشخصية الكرتونية بالوعي الذاتي (أن تكون واعية بذاتها بحيث تشعر بالإحراج والخجل كل مرة في مواقف لا تستحق)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		29. تتسم الشخصية الكرتونية بالاندفاعية (عدم القدرة على السيطرة على النفس في الرغبات الشديدة)	٧	٢	١	٠,٧	%٧٠
		30. تتسم الشخصية الكرتونية بالهشاشة (الاعتماد على الآخرين للحصول على الدعم والمساعدة، والصعوبة في حل المشكلات الشخصية)	١٠			١	١٠٠ %
	6. اسم الشخصية	31. تتسم الشخصية الكرتونية باسم مميز يعبر عن طبيعتها (يمكن اختيار الاسم من الأسماء التقليدية السائدة في المجتمع العربي (عصام أو بكار أو من الأسماء القديمة التاريخية) الدولية (علاء الدين أو سندباد) أو ابتكار اسم جديد مركب ذي دلالة ومعنى رمزي	١٠			١	١٠٠ %

جدول رقم (١٠) استجابات السادة المحكمين حول معايير تصميم الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في تصميم بيئات التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها (من إعداد الباحثين)

المجال	المعيار	مؤشرات الأداء التكرارات	التكرارات			الوزن النسبي	النسبة المئوية
			موافق	محايد	غير موافق		
	7. تحديد عمر الشخصية وأدواتها	32. تتسم الشخصية الكرتونية بعمر زمني مناسب لطبيعة الشخصية التي تعبر عنها	١٠			١	١٠٠ %
		33. تتسم الشخصية الكرتونية بعمر عقلي مناسب لطبيعة الشخصية التي تعبر عنها	١٠			١	١٠٠ %
		34. تتسم الشخصية الكرتونية باستخدام أدوات متوافقة مع طبيعة الشخصية التي تعبر عنها.(نظارة – حقيبة – ساعة – كاب ..)	١٠			١	١٠٠ %
	8. البيئة المحيطة بالشخصية	35. تتسم الشخصية الكرتونية ببيئة محيطة متوافقة مع قيم المجتمع العربي وتقاليدهم (الأهل – الأصدقاء-محل الإقامة....)	١٠			١	١٠٠ %
المجال الرابع: تصميم الشخصية الكرتونية	1. تصميم الشكل الخارجي للشخصية الكرتونية	1. تتسم الشخصية الكرتونية بتصميم رمزي يعتمد على نظرية التفاعلية الرمزية من خلال استخدام الأشكال و(الموتيفات) والألوان ذات الطابع العربي	١٠			١	١٠٠ %
		2. تتسم الشخصية الكرتونية بتصميم تفاعلي يعتمد على نظرية التفاعلية الرمزية من خلال استخدام الأشكال و(الموتيفات) والألوان ذات الطابع العربي	١٠			١	١٠٠ %
	2. الملبس	3. تتسم الشخصية الكرتونية بتصميم زي نابع من الأشكال و(الموتيفات) والألوان ذات الطابع العربي	١٠			١	١٠٠ %
		4. تتسم الشخصية الكرتونية بتصميم زي متوافق مع طبيعة الشخصية المعبر عنها (ولد- بنت - حيوان – نبات)	١٠			١	١٠٠ %
		5. تتسم الشخصية الكرتونية بتصميم زي متوافق مع عمر الشخصية المعبر عنها .(مرحلة الطفولة الأولى - مرحلة الطفولة الثانية المتأخرة- مرحلة المراهقة- الرشد والنضج- مرحلة الشيخوخة المبكرة- مرحلة الشيخوخة- مرحلة أرذل العمر)	١٠			١	١٠٠ %
		6. تتسم الشخصية الكرتونية بتصميم زي متوافق مع سمة الشخصية المعبر عنها (نشطة – خجولة - خيرة – شريرة ...)	١٠			١	١٠٠ %

جدول رقم (١٠) استجابات السادة المحكمين حول معايير تصميم الشخصيات الكرتونية العربية المستخدمة في تصميم بيئات التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها (من إعداد الباحثين)

المجال	المعيار	مؤشرات الأداء / التكرارات	التكرارات			الوزن النسبي	النسبة المئوية
			موافق	محايد	غير موافق		
تابع المجال الرابع: تصميم الشخصية الكرتونية	3. الصوت	7. تتسم الشخصية الكرتونية بصوت متوافق مع طبيعة الشخصية المعبر عنها (ولد – بنت - حيوان – نبات...)	١٠			١	١٠٠ %
		8. تتسم الشخصية الكرتونية بصوت متوافق مع عمر الشخصية المعبر عنها (مرحلة الطفولة الأولى - مرحلة الطفولة الثانية المتأخرة- مرحلة المراهقة- الرشد والنضج- مرحلة الشيخوخة المبكرة- مرحلة الشيخوخة- مرحلة أرذل العمر)	١٠			١	١٠٠ %
		9. تتسم الشخصية الكرتونية بصوت متوافق مع سمة الشخصية المعبر عنها (نشطة – خجولة - خيرة – شريرة ...)	١٠			١	١٠٠ %
		10. تتسم الشخصية الكرتونية بنبرة صوت متوافقة مع طبيعة الشخصية المعبر عنها	١٠			١	١٠٠ %
		11. تتسم الشخصية الكرتونية بلهجة صوت ذات طابع عربي	١٠			١	١٠٠ %
	4. الحركة	12. تتسم الشخصية الكرتونية بحركة متوافقة مع طبيعة الشخصية المعبر عنها (ولد – بنت - حيوان – نبات)	١٠			١	١٠٠ %
		13. تتسم الشخصية الكرتونية بحركة متوافقة مع عمر الشخصية المعبر عنها (مرحلة الطفولة الأولى - مرحلة الطفولة الثانية المتأخرة- مرحلة المراهقة- الرشد والنضج- مرحلة الشيخوخة المبكرة- مرحلة الشيخوخة- مرحلة أرذل العمر)	١٠			١	١٠٠ %
		14. تتسم الشخصية الكرتونية بحركة متوافقة مع سمة الشخصية المعبر عنها. (نشطة، خجولة ، خيرة ، شريرة ...)	١٠			١	١٠٠ %
		15. تتسم الشخصية الكرتونية بزمن حركة مناسبة لطبيعة المتعلمين	١٠			١	١٠٠ %
		16. تتسم الشخصية الكرتونية بزمن حركة مناسبة لطبيعة الشخصية المعبر عنها	١٠			١	١٠٠ %

رابعاً: التصميم التعليمي لبيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.

في ضوء ما سبق استعراضه في الإطار النظري والدراسات السابقة من محاور ركزت على بيئات العوالم الافتراضية بصفة عامة، وبيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) بصفة خاصة، والشخصيات الكرتونية المستخدمة في هذه البيئة،

ومهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، وما قام به الباحثان من مراجعة لنموذج التصميم العام، وغيره من نماذج التصميم التعليمي التقليدية لكل من: (جيرلاش - ديك، كاري - ديك، كاري المعدل - كارفيل - كارميشيل - كيمب- كيمب المعدل - موريسون، روس، كيمب – ميريل - هندرسون لاينر) وغيرها من نماذج تصميم التعليم القائم على الإنترنت بشكل عام، مثل نماذج: (إبراهيم الفار - إيتكن عثمان – بيتشانو - جوليف ومشاركوه - حسن الباتع – روفيني - ريان ومشاركوه - زينب أمين - عبد اللطيف الجزار - الغريب زاهر - محمد الهادي - محمد عطية خميس - مصطفى جودت - الموسى،المبارك) ، والتي تم استبعادها من آليات تصميم بيئة العوالم الافتراضية لكون أغلبها تميل إلى أن تكون ثابتة وخطية، واستعراض نماذج خاصة بتصميم بيئات العوالم الافتراضية، مثل نماذج: (فيهونغ وانغ؛ جون ك. بيرتون؛ جين فولز ٢٠١٢- كريستين دانتيس ؛آن أرمسترونغ؛كارلا لين؛جيمس مكدرموت؛جيمس أ. ولد،٢٠١٥- عزمي وأبو عمار ٢٠١٥) التي لم تتوافق غالبيتها مع خصائص البحث الحالي القائم على استخدام الشخصيات الكرتونية العربية؛ مما دعا الباحثين في محاولة منهما لجمع ما يتميز به كل نموذج وتلافي ما بها من عيوب لتقديم تصور تطبيقي للتصميم التعليمي للعوالم الافتراضية من المنظور البنائي إلى ابتكار نموذج خاص بهما في تصميمهما لبيئة العالم الإفتراضي (الحياة الثانية) القائمة على استخدام الشخصيات الكرتونية العربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها الخاص بالبحث الحالي، وفيما يلي عرض لخطوات هذا النموذج كما يوضحه الشكل التالي، شكل (١).

حيث يتضح من الشكل التالي شكل (١) أن النموذج المقترح لتصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على استخدام الشخصيات الكرتونية العربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها يضم سبعة مراحل، حيث يتم السير في مراحل التحليل، التصميم ،التخطيط، التطوير،التنفيذ، التقويم، بالترتيب وتبعا للخطوات التي تم عرضها في شكل (٢)، أما المرحلة السابعة وهي مرحلة النشر والإتاحة فهي تسير بالتوازي وفقا لاحتياجات التنفذ، وقد تم بناء النموذج وفقا للخطوات التالية:

أ. تحديد المعايير التصميمية للنموذج المقترح لتصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها.

قام الباحثان بالاعتماد على معايير تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها السابق وضعها وضبطها.

ب. تصميم وتطوير النموذج المقترح لتصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها.

تم تصميم النموذج المقترح وتطويره في ضوء نماذج فيهونغ وانغ؛ جون ك. بيرتون؛ جين فولز ٢٠١٢،كريستين دانتيس ؛آن أرمسترونغ؛كارلالين؛جيمس مكدرموت؛جيمس أ. ولد،٢٠١٥، عزمي وأبو عمار ٢٠١٥ بعد تعديل ودمج بعض خطواتهم الاساسية والفرعية، بما يتوافق مع طبيعة المعالجة التجريبية للبحث الحالي وفقا للمراحل التالية الموضحة تفاصيلها في شكل (٢)، وجدول رقم (١١) :

أ. مرحلة الدراسة والتحليل: تم في هذه المرحلة تحديد:
- الاحتياجات التعليمية
- خصاص المتعلمين.

ب. مرحلة التصميم : تم في هذه المرحلة:
- صياغة الأهداف التعليمية العامة والخاصة.
- تحديد عناصر المحتوي التعليمي التي تحقق الأهداف المرجوة من البحث الحالي.

شكل (١)

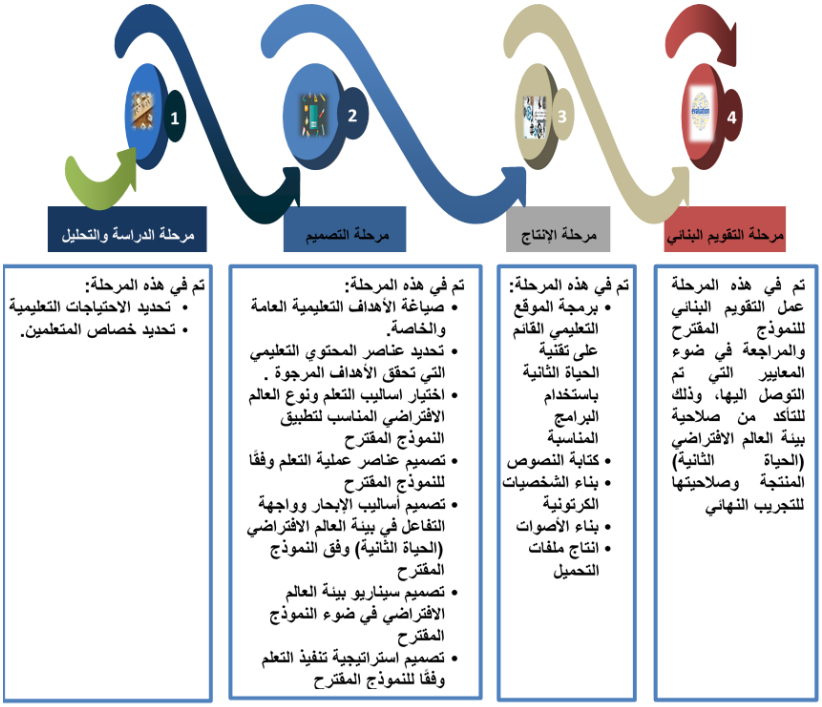
نموذج السعدني والدبيان لتصميم بيئات العالم الافتراضي (الحياة الثانية)

- اختيار اساليب التعلم ونوع العالم الافتراضي المناسب لتطبيق النموذج المقترح لتصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها
- تصميم عناصر عملية التعلم وفقًا للنموذج المقترح لتصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها
- تصميم أساليب الإبحار وواجهة التفاعل في بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) وفق النموذج المقترح
- تصميم سيناريو بيئة العالم الافتراضي في ضوء النموذج المقترح لتصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها
- تصميم استراتيجية تنفيذ التعلم وفقًا للنموذج المقترح لتصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها

ج. مرحلة الإنتاج: تم في هذه المرحلة:

- برمجة الموقع التعليمي القائم على تقنية الحياة الثانية باستخدام البرامج المناسبة
- كتابة النصوص
- انتاج ملفات التحميل

د. مرحلة التقويم البنائي: تم في هذه المرحلة عمل التقويم البنائي للنموذج المقترح والمراجعة في ضوء المعايير التي تم التوصل اليها، وذلك للتأكد من صلاحية بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) المنتجة وصلاحيتها للتجريب النهائي



شكل (٢)

إطار عمل تصميم بيئة تعلم افتراضي باستخدام شخصيات كرتونية عربية لتنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها

ه. مرحلة التقويم البنائي: تم في هذه المرحلة عمل التقويم البنائي للنموذج المقترح والمراجعة في ضوء المعايير التي تم التوصل اليها، وذلك للتأكد من صلاحية بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) المنتجة وصلاحيتها للتجريب النهائي

- تطبيق نموذج التصميم التعليمي المقترح على البيئة التعليمية المستهدفه: طبق الباحثان إجراءات تصميم بيئة التعلم المستهدفة وفق النموذج المقترح من قبل الباحثين كما يتضح من جدول رقم (١١)

وفي ضوء ما سبق قام الباحثان بترجمة تصميم بيئة الحياة الثانية المقترح وإنتاجها عمليا، وبناء عناصرها، وواجهات تفاعلها باستخدام موقع الحياة الثانية www.secondlife.com ، حيث تم برمجة الموقع وفقا للخطوات التالية :

- تصميم الصفحة الرئيسية : تحتوي على أيقونات التحكم في بيئة العالم الافتر اضي (الحياة الثانية) وتتضمن:
  - الصفحة الرئيسة (Home): الولوج إلي الشاشة الرئيسة لتسجيل بيانات الدخول لبيئة الحياة الثانية
  - خريطة الموقع (Site Map): لعرض خريطة الموقع والإنتقال إلي غرف الدروس

جدول رقم (١١)
إجراءات تصميم بيئة التعلم المستهدفة وفق نموذج الباحثين

المرحلة	عناصر المرحلة	التطبيق على الموقع التعليمي الخاص بالبحث الحالي
التحليل	تهدف هذه المرحلة إلى: • تحليل الهدف العام من تصميم بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد • تحليل الاحتياجات التعليمية • تحليل الأهداف العامة والخاصة للمحتوى التعليمي	• الهدف العام من تصميم بيئة العالم الافتراضي: العروض العملية الافتراضية عبر تصميم بيئة عالم افتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية لتنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، وقياس فاعليتها. • الاحتياجات التعليمية :تم تحليل الاحتياجات التعليمية وفق أربعة محاور، هي: ○ احتياجات الطلاب: تم انتهاج أسلوب تحليل الأداء لمعرفة هل يقوم الطلاب عينة البحث بتقديم أداء تعليمي قائم على بيئة العالم الافتراضي يصل إلى المستوى المطلوب؟ لذا تم توفير متطلبات تقديم أداء تعليمي فعال متمثلة في: - إعداد دليل استخدام الموقع التعليمي القائم على تقنية الحياة الثانية وتطويره، وتقديمه لطلاب المجموعة التجريبية باللغة العربية. - تقديم الدعم الفني الدائم للطلاب من خلال التواصل الدائم معهم من قبل الباحثين، والإجابة عن استفسارات الطلاب عبر إنشاء مجموعة حوارية على برنامج (WhatsApp). ○ احتياجات البيئة التعليمية: - توجيه الطلاب للدخول إلى الموقع التعليمي عبر شبكة الجامعة لما تتمتع به من سرعة مناسبة لاستخدام تقنية بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية). - اختيار المجموعة التجريبية من الطلاب اللذين تتوافر لديهم اجهزة حاسب شخصي. ○ احتياجات البيئة الاجتماعية: يقصد بها المعارف والمهارات والعلاقات الداخلية بين الطلاب داخل بيئة العالم الافتراضية أو داخل محيط التعلم، ولتحقيق ذلك تم: - عقد اجتماعات مع طلاب المجموعة التجريبية قبل بداية التجربة؛ لشرح طريقة التعلم الجديدة، وتحديد تصوراتهم عنها، واستطلاع أرائهم حول كيفية التفاعل مع بعضهم البعض من خلالها، ومدى الاختلاف بينها وبين بيئات التعلم التي اعتادوا عليها. - تحفيز طلاب المجموعة التجريبية للتفاعل مع بيئة العالم الافتراضي عبر تقديم هدايا رمزية لهم في نهاية التجربة البحثية. ○ احتياجات البيئة المؤسساتية : يقصد بها تحليل ثقافة العمل أو بيئة العمل وما تقدمه الجامعة من دعم لطلابها عبر: - الحصول على موافقة الجامعة ممثلة في عمادة معهد اللغويات العربية على انتهاج طريقة التعلم الجديدة القائمة على بيئة العالم الافتراضي. • الهدف التعليمي العام : تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها. • الأهداف التعليمية الخاصة: يتوقع في نهاية البرنامج التعليمي أن يكون الطلاب غير الناطقين باللغة العربية عينة البحث قادرين على: ○ إعادة صياغة نص أو أكثر -استمعوا إليه- بصورة حوار. ○ إعادة صياغة نص حواري قرؤوه في موضوع الوحدات التعليمية التي تمثل الحد الموضوعي للبحث. ○ توظيف عدد من التراكيب اللغوية التي تدربوا عليها وظيفيا في مهارة

جدول رقم (١١)
إجراءات تصميم بيئة التعلم المستهدفة وفق نموذج الباحثين

المرحلة	عناصر المرحلة	التطبيق على الموقع التعليمي الخاص بالبحث الحالي
		التحدث. ○ استخدام عدد من المفردات اللغوية التي تدربوا عليها وظيفيا في مهارة التحدث.
التصميم	• النظم التعليمية • الرسالة التعليمية • الاستراتيجيات التعليمية • خصائص المتعلمين	• تحليل النظم التعليمية : قام الباحثان بدراسة متعمقة في صلب النظام القائم وتفاصيله للوصول إلى ما يعانيه من مشاكل ونقاط ضعف كما تم أيضاحه في مشكلة البحث؛ وباتالي إقتراح حلول للتغلب عليها • تحليل الرسالة التعليمية : الرسالة التعليمية المحددة في الوحدات (الثامنة؛ العاشرة؛ الثانية عشرة) وموضوعاتها (الصداقة؛ العادات والتقاليد؛ التواصل الاجتماعي) من كتاب العربية للعالم ج٢؛ وذلك لتقارب موضوعاتها، واتصال سياق محتواها المعرفي واللغوي. • تحليل الاستراتيجيات التعليمية : استراتيجية التعلم بالممارسة والأداء، واستراتيجية التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني عبر بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) • تحليل خصائص المتعلمين : جميع طلاب المستوى الثاني في قسم اللغة والثقافة بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود، البالغ عددهم أربعة عشر طالبا، ينتمون إلى عشر جنسيات مختلفة غير عربية يتوافقون في المستوي الثقافي والعمر الزمني والمستوي الاقتصادي، والاجتماعي.
التخطيط	تهدف هذه المرحلة إلى التخطيط الجيد لوصف كافة العمليات وتتضمن : • اختيار مزود الخدمة • اختيار الإستراتيجيات التعليمية • اختيار مظهر البيئة • اختيار الشخصيات الافتراضية من حيث :(النمط – الشكل – الحركة – الصوت – المظهر...) • اختيار أنماط التفاعل	• اختيار مزود الخدمة : تم اختيار مزود الخدمة Second life نظرا لكونه الأكثر انتشارا بين مزودي الخدمة الذي يوفر أدوات للتعلم. • اختيار إستراتيجية التعلم : تم الإعتماد على استراتيجية التعلم بالممارسة والأداء، واستراتيجية التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني عبر بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) • اختيار مظهر البيئة: تم اختيار مظهر البيئة العربية ليتلاءم مع طبيعة البحث الحالي. • اختيار الشخصيات الكرتونية : تم تصميم شخصيات عربية وفقا لطلب البحث الحالي واحتياجاته، تتمتع بالخصائص التالية من حيث : • النمط : تتبع الشخصيات الكرتونة المستخدمة في تصميم بيئة العالم الافتراضي النمط العربي الخليجي. • الشكل : تتبع الشخصيات الكرتونة المستخدمة في تصميم بيئة العالم الافتراضي الشكل العربي الخليجي. • الحركة : تتبع الشخصيات الكرتونة المستخدمة في تصميم بيئة العالم الافتراضي الحركة المعتادة. • الصوت: تتسم الشخصيات الكرتونة المستخدمة في تصميم بيئة العالم الافتراضي بالصوت المناسب لطبيعة الشخصية (أصوات رجالية – أصوات نسائية). • المظهر: تتسم الشخصيات الكرتونة المستخدمة في تصميم بيئة العالم الافتراضي بالمظهر الخليجي (البيئة السعودية). • اختيار أنماط التفاعل: نمط التفاعل المستخدم هو نمط التفاعل مع العناصر والمكونات المتاحة في بيئة العالم الافتراضي والتفاعل مع الباحثين • بناء السيناريو والحوار: اتبع أسلوب كتابة لوحات الإخراج Story Board

جدول رقم (١١)
إجراءات تصميم بيئة التعلم المستهدفة وفق نموذج الباحثين

المرحلة	عناصر المرحلة	التطبيق على الموقع التعليمي الخاص بالبحث الحالي
	• بناء السيناريو والحوار • تدريب المتعلمين • الدعم	حيث تم: • ترتيب الأهداف والمحتوى والخبرات التعليمية التي تنقلها بيئة العالم الافتراضي . • كتابة وصف موجز وشامل للمحتوى حسب الترتيب المحدد، دون إسهاب ممل أو نقصان مخل، مع مراعاة أن يكتب بأسلوب المخاطب وبطريقة ودية ومتدرجة، تكشف عن التفاصيل خطوة بخطوة، تبدأ من المعلوم إلى المجهول، ومن السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد. • تحديد نوعية المعالجة المناسبة (القوالب الفنية) ويقصد بها أسلوب تحويل المادة المكتوبة إلى عناصر مرئية تجسد الأفكار والمعلومات في شكل أشياء أو نماذج أو صور ورسوم ثابتة أو متحركة، حيث تم استخدام أسلوب المعالجة الدرامية Dramatic، حيث عرض المحتوى في قالب تمثيلي درامي مؤثر يشتمل على أحداث ومواقف ترتبط بالظروف الحياتية للمتعلم. • تدريب المتعلمين: • عقد ورشة عمل لهم قبل بداية التجريب لتدريبيهم على كيفية التعلم من خلال بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية). • الدعم : تم تقديم الدعم الفني لطلاب المجموعة التجريبية من خلال: • التواصل الدائم معهم عبر أدوات المحادثة المتاحة في بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية). • التواصل الدائم معهم عبر المجموعة الحوارية المنشأة على برنامج (WhatsApp). • التقويم التكويني الأولي: قام الباحثان بإجراء تقويم تكويني أثناء مرحلة التخطيط للتحقق من صحتها ومطابقتها لمعايير تصميم بيئات العالم الافتراضي السابق؛ استعراضها ضمن الإطار النظري للبحث الحالي وفقا للإجراءات التالية: • مراجعة الخبراء: عرض التصميم المقترح على ثلاثة من الزملاء المختصين بالمنهج الدارسي -موضوع البحث الحالي- وتكنولوجيا التعليم، والمناهج وطرق التدريس، ممن لهم دراية سابقة بعمليات التصميم التعليمي؛ وذلك لاستيفاء إجراءات التصميم التعليمي القياسية بالرغم من صغر عينة التطبيق. • المراجعة الذاتية قام الباحثان بمراجعة التصميم المقترح ذاتيا باستخدام قوائم المطابقة للتحقق من مطابقة التصميم المقترح لمعايير تصميم بيئات العالم الافتراضي (الحياة الثانية)، بإعادة تنفيذ عمليات التخطيط، أخذا في الحسبان بالتغيرات والمعلومات الجديدة.
التطوير	تهدف هذه المرحلة إلى تحويل كافة إجراءات التخطيط إلى واقع مادي وتتضمن : • بناء البيئة التعليمية	- بناء الموقع التعليمي الخاص بالبحث الحالي من خلال: - الدخول إلى موقع الحياة الثانية والتسجيل فيه، وتثبيته على الحاسب ثم: - اختيار الشخصية. - إنشاء اسم المستخدم. - استكمال تفاصيل الحساب. - اختيار نوع الحساب (مجاني/مدفوع). - تحميل عارض الحياة الثانية (Second Life Viewer) - تسجيل الدخول إلى الموقع باستخدام اسم المستخدم والحساب المنشأ

جدول رقم (١١)
إجراءات تصميم بيئة التعلم المستهدفة وفق نموذج الباحثين

المرحلة	عناصر المرحلة	التطبيق على الموقع التعليمي الخاص بالبحث الحالي
	• بناء الشخصيات الكرتونية الافتراضية	سابقا، ثم الانتقال إلى الجزيرة التعليمية Learning Island المعدة خصيصا لمساعدة المستخدمين المبتدئين التي ستساعد المستخدم على تعلم كيفية التحكم في بيئة الحياة الثانية المنشأة من خلال عدة محاور هي:
		المشي: Walking
		الطيران: Flying
		تغيير طريقة العرض: Changing your view
		المحادثة النصية: Text chatting
		تغيير الصورة الرمزية: Changing your avatar
		التفاعل مع الكائنات: Interacting with objects
		معرفة المزيد عن الأشخاص القريبين: Finding out more about nearby people
		السيطرة على وسائل الإعلام في العالم: Controlling inworld media
		استخدام المحادثة الصوتية: Using voice chat
		تكوين صداقات: Making friends
		رؤية الأشخاص والأصدقاء المجاورين: Seeing nearby people and friends
		استخدام الملفات الشخصية: Using profiles
التنفيذ	تهدف هذه المرحلة إلى تنفيذ كافة العمليات وتتضمن :	• تشتمل على مرحلة التفاعلات والعمليات التي تتم داخل إطار المنظومة الافتراضية، وتتضمن ما يلي: • التقويم التكويني: تم تنفيذ التقويم التكويني بهدف تحسين عمليات التعليم والتعلم التي تمت من خلال بيئة العالم الافتراضي المقترح على مجموعة طلاب المستوى الأول، وتجاوز المشكلات التي ظهرت قبل التطبيق الميداني للتجربة على مجموعة من طلاب المستوى الأول قوامها أربعة طلاب –خلاف عينة البحث- من الممكن يمتلكون أجهزة حاسب، وإمكانية الدخول إلى الإنترنت، في ظروف معملية تم فيها ضبط جميع العوامل المتعلقة ببيئة التعلم وتحديدها، حيث انصب الاهتمام على التأكد من فاعلية بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) المقترحة وإستراتيجية التعلم المتبعة، وأدوات التقويم المستخدمة، وذلك وفقا للإجراءات التالية: - التقويم الفردي: ،تم التطبيق على الطلاب بشكل فردي حيث تم تعليمهم من خلال بيئة العالم الافتراضي المقترحة لمدة ثلاثة لقاءات تعليمية بإشراف الباحثينِ. - تقويم المجموعات الصغيرة: تم تقويم الطلاب ضمن مجموعة واحدة صغيرة، مؤلفة من الطلاب الاربعة بعد تعليمهم لمدة لقائين تعليميين، بإشراف الباحثينِ؛ للتحقق من مناسبة بيئة العالم الافتراضي المقترحة للتعلم من حيث: • سهولة الوصول إلى بيئة التعلم. • مناسبة واجهة التفاعل مع المستخدم من حيث الصوت والصورة والشخصيات وبيئة التعلم. • مناسبة المحتوى التعليمي المقدم لخصائص المتعلمين

جدول رقم (١١)
إجراءات تصميم بيئة التعلم المستهدفة وفق نموذج الباحثين

المرحلة	عناصر المرحلة	التطبيق على الموقع التعليمي الخاص بالبحث الحالي
		(اختلاف المستوى العمري والعقلي والجنسية والخلفيات الثقافية والاجتماعية). • فاعلية أدوات التقويم داخل بيئة التعلم المقترحة. • التحكم في التوقيتات: - تم إتاحة التعلم من خلال بيئة التعلم بشكل عام للمتعلمين (عينة البحث التجريبية) من الساعة الثامنة صباحا حتى الثانية صباح اليوم التالي. - تم الاتفاق على تسليم التكليفات من الساعة التاسعة مساء حتى الثانية عشرة مساء، طوال مدة التطبيق عبر بيئة التعلم الافتراضية ثلاثية الأبعاد، وغير ذلك من توقيتات عبر البريد الإلكتروني. - تم الاتفاق على أن تكون المناقشات عبر بيئة العالم الافتراضية من الساعة التاسعة مساء حتى الثانية عشرة مساء طوال مدة التطبيق، وغير ذلك من توقيتات عبر البريد الإلكتروني، والمجموعة الحوارية المنشأة على برنامج (WhatsApp). • أنماط المناقشة: اتبع أسلوب المناقشات المفتوحة التي يشارك فيها الجميع. • ضبط التفاعل: الباحثان هما المسؤولان عن ضبط اتجاه المناقشة وحجمها ونوعيتها، والتحكم في توجيه الموضوع المستهدف حسب السياق المحدد.
التقويم	تهدف هذه المرحلة إلى تقويم عمليات التعلم وفق المعايير الشاملة لجودة التعلم عبر بيئة العالم الافتراض عبر: • تصميم المنظومة المتكاملة. • المعايير الأكاديمية ومعايير الجودة في مراحل تصميم البرامج واعتمادها ومراجعتها. • ضبط الجودة والمعايير في	هي مرحلة تتضمن عمليات نواتج التعلم وتقديرها وقياسها وتشخيصها؛ بناءً على ما تم تصميمه واستخدامه وتنفيذه وفقاً لما سبق، ويتضمن: • النظام: إمكانية تقديم وصف واضح لحالة كل متعلم من حيث : - تتبع المتعلمين ومتابعتهم، من حيث: عدد مرات الدخول إلى الموقع التعليمي، وعدد مرات المشاركة الفعلية، والتفاعل مع الباحثين ومع الأقران ومع بيئة التعلم. - الاستجابات الصحيحة التي أحرزها المتعلم في الاختبارات التي قدمت له من خلال بيئة التعلم. • التحصيل والأداء: تم قياسه عن طريق الاختبار النهائي الذي عقد لجميع متعلمي المجموعتين الضابطة والتجريبية. • تصميم المنظومة المتكاملة : راعى الباحثان في إعدادهما لنموذجهما للتصميم التعليمي العالم الافتراضي؛ توافقه مع الأسس المتعارف عليها في التعليم الجامعي بشكل عام والأسس المتعارف عليها بجامعة الملك سعود، باعتبارها الحد المكاني لتطبيق البحث الحالي. • المعايير الأكاديمية ومعايير الجودة في مراحل تصميم البرنامج واعتماده ومراجعته: - راعى الباحثان تكافؤ الدرجة الممنوحة لطلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية وفقا للضوابط والمعايير المعتمدة من معهد اللغويات العربية. - راعى الباحثان أن يتسم البرنامج التعليمي بالتوافق الواضح مابين أهداف التعلم من جهة وإستراتيجيات التعليم والتدريس عبر بيئة العالم الافتراضي، ومحتوى المادة العلمية، وأنماط التقويم ومعاييره من جهة أخرى.

جدول رقم (١١)
إجراءات تصميم بيئة التعلم المستهدفة وفق نموذج الباحثين

المرحلة	عناصر المرحلة	التطبيق على الموقع التعليمي الخاص بالبحث الحالي
	إدارة برنامج التعلم عبر بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد. • تطوير الطلاب ودعمهم.	- حرص الباحثان على توفير فرص عادلة ومعقولة للطلاب؛ للوصول إلى المستويات المطلوبة، لتنمية مهاراتهم في التحدث باللغة العربية لغة ثانية. - حصل الباحثان على موافقة عمادة معهد اللغويات العربية على تطبيق نمط التعلم القائم على بيئة العالم الافتراضي. - اتبع الباحثان آلية للتقييم، توفر تغذية راجعة مستمرة لكافة خطوات نموذج التصميم التعليمي، تسمح بالفحص والمراجعة للإجراءات المتبعة. • ضبط الجودة والمعايير في إدارة برنامج التعلم عبر بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد - التزم الباحثان بالأسلوب الذي يحقق المعايير الأكاديمية للدرجة الممنوحة عند تقديم برنامج التعلم عبر بيئة العالم الافتراضي . - وفر الباحثان فرصا عادلة ومعقولة للطلاب للوصول إلى المستويات المطلوبة لإنجاز متطلبات التعلم. - يمثل التعلم عبر بيئة العالم الافتراضي نشاطا، يمارسه جميع الطلاب المطبق عليهم، بحيث تستخدم نتاجات التقويم والمراجعة والتغذية الراجعة بشكل مستمر؛ لتطوير كافة مكونات التعليم والتعلم بالإضافة إلى التقنيات المستخدم. • تطوير الطلاب ودعمهم • أعطى الباحثان اهتماما واضحا لتطوير التعلم الذاتي ودعمه، وتمكين المتعلمين من التحكم في نموهم التعليمي، من خلال وضع أهداف واقعية وطرق عملية لتحقيقها، ووسائل للتحقق من بلوغها.
النشر والإتاحة		• أتاح الباحثان دخول المتعلمين إلى بيئة العالم الافتراضي عبر الموقع www.secondlife.com • التزم الباحثان بميثاق تراخيص المشاع الإبداعي (licensesCreative Commons):التي تحدّد تمامًا ما نوع الحقوق التي يحق للآخرين القيام بها، مع اشتراط نسبة العمل لهم في إتاحتهم للتعلم من خلال بيئة العالم الافتراضي.

- قائمة الأعضاء (Member List): لعرض قائمة بالطلاب المسجلين وتاريخ دخولهم ونتائج تفاعلهم مع بيئة الحياة الثانية
- التسجيل والدخول لبيئة الحياة الثانية (Regiteration): من خلال تفعيل كل متعلم لحسابه المتضمن اسم المستخدم، وكلمة المرور .
- استعراض دليل الاستخدام :حيث تظهر ايقونة تمكن المتعلم من الإطلاع وتحميل دليل الاستخدام بصيغة pdf

- تصميم أدوات بيئة الحياة الثانية : تم تصميم أداة التقويم التي توجه للمتعلم عبر النقر عليها مجموعة من الأسئلة التي تظهر استجاباته عليها في شاشة جديدة توضح عدد الإسئلة الصحيحة، ونسبتها، ثم إرسال نتيجة الأسئلة باسم المتعلم إلي بريده الإلكترونى.
- تصميم التفاعلات داخل بيئة الحياة الثانية : تتضمن بيئة الحياة الثانية ثلاثة تفاعلات هي: تفاعل المتعلمون مع محتوي البيئة،

وتفاعل المتعلمون مع بعضهم البعض، وتفاعل المتعلمون مع الباحثين.

- التطبيق التجريبي لبيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية): تم التأكد من صلاحية بيئة الحياة الثانية للتطبيق والاستخدام الفعلي لها عبر عرض نسختها الأولية على ستة من المحكمين اللذين أكدوا على مناسبة خصائصها التربوية والفنية وفقا لمعايير تصميمها وانتاجها المحددة سلفا بنسبة (٨٣,٣٣)، وعشرة متعلمين من غير عينة البحث لتحديد الصعوبات التي يمكن أن تواجه التطبيق الفعلي لبيئة الحياة الثانية، وقابليتها للاستخدام، ومدي تقبلهم لها، والصعوبات التي يمكن ان تواجه تعاملهم معها، وقد تم مراعاة ما أبداه المتعلمين من ملاحظات، وبذلك تكون بيئة الحياة الثانية جاهزة للتطبيق الفعلي على المتعلمين عينة البحث لقياس فاعليتها وأثرها في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها.

وبالانتهاء من كل الاجراءات السابقة يكون الباحثان قد أجابا على السؤال الثالث من أسئلة البحث الذي ينص على: ما التصميم التعليمي لبيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟

خامسًا: إعداد أدوات البحث:

للإجابة على سؤالي البحث الرابع والخامس، تم إعداد بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها، والمتضمنة في الوحدات الثلاث التي تمثل الحد الموضوعي للبحث وفقا للإجراءات التالية:

- هدف البطاقة: قياس الجانب الأدائي لأثر استخدام نمطين تدريسيين؛ أحدهما قائم على تقنية الحياة الثانية، والآخر قائم على طريقة التدريس التقليدية في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.
- مصادر اشتقاق البطاقة: اشتق الباحثان بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها من خلال مراجعة الأدبيات ذات العلاقة مثل: (وثيقة معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها،٢٠١٥)، و(عطية،٢٠١٥)، و(أبو العز،٢٠١٦)، (طعيمة،٢٠٠٥)، بالإضافة إلى تحليل المحتوى العلمي للوحدات التعليمية الثلاث التي تمثل الحد الموضوعي للبحث.
- وصف البطاقة: تكونت البطاقة من إحدى عشرة مهارة رئيسية تمثل مهارات التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؛ يستدل على تحققها من ملاحظة أداء الطالب لثلاثة وثلاثين شاهدا، بالإضافة إلى محور البيانات الديموجرافية. ملحق (٢)
- تعليمات البطاقة: تضمنت هذه التعليمات وصفا للهدف من البطاقة وطريقة رصد الإجابة على مفرداتها،ودرجة كل مفردة.
- التأكد من وضوح المعاني وتعليمات البطاقة: لم يبد أي من المحكمين الخارجيين (مطبقي بطاقة الملاحظة)، وكذلك متعلمي العينة الإستطلاعية أي استفسارات تتعلق بمفردات البطاقة أو تعليماتها، مما يدل على وضوح وملائمة مفردات البطاقة وتعليماتها.
- صدق البطاقة:

أ. صدق المحتوى- المحكمين- (Content Validity)

للتأكد من مدى تمثيل بطاقة الملاحظة للنطاق المهاري المراد الاستدلال عليه (مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها)؛ استخدم الباحثان صدق المحتوى، حيث تم عرض بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية على

ستة محكمين من المتخصصين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (ملحق١)؛ لتحديد مدى ملاءمة فقرات البطاقة لتحقيق الهدف منها، وتم اعتماد ملاءمة الفقرة الواحدة للبطاقة عند حصولها على نسبة (٧٥ %) فأعلى من اتفاق المحكمين عليها، وفي ضوء ذلك عدلت بعض الفقرات وحذف بعضها؛ لتصبح البطاقة في صورتها النهائية كما في ملحق (٢).

ب. صدق الاتساق الداخلي (Item Validity)

قام الباحثان بحساب صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بحساب معاملات ارتباط (كروسكال والس) بين الدرجات التي حصل عليها الطلاب عينة الدراسة الاستطلاعية (طلاب المستوى الثالث الذين سبق لهم دراسة هذه الوحدات بالسنة الماضية وعددهم عشرة طلاب) في كل مهارة من مهارات البطاقة مع الدرجة الكلية للبطاقة، حيث تبين أن المهارات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ، (٠,٠٥)، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين ٠,٥٨١ ، ٠,٨٧١ مما يدل على أن كل مهارة تنتمي إلى بطاقة الملاحظة، وبالتالي يتحقق صدق الاتساق الداخلي، كما يتضح من جدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢)

صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة باستخدام معامل ارتباط (كروسكال والس)

م	المهارة	معامل الارتباط
1.	مهارة استخدام اللغة الفصيحة	
1.	يستخدم المصطلحات الفصحى الدقيقة	**٠,٦٥١
2.	يتحدث بجراءة	*٠,٥٨١
3.	يتحدث دون تردد	**٠,٧٢٣
4.	يتحدث بسرعة مناسبة	*٠,٥٨١
2.	مهارة انتقاء أفكار جيدة لموضوع الحديث	
5.	يستخدم عبارات موجزة مختصرة بعيداً عن الإطالة والتفاصيل	**٠,٦٥١
6.	يستخدم أفكارا تعبر عن عناصر الموضوع بشكل موجز.	*٠,٥٨١
7.	يطرح أفكارا تعرض أسباب اختيار الموضوع وأهميّته	*٠,٥٨١
3.	ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا	
8.	يرتب الأفكار وفق الهدف منها	*٠,٥٨١
9.	يرتب الأفكار موضوعيا	**٠,٧٢٣
10.	يرتب الأفكار زمنيا	**٠,٦٥١
11.	يرتب الأفكار جغرافيا	*٠,٥٨١
4.	توظيف المفردات توظيفا جيدا	
12.	يوظف المفردات في الاتصال شفويا مع الآخرين	*٠,٥٨١
13.	يوظف المفردات في وصف نفسه	**٠,٨٧١
14.	يوظف المفردات في وصف الآخرين	**٠,٧٢٣
15.	يوظف المفردات في وصف البيئة المحيطة	*٠,٥٨١
16.	يوظف المفردات في وصف بلده	*٠,٥٨١

جدول رقم (١٢)

صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة باستخدام معامل ارتباط (كروسكال والس)

م	المهارة	معامل الارتباط
5.	نطق أصوات اللغة العربية نطقا صحيحا	
17.	ينطق أصوات اللغة العربية نطقا صحيحا	**٠,٥٩٠
18.	ينطق تجريد أصوات اللغة العربية نطقا صحيحا	**٠,٦٥١
19.	ينطق شدة أصوات اللغة العربية نطقا صحيحا	*٠,٥٨١
20.	ينطق الأصوات المتشابهة نطقا صحيحا	**٠,٧٢٣
6.	الإجابة عن الأسئلة إجابة كاملة	
21.	يجيب عن الأسئلة بشكل كامل	*٠,٥٨١
22.	يجيب عن الأسئلة بشكل موجز	*٠,٥٨١
7.	التعبير عن الموضوع أو الفكرة بوضوح	
23.	يصف الموضوع وصفا موجزا مختصرة بعيداً عن الإطالة والتفاصيل	*٠,٥٨١
24.	يعبر عن عناصر الموضوع بشكل موجز.	**٠,٦٥١
8.	استخدام التراكيب النحوية استخداما صحيحا	
25.	يستخدم التراكيب النحوية استخداما صحيحا	**٠,٥٩٠
26.	يستخدم التراكيب النحوية بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي	**٠,٧٢٣
9.	استخدام التراكيب الصرفية استخداما صحيحا	
27.	يستخدم التراكيب الصرفية استخداما صحيحا	**٠,٦٥١
28.	يستخدم التراكيب الصرفية بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي	*٠,٥٨١
10.	استخدام النبر والتنغيم أثناء حديثه	
29.	يستخدم النبر بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي	**٠,٥٩٠
30.	يستخدم التنغيم بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي	*٠,٥٨١
11.	استخدام التعبير الملمحي للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي	
31.	يستخدم تعابير الوجه للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي	*٠,٥٨١
32.	يستخدم حركات اليدين للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي	**٠,٧٢٣
33.	يستخدم حركات الجسم للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي	*٠,٥٨١

* دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ** دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

- **ثبات البطاقة:**

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على العينة الاستطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية، من طلاب المستوى الثالث الذين سبق لهم دراسة هذه الوحدات بالسنة الماضية وعددهم عشرة طلاب، وتم التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام ثلاث طرق هي: طريقة ثبات الاستقرار، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني على أفراد العينة الاستطلاعية لقياس مهارات التحدث، بفاصل زمني مدته أسبوعان، وبطريقة أخرى بحساب معامل الاتفاق بين

الملاحظين (معامل الثبات الداخلي)، وبحساب ثبات التجانس الداخلي (كرونباخ ألفا).

أ- ثبات الاستقرار:

يشير ثبات الاستقرار إلى قدرة الأداة (بطاقة الملاحظة) على قياس السمة المقاسة نفسها في ظروف وأوقات مختلفة، حيث تم تطبيق البطاقة على عشرة طلاب مختارين عشوائيا من طلاب المستوى الثالث بمعهد اللغويات العربية الذين سبقت دراستهم للمحتوى نفسه، بتسجيل أدائهم لمهارة التحدث على بطاقة الملاحظة ثنائية التدريج (أتقن / لم يتقن) بحيث تم إعطاء الدرجة (١) لإتقان المهارة ، والدرجة (٠) لعدم إتقان المهارة. وبعد مرور أسبوعين تم إعادة تطبيق بطاقة الملاحظة مرة أخرى وتسجيل أداء نفس الطلاب، وحساب معامل الارتباط بين نتائج التطبيقين الأول والثاني، والذي بلغ (٠,٩١٨) ودال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)

ب- الثبات الداخلي (معامل الاتساق / الاتفاق)

تم حساب معامل ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة حساب معامل الاتفاق بين الملاحظين، حيث تم ملاحظة أداء طلاب العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول والثاني من قبل الباحث المشارك (متخصص في اللغة العربية)، وممتحن خارجي تم تدريبه لهذا الغرض، وتم حساب معامل الاتفاق بينهما على مستوى أداء جميع المهارات بتطبيق (معادلة كوبر) التي تنص على:

$$\frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاختلاف} + \text{عدد مرات الاتفاق}} * 100 \text{ ،}$$

حيث $\frac{29}{29+4} * 100$

فكانت نتيجة معامل الاتفاق ٨٧,٨٧%

ت- ثبات التجانس الداخلي (كرونباخ ألفا)

تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة حساب التجانس الداخلي (كرونباخ ألفا) للدرجات بعد التطبيق الأول للبطاقة على العينة الاستطلاعية، والذي بلغ (٠,٧٦٩١)، وهي قيمة أعلى من ٠,٦٠، وتعد قيمة ثبات مقبولة تدل على صلاحية البطاقة للاستخدام.

- **تصحيح البطاقة :**

لقياس إجابات المتعلمين وفق بطاقة الملاحظة، فقد حددت خمس فئات لقياس مستوى أداء المهارة؛ حيث أعطيت كل مهارة قيمة عددية تتراوح ما بين (١- ٥)، وكون العبارات جميعها إيجابية، يصبح مدى العلامات يتراوح ما بين (٣٣ - ١٦٥)، بحيث تم اعتماد أداء الطلاب وفقا لجدول رقم (١٣)

جدول رقم (١٣) الدرجات المعبرة عن مستوى أداء الطلاب لمهارة التحدث باللغة العربية

الدرجة	أقل من ٣٣	من ٣٤ -٦٥	من ٦٦-٩٨	من ٩٩- ١٣١	من ١٣٢- ١٦٥
مستوى الأداء	ضعيف	مقبول	جيد	جيد جدا	ممتاز

- **الصورة النهائية للبطاقة: بلغ عدد مفردات البطاقة في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات (٣٣) مفردة في هيئة عبارات تقريرية موزعة وفق (١١) مهارة اساسية (ملحق ٢)**

تجربة البحث:

بعد التوصل إلي الصورة النهائية للنموذج المقترح لتصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها وهو ما هدف إليه البحث الحالي، تم تجريب النموذج المقترح وذلك للحكم على أثره في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية لدى طلاب قسم قسم اللغة والثقافة بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود غير الناطقين بها، حيث تم إجراء تجربة البحث وفقًا للخطوات التالية:

1. **التطبيق القبلي لأداة البحث:**

تم تطبيق أداة البحث قبليًا على جميع طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية أثناء الفصل الثاني من العام الجامعي ١٤٣٦/١٤٣٧هـ الموافق ٢٠١٥/٢٠١٦م، حيث بدأ التطبيق القبلي في يوم الاربعاء ١٤٣٧/٧/١٩هـ الموافق٢٠١٦/٤/٢٧م، وانتهي يوم الخميس ١٤٣٧/٧/٢٠هـ الموافق ٢٠١٦/٤/٢٨م، وذلك للحصول على البيانات القبلية التي تتطلبها العمليات الإحصائية الخاصة بنتائج البحث، ولبيان مدى تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث طبقت بطاقة ملاحظة الأداء المهاري قبليًا، حيث تم ضبط المتغيرات غير التجريبية وتكافؤ مجموعتي البحث علي النحو التالي:

- **المستوى الاقتصادي والاجتماعي: جميع طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية من طلاب المنح الدراسية بجامعة الملك سعود، وبالتالي يغلب عليهم الطابع الاقتصادي المتقارب، كما أن غالبيتهم ٩٢,٨% يقيمون في المدينة الجامعية للجامعة، ويغلب عليهم الطابع الاجتماعي المتقارب، وفي ضوء ذلك يمكن القول بأن الطلاب عينة البحث بينهم تكافؤ بالنسبة لهذا المتغير.**
- **العمر: تراوحت أعمار طلاب المجموعتين الضابطة و التجريبية بين (١٨ : ٢١) سنة، ومن ثم فطلاب عينة البحث بينهم تكافؤ في هذا المتغير.**
- **الخبرات السابقة: جميع طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية من طلاب المستوى الثاني بمعهد اللغويات العربية الذين يدرسون فيه لأول مرة، حيث إن جميع طلاب المجموعتين مستجدون، ولا يوجد بينهم طالب معيد لهذا المستوى، ومن ثم فطلاب عينة البحث بينهم تكافؤ في هذا المتغير.**
- **للتحقق من تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) قبل التعرض للمعالجة البحثية، قام الباحثان بتحليل نتائج القياس القبلي للمجموعتين في بطاقة ملاحظة الأداء المهاري لمهارة التحدث باللغة العربية؛ للتعرف على مدى التكافؤ بينهما قبل التجربة الأساسية للبحث، وتم استخدام اختبار (كروسل-والس Krusal-Wallis Test) المكافئ؛ لتحليل التباين بين المجموعات في اتجاه واحد؛ نظرا لصغر عينة البحث، ويوضح جدول رقم (١٤) دلالة الفروق بين المجموعتين، حيث أشارت النتائج أن قيمة (كا٢) بلغت (٠,٤٢٣) ، وهي غير دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين فيما يتعلق بمهارة التحدث باللغة العربية قبل إجراء التجربة البحثية، وبالتالي تعد المجموعتان متكافئتين فيما بينهما قبل القيام بالتجربة، وأن أي فروق تظهر بعد التجربة ترجع إلى الاختلاف في متغير التجربة المستقل، وليس إلى اختلاف موجود بالفعل قبل إجراء التجربة بينهما.**

جدول رقم (١٤) تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) قبل التعرض للمعالجة البحثية

	كا٢	درجات الحرية	مستوى الدلالة
القياس القبلي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية	٠,٤٢٣	١	٠,٥١٥

2. **تنفيذ تجربة البحث:**

أ. **الحصول على موافقة عمادة المعهد على تطبيق نمط التعلم بتقنية الحياة الثانية: اجتمع الباحثان مع عمادة المعهد؛ ممثلة في عميد المعهد ووكيله؛ لعرض خطة البحث، وبيان مميزات استخدام الحياة الثانية في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، وتمت الموافقة على إجراء تجربة البحث ملحق (٦)**

ب. **التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث: بعد التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث الضابطة و التجريبية، تم البدء في تنفيذ التجربة البحثية، وقد استغرق التنفيذ ثلاثة اسابيع**

دراسية بدأ من يوم الأحد ١٤٣٧/٧/٢٨ه الموافق ٢٠١٦/٥/٦م وحتي الخميس ١٤٣٧/٨/١٨ه الموافق ٢٠١٦/٥/٢٦م، وتمت إجراءات التنفيذ في احدي قاعات التعلم بمعهد اللغويات العربية بجامعة الملك سعود للمجموعة الضابطة التي تتعلم بالطريقة التقليدية، وعبر بيئة التعلم الافتراضي (الحياة الثانية) للمجموعة الضابطة ، وفقًا للإجراءات التالية:

- تعريف الطلاب بطبيعة البحث والهدف منه وتحفيزهم على المشاركة والتفاعل.
- تهيئة طلاب المجموعة التجريبية معرفيًا ومهاريًا لمتطلبات التعلم عبر بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية)، عبر إجراء بيان عملي لتعريف الطلاب بكيفية الولوج إلي موقع الحياة الثانية، عقب توزيع حساب الدخول وكلمات المرور عليهم، لمدة جلستان تدريبيتان قبل بداية التطبيق الفعلي.
- تعريف طلاب المجموعة التجريبية بكيفية استخدام أدوات التفاعل والإنتقال بين الغرف التعليمية.
- تزويد طلاب المجموعة التجريبية بأسس المشاركة والحوار مع بعضهم البعض، ومع الباحثين عبر بيئة الحياة الثانية، وعبر تطبيق WhatsApp الذي تم تفعليه للتواصل بين الباحثين والطلاب في غير اوقات التواصل عبر بيئة الحياة الثانية.

3. التطبيق البعدي لأداة البحث:

بعد الإنتهاء من تعلم المجموعتين كلا بالطريقة المحددة له لمدة أربع عشرة ساعة، مقسمة إلى: اثنتي عشرة ساعة تعليمية؛ وجها لوجه للمجموعة الضابطة، وعبر بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد القائمة على تقنية الحياة الثانية للمجموعة التجريبية، بواقع أربع ساعات لكل وحدة تعليمية، وساعتين للتقييم القبلي والبعدي لكلتا المجموعتين.، تم تطبيق بطاقة ملاحظة الأداء المهاري لمهارة التحدث باللغة العربية (أداة البحث) على المجموعتين يوم الأحد ١٤٣٧/٨/٢١ه الموافق ٢٠١٦/٥/٢٩م، للحصول علي البيانات البعدية التي سيتم معالجاتها إحصائيًا لاحقًا للتحقق من: فاعلية تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) باستخدام شخصيات كرتونية عربية وقياس أثرها في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها.

4. المعالجة الاحصائية للبيانات:

للإجابة على أسئلة البحث، واختبار صحة فروضه قام الباحثان بجمع بيانات القياسين القبلي والبعدي، ومن ثم معالجتها باستخدام برنامج الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في شكل تقدير كمي، ونظرا لصغر حجم عينة الدراسة (أربعة عشر طالبا) اتبع الباحثان الطرق غير المعملية؛ حيث استخدما :

- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- اختبار (كروسل-والس) لحساب التكافؤ بين المجموعتين
- اختبار ويلكوكسن-مان ويتني-(جمع الرتب) للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.
- اختبار ويلكوكسن(إشارة الرتب) للمقارنة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين.
- الكسب المعدل (Black) للتحقق من فاعلية بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين.
- مربع إيتا واختبار (دي كوهين) لقياس حجم الأثر الذي تحققه بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) في تنمي مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين.

عرض نتائج البحث

فيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها، للاجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة فروضه

❖ **الاجابة عن سؤال البحث الأول: ما مهارات التحدث باللغة العربية الواجب تنميتها لدى الطلاب غير الناطقين بها؟**

بإعداد الباحثين لقائمة المهارات وضبطها وتقنيها والتي تكونت من احد عشر مهارة يكون قد تم الإجابة على هذا السؤال.

❖ **الاجابة عن سؤال البحث الثاني: ما معايير تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟**

بإعداد الباحثين لقائمة معايير تصميم الشخصيات الكرتونية العربية العربية المستخدمة في بيئة العالم الافتراضي(الحياة الثانية) التي تنمي مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها، ودمجها مع معايير تصميم بيئة التعلم الافتراضي المعدة من قبل مروة حسن ومشاركيها، يكون قد تم الإجابة على هذا السؤال.

❖ **الاجابة عن سؤال البحث الثالث: ما التصميم التعليمي لبيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية التي تنمي مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟**

بإعداد الباحثين لنموذج التصميم التعليمي الخاص بهما وضبطه وتقنينه، يكون قد تم الاجابة على هذا السؤال .

❖ **الاجابة عن سؤال البحث الرابع: ما فاعلية تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفروض التالية:

- ✓ **أولا: التحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على أنه: "يوجد فارق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها لصالح طلاب المجموعة التجريبية".**

للتحقق من صحة الفرض استخدم الباحثان اختبار جمع الرتب لويلكوكسن - مان ويتني- لدرجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري كما يتضح من جدول رقم(١٥)

جدول رقم (١٥) اختبار مان ويتني (جمع الرتب لويلكوكسن w)

مان ويتني Mann-Whitney U	٣,٥٠٠
ويلكوسن Wilcoxon W	٣٢,٥٠٠
قيمة Z	٢,٧٠١-
مستوى الدلالة Asymp. Sig. (2-tailed)	٠,٠٠٧
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	b ٠,٠٠٤

أشارت النتائج كما يتضح من جدول رقم (٢٠) إلى وجود فارق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها لصالح طلاب المجموعة التجريبية، الأمر الذي يدعو الباحثين إلى قبول الفرض.

ويمكن أن يرجع ذلك إلي تفوق طريقة التعلم القائمة على العالم الافتراضي(الحياة الثانية) مقارنة بطريقة التعلم التقليدية المتبعة في دراسات اخري، وهو ما تؤكده نتائج عديد من الدراسات السابقة التي اتبعت المنهج شبه التجريبي القائم علي تصميم المجموعتين الضابطة التي تتعلم بالطريقة التقليدية والتجريبية التي تتعلم عبر بيئة العالم

الافتراضي (الحياة الثانية) مثل: دراسة (Güzel;Aydin,2016) التي كشفت نتائج المقابلة المقننة التي اجريت لطلاب عينتها المقيدين بجامعة (باليكسير التركية) عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي تعلمت عبر بيئة العالم الافتراضي(الحياة الثانية) في المحادثة بالإنجليزية مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية، ودراسة (Couto,2017) التي أظهرت نتائجها تطور الأداء الشفهي لدى متعلمي الإنجليزية الأسبان من طلاب المجموعة التجريبية التي تتعلم عبر بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) وإلي إنخفاض مستويات القلق لديهم، وأن معدلات الثقة بالنفس ارتفعت، وقلت الانفعالات مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة التي تتعلم بالطريقة التقليدية، ودراسة (Horz,et al. 2009) التي اشارت نتائجها إلي أن التعلم عبر بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) يسهم في إتاحة كمّ كبير من الجوانب والمدخلات اللغوية للمتعلمين بسهولة ويسر، ويوفر فرص تعليمية تسهل تعلم اللغة، ويمكنهم من إثراء حصيلتهم اللغوية عبر مخاطبة حواسهم المختلفة من خلال تقديم المحتوى التعليمي بأشكال متنوعة؛ مما يدعم الاستخدام العملي للغة، ويسهل محاكاة العلاقات الواقعية المعقدة بين كائنات التعلم المختلفة، ودراسة (Henderson, et al. 2009) التي تشير نتائجها إلي أن التعلم عبر العالم الافتراضي (الحياة الثانية) يسهم في تحقيق فاعلية المتعلم بإتاحة الفرصة له ليبني ويستكشف ويتقاسم المعلومة، ويعبر عن ذاته، ويتواصل مع أقرانه في إطار مرح مشوق، وهو ما يمكن استثماره في إتاحة فرص متعددة لتعليم اللغات الأجنبية، ودراستي (Kelton,2007) ; (Istifci et al. ,2011) التي تشير نتائجهما إلي ان العالم الافتراضي (الحياة الثانية) يمكن المتعلمين من اكتساب مهارات اللغة عبر لعب الأدوار التي توفر لهم نموذجا إدراكيا وعاطفيا غنيا؛ لأداء اللغة من خلال تفاعلهم عبر منصة التعلم المتاحة لهم ولمعلميهم في سياق عدم وجود حدود للزمن والمسافة الأمر الذي يسمح بتكوين بيئة مشتركة للتعلم تربط بين جميع الأطراف المعنية بالتعليم، فضلا عن اتفاق داراسات : (Campbell & Trobe, 2009) ;(Foster,2007) ;(Vogel; Guo; Tian; Zhou; 2008); (Wang, et al., 2012) ;(Wang; Hsu,2009) على إتاحة العالم الافتراضي(الحياة الثانية) التفاعل بين متعلمي اللغة الثانية في الوقت الحقيقي مع الناطقين بها عبر موقع الحياة الثانية فهم يرون أنها أداة واعدة وفاعلة للمساعدة في تعليم اللغات الأجنبية لغير الناطقين بها.

✓ ثانيًا: التحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه: "يوجد فارق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها لصالح القياس البعدي".

استخدم الباحثان اختبار إشارة الرتب لويلكوكسن المكافئ لاختبار ت للعينات غير المستقلة؛ للتحقق من صحة الفرض؛ كما يتضح من جدول رقم (١٦)

جدول رقم (١٦) اختبار إشارة الرتب ويلكوكسن

قيمة Z	b ٢,٣٧٩ -
مستوى الدلالة Asymp. Sig. (2-tailed)	٠,٠١٧

أشارت النتائج كما يتضح من جدول رقم (١٨) إلى وجود فارق ملحوظ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لمهارة

التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها لصالح التطبيق البعدي؛ وبذلك يقبل الفرض الثاني للبحث.

وهو ما يمكن إرجاعه إلي طريقة التعلم باستخدام بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) التي اسهمت بشكل كبير في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها- عينة الدراسة – الذين يتسمون بوجود تنوع كبير في خصائصهم ، وانتمائها لثقافات عرقية مختلفة، من سبع جنسيات (أذربيجانية، بوروندية، بوسنية، شيشانية، صينية، غينية، كازاخستانية، كوسوفية، هندية) و ثلاثة أعراق مختلفة (قوقازي، آسيوي، أفريقي)، الأمر الذي يعزز الثقة في نتائج البحث؛ لانتفاء أثر الخبرات السابقة الناتجة عن تشابه الثقافة والعرق والجنسية؛ مما يسهم في الحد بشكل كبير من تواصل الطلاب عينة البحث بغير اللغة العربية؛ لكونها اللغة المشتركة الحالية بينهم، ويتوافق بشكل كبير مع نتائج دراسات كل من: (Wang et al. ,2012) التي خلصت إلى أن تجربة تعليم اللغة الإنجليزية لغة ثانية باستخدام العالم الافتراضي(الحياة الثانية) كانت مثمرة جدا ومحفزة لتعليم مفردات اللغة الإنجليزية لدى الطلاب الصينين الملتحقين بالجامعات الأمريكية والصينية، ودراسة (Yu-Ju Lan,2015) التي اثمرت نتائجها عن مساهمة بيئة العالم الافتراضي(الحياة الثانية) في تزويد تلاميذ المرحلة الابتدائية بتايوان بفرص متميزة لتعلم اللغة الإنجليزية لغة ثانية، دون التقيد بحدود الزمان والمكان، ودراسة (Lan et al ,2013) التي أشارت نتائجها إلى اسهام التفاعلات الاجتماعية التي تتم عبر بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) في تنمية المهارات اللغوية لدارسي اللغة الصينة من غير الناطقين بها من جنسيات: (كوريا الجنوبية، الفلبين، المملكة المتحدة ، أندونيسيا، فيتنام، الدنمارك، البرازيل)، وتكوينها اتجاهات ايجابية لديهم نحو دراسة اللغة الصينية، ودراسة (Hsiao,Stephen,Chia-Jui,2015) التي أشارت نتائجها إلى أن اتباع نموذج سياق التعاون الشامل المقدم عبر بيئة العالم الافتراضي(الحياة الثانية) قد أحدث تأثيرات إيجابية على قدرات طلاب الجامعات التايوانية على تعلم الفرنسية والتحدث بها، ونمّى قدراتهم على التعاون، وزودهم بمهارات برمجية نتيجة انشاءهم افلام باللغة الفرنسية على موقع الحياة الثانية، ودراسة (Yuju Lan; Sung; Chang,2016) التي أشارت نتائجها إلى حدوث تحسن لدى جميع المتعلمين بشكل ملحوظ في كفاءة التواصل الشفهي، والدافع للتعلم، وتقديرهم لأنشطة التعلم الممارسة في بيئة الحياة الثانية، بالإضافة إلى حدوث تحسن كبير في البعد العاطفي نتيجة ممارستهم نوعين مختلفين من مهام اللغة في بيئة الحياة الثانية، هما: توافر المعلومات اللغوية، ومنطقية استخدامها على الأداء الشفهي، والدافع للتعلم لدى دارسي لغة (المندارين) الصينية لغة ثانية.

- ✓ ثالثا: التحقق من صحة الفرض الثالث الذي ينص على أنه: "تحقق بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) فاعلية بنسبة (كسب معدل ≥١) في التحصيل المعرفي والأدائي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها".

استخدم الباحثان اختبار قيمة الكسب المعدل (Black) للتحقق من صحة الفرض؛ كما يتضح من جدول رقم (١٧)

جدول رقم (١٧) قيمة الكسب المعدل Black

الأداة	نسبة الكسب
بطاقة الملاحظة	١,١٢٥٦٧

يتضح من جدول رقم (٢٢) السابق أن نسبة الكسب المعدل (Black) قد بلغت ١,١٢٥٦٧، وهي قيمة تتجاوز الواحد الصحيح، مما يشير إلى فاعلية العالم الافتراضي (الحياة الثانية) في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عديد من الدراسات السابقة مثل دراسات: (حزامي،٢٠١١)

العربية ، والدراسات الأجنبية لكل من: (Aldosemani & Shepherd,2014; Campbell & Trobe, 2009; Foster,2007;Henderson, et al. 2009; Hsiao, Stephen & Chia-Jui,2015; Istifci et al. ,2011; Kelton,2007; Ryan, Porter & Miller,2010; Vogel, Guo, Tian & Zhou,2008; Wang & Hsu,2009; Wang, et al., 2012)

❖ الاجابة عن سؤال البحث الخامس: ما أثر تصميم بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) القائمة على شخصيات كرتونية عربية على تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها؟

✓ للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرض الرابع الذي ينص على أنه:
✓ "تحقق بيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) (حجم تأثير ≥ ١٤,٠) في الجانب الأدائي لمهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها".

أولًا: حساب حجم الأثر باستخدام مربع إيتا

يتضح من جدول رقم (١٨) ارتفاع المتوسط ، وانخفاض الإنحراف المعياري في حالة التطبيق البعدي مقارنة بالتطبيق القبلي لطلاب المجموعة التجريبية، كما يتضح من جدول رقم (١٩) أن قيمة مربع إيتا تبلغ ٠,٩٦٧ وهي قيمة أعلي من (٠,١٤) مما يدل على أن بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد ذات حجم تأثير كبير.

جدول رقم (١٨) المتوسط والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة

التطبيق	عدد العينة	المتوسط	الإنحراف المعياري
القبلي	٧	١٧,٥٧١٤	٢,٤٣٩٧٥
البعدي	٧	٣٩,٧١٤٣	١,٩٧٦٠٥
المجموع	١٤	٢٨,٦٤٢٩	١١,٦٨٥٦٧

جدول رقم (١٩) قيمة مربع إيتا للتحقق من فاعلية بيئة التعلم الافتراضي ثلاثية الأبعاد في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية

عدد العينة	مربع ايتا
١٤	٠,٩٦٧

ثانيًا: حساب حجم الأثر باستخدام معادلة دي كوهين

استخدم الباحثان معادلة دي كوهين لقياس حجم الأثر؛ لكونه الأقل تأثرا بحجم العينة مقارنة بباقي المعالجات الإحصائية، حيث يتضح من جدول رقم (٢٠) أن حجم أثر البرنامج التعليمي القائم على تقنية الحياة الثانية بلغ ٠,٦٠٣ وهو حجم تأثير يتراوح بين المتوسط والكبير، وفقا لكوهين (Cohen,1988) الذي يعتبر أن قيمة حجم الأثر المستخرجة بواسطة معياره (d) صغيرا عند القيمة (٠,٢) ومتوسطا عند القيمة (٠,٥)، وكبيراً عند القيمة (٠,٨) مما يؤكد أثر الحياة الثانية في تنمية مهارة التحدث باللغة العربية لدى الطلاب غير الناطقين بها.

جدول رقم (٢٠) حجم الأثر

	التطبيق البعدي	التطبيق القبلي	دي كوهين	حجم الاثر
المتوسط	٣٩,٧١٤٣	١٧,٥٧١٤	١,٥١٢٣٤٧٧٩٨٧٣٦٨٢٥٥	٠,٦٠٣١٤٧٠١٥٩٢٦٣٣٠٢
الآنحراف المعياري	١,٩٧٦٠٥	٢,٤٣٩٧٥		

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عديد من الدراسات مثل دراسة (حسان،٢٠١٤) العربية ،والدراسات الأجنبية لكل من: (Chien., et al., 2013; Cote., et al., 2012; Güzel & Aydin, 2016; Jones., et al., 2015; Lan., et al., 2013; Leiter,2011; Muir., et al., 2013; Wang., et al., 2014; Yu-Ju Lan, 2015; Yuju Lan, Sung & Chang, 2016; Couto,2017)، التي اتفقت جميعها على الأثر الدال لبيئة العالم الافتراضي (الحياة الثانية) في تنمية مهارات التحدث باللغة الثانية (الانجليزية- الفرنسية – الاسبانية – الصينية – التركية) لدى الطلاب غير الناطقين بها

كما تتفق نتائج البحث الحالي -بصفة عامة- مع نتائج الدراسات العربية لكل من : (بيومي،٢٠٠٧؛ جاب الله، ٢٠٠١؛ حامد،٢٠١٠؛ حسن،٢٠١٣؛ الربابعة & الحباشنة، ٢٠١٥؛ رشوان، ٢٠٠٨؛ عثمان& ربابعة،٢٠١٥؛ العدوان،٢٠٠٥؛ العربي،٢٠١٤؛ عطية: ٢٠١٥)، والدراسات الأجنبية لكل من : (Ballon, 2000; Dudin,1994; Gradut,1999; Warburton, 2009; Warburton,2009)

في وجود أثر لاستخدام الإستراتيجيات الحديثة في التعليم التي تعتمد على جعل المتعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية، ولا تقتصر فقط على التعليم المعتاد في كون المعلم هو (المرسل)، والكتاب هو (الوسيلة الأساسية)، والمتعلم هو (المستقبل)؛ بل خرجت إلى كون المعلم موجها، والكتاب أحد مصادر التعلم وليس كلها، والمتعلم المحور الفاعل والحيوي في العملية التعليمية؛ ليصبح منتجا للمواقف اللغوية؛ وإن اختلفت هذه الدراسات فيما بينها، وكذلك بينها وبين البحث الحالي في نوع الإستراتيجية، والعينة، واللغة (موضع الدراسة)، والمكان (مكان الدراسة)، والزمن (زمن تطبيق الدراسة)؛ واتفقت مع البحث الحالي في تحقيقها لأهداف متعددة؛ جعلت المتعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية الذي يمارس المواقف ممارسة واقعية، تسمح له بتطوير ذاته، وفقا لقدراته ووقته المتاح عبر تعلمه من خلال بيئة العالم الافتراضي(الحياة الثانية) التي يوفرها البحث الحالي؛ بما تتمتع به من مميزات سمحت بمشاركة الطلاب عينة البحث في بيئات افتراضية مع زملائهم، ومكنتهم من بلوغ مستوى مرغوب فيه من المهارة بدقة عالية، فضلا عن توفيرها مساحة مشتركة لكافة الطلاب عينة البحث لمشاركة واجهة مستخدم رسومية ثلاثية الأبعاد تجذب انتباههم في آن واحد، وتسمح لهم بالتفاعل آنيا، مما يؤكد إسهامها في التكوين البنائي للمجتمع من خلال ملاءمتها لخصائص المستخدمين المختلفة؛ مما انعكس على مستوى أداء مهارة التحدث باللغة العربية إيجابا.

توصيات البحث:

بناءً على النتائج السابقة يمكن للباحثين أن يوصيا بعدة توصيات، هي:

1- العوالم الافتراضية التي إحدى تقنياتها الحياة الثانية، هي في المقام الأول تطبيقات تجارية، أنشئت من قبل شركات، هدفها الرئيس الربح المادي، وليست جهات تعليمية، وبالتالي يعتمد بقاء المحتوى التعليمي المنشأ عن طريقها على مدى استمرارية الشركات التجارية في دعم الموقع وبقائه، وهي إشكالية كبيرة تدعو الباحثين إلى مطالبة الجهات التعليمية الرائدة بتبني منظومة إنشاء بيئات تعليمية قائمة على تقنية العالم الافتراضي (الحياة الثانية)، وإتاحتها للباحثين العرب في المقام الأول وغير العرب ثانيا؛ سعيا لإثراء المحتوى الرقمي العربي بمنتجات تعليمية قائمة على تفعيل التكنولوجيا الحديثة في التعليم والتعلم وتوظيفها فيهما.

2- تبني تقنية العالم الافتراضي (الحياة الثانية) في تدريس بعض المقررات الأخرى بأقسام معهد اللغويات العربية وكليات الجامعة.
3- إنشاء مركز لتصميم الوحدات التعليمية القائمة على تقنية العالم الافتراضي (الحياة الثانية) وبناؤه وتطويره؛ يضم نخبة متخصصة من الكوادر البشرية في مجالات تقنيات التعليم والمعلومات والحاسبات لتقديم الدعم الفني والتربوي لأعضاء هيئة التدريس الراغبين في إنتاج وحداتهم التعليمية وفق تقنية العالم الافتراضي.
4- ضرورة تضمين برامج التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المختلفة موضوع تصميم الوحدات التعليمية القائمة على تقنية العالم الافتراضي (الحياة الثانية) وبنائها وإنتاجها وتوظيفها في التدريس الجامعي.
5- ضرورة تضمين برامج إعداد المعلم المبتدئ في مؤسسات إعداد المعلم موضوع تصميم الوحدات التعليمية القائمة على تقنية العالم الافتراضي (الحياة الثانية) وبنائها وإنتاجها وتوظيفها في التدريس قبل الجامعي.
6- إعداد برامج توعوية للمجتمع التعليمي (المعلم – الطالب – ولي الأمر- شركاء المجتمع) عن أهمية تفعيل تقنية العالم الافتراضي(الحياة الثانية) في التدريس، ودورها في الارتقاء بمستويات الأداء المهني للمعلم والطالب.
7- مطالبة شركاء المجتمع المدني من الشركات والهيئات غير الحكومية بالإسهام في توفير متطلبات تطبيق تقنية العالم الافتراضي(الحياة الثانية) في التعليم.

إسهامات للمناقشة:

أشارت نتائج البحث الحالي إلى فاعلية تصميم بيئة تعلم افتراضي مقترحة ثلاثية الأبعاد باستخدام شخصيات كرتونية عربية لتنمية مهارات التحدث باللغة العربية للطلاب غير الناطقين بها لدى الطلاب الذكور غير الناطقين بها الذين شكلوا جميع عينة البحث، وهي نتائج تثير تساؤلات واستفهامات، وتدفع إلى مزيد من البحث والدراسة حول مدى تحقق النتائج نفسها مع الطالبات الإناث، وهل يؤثر تغير النوع (الجنس) في درجة اكتساب المهارات؟ ولماذا؟ وهل يختلف الأثر باختلاف نوع المهارة (الاستماع- التحدث- القراءة-الكتابة)، ونوع اللغة المتعلمة لغة ثانية (الإنجليزية- الفرنسية- الألمانية...)، ونوع الطلاب(الناطقين بالعربية / غير الناطقين بالعربية)؟ ولعل هذه التساؤلات تثير نقاطا بحثية جديرة بالاهتمام والبحث من جديد مثل :

- تطوير بيئات عالم افتراضي(الحياة الثانية) وقياس فاعليها واثرها في تنمية مهارات اخري
- أثر الاختلاف بين بيئات العالم الافتراضي (مغلقة المصدر / مفتوحة المصدر) في ضوء (نظريات/ استراتيجيات) مختلفة، وعلاقتها بأنماط التعلم.
- مواكبة التغيرات الحديثة في التصميم التعليمي عبر إجراء دراسات مستمرة لتطوير معايير وأسس تصميم العالم الافتراضي التي توصل اليها البحث الحالي.

Effectiveness of Designing A 3D Virtual Learning Environment Beasd on Arabic Cartoon Characters to Develop Arabic Speaking Skills for Non-Native Students

Abstract:

The Current search aims to investigate the effectiveness of designing virtual world (Second Life) based on Arabic cartoon characters and their impact on the development of Arabic speaking skills for non-native students by applying to a sample of 14 students representing all second level students in the Department of Language and Culture at the Institute of Linguistics Arabic University of King Saud University, The Sample is divided into two groups A controlled group that learns in the traditional environment, and the experimental group that learns in the virtual world environment (second life) designed by researchers according to Owns Eductional Designing model through the Second Life Technology;

An oral test was conducted before and after the virtual learning environment was implemented, with the assistance of two external examiners, during which the Arabic speaking proficiency note card was applied. One of the most important findings of the research is that the learning method used in teaching the experimental group of students in the virtual world environment depends on the learning method used with the students of the control group who learned in the traditional way, according to the difference between the average scores of the students of the control and experimental groups The impact of the virtual world (Second Life) on the development of Arabic speaking skills among non-native students. The research recommended that educational institutions be required to adopt the system of creating virtual worlds environments (Second Life) Tjat based on the activation of educational technology in the educational process.

المراجع

أولًا: المراجع العربية

إبراهيم حسن الربابعة، وقتيبة يوسف الحباشنة. (٢٠١٥) أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث (التعبير الشفوي) وتحسين التحصيل لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها. ***دراسات- العلوم الإنسانية والاجتماعية*** - الأردن. مج ٤٢. ع ٣.

أحمد حسن على.(٢٠١٦) توظيف إستراتيجيات الفهم القرائي في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدراسي العربية الأتراك. إسطنبول: ***مؤسسة إسطنبول للتعليم والأبحاث: المؤتمر الدولي الثاني***.

أحمد حسن مرسي.(٢٠٠٦) تصميم وتوظيف الشخصيات الكرتونية في الإعلان التليفزيوني، **مجلة علوم وفنون - دراسات وبحوث – مصر**،مج ١٨،ع٤،اكتوبر

أحمد محمد على رشوان.(٢٠٠٨) فاعلية استخدام المدخل الوظيفي في تنمية مهارات التحدث الوظيفية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين باللغة الأسبانية، ***دراسات فى المناهج وطرق التدريس، مصر***،ع ١،ديسمبر،٧٠-١١٧.

أحمد محمود السيد.(٢٠١١) تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.. الأبعاد السياسية والشرعية، ***مجلة البيان***،ع٢٩٣ http://albayan.co.uk/MGZarticle2.aspx?ID=1557

أحمد محمود عبدالغني أبوالعز.(٢٠١٦) تنمية الطلاقة الكلامية للطلاب غير الناطقين باللغة العربية باستخدام برنامج (أوداساتي) ***Audacity***. ***الرياض، المؤتمر الدولي الثاني: اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية*** (٢-٣ فبراير ٢٠١٦).

أحمد مشاري العدواني.(١٩٨٩) ***اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها***، الكويت،المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

أسامة زكي السيد على العربي.(٢٠١٤) أثر استخدام التعلم المدمج في تحسين الاستيعاب السمعي لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها واتجاهاتهم نحوه ،***المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح - فلسطين*** ، مج ٤ ،ع ٥٣،٨-٨٦.

آمنة ياسين، بسمه الدجاني.(٢٠١٣) توظيف العامية الأردنية في تعليم الاستماع و المحادثة للطلبة الناطقين بغير العربية، ***رسالة ماجستيرمنشورة*** - الجامعة الأردنية.

أنيس حمود معيدي الطائي.(٢٠١٧).الشخصية الافتراضية، ***موقع كلية الفنون الجميلة ، جامعة بابليون، العراق*** http://www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.aspx?fid=13&depid=4&lcid=68858

حامد محمد حسان.(٢٠١٤) أثر استخدام التعلم ثلاثي الأبعاد على تنمية الاتجاه نحو التحصيل الدراسي لدى الطلبة الصم بمعاهد النور والأمل الابتدائية للصم بمصر، ***رسالة ماجستيرغير منشورة***، كلية التربية، جامعة القاهرة، مصر.

حسام نصر الوزير.(٢٠١١) ***ماهية البيئات الافتراضية في التعليم***، القاهرة: مكتبة مدبولي

حسن زيتون ؛ كمال زيتون.(٢٠٠٦) ***التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية***، القاهرة: عالم الكتب

حسن عمران حسن عمران.(٢٠١٣) تنمية مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها باستخدام المدخل الوظيفي، ***مجلة كلية التربية بأسيوط -مصر***، مج٢٩ ،ع٣ ، يوليو.

حياة نايف العدوان.(٢٠٠٥) فاعلية طريقتي الترجمة و المباشرة في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى متعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها في الأردن،***رسالة ماجستير غير منشورة***،كلية الدراسات التربوية العليا،جامعة عجمان العربية ، الأردن.

داود عبد القادر إبليغا، حسين على البسومي.(٢٠١٤) المحادثة في اللّغة العربية طرق تعليمها وأسإلبب معالجة مشكلاتها لدى الطّلبة الأجانب، مالزيا: ***مجلة جامعة المدينة العالمية*** (مجمع)، ع ١٠.

رانيا إبراهيم السيد، مصطفي محمد عبد السميع ، أمل عبد الفتاح سويدان، وليد عبده أبو ريه.(٢٠١٤) أثر إستراتيجية تقويم الأقران القائمة على بيئات التعلم الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب معهد الدراسات التربوية، **تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث - مصر**

رشدي أحمد طعيمة .(٢٠٠٥) ***المهارات اللغوية – مستوياتها، تدريسها، صعوباتها***، القاهرة، دار الفكر العربي.

رشدي أحمد طعيمة.(١٩٨٦) ***المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى***، مكة المكرمة: جامعة أم القري.
رشدي أحمد طعيمة.(١٩٧٨) ***تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية : مفهوم، أسس واستخداماته*** ، القاهرة: دار الفكر العربي.
رياض عثمان، و إدريس ربابعة.(٢٠١٥) فاعلية وحدات تعليمية مقترحة قائمة على الثقافة العربية في تنمية مهارتي التحدث والكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في الأردن،لبنان، ***مجلة الجنان***،ع٧، ١٨٤-٢١٥.
ريهام محمد الغول.(٢٠١٦) الشخصية الكرتونية وتصميم الالعاب الالكترونية، ***مجلة التعليم الإلكتروني***،جامعة المنصورة،ع١٩، ١ ابريل ٢٠١٦
سامي سعد علام. (٢٠١٣) ***بيئات تعليمية جديدة***، بيروت : مكتبة دار الحكمة
سلامة رزق . (٢٠١٢) ***مهارة الكلام بين الواقع والمأمول***، بيت لحم فلسطين: منشورات دار الشرق
شريف شعبان ابراهيم محمد.(٢٠١٦) العوالم الافتراضية ثلاثية الأبعاد"3D Virtual Worlds" ودورها في دعم التعلم الإلكتروني، **مجلة التعلم الإلكتروني،كلية التربية-جامعة المنصورة**،ع١٣،مارس
صالح بن عبد العزيز الناصر.(٢٠١٠م) فلسفة التعلم ثلاثي الأبعاد، ***مجلة القراءة والمعرفة*** ،ع ٩٩، القاهرة.
عبد الحميد بسيوني.(٢٠١٣) ***كيف تعيش الحياة الثانية في العالم الإفتراضي***، الأسكندرية: دار النشر للجامعات
عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان ، مختار الطاهر حسين، محمد عبد الخالق فضل.(١٤٢٣). ***العربية بين يديك: كتاب المعلم***، الرياض : مؤسسة الوقف الإسلامي.
عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان.(١٤٢٨) ***إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها***، **نقلا عن ندوات** تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
عبد الرحمن بن سعد الصرامي .(١٤٣٣) تقييم مواقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الشبكة العالمية في ضوء المهارات اللغوية، ***رسالة ماجستير غير منشورة*** ، معهد تعليم اللغة العربية - جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
عبد المنعم سيد عبد العال.(١٩٨٩) ***طرق تدريس اللغة العربية***، القاهرة : مكتبة غريب.
عبد الواحد حميد الكبيسي.(٢٠١٤) أثر إستراتيجية المفاهيم الكرتونية في التحصيل والتفكير الجانبي في الرياضيات لطلاب الصف الأول المتوسط، ***مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية ،العراق***، مج ٢١
عبدالحكيم قاسم.(٢٠١٤)أثر تطبيق التعليم المدمج في تعليم العربية للناطقين بغيرها- جامعة ديكن أنموذجا. الرياض، ***مؤتمر اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية***(١٠-١٢٣ فبراير ٢٠١٤)
على عبد الرحمن حامد.(٢٠١٠) ***مدخل إلى دراسة التعلم الافتراضي***، ط٢، الدار البيضاء: دار النشر المغربية.
علي سعد جاب الله. (٢٠٠١) أثر النشاط التمثيلي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بسلطنة عمان، ***مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس-مصر***، ع(٦٨)
غسان الشاطر.(٢٠١٤) تمثّل التفكير في تعليم المحادثة لغير الناطقين بها. الرياض، ***مؤتمر اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية***(١٠-١٣ فبراير)
غسان لي تشوان تيان.(١٤٣٠) طرائق وأساليب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين (تجارب التعلم والتعليم)، الرياض، ***المؤتمر العالمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها***.
فايز عايد الظفيري.(٢٠١٥) واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس فى جامعة الكويت : بيئات التعلم الإلكترونى فى المقررات الدراسية، ***بحوث الدورة الثانية لمنتدى دراسات الخليج والجزيرة العربية: قضايا التعليم وتحدياته في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية*** - المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات - قطر
فواد بوعلي.(٢٠١٣) العربية و الإنترنت في٢٠١٢ http://www.hespress.com/writers/70413.html
القرآن الكريم، الشعراء:١٩٢-١٩٥
كريم فاروق الخولي.(٢٠١١) مشكلات تعليم العربية لغير الناطقين بها،***مجلة كلية اللاهوت بجامعة سلجوق***،ع ٣٢، ١٨٥-٢٠١.

كيت ميبري.(٢٠١٧) لماذا يعيش المغتربون في عزلة عن السكان المحليين؟(BBC عربي online) .http://www.bbc.com/arabic/vert-cap-39291823

ماجد الحمد، إبراهيم الدبيان، محمد فوزان، محمود محمود، أحمد حقباني، مختار عطية.(٢٠١٥) ***وثيقة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها***. وثيقة غير منشورة.معهد اللغويات العربية-جامعة الملك سعود.

محمد أحمد عبد الهادي .(٢٠١٠)اللغة العربية لغير الناطقين بها ..دوافع تعلمها والصعوبات التي تعترض ذلك، ***لغة وأداب***،ع ٤٥١، أغسطس /سبتمبر

محمد الجرادي.(٢٠١٣)***الكلام بين النحاة والمتكلمين*** ،صنعاء: دار عبادي.

محمد بن حسن الشلهوب.(٢٠١٢) الحياة الثانيةSecond life ، https://binshalhoub.wordpress.com/2012/05/04/%D8%A7%D9%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9%D8%A7%D9%84%D8%AB%D8%A7%D9%86%D9%8A%D8%A9-second-life/

محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل ابن منظور.(١٩٨٧)***لسان العرب***، ط٣،بيروت: دار صادر.

محمد صالح الشنطي (١٤٢٥) ***المهارات اللغوية*** ،ط٥ ، حائل : دار الأندلس.

محمد عادل زكريا (٢٠١٠) ***التعلم ثلاثي الأبعاد ومستقبله في الوطن العربي***،القاهرة : مكتبة مدبولي

محمد عبد الحميد أحمد (٢٠٠٥) ***البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم*** ، القاهرة : عالم الكتب

محمد عبد القادر أحمد (١٩٨٣) ***طرق تعليم اللغة العربية***، ط5 ، مصر: مكتبة النهضة.

محمد عطية خميس (٢٠١٣) مفهوم بيئات التعلم الافتراضية، ***تكنولوجيا التعليم***،مج٢٤،ع٤

محمد فضل المولي عبد الله (٢٠١٧) بيئات التعلم الافتراضية ثلاثية الأبعاد...المفهوم والخصائص، ***بوابة تكنولوجيا التعليم*** http://drgawdat.edutech-portal.net/archives/15171

محمد محمد عبد المنعم، الرشيد إسماعيل الطاهر، زينب عبد الرازق غريب (٢٠١٦) أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على مهارات التواصل والشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة جامعة الملك فيصل، ***مجلة كلية التربية- جامعة المنيا***، مج ١، ع ٢٠١٦.

محمود كامل الناقة (٢٠٠١) ***تعليم اللغة العربية والتحديات الثقافية التي تواجه مناهجنا الدراسية***، القاهرة : مطبعة الطوبجي.

ـــــــــــــــ (د.ت) *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه – مداخله – طرق تدريسه*، مكة المكرمة، معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها جامعة أم القرى.

مختار عبدالخالق عبداللاه عطية (٢٠١٥) فاعلية إستراتيجية الدراما الحوارية في تنمية بعض مهارات التواصل الشفوي لدى طلاب اللغة العربية غير الناطقين، ***المجلة التربوية، كلية التربية،*** *جامعة سوهاج*-مصر،ع٤١، يوليو.

مروة حسن حامد حسن، سهام عبدالحفاظ مجاهد، نادية السيد الحسيني، نبيل جاد عزمي (٢٠١٣) فاعلية التكامل والدمج بين بيئات التعلم الافتراضية والعوالم الافتراضية Sloodle على زيادة دافعية الإنجاز لدى الطلاب، ***تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث*** – مصر، يناير

مصطفى بن حمد أمبوسعيدي (٢٠١٧) مهارة التحدّث وأثرها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.جريدة *الوطن*.٢٦ مارس.سلطنة عمان.http://alwatan.com/details/182187

هيام حايك.(٢٠١٣) بيداغوجيا التعلم الافتراضي في الحياة الثانية Second Life، ***مدونة أكاديمية نسيج*** *http://blog.naseej.com/2013/08/26/virtual-learning-environment*

ـــــــــــــ.(٢٠١٤) *كيف أصبح التعلم الافتراضي ضرورة حتمية في عصر الرقمنة؟*، ***مدونة أكاديمية نسيج*** http://blog.naseej.com/2014/09/07/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85%D8%A7%D9%84%D8%A7%D9%81%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%B6%D9%8A-%D9%81%D9%8A-%D8%B9%D8%B5%D8%B1-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D9%82%D9%85%D9%86%D8%A9

هيفاء خالد حزامي (٢٠١١) أثر استخدام برنامج كرتوني في بيئة تعلم افتراضية على تنمية الدافعية نحو حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالجزائر، ***رسالة دكتوراه غير منشورة***، كلية التربية، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر.

وفاء محمد عدنان. (٢٠١١) ***مهارات التواصل الفعال: مهارة الحديث*** http://kenanaonline.com/users/halla-1/posts/314068.

وليد العناتي.(٢٠٠٩) كتاب نون والقلم لتعليم العربية للناطقين بغيرها :دراسة لسانية تربوية، ***مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها***، ع٢،يوليو/رجب، ١١١: ١٥٢

يعقوب جويلك ، محمود قدوم.(٢٠١٦) ضعف الطلبة الأتراك في مهارة المحادثة- المشكلة وطرق المعالجة. إسطنبول: ***مؤسسة إسطنبول للتعليم والأبحاث: المؤتمر الدولي الثاني***.

ثانيًا : المراجع الأجنبية

Abdallah, Mahmoud. (2015) Virtual Task-Based Situated Language-Learning with Second Life: Developing EFL Pragmatic Writing and Technological Self-Efficacy, ***Arab World English Journal (AWEJ)***, No.2 July

Abdul Gafoor.K., & Shilna.V. (2013) Role of concept cartoons in chemistry learning, *Paper Presented in Two Day National Seminar On Learning Science by Doing – Sciencing* (5 & 6th December) At PKM College of Education, Madampam, Kannur, https://www.researchgate.net/publication/262924149_Role_of_concept_cartoons_in_chemistry_learning

Alarifi, S. A. (2008) An exploratory study of higher education virtual campuses in Second Life. ***M.A. Thesis***. University of Nottingham, UK.

Aldosemani, Tahani Ibrahim., & Shepherd, Craig E. (2014) Second Life to support Multicultural Literacy: Pre- and In-service Teachers'Perceptions and Expectations, ***TechTrends***, Vol 58, N 2, March/April

Alpcan, Tansu., Bauckhage, Christian., & Kotsovinos, Evangelos. (2007) Towards 3D Internet: Why, What, and How? ***Cyberworlds International Conference***, October24-27, Hannover, Germany

Alves, Paulo., Miranda, Luísa., & Morais, Carlos. (2017) The Influence of Virtual Learning Environments in Students' Performanc, ***Universal Journal of Educational Research***, Vol.5, No.3, 517-527, *http://www.hrpub.org DOI: 10.13189/ujer.2017.050325*

Atkinson, Tom. (2008) Second life for educators: Inside Linden lab. ***Tech Trends***, Vol.52, 16-18.

_____. (2009) Second life for educators: *teaching and learning. TechTrends*, Vol.53, No.3,30-32.

Aurilio, Suzanne. (2010) Learning in the wild of a virtual world ***(Doctoral dissertation)*** Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (Accession Order No. [3399141])

Aydogan, H., Aras, F., & Karakas, E. (2010, July) An assessment on distance education in a 3D virtual environment: How to produce electricity in a hydroelectric power plant. Paper presented at the Education Technology and Computer (ICETC), ***2010 2nd International Conference***, Usak, Turkey.

Ballou, K. (2000) The Effects of a Drama Intervention on Communication Skills and Learning Attitudes of At-risk Sixth Grade Students. ***Unpublished doctoral dissertation***, Clemson University, South Carolina

Barab, S.A., Hey, K.E., Barnett, M., & Squire, K. (2001) Constructing virtual worlds: Tracing the historical development of learner practices. ***Cognition and Instructions***, Vol.19, 47–94.

Baylor, A. & Rosenberg-Kima, R. (2006) Interface agents to alleviate online frustration. Paper presented at the 7th International Conference of the Learning Sciences, June 27 - July 1, 2006, ***Bloomington***, IN, retrieved March 5, 2008 from *http://garnet.acns.fsu.edu/~abaylor/PDF/ICLS_frustration.pdf.*

Beidel. Deborah C., & Frueh, B. Christopher. (2014) Using Virtual Reality as Part of an Intensive Treatment Program for PTSD, ***Interservice/Industry Training****, Simulation, and Education Conference (I/ITSEC)*

Bell, M. W. (2008) Toward a Definition of "Virtual Worlds". ***Journal of Virtual Worlds Research***, Vol.1, No.1, 1-5.

Berry, Daniel M. (2004) Requirements for Maintaining Web Access for Hearing-Impaired Individuals, ***Software Quality Journal***, Vol.12

Bickmore, T. & Cassell, J. (2005) ***Social dialogue with embodied conversational agents. In van Kuppevelt***, J., Dybkjaer, L. & Bernsen, N. (Eds.), Advances in Natural, Multimodal Dialogue Systems, New York, NY: Kluwer Academic / The Netherlands: Springer, 23-54.

Botezatu ,Mihaela., Hult, Håkan., Tessma ,Mesfin Kassaye.,& Fors ,Uno .(2010)Virtual patient simulation: Knowledge gain or knowledge loss?, ***Journal of Medical Teacher*** ,Vol32, Issue 7, *http://www.tandfonline.com/doi/full/10.3109/01421590903514630?scroll=top&needAccess=true*

Boulos, M. N. K., Hetherington, L., & Wheeler, S. (2007) Second Life: An overview of the potential of 3-D virtual worlds in medical and health education. ***Health Information & Libraries Journal***, Vol.24, No.4, 233-245.

Bricken, Meredith. (1991) Virtual reality learning environments: Potential and challenges. ***Computer Graphics***, Vol.25, 178–184.

Bricken, Meredith.,& Byrne, C. (1992) Summer students in virtual reality: A pilot study on educational applications of virtual reality technology (***Technical Publications Rep***. No. 92, Vol. 1) Seattle, WA: Human Interface Technology Laboratory at the University of Washington.Avalble at: https://doi.org/10.1016/B978-0-12-745045-2.50019-2

Brown, E., Hobbs, M., & Gordon, M. (2008) A virtual world environment for group work. ***International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies***, Vol.3, No.1, 1-12.doi:10.4018/jwltt.2008010101

Campbell, C. & Trobe, L. (2009) Learning in a different life: pre-service education students using an online virtual world. ***Journal of Virtual Worlds Research***, Vol 2, No.1, 3–15. doi: 10.4101/jvwr. v2i1.379.

Can, Tuncer., Yucel, Hasan., & Şimşek, Irfan. (2015) The Use of 3D Virual Learning Enviroments in Training for Foreign Language Pre-Service Teachers, ***Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*** October, ISSN 1302-6488 Volume: 16 Number: 4 Article 9

Carless, D. (2002) Implementing task-based learning with young learners. ***ELT Journal***, Vol.54, No.4, 389-396.doi:10.1093/elt/56.4.389

Carugati, F., Selleri, P., Matteucci, M. C., Tomasetto, C., & Mazzonu, E. and Gaffuri, P. (2008) Monitoring and Analyzing Collaboration in E- Learning Environment: Two Case Studies Applied to Vocational Training, ***Conference: Proceedings of***

the Conference Knowledge Construction in E-learning Context: CSCL, ODL, ICT and SNA in education, Cesena, Italy, September 1-2, 2008

Cassarino, C. (2003) Instructional design principles for an eLearning environment. ***Quarterly Review of Distance Education***, Vol.4, No.4, 455-461.

Cazypup. (2016) What's The Difference Between Anime And Cartoons?http://aminoapps.com/page/anime/5399826/whats-the-difference-between-anime-and-cartoons

Chen C. J. (2007) Formative research on the instructional design process of virtual reality based learning environment. *In* ***ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings ASCILITE Singapore***. Retrieved from http://www.ascilite.org.au/conferences/singapore07/procs/chen.pdf

Chen, C. J. (2010) ***Virtual reality (VR)-based learning environment: Design, develop, evaluate***. Germany, Lambert Academic.

_____, Toh, S. C., & Wan, M. F. (2004) The theoretical framework for designing desktop virtual reality based learning environments. ***Journal of Interactive Learning Research***, Vol.15, No.2, 147-167.

Chien, Chih-Feng., Davis, Trina., Slattery, Patrick., Keeney-Kennicutt, Wendy., & Hammer, Janet. (2013) Development of a Virtual Second Life Curriculum Using Currere Model. ***Educational Technology & Society***, 16 (3), 204–219.

Childs, Mark (2010) Learners Experience of Presence in Virtual worlds, ***PhD.Thesis***, Univeristy of Warwick, Institute of Education

Conklin, M. S. (2007) 101 uses for Second Life in the college classroom. Retrieved from http://warburton.typepad.com/disruptive/documents/SL_handout.pdf

Cote, Denise., Kraemer, Beth., Nahl, Diane. & Ashford, Robin. (2012) Academic Librarians in Second Life, ***Journal of Library Innovation***, Vol 3, Issue 1,19-47

Couto, Sabela Melchor. (2017) Second life: Anxiety-free language learning? ***international Conference "ICT for Language Learning****"3ed editio*n

Dalacosta, Konstadina; Paparrigopoulou-Kamariotaki, Maria; Pavlatou, Evagelia A. (2011) Can we assess pupil's science knowledge with animated cartoons? ***Procedia Social and Behavioral Sciences***, Vol.15

Dalgarno, B., Lee, M. J. W., Carlson, L., Gregory, S., & Tynan, B. (2011) An Australian and New Zealand scoping study on the use of 3D immersive virtual worlds in higher education. ***Australasian Journal of Educational Technology***, Vol.27, No.1, 1-15.

Dantes, Christine., ARMSTRONG, ANN., LANE, CARLA., MCDERMOTT, JAMES. & Wold, James A. (2015) MODELS AND PRINCIPLES UTILIZED TO CREATE CONSTRUCTIVISTCOLLABORATIVE LEARNING WITHIN SECOND LIFE, ***Unpublished Ph. D***, Capella University

Dawley, Lisa. (2007) Persistent Social Learning: An Emergent ID Model for VirtualWorldDesign. ***Online presentation***. *Retrieved from Boise State University* website:https://admin.na5.acrobat.com/_a768376479 /p17101188/? launcher= false&fcsContent =true&pbMode=normal

Dawley, Lisa. (2009) Social network knowledge construction: Emerging virtual world pedagogy. ***On The Horizon***, Vol.17, No.2, 109-121. doi: 10.1108/10748120910910965494.

De Lucia, A. D., Francese, R., Passero, I., & Tortora, G. (2009) Development and evaluation of a virtual campus on Second Life: The case of Second DMI. ***Computer & Education***, Vol.52, No.1), 220-233.

Dede, C. (1995) The evolution of constructivist learning environments: Immersion in distributed virtual worlds. ***Educational Technology***, Vol.35, 46–52.

Demirer, Veysel; Erbas, Cagdas. (2016) TRENDS IN STUDIES ON VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS IN TURKEY BETWEEN 1996-2014 YEARS: A CONTENT ANALYSIS, ***Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE***, October, ISSN 1302-6488 Vol. 17, Num. 4, Article 6

Dickey, Michele D. (2005) Brave new (interactive) worlds: A review of the design affordances and constraints of two 3D virtual worlds as interactive learning environments. ***Interactive Learning Environments***, Vol.13, No.1-2, 121-137.

_____. (2005) Three-dimensional virtual worlds and distance learning: two case studies of Active Worlds as a medium fordistance education, ***British Journal of Educational Technology***, Vol 36, No 3

Diehl, W. C., & Prins, E. (2008) Unintended outcomes in Second Life: Intercultural literacy and cultural identity in a virtual world. ***Language and Intercultural Communication***, Vol. 8, No.2, 101118. doi:10.1080/14708470802139619

Driscoll, M. P. (2005) ***Psychology of learning for instruction*** (2nd ed.) Boston: Allyn & Bacon.

Dudin. (1994) The Effect of using drama in teaching EFL on the development of oral skills of tenth grade students in Jordan. ***Unpublished master thesis***, University of Jordan.

Dunlap, J., Dobrovolny, J., & Young, D. (2008) Preparing e-learning designers using Kolb's model of experiential learning. ***Innovate Journal of Online Education***,4(4) Retrieved from http://innovateonline.info/pdf/vol4_issue4/Preparing_eLearning_Designers_Using_Kolb's_Model_of_Experiential_Learning.pdf

Erra, U., & Scanniello, G. (2009) Synchronous communication media in the software requirements negotiation process. Cooperative Design, ***Visualization and Engineering***, Vol.5738, 245-252.

Foster, A. L. (2007) Professor Avatar: In the digital universe of Second Life, classroom instruction also takes on a new personality. ***The Chronicle of Higher Education*** , September 21,Retrieved from http://www.chronicle.com/article/Professor-Avatar/30018

Freiberg, J.; Driscoll, A. (2004) ***Universal Teaching Strategies***, 4ed, Boston, Allyn&Bacon

Fresen, J. (2007) A taxonomy of factors to promote quality web-supported learning. ***International Journal on ELearning***, 6(3), 351-362.

Gaudart, H. (1990) Using Drama Techniques in Language Teaching. ***ERIC*** *Document Reproduction Service* No. ED 366197

Girvan, C. (2008) Communal constructivism: An appropriate pedagogy for use in Multi-User Virtual Environments. ***Doctoral Thesis***. The University of Dublin.

Gottschalk, Simon. (2010) The Presentation of Avatars in Second Life: Self and Interaction in Social Virtual Spaces, ***Symbolic Interaction***, Vol.33, No. 4

Gulz, A. (2005) Social enrichment by virtual characters – differential benefits. ***Journal of Computer Assisted Learning***, Vol.21, No.6, 405-418.

Gustafson, K., & Branch, M. (2002) Survey of instructional development models (4th ed.) Syracuse, NY: ***ERIC Clearinghouse on Information and Technology***.

Guzel, Serhat; Aydin, Selami. (2016) The effect of second life on speaking achievement, ***Global Journal of Foreign Language Teaching***, Vol. 06, Issue 4

Haake, M., & Gulz, A. (2008) Visual Stereotypes and Virtual Pedagogical Agents. ***Educational Technology & Society***, Vol. 11, No.4, 1– 15

Hall, R. (2009) Can higher education enable its learners' digital autonomy and do they want it anyway? ***ESRI Research seminar***, Manchester Metropolitan University.

Hall V., Conboy-Hill S. & Taylor D. (2011) Using virtual reality to provide health care information to people with intellectual disabilities: acceptability, usability, and potential utility, ***J Med Internet Res***, Nov 14;13(4)

Hall, L., Woods, S., Dautenhahn, K., Sobral, D., Paiva, A., Wolke, D. & Newall, L. (2004) ***Designing emphatic agents: Adults versus kids***. In Lester, J., Vicari, R. M. & Paraguacu, F. (Eds.), Intelligent Tutoring Systems, Berlin/Heidelberg, Germany: Springer, 604-613.

Henderson, Michael., Huang, Hui., Grant, Scott. & Henderson, Lyn. (2009) Language acquisition in Second Life: Improving self-efficacy beliefs, ***Proceedings ascilite Auckland*** , Avalble at: https://www.researchgate.net/publication/228641884_Language_acquisition_in_Second_Life_Improving_self-efficacy_beliefs

Hew, K. F., & Cheung, W. S. (2010) Use of three-dimensional (3-D) immersive virtual worlds in K- 12 and higher education settings: A review of the research. ***British Journal of Educational Technology***, Vol.41, No.1, 33–55. http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8535.2008.00900.x

Hirumi, A., Appleman, B., Rieber, L., & Van Eck, R. (2010) Preparing instructional designers for game-based learning: Part 2. ***Tech Trends***, Vol.54, No.4, 19-27

Hodge, E., & Collins, S. (2010) Collaborative efforts: Teaching and learning in virtual worlds, ***Educause review*** ,Vol.45, NO.3, 62-63.,MAY/JUNE https://er.educause.edu/articles/2010/6/collaborative-efforts-teaching-and-learning-in-virtual-worlds

Horz, H., Winter, C., & Fries, S. (2009) Differential Benefits of Situated Instructional Prompts. ***Computers in Human Behavior***, 25, 818–828.

Hsiao, Indy Y. T., J. H. Yang, Stephen., & Chia-Jui, Chu. (2015) The Effects of Collaborative Models in Second Life on French Learning, ***Educational Technology Research and Development***, Vol 63, Nub 5

Huang, H. M., Rauch, R., & Liaw, S. S. (2010) Investigating learners' attitudes toward virtual reality learning environments: Based on a constructivist approach. ***Computers & Education***, Vol. 55, 1171–1182. http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2010.05.014

Huang, J. (2010) Grammar instruction for adult English language learners: A task-based learning framework. ***Journal of Adult Education***, Vol.39, No.1, 29-37. Retrieved from ERIC database. (EJ891084)

Inman, C., Wright, V. H., & Hartman, J. A. (2010) Use of Second Life in K-12 and higher education: A review of research. Jo***urnal of Interactive Online Learning***, Vol.9, No.1

Irlbeck, S., Kays, E., Jones, D., & Sims, R. (2006) The Phoenix rising: Emergent models of instructional design. ***Distance Education***, Vol.27, No.2, 171-185.

Istifci, I., Lomidazde, T., & Demiray, U. (2011) An Effective Role of E-learning Technology for English Language Teaching by Using Meta Communication Actors. ***Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)***, Vol.12, No.4, 88-96.

Itmazi, Jamil. (2010) ***E-Learning Systems and Tools, An Arabic Textbook***, Phillips Publishing, Phillipsburg NJ

Jarmon, L., Traphagan, T., Mayrath, M., & Trivedi, A. (2009) Virtual world teaching, experiential learning, and assessment: An interdisciplinary communication courses in Second Life. ***Computers &Education***, Vol.53, 169-182.

Johnson, W. (2003) Interaction tactics for socially intelligent pedagogical agents. ***Proceedings of the 8th International Conference on Intelligent User Interfaces*** (IUI 2003), New York, NY: ACM Press, 251-253.

Jones, Kelley Reinsmith., Kibbe, Sharon., Crayton, Traci., & Campbell, Elana. (2015) Use of Second Life in Social Work Education: Virtual World Experiences and Their Effect on Students, ***Journal of Social Work Education***, Vol.51, 90–108

Karakas, Rezan. (2012) The use of cartoons for developing the skills of understanding and analyzing of children in preschool period, ***Procedia - Social and Behavioral Sciences***, Vol.46

Keogh, B., Naylor, S., De Boo, M., & Feasey, R. (2001) ***Research in science education- past, present and future, formative assesment using concept cartoons***. In B. Helgard (Ed.), Initial Teacher Training in the UK (pp. 137-142) Hingham, USA: Kluwer Academic Publishers.

Kim, J., & Song, Y. S. (1997) Instructional design guidelines for virtual reality in classroom applications. Trends and Issues in ***Instructional Design and Technology***.Retrieved from http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED415832.pdf

Kingston, Linda S. (2011) VIRTUAL WORLD, REAL EDUCATION: A DESCRIPTIVE STUDY OF INSTRUCTIONAL DESIGN IN SECOND LIFE, ***Unpublished Ph. D***, Capella University

Knowles, M.S. (1980) ***The modern practice of adult education: From pedagogy to androgogy***. Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Adult Education.

Kort, B., Reilly, R., & Picard R. W. (2001) An Affective Model of Interplay between Emotions and Learning: Reengineering Educational Pedagogy - Building a Learning Companion. ***ICALT***, 43-48.

Kelly ,Brian.(2008) ***Is Second Life Accessible?***,Accessed Jun3, 2017from *http://ukwebfocus.com/2008/01/14/is-second-life-accessible/*

Lan, Karey Yuju. (2015) Contextual EFL learning in a 3D virtual environment, Language Learning & Technology *http://llt.msu.edu/issues/june2015/action.pdf June 2015, Volume 19, Number 2 pp. 16–31*

Lan, Y. J., Kan, Y. H., Hsiao, I, Y. T., Yang, S.J.H., & Chang, K. E. (2013) Designing interaction tasks in Second Life for CFL learners: A preliminary exploration. ***Australasian Journal of Educational Technology***, Vol. 29, No.2, 184–202.

Langlois, D.E., & Zales, C.R. (1992) Anatomy of a top teacher. ***Education Digest***, Vol.57, 31–34.

Leiter, Brian. (2011) Three-dimensional learning and its role in primary school students about the development trends of imagination", ***Eric Digest***, No. (114), Ed: 285663.

Linden Labs (2009) ***What is second life?*** Retrieved January 30, 2009, from www.Second Life.com

Li, Sheng Jian., Xu, Huan., & Chen, Si-Si. (2012) The Effect of Flow and Motivation on Users' Learning Outcomes in Second Life, ***Journal of Educational Technology Development and Exchange***, Vol.5, No.1

Lutz, S., & Huitt, W. (2004) Connecting cognitive development and constructivism: Implications from theory for instruction and assessment. ***Constructivism in the Human Sciences***, Vol.9, No.1, 67–90.

Madden,M., Chung, P.W.H., & Dawson, C.W.(2008) The effect of a computer-based cartooning tool on children's cartoons and written stories, ***Computers &Education***,Vol. 51, Issue 2, September

Mayrath, M. C., Traphagan, T., Heikes, E. J., & Trivedi A. (2017) ***Instructional design best practices for Second Life: a case study from a college-level English course, Interactive Learning Environments***, 19:2, 125-142, DOI: 10.1080/10494820802602568, http://dx.doi.org/10.1080/10494820802602568

McGonigal, J. (2010, February) ***Gaming will make a better world***. TED2010. Film Retrieved from *https://tedxproject.wordpress.com/2010/04/18/jane-mcgonigal-gaming-can-make-a-better-world/*

McKinney, Stephanie., Horspool, A., Willers, R., Safie, O., & Richlin, L. (2008) Using second life with learning-disabled students in higher education. Innovate ***Journal of Online Education***, 5(2) Retrieved from http://innovateonline.info/pdf/

vol5_issue2/Using_Second_Life_with_LearningDisabled_Students_in_Higher_Education.pdf

McLaughlan, R.G., & Kirkpatrick, D. (2004) Online roleplay: Design for active learning. ***European Journal of Engineering Education***, 29, 477–490.

McLellan, H. (1996) ***Virtual realities. In D. Jonassen (Ed.), Handbook of research for educational communications and technology*** (pp. 457–490) New York: Macmillan.

McLoughlin, C., & Lee, M. J. W. (2008) Future learning landscapes: Transforming pedagogy through social software. Innovate ***Journal of Online Education***, Vol.4, No.5 Retrieved from: *http://innovateonline.info/pdf/vol4_issue5/Future_Learning_Landscapes-__Transforming_Pedagogy_through_Social_Software.pdf*

Melús-Palazón, E., Bartolomé-Moreno, C., Palacín-Arbués, J. C., Lafuente-Lafuente, A., García, I. G., Guillen, S., & Magallón-Botaya, R. (2012) Experience with using second life for medical education in a family and community medicine education unit. ***BMC Medical Education***, 12, 30. *http://doi.org/10.1186/1472-6920-12-30*

Miller, Greg. (2007) The Promise of Parallel Universes, ***Science***, Vol. 317, Issue 5842, pp. 1341-1343

Molka-Danielsen, J., Hadjistassou, S., & Messl-Egghart, G. (2016) Investigating the affective learning in a 3D virtual learning environment: the case study of the Chatterdale mystery. In S. Papadima-Sophocleous, L. Bradley, & S. Thouësny (Eds), *CALL* ***communities and culture – short papers from EUROCALL.*** Research-publishing.net. https://doi.org/10.14705/rpnet.2016.eurocall2016.58

Montclair, AJ Kelton. (2007) Second Life: Reaching into the Virtual World for Real-World Learning, *EDUCAUSE Center for???* ***Applied Research***, Vol 2007, Issue 17, August 14

Moreno, R., & Flowerday, T. (2006) Students' choice of animated pedagogical agents in science learning: A test of the similarity-attraction hypothesis on gender and ethnicity. ***Contemporary Educational Psychology***, Vol.31, 186-207.

Muir, Tracey., Allen, Jeanne Maree., Rayner, Christopher Stephen., & Cleland, Ben. (2013) Preparing pre-service teachers for classroom practice in a virtual world: A pilot study using Second Life, ***JIME: journal of Interactive Media in Education***, ttp://www-jime.open.ac.uk/articles/10.5334/2013-03/

O'Driscoll, T. (2008) The iWeb singularity redux, Wordpress. Retrieved April 4, from http://wadatripp.wordpress.com/2008/04/04/the-i-Web-singularity-redux

Oblinger, D., & Oblinger, J. (2005) ***Educating the net generation. Boulder***, CO: *Educause*.

Ortega ,Fernando.(2015) What's the difference between cartoons and animation? From https://www.quora.com/Whats-the-difference-between-cartoons-and-animation

Oxforddictionaries, from https://en.oxforddictionaries.com/definition/cartoon_character

Özera, Deniz; Avcı, İkbal Bozkurt. (2015) Cartoons as Educational Tools and The Presentation of Cultural Differences Via Cartoons, ***Social and Behavioral Sciences***, Vol.191

Paiva, A., Dias, J., Sobral, D., Aylett, R., Sobreperez, P., Woods, S., Zoll, C., & Hall, L. (2004) Caring for agents and agents that care: Building emphatic relations with synthetic agents. ***Proceedings of the 3rd International Joint Conference on Autonomous Agents & Multi Agent Systems*** (AAMAS 2004), New York, NY: ACM Press, 194-201.

Palomäki, Eero. (2009) Applying 3DVirtual world to Higher Education, ***Thesis submitted for the degree of master of Science(Technology),*** Helsinki Unvirsity of Technology, Faculity of Information and Natural Science

Paulsen, M. (1995) ***An overview of CMC and the online classroom in distance education***. In Z. Berge & M. Collins (Eds.), Computer-medicated communication and the online classroom in distance learning (pp. 31–56) New York: Cambridge University Press.

Pegrum, M. (2009) ***From blogs to bombs: The future of digital technologies in education***. Perth: University of Western Australia Press.

Prasolova-Forland, E. (2008) Analyzing place metaphors in 3D educational collaborative virtual environments. ***Computers in Human Behavior***, Vol.24, 185–204. *http://dx.doi. org/10.1016/j.chb.2007.01.009*

Prensky, M. (2001) ***Digital game-based learning***. New York, NY: McGraw-Hill.

_____. (2001) Digital natives, digital immigrants Part *1*. ***On the Horizon***, Vol. 9, No.5, 1-6. *doi:10.1108/10748120110424816*

Prensky, M. (2001) *Digital natives, digital immigrants Part 2: Do they really think differently?* ***On the Horizon***, Vol.9, No.5, 1-6. *doi:10.1108/10748120110424843*

Radford, A. (2011) ***Learning at a distance: Undergraduate enrollment in distance education courses and degree programs***. Stats in Brief. National Center for Education Statistics, NCES-2012-154. Retrieved from *http://nces.ed.gov/pubs2012/2012154.pdf*

Rahim, Noor Faridah A. (2013) Collaboration and knowledge sharing using 3D virtual world on Second Life, ***Education for Information*** ,30

Reiser, R.A. (2001) A history of instructional design and technology: Part II: A history of instructional design. ***Educational Technology***, Research and Development49(2), 57-67.

Robbins, Sarah., & Bell, Mark. (2008) ***Second Life for dummies***. Hoboken, NJ: Wiley.

Ryan, Jenna., Porter, Marjorie., & Miller, Rebecca. (2010) Academic Library Services in Virtual Worlds: An Examination of the Potential for Library Services in Immersive Environments, ***Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice***, Vol. 9

Riis, Marinne. (2016) Avatar – Mediation and Transformation of Practice in A 3D Virutal World: Meaning, Identity and Learning, ***Published Ph. d***, Faculty of Humanities, Aalborg University

Salter, D., Richards, L., & Carey, T. (2004) The 'T5' design model: an instructional model and learning environment to support the integration of online and campusbased courses. ***Educational Media International***, Vol.41, No.3, 207-217.

Second Life (2012) ***Second Life***. Retrieved from *http://secondlife.com*

Sexton, Matthew., Gervasoni, Ann., & Brandenburg, Robyn. (2009) Using concept caroon to gain insight into children's calculation strategies. *A**ustralian Primary Mathematics Classroom***. Vol.14, No. 4, 24-29.

Shih, Y.-C., & Yang, M. –T. (2008) A collaborative virtual environment for situated language learning using VEC3D. ***Educational Technology & Society***, Vol. 11, No.1, 56-68.

Sideris, Dimitrios., Paraskeva, Fotini., Alexiou, Aikaterini., & Chatziiliou, Aggeliki. (2014) Create a 'Wonderful' Virtual World: The Case of Arigatou in Second Life, ***European Conference on Games Based Learning***,775-783

Şimşek ,İrfan. (2016) The Effect of 3D Virtual Learning Environment on Secondary School Third Grade Students' Attitudes toward Mathematics, ***TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*** – July, vol. 15, issue 3

Slimani-Rolls, A. (2005) Rethinking task-based language learning: What we can learn from the learners. ***Language Teaching Research***, Vol.9, No.2, 195-218. *doi:10.1191/1362168805lr163oa*

Sokolova, M. V. (2011) Modern Cartoon Characters in Children Play and Toys, ***Psychological science and education***, No.2

Steven Warburto. (2009) Second Life in higher education: Assessing the potential for and the barriers to deploying virtual worlds in learning and teaching, ***British Journal of Educational Technology***, DOI: 10.1111/j.1467-8535.2009. 00952.x

Stockwell, G. (2007) A review of technology choice for teaching language skills and areas in the ***CALL literature***. ReCALL, 19(2), 105-120. doi:10.1017/S0958344007000225

Suomi, R., Mäntymäki, M., & Söderlund, S. (2014) Promoting Health in Virtual Worlds: Lessons from Second Life. ***Journal of Medical Internet Research***, Vol.16, No.10, e229. *http://doi.org/10.2196/jmir.3177*

Sussman, B. (2007, August 1) Teachers, college students lead a Second Life. USATODAY.com. Retrieved from http://www.usatoday.com/news/education/2007-08-01-second-life_N.htm

Thompson, Lorne. (2012) Educational uses of second life in the teaching of child and youth work, *Relational* ***Child & Youth Care Practice***, Vol.25, 43–51.

Vernon, Robert; Lewis, Lisa., & Lynch, Darlene. (2009) Virtual Worlds and Social Work Education: Potentials for "Second Life", ***Advances in Social Work***, Vol. 10, No. 2, 176-192

Vogel, Doug., Guo, Maxwell., Zhou, Phil., Tian, Stella., & Zhang, Jacky. (2008) In Search of Second Life Nirvana, *Issues in* ***Informing Science and Information Technology***, Vol 5

Von der Emde, S., Schneider, J., & Kötter, M. (2001) Technically speaking: Transforming language learning through virtual learning environments (MOOs) ***The Modern Language Journal***, 85(2), 210-225. doi:10.1111/0026-7902.00105

Wang, Charles Xiaoxue., Anstadt, Scott., Goldman, Jamie., & Lefaiver, Mary L. M. (2014) Facilitating Group Discussions in Second Life, ***MERLOT Journal of Online Learning and Teaching***, Vol. 10, No. 1, March,139-152

Wang, F., & Burton, J.K. (2013) Second Life in education: A review of publications from its launch to 2011. ***British Journal of Educational Technology***. Vol 44, No 3, 2013, 357-371

Wang, Feihong., Burton, John K., & Falls, Jane. (2012) A Three-Step Model for Designing Initial Second Life-Based Foreign Language Learning Activities, ***MERLOT Journal of Online Learning and Teaching***, Vol. 8, No. 4, December

Wang, Feihon., & Shao, Enming. (2012) Using Second Life to Assist EFL Teaching: We Do Not Have to Sign in to the Program, ***TechTrends***, Vol. 56, N. 4, July/August, 15-19

Wang, S., & Hsu, H. (2009) Using the ADDIE Model to Design Second Life Activities for Online Learners. ***TechTrends***, Vol.53, No.6, 76-81.

Warburton, Steven. (2009) Second Life in higher education: Assessing the potential for and the barriers to deploying virtual worlds in learning and teaching. ***British Journal of Educational Technology***, Vol.40, No.3, 414-426.

Whitton, N., & Hollins, P. (2008) Collaborative virtual gaming worlds in higher education. ***Research in Learning Technology***, Vol.16, No.3, 221-229.

Williams, Edem., Eyo, Bassey., & Akpan, Stephen. (2011) Linden Labs Second Life: Understanding the Business Model and Sources of Commercial and Social Success or Decline of Second Life, ***Computer and Information Science***, Vol. 4, No. 2; March

Yang, Z., & Lui, Q. (2004) Research and development of web-based virtual online classroom. ***Computers & Education***, Vol.48,171-184.

Yoon, Yeo-Jin., Hwang, Bo Kyung., Jin Lee, Soo., Leec, Jin Oh., & Chae, Han. (2017) Analysis of seven animation characters in Pororo the Little Penguin with Sasang typology, ***Integrative Medicine Research***, 6,from: www.imr-journal.com

Yuju Lan, Karey., Sung, Yao-Ting., & Chang, Kuo EN. (2016) Oral-performance language tasks for CSL beginners in Second Life, ***Language Learning & Technology***, October, Vol. 20, Number 3 http://llt.msu.edu/issues/october2016/lanetal.pdf

Vrellis, I., Papachristos, N. M., Bellou, J., Avouris, N., & Mikropoulos, T. A. (2010, July) Designing a collaborative learning activity in second life-an exploratory study in physics. Paper presented at the 2010 *10th* ***IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies****, Sousse, Tunisia.*

Zhang, Y., Tang, J., Sun, J., Chen, Y., & Rao, J. (2010) MoodCast: Emotion Prediction via Dynamic Continuous Factor Graph Model, ***IEEE 10th International***

Conference on Data Mining, Sydney, Australia, 14-17 December 2010
DOI:10.1109/ICDM.2010.105