أثر القصة الرقمية في تنمية الطلاقة الشفهية والدقة النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوي

إعداد

أ/ لمياء عبد اللطيف المنصور

ماجستير تقنيات التعليم، معهد الإدارة العامة، الرياض،

المملكة العربية السعودية

أثر القصة الرقمية في تنمية الطلاقة الشفهية والدقة النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية

لمياء عبد اللطيف المنصور
تقنيات التعليم، معهد الإدارة العامة، الرياض، المملكة العربية السعودية
البريد الالكتروني: almansourlamyaa@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر القصة الرقمية في تنمية الطلاقة الشفهية والدقة النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام المنهج شبه التجريبي. تم بناء ثلاث قصص رقمية تنطوي على قواعد اللغة الإنكليزية (الماضي البسيط – Past Simple)، و(الماضي المستمر – Past Progressive)، و(المستقبل – "Future "using: going to)، و(المقارنة – Comparison). وتم الاعتماد على تصميم المجموعة التجريبية ذو الاختبارين القبلي والبعدي حيث تم تصميم اختبار تحريري وشفهي قبلي وبعدي. وبلغ عدد أفراد العينة (24) طالبة تم اختيارهن بطريقة عشوائية مثلتا مجموعتين متكافئتين، المجموعة الضابطة تكونت من (12) طالبة درسن بالطريقة التقليدية وأخرى تجريبية متكونة من (12) طالبة درسن باستخدام استراتيجية تعليمية معززة بالقصة الرقمية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لتطبيق استراتيجية القصة الرقمية على سلامة النطق وطلاقة التحدث باللغة الإنكليزية، وقواعد اللغة الإنكليزية جميعها ما عدا (الماضي المستمر – Past Progressive). وتقترح نتائج البحث إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمراحل دراسية مختلفة، وإجراء دراسة مماثلة بالنسبة للطلاب الذكور والإناث ومقارنة النتائج بالنسبة للجنس، وإجراء دراسة لقياس أثر إشراك الطلاب في إنتاج القصص الرقمية وأثره على تطوير مهاراتهم اللغوية. إجراء دراسة مقارنة لأداء متعلمي اللغة الثانية مع أداء الناطقين الأصليين للغة حين استخدام الوسائط المتعددة في التعليم.

الكلمات المفتاحية: اللغة الانجليزية، البالغين، المتعلمين، الرقمي، أثر.

The Effect of Digital Storytelling on Developing Oral Fluency and Grammatical Accuracy among the Secondary School Students

Lamia Abdul Latif Al-Mansour
Education Technology, Institute of Public Administration, Riyadh, Saudi Arabia
Email: almansourlamyaa@gmail.com
E-mail: almansourlamyaa@gmail.com

ABSTRACT

This study aimed to investigate the effect of digital story telling on developing the oral fluency and grammatical accuracy of the secondary school students. For fulfilling the study purpose, the study made use of the quasi experimental design. Three digital stories were developed including English grammar (past simple, past continuous, past progressive, future "going to" and comparison). The pre and post tests was adopted as well as a written and oral pre and post tests were designed. The number of the sample members was 24 female students who were randomly selected representing two equal groups. The control group consisted of 12 students who studied via the usual method and another experimental group consisting of 12 students who studied using an educational strategy reinforced by the digital story. The results of the study indicated that there is a positive effect of applying the digital story strategy on the accuracy of pronunciation, fluency in speaking in the English language and all English grammar except for (past continuous - past progressive). The results of the research suggested conducting a similar study to the current study for different academic stages, besides conducting a similar study for male and female students, comparing results with regard to gender, and conducting a study to measure the effect of students' involvement in producing digital stories and its impact on developing their language skills. The study also suggested conducting a comparative study of the performance of second language learners with that of native speakers of the language while using multimedia in education.

Keywords: English, adults, learners, digital, effect.

المقدمة:

أدت التقنية دورًا كبيرًا في العديد من المجالات العامة والتعليمية وبالأخص في مجال تعلم وتدريس اللغات. ولا يخفى دورها في تعلم وتدريس اللغة الإنكليزية وذلك لظهور الطرق والاستراتيجيات العديدة والمتنوعة في دمج التقنية بالتعليم، فقد أصبح استخدام التقنية لغرض تعلم اللغة الإنكليزية أمرًا مهمًا نظرًا لما تقدمه من تعزيز للتعلم الفعال عند دمجها مع استراتيجيات التعليم بالطريقة الصحيحة، ووفق نظريات التعلم المناسبة .

إن تعليم اللغة الإنكليزية في مدارس التعليم العام السعودية سابقا كان مقتصرًا على المرحلة المتوسطة والثانوية، بعد ذلك أصدرت وزارة التعليم السعودية قرارًا بتدريس اللغة الإنكليزية في المدارس الابتدائية ابتداءً من الصف الخامس والسادس وتطبيق تدريس اللغة الإنكليزية في بعض المدارس للصف الرابع، ومن ثم تعميم قرار تدريس اللغة الإنكليزية لجميع المدارس الابتدائية ابتداء من الصف الرابع ثم الصفوف التي تليه (جريدة الرياض، 2011). وقد يعود إصدار تلك القرارات إلى تأثر وزارات التعليم وصانعي القرار بالتيارات الاجتماعية المختلفة التي تؤيد وتطالب بتدريس اللغة الإنكليزية في سنٍ مبكرة (الدامغ، 2011). ومن تلك التوجهات وفرضيات اكتساب اللغة هي فرضية الفترة الحرجة لاكتساب اللغة. وتنص هذه الفرضية على أن اكتساب اللغة الأولى يجب أن يحدث قبل اكتمال التنحيف الدماغي، في سن البلوغ، ومن أحد التنبؤات لهذه الفرضية هو أن اكتساب اللغة الثانية سيكون سريعًا وناجحًا نسبيًا ومشابهًا إلى حد ما للغة الأولى فقط إذا حدث قبل سن البلوغ، وإذا لم يتعلم خلالها اللغة فإن قدرته على تحقيق الكفاءة اللغوية ستتضاءل (Sinha et al, 2014).

في دراسةٍ أجراها ديكيسر وألفي شابتي ورافد (2010) DeKeyser Alfi-Shabtay and Ravid التي أجروها على مجموعتين من المهاجرين الروسيين، أحدهما عن اكتساب اللغة الإنكليزية كلغة ثانية في أمريكا الشمالية، وواحد عن اكتساب اللغة العبرية كلغة ثانية في إسرائيل. على الرغم من اختلاف طبيعة اللغات التي يتم تعلّمها، تظهر الدراستان نتائج متشابهة حيث تظهر البيانات انخفاضا حادا في تعلم قواعد اللغة قبل سن 18 في كلا المجموعتين، وقد كانت أعمار أفراد كلا المجموعتين وقت الهجرة تتراوح من 5 سنوات إلى 71 سنة، وأعمارهم وقت إجراء الاختبار تتراوح من 19 سنة إلى 76 سنة. وأن أفراد العينة الأصغر من سن 18 سنة حققوا نتائج في اختبارات قواعد اللغة أفضل من الذين تزيد أعمارهم عن 18 سنة.

وهناك العديد من الاستراتيجيات التعليمية التي يمكن استخدامها في إكساب الأفراد للغة الثانية. وذكر بار (2004) Barr أنه "منذ بداية السبعينات بدأ استخدام تقنيات الحاسب لتسهيل العملية التعليمية باستخدام مبادئ النظرية السلوكية والنظرية البنائية، وقد استخدمت برمجيات التعلم بمساعدة الحاسب سواءً الخاصة أو العامة لتعزيز قدرات التعلم لدى الطلبة في العديد من مجالات الدراسة وخصوصًا مجال تعلم اللغة". ويرى الأمين (Alameen, 2011) أن القصة الرقمية تُعد من نماذج التعلم الإلكتروني المناسبة للمتعلمين- خاصة في سنوات تعلمهم الأولى- فإذا ما وُضع في الاعتبار مجموع ما تكونه القصة الرقمية من نموذج متكامل يعتمد على تقديم الأفكار والمعلومات للمتعلم مرة واحدة- بحيث تكون مدعمة بالوسائط المتعددة؛ التي قد تكون على هيئة صور أو أفلام متحركة أو محاكاة أو في صورة مصحوبة بالأمثلة والصور- فإنها يمكن أن تكون من الوسائل التعليمية الفعالة في إكساب المتعلمين للعديد من المهارات اللغوية والقيم الخُلقية. وذكر أوهلر (Ohler, 2013) أن هناك استراتيجية أخرى من الممكن أن يتم تبنيها في دعم تعلم اللغة الثانية التي تعرف بالقصة

الرقمية نظراً لميزاتها التي تكمن في الجمع بين الصوت والصورة والحركة والمحتوى الرقمي حيث يمكن للمعلم أن يسخرها في تعليم اللغة. وقد اعتبر روبن (Robin, 2008) أن القصة الرقمية أداة تعليمية قوية كونها تتيح للمتعلمين أن يكونوا متفاعلين مع المحتوى التعليمي وتزيد من فرصهم لفهم الأفكار المجردة والمعاني العميقة. وتتفق معه ميلر (Miller, 2013) حيث أشارت أن "تقنيات القصة الرقمية بإمكانها تقديم أكثر القضايا تعقيدًا وصعوبة بشكل مبسط، وتجعل المواد تفاعلية بشكل كبير للمستخدمين". ومن ناحية أخرى أظهرت نتائج الدراسة التي أجراها أكتاس ويارت(Aktas and Yurt, 2017) في تركيا على مجموعة من طلاب الجامعة فائدة كبيرة من القصة الرقمية في قدرتها على الإبقاء على انتباه الطلاب وإشراكهم في العملية التعليمية ورفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي وهو ما نحتاجه كثيرا في مجال تعليم اللغة .

مشكلة الدراسة:

ومما لا شك فيه بأن اللغة الإنجليزية أضحت لغة العلم والعصر، وتعتبر اللغة الإنجليزية هي أكثر اللغات انتشاراً حيث تستخدم على نطاق وساع هذه الأيام، وهي لغة عالمية، فاللغة الإنجليزية هي اللغة الرئيسية في التجمعات السياسية الدولية، وهي اللغة الرسمية للمنظمات العالمية، الكثير من المؤتمرات الدولية، ولغة التداول الأولى في المجال التكنولوجي والتجاري والمصرفي والسياحي، ولغة غالبية الأبحاث العلمية والمراجع والمصطلحات والاقتصاد والمال والأعمال، وغالبية الصحف المشهورة وبرامج التلفزيون والأفلام وشركات الطيران، والشركات المتعدد الجنسيات والعمالة الأجنبية (وزارة التعليم، 1434).

ولقد حرصت جميع الدول العربية بوجه عام والمملكة العربية السعودية تحديداً على تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية، فقد وعت المملكة العربية السعودية مبكراً أهمية تعليم اللغة الإنجليزية لأجيالها، وقامت بتدريسها في مراحل التعليم المختلفة من أجل تحقيق الأهداف التي رسمتها في وثيقة التعليم، ولعل من أهمها قدرة الأجيال على التواصل العلمي والغوص في شتى المعارف والعلوم (الشهري، 2013)، حيث أن إن تعلم اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية يستدعي الإتقان الكامل للمهارات الأساسية المنوطة بها، والتي تتمثل في مهارات التحدث والقراءة والكتابة والتحدث والاستماع، حيث أن هذه المهارات تتداخل وتترابط فيما بينها، حيث أن الاستماع بشكل جيد يساهم في التحدث والقراءة بشكل جيد (القرني، 2011). إلا أن بعض الدراسات مثل أشارت دراسة الرمضان (2008) ودراسة أبو سرحان (2014) أشارت إلى أن المدارس لا تولي مهارات التحدث والاستماع وتدريس قواعد اللغة الانجليزية إلا القليل من الأهمية، ويتمثل ذلك في عدم إلمام المعلمين لأسس هذه المهارات، إضافة إلى بعض التصورات الخاطئة حول مهارة الاستماع ومنها: أن مهارة الاستماع تنمو لدى الطفل فطرياً دون تعلم أو تدريب مقصود، وأن مهارة الاستماع لا يتم تقويمها كباقي المهارات اللغوية الأخرى لعدم توافر أدوات موضوعية، إضافة إلى أنه ما زال يتم التدريب على مهارة الاستماع بصورة تقليدية. كما أشارت العديد من الدراسات ضعف اهتمام المعلمين بتدريس مهارة التحدث والاستماع مثل دراسة حسن وحسين (2011)، ودراسة باماندالیا (Bumandalai، 2013)، ودراسة فيلد (Field، 2009)، والتي أكد فيها على أن تدريس مهارة التحدث والاستماع في فصول اللغة الإنجليزية يتم عادة بشكل سريع ولا يمنح الوقت الكافي كبقية المهارات اللغوية الأخرى، كما

تؤكد دراسة يونكسيو (Yinxiu، 2015) أن مهارات التحدث والاستماع لم تلق الاهتمام اللازمة والتخطيط الفعال، كما يهمل تدريسها للمراحل التعليمية رغم أهميتها. إضافة إلى ذلك فقد أشارت دراسة جيسمي (Ghassemi، 2012) إلى أنها تعزو ضعف مهارات التحدثو والاستماع لدى المتعلمين إلى نقص البرامج والاستراتيجيات الحديثة والمواد التعليمية اللازمة لتنميتها. كما أظهرت بعض الدراسات مثل دراسة الصلاح (1428)، ودراسة مجلي (2008) تدني مهارتي الاستماع والتحدث باللغة الانجليزية لدى الطلاب وخاصة في المرحلة الثانوية، الأمر الذي يستدعي التدخل لتحسين هذه المهارات. وبالرغم من أهمية تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية فإنه لا يزال هناك بعض الصعوبات التي تواجه المتعلمين لها في المملكة، حيث أشارت دراسة البويوسف (Albousaif, 2011) ودراسة العمري (2013) على وجود صعوبة في تعلم الطلاب لقواعد اللغة الإنجليزية، وأشارت دراسة المطيري (2008) إليها كواحدة من المشكلات التدريسية لمعلم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية.

ومن هنا جاءت فكرة اللجوء إلى تطبيق القصة الرقمية كاستراتيجية تعليمية، لميزتها بجمعها للصوت والصورة والمحتوى الرقمي، ما قد يمكن استغلاله في التركيز على مهارات اللغة الإنجليزية. ونظراً لضرورة تعلم اللغة الإنجليزية في الوقت الحاضر، وكثرة الشكاوى المقدمة من الأهالي، وتذمر الأغلبية من طلاب التعليم العام، وانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في تعليم اللغة الإنجليزية مما يرهق الأهالي في الإنفاق عليها، ونظراً للأهمية في تأسيس الطلاب والطالبات على مهارات اللغة الانجليزية لتسهيل ممارستها في باقي المراحل بكل مهارة وطلاقة وحداثة وتقنية. فإن هذه الدراسة للإجابة على السؤال الرئيس: ما أثر توظيف القصة الرقمية على أداء المتعلمين البالغين غير الناطقين باللغة الإنكليزية؟

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة على السؤال الرئيس بالسؤالين الفرعيين التاليين:

1. ما أثر توظيف القصة الرقمية على طالبات الصف الثالث ثانوي لإكسابهم قواعد اللغة الإنكليزية؟
2. ما أثر توظيف القصة الرقمية على طالبات الصف الثالث ثانوي لإكسابهم مهارة الطلاقة في النطق والتحدث باللغة الإنكليزية؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على أثر توظيف القصة الرقمية على تنمية قواعد اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثالث ثانوي.
2. التعرف على أثر توظيف القصة الرقمية على تنمية مهارة الطلاقة في النطق والتحدث باللغة الإنكليزية لدى طالبات الصف الثالث ثانوي.

أهمية الدراسة:

حاولت هذه الدراسة تطبيق استراتيجية تعليمية تستخدم فيها التقنية كجزء من تجربة تعليمية متكاملة؛ وذلك لمعرفة أثر تطبيق القصة الرقمية كاستراتيجية تعليمية على المتعلمين الذين تجاوزوا الفترة الحرجة لاكتساب اللغة الثانية –سن العاشرة-في إكسابهم مهارات اللغة

الإنكليزية المتمثلة في: النحو والصرف، والنطق والتحدث. وقد تساهم الدراسة أيضًا في تبني استراتيجية جديدة لدمج التقنية بالتعليم وبالأخص في مواضيع مجردة مثل مواضيع قواعد النحو والصرف باللغة الإنكليزية.

حدود الدراسة:

وتشمل حدود الدراسة مايلي:

- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1439/1438هـ
- الحدود المكانية: مدرسة الثانوية الثامنة عشر بمدينة الرياض.
- الحدود الموضوعية: مواضيع قواعد اللغة الإنكليزية ومواضيع النطق والتحدث للصف الثالث ثانوي المتمثلة في الوحدة الثالثة والرابعة والخامسة من كتاب الصف الثالث ثانوي نظام المقررات Traveler 5.

مصطلحات الدراسة:

القصة الرقمية:

ويعرفها بانسزويكي (Banaszewski, 2014) بأنها "مجموعة من القصص التي تدور حول موضوع محدد أضيف إليها مزيج من الوسائط المتعددة بحيث تشمل الصوت، والصورة، والنصوص، والمؤثرات الصوتية، والرسوم الكرتونية المتحركة، لإنتاج قصص رقمية بأسلوب شائق بغرض توظيفها في العملية التعليمية". وتعرف إجرائيًا بأنها: "استخدام الوسائط المتعددة كالرسومات، والصور، والأصوات، ومقاطع الفيديو؛ لإنشاء قصة من شخصيات وسيناريو وحوار هادف، وإمكانية تشغيلها على الحاسب الآلي، أو الهاتف الجوال، أو رفعها على المواقع الإلكترونية، أو نسخها على أقراصDVD ".

اللغة الثانية:

عرفها عمراوي (2019) بأنها: اللغة التي يتعلمها الفرد بعد تعلم اللغة الأصلية في ظروف مصطنعة ورسمية داخل المدارس والمؤسسات والمعاهد في أغلب الأحيان". وتعرّف إجرائيًا بأنها اللغة الإنكليزية التي يتم تعلمها في الفصول الدراسية في مدارس التعليم العام.

قواعد اللغة:

تعرفها تشانق (Chang, 2011): "مجرد وصف التراكيب اللغوية، وللطريقة التي تتشكل في الوحدات اللغوية كالكلمات والعبارات في الجمل، وفي الحقيقة أن هذا المفهوم متعدد الأبعاد، إذ أنه يمثل منظومة من إدراك الكلمات والجمل الخاصة بلغتهم فحسب ولكنها ترتبط بشكل وثيق بتعلم كيفية إتقان تحدث هذه اللغة وكتابتها الجميلة". وتعرّف إجرائيا بأنها قواعد اللغة الإنكليزية في الوحدة الثالثة والرابعة والخامسة من كتاب الصف الثالث ثانوي نظام المقررات Traveler 5، وهي: الماضي البسيط، والماضي المستمر، والمستقبل، والمقارنة.

Past Simple, Past Progressive, Future (using going to), and Comparison.

التحدث:

يعرفها سعيد (2014) بأنها: "مهارة نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجاهات والمعاني والأفكار من المتحدث للآخرين في طلاقة وانسياب ومع صحة في التعبير وسلامة في الأداء". ويعرّف إجرائيًا على أنها مهارات التحدث بطلاقة باستخدام قواعد اللغة الصحيحة، والنطق السليم للأحرف P، V والكلمات التي تحتوي على نهايات مثل tion–.

فرضية الفترة الحرجة لاكتساب اللغة الثانية:

قدرة الفرد على تعلم اللغة يكون محدودًا بفترة تطورية محددة من عمر السنتين وحتى سن البلوغ، إذا لم يتعلم خلالها اللغة فإن قدرته على تحقيق الكفاءة اللغوية ستتضاءل (Lenneberg, 1967)

وتعرف إجرائيًا بأنها الفترة التي يتم فيها اكتساب اللغة الثانية بشكل سليم وهي من سن العامين إلى سن العاشرة، وإذا تم تجاوز هذه الفترة دون التعرض إلى أي من مهارات اللغة الثانية فإن اكتسابها سيكون أصعب.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري:

أبرز الاستراتيجيات المعززة بالتقنية لتعليم اللغة الإنكليزية:

الألعاب التعليمية:

أحد التعريفات العملية للعبة هو أن اللعبة نشاط ممتع يتضمن هدفًا يتم تحقيقه من خلال اتباع قواعد معينة، وعادةً ما يكون ذلك في منافسة مع شخص أو أكثر (Palánová, 2010). والألعاب التعليمية الإلكترونية هي أنشطة ممتعة تشجع على التفاعل والتفكير والتعلم وحل المشكلات، كما أن ممارسة الألعاب تعلم كيفية وضع الاستراتيجيات، والنظر في البدائل، والتفكير بمرونة، كما أن فكرة استخدام الألعاب لإشراك الطلاب في عملية التعلم النشط ليست جديدة ففي السنوات الأخيرة حاول المعلمون دمج ألعاب تعليمية في المناهج الدراسية كمحاولة لخلق جو من المرح في البيئة التعليمية (Al-Omoush, 2016).

محددات استخدام الألعاب التعليمية: على الرغم من الفوائد الكثيرة للألعاب التعليمية؛ إلا أنه قد ينتج عن استخدامها بعض التصرفات السلبية، ولتجنب الوقوع في مثل هذه الأمور يجب مراعاة حسن اختيار اللعبة التعليمية، ويجب الحذر حتى لا يتحول الأمر إلى مجرد فوز وخسارة، وتجنب استخدام الألعاب التي تشجع قيمًا غير مرغوب فيها تربوياً مثل الغش والخداع وعدم التعاون وغيرها، والنظر إلى اللعبة على أنها نشاط ترويحي وليس عملاً جادًا (الكبيسي ،2011).

الألعاب التعليمية وتعليم اللغة الإنكليزية: ترى سيغورذاردوتير (Sigurðardóttir, 2010) أن هناك العديد من الأسباب التي تجعل الألعاب الإلكترونية تستحق مكانًا في الفصول الدراسية للغات. فهي ممتعة، وهي مهمة جدًا لأنها يمكن أن تساعد في تحفيز الطلاب الذين قد لا يكونون نشطين من قبل، بسبب قلة الاهتمام. يُعد الحفاظ على نشاط الطلاب أمرًا بالغ الأهمية لأن المدرسين لن يكونوا قادرين على تعليم الطلاب أي شيء ما لم يتمكنوا من جعلهم يشاركون في عملية التعلم الخاصة بهم. تناولت مجموعة من الدراسات تأثير الألعاب التعليمية على تطوير مهارات اللغة الإنكليزية ومنها دراسة محمود (2015) والتي هدفت إلى قياس أثر استخدام الألعاب التعليمية وخاصةً الإلكترونية في تطوير مهارات اللغة الإنكليزية لدى طالبات المرحلة

الأساسية في عمان وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات اللغة لصالح المجموعة التي استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية، وكذلك ما توصلت إليه دراسة الأحمدي (2010) حول أثر استخدام الألعاب التعليمية في إكساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي الحروف الهجائية والمفردات لمادة اللغة الإنكليزية بمدينة جدة. كما أظهرت دراسة مارزانو (Marzano, 2010) أن الألعاب التعليمية ساهمت في زيادة تحصيل الطلاب في مجال قواعد اللغة الإنكليزية.

الوسائط المتعددة:

يمكن تعريفها على أنها تكامل لعناصر متعددة (الصوت والفيديو والرسومات والنص والرسوم المتحركة، وما إلى ذلك) والتي يمكن أن تؤدي إلى فوائد أكثر للمستخدم مما يمكن أن توفره عناصر الوسائط بشكل فردي، ومن الممكن أن يساعد استخدام الوسائط المتعددة في التعلم على تعزيز تعلم ذي معنى أعمق وله تأثير إيجابي في تهيئة بيئة تعليمية تركز على المتعلم (Li, 2016).

الوسائط المتعددة في تعليم اللغة الإنكليزية: استخدام تطبيقات الوسائط المتعددة تجعل العملية التعليمية عملية ممتعة سواء للمدرس أو الطالب، وهذه التطبيقات تقوم بشرح الدرس للطلبة من خلال عرض الرسومات والصور والصوت والتي تعرض الدرس على شكل فيلم يجعل انتباه الطلبة وتفاعلهم أكبر بحيث يتابع الطلبة دون ملل وتكون الفائدة أكبر، تتميز الوسائط التعليمية كونها تنقل المتعلم من مجرد كونه متلقياً للمعلومة إلى باحث عنها، وتناولت دراسات متعددة فاعلية الوسائط المتعددة على التحصيل وتطوير مهارات اللغة الإنكليزية في التعليم، منها دراسة السلمي (1436) والتي أكدت وجود أثراً واضحاً لاستخدام الوسائط المتعددة في زيادة تحصيل الطلاب لمهارات الفهم القرائي والقراءة المسحية التصفحية وفي تطوير اتجاهاتهم على عينة من طلاب الصف الثالث المتوسط بمدرسة العاصمة المتوسطة بمكة المكرمة.

التعلم المتنقل :

عملت الهواتف النقالة وأجهزة الكمبيوتر اللوحية على تعزيز التعلم الشخصي للتعلم من خلال تجاوز حدود المكان والزمان، ويمكن للأجهزة المحمولة الاستمرار في تنظيم وتوجيه التعلم خارج الفصول الدراسية، وتقديم مجموعة من الأدوات لاستكشاف البيئة الطبيعية، وتخزين المعلومات لاسترجاعها والتعليق عليها، ودعم محادثات التعلم (Sharples & Pea, 2014) .

مميزات التعلم المتنقل: يتداخل التعلم المتنقل مع الأنشطة اليومية الأخرى، مثل الدردشة أو القراءة أو التسوق أو مشاهدة التلفزيون، وتصبح هذه الأنشطة موارد للتعلم، كذلك في التعلم المتنقل يتم توزيع التحكم وإدارة التعلم؛ حيث في الفصل الدراسي يظل موضع التحكم في التعلم تقليديًا مع المعلم، ولكن بالنسبة للتعلم المتنقل، فقد يتوزع على المتعلمين والموجهين والمدرسين، وتتنوع مصادر التعلم مثل الكتب والمباني والنباتات والحيوانات لأن التعلم انتقل إلى خارج الفصل الدراسي. ومن خلال التطبيقات المحمولة المصممة جيدًا، يمكن تحويل التفاعلات الطبيعية اليومية بين الأشخاص والمناطق المحيطة بهم إلى فرص تعليمية من خلال

توفير أدوات لتفسير الأشياء في العالم، وجمع البيانات، والتحدث مع أشخاص في مواقع أخرى، والاعتماد على التجربة (Sharples & Pea,2014).

التعلم المتنقل وتعلم اللغة الإنكليزية: تشير الدراسات إلى أن استخدام التعلم النقال في تعليم اللغة الإنكليزية له أثر واضح وله فاعلية، وهو ما درسه الشمراني (2013) عن أهمية استخدام الهواتف الذكية وأجهزة الكمبيوتر اللوحية في دعم تعلم اللغة الإنكليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية

ثانياً: القصة الرقمية:

تُعد القصة الرقمية في ضوء ما يذكره نوبي وآخرون (2013) إحدى التقنيات الحديثة التي تُصمم وتُنتج وتُعرض من خلال الحاسوب، ويمكن للمعلم استخدامها داخل حجرة الدراسة؛ فهي تُعد تغييراً نموذجياً في مجال التعليم حيث تنقل الطريقة التقليدية في الشرح- خاصة مع المتعلمين في بداية مراحل تعلمهم- إلى التركيز على عمليات التعلم العليا مثل: الفهم والإبداع حيث تقدم للتلاميذ المعلومة من خلال برامج متكاملة بالرسوم بأزهى الألوان والحركات، والمؤثرات الصوتية.

للقصة دور مهم في تلبية حاجات النمو العقلي للمتعلمين، حيث أنها تثرى خيال الفرد، وتزوده بمعلومات كثيرة عن بيئته وتساعده في التعرف على معالمها، كما تعوده على التفكير بأسلوب علمي سليم، فتقدم له المعلومات والحقائق والمفاهيم المختلفة بصورة مبسطة.

وتُعد القصة الرقمية امتداداً لتكنولوجيا التعليم الالكتروني، فهي تقوم على أساس منظومي للدمج بين عناصر الوسائط المتعددة (دحلان، 2016).

ويرى حمزة (2014) أن القصة إحدى أهم الوسائل فاعلية في تكوين شخصية الطفل لأنها تتماشى مع خصائصه وتشبع رغباته واحتياجاته وترضى دوافعه وتُساعده في التعرف على الحياة بأسلوب شيق وتُنمي قدراته العقلية واللغوية.

كما أن استخدام القصة في العملية التعليمية يتطلب أن يكون لدى المعلم مجموعة من القصص التي تتناسب مع مستوى طلاب المرحلة الأساسية، بالإضافة إلى ارتباطها بموضوعات المقرر الدراسي (التتري، 2016).

وقد أوضحت عدة دراسات أهمية القصة الرقمية في زيادة دافعية التعلم، ومنها دراسة عبد السلام (2016) التي بينت نتائجها أن استخدام القصة الرقمية في تعليم الأطفال يؤدي إلى زيادة دافعية التعلم لديهم بشكل كبير، كما أوضحت نتائج دراسة بينغ (Bing, 2016) أن الفائدة الرئيسية للقصص الحاسوبية تتمثل في أن الأطفال يفتقرون للتجارب والخبرات الوافية عن الدنيا وما فيها، لذا أنهم يحاولون من خلال ربط مالهم من معلومات وما أتقنوه سابقا بالمواضيع الجديدة لإيجاد التعادل الذهني وهذا ما توفره لهم القصص الحاسوبية، ودراسة رونالد (Ronald, 2015) التي أوضحت نتائجها أن نقل القصة الرقمية أو سردها طريقة تعليم مميزة لنظم أمور الطفل وتفعيله، فبوسع القصة تعليم كيفية التركيز على الموضوع والإمعان في متابعته. كما أوضحت نتائج دراسة الدوري (2014) أنه يجب أن تكون هناك ضوابط لتعليم القصة الرقمية من أجل زيادة دافعية التعلم والتحصيل الأكاديمي، وأن تلك الضوابط تتمثل في قيام المعلم بما يلي: مراجعة القصة بدقة- تحديد هدف للقراءة - توجيه الانتباه إلى الهدف الرئيسي في القصة- تشجع التفكير الناقد- مناقشة القصة لترسيخ المضمون الرئيسي. كما أوضحت نتائج دراسة الراشدي (2013) أن الطفل يكتسب قيم الحب والتعاون من القصص الرقمية التاريخية، كما تزيد دافعيته التعليمية عند إلمامه بها.

أنواع رواية القصة الرقمية.

توجد عدة أنواع لرواية القصة الرقمية تحددها الباحثة فيما يلي (Somdee & Suppasetserees, 2013):

1. **القصة الشخصية:** وهي القصص التي تحتوي على سرد لأحداث هامة في حياة الشخص، وعرضها يمكن ان يسهم في التأثير على حياة أشخاص آخرين.
2. **القصص الوصفية:** وهي القصص التي تعرض وصف للظاهرات والقضايا الجغرافية من حيث المكان والزمان والمكونات والمرحل الاجرائية التي تمر بها.
3. **القصص الموجهة:** وهي قصص صممت لتعليم أو إكساب الآخرين مفاهيم معينة أو تدريبهم على ممارسة سلوكيات معينة

مكونات رواية القصة الرقمية:

هناك سبع مكونات اساسية وفعاله لابد من توافرها في رواية القصة الرقمية، وذلك لضمان إنتاج قصص مثيرة للاهتمام، وفيما يلي توضيح لهذه العناصر السبعة (Joe Lambert، 2014، 9-19):

1. **وجهة النظر:** لابد وأن تحمل رواية القصص الرقمية وجهات نظر مختلفة، ولا تقدم بطريقة مجرد مثل سرد الوقائع، كما لابد من مراعاة وجهات نظر الجمهور، بحيث لا يحدث تصادم في وجهات النظر.
2. **سؤال درامي:** يتم طرح سؤال يثير اهتمام الجمهور وذلك في البداية، ويتم الاحتفاظ باهتمام الجمهور طوال عرض القصة، إلى أن يتم الاجابة عن السؤال في نهاية القصة.
3. **الصوت:** الصوت في رواية القصص الرقمية يمثل صوت الراوي، والذي يقوم برواية القصة، ويمثل العصب الرئيس للقصة، ويراعى أن الصوت هنا ليس مجرد قراءة تعليق على القصة، ولكنة المحرك الأساسي لها، لذلك لابد من الاختيار الجيد للصوت حتى يكون مؤثر بشكل ايجابي.
4. **الموسيقى التصويرية:** الموسيقى عنصر مهم في القصص الرقمية، فهي تعبير صادق عن المشاعر المراد طرحها في القصة، ويمكن لها نقل الجمهور من حالة إلى حالة أخرى تماماً.

فوائد رواية القصة الرقمية في العملية التعليمية:

أشار العديد من الباحثون إلى أن رواية القصة الرقمية بمكوناتها مثل الرسوم الثابتة والمتحركة والصور والوسائط المختلفة تفيد المتعلم في جوانب عديدة، أهمها (صادق، 2012):

1. تزود المتعلم بمعلومات ثقافية منتقاة وتسارع بالعملية التعليمية، الأمر الذي يكسبه معارف متقدمة في مرحلة مبكرة، وتقدم للمتعلم لغة فصيحة غالباً لا يجدها في محيطه الأسري، وبما أن اللغة هي الأداة الأولى للنمو المعرفي فيمكن القول أن رواية القصص الرقمية من هذا الجانب تسهم إسهاما مقدرا غير مباشر في نمو المتعلم المعرفي.
2. تلبي بعض احتياجات المتعلم النفسية وتشبع له غرائز عديدة مثل حب الاستطلاع فتجعله يستكشف في كل قصة شيئا جديدا وغريزة المنافسة والمسابقة فتجعله يطمح للنجاح ويسعى للفوز.

3. تنمي خيال المتعلم، وتغذي قدراته إذ تنتقل به إلى عوالم جديده لم تكن لتخطر له ببال، وتجعله يتسلق الجبال ويصعد الفضاء، ويقتحم الغابات ويسامر الوحوش، كما تعرفة بأساليب مبتكرة متعددة في التفكير والسلوك.

النظريات الداعمة لتصميم رواية القصة الرقمية:

- **نظرية التعلم الموقفي:** والتي تعني اكتساب المعلومات، وتعلم المهارات من خلال السياق الذي يعكس كيفية الحصول على المعرفة وتطبيقها في مواقف الحياة اليومية، ويربط التعلم الموقفي المحتوى التعليمي باحتياجات المتعلمين واهتماماتهم، دون التقيد بزمان أو مكان ووفق احتياجات المتعلمين التي تتجدد بتجدد وتنوع المواقف التي يواجهها المتعلم خارج سياق بيئة التعليم (Nguyen& Pham،2012). وقد اعتمدت الباحثة على هذه النظرية في تصميم حوارات الرواية بشكل يدمج مهارات ومعلومات الطالب من خلال تطبيقها في مواقف الحياة اليومية، مما يعزز قدراته ومهاراته في التواصل اللغوي.

- **نظرية الذكاءات المتعددة:** انطلقت نظرية الذكاءات المتعددة من مسلمة مفادها أن كل الأطفال يولدون ولديهم كفاءات ذهنية متعددة منها ما هو ضعيف ومنها ما هو قوي، ومن شأن التربية الفعالة أن تنمي ما لدى المتعلم من كفاءات ضعيفة وتعمل في الوقت نفسه على زيادة تنمية ما هو قوي لديه، أي أن هذه النظرية تتجنب ربط الكفاءات الذهنية بالعوامل الوراثية التي تسلب كل إرادة للتربية. وترفض هذه النظرية الاختبارات التقليدية للذكاء لأنها لا تنصف ذكاء الشخص فهي تركز على جوانب معينة فقط من الذكاء. ويتضح مما سبق أن لرواية القصة الرقمية فوائد تربوية كبيرة قد تساهم في زيادة دافعية المتعلمين وتنمية محصولهم اللغوي.

ثالثاً: فرضية الفترة الحرجة لاكتساب اللغة الثانية:

من المسلم به على نطاق واسع أن الأطفال والبالغين يتعلمون اللغة بشكل مختلف، وأن قدرة الطفل على تعلم لغة ثانية أفضل من البالغ. وفي حين أن الأطفال يتعلمون اللغة بشكل أفضل اعتمادا على الذاكرة فإن البالغين ينجحون في ذلك اعتمادا على المهارات التحليلية.(DeKeyser, 2000; DeKeyser and Larson-Hall, 2005)

تنص فرضية الفترة الحرجة لاكتساب اللغة كما ذكر لينيبرغ (Lenneberg, 1967) أن قدرة الفرد على تعلم اللغة يكون محدودا بفترة تطورية محددة من عمر السنتين وحتى سن البلوغ، إذا لم يتعلم خلالها اللغة فإن قدرته على تحقيق الكفاءة اللغوية ستتضاءل. وقد وجد جونسون ونيوبورت (Johnson and Newport, 1989) أن تأثير الفترة الحرجة لاكتساب اللغة يمتد إلى اللغة الثانية؛ وذلك بناء على دراسة تتبعت المهاجرين إلى أميركا من فئة الأطفال ومن فئة البالغين، وقد قضوا مدة زمنية متقاربة وتعرضوا إلى نفس المستوى من اللغة الإنكليزية، إلا أن فئة الأطفال تفوقت على البالغين.

منهجية الدراسة والإجراءات:

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التجريبي لأن الهدف كما ذكر العساف (2006) هو التحقق من مدى فاعلية المتغير المستقل (استراتيجية القصة الرقمية) وتأثيره في المتغير التابع (اكتساب مهارات النحو والصرف والنطق باللغة الإنكليزية)، كما تم الاعتماد على تصميم

المجموعة التجريبية ذو الاختبارين القبلي والبعدي، إحداهما تجريبية درست باستراتيجية القصة الرقمية، والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض وذلك لتجاوزهن الفترة الحرجة لتنمية اللغة الثانية –سن العاشرة-والبالغ عددهن (588242) طالبة حسب إحصائية موقع الإدارة العامة للتعليم بالرياض (1437)، وتم اختيار عينة قصدية وهي مدرسة الثانوية الثامنة عشر بمدينة الرياض؛ وتم إجراء اختبار قبلي لقواعد النحو والصرف ومهارات النطق والتحدث على عينة من طالبات الصف الثالث ثانوي أدبي يبلغ عددهن (24) طالبة تم تقسيمهن عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة (12) طالبة لكل مجموعة، ودرجة الاختبار الكاملة كانت (50) كدرجة النجاح في المقرر.

أدوات ومواد الدراسة:

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأدوات التالية كأدوات لجميع البيانات، وهي أدوات مكملة لبعضها، وفيما يلي نستعرض هذه الأدوات:

الاختبار التحريري:

الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى قياس فاعلية توظيف القصص الرقمية في تطوير مهارات قواعد اللغة الإنكليزية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بنظام المقررات بالمدرسة الثانوية الثامنة عشر بالرياض.

صياغة فقرات الاختبار التحريري: وقد تم صياغة فقرات الاختبار بحيث يتكون كل سؤال من جملتين إحداهما صحيحة والأخرى خاطئة نحويا، وتقوم الطالبة بالاختيار بين الجملتين.

تعليمات الاختبار التحريري: تم وضع تعليمات الاختبار بطريقة واضحة وملائمة لمستوى الطالبات، حيث تم تحديد طريقة الإجابة على الاختبار ومثال توضيحي يبين طريقة الإجابة والتنبيه على أهمية قراءة السؤال جيداً قبل البدء في الإجابة.

تصحيح الاختبار التحريري: تم رصد درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحريري بمجموع أسئلة (50) سؤالاً حيث تحصل الطالبة على درجة السؤال كاملة (1) إذا كانت الإجابة صحيحة وتحصل على درجة (0) إذا كانت الإجابة خاطئة، وتم إعادة التصحيح مرة أخرى للتأكد منها قبل البدء في التحليل حتى يتم اعتماد نتائج الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة.

تصميم الاختبار التحريري القبلي والبعدي :جاءت أسئلة الاختبار كالتالي:

جدول رقم (2): توزيع أعداد الأسئلة وفقاً للمجالات بالاختبار التحريري

م	القاعدة	القاعدة	عدد الأسئلة
1	Past Simple	الماضي البسيط	13
2	Past Progressive	الماضي المستمر	12
3	Future Form (going to)	قاعدة المستقبل	13
4	Comparison	قاعدة المقارنة	12
	المجموع		50

تحديد زمن الاختبار :تم تحديد زمن الاختبار التحريري بـ (45 دقيقة) والاختبار الشفهي بـ (7 دقائق) بناء على عدد أسئلة الاختبار ومتوسط الوقت الذي استغرقته أول طالبة وآخر طالبة..

الاختبار الشفهي:

الهدف من الاختبار: قياس أثر توظيف القصص الرقمية في تطوير مهارة الطلاقة في النطق والتحدث باللغة الإنكليزية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بنظام المقررات بالمدرسة الثانوية الثامنة عشر بالرياض.

تصميم الاختبار الشفهي القبلي والبعدي: محادثة تجرى بين الطالبة ومقدمة الاختبار؛ حيث سيتم تعيين معلمة اللغة الإنكليزية في المدرسة لتقوم بإجراء الاختبارات الشفهية تجنبا لحدوث تحيز. حيث تم تحديد ثلاثة مواضيع لإجراء المحادثة بشأنها، وتشتمل تلك المواضيع على أسئلة تتطلب الرد باستخدام قواعد اللغة الإنكليزية المشمولة في الدراسة بطريقة صحيحة. واشتمل الاختبار أيضًا على عدة كلمات تحتوي على حروف لا يتم نطقها في اللغة العربية مثل حرف P وحرف V وبعض الكلمات التي تحتوي في نهايتها على إضافات مثل -tion. وتم كتابة المواضيع الثلاثة على ثلاث بطاقات مقلوبة، وقامت الطالبة باختيار الموضوع عشوائيا وتم إجراء المحادثة مع المعلمة لقياس طلاقة التحدث. وبعد ذلك طلب منها أن تختار من البطاقات التي تحتوي الكلمات لقياس سلامة النطق.

الصدق والثبات: صدق الاختبار هو قدرة الاختبار على قياس ما يزعم أنه يقيسه (Johnson and Christensen,2017) .

أ-صدق المحكمين: تم عرض الاختبار التحريري على معلمات للغة الإنكليزية لتحكيمه، وتم إجراء التعديلات على الاختبار وفقا لذلك. ومن ضمن التعديلات؛ إضافة علامات الترقيم المناسبة، واستبدال بعض الكلمات بكلمات أخرى أبسط وأكثر شيوعًا. وبخلاف ذلك فقد أجمع المحكمون على صلاحية الاختبار لما وضع من أجله وأنه على درجة عالية من الصدق.

ب-صدق الاتساق الداخلي: ويقصد به قوة الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار على حدا ودرجة الاختبار الكلي، وكذلك بين درجة كل فقرة من الاختبار مع المجال الذي تنتمي إليه باستخدام معامل بيرسون، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية بالمجال الذي تنتمي إليه باستخدام معامل بيرسون وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم (4): معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار بمجالها الذي تنتمي إليه

المجال	رقم السؤال	معامل الارتباط	المجال	رقم السؤال	معامل الارتباط
Past Simple	1	*0.645	Past Progressive	2	*0.660
	8	*0.620		7	*0.668
	12	*0.620		9	*0.659
	13	**0.759		24	*0.623
	14	*0.636		27	**0.838
	25	*0.611		30	**0.772
	26	**0.847		36	**0.884
	28	*0.677		37	**0.839
	29	**0.805		40	**0.838
	31	*0.620		43	**0.820
	41	*0.596		48	**0.749
	42	**0.696		49	**0.732
	44	*0.562			
Future Form (going to)	3	**0.845	Comparison	5	**0.943
	4	**0.892		6	**0.972
	11	**0.890		10	**0.909
	15	**0.889		17	**0.919
	16	**0.845		19	**0.874
	18	**0.868		21	**0.945
	20	**0.880		22	**0.942
	32	**0.903		23	**0.969
	33	**0.845		34	**0.931
	38	**0.901		35	**0.964
	45	**0.822		39	**0.934
	47	**0.856		46	**0.957
	50	**0.864			

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات الاختبار مرتبطة بمجالها ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) و (0.05)، وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات الاختبار: يقصد بثبات الاختبار هو "حصول الفرد نفسه على نفس الدرجة أو درجة قريبة منها في نفس الاختبار أو مجموعات من أسئلة متكافئة أو متماثلة عند تطبيقه مرة أخرى" (أبو علام، 2010)، وللتحقق من ثبات الاختبار تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية وتم اختبار معامل الثبات للتجزئة النصفية على عينة خارج عينة البحث بلغت (30) طالبة، وتم تطبيق معادلة جتمان Gittman نظرا لأن معامل الثبات للجزئيين والتباين كانا مختلفين.

جدول رقم (5): قيمة معادلة جتمان *Gittman* للثبات لمجال الثبات العام للاختبار

المجال	عدد الأسئلة	معامل الثبات جثمان للتجزئة النصفية
الثابت العام	50	0.753

من الجدول السابق نجد أن معامل الثبات العام بلغ (0.753) وهذا يدلل على أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الثبات الذي يمكن الوثوق به.

الصورة النهائية للاختبار: بعد الانتهاء من إجراءات تقنين الاختبار، جاءت الصورة النهائية للاختبار:

جدول رقم (6): توزيع أسئلة الاختبار على مهارات قواعد اللغة الإنكليزية

م	القاعدة	عدد الأسئلة	الفقرات	الدرجة
1	Past Simple	13	1 و8 و12 و13 و14 و25 و26 و28 و29 و31 و41 و42 و44	13
2	Past Progressive	12	2 و7 و9 و24 و27 و30 و36و37و40و43 و48 و49	12
3	Future Form (going to)	13	3 و4 و11 و15 و16و 18 و20و 32و 33 و38و 45و 47 و50	13
4	Comparison	12	5 و6 و 10 و 17 و 19 و 21 و 22 و 23 و 34 و 35 و 39 و 46	12
	المجموع	**50**	**50**	**50**

اختبار التوزيع الطبيعي Test of Normality:

يعتبر شرط التوزيع الطبيعي للبيانات من الشروط المهمة لاستخدام الاختبارات المعلمية (Parametric tests)، وللتحقق من هذا الشرط لمتغيرات الدراسة تم استخدام اختبار (Kolmogorov-Smirnov)، وكانت النتائج تشير لان بيانات جميع متغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي حيث مستوى دلالة الاختبار لجميع المتغيرات كان أعلى من 5%، وبالتالي يمكن الاعتماد على الاختبارات المعلمية في اختبار الفروض، والجدول رقم (7) أدناه يوضح ذلك.

جدول رقم (7): اختبار التوزيع الطبيعي لمتغيرات الدراسة

المتغير	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة
Past Simple	**1.11**	**0.172**
Past Progressive	**0.45**	**0.988**
Future Form (going to)	**0.94**	**0.342**
Comparison	**0.73**	**0.662**
المجموع	**0.73**	**0.668**

تم التأكد من مستوى قواعد اللغة الإنكليزية: حيث تم رصد درجات الطالبات والتعرف على الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابط قبل البدء في التطبيق وتم معالجتها باختبار (t-test)لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق بين المجموعتين كما في الجدول التالي:

جدول رقم (7): نتائج اختبار (*T-test*) للتعرف على الفروق بين متوسط درجات الطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار قبل التطبيق

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الدرجة في الاختبار التحريري	التجريبية	12	33.1667	10.727	0.068	0.946	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	12	32.9167	6.855			
الدرجة في الاختبار الشفهي	التجريبية	12	6.9167	1.1645	0.164-	0.885	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	12	7	15954			

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسطي درجات الطالبات للمجموعتين الضابطة والتجريبية بالاختبار التحريري والاختبار الشفهي القبلي وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين لتطبيق التجربة. كما تم التأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة على مستوى مهارات اللغة الإنكليزية تحريرياً المطلوب قياسها كما يلي:

جدول رقم (8): نتائج اختبار (*T-test*) للتعرف على الفروق بين متوسط درجات الطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات اللغة الإنكليزية على مستوى المجالات قبل التطبيق

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
Past Simple	التجريبية	12	8.83	1.75	0.75-	0.941	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	12	8.92	3.42			
Past Progressive	التجريبية	12	6.67	2.23	0.152	0.881	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	12	6.5	3.09			
Future Form (going to)	التجريبية	12	9.16	2.29	0.604	0.552	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	12	8.5	3.06			
Comparison	التجريبية	12	8.25	2.26	0.976-	0.34	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	12	9.25	2.73			

مواد الدراسة:

يعتبر دليل المعلم الموجه في تنفيذ الدروس بمرونة ووفق خطوات واضحة؛ حيث تم إعداد الإطار العام لمجمل الأنشطة والأهداف المتعلقة بالقصص الرقمية لتشمل الإرشادات والتوجيهات الإجرائية التي تساعد في تدريس النحو والصرف وتطوير الطلاقة في التحدث وسلامة النطق في اللغة الإنكليزية بمساعدة القصص الرقمية؛ حيث تم بناء القصة الرقمية باستخدام النموذج العام للتصميم التعليمي ADDIE وبالاستفادة من برامج ومواقع إعداد القصص الرقمية مثل موقع Go Animateو Storyboard that وفقاً للتالي:

بناء السيناريو والقصة الرقمية باستخدام النموذج العام للتصميم التعليمي :ADDIE

ذكر موريسون (Morrison, 2010) أن نموذج ADDIE هو إطار تصميم الأنظمة التعليمية يستخدمه العديد من المصممين التعليميين لتصميم وتطوير البرامج التعليمية، وهو يشمل خمس خطوات أساسية كالتالي: التحليلAnalysis ، التصميمDesign ، التطوير Development، التنفيذImplementation ، التقييم Evaluation.

مرحلة التحليل: تعد هذه المرحلة هي حجر الأساس للمراحل التالية، يتم فيها تحليل الحاجات التعليمية والفئة المستهدفة .

- **تحليل الحاجات التعليمية:** تم تحليل الحاجات التعليمية باتباع الخطوات التالية:
  - تحديد المستوى الحالي للطالبات من خلال نتائج اختباراتهن القبلية.
  - تحديد مستوى الأداء المرغوب تحقيقه.
  - تحديد الفرق بين المستوى الحالي ومستوى الأداء المرغوب تحقيقه .

وقد تمثلت الحاجات التعليمية للطالبات في اللغة الإنكليزية إلى تطوير مهارات قواعد اللغة الإنكليزية ومهارات التحدث والنطق من خلال ما يأتي :

- استخدام قواعد اللغة المشمولة في الدراسة بشكل صحيح أثناء التحدث.

- تمييز الجمل الصحيحة والخاطئة نحويا.
- النطق الصحيح للكلمات ذات الحروف الهجائية الغريبة على اللغة العربية(v-p)
- النطق الصحيح للكلمات التي تحتوي على نهايات مثل.(tion-)

- **تحليل الفئة المستهدفة:** تم تحليل الفئة المستهدفة من الطالبات من خلال:

- التعرف على خصائص الفئة العمرية من 10-17 سنة.
- التعرف على المعرفة السابقة بقواعد اللغة الإنكليزية ومهارات النطق والتحدث من خلال الاختبارات القبلية.

مرحلة التصميم: يتم في هذه المرحلة صياغة الأهداف التعليمية، وطريقة التطبيق.

- **الأهداف التعليمية:** تم صياغة الأهداف التعليمية وفقا لتحليل الاحتياج، وهي موضحة في الجدول:

جدول رقم (9) عناوين القصص الرقمية وأهدافها السلوكية

م	عنوان القصة	الأهداف السلوكية
1	First Day at The New School	يتوقع من الطالبة أن: 1) تستخدم قاعدة الماضي البسيط Past Simple للتفريق بين الجمل الصحيحة والخاطئة نحويا. 2) تستخدم قاعدة الماضي المستمر Past Progressive للتفريق بين الجمل الصحيحة والخاطئة نحويا. 3) تفرق بين حالات استخدام الماضي البسيط Past Simple والماضي المستمر Past Progressive. 4) تنطق الكلمات الواردة في القصة المتضمنة حرفيّ P-V.
2	Going to The Beach	يتوقع من الطالبة أن: 1) تستخدم قاعدة المستقبل Future Form using (going to) لتفرق بين الجمل الصحيحة والخاطئة نحويا. 2) تنطق الكلمات الواردة في القصة المتضمنة حرفيّ P-V.
3	At The Zoo	1) تفرق بين الجمل الصحيحة والخاطئة نحويا باستخدام قواعد المقارنة Comparison. 2) تستخدم الكلمات الشاذة Irregular words المستخدمة في المقارنة Comparison بالشكل الصحيح. 3) تنطق الكلمات الواردة في القصة المتضمنة حرفيّ P-V.

- **طريقة تطبيق القصة:** لتحقيق الأهداف السابقة تم تطبيق القصص الرقمية الثلاث ضمن أنشطة متعددة كالتالي:

✓ **قصة :First Day at The New School** تم البدء بسؤال الطالبات عمن انتقلت إلى المدرسة حديثا، وهل واجهت مشكلة أو تعرضت لموقف جراء الانتقال؟ وتم مناقشة حالة طالبة انتقلت حديثا للمدرسة وعانت من مسألة التأخر في الدروس لبعض المقررات كما هي الحال في قصتنا الرقمية. بعد ذلك تم عرض القصة الرقمية على شاشة العرض باستخدام Projector في غرفة المصادر. سئلت الطالبات عن القاعدة التي تم شرحها في القصة، ثم تم عرض الجزء من القصة الذي يتناول شرح القاعدة، ثم طُلب من الطالبات أن يذكرن أمثلة على جمل تحتوي على القاعدة التي تناولتها القصة. بعد ذلك تم توزيع أوراق عمل تحتوي على جمل صحيحة وخاطئة نحويا يقمن بحلها ضمن مجموعات.

✓ **قصة :Going to The Beach** تم البدء بسؤال الطالبات عن أفضل الأماكن التي يقمن بزيارتها في الإجازات، وعن التجهيزات التي يقمن بها تحضيرا للرحلة. بعد ذلك تم عرض القصة على شاشة العرض باستخدام Projectorفي غرفة المصادر. سئلت الطالبات عن القاعدة التي تم شرحها، ومن ثم استعراض الجزء الذي تناول شرح القاعدة. طُلب من الطالبات أن يذكرن أمثلة تحتوي على القاعدة التي تناولتها القصة. بعد ذلك تم لعب لعبة (صورة وتخمين) حيث يتم عرض صورة تحتوي موقف ويقمن الطالبات بتخمين ما الذي سيحدث بناء على الصورة باستخدام القاعدة المشروحة في القصة، ويتم حلها ضمن فريق .

✓ **قصة :At The Zoo** تم البدء بسؤال الطالبات عن حيواناتهن المفضلة، وإذا قمن بزيارة حديقة الحيوانات من قبل ومقارنة بعض الحيوانات من حيث الحجم والطول. تم عرض القصة على شاشة العرض باستخدام Projector في غرفة المصادر. سئلت الطالبات عن القاعدة التي تناولتها القصة، وما هي الكلمات الشاذة التي أخطأت بها شخصية القصة. تم إعادة عرض القصة بأكملها. بعد ذلك تم عرض صور على الشاشة لتقوم الطالبات بالمقارنة بينها باستخدام الكلمات المساعدة .

وبعد تطبيق كل قصة يتم إرسالها للطالبات على البريد الإلكتروني لكل طالبة والتأكيد على مراجعة القصص باستمرار، وفتح مجال استقبال الاستفسارات من الطالبات عبر البريد الإلكتروني أو بطريقة مباشرة. حيث استفسرت بعض الطالبات عن طريقة النطق الصحيحة لبعض الكلمات وتمرنّ عليها.

- **مرحلة التطوير:** تنطوي مرحلة التطوير على عمل ما يلزم لإنتاج القصة الرقمية.

تتمثل مراحل إنتاج القصص الرقمية كما لدى (Chung; Sadik, 2008) في الخطوات الاتية:

أولا: تحديد مجال القصة أو اتجاهها العام، فلا بد من تحديد مجال القصة سواء أكان مجالا دينيا أم ثقافيا أم خياليا أم علميا، ولعل تحديد هذا الإطار لموضوع القصة يعكس الأهمية، وتنتهي هذه المرحلة عند بداية التفكير الذهني في كتابة النص. والقصص الرقمية التي تم إنتاجها هي قصص رمزية (تعليمية).

ثانيا: كتابة نص القصة، وفي هذه الخطوة يتم تحديد الفكرة الرئيسة للقصة، ويسمح للكاتب إعادة الكتابة أكثر من مرة حتى يصل إلى الصيغة النهائية.

ثالثا: إعداد السيناريو، حيث يساهم السيناريو في تحديد الشكل الأساسي لرواية القصة، وعناصر الوسائط المتعددة المستخدمة في العرض؛ حتى تصبح أكثر إثارة للمتلقي. وقد تم استخدام برنامج word لكتابة السيناريو.

رابعا: إعداد السيناريو المصور، في هذه الخطوة يتم تحديد النص والوسائط المتعددة المراد استخدامها في أماكن محددة بالقصة، وبتفاصيل دقيقة تساهم في تسهيل تنفيذ الخطوة التالية. وقد تم استخدام موقع StoryboardThat.com لإنتاج اللوحة القصصية.

خامسا: الحصول على المصادر، حيث في هذه الخطوة يتم الحصول على الوسائط المتعددة المطلوبة لإنتاج رواية القصة، سواء من خلال الإنترنت أو من خلال الكمبيوتر الشخصي، أو من خلال الأجهزة المساندة مثل: الماسح الضوئي، كاميرا التصوير الرقمية وغيرها. وتم استخدام برنامج Voice Memo لتسجيل أصوات القصة، وتعديل بعض الصور بواسطة برنامج Illustrator.

سادسا: الإنتاج، وفي هذه الخطوة يتم إنتاج رواية القصة وذلك باستخدام البرامج المناسبة لذلك، مثل: برنامج Maker Movie وبرنامج Story Photo وغيرها من البرامج. وتم الاشتراك بموقع GoAnimate.comلإنتاج القصص الرقمية بشكلها النهائي حيث يوفر الموقع العديد من خيارات الصور والشخصيات والمشاهد.

سابعا: التشارك، ويتم التشارك في هذه المرحلة الإجرائية عند تعاون الطلبة في المساهمة في بناء القصة منذ مراحلها الأولى، والثانية هي مشاركة القاعدة العريضة من المستهدفين والجمهور وذلك من خلال النشر على الإنترنت أو تسجيلها على أسطوانات مدمجة. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم مشاركة القصص الرقمية مع أفراد العينة عبر البريد الإلكتروني.

وقد روعي في تصميم القصة الرقمية مبادئ ماير (2004) Mayer للتعلم بالوسائط المتعددة، وهي كالتالي:

1. **مبدأ الوسائط المتعددة**: يتعلم الطلاب من الكلمات والصور أفضل مما يتعلمون من الكلمات فقط.
2. **مبدأ التجاور المكاني**: يتعلم الطلاب أفضل حينما يظهر نص التعليق الخاص بالصورة بالقرب منها وليس بعيدا عنها.
3. **مبدأ التقارب الزمني**: يتعلم الطلاب بشكل أفضل عند تزامن ظهور الكلمات والصور المتوافقة.
4. **مبدأ الإحكام**: يتعلم الطلاب بشكل أفضل عندما تحذف الكلمات والصور والأصوات الدخيلة .
5. **مبدأ الأجهزة الحسية**: يتعلم الطلاب من الصور المتحركة والسرد أفضل مما يتعلمون من الصور المتحركة والنص المرئي على الشاشة.
6. **مبدأ الإسراف**: يتعلم الطلاب من الصور المتحركة والسرد أفضل مما يتعلمون من الصور المتحركة والسرد والنص المرئي على الشاشة.
7. **مبدأ الفروقات الفردية**: إن تأثير التصميم أقوى بالنسبة للمتعلمين الأقل معرفة من المتعلمين الأكثر معرفة.

بعد ذلك تم عرض القصص الرقمية وطريقة تنفيذها على مختصين في تقنيات التعليم والمناهج وطرق التدريس، لتقييمها قبل عرضها بالشكل النهائي.

- **مرحلة التنفيذ:** تم في هذه المرحلة تطبيق القصص الرقمية على أفراد العينة -كما في فقرة (ب) من مرحلة التصميم-في غرفة المصادر، لتوافر شاشة عرض وسماعات وجهاز العرض .Projector
- **مرحلة التقويم:** تعد هذه المرحلة من المراحل الأساسية لتنفيذ أي عمل، وكان التقويم بشكل مستمر لكل مرحلة من مراحل إنتاج القصص الرقمية، وتم إجراء تقييم نهائي لضمان سلامة المنتج النهائي.

خطوات إجراء الدراسة:

تم اتباع الإجراءات التالية للحصول على نتائج الدراسة وهي:

- الاطلاع على أدبيات وبحوث تربوية ذات علاقة بالقصص الرقمية ومهارات اللغة الإنكليزية وفرضية الفترة الحرجة لاكتساب اللغة الثانية .
- بناء القصص الرقمية وعرضها على المحكمين للتأكد من سلامتها وصلاحيتها للتطبيق.
- بناء اختبارات مهارات اللغة الإنكليزية في القواعد وطلاقة التحدث وسلامة النطق الشفهي والتحريري وعرضها على المحكمين، وتطبيق اختبار تجريبي على عينة خارج عينة البحث تبلغ (30) طالبة لقياس ثبات الاختبار.
- تقسيم الطالبات إلى مجموعتين بشكل عشوائي، المجموعة التجريبية بلغ عددهن (12) طالبة، والعينة الضابطة بلغ عددهن (12) طالبة.
- تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددهن (24) طالبة، ولم يتم استبعاد أي طالبة لأن جميعهن تعرضن للغة الإنكليزية بعد سن العاشرة .
- إجراء الاختبار التحريري والشفهي القبلي. حيث قامت معلمة المادة بتقديم الاختبار الشفهي للطالبات ورصد درجاتهن، ومن ثم مناقشة تلك النتائج مع الباحثة.
- بعد ذلك درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية؛ حيث كانت تقوم المعلمة بالاعتماد على السبورة البيضاء، وأمثلة الكتاب في شرح قواعد اللغة الإنكليزية، واستخدام طريقة الأسئلة والأجوبة في التدرب على التحدث.
- وتم تطبيق القصص الرقمية على أفراد المجموعة التجريبية في غرفة المصادر باتباع طريقة التنفيذ المشروحة مسبقا على مدى ثلاثة أسابيع؛ حيث تم تخصيص أسبوع لكل قصة، وحتى يتم التأكد من أن أفراد العينة الضابطة والتجريبية يدرسن نفس الدروس بنفس مستوى التقدم.
- إجراء الاختبار الشفهي والتحريري البعدي . حيث قامت معلمة المادة بتقديم الاختبار الشفهي للطالبات ورصد درجاتهن، ووضع الدرجات لكل طالبة من المجموعة التجريبية والضابطة ومن ثم مناقشة تلك النتائج مع الباحثة.
- تصحيح الاختبار وتجميع بيانات الاختبار البعدي وتحليلها إحصائيا بواسطة برنامج SPSS ومقارنة نتائج الاختبار البعدي للعينتين التجريبية والضابطة. وتفسير النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج المستخلصة.

الأساليب الإحصائية:

للإجابة على تساؤلات الدراسة تم استخدام المعالجة الإحصائية عن طريقة برنامج SPSS وذلك بتطبيق المعالجات الإحصائية التالية:

- معامل بيرسون للارتباط لحساب الاتساق الداخلي بين الفقرات.
- معادلة جتمان لحساب معامل الثبات.
- معامل الصعوبة لفقرات الاختبار.
- معامل التميز لفقرات الاختبار.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- اختبار t-test لعينتين مستقلتين لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة.
- معامل مربع ايتا للتأكد من أن حجم الفروق الناتجة هي فروق حقيقة تعود إلى متغيرات الدراسة.

تحليل نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما أثر توظيف القصة الرقمية على طالبات الصف الثالث ثانوي لإكسابهم قواعد اللغة الإنكليزية؟ للاجابة عن هذا السؤال تم اجراء الاختبار التحريري البعدي للعينتين الضابطة والتجريبية، وتم التحقق من صحة الفرض الذي ينص على " لا توجد فروق ذاتدلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحريري وفقاً للدرجة الكلية للاختبار أو مجالات فقرات الاختبار الأربع، وذلك من خلال استخدام اختبار T-test لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (10): نتائج اختبار(*T-test*) للتعرف على الفروق بين متوسط درجات الطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات اللغة الإنكليزية على مستوى المجالات بعد التطبيق

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
Past Simple	الضابطة	12	8.3	1.83	2.381-	0.026	دالة إحصائياً
	التجريبية	12	10	1.595			
Past Progressive	الضابطة	12	7.58	0.51	0.416-	0.681	غير دالة إحصائياً
	التجريبية	12	7.75	1.128			
Future Form (going to)	الضابطة	12	9.25	1.36	3.891-	0.001	دالة إحصائياً
	التجريبية	12	11.66	1.67			

Comparison	الضابطة	12	8.08	1.16	4.358-	0.000	دالة إحصائياً
	التجريبية	12	10.416	1.44			
الدرجة الكلية	الضابطة	12	33.25	3.41	3.665-	0.001	دالة إحصائياً
	التجريبية	12	39.833	5.20			

ويتضح من الجدول رقم (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى دلالة (0.05) في مجالات الاختبار المتمثلة Past Simple و Future Form (going to) و Comparison ما عدا Past Progressive ، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية للدرجة الكلية للاختبار لصالح طالبات المجموعة التجريبية اللاتي تم تطبيق عليهن استراتيجية القصص الرقمية؛ حيث يظهر أن متوسطات درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية أعلى منها في المجموعة الضابطة. ولمعرفة حجم تأثير القصص الرقمية تم حساب مربع إيتا لحساب حجم التأثير. وقد أورد بخاري (2000) تحديد مستويات حجم التأثير بناء على مربع إيتا ودرجة المعيارية في الجدول التالي حيث تم الاستفادة منه في تحديد حجم.

جدول رقم (11): تصنيف كوهن لحجم الأثر حسب اختبار *d* ومربع إيتا

حجم الأثر	مربع إيتا
منعدم	أقل من 0.01
صغير	0.01- أقل من 0.06
متوسط	0.06 – أقل من 0.14
كبير	0.14- فأعلى

حيث جاء حجم الأثر كما في الجدول الآتي:

جدول رقم (12): قيمة كل من *T* و مربع إيتا و درجة الحرية وحجم التأثير لإيجاد حجم التأثير في الاختبار التحريري البعدي

المجال	درجة الحرية	قيمة T	η2	حجم التأثير
Past Simple	22	2.381-	0.204918	كبير
Past Progressive	22	0.416-	0.007812	منعدم
Future Form (going to)	22	3.891-	0.407659	كبير
Comparison	22	4.358-	0.463357	كبير
الدرجة الكلية	**22**	**3.665-**	**0.379093**	**كبير**

من الجدول رقم (12) نجد أن قيمة مربع إيتا η2 للاختبار الكلي يساوي (0.379>0.14) أي أن (37.9 %) من التباين بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار الكلي التحريري. ويتضح أيضًا من جدول رقم (12) أن قيم مربع إيتا η2 لمجالات الاختبار جاءت كبيرة بالنسبة لمجالات Past Simple و Future Form (going to) و Comparison، بينما جاء مربع إيتا η2 لمجال Past Progressive بقيمة 0.0078<0.01.

السؤال الثاني: ما أثر توظيف القصة الرقمية على طالبات الصف الثالث ثانوي لإكسابهم مهارة الطلاقة في النطق والتحدث باللغة الإنكليزية؟ ولمعرفة أثر تطبيق استراتيجية القصة الرقمية على طالبات الصف الثالث ثانوي لإكسابهم الطلاقة في النطق والتحدث باللغة الإنكليزية على الاختبار الشفهي، تم التحقق من صحة الفرض الذي ينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار الشفهي وفقاً للدرجة الكلية للاختبار، وذلك من خلال استخدام اختبار T-Test لعينتين مستقلتين وكانت النتائج:

جدول رقم (13): نتائج اختبار (*T-TEST*) للتعرف على الفروق بين متوسط درجات الطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار الشفهي لمهارات اللغة الإنكليزية بعد التطبيق

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الاختبار الشفهي	التجريبية	12	6.33	1.073	2.755-	0.012	دالة إحصائياً
	الضابطة	12	7.5	1			

ويتضح من الجدول رقم (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى دلالة (0.05) في الاختبار الشفهي لصالح طالبات المجموعة التجريبية؛ حيث يظهر أن متوسطات درجات الطالبات بالمجموعة التجريبية أعلى منها في المجموعة الضابطة. ولمعرفة حجم تأثير القصص الرقمية تم حساب مربع إيتا لحساب حجم التأثير.

جدول رقم (14): قيمة كل من *T* و مربع إيتا و درجة الحرية وحجم التأثير لإيجاد حجم التأثير في الاختبار الشفهي البعدي

الاختبار	درجة الحرية	قيمة T	مربع إيتا	حجم التأثير
الاختبار الشفهي	22	2.755-	0.25654	كبير

من جدول (14) نجد أن قيمة مربع إيتا $\eta 2$ للاختبار الكلي يساوي (0.2565>0.14) أي أن (25.6) من التباين للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار الكلي الشفهي يرجع لاستخدام القصص الرقمية.

ملخص نتائج الدراسة

أسفرت نتائج البحث عن الآتي :

- عدم وجود فروق في متوسطات الاختبار التحريري والشفهي القبلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وذلك يعني أن المجموعتين متكافئتين وصالحتين لإجراء الدراسة، ومن ناحية أخرى فإنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحريري البعدي لصالح العينة التجريبية عند مستوى دلالة (0,05) وذلك لمهارات قواعد اللغة الإنكليزية في مجالات الماضي البسيط والمستقبل والمقارنة Past Simple وFuture (going to) Form

وComparison، بينما لم تكن مؤثرة في الماضي المستمر Past Progressive.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي الشفهي لصالح العينة التجريبية عند مستوى دلالة (0.05)، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الاختبار الشفهي البعدي لصالح المجموعة الضابطة. وقد تمثلت تلك الفروق في النطق الصحيح للأحرف الإنكليزية P&V، حيث أن المجموعة الضابطة استمرت في نطق تلك الأحرف كالسابق وهي نطقها بالطريقة المشابهة للنطق باللغة العربية. حيث تنطق حرف V كحرف ف، وحرف P كحرف ب. بينما المجموعة التجريبية أظهرت تحسنا في ذلك كما تم مناقشته مع مقدمة الاختبار. تمثل التحسن في أداء المجموعة التجريبية أيضًا على مستوى طلاقة النطق باستخدام قواعد اللغة الإنكليزية بشكل صحيح أكثر من أداء المجموعة الضابطة.
- أن (37.90 %) من التباين بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار التحريري البعدي يرجع لاستخدام القصص الرقمية.
- أن (25.6%) من التباين بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار الشفهي البعدي يرجع لاستخدام القصص الرقمية.

مناقشة نتائج الدراسة:

مناقشة نتائج السؤال الاول الذي ينص على: ما أثر توظيف القصة الرقمية على طالبات الصف الثالث ثانوي لإكسابهم قواعد اللغة الإنكليزية؟

أظهرت التحليل الإحصائي لنتائج الاختبار التحريري البعدي وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح العينة التجريبية عند مستوى دلالة (0.05)، بينما لم تكن هناك أي دلالة إحصائية لنتائج الاختبار التحريري البعدي للمجموعة الضابطة. مما يشر إلى أن توظيف القصص الرقمية قد يكون أفضل من استخدام الطريقة الاعتيادية في تطوير مهارات قواعد اللغة الإنكليزية لمجالات الماضي البسيط والمستقبل والمقارنة Past Simple وForm (going to) Future وComparison، بينما لم تكن مؤثرة في الماضي المستمر Past Progressive، وقد يعزى ذلك لدمج قاعدتين في قصة رقمية واحدة. حيث تناولت القصة الرقمية الأولى (First Day at The New School) قاعدتي Past Simple & Past Progressive. ومن مبادئ ماير (Mayer, 2001) في تصميم الوسائط المتعددة هو مبدأ الحشو Redundancy Principle. وذكر أنه من المشاكل المحتملة للإسراف في النص المكتوب أو استخدام الصور المقترنة بالنصوص أو الكلام المنطوق أن المتعلمين قد ينجذبون للنص المكتوب ويقل انتباههم للرسومات المصاحبة، وقد يعانون من الحمل المعرفي الزائد عند وجود عرض للوسائط المتعددة التي تحتوي نصًا متكررًا وكثيرًا. وهذا ما قد نلاحظه في عرض القصة الرقمية الأولى حيث كانت تحتوي على نصوص كثيرة لشرح القاعدة، قد تكون تلك النصوص لعبت دورًا معاكسًا حيث تم استخدامها كوسيلة للشرح والإيضاح، ولكن اتضح من النتائج أن النص من الممكن أن يكون قد شتت المتعلمات.

وأسفرت النتائج أيضًا أن (37.90 %) من التباين بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار التحريري البعدي يرجع لاستخدام القصص الرقمية، واحتمالية التأثير الإيجابي لاستخدام القصة الرقمية كاستراتيجية لتعلم قواعد اللغة الإنكليزية وذلك يتوافق مع دراسة أكسات وبارت (Aksat & Yurt, 2017) التي أظهرت ارتفاع في معدل التحصيل الأكاديمي للعينة التجريبية بعد استخدام القصة الرقمية كطريقة تعلم في البيئة الدراسية، تتوافق كذلك مع دراسة سينامو وروس وإرتمر (Cennamo, Ross & Ertmer, 2010) التي أظهرت نتائجها أن القصة الرقمية تساعد على معالجة جميع مهارات اللغة.

ويظهر أيضًا أن المتعلمين الذين يتعرضون للغة الثانية بعد تجاوز الفترة الحرجة لاكتساب اللغة الثانية قد يتمكنون من اكتساب قواعد اللغة الثانية بشكل سريع وبمستوى تمكن عال. ولكن ذلك يتعارض مع دراسة جونسون ونيوبورت (Johnson & Newport, 1989) التي أفضت نتائجها إلى أن التعرض للغة الثانية في سن ما بين (3-7) سنوات يقود إلى التمكن من اللغة بمستوى متقارب مع الناطقين الأصليين للغة عكس الذين تتراوح أعمارهم ما بين (17-39) سنة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: ما أثر توظيف القصة الرقمية على طالبات الصف الثالث ثانوي لإكسابهم مهارة الطلاقة في النطق والتحدث باللغة الإنكليزية؟

أظهرت نتائج التحليل وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي الشفهي لصالح العينة التجريبية عند مستوى دلالة (0.05)، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الاختبار الشفهي البعدي لصالح المجموعة الضابطة. وقد تمثلت تلك الفروق في النطق الصحيح للأحرف الإنكليزية P&V، حيث أن المجموعة الضابطة استمرت في نطق تلك الأحرف كالسابق وهي نطقها بالطريقة المشابهة للنطق باللغة العربية. حيث تنطق حرف V كحرف ف بالعربية، وحرف P كحرف ب بالعربية. بينما المجموعة التجريبية أظهرت تحسنا في ذلك كما تم مناقشته مع مقدمة الاختبار. تمثل التحسن في أداء المجموعة التجريبية أيضًا على مستوى طلاقة النطق باستخدام قواعد اللغة الإنكليزية بشكل صحيح أكثر من أداء المجموعة الضابطة.

كما وأسفرت النتائج عن أن (25.6%) من التباين بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار الشفهي البعدي يرجع لاستخدام القصص الرقمية، وأن احتمالية التأثير الإيجابي لاستخدام القصة الرقمية كاستراتيجية لتطوير سلامة النطق وطلاقة التحدث باللغة الإنكليزية وذلك يتوافق مع دراسة تحريري وآخرون (Tahriri, Tous and MovahedFar, 2015) التي أظهرت نتائجها أثر القصة الرقمية على تطوير مهارات الطلاب التعبيرية كالتحدث والاستماع.

وأظهرت أن متعلمي اللغة الثانية الذين تجاوزا الفترة الحرجة بإمكانهم النطق والتحدث بمستوى تمكن عالي، وهو ما توافق مع دراسة كيهات وأبو ربيع (Kehat & Abu-Rabia, 2004) التي أظهرت نتائجها أن الطلاب الذين تجاوزوا الفترة الحرجة لاكتساب اللغة الثانية استطاعوا اكتساب النظام الصوتي للغة الثانية كالمتحدثين الأصليين أو بمستوى قريب منهم.

ثانياً: توصيات الدراسة :

على ضوء ما لوحظ وتم مواجهته تم التوصل إلى التوصيات التالية:

1. تدريب المعلمات على كيفية تصميم وتطبيق القصص الرقمية وفق نموذج التصميم التعليمي مع مراعاة معايير تصميم الوسائط المتعددة.
2. إشراك الطالبات في إعداد واستخدام القصص الرقمية، لتكون القصص نابعة من واقع حياتهن.
3. التركيز على استخدامات الاستراتيجيات التعليمية المعززة بالتقنية لاكتساب اللغة الثانية.
4. الالتزام بمبادئ التصميم التعليمي واستخدام نظريات التعلم المناسبة حين تطبيقها.

5. أن تحرص المدرسة على توفير المواقع التعليمية المناسبة لرفع مستوى الوعي الرقمي لدى الطالبات.
6. استخدام الحافز الداخلي عند تصميم القصص الرقمية حتى تكون جاذبة ومحفزة للتعلم.

ثالثاً: مقترحات الدراسة:

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية بالنسبة للطلاب الذكور والإناث ومقارنة النتائج بين العينتين وهل يوجد اختلاف للنتائج وفقاً للجنس.
2. إشراك الطلاب في إنتاج القصص الرقمية وبحث فاعلية ذلك على تطوير مهاراتهم اللغوية.
3. إجراء دراسة مقارنة لأداء متعلمي اللغة الثانية مع أداء الناطقين الأصليين للغة حين استخدام الوسائط المتعددة في التعليم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو سرحان، عايد. (2014). أثر استراتيجية التعليم التبادلي في تحسين مهارات الاستماع لدى طلبة الصف التاسع بمحافظة الزرقاء. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 10(4)، 445-457.

أبو علام، محمود. (2010م). الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية" البارامترية واللا بارامترية" . القاهرة: دار الفكر التربوي العربي.

الأحمدي، أحمد. (2010). أثر استخدام الألعاب التعليمية في إكساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي الحروف الهجائية والمفردات لمادة اللغة الإنجليزية بمدينة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى السعودية.

بخاري، ماجد. (2016). أثر انتهاك افتراض تجانس التباين على قيم مربع إيتا ومربع أوميجا كمؤشرات لفحص الدلالة العملية في تحليل التباين الأحادي. مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس. 1(76)، ص 143-205.

التتري، محمد. (2016). أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

الحربي، سلمى. (2016). فاعلية القصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع الناقد في مقرر اللغة الإنكليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 8(5)، ص 276-308.

حسن، سعد، وحسين، فلاح. (2011). مهارة الاستماع وكيفية التدريب عليها. مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية، 6(1)، 198-211.

حمزة، إيهاب. (2014). أثر الاختلاف في نمطي تقديم القصة الرقمية التعليمية في التحصيل الفوري والمرجأ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس-السعودية، 1(54)، 321-368.

الدامغ، خالد. (2011). السن الأنسب للبدء في تدريس اللغة الأجنبية". مجلة جامعة دمشق، 27(1)، ص 760-780.

دحلان، براعم. (2016). فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات جل المسائل اللفظية الرياضية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

الدوري، محمد. (2014). أثر استخدام القصة الإلكترونية على التربية الأخلاقية للطلاب في الصف الثالث متوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

الراشدي، صالح. (2013). أثر استخدام القصة الرقمية في تنمية بعض السلوكيات المرغوبة لدى أطفال الروضة بدولة الإمارات العربية المتحدة. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الإمارات.

الرمضان، عماد. (2008). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الخليجية، البحرين.
سعيد، محمد. (2014). برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي. مجلة القراءة والمعرفة- مصر، 1(63)، ص46 – 116.
السلمي، حميد. (1436). فاعلية تصميم كتاب إلكتروني في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الباحة، السعودية.
الشمراني، علي. (2013). أهمية استخدام الهواتف الذكية والحواسب اللوحية في دعم تعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
الشمري، نوير. (2017، 20 ديسمبر). بحث أسباب تدني اللغة الإنكليزية لدى 400 ألف طالب. تم استرجاعه من جريدة الاقتصادية : http://www.aleqt.com/2012/04/01/article_642088.html
الشهري، أحمد. (2013). أثر استخدام التعلم المدمج على تعلم بعض قواعد اللغة الإنجليزية لطلاب قسم اللغة الإنجليزية بجامعة الملك خالد واتجاهاتهم نحوه. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
صادق، أبو الحسن. (2012). وسائل الإعلام والأطفال: وجهة نظر إسلامية. الدورة الحادية عشر لمؤتمر المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية - الإسلام وقضايا العصر الاجتماعية: المجمع الملكي لبحوث الحضارة الاسلامية بمؤسسة آل البيت بالأردن، عمان، الأردن.
الصلاح، حسين. (1428). فاعلية اسلوب التعلم البنائي في تنمية مهارة التحدث باللغة الانجليزية لطلاب الصف الاول المتوسط، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعه ام القرى، كليه التربية.
عبد السلام، خالد. (2016). على أثر استخدام الحاسب الآلي في تصميم القصص على تحسين دافعية الطلاب للتعلم. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
العساف، صالح. (1427). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: العبيكان.
عمراوي، فؤاد. (2019). التدخلات اللغوية في تعليمية اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة وصفية تحليلية. المجلة العربية لغير الناطقين بها، 1(2)، 1-30.
العمري، خالد. (2013) المشكلات التي تواجه تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى في تعلم اللغة الإنجليزية في الأردن. مجلة جامعة الملك سعود، 21(1)، 99-130.
القرني، سلمان. (1432). فاعلية استراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على الرحلات المعرفية في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث في اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
الكبيسي، عبد الواحد. (2011). (طرق تدريس الرياضيات) أساليبه: أمثلة ومناقشات. ط2. الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
مجلي، علي. (2008). تدريس اللغة الانجليزية باستخدام الانشطة القائمة على الترفيه لتنمية بعض مهارات الاستماع والتحدث لدى طلاب الصف الاول المتوسط. رسالة ماجستير غير منشوره، كليه التربية، جامعه الملك خالد، السعودية.

محمود، عبير. (2015). أثر استخدام الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية البدهية لدى طالبات الصف الأول الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس. جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، الأردن.

المطيري، متعب. (2008). المشكلات التدريسية لمعلم اللغة الإنجليزية بالمرحة الابتدائية بمحافظة المهد. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

نوبي، أحمد والنفيسي، خالد وعامر، أيمن (2013). أثر تنوع أبعاد الصورة في القصة الإلكترونية على تنمية الذكاء المكاني لتلميذات الصف الأول الابتدائي ورضا أولياء أمورهن. بحث مقدم للمؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، السعودية.

واس، امي. (2011، مايو 3). مجلس الوزراء: تعليم اللغة الإنكليزية في الصف الرابع الابتدائي بداية من العام الدراسي المقبل. تم استرجاعه من جريدة الرياض: http://www.alriyadh.com/ 629106

وزارة التعليم. (1434). وثيقة منهج اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية. السعودية: مشروع تطوير اللغة الإنجليزية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Aktas, E.، & Yurt S. (2017). Effects of Digital Story on Academic Achievement، Learning Motivation and Retention among University Students. International Journal of Higher Education، 6(1)، 180-196.

Al Omoush ،Mamoon (2016). The Effect of Using Website Games On (EFL) Tenth Grade Students' Grammatical Competence. Retrieved from: https://search.mandumah.com/Record/856076

Chung, S. (2008). Digital Storytelling in Integrated Arts Education: The International Journal of Arts Education. 4 (1), 33-50.

DEKEYSER، R.، ALFI-SHABTAY، I.، & RAVID، D. (2010). Cross-linguistic evidence for the nature of age effects in second language acquisition. Applied Psycholinguistics, 31(3), 413-438

DeKeyser, Robert M., (2000). "The Robustness of Critical Period Effects in Second Language Acquisition,". Studies in Second Language Acquisition, 22(1), pp. 499–533.

DeKeyser, Robert, and Jenifer Larson-Hall, (2005). "What Does the Critical Period Really Mean?" in Judith F. Kroll and Annette M. B. De Groot, eds., Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches, Oxford: Oxford University Press.

Johnson، R. B.، & Christensen، L. (2017). Educational Research: Quantitative، Qualitative، and Mixed Approaches. California: SAGE publications.

Johnson, J. S. & Newport, E. L. (1989). Critical period effects in second language learning: the influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. cognitive psychology، 1(22), 60-99 .

Li, Y. W. (2016). Transforming conventional teaching classroom to learner-centred teaching classroom using multimedia-mediated learning module. International Journal of Information and Education Technology,6(2),105-120.

Lenneberg، E. H. (1967). Biological foundations of language. New York: Wiley and Sons.

Marzano,R. (2010) The art and science of teaching / Using games to enhance student achievement. www.ascd.org/publications.

Mayer, Richard E (2004). Multimedia learning .Riyadh: Obeikan Publishers.

Bumandalai, U. (2013) .The Development of Two Units for Basic Training and Resources for Teaching English to Speakers of Other Languages: "Developing English Language Learners' Listening Skills" and "Developing English Language Learners' Speaking Skills". M.A. thesis, The Brigham Young University, U.S.A.

Field ،J. (2009). Listening in the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press.

Ghassemi ،M. (2012). The Impact of Cooperative Listening Materials Adaption on Listening Comprehension of Iranian EFL Learners. English Language Teaching, 6 (2), 45-54.

Yinxiu, J. (2015). Discourse Analysis and Development of English Listening for Non-English Majors in China. English Language Teaching, 8 (2), 134-142.

Sinha, A., Banerjee, N., Sinha, A., & Shastri, R. K. (2014). Interference of first language in the acquisition of second language. International Journal of Psychology and Counselling, 1(7), 117-122.

Miller، C. (2013). Digital Storytelling: A Creator's Guide to interactive Entertainment. Burlington : Focal Press.

Ohler، J. B. (2013). digital storytelling in classroom. California: Corwin .

Palánová, K.(2010) Use of games in English language teaching https://is.muni.cz/th/266189/pedf_b/thesis.

Robin، B. R. (2008). Digital storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. Theory Into Practice، 47(3)، 220-229.

Sharples, M., & Pea, R. (2014). Mobile Learning. In R. Sawyer (Ed.), The Cambridge Handbook of the Learning Sciences (Cambridge Handbooks in Psychology, pp. 501-521). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9781139519526.030.

Sigurðardóttir, S (2010) The use of games in the language classroom.The Journal of Skemman, 3(20), 619-630.

Lambert, J. (2014). Digital storytelling cookbook and traveling companion. Berkeley, CA: Digital Diner Press.

Somdee, M. & Suppasetserees, S. (2013). Developing English Speaking Skills of Thai Undergraduate Students by Digital Storytelling Through Websites. FIIT Conference Proceedings by Litu, 2(1), .Pp 166-176.

Nguyen, A. (2011). Negotiations and challenges in creating a digital story: The experience of graduate students. USA: University of Houston.

Chang,S.(2011).Contrastive Study of Grammar Translation Method and Communicative Approach in Teaching English Grammar, English Language Teaching, 4(2), 13-24.

Banaszewski, T.(2014). Digital Storytelling Finds Its Place in the Classroom. Multimedia schools. Journal of technology studies, 23(1), 33-41.

Bing, R. (2016). Message in a bottle Telling stories in a digital world. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 117(1), 17-23.

Ronald, A. (2015). On the Design of Educational Digital Stories: The Ed-W Model. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116 (1), 7-16.

Alameen, G. (2011). Learner Digital Stories in a Web 2.0 Age. TESOL Journal, 2(3), p355-369.

Tahriri ،A. ،Tous ،M. D. ،& MovahedFar ،S. (2015). The Impact of Digital Storytelling on EFL Learners' Oracy Skills and Motivation. International Journal of Applied Linguistics & English Literature4 ،(3)153-144 ،.

Abu-rabia ،S. ،& Kehat ،S. (2004 ،Oct). The critical period for second language pronunciation: is there such a thing? Educational Psychology. 24(1)97-77 ،.

Aktas, E. ،& Yurt S. (2017). Effects of Digital Story on Academic Achievement ،Learning Motivation and Retention among University Students. International Journal of Higher Education ، 6(1)196-180 ،.

Cennamo, K., Ross, J., & Ertmer, P. (2010). Technology integration for meaningful classroom use: A standards-based approach. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.