جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني

"أثر توظيف أدوات التعلم الالكتروني في تعليم مساقات اللغة الإنجليزية على تنمية المهارات اللغوية لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة واتجاهاتهم نحوها"" الكلية العصرية الجامعية أنموذجا"

"The Effect of Using E-Learning Tools in Teaching English Courses on the Enhancement of Language Skills and Students' Attitudes in Community Colleges: Modern University College as a Model"

إعداد:

أماني رائد بركات

الرقم الجامعي :0330012210060

بإشراف:

الدكتورة: رندة محمود محمد الشيخ /النجدي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني

رام الله – فلسطين

كانون الأول 2025م

"أثر توظيف أدوات التعلم الالكتروني في تعليم مساقات اللغة الإنجليزية على تنمية المهارات اللغوية لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة واتجاهاتهم نحوها"" الكلية العصرية الجامعية أنموذجا"

"The Effect of Using E-Learning Tools in Teaching English Courses on the Enhancement of Language Skills and Students' Attitudes in Community Colleges: Modern University College as a Model"

بإشراف الدكتورة

رندة محمود محمد الشيخ /النجدي

نُوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 07 / 2025/12

أعضاء لجنة المناقشة

د. رندة محمود النجدي	جامعة القدس المفتوحة	مشرفاً ورئيساً	.....
د. ماجد عطا الله حمايل	جامعة القدس المفتوحة	عضوا	.....
د. محمود جبرين طميزي	جامعة فلسطين الاهلية	عضوا	.....

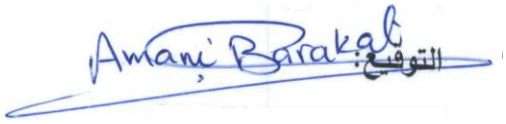
تفويض وإقرار

أنا الموقعة –أدناه– أماني رائد بركات، أفوض جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات، أو المؤسسات أو الهيئات، أو الأشخاص، عند طلبهم لها، بحسب التعليمات النافذة في الجامعة

وأُقرّ بأنني قد التزمتُ بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول، والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير، وذلك عندما قمتُ بإعداد الرسالة الحالية الموسومة بعنوان: أثر توظيف أدوات التعلم الالكتروني في تعليم مساقات اللغة الإنجليزية على تنمية المهارات اللغوية لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة واتجاهاتهم نحوها "الكلية العصرية الجامعية أنموذجا"".

الاسم: أماني رائد محمد بركات

الرقم الجامعي :0330012210060

التوقيع: 

التاريخ: 2025/12/07

الإهداء

إلى أبي الحبيب، معلمي الأول، الذي زرع في داخلي بذور القوة والإصرار، فكنتُ دائمًا أستند إلى حكمتك لأكمل الطريق.

إلى أمي الغالية منارتي التي أضاءت لي عتمة الأيام، وسندًا لا ينكسر. كنتِ مصدر الحنان الذي أعادني للوقوف كلما تعبت، ومصدر الإيمان الذي جعلني أؤمن أن لا شيء مستحيل.

إلى إخوتي الأعزاء الذين كانوا الجدار الذي احتميت به، واليد التي دفعتني للاستمرار، فكنتم دائمًا حضورًا يعطيني أمانًا لا يوصف.

إلى أولادي الأحبة، زين ومحمد ومسك، كبرتم معي خطوة بخطوة، شهدتُم تعبي وسهري وصراعي مع الظروف. أنتم فرحتي وسرّ قوتي، وكل هذا الإنجاز ما هو إلا رسالة لكم: أن أمكم القوية لا تعرف الانكسار، وأن الحلم مهما كان بعيدًا يمكن أن يصبح حقيقة بالصبر والإيمان والعمل.

إلى أساتذتي الكرام في الجامعة، الذين كانوا لي مشاعل علم ونور، ورفقاء درب في رحلتي الأكاديمية حتى وصلت إلى هذه اللحظة الفارقة.

إلى زملائي وصديقاتي في مقاعد الدراسة، الذين شاركوني الهمّ والجدّ، الضحكة والتعب، التحدي والطموح. لقد كنتم عائلتي الثانية، ووجودكم جعل هذه الرحلة أخفّ وطأة وأغنى معنى.

صديقتَيّ الغاليتين، آية وضحى، صديقتا العمر، اليد الأولى الساندة لي في أصعب المراحل، والروح التي لم تتركني حين تعبت أو شعرت بالاستسلام. وجودكما بجانبي كان طوق نجاةٍ، ودليلًا على أن الصداقة الصادقة سند لا يُقدّر بثمن.

وأخيرا إلى كل من كان جزءًا من رحلتي، صغيرًا كان أو كبيرًا، أهدي هذا الإنجاز شهادة حياةٍ قبل أن يكون شهادة علم، ودليلًا على أن الإرادة الحقيقية قادرة على تحويل أصعب الظروف إلى أجمل الانتصارات.

الباحثة

أماني رائد محمد بركات

الشكر والتقدير

قال تعالى:

{وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ} [التوبة: 105]

صدق الله العظيم

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبتوفيقه وكرمه وصلتُ إلى هذه اللحظة التي أُهدي فيها ثمرة جهدي وسهري.

أتقدم بخالص الشكر والتقدير والامتنان إلى مشرفتي الفاضلة:

الدكتورة رندة محمود محمد الشيخ / نجدي

التي كان لها الفضل الأكبر بعد الله في دعمي وتوجيهي وإرشادي منذ اللحظات الأولى لانطلاق هذا العمل وحتى إتمامه. فقد كانت قدوة في الإخلاص والعطاء، وملهمة في صبرها وحكمتها، وبصمة راسخة في مسيرتي الأكاديمية والإنسانية. لقد منحتني وقتها الثمين، وغمرتني بدفء نصائحها، وألهمتني العزيمة في مواجهة الصعوبات، فكانت فعلاً السند الذي لم يتخلَّ عني في لحظات الضعف، والمحفز الذي يدفعني دومًا نحو الإنجاز.

أسأل الله أن يبارك في علمها وعملها، وأن يجعل ما قدمته لي في ميزان حسناتها، وأن يكتب لها الخير والرفعة دائمًا.

ولا أنسى أن أوجه خالص شكري للجنة المناقشة الموقرة على وقتهم الثمين وملاحظاتهم البنّاءة التي أضافت لرسالتي قيمةً علميةً أعمق.

كما أخص بالشكر زملائي وأصدقائي الذين كانوا خير رفيق في رحلة البحث والعلم، وشاركوا بروح التعاون والمحبة حتى تحقق هذا الإنجاز

الباحثة

أماني رائد محمد بركات

قائمة المحتويات

تفويض وإقرار ..... أ

الإهداء ..... ب

الشكر والتقدير ..... ج

قائمة المحتويات ..... د

قائمة الجداول ..... ز

قائمة الأشكال ..... ي

قائمة الملاحق ..... ك

الملخص ..... ل

Abstract. ..... ن

الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها 1

الفصل الأول 2

1.1 المقدمة 2

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها. 4

1.2.1 مشكلة الدراسة 4

2.2.1 أسئلة الدراسة وفرضياتها 5

3.1أهداف الدراسة 6

4.1 أهمية الدراسة 7

5.1 حدود الدراسة ومحدداتها 7

6.1 مصطلحات الدراسة (terms of Study) 7

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة 10

الإطار النظري والدراسات السابقة 11

1.2 الإطار النظري 11

1.1.2 مقدمة 11

1.2.2النظرية البنائية في التعلم 11

1.2.3 المنهج التواصلي في تدريس اللغة الإنجليزية..... 12
1.2.4 نموذج TPACK في توظيف التكنولوجيا في التعليم. 12
1.2.5 أدوات التعلم الالكتروني..... 13
1.2.6 نموذج الموارد التفاعلية لسلسة (Face2Face) في تعليم مهارات اللغة الإنجليزية 18
1.2.7 كفايات المعلم لتوظيف أدوات التعلم الالكتروني في تعلم مهارات اللغة الانجليزية 22
1.2.8 نماذج توظيف أدوات التكنولوجيا في التعلم 23
1.2.9 اتجاهات طلبة الجامعات نحو استخدام أدوات التعليم الإلكتروني في التعليم 25
2.2 الدراسات السابقة 27
1.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة 38
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات..... 41
3.1 المقدمة 42
2.3 منهجية الدراسة 42
3.3 مجتمع الدراسة 42
4.3 عينة الدراسة 42
5.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها 43
6.3 متغيرات الدراسة 43
7.3 أدوات الدراسة 44
1.7.3 الأداة التعليمية إلكترونية التفاعلية (Face2Face Pre-intermediate) 44
2.7.3 اختبار لقياس مستوى المهارات الأربعة في تعلم اللغة الانجليزي 46
3.7.3 قياس صدق الاختبار وثباته: 49
4.7.3 استبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية..... 51
8.3 إجراءات تنفيذ التجربة 55
الفصل الرابع: نتائج الدراسة..... 61
1.4 مقدمة 62
2.4 التحقق من الافتراضات الإحصائية الخاصة ببيانات الدراسة: 62
1.2.4 التحقق من الافتراضات الإحصائية الخاصة ببيانات الدراسة لاختبار مهارات اللغة: ... 62

4. 2. 2 التحقق من الافتراضات الإحصائية الخاصة ببيانات الدراسة المتعلقة باتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية، تم قياس ما يلي: 65
3.4 نتائج أسئلة وفرضيات الدراسة 66
1.3.4 نتائج السؤال الأول 66
2.3.4 نتائج السؤال الثاني 72
3.3.4 نتائج السؤال الثالث للدراسة 74
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات 85
1.5 مقدمة 86
2.5 مناقشة نتائج السؤال الأول..... 86
3.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني 89
4.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث 92
5.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع..... 93
6.5 ملخص النتائج..... 95
7.5توصيات ومقترحات الدراسة 95
قائمة المراجع العربية والأجنبية..... 98
الملاحق 106

قائمة الجداول

الجداول	عنوان الجداول	الصفحة

جدول (3. 1) وصف عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة تبعاً لمتغير الجنس 42

جدول (3. 2) جدول المواصفات لأسئلة الاختبار يوضح توزيع أسئلة الاختبار على مستويات بلوم المعرفية ونِسب تمثيل كل مستوى 47

جدول (3. 3) توزيع الدرجات وتقدير العلامات لاختبار مهارات اللغة الانجليزي 48

جدول (3. 4) قيم معاملات الصـــعوبة والتمييز لفقرات الاختبار القبلي–البعدي لمهارات اللغة الإنجليزية (الاستماع والقراءة، الكتابة، التحدث)..... 50

جدول (3. 5) معاملات ارتباط العبارات والبعد الذي تنتمي إليه لاســـتبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية..... 52

الجدول (3. 6) يوضِّـــح قيم معاملات الثبات على كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية لاتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية..... 54

الجدول (3. 7) يوضِّـــح الأوزان والدرجات لاســـتجابات اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية 55

جدول (8.3): توظيف نموذج TPACK في اسـتخدام أداة Face2Face Pre-Intermediate 56

جدول (3. 9): خطوات تنفيذ اللقاء باستخدام أداةFace2face اعتمادا على نموذج TPACK 58 الخطوات..... 58

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(t) تبعاً إلى متغير المجموعة على اختبار مهارات اللغة الانجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية للقياس القبلي. 63

جدول (4. 2): نتائج اختبارShapiro–Wilkلفحص طبيعة التوزيع على الاختبار البعدي..... 63

جدول (4. 3) نتائج اختبار Levene لتجانس التباينات بين المجموعتين على الاختبار البعدي 64

جدول (4. 4) نتائج اختبار شابيرو–ويلك (Shapiro–Wilk Test) للتحقق من التوزيع الطبيعي لمحاور اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية..... 65

جدول (4. 5) نتائج اختبار ليفين (Levene's Test) لتجانس التباين لدرجات الأبعاد بين الذكور والإناث 66

جدول (4. 6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية في القياس البعدي 67
جدول (4. 7): تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي للمهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعي، وفقًا لنوع المجموع، بعد ضبط أثر القياس القبلي 67
جدول (4. 8): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للقياس البعدي لاختبار المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية بحسب المجموعة 68
الجدول (4. 9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لأبعاد مهارات (الاستماع، القراءة، الكتابة، المحادثة) في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية تبعًا للمجموعة (تجريبية، ضابطة) 69
جدول (4. 10): معاملات الارتباط بين أبعاد المهارات اللغوية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية في القياس البعدي 70
جدول (4. 11) تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) لأثر المجموعة على أبعاد اختبار المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية في الاختبار البعدي بعد عزل أثر القبلي لديهم. 70
الجدول (4. 12): المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لأبعاد المهارات اللغوية الأربعة في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية للقياس البعدي وفقًا للمجموعة.. 71
جدول (4. 13): اختبار (t) الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد المهارات اللغوية 73
جدول (4. 14): تفسير المتوسط الفرضي (3) على مقياس ليكرت كمعيار لقياس اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية..... 75
جدول (4. 15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأبعاد والدرجة الكلية لاتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية..... 75
جدول (4. 16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات على بعد الدافعية نحو التعلم على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية مرتبة تنازلياً 77

جدول (4. 17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد التفاعل والمشاركة على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية 78
جدول (4. 18): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد الفهم والاستيعاب على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية 79
جدول (4. 19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد سهولة الاستخدام والتقنية على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية 79
جدول (4. 20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد المتعة والتشويق على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية 80
جدول (4. 21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد تنمية المهارات الشخصية على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية 81
جدول (4. 22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد التقبل العام والرغبة في التكرار على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية 82
الجدول (4. 23): نتائج اختبار (t) لقياس دلالة الفروق في اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية 83
الجدول (4. 24): نتائج اختبار (t) للمقارنة بين متوسطات استجابات الذكور والإناث نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية لتحسين المهارات اللغوية..... 84

قائمة الأشكال

الشكل	وصف الشكل	الصفحة

شكل (1) التصميم التجريبي للدراسة 43

شكل (2): المتوسطات الحسابية للقياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة الانجليزية للمجموعة التجريبية 74

شكل (3): المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة الالكترونية التفاعلية لتعلم مهارات اللغة الانجليزية 76

قائمة الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة

ملحق (1) تحليل محتوى خمس وحدات من كتاب (Face2Face) لمستوى ما قبل المتوسط.106

ملحق (2) الصورة النهائية لاختبار مهارات اللغة الانجليزية 111

ملحق (3) مفتاح التصحيح لأسئلة اختبار مهارات اللغة الانجليزية 115

ملحق (4) قائمة السادة المحكمين.....120

ملحق (5) استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف أدوات التعلم الإلكتروني في تدريس مساقات اللغة الإنجليزية بصورته الأولية 121

ملحق (6) ملخص نتائج تحكيم استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف أدوات التعلم الإلكتروني في تدريس مساقات اللغة الإنجليزية 125

ملحق (7) استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف أدوات التعلم الإلكتروني في تدريس مساقات اللغة الإنجليزية بصورته النهائية.....128

ملحق (8) خطة اللقاءات التعليمية كاملة للمجموعة التجريبية والضابطة 132

ملحق (9) صور بعض الشاشات والنوافذ الخاصة بالأداة التفاعلية المستخدمة.....136

أثر توظيف أدوات التعلم الالكتروني في تعليم مساقات اللغة الإنجليزية على تنمية المهارات اللغوية لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة واتجاهاتهم نحوها"" الكلية العصرية الجامعية أنموذجا"

إعداد: الطالبة: أماني رائد بركات

إشراف: الدكتورة: رندة محمود محمد الشيخ /النجدي

2025م

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء أثر توظيف أدوات التعليم الالكتروني في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة، والكشف عن اتجاهاتهم نحو استخدامها. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة) لقياس الأثر الفعلي للأداة، إلى جانب المنهج الوصفي لاستطلاع اتجاهات الطلبة نحوها، واختيرت عينة قصديه متيسرة من (90) طالبًا وطالبة من طلبة الكلية العصرية الجامعية في مدينة رام الله خلال الفصل الصيفي من العام الدراسي 2025/2024، ممن لم يجتازوا امتحان القدرات في اللغة الإنجليزية، وقد اشتملت العينة إلى مجموعتين: تجريبية عددها (45) طالبًا وطالبة درست باستخدام الأداة الإلكترونية التفاعلية–face2face) (preintermediate، وضابطة عددها (45) درست بالطريقة التقليدية. وقد استخدمت الدراسة اختبارًا قبليًا–بعديًا لقياس المهارات اللغوية في اللغة الانجليزية، إضافة إلى استبانة لقياس اتجاهات الطلبة، وبعد التحقق من صدق الأدوات وثباتها بالطرق المناسبة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية طريقة التدريس باستخدام الأداة الالكترونية التفاعلية في تحسين مهارات اللغة الانجليزية الأربعة لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج المجموعة التجريبية ذاتها في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي في تحسين مهارات اللغة الانجليزية الأربعة. وأشارت النتائج أيضا إلى أن اتجاهات الطلبة نحو استخدام الأداة الإلكترونية كانت إيجابية بدرجة

مرتفعة، وكان بُعد "التقبل العام والرغبة في التكرار" الأكثر إيجابية، في حين أظهر بُعد "تنمية المهارات الشخصية" درجة أقل نسبيًا. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في محاور (الدافعية، التفاعل، الفهم، السهولة، التقبل)، في حين يظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محوري المتعة والمهارات ولصالح الطالبات.

وفي ضوء هذه النتائج، توصي الدراسة بضرورة اعتماد الأدوات التعليمية الإلكترونية التفاعلية مثل أداة(Face2Face Pre-Intermediate) في بيئات الكليات الجامعية المتوسطة، نظرًا لدورها الفاعل في تطوير مهارات اللغة الإنجليزية لدى الطلاب المستوى ما قبل المتوسط وتعزيز دافعتيهم نحو التعلم.

الكلمات المفتاحية: أدوات التعلم الالكتروني، مهارات اللغة الانجليزية، Face2Face – المستوى ما قبل المتوسط، الاتجاهات، الكلية الجامعية المتوسطة.

“The Effect of Using E-Learning Tools in Teaching English Courses on the Enhancement of Language Skills and Students’ Attitudes in Community Colleges: Modern University College as a Model”

Prepared by: Amani Barakat
Supervised by: Dr. Randa Mahmoud Mohammad Al- shaikh

2025

Abstract.

This study aimed to investigate the effectiveness of employing e-learning tools in developing English language skills—listening, reading, writing, and speaking—among community college students, as well as to explore their attitudes toward using these tools. To achieve the objectives, the study adopted a quasi-experimental design with two groups (experimental and control) to measure the actual impact of the tools, in addition to a descriptive approach to assess students’ attitudes. A purposive convenient sample of 90 students from Modern University College in Ramallah during the summer semester of the 2024/2025 academic year was selected. The participants were students who had not passed the English proficiency placement test and were distributed into two groups: an experimental group (n = 45) taught using the interactive e-learning tool Face2Face-Pre-Intermediate, and a control group (n = 45) taught through traditional methods. Data were collected through a pre-test/post-test to measure language skills, as well as a questionnaire to evaluate students’ attitudes, with validity and reliability of the instruments confirmed by appropriate procedures.

The findings revealed statistically significant differences between the mean scores of the two groups in the post-test in favor of the experimental group, indicating the effectiveness of the interactive e-learning tool in enhancing the four English language skills. Significant differences were also observed within the experimental group between pre- and post-test scores in favor of the post-test. Furthermore, students’ attitudes toward using the tool were highly positive, with the “general acceptance and willingness to repeat” domain ranked highest, whereas the “personal skills development” domain was rated relatively lower. No statistically significant gender differences were found in the domains of motivation, interaction, comprehension, ease of use, and acceptance, while significant differences were detected in enjoyment and skills, favoring female students.

In light of these results, the study recommends the integration of interactive e-learning tools such as Face2Face in intermediate college contexts, due to their significant role in developing English language skills and promoting students’ motivation toward learning.

Keywords: E-learning tools, English language skills, Face2Face Pre-Intermediate, attitudes, community colleges.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

1.2 مشكلة الدراسة وأسئلتها

1.3 فرضيات الدراسة

1.4 أهداف الدراسة

1.5 أهمية الدراسة

1.6 حدود الدراسة ومحدداتها

1.7 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

شهد قطاع التعليم في السنوات الأخيرة تطورًا ملحوظًا نتيجة التقدم في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مما أدى إلى بروز أنماط جديدة من التعليم تعتمد على الوسائط الرقمية والتفاعل الإلكتروني. وقد أصبح توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في المؤسسات الأكاديمية مطلبًا ضروريًا لتعزيز جودة التعليم، وتقديم بيئات تعلم أكثر مرونة قادرة على تلبية احتياجات الطلبة المختلفة، ودعم تطورهم المعرفي والمهاري. إضافة الى أن دمج هذه الأدوات يسهم في زيادة دافعية الطلبة، ويعزز مشاركتهم الفاعلة في العملية التعليمية. (السبيعي ومناصرة،2017)

وتبرز أهمية هذه الأدوات بشكل خاص في مجال تعليم اللغة الإنجليزية، نظرًا لمكانتها العالمية كلغة علم واتصال، ودورها المحوري في إعداد الطلبة أكاديميًا ومهنيًا. إن استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس اللغة الإنجليزية يساعد على تنمية المهارات اللغوية الأساسية الأربع: الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة، من خلال بيئة تعلم تفاعلية تسهم في الانتقال بالطلبة من مجرد تلقي المعرفة إلى توظيفها عمليًا في مواقف حياتية وتعليمية متنوعة. (السبيعي ومناصرة،2017)

تشير الدراسات إلى أن أدوات التعلم الإلكتروني قادرة على إثراء عملية تعليم اللغة من خلال تنويع مصادر المعرفة، وتسهيل التفاعل بين الطلبة والمعلمين، وتوفير بيئة تعلم أكثر تشويقًا وفاعلية (Kalay, 2017). ومن بين هذه الأدوات، تبرز أداة Face2Face التي طورتها دار النشر التابعة لجامعة كامبريدج (2019)، كأداة تعليمية حديثة تهدف إلى تطوير مهارات اللغة الانجليزية الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) بطريقة تفاعلية ومتكاملة، اعتمدت الدراسة على منهج علمي راسخ، قائم على نظريات تربوية معترف بها عالميًا، ومتوافق مع الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات(CEFR)

تتميز أداة Face2Face بعدة مزايا تعليمية، أبرزها:

1. تعزيز المهارات الأربع اللغة الانجليزية: عبر محادثات مسجلة، نصوص متنوعة، تدريبات كتابة، وأنشطة تفاعلية تعزز التحدث.
2. التعلم السياقي والتفاعلي: من خلال تمثيل المواقف الواقعية واستخدام اللغة في سياقات يومية.
3. التعليم المتدرج والمنظم: مع وحدات تعليمية تبدأ بالمستوى المبتدئ وتتصاعد حتى المتقدم.

4. تطوير النطق واللكنة: عبر الاستماع المتكرر للنصوص والنماذج الصوتية.
5. تشجيع التعلم الذاتي والتفاعل الجماعي :من خلال أنشطة فردية وجماعية، مثل لعب الأدوار والمناقشات وألعاب المفردات.
6. مرونة الاستخدام :تدعم التعلم في الفصول الدراسية التقليدية أو عن بعد، وتتيح التعلم المدمج. (Redston & Cunningham, 2012)

على الرغم من التطور الملحوظ في مجال التعليم الإلكتروني، لا تزال هناك فجوة معرفية حول مدى فاعلية هذه الأدوات في الكليات الجامعية المتوسطة، وما إذا كانت تسهم بالفعل في تحسين المهارات اللغوية وتغيير اتجاهات الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية بصورة إيجابية. فقد ركزت معظم الدراسات السابقة على المدارس أو الجامعات، مع إهمال نسبي للكليات المتوسطة، ولم تجمع بين جوانب التحصيل الأكاديمي والاتجاهات نحو أدوات التعلم الإلكترونية لتقديم صورة شاملة عن أثرها على تحسين المهارات (العقاب، 2020؛ المنوري والسعيدي، 2022).

إضافة إلى ذلك، تواجه تطبيقات التعليم الإلكتروني تحديات عدة، مثل صعوبة دمجها في المناهج التقليدية، ضعف أدوات تقييم المهارات اللغوية التفاعلية، والفجوات الرقمية التي قد تحد من استفادة بعض الطلبة بسبب نقص الموارد أو ضعف المهارات التقنية. ومن خلال خبرتها العملية، لاحظت الباحثة هذه التحديات مباشرة في تدريس اللغة الإنجليزية، مما دفعها للبحث عن حلول فعالة لمعالجة ضعف المهارات اللغوية لدى الطلبة.

انطلاقًا من ذلك، تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء أثر توظيف أدوات التعلم الإلكتروني، وبالأخص أداةFace2Face Pre-Intermediate، وهي جزء خاص سلسلة كتب face2face تهتم بالطلبة في المستوى ما قبل المتوسط، ودورها على تطوير مهارات اللغة الإنجليزية لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة، واستكشاف اتجاهاتهم نحو استخدام هذه الأداة، متخذة من الكلية العصرية الجامعية نموذجًا للدراسة، لتقديم تصور شامل حول فاعلية هذه الأدوات في تحسين التعلم اللغوي وتعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها.

1.2.1 مشكلة الدراسة

تُعد أدوات التعلم الإلكتروني عنصرًا أساسيًا في التعليم العالي، حيث توفر بيئات تعلم تفاعلية ومرنة تتجاوز قيود الفصول التقليدية. وتمكّن الطلبة من الوصول إلى مصادر معرفية متنوعة، وممارسة المهارات بشكل عملي، مع تعزيز التعلم الذاتي والتعاون بين الطلبة والمعلمين. في تعليم اللغة الإنجليزية، تساعد هذه الأدوات على تطوير المهارات الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) بفعالية أكبر، مع تقديم التغذية الراجعة الفورية لتحسين الأداء الأكاديمي، مما يجعلها أداة ضرورية لتعزيز جودة التعليم وإعداد الطلبة لسوق العمل.

من بين هذه الأدوات، تبرز أداةFace2Face Pre-Intermediate كأداة تعليمية متكاملة تجمع بين المحتوى الورقي والإلكتروني التفاعلي، وتستهدف تطوير المهارات اللغوية الأربع للطلبة في المستوى ما قبل المتوسط، مع إمكانية التقييم الذاتي وتقديم التغذية الراجعة الفورية. إلا أن توظيفها في تعليم اللغة الإنجليزية لا يزال غير إلزامي في الكلية العصرية الجامعية، ويخضع لتقدير أعضاء هيئة التدريس، مما يخلق تفاوتًا في خبرات الطلبة ومستوى تفاعلهم مع المحتوى التعليمي.

ورغم المزايا التعليمية الواضحة لهذه الأداة، لا توجد دراسات كافية تقيّم فاعليتها في السياق الفلسطيني للكليات الجامعية المتوسطة-على حد علم الباحثة -ولا تُعرف آثار توظيفها على تنمية المهارات اللغوية للطلبة أو على اتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني. كما تبرز الحاجة إلى معرفة مدى تأثير هذه الأداة عند مقارنة نتائج التعلم بين من يستخدمها وبين من يلتزم بالمنهج التقليدي الورقي، بالإضافة إلى استكشاف دور المتغيرات الديموغرافية، مثل جنس الطالب، في تكوين اتجاهاته نحو استخدامها.

بناءً على ذلك، تتمحور مشكلة الدراسة في تحديد أثر توظيف أداةFace2Face Pre - Intermediate في تعليم مساقات اللغة الإنجليزية على تنمية المهارات اللغوية الأساسية لدى الطلبة في المستوى ما قبل المتوسط، وفهم اتجاهاتهم نحو استخدام هذه الأداة في سياق الكليات الجامعية الفلسطينية.

2.2.1 أسئلة الدراسة وفرضياتها:

السؤال الرئيس: ما أثر توظيف أداة Face2Face Pre-Intermediate، في تعليم مساقات اللغة الإنجليزية على تنمية المهارات اللغوية الأساسية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) لدى طلبة الكلية العصرية الجامعية، وعلى اتجاهاتهم نحو استخدامها؟

وتنبثق عنه الاسئلة التالية:

السؤال الأول: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي في المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) تُعزى إلى طريقة تدريس؟

الفرضية الصفرية (H_{01}): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي في المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) تُعزى إلى طريقة التدريس.

الفرضية البديلة(H_{11}): توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي في المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) تُعزى إلى طريقة التدريس.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار المهارات مهارات اللغة الانجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، المحادثة) تعزى إلى استخدام الأداة الالكترونية التفاعلية؟

الفرضية الصفرية (H_{02}): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار المهارات مهارات اللغة الانجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، المحادثة) تعزى إلى استخدام الأداة الالكترونية التفاعلية.

الفرضية البديلة(H_{12}): توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار المهارات مهارات اللغة الانجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، المحادثة) تعزى إلى استخدام الأداة الالكترونية التفاعلية.

السؤال الثالث: ما اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية في الكلية العصرية الجامعية نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية؟

الفرضية الصفرية :(H_{03}) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط استجابات طلبة المجموعة التجريبية على اتجاهاتهم نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية والمتوسط الفرضي للمقياس (3).

الفرضية البديلة (H_{13}) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط استجابات طلبة المجموعة التجريبية على اتجاهاتهم نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية والمتوسط الفرضي للمقياس (3).

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية، تبعًا لمتغير جنس الطالب؟

الفرضية الصفرية(H_{04}): لا تُوجَد فُرُوق ذات دَلالَة إِحْصائيَّة عِنْد مُستَوَى الدَّلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية لتحسين المهارات اللغوية تبعا لمتغير جنس الطالب.

الفرضية البديلة(H_{14}): تُوجَد فُرُوق ذات دَلالَة إِحْصائيَّة عِنْد مُستَوَى الدَّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية لتحسين المهارات اللغوية تبعا لمتغير جنس الطالب.

3.1أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. الكشف عن أثر توظيف أدوات التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة مقارنةً بالمجموعة الضابطة.
2. التعرّف إلى فاعلية الأداة التعليمية الإلكترونية التفاعلية في تحسين أداء طلبة المجموعة التجريبية من خلال مقارنة نتائجهم في القياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة الإنجليزية الأربع (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث).
3. استقصاء اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية نحو توظيف أدوات التعلم الإلكتروني في تعلم اللغة الإنجليزية.
4. التعرف إلى الفروق في اتجاهات الطلبة نحو توظيف أدوات التعلم الإلكتروني تبعًا لمتغير الجنس.

4.1 أهمية الدراسة

تتجلى أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

1. **قياس الأثر التعليمي:** تقييم تأثير توظيف أدوات التعلم الإلكتروني على تحسين مهارات اللغة الإنجليزية لدى الطلبة في الكليات الجامعية المتوسطة.
2. **قياس اتجاهات الطلبة:** التعرف إلى مواقف واتجاهات الطلبة نحو استخدام هذه الأدوات، مما يساعد على تعزيز دافعية التعلم.
3. **تعزيز جودة التعليم :المساهمة** في تحسين تجربة التعلم وتطوير الكفاءات اللغوية للطلبة، بما يواكب متطلبات القرن الحادي والعشرين.

5.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على طلبة السنة الأولى الذين لم يجتازوا امتحان مستوى اللغة الإنجليزية في الكلية العصرية الجامعية.

الحدود المكانية: طبقت الدراسة في الكلية العصرية الجامعية في مدينة رام الله –فلسطين.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الصيفي من العام الأكاديمي 2024–2025.

الحدود المفاهيمية: اقتصرت الدراسة على الحدود المفاهيمية والمصطلحات التي شملتها الدراسة.

الحدود الإجرائية: تقتصر الحدود الإجرائية على الأدوات المستخدمة في جمع البيانات ودرجة صدقها وثباتها على عينة الدراسة وخصائصها والمعالجات الإحصائية المستخدمة.

6.1 مصطلحات الدراسة (terms of Study)

– **التعليم الإلكتروني:** التعليم الإلكتروني هو وسيلة تعليمية حديثة تعتمد على استخدام وسائل الاتصال الحديثة وتقنيات الحاسوب في إطار عملية تفاعلية تهدف إلى تحقيق أهداف تعليمية محددة. يُعرّف التعليم الإلكتروني أيضًا بأنه نظام تفاعلي يعتمد على بيئة إلكترونية متكاملة تستهدف بناء المقررات الدراسية وتوصيلها من خلال الشبكات الإلكترونية، مع توفير إمكانيات لإثراء المحتوى التعليمي من خلال النصوص، الصور، الصوت، والروابط إلى مصادر المعلومات المتنوع. (هبال،2024)

تعريف التعليم الإلكتروني إجرائيًا للدراسة :استخدام بيئة رقمية تفاعلية لتدريس مساقات اللغة الإنجليزية لطلبة الكليات الجامعية المتوسطة في فلسطين، من خلال توظيف أدوات إلكترونية محددة

تشمل كتاب (face2face)، اللوح الذكي، جهاز العرض (البروجكتر)، والحاسوب، ضمن خطة تعليمية منظمة ومنهجية.

أدوات التعليم الإلكتروني: هي الوسائل والتقنيات المستخدمة لدعم العملية التعليمية عبر الإنترنت وتحويلها من الأساليب التقليدية إلى أساليب تعتمد على التكنولوجيا الحديثة. تتضمن هذه الأدوات الحواسيب، وشبكات الإنترنت، والبرمجيات التعليمية، والبريد الإلكتروني، وتصميم المقررات الإلكترونية، بالإضافة إلى الوسائط المتعددة مثل النصوص والصور والصوت والفيديو، وكل ما يمكن استخدامه لتسهيل الوصول إلى المعلومات وإدارة العملية التعليمية بشكل فعال عبر البيئة الرقمية(هبال،2024).

أداة Face2Face Pre-Intermediate الكتاب المقرر ضمن سلسلة Face2Face الصادرة عن جامعة كامبريدج، والموجّهة لطلبة المستوى ما قبل المتوسط في تعلم اللغة الإنجليزية. تعتمد هذه الأداة على نهج التعلم التواصلي، من خلال الدمج بين الأنشطة الصفية والموارد الرقمية التفاعلية. وقد استُخدمت في هذا البحث بوصفها منهجًا تعليميًا إلكترونيًا مدمجًا، يجمع بين التعلم الذاتي والتفاعل المباشر، بهدف تنمية مهارات اللغة الإنجليزية الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة)، وتعزيز قدرة الطلبة على توظيف اللغة في مواقف حياتية حقيقية ضمن بيئة تعليمية تفاعلية ومرنة.(Kucuk, 2025)

وتعرف أدوات التعليم الإلكتروني إجرائيا بأنها: توظيف أداة Face2Face Pre-Intermediate في هذه الدراسة كبيئة تعليمية رقمية تفاعلية لتدريس مساقات اللغة الإنجليزية لطلبة الكليات الجامعية المتوسطة، من خلال دمج الكتاب الإلكتروني وبالوسائط المتعددة والوسائل الصفية الداعمة كاللوح الذكي، وقد استندت الدراسة في توظيف الأداة إلى (نموذج TPACK) في تحليل خمس وحدات تعليمية من السلسلة، لتنمية المهارات الأربع في اللغة الانجليزية ضمن خطة تنفيذية امتدت لـ 36 لقاءً بواقع 90 دقيقة لكل لقاء.

وتعرف اللغة الإنجليزية إجرائيًا بأنها: المساق الدراسي الإجباري المقدم لطلبة الكليات الجامعية المتوسطة تحت مسمى "اللغة الإنجليزية العامة" بمستوى متوسط، والذي يهدف إلى مراجعة أساسيات اللغة من القواعد والمعاني، وتنمية المهارات اللغوية الأربع: الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة، خلال الفصل الدراسي، مع تعزيز التعلم باستخدام أدوات إلكترونية داعمة بهدف تمكين الطلبة من اكتساب اللغة وتوظيفها في مواقف تعليمية وحياتية حقيقية.

الكليات الجامعية: هي مؤسسات تعليمية تتبع لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي تقوم على تقديم خدمات تعليمية التي تمنح الدبلوم "سنتان". (قرار مجلس الوزراء رقم (4) لسنة 2009 م بشأن النظام الأساسي للجامعات الفلسطينية الحكومية).

الاتجاهات: هي ردود تقييمية مفضلة أو غير مفضلة نحو موضوع أو موقف معيَّن، تُستدل من خلال المعتقدات والانفعالات والاستعدادات السلوكية للفرد تجاه ذلك الموضوع (Zhou et al., 2022).

تعرف الاتجاهات إجرائيًا في هذه الدراسة: بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب/ة في المقياس الذي طورته الباحثة لقياس اتجاهاته نحو توظيف أدوات التعلم الإلكتروني في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية، ويشمل هذا المقياس سبعة أبعاد رئيسية: الدافعية نحو التعلم، التفاعل والمشاركة، الفهم والاستيعاب، سهولة الاستخدام والتقنية، المتعة والإثارة، تنمية المهارات الشخصية، والتقبل العام والرغبة في تكرار استخدام الأدوات.

وتهدف هذه الأداة إلى قياس مدى تقبل الطلبة لاستخدام أدوات التعلم الإلكتروني، ومدى تأثيرها على سلوكيات التعلم والتحصيل، واتجاهاتهم نحوها.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.2.1 المقدمة

2.2.1 النظرية البنائية في التعلم

3.2.1 المنهج التواصلي في تدريس اللغة الإنجليزية

4.2.1 نموذج TPACK في توظيف التكنولوجيا في التعليم

5.2.1 أدوات التعلم الإلكتروني

6.2.1 نموذج الموارد التفاعلية لسلسلة (Face2Face) في تعليم مهارات اللغة الإنجليزية

7.2.1 كفايات المعلم لتوظيف أدوات التعلم الإلكتروني في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية

8.2.1 نماذج توظيف التكنولوجيا في التعلم

9.2.1 اتجاهات طلبة الجامعات نحو استخدام أدوات التعليم الإلكتروني في التعليم

2.2 الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 مقدمة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري المرتبط بمتغيرات الدراسة، من خلال عرض الأسس النظرية والتربوية التي يقوم عليها توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة الإنجليزية، ولا سيما النظرية البنائية، والمنهج التواصلي في التدريس، ونموذج TPACK، بوصفها أطرًا داعمة للتعلم التفاعلي وتكامل المعرفة التكنولوجية والتربوية والمحتوى. كما يستعرض الفصل مفهوم أدوات التعليم الإلكتروني، وسلسلة Face2Face باعتبارها نموذجًا يجمع بين الكتاب المطبوع والموارد الرقمية التفاعلية، إضافة إلى الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم لضمان الاستخدام الأمثل لهذه الأدوات، ونماذج توظيف التكنولوجيا في التعليم، مع التركيز على الأدوات التعليمية الرقمية التفاعلية، ويختتم الفصل باستعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

1.2.2النظرية البنائية في التعلم

تُعدّ النظرية البنائية من النظريات التربوية التي تنظر إلى التعلم بوصفه عملية نشطة يقوم فيها المتعلم ببناء المعرفة من خلال التفاعل مع المحتوى التعليمي والخبرات السابقة، بدلًا من تلقي المعرفة بصورة سلبية. ويؤكد هذا التوجه على دور المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية، حيث يتم تشجيعه على المشاركة، والاستكشاف، وربط المعرفة الجديدة بالمعارف السابقة، بما يسهم في تعلّم أعمق وأكثر فاعلية. وتنسجم هذه المبادئ مع بيئات التعلم الإلكتروني التفاعلية التي تتيح فرص التعلم الذاتي والتفاعل والممارسة النشطة، وهو ما أشارت إليه الدراسات التي تناولت توظيف الأدوات الرقمية التفاعلية في تعليم اللغة الإنجليزية (Alharthi et al., 2021؛ Kucuk, 2025).

وفي سياق تعليم اللغة الإنجليزية، تسهم النظرية البنائية في دعم تنمية المهارات اللغوية من خلال إتاحة مواقف تعلم واقعية وتفاعلية تحفّز الطلبة على استخدام اللغة بصورة عملية، وتعزز مشاركتهم الفاعلة في بناء المعرفة اللغوية، وهو ما يتوافق مع طبيعة الأدوات التعليمية الإلكترونية التفاعلية المستخدمة في هذه الدراسة (Kucuk, 2025).

1.2.3 المنهج التواصلي في تدريس اللغة الإنجليزية.

يرتكز المنهج التواصلي في تدريس اللغة الإنجليزية على استخدام اللغة بوصفها أداة للتواصل الفعلي في مواقف حياتية حقيقية، بدلًا من الاقتصار على تعليم القواعد والمفردات بصورة منفصلة. ويهدف هذا المنهج إلى تنمية الكفاية التواصلية لدى المتعلمين من خلال دمج المهارات اللغوية الأربع في أنشطة تفاعلية تعتمد على الحوار، والمناقشات الصفية، والعمل الجماعي، ولعب الأدوار، بما يعزز استخدام اللغة في سياقات واقعية (Redston & Cunningham, 2012).

ويتكامل المنهج التواصلي مع أدوات التعلم الإلكتروني التفاعلية التي توفر وسائط متعددة وأنشطة رقمية داعمة للتفاعل والممارسة اللغوية، وتسهم في تحسين الأداء اللغوي وتعزيز دافعية الطلبة واتجاهاتهم الإيجابية نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وهو ما أكدته دراسات تناولت المنصات والأدوات التعليمية التفاعلية في التعليم الجامعي (Alharthi et al., 2021؛ Kucuk, 2025).

1.2.4 نموذج TPACK في توظيف التكنولوجيا في التعليم.

يُعدّ نموذج TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) إطارًا نظريًا يوضّح كيفية التكامل الفعّال بين المعرفة التكنولوجية، والمعرفة التربوية، والمعرفة بالمحتوى عند توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية، حيث يؤكد أن الاستخدام الناجح للتكنولوجيا لا يتحقق من خلال امتلاك المهارات التقنية فقط، وإنما من خلال دمجها بطرائق التدريس المناسبة وطبيعة المحتوى التعليمي بما يخدم أهداف التعلم (Mishra & Koehler, 2006).

ويرتكز نموذج TPACK على ثلاثة مكونات رئيسة هي: المعرفة بالمحتوى (Content Knowledge)، والمعرفة التربوية (Pedagogical Knowledge)، والمعرفة التكنولوجية (Technological Knowledge)، إضافة إلى التداخلات فيما بينها، والتي تمثل جوهر الممارسة التعليمية الفعالة في البيئات الرقمية (Mishra & Koehler, 2006). وفي سياق تعليم اللغة الإنجليزية، يوجّه هذا النموذج المعلم إلى اختيار الأدوات الرقمية التي تتناسب مع طبيعة المحتوى اللغوي، وتوظيف استراتيجيات تدريس تفاعلية تدعم تنمية المهارات اللغوية الأربع، مع مراعاة خصائص المتعلمين ومستواهم اللغوي.

كما يسهم نموذج TPACK في تعزيز دور المعلم بوصفه مصممًا للتجربة التعليمية، حيث يساعده على التخطيط لأنشطة تعليمية رقمية متكاملة تجمع بين الوسائط المتعددة، والتفاعل الصفي،

والتعلم الذاتي، بما يسهم في زيادة دافعية الطلبة وتحسين مشاركتهم ورفع كفاءة التعلم (Mishra & Koehler, 2006). وبذلك، يُعد نموذج TPACK إطارًا نظريًا مناسبًا لهذه الدراسة، لكونه يدعم التكامل بين أداة التعليم الإلكتروني التفاعلية، والمحتوى اللغوي، وطرائق التدريس، بما يسهم في تنمية المهارات اللغوية الأربع لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة.

1.2.5 أدوات التعلم الالكتروني

يُنظر إلى توظيف أدوات التعلم الالكتروني في العملية التعليمية بوصفها أسلوبًا تعليمياً يقوم على توظيف التكنولوجيا بوسائطها المتعددة لإيصال المعلومات واستقبالها (راي، 2020). كما يرى بعض الباحثين أنه يمثل إستراتيجية تعليمية تركز على توظيف الأدوات التكنولوجية لنقل المعرفة وتبادلها بين المعلمين والطلبة (حسين، 2022).

ويؤكد الجندي (2022) هذا التصور حين اعتبر أن استخدام الأدوات التكنولوجية في العملية التعليمية يعزز من التواصل بين المعلم والمتعلم عبر التفاعل باستخدام أدوات رقمية متنوعة كالدروس والمكتبات والكتب الإلكترونية، بما يجعله اتجاهًا حديثًا يسهم في تطوير العملية التربوية.

يوضح حسين (2022) أن إدماج أدوات التعليم الإلكتروني في الأنشطة الصفية لا يقتصر على إضفاء عنصر التشويق على الدرس، بل يخلق بيئة تعليمية أكثر تفاعلية تجعل الطالب محور العملية التعليمية. ومن خلال أنشطة رقمية متنوعة، يتمكن الطلبة من التعاون فيما بينهم وتبادل الخبرات بشكل مباشر، الأمر الذي يعزز مشاركتهم النشطة ويمنحهم تجربة تعليمية أعمق وأكثر ارتباطًا بواقعهم.

ويمكن تعريف أدوات التعلم الالكتروني بأنها التقنيات الرقمية التي تُصمم لتتيح التفاعل الديناميكي بين المتعلمين والمعلم والمحتوى التعليمي، بهدف تعزيز المشاركة النشطة وتحسين جودة التعلم، وتُعرف هذه الأدوات بقدرتها على تقديم محتوى متعدد الوسائط، مثل الفيديوهات، الصوتيات، والألعاب التعليمية، مما يتيح للطلاب التفاعل المباشر مع المادة العلمية بطرق مبتكرة (Elbashir & Hamza, 2022).

وتتنوع أدوات التعليم الإلكتروني باختلاف الأهداف التعليمية مثل برامج إنشاء الفيديو، أدوات التعاون مثل Google Classroom، أنظمة إدارة التعلم مثل Blackboard أو Moodle، والمواد المتعددة الوسائط مثل الفيديوهات والألعاب التفاعلية (Davidovitch& Yavich, 2017)، كما

تشمل أشكالاً مثل الألواح الذكية (Smartboards) التي تتيح للمتعلمين التفاعل المستمر (المنوري والسعيدي، 2022). والأدوات الرقمية المدمجة في الكتب على سبيل المثال، I–Tools في سلسلة Face2Face التي توفر اختبارات إلكترونية، ملفات صوتية، وأنشطة قصيرة (Kucuk, 2025)، بالإضافة إلى فيديوهات قصيرة، وألعاب مصغرة، مما يجعلها أدوات مناسبة في تعزيز وتفاعل البيئة الصفية (Redston & Cunningham, 2012).

– أهمية أدوات التعلم الالكترونية التفاعلية في تعزيز العملية التعليمية

تُعد الأدوات الإلكترونية التفاعلية من الركائز الأساسية في التعليم الحديث، حيث أعادت تشكيل طرق تقديم المحتوى التعليمي وزادت من فعالية العملية التعليمية، حيث تهدف هذه الأدوات إلى تعزيز التفاعل بين الطلبة والمحتوى التعليمي، وتكمن أهميتها في قدرتها على خلق بيئات تعليمية مرنة وجذابة، مما يعزز الدافعية والمشاركة، ويسهم في تحسين الأداء الأكاديمي وتلبية الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين (Haleem et al, 2022).

وتشكل الأدوات الإلكترونية التفاعلية، كالألواح الذكية والتطبيقات التعليمية الرقمية عنصرًا أساسيًا في التحول نحو نظم تعليم حديثة تتسم بمزيد من التفاعل والكفاءة، وتُسهم هذه الأدوات في تحقيق التعليم الشامل والعادل، وهو ما ذكرته أهداف التنمية المستدامة للأمم المتحدة لعام 2030، من خلال تسهيل الوصول إلى المعرفة وتعزيز التعلم النشط، كما أنها تُحوّل دور التكنولوجيا من مجرد وسيلة مساعدة إلى شريك فاعل في إنتاج المعرفة، مما يجعل عملية التعلم أكثر جاذبية مقارنة بالطرائق التقليدية (Haleem et al, 2022).

كما تعمل الأدوات الإلكترونية التفاعلية على تعزيز دافعية المتعلمين عبر تقديم محتوى متنوع وجذاب، مثل الألعاب التعليمية والتطبيقات التفاعلية، وتُعد تطبيقات مثل Kahoot و Wooclap مثالًا على ذلك، إذ تُسهم في رفع مستوى المشاركة الطلابية وتقليل الشعور بالملل، فضلًا عن تعزيز إحساس الطلبة بالإنجاز والتحفيز الذاتي نحو التعلم وزيادة دافعية الطلاب من خلال تقديم محتوى تعليمي بطرق مبتكرة وجذابة، تعزز من التركيز والتفاعل من خلال الوسائط البصرية والسمعية، مما يؤدي إلى تحسين النتائج التعليمية، كما أن الألعاب التعليمية تزيد من مشاركة الطلبة وتفاعلهم، حيث تجمع بين المتعة والتعلم، مما يجعل العملية التعليمية أكثر جاذبية، حيث تتيح هذه الأدوات للطلاب التفاعل المباشر مع المحتوى، مما يعزز شعورهم بالإنجاز ويحفزهم على استكشاف المواد التعليمية بعمق أكبر (Martín–Sómer et al, 2024).

وقد أشارت عدد من الدراسات إلى أن هذه الأدوات تساهم في تحسين تجربة التعلم وتنمية المهارات اللغوية وزيادة الدافعية نحو التعلم (Chhabra, 2021؛ أحمد، 2012؛ عبد الرحمن، 2007).

كما وتساهم الأدوات الإلكترونية التفاعلية في بناء مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة، مثل التفكير النقدي والتعاون، من خلال الأنشطة التفاعلية، مما يجعل الطلبة أكثر إبداعاً وتعاوناً، ويحسن مهارات اللغة من خلال الفيديوهات التعليمية، كما أن الواقع المعزز والافتراضي يوفر تجارب غامرة تعزز الفهم في المواد مثل البيولوجيا والتاريخ، مما يعد الطلبة لسوق العمل الرقمي. هذه المهارات أساسية لتطوير الكفاءات الرقمية والابتكار (Shadiev & Wang, 2022).

على الرغم من الفوائد العديدة التي توفرها الأدوات الإلكترونية التفاعلية، إلا أنها تواجه عددًا من التحديات، مثل نقص التدريب الكافي للمعلمين، والفجوة الرقمية، وارتفاع تكاليف البنية التحتية، وفي البيئات التعليمية ذات الموارد المحدودة، قد يواجه الطلبة صعوبات في الوصول إلى الأجهزة أو خدمة الإنترنت، مما يحد من فاعلية هذه الأدوات في تحقيق أهدافها التعليمية، ولذلك، فإن توفير برامج تدريب مستمرة للمعلمين، وتطوير بنية تحتية تقنية موثوقة، وتصميم مناهج دراسية مرنة تدعم دمج هذه الأدوات في العملية التعليمية، يُعدّ أمرًا ضروريًا في ظل التطور التكنولوجي المتسارع الذي يشهده التعليم في العصر الحديث(Elbashir & Hamza, 2022).

تشهد عمليات التعليم والتعلم تحولات مستمرة مدفوعة بضرورة مواكبة التغيرات التكنولوجية ومتطلبات المجتمع المتجددة، ومن هذا المنطلق، تبرز الابتكارات التربوية كاستجابة ديناميكية ومخطط لها لمواجهة تلك التحديات، حيث تقوم على توظيف عناصر إبداعية واستراتيجيات فعّالة لرفع جودة وكفاءة التعليم، وفي هذا السياق، يفتح دمج الموارد التعليمية التكنولوجية المبتكرة المجال لإحياء الأساليب التقليدية في التدريس، لاسيما في المجالات التي تعاني من قصور واضح، مثل تنمية مهارات التحدث باللغة الإنجليزية(Zambrano et al, 2024).

حيث تعتمد طرق تدريس مهارات التحدث بالإنجليزية في كثير من الأحيان على أساليب تقليدية تفتقر إلى الإبداع والقدرة على إشراك المتعلمين بفاعلية في العملية التعليمية، ويؤدي ذلك إلى ضعف الحافز، وشعور المتعلمين بالملل، وانخفاض مستوى الثقة بالنفس، وهو ما يشكل تحديًا رئيسًا أمام تحقيق تقدم ملموس في إتقان اللغة. ومن هنا، تتضح الحاجة الملحة إلى استكشاف وتطوير موارد تعليمية تكنولوجية مبتكرة قادرة على مواجهة هذه التحديات وتعزيز تنمية مهارات التحدث بصورة أكثر فعالية (Camacho et al, 2024).

وفي هذا الإطار، يُعَدّ الابتكار التعليمي أحد الأساليب الحديثة لدعم توظيف التكنولوجيا داخل الصفوف الدراسية، إذ يقوم هذا النهج على إدخال التغييرات التعليمية – مثل دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات حيث يساهم ذلك في تجاوز الأنماط التقليدية للتصميمات التعليمية، ويفتح المجال أمام تطبيق استراتيجيات أكثر فاعلية مبنية على نتائج أبحاث وتجارب مثبتة (Quevedo & Bungacho, 2024).

أن الموارد التعليمية الرقمية أحدثت تغييرات جوهرية في أساليب التدريس والتعلم، حيث لم يعد دور المتعلم يقتصر على التلقي السلبي، بل أصبح شريكًا فاعلًا في بناء المعرفة من خلال بيئة تعليمية قائمة على المشاركة، التفاعل، والتجريب المدعوم بالتكنولوجيا، حيث باتت التحولات الناتجة عنها غير قابلة للمقارنة بما كان قائمًا في العقود السابقة، وتشمل هذه التحولات طرق الوصول إلى المعلومات، وأشكال التفاعل بين المعلم والمتعلم، وأساليب التدريس، بل وحتى آليات التقييم. ومن ثمّ، أصبح لزامًا على المعلمين أن يتكيفوا مع هذه التغيرات، وأن ينخرطوا بفاعلية في تبنيها بما يخدم العملية التعليمية ويرتقي بجودتها (Alvarez et al, 2025).

تكمن القيمة الجوهرية لاستخدام التكنولوجيا المبتكرة في التعليم في قدرتها على إحداث تغيير مجتمعي واسع، وتسهيل الوصول إلى الموارد التعليمية، فضلًا عن إتاحة فرص تطوير مداخل تربوية جديدة تعزز التخطيط للدورات الافتراضية، وتصميم التقييمات، وإنتاج المواد التعليمية، ودعم التعلم المرئي. كما أثبتت هذه الموارد جدواها في مواجهة الأزمات مثل جائحة كورونا، إذ أسهمت في تحسين ممارسات التعليم والتعلم، وتطوير مهارات جديدة تتماشى مع متطلبات القرن الحادي والعشرين، مثل التفكير الحاسوبي، والاستخدام المسؤول للتكنولوجيا، ومهارات الثقافة الرقمية، والقدرة على التكيف مع بيئات التعلم الافتراضي (Zou et al, 2025).

من جانب آخر، يشير مفهوم الكفاءات الرقمية التي باتت مطلبًا أساسيًا في التعليم المعاصر، والتي تشمل مجموعة من المهارات والمعارف المرتبطة باستخدام التكنولوجيا الرقمية وتوظيفها في المجال التعليمي، بدءًا من إتقان الأدوات التقنية، ووصولًا إلى القدرة على البحث عن المعلومات الرقمية وتقييمها واستخدامها بطريقة فعالة وأخلاقية، ولتحقيق الاستفادة المثلى من هذه الموارد، تبرز الحاجة إلى تقييمها بشكل منهجي وفق معايير الجودة وملاءمتها للسياق التعليمي، إضافة إلى قدرتها على تعزيز التعلم ذي المعنى (Zhao et al, 2021).

وفي ضوء الأهمية العالمية للغة الإنجليزية، تزداد الحاجة إلى إتقانها بمستوى عالٍ من الكفاءة، بحيث تتحول المهارات الأربع الأساسية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) إلى كفاءات لغوية متكاملة، ويُعَدّ إتقان مهارات التحدث نقطة الانطلاق نحو تحسين المستوى التواصلي للمتعلمين، إذ تتيح لهم التعبير عن أفكارهم وآرائهم ومواقفهم بوضوح، فضلًا عن مناقشة قضايا تتعلق بالهوية الشخصية أو بالظروف الصحية والاجتماعية أو بالمواقف النقدية (Ali, 2022).

وفي هذا السياق، يرى عبد المجيد وكاظم (Abdul-Majeed& Kadhim, 2018) أن الهدف الأساسي من تعلم لغة هي حاجة عالمية تنمي التفاعل التواصلي، نظرًا لأن التفاعل والتواصل يمثلان جوهر الوظائف اللغوية. وبالتالي، تُفهم اللغة على أنها أداة للتواصل والتفاعل مع الناطقين بها من مختلف البلدان.

وقد طُورت في السنوات الأخيرة العديد من الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية التي تسهم في تحسين مهارات التحدث، ومن أبرزها الأنشطة الترفيهية التي يُعاد توظيفها في السياقات الصفية لتصبح وسيلة لتحفيز المتعلمين وجذب انتباههم، مما يضفي بعدًا عمليًا وتطبيقيًا على عملية التعلم، وهذا التوجه يميز بين اللعب كخبرة ثقافية في الحياة اليومية وبين اللعب كأداة تعليمية داخل الصق (Mekheimer, 2024).

ويؤكد الخبراء والمعلمين على ما توفره توظيف الأدوات التفاعلية من مزايا تعليمية تتمثل في إتاحة فرص التعرض الأصيل للغة، وتعزيز التفاعل، والمساهمة في تطوير المهارات الأربع إلى جانب تحسين عمليات الفهم والاستيعاب. إذ تتميز هذه الأدوات بقدرتها على تقديم محتوى تعليمي متعدد الأشكال يجمع بين الشرح، والعروض التوضيحية، والمحاكاة، والمقابلات، مما يعزز من جاذبية التعلم ويوفر بيئة تعليمية ثرية بالخبرات المتنوعة. إن هذه المرونة بطبيعتها تمنح المتعلمين فرصة التعلم بالسرعة التي تناسبهم وإعادة مراجعة المحتوى متى احتاجوا لذلك، الأمر الذي يعزز من عمق الفهم ويدعم الاحتفاظ بالمعلومة على المدى البعيد (Mangundap et al, 2025).

علاوة على ذلك، فإن اعتماد نهج التعلم متعدد الوسائط الذي تتيحه هذه الأدوات من خلال دمج العناصر البصرية والسمعية بشكل متكامل، يسهم في تلبية أنماط التعلم المختلفة للمتعلمين، ويخلق تجربة تعلم حسية متعددة الأبعاد تساهم في تحسين الفهم واكتساب اللغة بصورة أعمق (Mekheimer, 2024).

وقد أثبتت هذه الأدوات كذلك فاعليتها في تعزيز الشمولية التعليمية من خلال توفير فرص تعلم ملائمة لشريحة أوسع من الطلبة، بما في ذلك البيئات ذات الأعداد الكبيرة أو الموارد المحدودة , ففي الوقت الذي كان فيه استخدام الوسائط المرئية في المراحل المبكرة محصورًا في أدوار توضيحية ثانوية شهدت الممارسات التربوية تحولاً نوعياً، حيث أظهرت دراسات لاحقة أن دمج الأدوات التكنولوجية التفاعلية يسهم في تحسين الوصول للمحتوى، ورفع مستوى المشاركة، وتخفيض التكاليف، مما يجعلها خيارًا فعّالًا ومستدامًا في تطوير العملية التعليمية (Mekheimer, 2025).

1.2.6 نموذج الموارد التفاعلية لسلسة (Face2Face) في تعليم مهارات اللغة الإنجليزية

- **التعريف بسلسة (Face2Face) في تعليم مهارات اللغة الإنجليزية**

تهدف أداة Face2Face الصادر عن مطبعة جامعة كامبريدج إلى توفير بيئة تعلم ديناميكية وتفاعلية للمتعلمين، ولا سيما الطلبة من غير الناطقين باللغة الإنجليزية. وقد صُممت هذه السلسلة على مستويات متدرجة، بحيث تسهم في تطوير مهارات التحدث لدى الدارسين بشكل منهجي. وتمتاز كتب Face2Face بثرائها بالمواد الرقمية المصاحبة، مثل الملفات الصوتية، والمقاطع المرئية القصيرة، والأنشطة التفاعلية التي يمكن الوصول إليها عبر الإنترنت ووسائط متعددة أخرى (Kucuk, 2025)

تتميز هذه الأداة بوضوح الأسلوب وسلاسته، مما يسهل على الطلبة استيعاب المادة التعليمية، كما وتتضمن معلومات ذات فائدة عملية مباشرة للمتعلمين، مدعومة بصور ملونة وجذابة تجعل عملية التعلم أكثر متعة، وبذلك، فإن تصميم السلسلة يستند إلى تنمية المهارات اللغوية الأساسية الأربع: القراءة، والكتابة، والتحدث، والاستماع. ولا تقتصر القيمة التعليمية لهذه السلسلة على الكتاب الرئيس فحسب، بل تشمل أيضًا مواد مساندة مثل دفاتر التمارين (workbooks)، والوسائل الرقمية التفاعلية (I–tools)، والموارد التعليمية الأخرى، وجميعها تهدف إلى دعم كل من الطالب والمعلم بصورة أكثر فاعلية (Redston & Cunningham, 2012)

إن الهدف الرئيس لمحتوى Face2Face يتمثل في تعزيز مهارات التحدث لدى الطلبة، مع التركيز على تمكينهم من استخدام اللغة بفاعلية في مواقف الحياة الواقعية، كما تتضمن السلسلة أنشطة أكثر تحديًا لتطوير مهارات التحدث وفهم المسموع، كما ويُلاحظ أن اعتماد هذه السلسلة لا يقتصر على إتباع المادة اللغوية والقواعد بل يمتد إلى تنمية استقلالية المتعلم. إذ تمنح الطلبة فرصًا

متعددة للتعبير عن ذواتهم والمشاركة النشطة في العملية التعليمية، الأمر الذي يعزز قدرتهم على تحمل مسؤولية تعلمهم (Redston & Cunningham, 2013).

مكونات سلسلة أداة Face2Face في تعليم مهارات اللغة الإنجليزية

تُعد سلسلة (Face2Face) من أبرز الأدوات التعليمية الحديثة التي طورتها جامعة كامبريدج بهدف تعليم اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها، وتغطي هذه السلسلة عدة مستويات تبدأ من مستوى المبتدئين، مرورًا بمستويات الأساسي، ما قبل المتوسط، المتوسط، وصولًا إلى مستوى ما فوق المتوسط .ويتيح هذا التنوع في المستويات للمتعلمين تطوير المهارات الأربع الأساسية للغة الإنجليزية، وهي :الاستماع، المحادثة، القراءة، والكتابة بشكل تدريجي ومتوازن (Kucuk, 2025)).

وتركز Face2Face Pre-Intermediate في المستوى ما قبل المتوسط على المتعلمين الذين يمتلكون أساسيات بسيطة في اللغة الإنجليزية ويرغبون في تطوير مهاراتهم الأربع، حيث تضم كتاب الكتروني يشتمل على 12 وحدة دراسية، تغطي موضوعات حياتية واجتماعية متنوعة مثل العلاقات، السفر، العمل، والعادات اليومية، وتحتوي كل وحدة على مفردات وقواعد لغوية وأنشطة تفاعلية مدعومة بمقاطع فيديو لمحاكاة مواقف واقعية، إضافة إلى اختبارات قصيرة وتمارين مراجعة دورية تهدف إلى متابعة تقدم المتعلم وتثبيت ما اكتسبه من معارف ومهارات(Redston& Cunningham, 2012)

وتدعم الأداة بوسائط رقمية متنوعة مثل فيديوهات قصيرة واقعية وملفات صوتية، وألعاب تعليمية مصغرة، ومقاطع فيديو قصيرة، بالإضافة إلى النسخة الرقمية من الكتاب المعروضة على اللوح الذكي كما تتيح الأداة للطلاب استخدام محفظة إلكترونية لمتابعة تقدمهم، واختبارات قصيرة للتقييم الذاتي، مما يسهم في بناء بيئات تعليمية أكثر جاذبية وتفاعلية، حيث تعزز هذه الوسائل الرقمية من فاعلية التعليم الصفي التقليدي، وتتيح للطلبة تطبيق ما تعلموه داخل الصف الدراسي واستكشاف الموضوعات بصورة أعمق (Nistor, 2013).

كما وتتميز Face2Face I-Tools ببنيتها التفاعلية والجذابة التي توفر بيئة تعليمية ممتعة وذات قيمة مضافة للطلبة، وقد أوضح دافيدوفيتش وياميتش (Davidovitch & Yavich, 2017) أن استخدام الألواح الذكية في الدروس يساعد على ترسيخ المعلومات المكتسبة من خلال الوسائط البصرية، مما يجعلها أكثر ثباتًا ويؤدي إلى نتائج تعليمية أكثر فاعلية. كما يتيح الاستخدام الفعال لهذه الأدوات للمعلمين جذب اهتمام الطلبة وإيجاد بيئة تعليمية أكثر ديناميكية وتنوعًا.

ومن المزايا الإضافية لأدوات I–Tools مرونتها العالية في تطوير المناهج الدراسية وتنفيذها، إذ تمكّن المعلمين من تكييف الدروس بما يتناسب مع نقاط القوة والضعف لدى طلبتهم بفضل التقدم التكنولوجي في المجال التعليمي، كما أن هذه الأدوات تعزز من الطرق التقليدية للتدريس من خلال إتاحة فرص إضافية أمام الطلبة لممارسة اللغة في مواقف وسياقات متعددة، ويشكل توافر مواد تعليمية إضافية والمصممة لتكون متوافقة مع المناهج وسهلة الدمج في الدروس قيمة مضافة للمعلمين، فبفضل التكنولوجيا الحديثة أصبح بإمكان المعلمين تصميم دروس تتناسب مع مستويات الطلبة المختلفة واحتياجاتهم الفردية، مما يسهم في توظيف اللغة في مواقف متنوعة، حيث تساعد هذه الأدوات على تسريع عملية اكتساب اللغة وتعزيز المهارات الأكاديمية للطلبة، وهو ما يساعد على إشراك عدد أكبر من الطلبة وزيادة دافعيتهم، كما أن الألعاب الرقمية والأفلام يمكن أن تجعل عملية التعلم ممتعة ومثمرة في الوقت ذاته (Kucuk, 2025).

وبصورة عامة، فإن I–Tools في سلسلة Face2Face تسهم في تيسير عملية التعليم وجعلها أكثر فاعلية لكل من المعلمين والطلبة، ذلك أن الاستخدام المنظم لهذه الأدوات يعزز من الأداء الأكاديمي للطلبة، وبخلق بيئة تعليمية تفاعلية وجاذبة، كما أن هذه الأدوات تساعد المعلمين على تلبية الاحتياجات المتنوعة لطلبتهم بغض النظر عن خلفياتهم، وهو ما يعزز من مستوى الحماس والدافعية والاهتمام بالتعلم لدى الطلبة (Kalay, 2017).

كما تعمل كراسة الأنشطة (Face2Face Workbook) على تعزيز المعارف المكتسبة من الدروس من خلال تقديم مواد إضافية، وزيادة ثقة الطلبة بأنفسهم، وتحسين مستوى الفهم عبر أمثلة توضيحية بهدف تعزيز الاحتفاظ بالمعرفة المكتسبة وتوفير بيئة تعليمية ملائمة لتطبيق المفاهيم المتعلمة، وهو ما يمنحها إمكانات كبيرة في تنمية الكفاءة التواصلية لدى الطلبة. وقد صُممت كراساتFace2Face بشكل خاص لتزويد الدروس والمؤسسات التعليمية بمواد عملية تدعم التعلم وتعززه. وتساعد هذه المواد على تطبيق المعرفة المكتسبة وتثبيتها، وتشمل بعض الوظائف الرئيسة لكراسات الأنشطة: تدريبات في القواعد اللغوية، وتمارين في المفردات، وأنشطة لتحسين مهارات الاستماع والقراءة، إلى جانب أنشطة أخرى لتطوير مهارات التحدث، والهدف الأساسي لهذه المواد هو الارتقاء بمهارات اللغة لدى الطلبة إلى مستوى محدد يضمن لهم التمكن التدريجي من تطوير مهاراتهم اللغوية. كما أن شعور الطلبة بالنجاح بعد إنجاز كل نشاط يمنحهم إحساسًا بالمتعة والتقدم في تعلم اللغة الأجنبية، مما يسهم في استمرارية عملية التعلم لديهم.، فإن كراساتFace2Face

تتضمن كذلك مساحات للتقويم الذاتي والمراجعة، مما يتيح للمتعلمين متابعة تقدمهم وتحديد الجوانب التي تحتاج إلى تطوي. (Kucuk, 2023).

حيث يعتمد منهج أداة Face2Face على المنهج التواصلي ويعزز التعلم من خلال مواقف حياتية واقعية، مع دمج الوسائط الرقمية مثل الفيديوهات، الملفات الصوتية، والصور التوضيحية. يوفر المنهج أنشطة تفاعلية وتمارين قابلة للتخصيص، مع تغذية راجعة فورية ودعم التعلم الذاتي والجماعي، مما يعزز الثقة والطلاقة لدى الطلبة. كما يمكن استخدامه داخل الفصول المزودة بالشاشات الذكية أو في بيئات التعلم عن بُعد، ويغطي محتوى شاملًا ومتوازنًا بين القواعد والمفردات مع التركيز على تطوير مهارات التواصل الفعلي في مواقف الحياة اليومية (Redston& Cunningham, 2012)

ويؤكد العامري (2023) أن دمج التعليم التقليدي مع الموارد الرقمية التفاعلية، مثل الفيديوهات، الأنشطة الإلكترونية، والتقييم الذاتي يعزز من دافعية الطلبة ويساهم بشكل فاعل في تطوير مهاراتهم التعليمية وتنمية استقلاليتهم في التعلم، حيث يتيح لهم فرصة التحكم في سرعة تقدمهم ومراجعة المحتوى أكثر من مرة بما يتناسب مع احتياجاتهم الفردية. كما أن هذا الدمج يوفر بيئة تعلم مرنة تُشجع على التفاعل المستمر بين الطالب والمحتوى، وتدعم استراتيجيات التفكير الناقد وحل المشكلات. بالإضافة إلى ذلك، فإن الجمع بين الأساليب التقليدية والتكنولوجية يسهم في تحقيق تعلم أكثر عمقاً، من خلال ربط المعرفة النظرية بالتطبيق العملي عبر أنشطة محاكاة وتدريبات واقعية تعزز من الفهم والاستخدام الفعلي للمهارات المكتسبة.

- **الفوائد التعليمية والتربوية لاستخدام أداة Face2Face لتطوير مهارات اللغة الانجليزية.**

تتميز أداة Face2Face بجملة من الفوائد التربوية التي تجعلها خيارًا فعّالًا في تعليم اللغة الإنجليزية، خاصة عند استغلالها كأداة تفاعلية في بيئة تعلم مدمجة، حيث يُولي الكتاب اهتمامًا منهجيًا بتطوير المهارات الأربع: الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة، مع تأكيد خاص على استراتيجيات الاستماع والتحدث في مواقف الحياة الواقعية، مما يعزز من قدرة المتعلّم على التواصل الطبيعي والفعّال (Redston & Cunningham, 2012).

كما توظّف هذه الأداة مجموعة من الموارد الرقمية والتفاعلية، مثل الأقراص المدمجة، والنسخ الرقمية من الكتاب، والأنشطة التفاعلية المساندة، الأمر الذي يوفّر فرصًا للتعلّم الذاتي

والتدريب المستقل، ويُعزّز فهم المتعلمين من خلال التكرار والممارسة المتنوعة. ويُسهم هذا التكامل بين المكونات المطبوعة والرقمية في دعم احتياجات التعلم الذاتي وتسهيل توفير أنشطة وممارسات إضافية خارج حدود الحصة الصفّية، مما يعزز استمرارية التعلم وتطبيق المهارات المكتسبة (Kucuk, 2023).

ويعتمد هذا النهج على المقاربة التواصلية التي تمنح المتعلمين فرصًا متعددة للتفاعل اللغوي، سواء من خلال الأنشطة الموجهة أو الأنشطة الحرة التي تشجع على التحدث بطلاقة ودقة. كما تتضمن هذه المقاربة وحدات تربط محتوى الكتاب بالواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلم، مما يعزز دافعيته ويزيد من ملاءمة التعلم لسياقات الحياة اليومية. بالإضافة إلى ذلك، يوفر الكتاب أدوات للمتابعة والتقويم الذاتي، وفصولًا للمراجعة والتلخيص تساعد الطلبة على تتبّع تقدمهم وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم، الأمر الذي يدعم استقلاليتهم في التعلم ويحفّز نموهم الشخصي. وتعتمد جودة المحتوى اللغوي في سلسلة Face2Face على بحوث لغوية موثوقة تؤكد أن المفردات والقواعد المستخدمة في ال حديثة وواقعية وطبيعية الاستخدام، مما يعزز مصداقية المنهج وكفاءته التعليمية (Kucuk, 2025).

دعمًا لذلك، تؤكد الأدبيات التربوية أن الموارد الرقمية المدمجة مع كتب المقررات توفر مزايا تعليمية عملية؛ فهي تتيح التكرار الذاتي، والتدرج في صعوبة الأنشطة، والتغذية الراجعة الفورية، كما تساعد على ربط المحتوى بسياقات حياتية حقيقية (Redston & Cunningham, 2012).

كما أن توظيف أدوات العرض التفاعلية والألواح الذكية في الدرس يساهم في ترسيخ المعلومات وزيادة تفاعل الطلبة، مما ينعكس إيجابًا على التحصيل والدافعية، هذا بالإضافة إلى دورها في دعم تنظيم التعلم الذاتي وتنمية مهارات الضبط الذاتي لدى المتعلمين (Davidovitch & Yavich, 2017).

1.2.7 كفايات المعلم لتوظيف أدوات التعلم الالكتروني في تعلم مهارات اللغة الانجليزية

يستلزم توظيف المعلم لأدوات التعلم الالكتروني التفاعلية امتلاك المعلم مجموعة من الكفايات المتكاملة التي تضمن الاستخدام الفعّال وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة. وتنقسم هذه الكفايات إلى ثلاثة محاور رئيسية: تربوية، وتقنية، وتنظيمية، إضافة إلى كفايات خاصة بالأداة نفسها (Osorio Vanegas et al, 2025).

أولًا: الكفايات التربوية: تتمثل في القدرة على تطبيق المنهج التواصلي بما يتيح للطلاب استخدام اللغة الإنجليزية في مواقف حياتية واقعية، وتوجيههم نحو تنمية المهارات الأربع للغة (الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة) بشكل متوازن. كما تشمل إدارة التفاعل الجماعي من خلال تنظيم النقاشات والحوارات داخل الصف أو عبر الفصول الافتراضية، إلى جانب تقديم تغذية راجعة فورية وتصحيح الأخطاء بأسلوب بنّاء يدعم التعلم الذاتي والجماعي (Zhang, 2022).

ثانيًا: الكفايات التقنية: تشمل إتقان المهارات الرقمية والشبكية الأساسية التي تساعد المعلم على التعامل مع بيئة التعليم الإلكتروني بكفاءة. ومن أبرزها: إجادة اللغة الإنجليزية لفهم المحتوى الرقمي، القدرة على استخدام أنظمة التشغيل المختلفة، التعامل مع محركات البحث والمراجع الأكاديمية، وإدارة الخدمات الشبكية مثل البريد الإلكتروني، المحادثة، ونقل الملفات (Qoura, 2017). كما تتطلب القدرة على تحميل وحفظ الملفات الرقمية، المعلم الدخول إلى المكتبات العالمية وقواعد البيانات الأكاديمية، مع التحقق من امتلاك الطلبة للمهارات التقنية اللازمة للتفاعل مع المقررات الإلكترونية (الديك، 2020).

ثالثا: الكفايات التقنية الخاصة بأداةFace2Face : تتعلق بقدرة المعلم على إدارة الوسائط الرقمية المتعددة، مثل مقاطع الفيديو والصوتيات والصور والتمارين، لتفعيل الأنشطة التعليمية التفاعلية، بالإضافة إلى قدرة لمتابعة تقدم الطلبة وتوثيق أدائهم، إضافة إلى توظيف الأدوات الصفية الذكية لعرض الوسائط والاستفادة من أدوات الرسم والكتابة (Redston & Cunningham, 2012).

يشكل امتلاك المعلم لهذه الكفايات متطلبًا جوهريًا لضمان الاستخدام الفعّال لأدوات التعلم الإلكتروني، إذ ينعكس ذلك بشكل مباشر على رفع مستوى جودة العملية التعليمية، وتعزيز تفاعل الطلبة، وزيادة دافعيتهم نحو التعلم (الدليمي، 2019). فضلًا عن الإسهام في تنمية القدرات اللغوية لديهم وتحسين مهاراتهم التواصلية والوظيفية في مواقف حياتية واقعية (Jibril, 2021; Redston & Cunningham, 2012)

1.2.8 نماذج توظيف أدوات التكنولوجيا في التعلم

تعد نماذج توظيف التكنولوجيا في التعليم إطارًا منهجيًا يساعد المعلمين والباحثين على دمج الأدوات الرقمية بطرق فعّالة تسهم في تحسين العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية. ومن أبرز هذه النماذج نموذج SAMR الذي طوّره بونتدورا (Puentedura, 2013). إذ يقسم مستويات توظيف

التكنولوجيا في التعليم إلى أربع مراحل هي: الإحلال (Substitution)، الإضافة (Augmentation)، التعديل (Modification)، وإعادة التعريف (Redefinition)، ويتيح هذا النموذج للمعلمين فهم كيفية الانتقال من الاستخدام السطحي للتكنولوجيا إلى توظيف مبتكر يسهم في إعادة تشكيل طبيعة التعلم في مرحلة الإحلال، تحل التكنولوجيا محل الأدوات التقليدية دون تغيير وظيفي، مثل استخدام معالج نصوص بدلاً من الكتابة اليدوية. كما وتضيف التكنولوجيا تحسينات وظيفية، مثل استخدام تعليقات رقمية في مستندات .Google Docs أما التعديل فيتضمن إعادة تصميم المهام، كإنشاء مدونات تفاعلية لتعليم الكتابة باللغة الإنجليزية. وأخيرًا، تتيح إعادة التعريف إنشاء مهام جديدة غير ممكنة بدون التكنولوجيا، مثل محاكاة محادثات عالمية عبر Zoom لتطوير مهارات التحدث (Wahyuni et al, 2020).

وهناك نموذج ADDIE الذي طوره (Molenda, 2015) كإطار تصميم تعليمي يعتمد على خمس مراحل: التحليل (Analysis)، التصميم (Design)، التطوير (Development)، التنفيذ (Implementation)، والتقويم (Evaluation) يُستخدم هذا النموذج لإنتاج برامج تعليمية مدعومة بالتكنولوجيا بشكل منهجي. في مرحلة التحليل، يتم تحديد احتياجات الطلبة، مثل الحاجة إلى تحسين مهارات التحدث باللغة الإنجليزية. يتبع ذلك تصميم دروس تفاعلية باستخدام أدوات مثل الفيديوهات في منصةEdpuzzle ، ثم تطوير المواد، وتنفيذها في الفصل، وتقويم النتائج باستخدام اختبارات إلكترونية (Aldoobie, 2015)، مما يجعله أداة عملية لإنتاج برامج تعليمية مدعومة بالتكنولوجيا. هذه النماذج تمثل أدوات مرجعية مهمة تساعد على ضمان الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا، ليس باعتبارها غاية في ذاتها، بل كوسيلة لتعزيز التفاعل، وزيادة الفاعلية التعليمية، وتحقيق التعلم العميق لدى الطلبة (Molenda, 2015).

وبرز حديثا نموذجا رائدا وهو (Technological Pedagogical Content Knowledge) TPACK الذي طوره ميشرا وكوهلر (Mishra & Koehler, 2006) – والذي اعتمدت عليه الباحثة في تطوير تنفيذ دراستها– و يركز على التفاعل بين ثلاثة مكونات أساسية: المعرفة بالمحتوى (Content Knowledge – CK) وتتعلق بإلمام المعلم باستخدام الأدوات التكنولوجية والوسائط الرقمية، وكيفية توظيفها بفاعلية لدعم عمليات التعليم والتعلم، المعرفة البيداغوجية (Pedagogical Knowledge – PK) وتشير إلى معرفة المعلم باستراتيجيات التدريس وأساليبه، وكيفية تنظيم الأنشطة التعليمية وإدارة المواقف الصفية بما يحقق أهداف التعلم، المعرفة

التكنولوجية (Technological Knowledge – TK) وتتعلق بإلمام المعلم باستخدام الأدوات التكنولوجية والوسائط الرقمية، وكيفية توظيفها بفاعلية لدعم عمليات التعليم والتعلم (Ammade et al, 2020).

ويهدف نموذجTPACK إلى تحقيق تكامل متوازن يراعي طبيعة المادة الدراسية وأهدافها التعليمية. على سبيل المثال في تعليم اللغة الإنجليزية يمكن للمعلم استخدام منصة مثل (TK) Quizlet مع استراتيجيات تدريس تعاونية (PK) لتعليم المفردات (CK)، مما يعزز التفاعل والاحتفاظ بالمعلومات (Voogt et al., 2016)

ويُعد نموذج TPACK إطارًا رائدًا لتكامل التكنولوجيا في التعليم، حيث يوفر نهجًا متوازنًا يعزز جودة التدريس والتعلم من خلال دمج المعرفة التكنولوجية والبيداغوجية والمحتوى، إذ يساعد المعلمين على تصميم تجارب تعليمية مبتكرة تلبي احتياجات الطلبة، خاصة في تعليم اللغة الإنجليزية. على الرغم من التحديات، يمكن تعزيز تطبيقه من خلال التدريب والدعم المؤسسي، مما يجعله أداة فعالة لتعزيز جودة ومخرجات العملية التعليمية (Harris & Hofer, 2017).

1.2.9 اتجاهات طلبة الجامعات نحو استخدام أدوات التعليم الإلكتروني في التعليم

أظهرت نتائج العديد من الدراسات أن طلبة الجامعات يتبنون اتجاهات إيجابية نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني، لما توفره من تفاعل ودافعية وتحسين في مستوى التحصيل الأكاديمي. فقد أوضحت الأدلة أن المنصات الإلكترونية التفاعلية تسهم في تطوير المهارات اللغوية الأربع، وتعزز مشاركة الطلبة داخل الصف، مما يعكس ميلاً واضحًا نحو دمجها في التعليم الجامعي (Alharthi et al., 2021; Han & Huang, 2024). كما بينت دراسات أخرى أن استخدام التطبيقات التفاعلية مثل *Kahoot* و*Quizlet* يرفع مستوى الدافعية ويزيد من الحصيلة اللغوية، ولا سيما المفردات، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على اتجاهات الطلبة نحو التعلم الإلكتروني (Huseinović, 2024; Jaiswal, 2024; Sadeghi et al., 2022).

وفي السياق ذاته، أظهرت الدراسات أن الكتب الإلكترونية التفاعلية تُعد أكثر جاذبية وفاعلية من الكتب المطبوعة في تحسين الفهم القرائي والسمعي، مما جعل الطلبة يفضلونها ويبدون مواقف إيجابية نحو استخدامها (Hsieh & Huang, 2020; Kim, 2021; Listanto et al., 2025). كما أكدت تجارب استخدام أنظمة إدارة التعلم، مثل *Blackboard*، فاعليتها في تعزيز مهارات

الكتابة، وهو ما انعكس في اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو هذه المنصات (Al Khotaba, 2022).

وتشير الأدبيات التربوية الحديثة إلى أن الاتجاهات الإيجابية نحو أدوات التعليم الإلكتروني لا ترتبط فقط بسهولة الوصول إلى المحتوى، بل تتأثر أيضًا بدرجة إحساس الطلبة بالتحكم الذاتي في عملية التعلم، وتنوع أنماط التفاعل، والتغذية الراجعة الفورية التي توفرها البيئات الرقمية. إذ يسهم ذلك في تعزيز شعور الطلبة بالكفاءة والثقة، ويزيد من تقبلهم لاستخدام أدوات التعلم الإلكتروني واستمرارهم في توظيفها.(Zhou et al., 2022; Alqahtani, 2019)

كما أظهرت دراسات متعددة أن أدوات التعليم الإلكتروني التفاعلية تسهم في تقليل القلق اللغوي لدى متعلمي اللغة الإنجليزية، ولا سيما في مهارتي التحدث والاستماع، من خلال إتاحة فرص ممارسة اللغة في بيئة تعليمية مرنة وأقل توترًا مقارنة بالتعليم التقليدي، مما يعزز اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو التعلم الإلكتروني.(Rahimi & Soleymani, 2015; Chhabra, 2021)

ومن جهة أخرى، تؤكد البحوث أن دمج الوسائط المتعددة، مثل مقاطع الفيديو التعليمية والملفات الصوتية التفاعلية، يسهم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، ويخدم أنماط التعلم المختلفة، الأمر الذي يجعل أدوات التعليم الإلكتروني أكثر شمولية وعدالة، ويعزز مستوى الرضا والاتجاهات الإيجابية نحو استخدامها في التعليم الجامعي (Haleem et al., 2022; Wang & Shadiev, 2022).

وفي هذا الإطار، تشير الدراسات إلى أن اتجاهات الطلبة نحو أدوات التعليم الإلكتروني تتأثر بدرجة كفاية المعلم في توظيف هذه الأدوات، حيث يُعد الاستخدام المخطط للتكنولوجيا وفق نماذج تربوية واضحة، مثل نموذج **TPACK**، عاملًا حاسمًا في تعزيز فاعلية التدريس وزيادة تفاعل الطلبة، في حين أن الاستخدام غير المنظم قد يؤدي إلى ضعف الاستفادة التعليمية وتراجع الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم الإلكتروني.(Mishra & Koehler, 2006; Keengwe & Kidd, 2010)

وعلى الرغم من هذه النتائج الإيجابية، فقد كشفت بعض الدراسات عن وجود فروق في اتجاهات الطلبة تعزى إلى خصائص ديموغرافية، مثل العمر والجنس، إضافة إلى تحديات تتعلق بالبنية التحتية التقنية وضعف الاتصال بالإنترنت ونقص التدريب على استخدام المنصات التعليمية، مما يؤكد ضرورة مراعاة هذه العوامل عند توظيف أدوات التعليم الإلكتروني في البيئات الجامعية (Keo et al., 2025; Hamza & Elbashir, 2022).

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن الاتجاه العام لطلبة الجامعات يميل إلى تبني أدوات التعليم الإلكتروني بوصفها بيئات تعلم محفزة وفعّالة، تدعم النمو الأكاديمي واللغوي، وتزيد من جاذبية عملية التعلم.

وفي ضوء هذه النتائج النظرية، تتقاطع مخرجات الدراسات السابقة مع نتائج الدراسة الحالية، التي أظهرت اتجاهات إيجابية مرتفعة لدى طلبة المجموعة التجريبية نحو توظيف أداة Face2Face Pre-Intermediate، بما يعكس انسجامًا واضحًا بين الإطار النظري والنتائج التطبيقية، ويؤكد فاعلية توظيف أدوات التعليم الإلكتروني التفاعلية في تنمية المهارات اللغوية وتعزيز اتجاهات الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية.

2.2 الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء من الدراسة، الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة ومتغيراتها والمتعلقة بأثر توظيف أدوات التعلم الالكتروني في تعليم مهارات اللغة الإنجليزية، وقد تم تناول هذه الدراسات من الأحدث إلى الأقدم.

أجرى كوجك (Kucuk, 2025) دراسة بعنوان " Motivational Impact of'Face2Face'Coursebook in a University Language Preparatory Program"هدفت إلى تعريف إلى الأثر التحفيزي والتعليمي لكتاب Face2Face وتطبيقاته على تحسين مهارات اللغة الانجليزية للطلبة في المدرسة التحضيرية للغة بجامعة تيشك الدولية، أربيل– إقليم كردستان العراق، واعتمدت الدراسة على منهج مختلط يجمع بين تحليل محتوى سلسلة Face2Face واستطلاع آراء الطلبة، واعتمدت الدراسة على الاستبيان مكون من 9 عبارات والمقابلات من خلال سؤال الطلبة عن الجزء المفضّل من الكتاب، واشتملت عينة الدراسة على 30 طالبا وطالبة (16 ذكرًا، 14 أنثى) بمستوى A2 وفق الإطار الأوروبي المرجعي (CEFR)، وقد أظهرت النتائج أن نحو 83% من الطلبة راضون عن الكتاب، و81% يوصون باعتماده لدفعات التحضيري القادمة، ومن حيث الأثر التعليمي أظهرت النتائج أن 86% يرون كتاب الطالب مفيدًا لتعلمهم، و97 % أكدوا أن كتاب التمارين يساعد على المراجعة، وحوالي 93% وجدوا أن الأدوات المستخدمة في النسخة الرقمية على السبورة الذكية (I–Tools) مفيدة، و93% اعتبروا مستوى لغة الكتاب مناسبًا لهم، ونحو 80% رأوا أن مفردات الكتاب سهلة الفهم، 76% وجدوا أجزاء القواعد سهلة نسبيًا، مع وجود أقلية واجهت صعوبة، كما وأظهرت النتائج فاعلية الأداة في تحسن مهارات المحادثة

بنسبة 50 %، 33% للقواعد، 15% للمفردات، أما مهارة الكتابة فكانت اقل إقبالا حيث أظهرت ما نسبته 2% فقط.

هدفت دراسة مخيمر (Mekheimer, 2025) المعنونة "**Beyond the Textbook: A Year-Long Exploration of Vodcasts in EFL Education**" إلى استقصاء أثر توظيف البودكاست المصوّر بوصفه أداة تعليمية تفاعلية في تنمية المهارات اللغوية الأربع الأساسية في اللغة الإنجليزية (الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة) لدى طلبة الجامعة. ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث التصميم شبه التجريبي القائم على المقارنة بين مجموعتين: تجريبية درست باستخدام البودكاست المصوّر، وضابطة درست وفق الطريقة التقليدية. وقد تكونت عينة الدراسة من (64) طالبًا جامعيًا من قسم اللغة الإنجليزية في جامعة بني سويف، جرى توزيعهم بالتساوي على المجموعتين.

تلقّت المجموعة التجريبية محتوى تعليميًا متنوعًا اشتمل على مقاطع فيديو أصلية ومواد أدبية ودرامية، تم دمجها في أنشطة صفية تفاعلية، في حين اعتمدت المجموعة الضابطة على أساليب التدريس التقليدية. وتم تطبيق اختبارات قبلية وبعدية لقياس مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، باستخدام أدوات متنوعة شملت اختبارات متعددة الخيارات، ومهام إنتاج شفوي وكتابي.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في جميع المهارات اللغوية الأربع مقارنة بالمجموعة الضابطة، مع تحسن ملحوظ في الفهم القرائي، والتعبير الشفوي، والاستماع، والكتابة. كما أسهم توظيف البودكاست المصوّر في تعزيز التفاعل والمشاركة الصفية، ورفع مستوى الدافعية والتحفيز نحو التعلم، مما يؤكد فاعلية الأدوات التعليمية الرقمية التفاعلية في تنمية المهارات اللغوية لدى طلبة الجامعات.

وتناولت دراسة باكير (2025) وعنوانها "أثر التعلم التفاعلي في تطوير مهارات التحدث باللغة الانجليزية، ودورة في تعزيز توظيفها في التعليم الجامعي" وهدفت الدراسة إلى التعرّف إلى أثر التعلم التفاعلي القائم على التكنولوجيا التعليمية في تطوير مهارات التحدث باللغة الإنجليزية وتوجهات الطلبة نحوها. ولتحقيق أهدافها استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي إلى جانب المنهج الوصفي. وبلغ حجم العينة (64) طالبًا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. كما استخدمت الدراسة استبانة مكوّنة من (30) فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسة لتقييم دور التعلم التفاعلي في تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم، وزيادة دافعيتهم، وتوفير بيئة تعليمية داعمة لتوظيف مهارات

التحدث باللغة الإنجليزية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية التعلم التفاعلي القائم على التكنولوجيا التعليمية في تحسين مهارات التحدث باللغة الإنجليزية. كما أشارت النتائج إلى أن التعلم التفاعلي يعزز ثقة الطلبة بأنفسهم، ويزيد من دافعيتهم، ويوفر بيئة تعليمية داعمة داخل الصف لتوظيف مهارات التحدث باللغة الإنجليزية، حيث أكدت النتائج وجود توجه إيجابي قوي نحو التعلم التفاعلي القائم على التكنولوجيا التعليمية في تطوير مهارات التحدث باللغة الإنجليزية لدى الطلبة الجامعيين.

وأجرى كيو وآخرون (Keo et al, 2025) وآخرون دراسة بعنوان" Students perceptions and effects of technology integration in English learning: A case study at National University of Battambang"سعت الدراسة إلى استقصاء تصورات طلبة السنة الأولى في الجامعة الوطنية في باتامبانغ حول أثر استخدام التكنولوجيا في تدريس اللغة الإنجليزية ومدى فاعليتها في تطوير الكفاءة اللغوية. تألفت عينة الدراسة من (205) طالبًا وطالبة من تخصصات مختلفة، واعتمدت الدراسة المنهج الكمي، حيث جُمعت البيانات من خلال استبانة مقنّنة تناولت أنماط استخدام التكنولوجيا وتصورات الطلبة تجاهها. وأظهرت النتائج أن استخدام التطبيقات التعليمية كان ذا أثر كبير، وكان الأكثر فاعلية في تعلم اللغة الإنجليزية. كما بيّنت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى جنس الطالب، حيث تبين أن الطالبات يوظفن التكنولوجيا بدرجة أكبر مقارنة بالطلبة الذكور. أما بالنسبة للمتغيرات الديموغرافية الأخرى، فلم تظهر فروق تُذكر باستثناء العمر؛ إذ أظهر الطلبة الأكبر سنًا استفادة أكبر من توظيف التكنولوجيا. كما أكدت اختبارات الفرضيات وجود علاقة إيجابية بين استخدام التكنولوجيا وتعلم اللغة الإنجليزية

أما دراسة ليستانتو وآخرون (Listanto et al, 2025) والتي عنوانها" Which is Better: E-Book or Printed Book? A Meta-Analysis of Educational Materials in Language Learning"هدفت إلى تقصّي أثر الكتب الإلكترونية (E-books) في تحسين مخرجات تعلم اللغات، ولا سيما في المهارات الأساسية مثل التحدث والكتابة والاستماع. وقد اعتمدت الدراسة منهجية التحليل البعدي (Meta-analysis) باستخدام نموذج عشوائي شمل مجموعتين: تجريبية وضابطة. كما تم اختيار البيانات وفق معايير الاشتمال والاستبعاد استنادًا إلى مخطط PRISMA الخاص بالمراجعات المنهجية والتحليلات البعدية، وذلك بالاعتماد على قاعدة بيانات Scopus.تضمنت التحليلات الإحصائية اختبارات التباين والانحياز في النشر وحجم الأثر الكلي،

إضافة إلى تحليل متغيرات الضبط باستخدام تحليل التباين. وأظهرت النتائج أن الكتب الإلكترونية تسهم إيجابيًا في تحسين عملية التعلم مقارنة بالكتب المطبوعة، مع حجم أثر معياري متوسط بلغ (0.5). ووفقًا للنتائج، تبيّن أن الكتب الإلكترونية التفاعلية أكثر فاعلية بشكل ملحوظ مقارنة بالكتب غير التفاعلية، مما يؤكد القيمة التعليمية للكتب الإلكترونية بوصفها أدوات داعمة لتطوير تعلم اللغات

وبهدف قياس أثر التطبيقات التفاعلية في دافعية طلاب الجامعات وأدائهم الأكاديمي على تعلم الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL) أجرى حسينوفيتش (Huseinovic, 2024) دراسة بعنوان "The effects of gamification on student motivation and achievement in learning English as a foreign language in higher education" شملت 202 طالبًا من جامعات حكومية وخاصة في البوسنة والهرسك، واعتمدت الدراسة على استبيان من 57 بندًا شمل التحصيل الأكاديمي، وتكرار استخدام تطبيقات تعلم اللغات ومهارة استخدامها، والدافعية والمواقف تجاه التعلم عبر التطبيقات، والتحسينات التي يلاحظها الطلبة في مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة نتيجة استخدام تطبيقات تعلم الإنجليزية (ELL)، أظهرت النتائج أن الاستراتيجيات المستخدمة من خلال التطبيقات التفاعلية تعزّز دافعية الطلبة لتعلم الإنجليزية، وترتبط بتحسن واضح في تعلمهم للغة وتحصيلهم الأكاديمي، كما ويسهم إدماج التطبيقات التفاعلية في بيئات التعليم العالي في تطوير مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة في اللغة الانجليزية، وتحسين اتجاهات الطلبة ودافعيتهم نحو تعليم اللغة الانجليزية.

وفي السياق ذاته أجرى براهيتو وآخرون (Praheto et al, 2024) دراسة " The effectiveness of interactive multimedia in learning Indonesian language skills in higher education." هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية الوسائط المتعددة التفاعلية في تنمية مهارات اللغة الإندونيسية لدى طلاب التعليم العالي. ولتحقيق أهدافها، اعتمد الباحثون المنهج التجريبي بتصميم اختبار بعدي مع وجود مجموعة ضابطة. بلغت عينة الدراسة (118) طالبًا من طلاب الفصل الثاني في برنامج تعليم المرحلة الابتدائية بأربع مؤسسات تعليمية عليا. تم تطبيق الوسائط التعليمية بطرائق مختلفة؛ إذ استخدمت المجموعة التجريبية الوسائط المتعددة التفاعلية، في حين استخدمت المجموعات الضابطة وسائل تعليمية تقليدية متنوعة، شملت الفيديو التعليمي، ووسائط الجائزة، وبرنامج العروض التقديمية (PowerPoint). تضمّن جمع البيانات اختبارًا لقياس مهارات اللغة الإندونيسية الأربعة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. وأظهرت النتائج تفوّق المجموعة

التجريبية التي استخدمت الوسائط المتعددة التفاعلية في جميع مهارات اللغة مقارنة بالمجموعات الضابطة. كما أشارت النتائج إلى إمكانية توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في التعلم المستقل خارج الصف الدراسي، مما يعزز فاعلية التعلم ويتيح للطلاب فرصًا أوسع لممارسة اللغة بطرائق مبتكرة ومتنوعة.

كما قام هان وهوانغ (Han & Huang, 2024) بدراسة بعنوان" Exploration of Interactive Teaching Models in University English Speaking Instruction" هدفت إلى استكشاف أثر نماذج التعليم التفاعلي في تطوير مهارات التحدث باللغة الإنجليزية لدى طلاب الجامعات، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت على المنهج التطبيقي مع التحليل النظري، وطبق الباحثون أنشطة تفاعلية متنوعة تضمنت مناقشات جماعية، محاكاة الأدوار، مشاريع تعاونية، واستخدام منصات تعليمية وتطبيقات وتقنيات الواقع الافتراضي، وذلك على عينة مكونة من طلاب الجامعة المشاركين في تعليم اللغة الإنجليزية، وقد تم تصميم بيئات تعلم تركز على التفاعل بين المعلم والطالب وبين الطلبة أنفسهم، مع خلق سياقات حياتية واقعية وحل مشكلات لتعزيز فرص ممارسة اللغة، حيث أظهرت النتائج تفوق الطلبة المشاركين في الأنشطة التفاعلية في مهارات التعبير والتواصل باللغة الإنجليزية، وزيادة مبادرتهم ومشاركتهم، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وتقليل القلق اللغوي، إضافة إلى تنمية التفكير النقدي والقدرة على حل المشكلات. وأكدت الدراسة أن توظيف نماذج التعليم التفاعلي مع الأدوات التكنولوجية يساهم بشكل كبير في تحسين مهارات التحدث لدى طلاب الجامعات، مع التوصية بدمج هذه النماذج والأنشطة التفاعلية ضمن مناهج اللغة الإنجليزية الجامعية لتعزيز فعالية التعليم وتطوير قدرات الطلبة العملية والتواصلية.

وفي دراسة بوتاه (Bhuttah, 2024) بعنوان: " Enhancing student critical thinking and learning outcomes through innovative pedagogical approaches in higher education: The mediating role of inclusive leadership" هدفت للتعرف إلى أثر الأساليب التربوية المبتكرة مثل التعلم القائم على حل المشكلات والتدريس التفاعلي من خلال دمج التكنولوجيا في تنمية التفكير النقدي ونتائج التعلم لدى طلاب مرحلة التعليم العالي، واشتملت عينة الدراسة على (321) طالبا من طلبة الجامعات في باكستان، واعتمدت الدراسة على استبيان مسحي، واظهرت النتائج أن تنفيذ استراتيجيات التعلم التفاعلي ودمج الأدوات التكنولوجية في العملية التعليمية يحسن من مشاركة الطلبة وتحصيلهم الدراسي.

قام جايسوال (Jaiswal, 2024) بدراسة بعنوان **"Enhancing Vocabulary Acquisition through Gamification"** هدفت إلى تقصي أثر توظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية في اكتساب المفردات اللغوية وتحفيز الطلبة على التعلم. اشتملت الدراسة على عينة مكوّنة من (54) طالبًا من طلبة الجامعات في مملكة البحرين، واعتمدت المنهج التجريبي، حيث تم توزيع المشاركين على مجموعتين: تجريبية وضابطة. وقارنت الدراسة بين تعليم المفردات باللغة الإنجليزية باستخدام الطريقة التقليدية، وبين نهج التعليم التفاعلي القائم على **التلعيب (Gamification)**من خلال منصة *Kahoot*.

وأظهرت نتائج الدراسة أن أفراد المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام التلعيب حققوا تحسنًا ملحوظًا وزيادة واضحة في الحصيلة اللغوية للمفردات مقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. كما بينت النتائج قدرة أفراد المجموعة التجريبية على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة. إضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج أن أكثر من (92%) من الطلبة أبدوا تفضيلهم لأسلوب التلعيب على الطريقة التقليدية المعتمدة على أوراق العمل، وأكدوا أن الأنشطة التعليمية القائمة على التفاعل واستخدام الأدوات الإلكترونية أسهمت في جعل العملية التعليمية أكثر جاذبية وفاعلية.

في حين هدفت دراسة قديري (2023) بعنوان "واقع استخدام التطبيقات الرقمية في تعليم اللغات الأجنبية لدى متعلمي اللغة الانجليزية دراسة ميدانية على عينة من طلبة معهد التعليم المكثف للغات بجامعة الوادي" التعرف على واقع استخدام التطبيقات الرقمية في تعليم اللغة الإنجليزية لدى طلبة معهد التعليم المكثف للغات في جامعة الوادي، إضافة إلى الكشف عن أنماط وعادات استخدامهم لهذه التطبيقات وأثرها في تعلمهم للغة الإنجليزية. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بالاعتماد على أداة الاستبانة الإلكترونية، التي اشتملت على أربعة محاور رئيسية: البيانات الشخصية، أنماط استخدام التطبيقات الرقمية، كيفية توظيفها في تعلم اللغة، وأثر استخدامها على تحسين مستوى الطلبة، تكونت عينة الدراسة من 50 طالبا وطالبة في معهد التعليم المكثف للغات بجامعة الوادي، أظهرت النتائج أن التطبيقات الرقمية التعليمية تسهم بفاعلية في رفع مستوى الطلبة في اللغة الإنجليزية، كما تبين أن من أبرز دوافع الطلبة لاستخدام هذه التطبيقات هو تحسين مهارات اللغة الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة).

وبحثت دراسة صادقي وآخرون (Sadeghi et al, 2022) " The effects of implementing gamified instruction on vocabulary gain and motivation among language learners" إلى فحص ومقارنة تأثير التعليم القائم على الأنشطة التفاعلية من خلال دمج الأدوات التفاعلية في عملية التعلم، مقارنة بالطريقة التقليدية، على تطوير المفردات وتحفيز الطلبة المسجلين في برنامج تحضيري للغة الإنجليزية في إحدى الجامعات التركية. وإلى استكشاف تصورات المشاركين حول تعلم المفردات من خلال الأنشطة التفاعلية بشكل أعمق. شارك في الدراسة (32) طالبًا من المستوى المتوسط (B1)، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية. وقد جُمعت البيانات بأسلوب كمي باستخدام اختبارات المفردات قبل وبعد التجربة، واستبيانات التحفيز قبل وبعد، بالإضافة إلى البيانات النوعية التي تم الحصول عليها من خلال المقابلات شبه المنظمة. أظهرت النتائج أن التعليم القائم على الأنشطة التفاعلية أثّر بشكل إيجابي على دافعية الطلبة، كما بينت وجود تحسن واضح في أداء أفراد المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي اعتمدت على الأنشطة التفاعلية في التعليم. وأدرك الطلبة أن هذا النوع من التعليم يُعد وسيلة فعالة لتعلم المفردات وممارستها بصورة أكثر تفاعلية وتحفيزًا.

وفي سياق التعرف إلى اتجاهات الطلبة نحو استخدام أدوات التعلم الالكتروني التفاعلية في تعلم مهارات اللغة الانجليزية أجرى الخطباء (Al Khotaba, 2022) دراسة " The Attitudes of English as Foreign Language Undergraduates towards Learning Basic Writing Skills through the Using of Blackboard at the University of Tabuk" هدفت الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية نحو تعلم مهارات الكتابة الأساسية من خلال استخدام نظام بلاك بورد في جامعة تبوك. شملت العينة (30) طالبًا جامعيًا تم توزيعهم على مجموعتين: مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتوسطات اختبار التحصيل بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام نظام بلاك بورد. كما أظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية في تطوير العلاقة بين طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ومهارات الكتابة الأساسية نتيجة استخدام النظام، مما يؤكد فاعلية بلاك بورد كأداة تعليمية لتعزيز مهارات الكتابة لدى الطلاب

وأجرى كل من والويو وبوكول (Waluyo & Bucol, 2021) دراسة " The Attitudes of English as Foreign Language Undergraduates towards Learning Basic

Writing Skills through the Using of Blackboard at the University of Tabuk"هدفت للتعرف إلى أثر توظيف التطبيقات الرقمية في تحسين تعلم مفردات اللغة الانجليزية لدى طلاب الجامعات، واشتملت العينة على (65) طالبا من مستوى الكفاءة المنخفضة في جامعة تايلاند، حيث تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث اعتمدت المجموعة التجريبية على توظيف التطبيقات الرقمية مثل (Quizlet) كأداة تعليمية لدعم تعلم المفردات، في حين لم تستخدم المجموعة الضابطة أي تطبيقات رقمية واعتمدت الطريقة التقليدية في تعلم المفردات، أظهرت نتائج الدراسة تحسنا ملحوظا في تحصيل الطلبة من خلال اكتسابهم للمفردات، تؤكد النتائج على أهمية دمج التطبيقات الرقمية والأنشطة التفاعلية في عملية التعلم لتحويل العملية التعليمية من نشاط تقليدي إلى تجربة ممتعة تعزز من فاعلية عملية التعلم خاصة لطلاب ذوي الكفاءة المنخفضة، وتؤكد الدراسة على أهمية التكنولوجيا على تعزيز التعلم الذاتي لدى الطلبة.

أما دراسة الحارثي وآخرون (Alharthi et al, 2021) بعنوان " Gender Differences and Learner Satisfaction: An evaluation of E- Learning Systems at Umm A-Qura University"هدفت الدراسة إلى قياس أثر استخدام منصة تعليم إلكترونية تفاعلية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية الأربع لدى طلاب قسم اللغة الإنجليزية في جامعة القاهرة، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الدراسة التصميم شبه التجريبي باختبار قبلي وبعدي، وبلغ حجم العينة(102) طالبا جامعيا، جرى تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية تضمنت الأنشطة التعليمية محاضرات فيديو، تدريبات كتابية، منتديات نقاشية، واختبارات قصيرة، وضابطة درست بالطريقة التقليدية، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في جميع المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، كما أظهرت النتائج ارتفاع دافعية الطلبة نحو التعلم الإلكتروني، وزيادة مشاركتهم في الأنشطة التفاعلية مقارنة بالطرق التقليدية.

دراسة هسيه وهوانغ بعنوان (Hsieh & Huang, 2020) " Gender Differences and Learner Satisfaction: An evaluation of E- Learning Systems at Umm A-Qura University" هدفت الى التعرف الى فاعلية توظيف الكتب الإلكترونية في تعلّم مهارات القراءة والاستماع في اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي المستويات المختلفة في إجادة اللغة الإنجليزية. اشتملت عينة الدراسة على 44 طالبًا تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدمت المجموعة التجريبية كتابًا إلكترونيًا في حصص اللغة الإنجليزية الاعتيادية، بينما استخدمت

المجموعة الضابطة نسخة مطبوعة بنفس المحتوى. أعقب تدخل الكتاب الإلكتروني الذي استمر ستة أسابيع اختبار تحصيلي ومقابلة جماعية مركزة، أظهرت نتائج الاختبار أن للكتاب الإلكتروني تأثيرًا إيجابيًا على الفهم السماعي، وخاصةً لدى الطلبة ذوي الكفاءة المنخفضة. وبالنسبة لهؤلاء الطلبة، بدا أن استخدام الوسائط المتعددة أكثر فاعلية في تطوير مهارات الاستماع، كما ويدعم استخدام الوسائل البصرية مثل الصور والتعليقات التوضيحية الفهم السماعي من خلال مساعدة الطلبة على تصور المدخلات السمعية، إذ قد لا يكون المدخل الصوتي وحده كافيًا للطلاب ذوي الكفاءة المنخفضة. فيما يتعلق بالقراءة، أدى استخدام الكتب الإلكترونية إلى ارتفاع درجات الطلبة في الاختبارات مقارنةً بالكتب المطبوعة، وتشير بيانات المقابلات إلى أن الأنشطة والتفاعلات الصفية المتنوعة ذات أهمية كبيرة لجذب انتباه الطلبة والحفاظ على دافعيتهم.

وفي دراسة قام بها كيم (Kim, 2021) "E-Book, Audio-Book, or E-Audio-Book: The Effects of Multiple Modalities on EFL Comprehension" هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الكتب الإلكترونية والمقاطع الصوتية على فهم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وقد أجريت في جامعة فيكتوريا مع 75 طالبًا جامعيًا، ولتحديد فعالية الوسائل المتعددة، تم توزيع المشاركين على ثلاث مجموعات تجريبية مختلفة: مجموعة الكتب الإلكترونية، ومجموعة الكتب الصوتية، ومجموعة الكتب الصوتية–الإلكترونية (مزيج من الكتب الإلكترونية والكتب الصوتية). تم تزويد مجموعة الكتب الإلكترونية بمقاطع تنسيق نصي. تلقت المجموعة الصوتية نفس المقاطع الصوتية بتنسيق صوتي، وأعطيت مجموعة الكتب الصوتية–الإلكترونية كلا التنسيقين النصي والصوتي. وقد اعتمدت الدراسة على اختبار قبلي وبعدي. أظهرت النتائج أن مجموعة الكتب الصوتية–الإلكترونية حققت تحسنًا أكبر من المجموعتين الأخريين في فهم الاستماع، حيث أظهرت أداءً أفضل في فهم القراءة مقارنة بمجموعة الكتب الصوتية. بالإضافة إلى ذلك، كان أداء مجموعة الكتب الإلكترونية أفضل في فهم القراءة مقارنة بمجموعة الكتب الصوتية.

وفي دراسة أجرتها الجرف (2019) "**مدى فاعلية التعليم الالكتروني في تعليم اللغة الانجليزية في المرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية**" على طالبات المستوى الأول في كلية اللغات والترجمة بجامعة الملك سعود، وهدفت إلى اختبار أثر استخدام مقرر إلكتروني منزلي بجانب المقرر التقليدي على تنمية مهارات اللغة الإنجليزية. تكونت العينة من مجموعتين: تجريبية درست المقرر الإلكتروني مع التقليدي، وضابطة درست بالطريقة التقليدية فقط. أشارت النتائج إلى

تفوق طالبات المجموعة التجريبية في الأداء اللغوي، على الرغم من أن المجموعة الضابطة كانت أعلى مستوى في مهارة الكتابة قبل بدء التجربة في بداية الفصل الدراسي. وقد بيّنت النتائج أن المقرر الإلكتروني أسهم في رفع مستوى الطالبات الضعيفات في الكتابة باللغة الإنجليزية، مما يؤكد دوره في تعزيز التعلم وتحسين الأداء، وبناءً على ذلك، أوصت الدراسة بضرورة إدخال المقررات الإلكترونية في التعليم الجامعي باعتبارها وسيلة مساندة للتدريس التقليدي، لما توفره من مرونة في التعلم ودافعية أكبر لدى الطلبة.

أما دراسة المنصور (Al-Mansour, 2019) "Investigating the effectiveness of blended learning approach and perceptions of EFL learners' listening performance at the Saudi Electronic University" التي أجريت في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالسعودية، هدفت إلى استقصاء أثر توظيف نهج التعلم القائم على الأدوات التكنولوجية التفاعلية على تنمية مهارة الاستماع باللغة الإنجليزية لدى طلبة الجامعة، إضافة إلى استكشاف اتجاهاتهم نحو هذا النمط من التعليم، اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي حيث تكونت العينة من 87 طالباً جامعيًا قُسموا إلى مجموعة تجريبية درست من خلال التعليم إلكتروني التفاعلي المدعم بمواد سمعية ومرئية، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية. قد أظهرت النتائج تحسنًا كبيرًا في مستوى الفهم السمعي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة، كما كشفت عن اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نهج التعلم القائم على الأدوات التكنولوجية التفاعلية.

كما تناولت دراسة بكر (Bakeer, 2018) " Students' attitudes towards implementing blended learning in teaching English in higher education institutions: A case of Al-Quds Open University" أثر توظيف أداوت التعلم الالكتروني لتطوير مواقف طلاب الجامعات تجاه تعلم اللغة الإنجليزية، وإمكانية استخدام التكنولوجيا المتاحة لتطوير المهارات اللغوية، واستقلالية المتعلم في البيئة الجامعية، تألفت عينة الدراسة من 60 طالبًا جامعيًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، حيث قورنت مواقف الطلبة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لقياس مواقفهم تجاه تعلم اللغة الإنجليزية، وإمكانية استخدام التكنولوجيا المتاحة لتطوير المهارات اللغوية، واستقلالية المتعلم. أظهرت نتائج الدراسة أن مواقف الطلبة تجاه دمج التكنولوجيا في تعلم مهارات اللغة الانجليزية الأربع كان لها أثر إيجابي في تعزيز مهاراتهم اللغوية، بالإضافة إلى تعزيز التعلم الذاتي وتحفيز المتعلم.

أجرى الحماد (Alhammad, 2016) دراسة بعنوان "Graduate students' experiences and attitudes toward using e-books for college-level courses" هدفت إلى استكشاف اتجاهات ومواقف طلاب الدراسات العليا نحو استخدام الكتب الإلكترونية في المقررات الجامعية، تطوع سبعة طلاب من طلاب الدراسات العليا في جامعة متوسطة الحجم في غرب الولايات المتحدة الأمريكية للمشاركة في مقابلات شبه منظمة. واستُخدمت منهجية نظرية، تتألف من ثلاث نظريات تعلم داعمة (البنائية الاجتماعية، ومعالجة المعلومات، ونظريات الكفاءة الذاتية) مرتبطة بمنهج التعلم البنائي، لتحليل النتائج وتقديم رؤية ثاقبة حول تجارب تعلم الطلبة مع الكتب الإلكترونية. صُنفت إجابات الطلبة في أربعة مجالات رئيسية: (أ) تقديرهم لاستخدام الكتب الإلكترونية للتفاعلات الاجتماعية والمشاركة والتعلم في أي وقت وفي أي مكان؛ (ب) الإشارة إلى أن الكتب الإلكترونية توفر فرصًا أفضل لمعالجة المعلومات؛ (ج) التعبير عن مشاعر الكفاءة الذاتية العالية والراحة؛ (د) توضيح أسباب انطباعاتهم السلبية وتقديم توصيات التي من شأنها تحسين الكتب الإلكترونية لدعم التعلم بشكل أفضل، وقد أظهرت النتائج أن ستة من أصل سبعة طلاب عبروا عن تفضيلهم لاستخدام الكتب الإلكترونية على الكتب المطبوعة في كافة المجالات الأربع المشار إليها في الدراسة.

وقام القحطاني (Alqahtani, 2015) بدراسة " Effectiveness of Using YouTube on Enhancing EFL Students' Listening Comprehension Skills" هدفت إلى قياس أثر استخدام مقاطع فيديو يوتيوب كأداة تعليمية في تنمية مهارات الفهم السماعي لدى طالبات اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في مدرسة الأرقم الخاصة للبنات بمدينة الرياض. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الدراسة التصميم التجريبي شبه التجريبي باختبار قبلي وبعدي، وبلغ حجم العينة 26 طالبة، جرى تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية ضمت 14 طالبة درست باستخدام مقاطع فيديو يوتيوب، وضابطة ضمت 12 طالبة درست بالطريقة التقليدية المعتمدة على المواد الصوتية. أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في مهارات الفهم السماعي، حيث ساعد استخدام مقاطع الفيديو على توفير بيئة تعليمية أصيلة تشبه سياق اللغة الطبيعي، مما عزز قدرات الطالبات على الاستماع والفهم، كما ساهم في رفع مستوى التفاعل والمشاركة والدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية مقارنة بالطريقة التقليدية.

سعت دراسة الدويرج (Alduwairej, 2014) " Attitudes towards the use of technology among college students who study English as a second language" إلى تقويم أثر توظيف التكنولوجيا في تنمية المهارات اللغوية في اللغة الانجليزية لدى

طلبة اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية في المستوى الجامعي. وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبًا من طلبة جامعة كليفلاند، وجميعهم من دارسي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، بهدف الوقوف على وجهات نظر الطلبة حول استخدام التكنولوجيا وتأثيرها في عملية تعلم اللغة. واسُتخدمت استبانة مكونة من تسعة أسئلة، بالإضافة إلى ثلاثة أسئلة مفتوحة لقياس اتجاهات وآراء الطلبة. اشتملت الاستبانة على ثلاثة محاور: هي مدى الرغبة في تكرار استخدام التكنولوجيا في حصص اللغة الإنجليزية، مدى فاعلية الأدوات التكنولوجية في دعم تعلم اللغة، في حين تناولت الأسئلة المفتوحة اتجاهات وآراء الطلبة حول دور التكنولوجيا في تعلم اللغة الإنجليزية، وقد أظهرت النتائج أن الطلبة ينظرون إلى استخدام التكنولوجيا في تعلم اللغة الإنجليزية على أنه وسيلة فعّالة ومفيدة تسهم في تحسين عملية التعلم داخل الصف، كما أشار المشاركون إلى أن التكنولوجيا ساعدتهم في توسيع معارفهم وتنمية مهاراتهم اللغوية بشكل ملحوظ، مؤكدين على أهميتها كأداة داعمة في تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية.

وقام شارما (Sharma, 2013) بدراسة " Role Of Interactive Multimedia For Enhancing Students' Achievement And Retenti on"هدفت الدراسة للتعرف على فعالية الوسائط المتعددة التفاعلية في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية مقابل الطريقة التقليدية في تعليم اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف السابع، تم استخدام تصميم شبه تجريبي مع اختبار قبلي وبعدي. اشتملت عينة الدراسة على 154 طالبا وطالبة تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث تضمن البرنامج التعليمي للمجموعة التجريبية أنشطة تعليمية عبر الوسائط المتعددة تتضمن الرسوم، الأصوات، الرسوم المتحركة، والاختبارات الفورية، مما استهدف تنمية مهارات الفهم القرائي والسمعي والاحتفاظ بالمعلومات، بينما اعتمدت المجموعة الضابطة على الطريقة التقليدية. قد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية كبيرة لصالح المجموعة التجريبية، ما يؤكد تفوق الوسائط التفاعلية في تعزيز التحصيل والاحتفاظ في مهارات اللغة الانجليزية.

1.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت أثر توظيف التكنولوجيا التعليمية والأدوات الرقمية والتفاعلية في تعليم مهارات اللغة الإنجليزية، تشير نتائج الدراسات السابقة إلى اتفاق واضح حول فاعلية توظيف التكنولوجيا التعليمية والأدوات الرقمية التفاعلية، ولا سيما سلسلة *Face2Face*، في تنمية مهارات

اللغة الإنجليزية وتحسين اتجاهات الطلبة ودافعيتهم نحو التعلم، وهو ما أكدته دراستا (Kucuk, 2025) و (Kalay, 2017).

وعلى صعيد الأدوات الرقمية الأخرى، أظهرت الدراسات أن الأدوات الرقمية التفاعلية، مثل البودكاست المصوّر والمنصات الإلكترونية والتطبيقات التفاعلية، تُعد أكثر فاعلية من الطرق التقليدية في تنمية المهارات اللغوية الأربع، وتعزيز دافعية الطلبة ومشاركتهم الصفية، بما يسهم في بناء بيئات تعليمية أكثر شمولية وفاعلية (Mekheimer, 2025; Alharthi et al., 2021; Huseinovic, 2024).

وفي سياق استخدام الكتب الإلكترونية، أجمعت الدراسات على تفوق الكتب الإلكترونية، ولا سيما التفاعلية منها، على الكتب الورقية في تنمية مهارات القراءة والاستماع والفهم، لما توفره من وسائط متعددة وتفاعل ودعم للتعلم الذاتي، وهو ما أكدته دراسات عدة منها (Hsieh & Huang, 2020; Kim, 2021; Listanto et al., 2025; Alhammad, 2016).

وبالنظر إلى الدراسات الأقدم، أكّدت الدراسات الأقدم فاعلية الوسائط التفاعلية والفيديو التعليمي في رفع التحصيل والاحتفاظ بالمعلومات وتحسين مهارة الاستماع، إلى جانب تعزيز اتجاهات الطلبة نحو استخدام التكنولوجيا في التعليم (Sharma, 2014; Alqahtani, 2015; Al-Mansour, 2019).

وعلى الرغم من هذه النتائج الإيجابية، يمكن ملاحظة بعض المحددات والفجوات البحثية في هذه الدراسات، إذ إن كثيرًا من الدراسات ركز على مهارة واحدة أو بعد معرفي محدد مثل المفردات أو الاستماع أو الكتابة، دون تناول مهارات اللغة الانجليزية الاربع بشكل تكاملي، كما أن غالبية الدراسات السابقة لم تتناول العلاقة بين الجانب الأكاديمي (التحصيل) والجانب الانفعالي (الدافعية والاتجاهات والميول) في آن واحد، بل اكتفت بقياس أحدهما، كما يلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت فئة الكليات الجامعية المتوسطة، خاصة في السياق الفلسطيني والعربي، مما يمثل فجوه بحثية في هذا الجانب.

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تقصي أثر أدوات التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية وقياس اتجاهات الطلبة نحوها، إلا أنها تتميز بشموليتها من خلال استهداف المهارات اللغوية الأربع لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة في فلسطين، واعتماد تصميم منهجي مزدوج يجمع بين المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي باستخدام أدوات قياس متعددة، مما يعزز دقة النتائج وقوتها التفسيرية.

وبناء على ما سبق، تسعى الدراسة الحالية إلى سد فجوة بحثية من خلال ربط أثر الأدوات التفاعلية وبشكل محدد الأداة التعليمية (Face2Face بنسخته الإلكترونية التفاعلية) بوصفها أداة الكترونية تفاعلية بالبيئة التعليمية الفلسطينية لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة، مع التركيز على تطوير مهارات اللغة الانجليزية الأربع مجتمعة (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث)، بالإضافة إلى استقصاء اتجاهات الطلبة نحو هذا النمط من التعلم، مما يمنحها قيمة بحثية تطبيقية وعلمية تضاف إلى الأدبيات السابقة في ميدان تعليم اللغة الإنجليزية باستخدام أدوات التعلم الالكتروني التفاعلية، ويجعل نتائجها ذات فائدة لكل من الباحثين وصانعي القرار التربوي والممارسين الميدانيين في تطوير استراتيجيات تدريس أكثر فاعلية تستجيب لمتطلبات العصر الرقمي لدى الطلبة الجامعين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

3.1 منهجية الدراسة

3.2مجتمع وعينة الدراسة

3.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

3.4 أدوات الدراسة

3.5 إجراءات تنفيذ التجربة

3.6 المعالجات الاحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

3.1 المقدمة

يعرض هذا الفصل المنهجية والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في الدراسة، بما يشمل: تحديد المنهج المستخدم، وصف مجتمع الدراسة وعينتها، تصميم التجربة ومتغيراتها، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات وخصائصها السيكو مترية، إضافةً إلى الأساليب الإحصائية المعتمدة لتحليل النتائج.

2.3 منهجية الدراسة

- المنهج شبه التجريبي: لتقصي أثر توظيف أدوات التعلم الإلكتروني (Face2Face) في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية، اعتمد التصميم القبلي–البعدي لمجموعتين (تجريبية وضابطة).
- المنهج الوصفي: للتعرف على اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية التفاعلية من خلال استبانة مقننة.

3.3 مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة السنة الأولى في الكلية العصرية الجامعية للعام الدراسي (2025/2024)، وعددهم (1012) طالبًا وطالبة لم يجتازوا امتحان القدرات في مهارات اللغة الإنجليزية.

4.3 عينة الدراسة

تم اختيار (90) طالبًا وطالبة (نسبة 9% من المجتمع) بطريقة قصدية متيسرة في مجموعتين متساويتين (45) طالب وطالبة في كل مجموعة، والجدول (3. 1) يصف عينة الدراسة.

جدول (3. 1) وصف عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة تبعاً لمتغير الجنس

المجموعة	ذكور	إناث
التجريبية	21	24
الضابطة	19	26

- **التجريبية:** ((45 طالبًا/طالبة درسوا باستخدام الأداة الالكترونية (**Face2Face Pre-Intermediate**).
- **الضابطة:** (45) طالبًا/ طالبة درسوا بالطريقة التقليدية.

5.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

اعتمد التصميم شبه التجريبي القائم على القياس القبلي–البعدي للمجموعتين

- المجموعة التجريبية: $O2 - X - O1$
- المجموعة الضابطة: $O2 - C - O1$

حيث أن:

O1= القياس القبلي، **O2**: القياس البعدي، **X**: التدريس باستخدام الأداة التفاعلية، C التدريس التقليدي. يمكن توضيح هذا التصميم من خلال الشكل التخطيطي التالي:

المجموعة	القياس القبلي	المعالجة التجريبية	القياس البعدي
المجموعة التجريبية	**O_1**	التدريس باستخدام الأداة التفاعلية	**O_2**
المجموعة الضابطة	**O_1**	التدريس التقليدي	**O_2**

يبين شكل (1) التصميم التجريبي للدراسة

6.3 متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات التالية:

- المستقلة: أداة (Face2Face Pre-Intermediate)
- التابعة: المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث)، بالإضافة إلى اتجاهات الطلبة.
- الديموغرافية: الجنس (ذكر/أنثى).

7.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها وفرضياتها، تم اعتماد أداة تعليمية إلكترونية تفاعلية (Face2Face Pre-intermediate)، وأيضا تصميم أدوات الدراسة التالية بالاستناد إلى الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، وقد تمثلت هذه الأدوات في الآتي:

- اختبار لقياس مستوى المهارات الأربعة في تعلم اللغة الانجليزية.
- استبانة لقياس اتجاهات الطلبة نحو الأدوات الالكترونية المستخدمة في تعلم اللغة الانجليزية.

1.7.3 الأداة التعليمية إلكترونية التفاعلية (Face2Face Pre-intermediate)

- **تعريف الأداة:** اعتمدت الدراسة على الأداة التعليمية *F*ace2Face Pre-Intermediate، وهي جزء من سلسلة مقررات صادرة عن جامعة كامبريدج لتعليم اللغة الإنجليزية للناطقين بغيرها. وتُعد هذه السلسلة من أبرز المناهج العالمية التي تقوم على المدخل التواصلي في تعليم اللغة، مع مراعاة تدرج المستويات بدءًا من مستوى المبتدئ إلى مستوى المتقدّم (Redston & Cunningham, 2012)

- **أهداف الأداة في هذه الدراسة:**

- تنمية المهارات الأربع الأساسية للغة الإنجليزية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة).
- تطوير الكفاءة التواصلية لدى المتعلمين من خلال مواقف حياتية واقعية.
- تعزيز المفردات والتراكيب اللغوية الأكثر شيوعًا في السياقات اليومية.
- توفير أنشطة تفاعلية وجماعية تعزز التعلم النشط.

- **مكونات الأداة**

- كتاب الطالب :يتضمن 12 وحدة تغطي موضوعات متنوعة مثل: العلاقات الاجتماعية، العمل، السفر، البيئة، والمشكلات الحياتية.
- الوسائط الرقمية: تحتوي الأداة على كتاب الكتروني تفاعلي من خلال توظيف الـ presentation plus التي توفر التفاعل مع محتوى الكتاب وفيديوهات مراجعة، اختبارات قصيرة، وحافظة إلكترونية (e-Portfolio)
- المواد الإضافية: أوراق عمل قابلة للطباعة لزيادة زمن التعلم من 90 إلى 120 ساعة.

- **المحتوى التعليمي للأداة والذي يخدم الدراسة الحالية**

- تحتوي الأداة على 12 وحدة تعليمية .كل وحدة تتناول موضوعًا حياتيًا محددًا وتدمج بين القواعد والمفردات والاستماع و القراءة ولكتابة والتحدث.
- تتضمن الوحدات أنشطة تواصلية مثل الحوارات والمناقشات وتمارين حل المشكلات.
- يركز المحتوى على بناء الطلاقة اللغوية والقدرة على استخدام اللغة في مواقف عملية.

-الموارد التقنية

- الكتاب الإلكتروني: يتيح عرض الصفحات على الشاشة والتفاعل مع المحتوى.
- فيديوهات تعليمية قصيرة: من خلال أنشطة تفاعلية تظهر داخل واجهة الـ presentation plus.، بالإضافة إلى الصور التوضيحية، تحاكي مواقف الحياة اليومية وتدعم مهارات الاستماع، ملفات صوتية
- تدريبات إلكترونية ذاتية (Self-study)
- اختبارات تقييميه لمتابعة تقدم الطلبة

- **الأسس النظرية للأداة**

- المنهج التواصلي :(Communicative Language Teaching – CLT) الذي يركز على استخدام اللغة في مواقف تواصلية واقعية.(Jibril, 2021)
- النظرية البنائية :التي تفترض أن التعلم يتم عبر التفاعل الاجتماعي وبناء المعرفة ذاتيًا من خلال الأنشطة التعاونية (الدليمي، 2019).

- **استخدام الأداة في الدراسة**

تم اعتماد الأداة لتدريس مساق اللغة الإنجليزية بالمستوى ما قبل المتوسط في الكلية العصرية الجامعية. وقد تم تطبيقها في القاعات الصفية عبر الشاشات الذكية، بما يتيح الدمج بين التعليم الوجاهي والتعلم الذاتي الإلكتروني. كما تم استخدام مواردها الرقمية لتعزيز الأنشطة الصفية ومتابعة تقدم الطلبة بشكل مستمر. وقد اعتمدت الباحثة في تطبيق هذه الأداة على نموذج TPACK وهو إطار معرفي يستخدم لدمج التكنولوجيا في التعليم بطريقة فعّالة (Mishra& Koehler, 2006) والمشار له في الفصل الثاني.

- **ضمانات الصدق والثبات في توظيف الأداة:** نظرًا لأن الأداة معتمدة من جهة أكاديمية مرموقة (Cambridge)، فقد خضعت لمراجعات تربوية ولغوية صارمة، مما يمنحها موثوقية عالية في السياق الأكاديمي، وتناسب خصائص الطلبة الفلسطينيين.

2.7.3 اختبار لقياس مستوى المهارات الأربعة في تعلم اللغة الانجليزي

في إطار تحقيق أهداف الدراسة في قياس أثر توظيف الأداة الالكترونية التفاعلية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية لدى الطلبة في المستوى ما قبل المتوسط، قامت الباحثة بتصميم اختبار تحصيلي لمهارات اللغة الانجليزية (قبلي، بعدي) مستندة على الدراسات السابقة والأدب التربوي، وتم تصميم الاختبار وفق الخطوات التالية:

- **خطوات إعداد الاختبار**

- تم تحليل محتوى خمس وحدات تعليمية والتي سيتم تنفيذ الدراسة عليها (كما هو موضح في الملحق1) بهدف تحديد الأهداف التعليمية السلوكية والمهارات اللغوية المطلوب قياسها، بما يتوافق مع الخطة التعليمية للمقرر الدراسي.
- صُمِّم اختبار مهارات اللغة الإنجليزية القبلي/البعدي من 10 فقرات موضوعية من نوع الاختيار من متعدد في مهارتي الاستماع والقراءة، إضافةً إلى مهمتين إنتاجيتين في مهارتي الكتابة والتحدث.
- تكوّن الاختبار من أربعة أقسام متوازنة، هي: الاستماع، القراءة، الكتابة، والتحدث مدته 45 دقيقة، حيث توزعت أسئلة الاختبار على المهارات الأربعة بواقع (25% لكل مهارة، وتم توزيع علامات الاختبار على أسئلته وكان مجموع العلامات القصوى هو 20 درجة)، حيث راعى تصميم الاختبار مواءمة المحتوى لمستوى ما قبل المتوسط ومعايير التقويم في مادة اللغة الانجليزية، وتكافؤ النسختين القبلية والبعدية.
- استنادًا إلى تحليل محتوى الوحدات التعليمية، أُعدّ جدول مواصفات (3. 2) والذي يبين عدد الأسئلة المخصصة لكل مهارة، ويحدِّد الأوزان النسبية، ويصنف أسئلة الاختبار وفق المستويات المعرفية الثلاثة الأساسية (المعرفة والتذكر، الفهم والاستيعاب، التطبيق)، وفق تصنيف بلوم المعرفي، وذلك لضمان شمولية الامتحان لجميع المهارات التي دُرست، تحقيق التوازن بين

الأهداف التعليمية ومستوياتها المختلفة، وتجنب التركيز المفرط على جانب واحد للمهارات المعرفية (مثل التذكر) وإهمال المستويات الأخرى (مثل الفهم والاستيعاب أو التطبيق).

جدول (3. 2) جدول المواصفات لأسئلة الاختبار يوضح توزيع أسئلة الاختبار على مستويات بلوم المعرفية ونِسب تمثيل كل مستوى

المهارة	المعرفة والتذكر	الفهم والاستيعاب	التطبيق	إجمالي عدد الأسئلة/ المعايير المطلوبة	النسبة
الاستماع	2	2	1	5 أسئلة	%25
القراءة	2	2	1	5 أسئلة	%25
الكتابة	0	2	3	5 معاير	%25
التحدث	0	2	3	5 معايير	%25
المجموع الكلي	**4**	**8**	**8**	**20 سؤال**	%100

تفسير الجدول:

- الاستماع والقراءة: تُركزان على التذكر والفهم مع بعض التطبيق.
- الكتابة والتحدث: تُركزان أكثر على التطبيق (إنتاج اللغة) مع جانب من الفهم.
- إجمالي البنود:20 بند موزعة (10 موضوعية، 10 موزعة على مهام الإنتاج الكتابي والشفهي).

- **تصميم فقرات اختبار مهارات اللغة الإنجليزية ومفتاح تصحيحه**

تكوّن الاختبار في صورته النهائية (الملحق 2) من أربع مهارات أساسي، وهي:(الاستماع، القراءة، الكتابة، والتحدث)، وتضمّن الاختبار بنود موضوعية ومهمات إنتاجية، على النحو الآتي:

- مهارة الاستماع(Listening): يستمع الطلبة لمقطع صوتي حواري، ثم يطلب منهم الإجابة عن خمسة أسئلة موضوعية تتعلق بمحتوى المحادثة من نوع الاختيار من متعدد (أ، ب، ج، د)، ويتم تقيم إجابات الطلبة باستخدام التصحيح الثنائي؛ حيث تُعطى الإجابة الصحيحة (1) والخاطئة (0). وبذلك تكون الدرجة العظمى للمهارة (5) درجات، والدرجة الصغرى.(0)
- مهارة القراءة (Reading): تتضمن فقرة للقراءة تعرض أمام الطلبة، ثم يطلب من الطلبة الإجابة عن خمسة أسئلة من نوع الاختيار من متعدد لقياس فهم واستيعاب المقروء، ويتم تقيم إجابات الطلبة باستخدام التصحيح الثنائي؛ حيث تُعطى الإجابة الصحيحة (1) والخاطئة (0)، وبذلك تكون الدرجة العظمى للمهارة (5) درجات، والدرجة الصغرى(0) .
- الكتابة(Writing) : يطلب من الطالب كتابة خمسة جمل عن موضوع يختاره الطالب من مواضيع مقترحة ويتم تقيم إجابات الطلبة باستخدام سلم تقدير يتكون من خمسة معايير، هي: (المحتوى،

التنظيم، القواعد وبناء الجمل، المفردات، الإملاء والترقيم). يمنح كل معيار درجة واحدة (1) أو (0)، وبذلك تكون الدرجة العظمى للمهارة (5) درجات، والدرجة الصغرى(0) .

- المحادثة(Speaking): يطلب من الطلبة اختيار موضوعًا واحدًا من أحد المواضيع المقترحة، ويطلب من الطالب التحدث عن الموضوع لمدة (2–3) دقائق ويتم تقييم إجابات الطلبة باستخدام سلم تقدير يتكون من خمسة معايير، هي: (الطلاقة، النطق، الدقة النحوية، استخدام المفردات، الفهم والتفاعل). يمنح كل معيار درجة واحدة (1) أو (0)، وبذلك تكون الدرجة العظمى للمهارة (5) درجات، والدرجة الصغرى(0) . ويعرض جدول (3. 3) توزيع الدرجات على المهارات الأربع، وتقدير العلامة للإجابات والوزن النسبي لكل مهارة ضمن الاختبار.

جدول (3. 3) توزيع الدرجات وتقدير العلامات لاختبار مهارات اللغة الانجليزي

مهارة اللغة الانجليزية	أسئلة الاختبار	مجموع العلامات لكل سؤال	علامة الإجابة الصحيحة	علامة الإجابة الخاطئة	الوزن النسبي
الاستماع	5 أسئلة	5	1	0	25 %
القراءة	5 أسئلة	5	1	0	25 %
الكتابة	(5 جمل/ 5 معاير)	5	1	0	25 %
التحدث	(التحدث "1–2" دقيقة/ 5 معايير)	5	1	0	25 %
المجموع الكلي لدرجات الاختبار		20			%100

ويظهر الجدول (3.3) توزيع الدرجات وتقدير العلامات لاختبار مهارات اللغة الانجليزي حيث تكون الدرجة الكلية للاختبار (20) درجة موزعة على الأقسام الأربعة بواقع (5) درجات لكل مهارة، بحيث تعكس الدرجة النهائية مستوى الطالب في المهارات اللغوية الأربع بصورة متوازنة، والملحق (3) يقدم وصف تفصيلي لتصحيح اختبار مهارات اللغة الانجليزية.

3.7.3 قياس صدق الاختبار وثباته:

أ. صدق المحتوى (Content Validity)

لتحقق من صدق المحتوى في صورته الأولية، جرى عرض الاختبار على لجنة تحكيم مكوّنة من ثمانية محكّمين من حملة درجة الماجستير فأعلى في تخصصات تدريس اللغة الإنجليزية وأساليبها، والمناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم التربوي، وتكنولوجيا التعليم، والعلوم التربوية (انظر الملحق رقم 4). وقد زُوّدت اللجنة بنسخة من الاختبار، ومفاتيح الإجابة الخاصة بالأسئلة الموضوعية، وبطاقات التقدير المخصصة لتقويم مهارتي الكتابة والتحدث، وطُلب منهم تقويم الاختبار من حيث مدى اتساقه مع محتوى الوحدات الدراسية والخطة التعليمية، والتوازن في تمثيل المهارات الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، وملاءمة المستوى اللغوي للفقرات لمستوى ما قبل المتوسط من حيث المفردات والتراكيب والموضوعات.

كما اشتمل التقييم على وضوح التعليمات، وملاءمة الزمن المخصص وتوزيعه، وكفاءة أسئلة الاختيار من متعدد، وشمولية البنود للأهداف التعليمية ومخرجات التعلم وملاءمة بطاقات التقدير لمحكات الأداء المستهدفة، وسلامة اللغة في جميع أقسام الاختبار.

وبناءً على الملاحظات التي قدّمتها اللجنة، أُدخلت تعديلات شملت: مواءمة موضوعات الاستماع والقراءة مع محتوى كتاب Face2Face والخطة التعليمية، وإعادة صياغة بعض البنود لزيادة الوضوح، وضبط المفردات بما يتناسب مع مستوى ما قبل المتوسط واعتمدت النسخة النهائية للاختبار بعد هذه التعديلات، مرفقة بمفاتيح الإجابة لأسئلتي الاستماع والقراءة، وبطاقات التقدير التحليلية لمهارتي التحدث والكتابة، متضمنة محكات الأداء وتعليمات موحّدة توضّح طبيعة الاختبار وإرشادات إدارة الوقت وآلية الإجابة.

ب. صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من صدق البناء وجودة الفقرات، طُبّقت الصيغة الأولية للاختبار القبلي–البعدي في اللغة الإنجليزية على عينة استطلاعية مستقلة من (37) طالبًا وطالبة من خارج عينة الدراسة الأساسية. ثم حُسب معامل الصعوبة ومعامل التمييز لجميع الفقرات في أقسام الاستماع، والقراءة، والكتابة، والتحدث.

ويُعرَّف معامل الصعوبة بأنه نسبة عدد الأفراد الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة إلى العدد الكلي، وتساوي قيمته المتوسط الحسابي لدرجات العينة على الفقرة؛ حيث يشير انخفاضه إلى

صعوبة الفقرة، وارتفاعه إلى سهولتها (الشجيري والزهيري، 2022). أما معامل التمييز فيعكس قدرة الفقرة على التفريق بين مرتفعي الأداء ومنخفضيه، ويُحسب عبر معامل الارتباط الثنائي الأصلي مع الدرجة الكلية المصححة، وتتراوح قيمه بين (±1). وكلما ارتفعت قيمته دلّ ذلك على فاعلية البند في التمييز، ويُعد السؤال جيدًا كلما زاد معامل التمييز (Atalmıs& Kingston, 2017) ويعرض الجدول (3. 4) نتائج قيم معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار القبلي–البعدي لمهارات اللغة الإنجليزية الأربع.

جدول (3. 4) قيم معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار القبلي–البعدي لمهارات اللغة الإنجليزية (الاستماع والقراءة، الكتابة، التحدث).

الاستماع			القراءة			الكتابة			التحدث		
الرقم	معامل الصعوبة	معامل التميز	الرقم	معامل الصعوبة	معامل التميز	الرقم	معامل الصعوبة	معامل التميز	الرقم	معامل الصعوبة	معامل التميز
1	0.45	0.50	1	0.62	0.44	1	0.40	0.42	1	0.44	0.48
2	0.75	0.42	2	0.60	0.46	2	0.67	0.65	2	0.56	0.55
3	0.65	0.52	3	0.58	0.40	3	0.52	0.50	3	0.82	240.
4	0.80	0.40	4	0.50	0.45	4	0.42	0.48	4	0.60	0.44
5	0.78	0.51	5	0.48	060.	5	0.58	0.45	5	0.48	0.46

يظهر الجدول (3. 4) أن قيم معامل الصعوبة لفقرات مهارات الاستماع والقراءة والكتابة والتحدث تراوحت بين (0.40–0.82)، وهي بذلك تقع جميعها في الحدود المقبولة وفق ما أشار إليهما دسن (Madsen, 1983) الذي أكد أن القيم المثلى لمعامل الصعوبة يجب أن تكون بين (0.30–0.90)، مما يعكس أن الفقرات موزعة بشكل متوازن بين السهولة والصعوبة، ولا توجد فقرات شديدة السهولة أو شديدة الصعوبة.

أما بالنسبة لـ معامل التمييز، فقد تراوحت قيمه ما بين (0.40–0.65)، وهي قيم جيدة ومؤشر إيجابي على قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة ذوي الأداء المرتفع والمنخفض، وبالرجوع إلى ما أشار إليه إبل(Ebel, 1972) ، فإن القيم التي تزيد عن (0.40) تعتبر ممتازة. وعليه، فإن معظم فقرات الجدول تقع ضمن المستوى المقبول من حيث الصعوبة والتمييز، الأمر الذي يعزز من صدق وثبات الاختبار، ويجعله صالحًا للتطبيق.

أ. قياس ثبات اختبار مهارات اللغة الإنجليزية

لتأكد من ثبات اختبار مهارات اللغة الإنجليزية بأقسامه الأربعة (الاستماع، القراءة، الكتابة، والتحدث)، جرى احتساب معامل الثبات بعد استخراج مؤشرات الصعوبة والتمييز لجميع الفقرات البالغة (20) فقرة. وقد استُخدمت معادلة كيودر–ريتشاردسون–20 (Kuder–Richardson, KR–20) (20 لكونها الأنسب مع الاختبارات ذات الإجابة الثنائية (صح/خطأ أو 1،0)، وذلك وفق ما أشار إليه آدمسون وبريون (Adamson & Prion, 2013)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة (KR–20) للاختبار (0.85)، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى مستوى عالٍ من الاتساق الداخلي.

4.7.3 استبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية

تم تصميم استبيان لقياس (اتجاهات الطلبة نحو توظيف أدوات التعلم الإلكتروني في تعليم مساقات اللغة الإنجليزية)، وذلك انسجامًا مع طبيعة الدراسة وأهدافها، وقد تم تصميم الاستبيان استنادًا إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة منها (Alian & Alhaj, 2023; Behroozian & Sadeghoghli, 2017; El Bettioui, 2016)، وقد شمل الاستبيان في صورته الأولية على (35) عبارة موزعة على سبعة أبعاد، هي (الدافعية نحو التعلم، التفاعل والمشاركة، الفهم والاستيعاب، سهولة الاستخدام والتقنية، المتعة والتشويق، تنمية المهارات الشخصية، التقبل العام والرغبة في التكرار)، والملحق (5) يوضح الاستبيان بصورته الأولية.

أ. صدق المحتوى لاستبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية

بهدف التحقق من صدق الاستبيان بصورته الأولية، تم عُرض الاستبيان على لجنة محكمين مكوّنة من تسعة (10) محكمين يحملون درجة الماجستير فأعلى في تخصصات تدريس اللغة الانجليزية وأساليب، والعلوم التربوية والمناهج، والقياس والتقويم التربوي، والعلوم التربوية، وتكنولوجيا التعليم، والملحق (3) يبين قائمة السادة المحكمين، حيث طلب منهم الحكم على جودة محتوى وصياغتها اللغوية وسلامتها، ومدى ملاءمتها لمجالها، وما يرونه مناسباً بالحذف أو الدمج أو الإضافة، واعتمدت الدراسة معيار (80 %) من الاتفاق في آراء المحكمين للإبقاء على العبارات، وبعدها تم إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون. تم إعادة صياغة بعض العبارات المركبة والعبارات السالبة لتصاغ بطريقة ايجابية، لتعزيز صدق المحتوى ووضوح الدلالة، كما تم حذف (3)

عبارات من خلال حذف البنود المتقاربة دلاليًا أو ضعيفة الجدوى، وهي العبارات (20، 23، 35) مع الإبقاء على سبعة محاور، والملحق (6) يوضح خلاصة تحكيم أداة الدراسة "الاستبانة" لمقياس.

ب. **قياس صدق البناء لاستبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية**

ويقصد بصدق البناء مدى اتساق جميع عبارات الاستبيان مع البعد الذي تنتمي إليه، والدرجة الكلية بحيث تقيس العبارة ما وضعت لقياسه، وللتحقق من ذلك تم تطبيق الاستبانة على عينة مستقلة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الرئيسة، مكونة من (37) طالب وطالبة، ومن ثم تم حساب معامل الارتباط 'بيرسون' بين درجة كل عبارة بالبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (3. 5) يوضِّح معاملات ارتباط العبارات مع البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية.

جدول (3. 5) معاملات ارتباط العبارات والبعد الذي تنتمي إليه لاستبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية

البعد الأول: الدافعية نحو التعلّم								
رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	.84**	.82**	2	84**	.81**	3	.87**	.82**
4	.87**	.83**	5	.89**	.84**			
البعد الثاني: التفاعل والمشاركة،								
رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
6	.81**	78**	7	.83**	.77**	8	.83**	.80**
9	.84**	.81**	10	.87**	.82**			
البعد الثالث: الفهم والاستيعاب								
رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
11	.85**	.78*	12	.83**	.77**	13	.87**	.83**
14	.89**	.84**	15	.86**	.87**			
البعد الرابع: سهولة الاستخدام والدعم التقني								

رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
16	.85**	.79**	17	.82**	.75**	18	.88**	.86**
19	.82**	.80**						
البعد الخامس: المتعة والتشويق								
رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
20	.86**	.79**	21	.84**	.78**	22	.88**	.84**
23	.87**	.81**						
البعد السادس: تنمية المهارات الشخصية								
رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
24	.89**	.083**	25	.82**	.76**	26	.88**	.81**
27	.87**	.81**	28	.85**	.83**			
البعد السابع: التقبّل العام والرغبة في التكرار								
رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
29	.87**	.83**	30	.83**	.81**	31	.83**	.78**
32	.88**	.85**						

**** دالة إحصائياً عند (α = 0.01).**

تظهر نتائج الجدول (3. 5) أنّ معاملات الارتباط بين العبارات والبعد الذي تنتمي إليه في مقياس اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية جاءت مرتفعة ودالّة إحصائيًا عند مستوى (α = 0.01) في معظمها، إذ تراوحت معاملات الارتباط بين (0.81 – 0.89)للأبعاد السبعة، كما تراوحت معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكليّة للمقياس بين (0.75 – 0.87)، حيث تشير هذه النتائج إلى أن فقرات كل بعد من أبعاد المقياس تقيس بوضوح البعد الذي وضعت لقياسه، كما تُظهر أن المقياس بجميع أبعاده يتمتع بمستوى عالٍ من الثبات والصدق. وبالتالي، يمكن الاعتماد عليه

كأداة مناسبة وذات موثوقة لقياس اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية، مما يدعم نتائج الدراسة ويُعزز من مصداقيتها.

ب. ثبات استبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية

للتحقق من ثبات استبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية، تم حساب الثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل "كرونباخ ألفا" لأبعاد المقياس من خلال عينة مستقلة، والجدول (3. 6) يوضِّح قيم معاملات الثبات على كل بعد من الأبعاد على مقياس تنمية الإبداع لدى المعلمين.

الجدول (3. 6) يوضِّح قيم معاملات الثبات على كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية لاتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية

البعد	معامل كرونباخ ألفا
الدافعية نحو التعلّم	.94
التفاعل والمشاركة	.93
الفهم والاستيعاب	.94
سهولة الاستخدام والدعم التقني	.91
المتعة والتشويق	.92
تنمية المهارات الشخصية	.94
التقبّل العام والرغبة في التكرار	.91
الدرجة الكلية	.97

تظهر نتائج الجدول (3. 6) أنقيم معاملات الثبات باستخدام "كرونباخ ألفا" تراوحت على أبعاد استبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية بين (0.94 –0.91)، وكان معامل الثبات للمقياس ككل (0.97) وهذه القيم تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني (عوده، 2014)، ليتكون المقياس بصورته النهائية من (32) عبارة، والملحق (7) يوضح استبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية بصورتها النهائية.

تصحيح استبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية

لتحليل نتائج استبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية، تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للإجابة عن الفقرات حسب الأوزان التالية (موافق بدرجة كبيرة جداً، موافق بدرجة كبيرة، محايد، غير موافق بدرجة قليلة، غير موافق بدرجة قليلة جداً)، علما أن كافة العبارات مصاغة

بطريقة ايجابية لتقيس اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية، والجدول (3. 7) يوضِّح الأوزان والدرجات.

الجدول (3. 7) يوضِّح الأوزان والدرجات لاستجابات اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية

الوزن	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

تم تحديد ثلاث فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمتوسطة والمنخفضة في تصحيح نتائج استبيان اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية؛ إذ حسب طول المدى وهو (5−1 = 4) ثم قسمته على 3 فترات (3/4 = 1.33). وعليه، فإن طول الفترة هو (1.33). وعليه، تم اعتماد التقدير التَّالي للفصل ما بين الدَّرجات، (1 − 2.33) منخفضة، (2.34 − 3.67) متوسطة، (3.67 − 5.00) مرتفعة وذلك لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتفسيرها استنادًا إلى الفترات الثلاث الناتجة عن تقسيم مدى المقياس (1−5). كما تم مقارنة المتوسطات المحسوبة على اختبار (ت) لعينة واحدة(One−Sample T−test) بالقيمة الفرضية (3) بوصفها تمثل نقطة الحياد على مقياس ليكرت، وذلك للحكم على دلالة اتجاهات الطلبة؛ إذ يشير متوسط أكبر من (3) وبصورة دالة إحصائيًا إلى اتجاه إيجابي نحو الأداة التعليمية، في حين أن متوسطًا أقل من (3) يعكس اتجاهًا سلبيًا.

8.3 إجراءات تنفيذ التجربة

تمَّ إجراء هذا البحث بالتَّسلسل، وفق الخطوات التَّالية:

1. تم الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بتوظيف أدوات التعلّم الإلكتروني في تعليم اللغة الإنجليزية، ومن ثم صياغة الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع. كما جرى تحديد مجتمع الدراسة وعينتها بعناية، وتطوير أدوات البحث المتمثلة في الاختبار القبلي–البعدي واستبانة الاتجاهات، وذلك استنادًا إلى الأدب التربوي والدراسات ذات العلاقة لضمان صدقها وثباتها وملاءمتها لأهداف الدراسة. تطبيق اختبار مهارات اللغة الانجليزية ومن ثم استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف أدوات التعلّم الإلكتروني في تعليم اللغة الإنجليزية على عينة استطلاعية من الطلبة من خارج عينة الدراسة تعرّضت فعليًا للأداة التعليمية نفسها، خصائصها متقاربة مع عينة الدراسة.

- تم تحليل المحتوى العلمي لـ 5 لوحدات تعليمية اعتمادا على نموذج TPACK، وقد اعتمدت الباحثة في تنفيذها للخطة على نموذج TPACKوالجدول (3. 8) يوضح دور توظيف نموذجTPACK دورة في تحليل وعرض المادة.

جدول (8.3): توظيف نموذج TPACK في استخدام أداة Face2Face Pre-Intermediate

البعد في نموذج TPACK	آلية التوظيف في الدراسة
المعرفة بالمحتوى (CK)	تحليل محتوى خمس وحدات من كتابFace2Face Pre-Intermediate (الوحدات1 :، 3، 6، 8، 10) لتحديد المهارات والموضوعات المراد تدريسها بما يتوافق مع الخطة التعليمية للمقرر في الكلية العصرية الجامعية.
تغطية المهارات	التأكد من شمول جميع المهارات الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) بما يتناسب مع مستوى ما قبل المتوسط لطلبة اللغة الإنجليزية.
المعرفة التربوية (PK)	توظيف استراتيجيات التعلم النشط، العمل الجماعي، والمناقشات الصفية مع تعزيز التفاعل والمشاركة، واستخدام الأنشطة التفاعلية المرافقة للكتاب لتحفيز التعلم الذاتي وتنمية المهارات اللغوية.
المعرفة التقنية (TK)	استغلال الأدوات الرقمية المدمجة في الكتاب الإلكتروني مثل الفيديوهات التعليمية، الاختبارات القصيرة، المحاكاة، والأنشطة التفاعلية الرقمية، مع تدريب الطلبة على استخدامها بفاعلية لدعم التفاعل والتعلم الذاتي.
التكامل بين الأبعاد الثلاثة (TPACK Integration)	دمج المحتوى، استراتيجيات ا لتدريس، والأدوات التقنية في اللقاءات التعليمية لخلق بيئة تعليمية تفاعلية تنمّي المهارات الأربع وتشجع المشاركة الفاعلة للطلبة.
التقييم (Evaluation within TPACK)	تكويني :متابعة تفاعل الطلبة أثناء اللقاءات ورصد مشاركاتهم الجماعية والفردية ختامي :تطبيق اختبار تحصيلي واستبانة لقياس أثر الأداة على تنمية المهارات اللغوية واتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية التفاعلية.

- تم بناء الخطة التعليمية لتحقيق التوازن بين مختلف الأنشطة التعليمية (الملحق 8)، بحيث تجمع بين التهيئة والتحفيز، وتقديم المحتوى بوسائط متعددة، ثم الانتقال إلى أنشطة عملية وتفاعلية تعزز من توظيف المعرفة بشكل تطبيقي، وصولًا إلى الأنشطة التواصلية التي تدعم مهارات التعاون والتبادل اللغوي بين الطلبة، وأخيرًا مرحلة المراجعة والتغذية الراجعة التي تهدف إلى ترسيخ ما تم تعلمه وضمان استيعابه. وللتأكد من صدق الخطة التعليمية، عرضت الباحثة الخطة وآليات توظيف الأداة والأنشطة التفاعلية المرافقة على لجنة من المحكّمين المتخصصين في اللغة الإنجليزية

وطرائق تدريسها، وأعضاء هيئة التدريس في مجالي العلوم التربوية وتكنولوجيا التعليم، بلغ عدد المحكّمين (8) محكّمين، وتضمّن التحكيم تقويم وضوح الأهداف، واتساق المحتوى مع الخطة الدراسية، وملاءمة الأنشطة التفاعلية للمستوى قبل المتوسط، وتكامل مهارات اللغة الأربع، وفاعلية التوظيف التقني والتربوي وفق إطار TPACK وإمكانية التطبيق زمنياً وتقنياً داخل قاعة الدراسة، وجودة التغذية الراجعة الفورية، وقد أُخذت ملاحظات المحكّمين بعين الاعتبار، وأُدخلت التعديلات المقترحة بما يعزز جودة طريقة التعليم ويضمن مناسبتها لعينة الدراسة المستهدفة. ويعرض الملحق (4) أسماء السادة المحكّمين.

- تم تطبيق اختبار مهارات اللغة الإنجليزية القبلي على المجموعتين: تم تنفيذ الدراسة على مجموعتي الدراسة الفعلية (تجريبية وضابطة)، بحيث تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية باستخدام الكتاب فقط، واعتماد الأداة التعليمية الإلكترونية (Face2Face Pre-intermediate Cambridge) بوصفها الأداة التفاعلية المعتمدة في التدريس بالمجموعة التجريبية، واستغرق تطبيق الدراسة 36 لقاء بواقع 18 لقاء للمجموعة التجريبية و18 للمجموعة الضابطة حيث تم تعليم الوحدات الخمسة (1، 3، 6، 8، 10) مدة كل لقاء 90 دقيقة. أما المجموعة التجريبية فقط تم تنفيذ التجربة عليها بالتوازي مع المجموعة الضابطة من خلال الدمج بين الكتاب الرقمي والوسائط الرقمية المتوفرة في ملف الـpresentation plus المرتبط بالكتاب الالكتروني من خلال عرض الوسائط الرقمية الخاصة بالوحدات على الشاشة أمام الطلبة، كما عرضت الباحثة نصوص رقمية للوحدات الخمسة، وتسجيلات صوتية، ومقاطع فيديو، وصور توضيحية، وأنشطة تفاعلية، ومحاكاة للمواقف التواصلية اليومية التي يمكن أن تحدث في بيئة الطالب، والملحق (9) يوضح بعض الصور للوسائط المستخدمة. ويخلص الجدول (3. 9) مثالاً تفصيلياً على سير أحد اللقاءات التي تم تنفيذها.

جدول (3. 9): خطوات تنفيذ اللقاء باستخدام أداةFace2face اعتمادا على نموذج TPACK

الخطوات	الإجراء	التطبيق		توزيع الوقت
الأولى	التهيئة وتحديد الوحدة التعليمية	اختيار الوحدة التعليمية	- يحدد المعلم/ة الوحدة أو الدرس المراد تدريسه (مثال: وحدة "الحوارات اليومية - اختيار الصفحة التعليمية المطابقة للوحدة المُستهدفة من قائمة المحتويات	%5 للتهيئة
		تشغيل الـ presentation plus	- فتح ملف الـ presentation plus المرتبط بالكتاب الالكتروني	
الثانية	عرض المحتوى التفاعلي	عرض الوسائط المتعددة مع شمول جميع المهارات الأربع	- تشغيل الفيديو التعليمي أو النشاط التفاعلي المرتبط بالصفحة المُختارة. - استخدام الصور التوضيحية أو التسجيلات الصوتية لمحادثات واقعية لشرح المفاهيم.	%80 للعرض والتفاعل
		التفاعل مع الشاشة	- توظيف أدوات الرسم/الكتابة على الشاشة لتوضيح النقاط الرئيسية (مثال: تلوين الأفعال أو رسم خرائط مفاهيمية) - إبراز العناوين أو الجمل المفتاحية باستخدام مؤشر الشاشة	
الثالثة	توجيه الطلبة للتفاعل مع الأنشطة توظيف استراتيجيات التعلم النشط، العمل الجماعي، والمناقشات الصفية	أنشطة فردية	- توجيه الطالب/ة لحل التمارين التفاعلية المعروضة على الشاشة (مثال: ملء الفراغات أو اختيار الإجابة الصحيحة) - مراقبة التقدم الفردي وتقديم دعم فوري عند الحاجة	
		أنشطة جماعية	- تقسيم الطلبة إلى مجموعات لمناقشة الموقف التعليمي (مثال: لعب أدوار بناءً على الفيديو المعروض - استخدام أداة "تحدي المجموعات" في الـ presentation plusلتنفيذ مهام تنافسية (مثال: إكمال جملة باستخدام الكلمات الجديدة	

الرابعة	تطبيق التمارين ذات الاستجابات الفورية استغلال الأدوات الرقمية المدمجة في الكتاب الإلكتروني	تمارين تفاعلية	- عرض التمارين المُرفقة بالدرس على الشاشة (مثال: أسئلة الاختيار من متعدد أو تصحيح الأخطاء) - تشجيع الطلبة على المشاركة باستخدام أجهزة التحكم عن بُعد أو رفع الأيدي للإجابة.	
		تغذية راجعة فورية	- عرض الإجابات الصحيحة تلقائيًا مع شرح مُبسط عند الخطأ (مثال: ظهور إشعار "أحسنت!" أو "حاول مرة أخرى) - تسجيل النتائج الفردية في نظام التتبع التلقائي بالبرنامج	
الخامسة	التقييم الختامي وتوثيق التقدم من خلال متابعة تفاعل الطلبة أثناء اللقاءات ورصد مشاركاتهم الجماعية والفردية.	اختبارات قصيرة	- تنفيذ اختبار نهاية الوحدة الموجود في الـ presentation plusمثال: 5 أسئلة تغطي المفاهيم الأساسية - مشاركة النتائج مع الطلبة عبر الشاشة لتحفيز المنافسة الإيجابية	15 % للتقييم والإغلاق
		متابعة الأداء	- حفظ تقارير التقدم التلقائية لكل طالب/ة في ملفات النظام. - حفظ تقارير التقدم التلقائية لكل طالب/ة في ملفات النظام. - تحديد نقاط الضعف واقتراح أنشطة إثرائية بناءً على البيانات	
السادسة	الإغلاق وإنهاء الحصة	تلخيص الدرس	- استخدام أداة "الملخص التلقائي" في الـ presentation plus لعرض نقاط الدرس الرئيسية	
		إعطاء الواجبات	- تعيين واجب بيتي للطلبة من التمارين الإضافية في الكتاب	

- استمر تطبيق البرنامج التعليمي المعتمد على الأداة التعليمية الإلكترونية (Face2Face Pre-intermediate – Cambridge) لتعليم اللغة الانجليزية للطلبة في المجموعة التجريبية من 2025/6/29 حتى 2025/8/5 بواقع ثلاث لقاءات في الأسبوع.
- بعد الانتهاء تم تطبيق اختبار مهارات اللغة الانجليزية البعدي على مجموعتي الدراسة (تجريبية وضابطة).
- – تم تطبيق استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف أدوات التعلّم الإلكتروني في تعليم اللغة الإنجليزية مع المجموعة التجريبية.
- تم إدخال البيانات، وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية برنامج (SPSS)، وتحليل النتائج، ومناقشتها، ومقارنتها بالدراسات السابقة، ووضع التوصيات المناسبة بناءً على النتائج.
- وقد تم باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
2. معامل الصعوبة والتميز للكشف عن مؤشرات فقرات اختبار مهارات اللغة الانجليزية.
3. معادلة كودر–ريتشاردسون 20– (KR–20) لفحص ثبات اختبار مهارات اللغة الانجليزية.
4. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة الارتباط بين الفقرة مع البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية اتجاهات الطلبة نحو توظيف أدوات التعلّم الإلكتروني في تعليم اللغة الإنجليزية.
5. معامل الثبات (كرونباخ ألفا) لفحص ثبات مقياس اتجاهات الطلبة نحو أداة التعلم الالكترونية
6. اختبار Shapiro–Wilk للتحقق من اعتدال التوزيع الطبيعي للمتغيرات
7. اختبار Levene للتحقق من تجانس التباين بين المجموعتين.
8. اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t–test)، واختبار (t) للمجموعات المترابطة (Paired Samples t–test).
9. اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، للكشف عن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد عزل أثر الفروق القبلية.
10. اختبار تحليل التبيان المصاحب المتعدد (MANCOVA) للكشف عن الفروق بين متوسطات نتائج المجموعة التجريبية والضابطة لاختبار مهارات اللغة الانجليزية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

4.1مقدمة

4. 2 التحقق من الافتراضات الإحصائية

4. 2. 1 التحقق من الافتراضات الإحصائية الخاصة ببيانات الدراسة لاختبار مهارات اللغة

4. 2. 2 التحقق من الافتراضات الإحصائية الخاصة ببيانات الدراسة المتعلقة باتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية

4 .3 نتائج أسئلة وفرضيات الدراسة

4. 3. 1. نتائج السؤال الأول والفرضيات المنبثقة عنه

4. 3. 2. نتائج السؤال 31لثاني والفرضيات المنبثقة عنه

4. 3. 3. نتائج السؤال الثالث والفرضيات المنبثقة عنه

4. 3. 4. نتائج السؤال الرابع والفرضيات المنبثقة عنه

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 مقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنَّتائج التي توصَّلت إليها الدّراسة في ضوء أسئلتها وفروضها مع توضيح إجراءات التحليل والأساليب الإحصائية المعتمدة لاختبار كل فرضية، وفيما يلي نتائج الدّراسة تبعاً لتسلسل أسئلة الدراسة، وفرضياتها.

2.4 التحقق من الافتراضات الإحصائية الخاصة ببيانات الدراسة:

قبل إجراء التحليلات الإحصائية للإجابة عن أسئلة الدراسة الأول والثاني واختبار فرضياتها والمتعلقة باختبار مهارات اللغة الانجليزية وفحص الفروق للمجموعتين التجريبية والضابطة، تم التحقق من الافتراضات الإحصائية اللازمة لصحة تطبيق الأساليب الإحصائية المستخدمة، على النحو الآتي:

1.2.4 التحقق من الافتراضات الإحصائية الخاصة ببيانات الدراسة لاختبار مهارات اللغة:

- **تكافؤ المجموعات على اختبار مهارات اللغة الانجليزية على القياس القبلي:**

يُعد اختبار تكافؤ المجموعات خطوة أساسية في الدراسات التجريبية، إذ يهدف إلى التحقق من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الإختبار القبلي، بما يضمن أن أي فروق قد تظهر لاحقًا في القياس البعدي تعزى إلى المتغير المستقل (المعالجة) وليس إلى فروق سابقة بين المجموعات، ويُفسر الاختبار على النحو الآتي: إذا كانت قيمة الدلالة (p) أكبر من ($\alpha \leq 0.05$)، فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، مما يعني أن المجموعتين متكافئتان قبليًا.

ولتحقيق ذلك، استُخدم اختبار "t" لعينتين مستقلتين (Independent Samples t-test) للمقارنة بين متوسطات المجموعتين لاستجابات أفراد عينة الدراسة على اختبار مهارات اللغة الإنجليزية في القياس القبلي، وفقًا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(t) تبعاً إلى متغير المجموعة على اختبار مهارات اللغة الانجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية للقياس القبلي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (t)	مستوى الدلالة
اختبار مهارات اللغة الإنجليزية	تجريبية	45	8.28	3.12	**0.381**	**0.704**
	ضابطة	45	7.94	3.35		

يتبين من الجدول (1.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقياس القبلي في اختبار التحصيل لمهارات اللغة الإنجليزية تبعًا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، حيث بلغت قيمة ($t = 0.381$) وبدلالة إحصائية مقدارها (0.704) وهي غير دالة إحصائيا، وتشير هذه النتيجة إلى تكافؤ المجموعتين على الاختبار القبلي، أي أنه لا يوجد فرق جوهري بينهما قبل بدء تطبيق المعالجة التجريبية.

- اعتدال التوزيع الطبيعي لاختبار مهارات اللغة الانجليزية في الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة:

تم التحقق من افتراض اعتدال التوزيع الطبيعي باستخدام اختبار Shapiro–Wilkلكافة المتغيرات التابعة في الاختبار البعدي لمهارات اللغة الانجليزية لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وهو من أكثر الاختبارات استخدامًا لعينات صغيرة($n < 50$) لتأكد من أن البيانات أن البيانات تتبع توزيعًا طبيعيًا، ويُعد تحقق هذا الافتراض شرطًا أساسيًا لتطبيق الاختبارات المعلمية لاحقًا، والجدول (2.4) يبين ذلك.

جدول (4. 2): نتائج اختبارShapiro–Wilkلفحص طبيعة التوزيع على الاختبار البعدي

المتغير	المجموعة	إحصائية الاختبار (W)	مستوى الدلالة
الاستماع	تجريبية	0.97	0.241
	ضابطة	0.96	0.132
القراءة	تجريبية	0.97	0.152
	ضابطة	0.95	0.078
الكتابة	تجريبية	0.96	0.103
	ضابطة	0.97	0.228
التحدث	تجريبية	0.97	0.285
	ضابطة	0.96	0.095

تظهر نتائج الجدول (4. 2) أن جميع قيم الدلالة الإحصائية جاءت أكبر (0.05) ، مما يشير إلى أن البيانات موزعة توزيعًا طبيعيًا لدى كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وفي جميع الأبعاد.

- **تجانس التباين (Homogeneity of Variances) بين المجموعتين التجريبية والضابطة:**

يعد اختبار Levene من الاختبارات الإحصائية الشائعة للتحقق من افتراض تجانس التباين بين المجموعات، وهو شرط أساسي لإجراء الاختبارات المعلمية مثل تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)أو اختبار (t) .وتقوم الفرضية الصفرية لهذا الاختبار على أن التباينات في جميع المجموعات متساوية، بينما تفترض الفرضية البديلة وجود اختلاف في التباين بين المجموعات. ويُفسَّر الاختبار على النحو الآتي: إذا كانت قيمة (p) أكبر من ($\alpha \leq 0.05$) فإن الفرضية الصفرية تُقبل ويُفترض أن التباينات متجانسة، أما إذا كانت قيمة (p) أقل من أو تساوي ($\alpha \leq 0.05$) فإن الفرضية الصفرية تُرفض ويُفترض أن التباينات غير متجانسة. وفي هذه الدراسة، تم تطبيق اختبار Leveneللتحقق من هذا الافتراض، كما يوضح الجدول (4. 3).

جدول (4. 3) نتائج اختبار Levene لتجانس التباينات بين المجموعتين على الاختبار البعدي

المتغير	إحصائية(F)	مستوى الدلالة
الاستماع	2.154	0.146
القراءة	3.842	0.052
الكتابة	1.237	0.269
التحدث	1.184	0.281

قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)

تظهر نتائج الجدول (4. 3) أن جميع قيم الدلالة الإحصائية تجاوزت مستوى (0.05)، مما يشير إلى تحقق افتراض تجانس التباين بين المجموعتين في جميع الأبعاد.

وبناءً على ما سبق، يتضح أن الافتراضين الأساسيين لاستخدام التحليل المعلمي، والمتمثلين في اعتدال التوزيع الطبيعي وتجانس التباين بين المجموعتين، قد تحققّا بصورة تتيح المضي قدمًا في تطبيق الاختبارات الإحصائية المناسبة.

4. 2. 2 التحقق من الافتراضات الإحصائية الخاصة ببيانات الدراسة المتعلقة باتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية، تم قياس ما يلي:

- اعتدال التوزيع الطبيعي باستخدام اختبار Shapiro–Wilk للبيانات المتعلقة باتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية.

للتحقق من اعتدال التوزيع الطبيعي للبيانات المتعلقة باتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية، تم استخدام اختبار شابيرو–ويلك (Shapiro–Wilk Test) والجدول (4. 4) يبين النتائج.

جدول (4. 4) نتائج اختبار شابيرو–ويلك (Shapiro–Wilk Test) للتحقق من التوزيع الطبيعي لمحاور اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية

الرقم	البعد	إحصائية الاختبار(W)	الدلالة الإحصائية
1	الدافعية نحو التعلم	0.974	0.327
2	التفاعل والمشاركة	0.968	0.178
3	الفهم والاستيعاب	0.981	0.592
4	سهولة الاستخدام والتقنية	0.976	0.390
5	المتعة والتشويق	0.970	0.214
6	تنمية المهارات الشخصية	0.976	0.385
7	التقبل العام والرغبة في التكرار	0.979	0.512

قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى($0.05\geq\alpha$)

يتضح من نتائج الجدول (4. 4) أن جميع قيم الدلالة الإحصائية جاءت أكبر (0.05)، مما يشير إلى أن البيانات موزعة توزيعًا طبيعيًا على كافة أبعاد اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة الالكترونية في تعليم مهارات اللغة الانجليزية.

- تجانس التباين:

تم التحقق من الافتراض الثاني تجانس التباين بين الذكور والإناث لمحاور اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية، حيث تم تطبيق اختبار Levene للتحقق من هذا الافتراض، والجدول (4. 5) يبين ذلك.

جدول (4. 5) نتائج اختبار ليفين (Levene's Test) لتجانس التباين لدرجات الأبعاد بين الذكور والإناث

رقم البعد	البعد	قيمة (F)	مستوى الدلالة
1	الدافعية نحو التعلم	0.296	0.589
2	التفاعل والمشاركة	1.678	0.202
3	الفهم والاستيعاب	0.001	0.981
4	سهولة الاستخدام والتقنية	0.286	0.596
5	المتعة والتشويق	2.158	0.149
6	تنمية المهارات الشخصية	0.001	0.970
7	التقبل العام والرغبة في التكرار	0.723	0.400

قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى($0.05\geq\alpha$)

تظهر نتائج الجدول (4. 5) أن جميع قيم الدلالة الإحصائية تجاوزت مستوى (0.05)، مما يشير إلى تجانس التباين بين مجموعتي الذكور والإناث في جميع الأبعاد.

3.4 نتائج أسئلة وفرضيات الدراسة

1.3.4 نتائج السؤال الأول، ونصّه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث)، تعزى إلى طريقة التدريس؟

الفرضية المنبثقة عن السؤال الأول للدراسة، ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($.05\geq\alpha$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي في المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) تُعزى إلى طريقة التدريس".

لتحقق من الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعتين (التجريبية، والضابطة) على اختبار مهارات اللغة الانجليزية للاختبار البعدي، ونتائج الجدول (6.4)، توضح ذلك.

جدول (4. 6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية في القياس البعدي

المجموعة	العدد		الاختبار البعدي
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	45	17.82	2.24
ضابطة	45	12.68	3.87

يتضح من الجدول (4. 6) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) في القياس البعدي، فقد بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي (17.82)، بينما بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (12.68)، وهو ما يشير إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطين، وللتأكد من دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للاختبار البعدي لمهارات اللغة الانجليزية لدى الطلبة حسب المجموعة، وذلك بهدف إزالة أثر أي متغير آخر – مثل درجات الاختبار القبلي– إحصائيا ليعطينا مقارنة أنقى بين المجموعات، والجدول (4. 7) يوضح ذلك:

جدول (4. 7): تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي للمهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعي، وفقًا لنوع المجموع، بعد ضبط أثر القياس القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	الدلالة الإحصائية	η^2
القبلي (مصاحب)	59.24	1	59.24	15.73	0.000*	0.153
المجموعة	593.82	1	593.82	**157.86**	**0.000***	**0.645**
الخطأ	290.15	87	3.34			

دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($p < 0.05$)

تشير نتائج الجدول (4. 7) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي لمهارات اللغة الإنجليزية بعد ضبط أثر القياس القبلي تعزى إلى طريقة التعليم، إذ بلغت قيمة (F) المسحوبة (**F=157.86**)، بدلالة إحصائية (***0.001**)، وحجم الأثر للبرنامج المقترح بلغ(**0.645**)=η^2)، وهي

قيمة كبيرة وفقًا لمعايير(Cohen)حيث يُعد الأثر كبيرًا إذا تجاوز (0.14)، مما يشير إلى أن ما نسبته 64.5% من التباين في الدرجات البعدية يُعزى إلى نوع المجموعة.

ولتحديد لصالح أي من مجموعات الدراسة كانت، تم حسابه على المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لاختبار مهارات اللغة الإنجليزية لدى طلبة الكلية العصرية الجامعية (الاستماع، القراءة، الكتابة، الحديث). وفقًا للمجموعة (ضابطة، تجريبية)، والأخطاء المعيارية الخاصة بها، كما هو موضح في جدول (4. 8)، وذلك بعد عزل أثر الاختبار القبلي.

جدول (4. 8): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للقياس البعدي لاختبار المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية بحسب المجموعة

المجموعة	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
تجريبية	17.85	0.32
ضابطة	12.65	0.32

الفرق بين المتوسطات المعدلة (5.20)، ذو دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.001$)

تظهر نتائج الجدول (4. 8) أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية، التي درست باستخدام الكتاب الإلكتروني التفاعلي، كان أعلى من المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (17.85) مقابل (12.65) للمجموعة الضابطة، وهو ما يشير إلى أن الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن التعليم باستخدام الأداة الالكترونية التفاعلية أسهم في تحسين هذه المهارات بشكل واضح. كما كشفت نتائج تحليل التباين المصاحب عن وجود تأثير كبير للبرنامج التجريبي، حيث بلغ حجم الأثر($\eta^2 = 0.645$) ، مما يشير إلى أن 64.5% من التباين الكلي في النتائج تعزى إلى تأثير البرنامج التجريبي.

كما حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لأبعاد المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية **لدى** طلبة الكلية العصرية الجامعي، وذلك وفقًا للمجموعة (تجريبية وضابطة)، كما هو مبين في الجدول (4. 9).

الجدول (4. 9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لأبعاد مهارات (الاستماع، القراءة، الكتابة، المحادثة) في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية تبعًا للمجموعة **(تجريبية، ضابطة)**

الابعاد	المجموعة	العدد	الاختبار البعدي	
			المتوسط	الانحراف المعياري
الاستماع	تجريبية	45	4.58	0.65
	ضابطة	45	2.97	1.12
القراءة	تجريبية	45	4.53	0.68
	ضابطة	45	3.14	1.24
الكتابة	تجريبية	45	4.35	0.78
	ضابطة	45	3.74	1.05
التحدث	تجريبية	45	4.31	0.72
	ضابطة	45	2.86	1.18

تظهر نتائج الجدول (4. 9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للقياس البعدي لأبعاد المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الكلية العصرية الجامعية. وللتحقق من دلالة هذه الفروق إحصائيًا، تم استخدام تحليل التباين المتعدد المصاحب(MANCOVA) على نتائج أبعاد اختبار المهارات اللغوية.

وقبل إجراء التحليل، كان من الضروري التأكد من تحقق افتراض غياب التعدد الخطي (Absence of Multicollinearity) بين المتغيرات التابعة، إذ إن وجود ارتباطات مرتفعة بين المتغيرات المستقلة قد يؤدي إلى صعوبة في تحديد الأثر الحقيقي لكل متغير على المتغير التابع. ولغرض التحقق من هذا الافتراض، جرى حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المهارات اللغوية في القياس البعدي، والجدول (4. 10) يبين ذلك

جدول (4. 10): معاملات الارتباط بين أبعاد المهارات اللغوية **لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية** في القياس البعدي

المهارة	الاستماع	القراءة	الكتابة	التحدث
الاستماع	1.000			
القراءة	0.84**	1.000		
الكتابة	0.78**	0.82**	1.000	
التحدث	0.83**	0.86**	0.80**	1.000

تظهر نتائج الجدول (10.4) أن معاملات الارتباط بين مهارات اللغة الإنجليزية تراوحت بين (0.786 – 0.86)، وجاءت جميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يدل على وجود علاقات ارتباطية قوية بين أبعاد المهارات اللغوية. ويُعزى ذلك إلى الترابط الطبيعي بين هذه المهارات من الناحية التربوية، حيث إن إتقان إحدى المهارات، كمهارة الاستماع مثلًا، غالبًا ما يرتبط بمستوى جيد في مهارة أخرى كالتحدث. كما أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط لم تتجاوز القيمة الحرجة ($r = 0.90$) الأمر الذي يؤكد عدم وجود مشكلة للتعدد الخطي، وبذلك يمكن تطبيق تحليل التباين المتعدد المصاحب (MANCOVA) بشكل آمن.

كما أظهر اختبار Bartlett للكروية قيمة ($\chi^2 = 128.45$) ودلالة إحصائية (0.000)، مما يؤكد أن البيانات تفي بالشروط اللازمة لتطبيق تحليل التباين متعدد المتغيرات المصاحب (MANCOVA). والجدول (4. 11) يوضح نتائج تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات.

جدول (4. 11) تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) لأثر المجموعة على أبعاد اختبار المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية في الاختبار البعدي بعد عزل أثر القبلي لديهم.

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	الدلالة الإحصائية	η^2
الاستماع (مصاحب)	الاستماع	12.894	1	12.894	31.824	.000*	.268
القراءة (مصاحب)	القراءة	11.527	1	11.527	23.905	.000*	.208
الكتابة (مصاحب)	الكتابة	20.661	1	20.661	54.066	.000*	.373
التحدث (مصاحب)	التحدث	14.172	1	14.172	30.412	.000*	.250

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	الدلالة الإحصائية	η^2
المجموعة (Pillai's Trace) 15.320) (F = P =.001* η^2 = 0.422	الاستماع	24.244	1	24.244	**59.826**	**.000***	**.408**
	القراءة	47.378	1	47.378	**98.238**	**.000***	**.519**
	الكتابة	39.378	1	39.378	**103.031**	**.000***	**.531**
	التحدث	36.800	1	36.800	**78.947**	**.000***	**.465**
الخطأ	الاستماع	37.022	87	0.426			
الخطأ	القراءة	43.884	87	0.482			
الخطأ	الكتابة	34.778	87	0.382			
الخطأ	التحدث	42.400	87	0.487			

تظهر نتائج الجدول (4. 11) أن نتيجة اختبار التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين في أبعاد المهارات اللغوية مجتمعة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في جميع المهارات (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث). ولتحديد لصالح من كانت الفروق من مجموعتي الدراسة، حُسبت المتوسطات الحسابية المعدلة (Adjusted Mean) للمهارات الأربع في اللغة الإنجليزية، وذلك بعد التحكم في أثر القياس القبلي. وقد أُخذ في الاعتبار تأثير المجموعة والأخطاء المعيارية المصاحبة لها، كما هو موضح في الجدول (4. 12).

الجدول (4. 12): المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لأبعاد المهارات اللغوية الأربعة في اللغة الإنجليزية لدى طلاب طلبة الكلية العصرية الجامعية للقياس البعدي وفقًا للمجموعة

المهارة	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الاستماع	تجريبية	45	4.62	0.18
	ضابطة	45	2.85	0.17
القراءة	تجريبية	45	4.55	0.16
	ضابطة	45	2.91	0.15
	تجريبية	45	4.38	0.15

المهارة	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الكتابة	ضابطة	45	2.73	0.14
	تجريبية	45	4.34	0.21
التحدث	ضابطة	45	2.80	0.19

يتضح من الجدول (4. 12) وجود فروق جوهرية بين المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لأبعاد اختبار المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة وهو ما يشير إلى فعالية طريقة التعليم المستخدمة، فقد أظهرت نتائج أفراد المجموعة التجريبية الذين تلقوا التعليم باستخدام أداة التعلم الالكتروني متوسطا أعلى مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا التعليم بنفس الطريقة.

2.3.4 نتائج السؤال الثاني، ونصّه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار المهارات مهارات اللغة الانجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، المحادثة) تعزى إلى استخدام الأداة الالكترونية التفاعلية؟

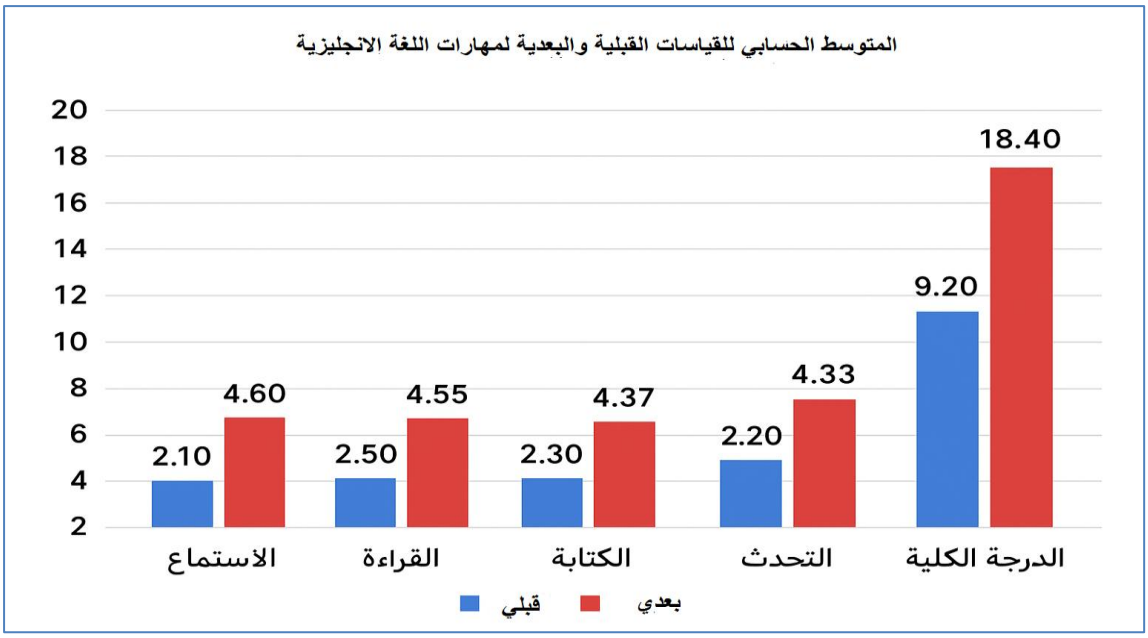
الفرضية المنبثقة عن السؤال الثاني للدراسة، ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار المهارات مهارات اللغة الانجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، المحادثة) تعزى إلى استخدام الأداة الالكترونية التفاعلية.

لتحقق من الفرضية استخدم اختبار t للعينتين المرتبطتين (Paired Samples t-test)؛ لقياس الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) والدرجة الكلية. والجدول (4. 13) يبين ذلك.

جدول (4. 13): اختبار (t) الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد المهارات اللغوية

المهارة	الاختبار	عدد العينة	المتوسط القبلي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الاستماع	قبلي	45	2.04	0.87	44	−16.32	.000*
	بعدي	45	4.58	0.65			
القراءة	قبلي	45	2.20	0.83	44	−18.45	.000*
	بعدي	45	4.53	0.68			
الكتابة	قبلي	45	2.11	0.91	44	−15.78	.000*
	بعدي	45	4.35	0.78			
التحدث	قبلي	45	2.24	0.94	44	−14.63	.000*
	بعدي	45	4.31	0.72			
الدرجة الكلية	**قبلي**	**45**	**8.28**	**3.12**	**44**	**−22.16**	**.000***
	بعدي	**45**	**17.77**	**2.24**			

تظهر نتائج الجدول (4. 13) أن هناك فروقًا جوهرية بين القياسين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي في جميع أبعاد المهارات اللغوية الأربع للغة الانجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) وكذلك في الدرجة الكلية، حيث تشير المتوسطات الحسابية إلى تحسن واضح في الأداء بعد تطبيق التدخل التعليمي، وتظهر نتائج قيمة (t) والدلالة الإحصائية (*.000) أن هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وتدل هذه النتائج على فعالية التدخل التعليمي من خلال الأداة التعليمية المستخدمة في تعزيز المهارات اللغوية لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة.



شكل (2): المتوسطات الحسابية للقياسين القبلي والبعدي لمهارات اللغة الانجليزية للمجموعة التجريبية

3.3.4 نتائج السؤال الثالث للدراسة، ونصه: ما اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية في الكلية العصرية الجامعية نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية؟

الفرضية المنبثقة عن السؤال الثالث للدراسة، ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط استجابات طلبة المجموعة التجريبية على اتجاهاتهم نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية والمتوسط الفرضي للمقياس (3).

أولا: مؤشرات النتائج:

تمَّ استخراج المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، لتقديرات أفراد العينة على أبعاد وعبارات اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية، كما تم اخذ المتوسط الفرضي (3) قبل إجراء الحسابات أو الاختبارات، كقيمة مرجعية للمقارنة مع المتوسطات المحسوبة ويمثل المتوسط الفرضي (3) نقطة الحياد على مقياس ليكرت، حيث اعتُبر هذا المتوسط المرجعي الحد الفاصل بين الاتجاهات الإيجابية والسلبية.

وعليه، فإن أي متوسط يفوق قيمة (3) في الفقرات الإيجابية يدل على اتجاه إيجابي نحو الأداة التعليمية، في حين أن أي متوسط يقل عن هذه القيمة يعكس اتجاهاً سلبياً. ويوضح الجدول (4. 14) ذلك.

جدول (4. 14): تفسير المتوسط الفرضي (3) على مقياس ليكرت كمعيار لقياس اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية

المتوسط الفرضي	التفسير	الاتجاه نحو الأداة التعليمية
3	نقطة الحياد على مقياس لكرت	حيادي
أعلى من 3	متوسط أعلى من المتوسط المرجعي	ايجابي
أقل من 3	متوسط أقل من المتوسط المرجعي	سلبي

يوضح الجدول (4. 14) تفسير المتوسط الفرضي (3) على مقياس ليكرت، والذي يمثل الحد الفاصل بين الاتجاهات الإيجابية والسلبية، كقيمة مرجعية للمقارنة مع المتوسطات المحسوبة.

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأبعاد والدرجة الكلية لاتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية في تعليم مساق اللغة الإنجليزية لتحسين المهارات اللغوية لديهم، والجدول (4. 15) يوضح ذلك.

جدول (4. 15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأبعاد والدرجة الكلية لاتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية

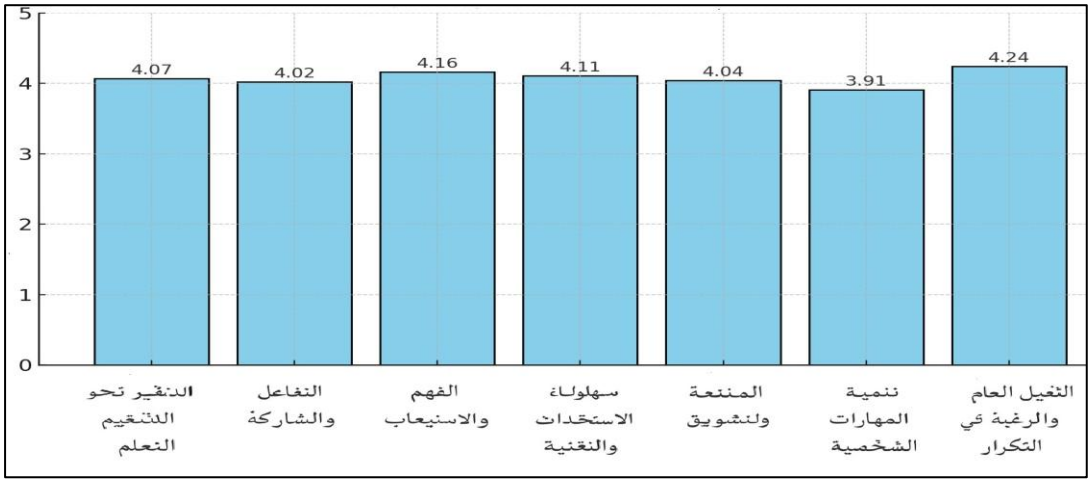
رقم البعد على المقياس	ترتيب البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الاتجاه نحو الأداة التعليمية
1	4	الدافعية نحو التعلم	4.07	0.71	مرتفع	ايجابي
2	6	التفاعل والمشاركة	4.02	0.76	مرتفع	ايجابي
3	2	الفهم والاستيعاب	4.16	0.67	مرتفع	ايجابي
4	3	سهولة الاستخدام والتقنية	4.11	0.72	مرتفع	ايجابي
5	5	المتعة والتشويق	4.04	0.79	مرتفع	ايجابي
6	7	تنمية المهارات الشخصية	3.91	0.75	مرتفع	ايجابي
7	**1**	التقبل العام والرغبة في التكرار	4.24	0.73	مرتفع	ايجابي
المتوسط العام للأبعاد المقياس			**4.08**	**0.68**	**مرتفعة**	**ايجابي**

أقصى درجة للبعد (5) درجات

تظهر نتائج الجدول (4. 15) أن المتوسط العام لاتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية بلغ (4.08) وهو اتجاه **نحو الأداة التعليمية** بدرجة تقدير مرتفعة، وهو ما يشير

إلى وجود اتجاهات إيجابية قوية لدى الطلبة تجاه استخدام الأداة في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية وتحسين مهاراتهم اللغوية، بانحراف معياري (068) والذي يعكس تجانساً نسبياً في استجابات أفراد المجموعة.

تراوحت المتوسطات الحسابية على كافة الأبعاد بين (4.24 – 3.91) وجميعها تشير إلى اتجاه ايجابي ضمن تقدير المرتفع، وقد حصل بعد "التقبل العام والرغبة في التكرار" على أعلى متوسط، بمتوسط حسابي قدره (4.24)، يليه بعد "الفهم والاستيعاب" بمتوسط حسابي قدره (4.16)، وبعد "سهولة الاستخدام والتقنية" بمتوسط حسابي قدره (4.11)، وجاء بعد "المتعة والتشويق" بمتوسط حسابي قدره (4.04)، ومن ثم بعد "التفاعل والمشاركة" حصل على متوسط حسابي قدره (4.02)، يليه بعد "الدافعية نحو التعلم" وحصل على متوسط حسابي قدره (4.07)، وأقل الأبعاد كان بعد "تنمية المهارات الشخصية" بمتوسط حسابي قدره (3.91).



شكل (3): المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة الالكترونية التفاعلية لتعلم مهارات اللغة الانجليزية

نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات كل بعد من أبعاد استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية في تعليم مساق اللغة الإنجليزية لتحسين المهارات اللغوية لديهم.

1. الدافعية نحو التعلم

يبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية للدافعية لدى عينة الدراسة نحو دافعية التعلم:

جدول (4. 16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات على بعد الدافعية نحو التعلم على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية مرتبة تنازلياً

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	اتجاه العبارة
5	كنت متشوقًا لحضور المحاضرات التي استُخدمت فيها الأداة التفاعلية	4.29	0.84	مرتفع	ايجابي
1	ساعدتني الأداة التفاعلية على الشعور بالحماس لتعلّم اللغة الإنجليزية	4.09	0.87	مرتفعة	ايجابي
3	حفزتني الأداة التفاعلية على الاستمرار في تعلم اللغة الإنجليزية.	4.04	0.92	مرتفع	ايجابي
2	زادت رغبتي في تعلّم اللغة الإنجليزية مقارنة بالطريقة التقليدية	3.96	0.93	مرتفعة	ايجابي
4	شجعتني الأداة التفاعلية على البحث الذاتي عن معلومات إضافية في اللغة الإنجليزية	3.90	0.96	مرتفع	ايجابي
المتوسط العام للبعد		**4.07**	**0.71**	**مرتفع**	**ايجابي**

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

تظهر نتائج الجدول (4. 16) أن المتوسط العام لبعد الدافعية نحو التعلم بلغ (4.07)، وانحراف معياري (56.2) وبدرجة تقدير مرتفعة، وقد جاء اتجاه كافة العبارات ايجابي وبتقدير مرتفع، وأعلى متوسط جاء للفقرة "كنت متشوقًا لحضور المحاضرات التي استُخدمت فيها الأداة التفاعلية" بمتوسط حسابي قدرة (4.29) وانحراف معياري (0.84)، أما الفقرة ذات المتوسط الأقل فكانت "شجعتني الأداة التفاعلية على البحث الذاتي عن معلومات إضافية" بمتوسط حسابي قدرة (3.90) وانحراف معياري (0.96).

2.التفاعل والمشاركة

يبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية لدى عينة الدراسة نحو المشاركة والتفاعل:

جدول (4. 17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد التفاعل والمشاركة على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	اتجاه العبارة
7	ساعدتني الأداة التفاعلية على التفاعل الإيجابي مع محتوى الدرس	4.16	0.80	مرتفع	ايجابي
9	شجعتني الأداة التفاعلية على طرح الأسئلة والمشاركة في المناقشات الصفية.	4.04	0.87	مرتفع	ايجابي
10	شعرت أنني أتعلم من خلال التفاعل والمشاركة وليس التلقين.	4.04	0.87	مرتفع	ايجابي
6	شاركت بفاعلية في الأنشطة الصفية عند استخدام الأداة التفاعلية.	3.98	0.87	مرتفع	ايجابي
8	عززت الأداة التفاعلية روح التعاون بيني وبين زملائي أثناء التعلم.	3.89	0.95	مرتفع	ايجابي
المتوسط العام للبعد		**4.02**	**0.76**	**مرتفع**	**ايجابي**

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

تظهر نتائج الجدول (4. 17) أن المتوسط العام لبعد التفاعل والمشاركة بلغ (4.02)، بانحراف معياري (0.76) وبدرجة تقدير مرتفعة، وقد جاء اتجاه كافة العبارات ايجابي وبتقدير مرتفع، وأعلى متوسط جاء للفقرة "ساعدتني الأداة التفاعلية على التفاعل الإيجابي مع محتوى الدرس "بمتوسط حسابي قدره (4.16) وانحراف معياري (0.80)، أما الفقرة ذات المتوسط الأقل فكانت "عززت الأداة التفاعلية روح التعاون بيني وبين زملائي أثناء التعلم" بمتوسط حسابي قدره (3.89) وانحراف معياري (0.95).

3.الفهم والاستيعاب

يبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية لدى عينة الدراسة نحو الفهم والاستيعاب:

جدول (4. 18): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد **الفهم والاستيعاب** على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	اتجاه العبارة
11	ساعدتني الأداة التفاعلية على فهم المحتوى التعليمي بشكل أوضح.	4.22	0.74	مرتفع	ايجابي
12	ساهمت الوسائط المتعددة التي احتوتها الأداة التفاعلية في استيعابي للمفاهيم.	4.20	0.75	مرتفع	ايجابي
13	ساعدتني الأنشطة المتنوعة داخل الأداة التفاعلية على ترسيخ المعلومات	4.18	0.75	مرتفع	ايجابي
14	كان المحتوى التعليمي المعروض في الأداة التفاعلية واضحًا ومنظمًا	4.13	0.80	مرتفع	ايجابي
15	ساعدتني الأداة التفاعلية على الربط بين الدروس بطريقة منطقية	4.07	0.83	مرتفع	ايجابي
المتوسط العام للبعد		**4.16**	**0.67**	**مرتفع**	**ايجابي**

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

تظهر نتائج الجدول (4. 18)أن المتوسط العام لبعد الفهم والاستيعاب بلغ (4.16)، بانحراف معياري (0.67) وبدرجة تقدير مرتفعة، وقد جاء اتجاه كافة العبارات ايجابي وبتقدير مرتفع، وأعلى متوسط جاء للفقرة "ساعدتني الأداة التفاعلية على فهم المحتوى التعليمي بشكل أوضح" بمتوسط حسابي قدرة (4.22) وانحراف معياري (0.74). أما الفقرة ذات المتوسط الأقل فكانت "ساعدتني الأداة التفاعلية على الربط بين الدروس بطريقة منطقية" بمتوسط حسابي قدره (4.07) وانحراف معياري (0.83).

4.سهولة الاستخدام والتقنية

جدول (4. 19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد سهولة الاستخدام والتقنية على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	اتجاه العبارة
16	كان استخدام الأداة التفاعلية سهلًا وواضحًا.	4.16	0.80	مرتفع	ايجابي
17	شعرت بسهولة استخدام الأداة التفاعلية في تعلم اللغة الإنجليزية	4.13	0.80	مرتفع	ايجابي
19	أرى أن التعامل مع الأداة التفاعلية لا يمثل عبئًا بالنسبة لي	4.09	0.87	مرتفع	ايجابي

18	شعرت بالاطمئنان أثناء استخدام الأداة التفاعلية	4.07	0.83	مرتفع	ايجابي
المتوسط العام للبعد		**4.11**	**0.72**	**مرتفع**	**ايجابي**

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

تظهر نتائج الجدول (4. 19) أن المتوسط العام لبعد سهولة الاستخدام والتقنية بلغ (4.11)، بانحراف معياري (0.72) وبتقدير مرتفع، وقد جاء اتجاه كافة العبارات ايجابي وبتقدير مرتفع، وأعلى متوسط جاء للفقرة *"كان استخدام الأداة التفاعلية سهلًا وواضحًا* "بمتوسط حسابي قدره (4.16) وانحراف معياري (0.80)، أما الفقرة ذات المتوسط الأقل فكانت *"شعرت بالاطمئنان أثناء استخدام الأداة التفاعلية"*بمتوسط حسابي قدره (4.07) وانحراف معياري (0.83).

5.المتعة والتشويق

يبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية لدى عينة الدراسة نحو المتعة والتشويق:

جدول (4. 20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد المتعة والتشويق على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	اتجاه العبارة
20	كانت تجربة التعلم باستخدام الأداة التفاعلية المستخدمة ممتعة	4.20	0.80	مرتفعة	ايجابي
21	احتوت الأداة التفاعلية المستخدمة على عناصر مشوقة وجاذبة	4.04	0.87	مرتفعة	ايجابي
22	استمتعت بتعلّم اللغة الانجليزية من خلال الأداة التفاعلية أكثر من الطرق التقليدية	3.98	0.93	مرتفعة	ايجابي
23	ساعدتني المتعة التي وفّرتها الأداة التفاعلية على التعلم بشكل أفضل	3.93	0.92	مرتفعة	ايجابي
المتوسط العام للبعد		**4.04**	**0.79**	**مرتفعة**	

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

تظهر نتائج الجدول (4. 20) أن المتوسط العام لبعد المتعة والتشويق بلغ (4.04)، بانحراف معياري (0.79) وبتقدير مرتفع، وقد جاء اتجاه كافة العبارات ايجابي وبتقدير مرتفع، وأعلى متوسط جاء للفقرة "كانت تجربة التعلم باستخدام الأداة التفاعلية المستخدمة ممتعة" بمتوسط حسابي قدره

(4.20) وانحراف معياري (0.80). أما الفقرة ذات المتوسط الأقل فكانت "ساعدتني المتعة التي وفّرتها الأداة التفاعلية على التعلم بشكل أفضل" بمتوسط حسابي قدره (3.93) وانحراف معياري (0.92).

4. تنمية المهارات الشخصية

يبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية لدى عينة الدراسة نحو تنمية المهارات الشخصية:

جدول (4. 21): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد تنمية المهارات الشخصية على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير	اتجاه العبارة
28	حسّنت الأداة التفاعلية من قدرتي على تنظيم وقتي أثناء التعلم	4.04	0.84	مرتفعة	ايجابي
27	طورت الأداة التفاعلية من مهارات العمل الجماعي مع الزملاء	3.96	0.87	مرتفعة	ايجابي
25	شجعتني الأداة التفاعلية على حل المشكلات بنفسي	3.89	0.87	مرتفعة	ايجابي
26	ساهمت الأداة التفاعلية في تعزيز ثقتي بمهارة التحدث باللغة الإنجليزية.	3.84	0.94	مرتفعة	ايجابي
24	ساعدتني الأداة التفاعلية في تحسين مهاراتي في التفكير النقدي.	3.82	0.87	مرتفعة	ايجابي
المتوسط العام للبعد		**3.91**	**0.75**	**مرتفعة**	

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

تظهر نتائج الجدول (4. 21) أن المتوسط العام لبعد تنمية المهارات الشخصية بلغ (3.91) بانحراف معياري (0.75) وبتقدير مرتفع، وقد جاء اتجاه كافة العبارات ايجابي وبتقدير مرتفع، وأعلى متوسط حسابي جاء للفقرة "حسّنت الأداة التفاعلية من قدرتي على تنظيم وقتي أثناء التعلم "بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.84)، أما الفقرة ذات المتوسط الأقل فكانت "ساعدتني الأداة التفاعلية في تحسين مهاراتي في التفكير النقدي" بمتوسط (3.82) وانحراف معياري (0.87).

7.التقبل العام والرغبة في التكرار

يبين الجدول التالي المتوسطات الحسابية لدى عينة الدراسة نحو التقبل والتكرار:

جدول (4. 22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبعد التقبل العام والرغبة في التكرار على استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية

رقم العبارة	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير	اتجاه العبارة
29	أرغب في استخدام مثل هذه الأداة التفاعلية في مساقات قادمة.	4.27	0.83	مرتفعة	ايجابي
31	أنصح زملائي بتجربة الأداة التفاعلية التي استخدمناها في تعلم اللغة الانجليزية.	4.27	0.83	مرتفعة	ايجابي
32	أعتقد أن الأداة التفاعلية أكثر فاعلية من الطرق التقليدية في تدريس اللغة الانجليزية.	4.22	0.74	مرتفعة	ايجابي
30	أُفضل أن تُستخدم هذه الأداة التفاعلية في مواد أخرى غير اللغة الإنجليزية أيضًا.	4.20	0.80	مرتفعة	ايجابي
المتوسط العام للبعد		**4.24**	**0.73**	**مرتفعة**	**ايجابي**

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

تظهر نتائج الجدول (4. 22) أن المتوسط العام لبعد التقبل العام والرغبة في التكرار بلغ (4.24) بانحراف معياري (0.73) وبتقدير مرتفع، وقد جاء اتجاه كافة العبارات ايجابي وبتقدير مرتفع، وأعلى متوسط حسابي تحقق في الفقرتين "أرغب في استخدام مثل هذه الأداة التفاعلية في مساقات قادمة" و العبارة "أنصح زملائي بتجربة الأداة التفاعلية التي استخدمناها في تعلم اللغة الإنجليزية" بمتوسط (4.27) وانحراف معياري (0.83) لكل منهما، أما الفقرة ذات المتوسط الأقل فكانت "أُفضل أن تُستخدم هذه الأداة التفاعلية في مواد أخرى غير اللغة الإنجليزية أيضًا" بمتوسط (4.20) وانحراف معياري (0.80).

ثانيا: الدلالة الإحصائية للنتائج

للتأكد من أن نتائج المحاور دالة إحصائيا نستخدم اختبار (One-Sample t-test)، لمقارنة المتوسط الافتراضي (3)، والذي يمثل نقطة الحياد على مقياس ليكرت، حيث اعتُبر هذا المتوسط المرجعي الحد الفاصل بين الاتجاهات الإيجابية والسلبية.

فرضية الدراسة، ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط استجابات طلبة المجموعة التجريبية على اتجاهاتهم نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية والمتوسط الفرضي للمقياس (3). والجدول (4. 23) يبين النتائج.

الجدول (4. 23): نتائج اختبار (t) لقياس دلالة الفروق في اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الالكترونية

المتغير/ البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة	الاتجاه
الدافعية نحو التعلم	4.07	0.71	44	10.16	0.000	**ايجابي**
التفاعل والمشاركة	4.02	0.76	44	9.03	0.000	**ايجابي**
الفهم والاستيعاب	4.16	0.67	44	11.59	0.000	**ايجابي**
سهولة الاستخدام	4.11	0.72	44	10.32	0.000	**ايجابي**
المتعة والتشويق	4.04	0.79	44	8.87	0.000	**ايجابي**
تنمية المهارات الشخصية	3.91	0.75	44	8.15	0.000	**ايجابي**
التقبل العام والرغبة في التكرار	4.24	0.73	44	11.42	0.000	**ايجابي**

قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)

تظهر نتائج الجدول (4. 23) أن جميع المتوسطات الحسابية للأبعاد السبعة قد تجاوزت المتوسط الفرضي (3)، وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة .($\alpha \leq 0.05$) وهذا يعني أن اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية جاءت إيجابية على كافة الأبعاد، كما أن ارتفاع قيم المتوسطات ضمن حدود المدى المرتفع (3.68 – 5.00) يعكس تبني الطلبة اتجاهات ايجابية وداعمة لاستخدام الأداة التعليمية الإلكترونية لتعليم مهارات اللغة الانجليزية.

4. 3. 4. **نتائج السؤال الربع، ونصه:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية، تبعًا لمتغير جنس الطالب؟

الفرضية المنبثقة عن السؤال الرابع للدراسة، ونصها: لا تُوجَد فُرُوق ذات دَلالَة إِحْصائيَّة عِنْد مُستَوَى الدَّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية لتحسين المهارات اللغوية تبعا لمتغير جنس الطالب.

لفحص الفرضية المتعلقة بوجود فُرُوق ذات دَلالَة إِحْصائيَّة عِنْد مُستَوَى الدَّلالة ($\alpha \leq 0.05$) فِي مُتوسِّطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية لتحسين المهارات اللغوية تبعا لمتغير جنس الطالب.

تم استخدام اختبار (t) والجدول (4. 24) يبين النتائج

الجدول (4. 24): نتائج اختبار (t) للمقارنة بين متوسطات استجابات الذكور والإناث نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية لتحسين المهارات اللغوية

اسم المحور	جنس الطالب	العدد	المتوسط للاب الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدافعية	ذكور	21	3.90	0.75	−1.92	0.062
	إناث	24	4.22	0.63		
التفاعل	ذكور	21	3.83	0.83	−1.88	0.067
	إناث	24	4.18	0.65		
الفهم	ذكور	21	4.06	0.73	−1.17	0.248
	إناث	24	4.24	0.61		
السهولة	ذكور	21	3.98	0.78	−1.40	0.169
	إناث	24	4.22	0.64		
المتعة	ذكور	21	3.82	0.87	−2.15	**0.037**
	إناث	24	4.23	0.65		
المهارات	ذكور	21	3.70	0.80	−2.16	**0.037**
	إناث	24	4.09	0.65		
التقبل	ذكور	21	4.10	0.80	−1.49	0.144
	إناث	24	4.36	0.63		

قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى($0.05\geq\alpha$)

تظهر نتائج الجدول (4. 23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في محاور (الدافعية، التفاعل، الفهم، السهولة، التقبل)، في حين يظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محوري (المتعة والمهارات) ولصالح الطالبات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

5. 1 مناقشة نتائج السؤال الأول

5. 2 مناقشة نتائج السؤال الثاني

5. 3 مناقشة نتائج السؤال الثالث.

5. 4 مناقشة نتائج السؤال الرابع

5.5 توصيات ومقترحات الدراسة

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مقدمة

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، حيث تم مناقشتها حسب تسلسل أسئلة الدراسة وفرضياتها من خلال الأطر النظرية والتربوية والدراسات السابقة، والسياق البيئي التي أجريت فيه الدراسة، وبعد ذلك تم تقديم عدد من التوصيات.

2.5 مناقشة نتائج السؤال الأول، ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي في المهارات اللغوية في اللغة الإنجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) تُعزى إلى طريقة التدريس؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الأداة الإلكترونية التفاعلية في جميع المهارات الأربع (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث). إذ بلغ حجم الأثر للبرنامج التعليمي($\eta^2 = 0.645$) ، وهو حجم أثر كبير وفق معايير (Cohen). الأمر الذي يعكس فاعلية التدخل التعليمي، وقوة أثره على تحسين مستوى الطلبة. تؤكد هذه النتيجة أن دمج الأدوات التفاعلية الإلكترونيةface2face Pre- Intermediate في تدريس اللغة الإنجليزية ليست مجرد وسيلة داعمة، بل تمثل إستراتيجية تعليمية متكاملة قادرة على إحداث تحول حقيقي في المخرجات التعليمية.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة مخيمر (Mekheimer, 2025)التي بينت أن استخدام الأنشطة التفاعلية عبر البودكاست المصوّر أدى إلى تفوق المجموعة التجريبية في جميع المهارات، كما أيدتها دراسة الحارثي (Alharthi et al, 2021) التي أكدت فاعلية الأدوات التفاعلية الإلكترونية في تحسين المهارات الأربع وزيادة دافعية الطلبة، كذلك انسجمت النتائج مع دراسة براهيتو (Praheto et al, 2024) التي أظهرت أن الوسائط المتعددة التفاعلية أكثر تأثيرًا من الطرق التقليدية، ومع ما أشار إليه المنصور (Al-Mansour, 2019)حول الأثر الإيجابي للوسائط السمعية والبصرية في تحسين الاستماع تحديدًا.

تؤكد هذه النتائج ما أشارت إليه الأدبيات الحديثة (Alqahtani, 2015; Hsieh & Hwang, 2020) بأن البيئة الرقمية التفاعلية قادرة على تحفيز الطلبة ودعم الفهم القرائي والاستماع من خلال إتاحة فرص متعددة للتفاعل النشط، كما تؤكد دراسة بكر (Bakeer, 2025) أن هذا التفاعل لا يقف عند تحسين مهارات التحدث فحسب، بل يسهم في بناء الثقة بالنفس وتعزيز التواصل الفعّال.

وتجدر الإشارة إلى أن نتائج الدراسة الحالية تجاوزت ما خلصت إليه دراسة كوجاك (Kucuk, 2025) التي اقتصرت على تحسين بعض جوانب المحادثة والقواعد، إذ حققت الدراسة الحالية أثرًا إيجابيًا متكاملًا على جميع المهارات الأربع.

يمكن القول، أن قوة البرنامج المطبق تكمن في شموليته، حيث جمع بين عرض المحتوى الرقمي (الكتاب الإلكتروني، ومقاطع الفيديو، والتسجيلات الصوتية) وبين الأنشطة الصفية التفاعلية، إضافة إلى التغذية الراجعة الفورية التي وفرت للطلاب فرصة مستمرة لتصحيح الذاتي وتطوير أدائهم.

كما تتفق هذه النتائج مع دراسة هان وهوانغ (Han & Huang, 2024) التي أوضحت أن الأنشطة التعاونية التفاعلية تقلل من القلق اللغوي وتزيد من الثقة بالنفس، وهو ما لاحظته الباحثة في أثناء التطبيق العملي، حيث أبدى طلاب المجموعة التجريبية حماسة أكبر وثقة أعلى في المواقف الصفية. إن هذا ما يبرهن، في رأي الباحثة، أن فاعلية البرنامج لم تأت فقط من التقنية المستخدمة، بل من التوازن بين الجانب التكنولوجي والتربوي في تصميم الأنشطة التعليمية.

وعند النظر في الأبعاد المنفصلة للمهارات، فقد تفوقت المجموعة التجريبية في الاستماع، القراءة، الكتابة، والتحدث على حد سواء، وهو ما يعزز ما خلصت إليه دراسات سابقة (Alharthi et al, 2021; Al-Mansour, 2019; Sharma, 2013) والتي أكدت جميعها فاعلية الوسائط التفاعلية في تنمية المهارات اللغوية بمختلف أشكالها.

تشير هذه النتائج إلى أن تأثير الأدوات الإلكترونية لا يقتصر على رفع مستوى التحصيل الأكاديمي فحسب، بل يمتد ليُسهم في إرساء بيئة تعليمية أكثر جذبًا وتحفيزًا، وهو ما أشارت اليه دراسة ريدستون وزملاؤه (Redston et al, 2013)

وبناءً على ما سبق، يمكن القول ان استخدام الأدوات الإلكترونية التفاعلية لا يسهم فقط في رفع مستوى الطلبة اللغوي، بل يعزز استقلاليتهم في التعلم، ويمنحهم فرصًا للتعبير والتعلم الذاتي، كما يدعم التعلم ضمن مواقف حقيقية، ويتفق هذا إلى ما أشاه إليه يلديز ويوسيدال (Yildiz

&Yucedal, 2020) بأن التعلم التفاعلي يعزز القدرة على تحديد الأهداف الشخصية والتصحيح الذاتي، ومع ما أشار إليه الدليمي (2019) من أن المعرفة تُبنى عبر التفاعل النشط بين المتعلم وبيئته.

كما تعكس معطيات الدراسة أن قوة الدمج بين الأدوات التكنولوجية والنهج البنائي في تعليم اللغات، إذ لا يقتصر الأثر على تحسين المهارات الأربع فحسب، بل يتعداه إلى تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم الالكتروني، وزيادة المشاركة الصفية، وتحفيز الطلبة على الاستمرار في تطوير كفاءاتهم اللغوية. وبذلك، فإن الدراسة الحالية تؤكد على ضرورة تبني هذه الأدوات التفاعلية بشكل ممنهج في المؤسسات التعليمية لتطوير مخرجات تعلم اللغة الإنجليزية بما يتماشى مع متطلبات التعليم في العصر الرقمي.

يمكن ملاحظة أن الأداة التكنولوجية المستخدمة (face2face Pre Intermediate)في هذه الدراسة لا تقتصر فائدتها على تحسين المهارات اللغوية فحسب، بل تمثل ضرورة حقيقية في بيئة الكليات العصرية، حيث يتميز طلاب هذه الكليات بمجموعة من الخصوصيات التعليمية والسلوكية، فطلاب الكليات العصرية غالبًا ما يكونون أكثر انشغالًا بمسؤوليات متعددة، ويحتاجون إلى بيئات تعليمية مرنة وداعمة للتعلم الذاتي، كما أنهم معتادون على التعامل مع الوسائط الرقمية والأنشطة التفاعلية. ومن هذا المنطلق، فإن توظيف الأدوات التكنولوجية التفاعلية يسهم في تلبية احتياجاتهم التعليمية، من خلال توفير فرص تعلم متكررة، وإتاحة محتوى متنوع يناسب أنماط التعلم المختلفة، ويحفزهم على المشاركة الفاعلة.

تبيّن الدراسة أن دمج هذه الأدوات مع الأنشطة الصفية يُمكن أن يقلل من الفجوة بين الطلبة ذوي المستويات المختلفة، ويعزز من فرص التفاعل والممارسة اللغوية في سياقات تحاكي الواقع، مما يجعل التعلم أكثر شمولية وفاعلية. وبناءً على خبرتها في التدريس والبحث، تشير الباحثة أن اعتماد هذه الأدوات التكنولوجية في وقتنا الحالي أصبح عنصرًا أساسيًا في التعليم الجامعي العصري، خصوصًا في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية وتحقيق التوازن بين التعلم النظري والتطبيقي، وهو ما لا يمكن تحقيقه بفاعلية عبر الأساليب التقليدية فقط.

يتضح من النتائج أن أداة **face2face Pre- Intermediate**تمثل إضافة قيمة لدعم تعلم طلاب الكليات العصرية، حيث تجمع بين المزايا التفاعلية للوسائط الرقمية وبين المحتوى المنهجي المقدم في الكتاب، مما يوفر بيئة تعليمية متكاملة. فهذه الأداة تمكن الطلبة من ممارسة

المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع، القراءة، الكتابة، والتحدث) بشكل تفاعلي وذاتي، وتتيح لهم متابعة تقدمهم بشكل فوري من خلال الاختبارات والأنشطة الرقمية.

كما أظهرت الدراسة أن ميزةface2face Pre- Intermediateالأساسية تكمن، أيضا، في مرونتها، فهي تتكيف مع أنماط التعلم المختلفة لدى الطلبة وتدعم التعلم الذاتي، كما تتيح للمعلم مراقبة الأداء الفردي والجماعي وتقديم التغذية الراجعة الفورية، مما يعزز فهم الطلبة ويقوي الثقة بالنفس ويحفزهم على المشاركة الفاعلة. ومن هنا، تعتبر الباحثة أن دمج هذه الأداة في برامج الكليات العصرية يسهم في رفع مستوى الكفاءة اللغوية للطلاب بشكل أسرع وأكثر شمولية مقارنة بالطرق التقليدية، خاصة في ظل الانشغالات الأكاديمية والعملية التي يواجها الطلبة في هذه المرحلة.

يُستدل من المعطيات أن أداةface2face Pre- Intermediateتتميز عن بقية الأدوات الإلكترونية الأخرى بقدرتها على دمج التفاعل الرقمي المباشر مع المحتوى المنهجي بشكل سلس ومنظم، مما يجعل عملية التعلم أكثر تكاملاً وواقعية. فهي لا تقتصر على تقديم المادة التعليمية فقط، بل تتيح للطلاب ممارسة المهارات اللغوية الأربعة في بيئة تحاكي التواصل الواقعي، مع إمكانية التفاعل المباشر بين الطلبة والمعلم، وهو ما يصعب تحقيقه في كثير من الأدوات الرقمية التقليدية التي تركز غالبًا على الجانب الفردي أو القرائي فقط.

يتضح أن مزايا أداة face2face Pre–Intermediateتتناسب بدرجة كبيرة مع احتياجات طلبة الكليات العصرية، إذ توفر نمطًا تعليميًا مرنًا وتفاعليًا يجمع بين التعلم الذاتي والإشراف المباشر، ويعزز المشاركة النشطة، والثقة بالنفس، والقدرة على توظيف اللغة الإنجليزية في مواقف حياتية واقعية. ومن هذا المنطلق، يمكن النظر إلى أداة بوصفها نموذجًا متقدمًا للأدوات التعليمية الرقمية التي توفر تجربة تعليمية متكاملة تتسم بالشمولية والفاعلية مقارنة بغيرها من الوسائل الإلكترونية.

3.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني، ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار المهارات مهارات اللغة الانجليزية (الاستماع، القراءة، الكتابة، المحادثة) تعزى إلى استخدام الأداة الالكترونية التفاعلية؟

أظهرت نتائج اختبار (t) للعينات المرتبطة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار المهارات الأربع (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) وكذلك في الدرجة الكلية. فقد ارتفعت المتوسطات الحسابية من مستوى

منخفض نسبيًا في القياس القبلي (بين 2.04–2.24) إلى مستوى مرتفع بعد التجربة (بين 4.31–4.58)، وهو ما يعكس تحسنًا جوهريًا في أداء الطلبة. كما بينت قيم (t) المرتفعة ودلالة الاختبار (p = .000) أن هذا التحسن لم يكن عشوائيًا بل يعكس أثرًا حقيقيًا للأداة الإلكترونية التفاعلية المستخدمة.

وتأتي هذه النتائج مؤكدة لما سبق من وجود فروق واضحة ودالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، إذ حصل طلاب المجموعة التجريبية على مستويات أداء أعلى في المهارات اللغوية الأربع مقارنة بزملائهم في المجموعة الضابطة، الأمر الذي يعزز الاستنتاج بأن التحسن لا يرتبط بالصدفة أو بالعوامل الطارئة وإنما باستخدام الأداة التعليمية التفاعلية face2face Pre-Intermediate ذاتها. هذا التأكيد المتكرر عبر السؤالين يعكس فاعلية التجربة، ويبرز الدور المحوري للأداة الإلكترونية في رفع مستوى الأداء اللغوي لدى طلاب الكلية العصرية تحديدًا، نظرًا لخصوصية احتياجاتهم التعليمية وانشغالاتهم الأكاديمية والعملية التي تتطلب أدوات تعلم أكثر مرونة وتحفيزًا.

لقد ساعد دمج الكتاب الرقمي مع الوسائط المصاحبة (مثل، الفيديوهات، التسجيلات الصوتية، النصوص الرقمية، الصور التوضيحية، والأنشطة التفاعلية)، في تعزيز مهارات الاستماع والفهم القرائي، وتنمية مهارات الكتابة والتحدث. كما وفرت خاصية الرسم والكتابة على الشاشة للباحثة إمكانيات لإعطاء ومحفزة للطلاب.

تتسق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة القحطاني (Alqahtani, 2015) التي أوضحت أن دمج التكنولوجيا التعليمية والأنشطة التفاعلية يسهم في رفع كفاءة الطلبة وتنمية مهاراتهم اللغوية، من خلال تعزيز الدافعية وزيادة التفاعل والشروحات المباشرة مدعومة بتغذية راجعة فورية، مما عزز التعلم الذاتي والجماعي في آن واحد، وخلق بيئة تعليمية نشطة مع المحتوى، ومع نتائج دراسة باكير (2025) التي أثبتت فعالية التعلم التفاعلي القائم على التكنولوجيا في تحسين مهارات التحدث باللغة الإنجليزية. كما تتسق مع ما ذهب إليه مخيمر (Mekheimer, 2025) من أن توظيف البودكاست والفيديو التفاعلي يسهم في تعزيز المشاركة النشطة للطلبة، ويوفر فرصًا للتدريب على اللغة في سياقات متعددة، وهو ما ينعكس إيجابًا على تطوير مهاراتهم. كذلك تتفق النتائج مع دراسة براهيتو (Praheto et al, 2024) التي أكدت فاعلية الوسائط المتعددة في تحسين الأداء المتكامل في المهارات اللغوية الأربع، ومع دراسة هان وهوانغ (Han &Huang, 2024) التي أوضحت دور الأدوات الإلكترونية التفاعلية القائمة على التكرار والتغذية الراجعة في تنمية مهارات

المحادثة. وتدعم أيضًا ما توصلت إليه دراسة هسينوفيتش (Huseinovic, 2024) بشأن دور الأدوات الإلكترونية في تحسين الطلاقة اللغوية، ومع دراستي (Alharthi, 2019; Al-Mansour et al, 2021) حول أثر الاستماع الموجّه في تحسين مهارات الاستماع والقراءة، فضلًا عن دراسة الجرف (2019) التي أثبتت إسهام الأدوات الإلكترونية في تنمية مهارات الكتابة.

من خلال هذه النتائج، يتضح أن أداة التعلم الإلكترونيface2face Pre- Intermediate بما توفره من بيئة تعليمية سمعية وبصرية منظمة تمكن الطلبة من تحسين إدراكهم للمسموع وربطه بالمحتوى المكتوب، مما يعزز الفهم القرائي ويوسع من حصيلتهم اللغوية. وتزداد الفائدة حين يُدمج الاستماع الموجّه مع الأنشطة التفاعلية القرائية، لتتشكل خبرة تعلم متكاملة تنمي قدرات الطلبة على التحليل والتفسير والفهم العميق.

بحسب ما خلصت إليه الدراسة، فإن أداةface2face Pre- Intermediateالتفاعلية المستخدمة في البرنامج التعليمي أسهمت بشكل خاص في رفع مستوى طلاب الكلية العصرية، وذلك لما تتميز به من مرونة في التوظيف وسهولة في الدمج بين التعلم الذاتي والتفاعل المباشر. فقد مكنت هذه الأداة الطلبة من ممارسة اللغة في سياقات متنوعة، وعززت حماسهم للمشاركة، وأتاحت فرصًا أوسع للتعبير والمناقشة، مع توفير مهام قصيرة مصحوبة بتغذية راجعة فورية. كما ساعدت على ربط جميع المهارات اللغوية (القراءة، الكتابة، الاستماع، التحدث) في إطار واحد متكامل، مما منح الطلبة خبرة تعليمية شاملة أثرت بشكل واضح في أدائهم. ولوحظ أثناء تنفيذ التجربة أن طلبة المجموعة التجريبية أظهروا حماسة أكبر وانخراطًا أعمق في النقاشات مقارنة بزملائهم في المجموعة الضابطة، وهو ما يعكس أثر التجربة بوضوح.

وبناءً على ما سبق، تحمل نتائج الدراسة انعكاسات تربوية حيث جاءت لتؤكد فعالية الأداة الإلكترونية التفاعلية كوسيلة تعليمية معاصرة، ليس فقط في تحسين نتائج الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية، وإنما أيضًا في إظهار أثر تربوي واضح على تفاعل طلاب الكلية العصرية، وثقتهم بأنفسهم، واستقلاليتهم في التعلم. وهذا ما يجعلface2face Pre- Intermediateخيارًا تعليميًا فاعلًا ومتميزًا عن بقية الأدوات الإلكترونية الأخرى في تطوير مهارات اللغة الإنجليزية لدى طلبة التعليم الجامعي.

4.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث، ونصه: ما اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية في الكلية العصرية الجامعية نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية؟

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لجميع الأبعاد السبعة للمقياس تجاوزت القيمة المرجعية (3)، وهو ما يعكس اتجاهات إيجابية واضحة ودالة إحصائيًا نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية. وبالنظر إلى المتوسط العام (4.08) يمكن القول إن الطلبة أبدوا اتجاهات إيجابية قوية نحو الأداة التعليمية، الأمر الذي يعزز من أهميتها في بيئة تعلم اللغة الإنجليزية.

وتوزعت هذه الاتجاهات على أبعاد مختلفة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.91 – 4.24) مع انحراف معياري منخفض نسبيًا، مما يشير إلى وجود توافق في آراء الطلبة حول فائدة الأداة ودورها في التحفيز والتعلم والمشاركة. وقد جاء بعد "التقبل العام والرغبة في التكرار"في المرتبة الأولى بمتوسط (4.24)، وهو ما يدل على استعداد الطلبة لتجربة الأداة مجددًا والتوصية بها لزملائهم، الأمر الذي يعكس نجاح التجربة التعليمية من وجهة نظرهم. أما بعد "الفهم والاستيعاب"فقد حصل على متوسط (4.16)، وهو مؤشر على أن الأداة ساعدت الطلبة على استيعاب المفاهيم اللغوية بوضوح أكبر ، بفضل اعتمادها على الوسائط المتعددة التي تدعم الفهم. كذلك أظهرت النتائج أن الطلبة وجدوا سهولة في الاستخدام (4.11)، إلى جانب تعزيز المتعة والتشويق (4.04)، وزيادة الدافعية نحو التعلم (4.07). كما ارتفع مستوى المشاركة والتفاعل داخل الصف (4.02)، في حين جاء بعد "تنمية المهارات الشخصية"بمتوسط (3.91)، وهو ما يعكس أثرًا إيجابيًا وإن كان أقل نسبيًا في تعزيز مهارات مثل إدارة الوقت والتفكير النقدي.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة كوجك (Kucuk, 2025) التي أظهرت رضا 83% من الطلبة عن كتاب Face2Faceواستخدامه للأدوات التفاعلية الرقمية في تعزيز الدافعية والمشاركة، ومع دراسة كالاي (Kala, 2017) التي بينت أن دمج الكتب التفاعلية في التعليم يعزز قبول الطلبة ويزيد من حافزتيهم، ومع دراسة باكير (2025) التي أكدت أن توظيف الأدوات التفاعلية يجعل عملية تعلم اللغة الإنجليزية أكثر متعة وجاذبية، كما يعزز ثقة الطلبة بأنفسهم ويزيد من تفاعلهم. كما تدعم هذه النتائج ما توصل إليه مخيمر (Mekheimer, 2025) من أن استخدام الوسائط التفاعلية يزيد رغبة الطلبة في تكرار التجربة التعليمية، ومع ما أشارت إليه شارما (Sharma, 2013) حول دور الوسائط التفاعلية في تعميق الفهم والاستيعاب، ودراسة دافيدوفيتش ويافيتش (Davidovitch & Yavich, 2017)التي ركزت على أهمية الواجهات التفاعلية سهلة الاستخدام في تشجيع المشاركة، وكذلك دراسة

الحارثي (Alharthi et al, 2021) التي أظهرت أن الأنشطة التفاعلية تزيد من الاستمتاع والتفاعل، وأخيرًا دراسة يلديز ويوسيدال (Yildiz &Yucedal, 2020)التي أوضحت دور التعلم التفاعلي في تعزيز استقلالية الطالب وتطوير قدرته على التخطيط الذاتي.

وتُظهر النتائج أن الطلبة في الكلية العصرية الجامعية قد شعروا بارتياح أكبر عند استخدام الأداة الإلكترونية، حيث تمكنوا من التعبير عن أفكارهم بحرية، وانخفض لديهم القلق من ارتكاب الأخطاء، كما ازدادت ثقتهم بأنفسهم أثناء التحدث أمام زملائهم. وقد ساهمت المهام التفاعلية المتكررة في توفير فرص تدريب عملية على اللغة، في ظل بيئة محفزة وممتعة كسرت رتابة الأسلوب التقليدي ودفعت الطلبة للمشاركة الفاعلة والعمل الجماعي.

ويمكن فهم وتفسير الاتجاهات الإيجابية في كونها تعكس أثر التجربة التعليمية بوضوح، إذ أن وجود "التقبل العام والرغبة في التكرار" في المرتبة الأولى يعني أن الطلبة وجدوا في الأداة تجربة ناجحة يرغبون في استمرارها، وهو ما يبشر بإمكانية تبنيها بشكل أوسع في البيئة الجامعية. كما أن حصول "الفهم والاستيعاب" على مرتبة متقدمة يشير إلى أن الأداة لم تعزز فقط الجانب التحفيزي، بل أسهمت في تحسين العمق المعرفي والفهم الأكاديمي للطلاب. أما نتائج "سهولة الاستخدام" و"المتعة والتشويق" فتبين أن بيئة التعلم التفاعلية كانت محفزة وملائمة لطلاب الكلية العصرية الذين يحتاجون لوسائل مرنة وسلسة تراعي انشغالاتهم.

ويمكن تفسير هذه الاتجاهات الإيجابية بأنها مؤشر على أن الطلبة لا ينظرون إلى الأداة كوسيلة مساندة فقط، بل كخيار أساسي في تعلمهم، وهو ما يعكس تحولًا في وعيهم التعليمي نحو تبني التكنولوجيا كجزء من خبراتهم الدراسية. وتشير الباحثة إلى أن هذا التوجه الإيجابي المتوقع، يمكن أن يسهم مستقبلاً في تعزيز استقلالية الطلبة، ودعم قدرتهم على التعلم الذاتي، ورفع مستوى تفاعلهم مع بيئة التعلم الجامعي، بما يؤدي في نهاية المطاف إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية وتطوير مهاراتهم الأكاديمية والعملية في آن واحد.

5.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع، ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين أفراد المجموعة التجريبية على مقياس اتجاهات الطلبة نحو الأداة التعليمية الإلكترونية، تبعًا لمتغير جنس الطالب؟

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في معظم محاور مقياس اتجاهات الطلبة نحو توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية في تعلم اللغة الإنجليزية،

وبخاصة في أبعاد (الدافعية، التفاعل، الفهم، السهولة، التقبل). وتفسّر الباحثة ذلك بأن الأداة التعليمية التفاعلية قد نجحت في تلبية احتياجات جميع الطلبة بشكل متوازن بغض النظر عن الجنس، إذ وفرت بيئة تعلم محفزة وعادلة تُمكّن الطلبة والطالبات من المشاركة والتفاعل على حد سواء. كما أن تصميم الأداة جاء شاملاً، يراعي الفروق الفردية، ويعتمد على أنشطة متنوعة تدعم مختلف أساليب التعلم، وهو ما يفسر تساوي الاتجاهات بين الجنسين. وتدعم هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة القحطاني (Alqahtani, 2015) التي بيّنت أن التكنولوجيا التعليمية تعزز اتجاهات الطلبة عامةً دون فروق جوهرية تبعًا للجنس.

في المقابل، أظهرت النتائج وجود فروق في محوري المتعة والمهارات الشخصية لصالح الطالبات. وترى الباحثة أن هذا التفوق يعود إلى طبيعة استجابات الإناث التي غالبًا– على حد علم الباحثة، وما لاحظته أثناء سير التجربة– ما تتسم بقدر أكبر من الاهتمام بالتفاصيل، والميول للتفاعل الإيجابي مع الأنشطة التكنولوجية، والانخراط العاطفي في عملية التعلم، مما يجعلهن أكثر قابلية لإظهار اتجاهات إيجابية نحو عناصر المتعة والتجريب. كما أن الطالبات عادةً أكثر التزامًا وجدية في متابعة الأنشطة الصفية واللاصفية، وهو ما يعزز استفادتهن من الفرص التفاعلية التي وفرتها الأداة.

وقد لاحظت الباحثة خلال التطبيق العملي أن الطالبات كنّ أكثر نشاطًا في المشاركة والتعبير والتفاعل مقارنة بالطلبة، الأمر الذي انعكس في تفوقهن في بُعدي المتعة والمهارات الشخصية. وتتسق هذه النتائج مع ما أشار إليه كيو (Keo et al, 2025) من أن الطالبات يوظفن التكنولوجيا بدرجة أكبر في العملية التعليمية مقارنة بالطلبة، كما تقترب من نتائج المنصور (Al–Mansour, 2019) التي أوضحت أن فعالية الأدوات التكنولوجية قد تتأثر بعوامل شخصية مثل الدافعية والالتزام، وهي خصائص تبرز بوضوح لدى الطالبات في بيئات التعلم الإلكتروني.

يتضح من النتائج أن الأداة التعليمية الإلكترونية أثبتت فعاليتها في تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى كلا الجنسين بشكل عام، غير أن التفوق الملحوظ للطالبات في محوري المتعة والمهارات يشير إلى ضرورة تصميم أنشطة إلكترونية تراعي الفروق الفردية، بحيث تجمع بين الجاذبية والتحفيز والتطبيق العملي، بما يضمن استفادة متوازنة لكلا الجنسين.

6.5 ملخص النتائج

تكشف البيانات أن توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية (face2face–pre intermediate) كان ذا أثر إيجابي وفعّال في تحسين مهارات اللغة الإنجليزية لدى طلبة الكليات الجامعية المتوسطة، حيث انعكس ذلك في تنمية المهارات الأربع الأساسية (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) بشكل ملحوظ لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة، كما أبدى الطلبة اتجاهات إيجابية نحو استخدامها بما يعكس قابليتها للتبني في بيئات التعليم الجامعي. وأشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في معظم أبعاد الاتجاهات نحو الأداة (الدافعية، التفاعل، الفهم، السهولة، التقبل)، باستثناء بعدي المتعة والمهارات الشخصية اللذين جاءا لصالح الطالبات، وهو ما يعكس درجة أعلى من التفاعل والانخراط لديهن. كما بينت النتائج أن الأداة أسهمت في رفع مستوى المشاركة والتفاعل داخل الصف، وعززت من دافعية الطلبة وانخراطهم النشط في عملية التعلم. وبشكل عام، تؤكد هذه النتائج أن الأداة التعليمية التفاعلية تمثل وسيلة فعّالة يمكن الاعتماد عليها في تطوير تعلم اللغة الإنجليزية بالكليات الجامعية المتوسطة، مع ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة عند تصميم الأنشطة الإلكترونية.

7.5 توصيات ومقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي أظهرت فاعلية البرنامج التعليمي من خلال توظيف أدوات التعلم الالكتروني في تحسين مهارات اللغة الإنجليزية على طلبة الكليات الجامعية المتوسطة، واتجاهاتهم الايجابية نحوها، وبناء على ذلك يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

1. توظيف الأداة التعليمية الإلكترونية التفاعلية (face2face–pre intermediate) في تدريس اللغة الإنجليزية في الكليات الجامعية المتوسطة، نظرًا لفعاليتها الواضحة في تحسين المهارات الأربع (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث)، وهو ما أظهرته النتائج من تفوق كبير للمجموعة التجريبية على الضابطة.
2. إدماج أداة (face2face–pre intermediate) التفاعلية في الخطة الإستراتيجية للمؤسسات التعليمية بحيث تُصبح جزءًا أساسيًا من عملية التدريس والتقويم، وليس مجرد مبادرات أو توجهات فردية من بعض المدرسين

3. تبني إدارات الكليات والمعاهد لسياسة تعليمية تدمج الأدوات التفاعلية مثل(face2face) في جميع المساقات المتعلقة بتعليم اللغة الإنجليزية، باعتبارها عنصرًا رئيسيًا لتحسين مخرجات التعلم.
4. الاستثمار في تحديث أنظمة التعليم الإلكتروني، وخدمات دعم فني لضمان الاستخدام الفعّال للأدوات.
5. عقد اتفاقيات تعاون بين الجامعات وشركات متخصصة في تطوير البرمجيات التعليمية، من أجل إنتاج أدوات تفاعلية أكثر ملاءمة للسياقات الثقافية والتعليمية للبيئة الفلسطينية.
6. إجراء دراسات مشابهة على عينات أكبر وفي بيئات تعليمية مختلفة للتحقق من إمكانية تعميم النتائج، وتعزيز موثوقية أثر الأدوات التفاعلية على تنمية مهارات اللغة الإنجليزية.
7. استخدام تصميمات بحثية متنوعة مثل الدراسات الطولية أو والاختبارات التتابعية، لمعرفة الأثر المستمر للأدوات التفاعلية على المدى البعيد.

التحديات التي واجهت تطبيق الدراسة

من الصعوبات التي واجهتها الباحثة وبذلت جهدا كبيرا في السيطرة عليها ما يلي:

= عامل الحداثة كون الأداة جديدة على بعض الطلبة قد يكون قد أثر على حماسهم المبدئي.

- الدعم الفني والبنية التحتية: محدودية الموارد التقنية في بعض الأحيان مثل الاتصال بالإنترنت أو توفر أجهزة مناسبة قد أثر بشكل جزئي على سير بعض الأنشطة.
- عدد الطلبة الكبير في المجموعة التجريبية :وجود (45) طالبًا وطالبة في المجموعات صعّب متابعة استجاباتهم الفردية وضمان مشاركة جميع الطلبة بالقدر نفسه.
- التحكم في العوامل الخارجية: صعوبة ضبط المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر على تعلم اللغة الإنجليزية، مثل الدعم الأسري أو استخدام أدوات تعلم إضافية خارج التجربة.
- مقاومة بعض الطلبة لأساليب التعليم غير التقليدية :إذ قد يُفضّل البعض الأسلوب التقليدي المباشر على التفاعل مع الأنشطة الإلكترونية.

شكر خاص

تتقدم الباحثة بجزيل الشكر والامتنان إلى إدارة الكلية العصرية الجامعية وأعضاء هيئتها الأكاديمية على تعاونهم الكريم وتقديمهم التسهيلات اللازمة لإجراء هذه الدراسة، وفتح المجال أمام الطلبة للمشاركة الفاعلة في تطبيق البرنامج التعليمي. كما تعبر الباحثة عن امتنانها للطلبة المشاركين على تفاعلهم الإيجابي الذي أسهم بشكل كبير في إنجاح التجربة. ولا يفوت الباحثة أن تشكر كل من قدّم الدعم والمساندة لها، سواء بالنصيحة أو التوجيه أو المتابعة، خلال جميع مراحل إعداد هذا البحث.

تمت بحمد الله

قائمة المراجع العربية والأجنبية

أولاً: قائمة المراجع العربية

أبو غبن، احمد. (2012). دور التعليم الالكتروني في تعزيز الميزة التنافسية في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة "من وجهة نظر الأكاديميين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص إدارة الإعمال، الجامعة الإسلامية، غزة

باكير، عايدة. (2025). أثر التعلم التفاعلي في تطوير مهارات التحدث باللغة الانجليزية، ودورة في تعزيز توظيفها في التعليم الجامعي. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح والتعلم الإلكتروني*،1 (20)، 142- 147.

بحيص، رماح، عرمان، إبراهيم وأبو طير، عوني. (2023). إدراك معلمي اللغة الإنجليزية لأهمية منصات التعليم الإلكتروني في مديريتي الخليل ويطا. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 7(39): 109-124.

التميمي، عبد الرحمن. (2007). واقع استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير NCTM ببعض الدول المختارة: دراسة مقارنة. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الجرف، ريما (2019). مدى فاعلية التعليم الالكتروني في تعليم اللغة الانجليزية في المرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية. *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، ع (26)، 215-240.

الجندي، رانيا. (2022). آثر استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني في ضوء معايير الجودة على تنمية التنور العلمي الرياضياتي لدى طلبة شعبة الرياضيات بكلية التربية. *مجلة كلية التربية-جامعة بورسعيد*، ع (39): 328-443.

حسين، ريم. (2022). أثر التعليم الإلكتروني في تحسين مهارات التعلم الذاتي لدى طلبة المرحلة الابتدائية. *المجلة العربية للتربية النوعية*، 7(26): 82-118.

حلبي، تمارا. (2015). المشكلات التي يواجها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تدريس اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية نابلس الحكومية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، تخصص مناهج وطرق تدريس، جامعة النجاح الوطنية.

الديك، سامية. (2020)، *التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد واين نحن منهما في زمن الكورونا*. وكالة وطن. تم الاسترجاع من الرابط TV/us.cutt://https

الديلمي، عصام. (2019). *النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية*. دار صفاء.

الراشدي، مهدي. (2022). درجة توظيف معلمي اللغة الانجليزية في المدارس الحكومية للتعلم الإلكتروني من وجهة نظرهم. *المجلة العلمية لكلية التربية*،38(11): 212-240.

راي، علي. (2020). أهمية التعلم الإلكتروني: خصائصه وأهدافه ومميزاته وسلبياته. العربية. المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة مخبر علم تعليم العربية، 181-199.

السبيعي، تهاني. (2020). درجة تفعيل مدارس المرحلة الابتدائية للتعلم عن بعد من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في منطقة العاصمة التعليمية في دولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية بكلية التربية بالغردقة*،3(4): 88-130.

السعيد، بتول. (2023). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بجامعة جازان نحو توظيف أدوات التعليم الإلكتروني "منصة البلاك بورد" في العملية التعلمية تماشيا مع تداعيات فيروس كورونا. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، 4(37): 1-19.

الشجيري، ياسر والزهيري حيدر. (2022). اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوية. ط1، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، الطبعة، عمان، الأردن.

عارف الدين، نور. (2016). استخدام ادوات التعليم الإلكتروني لتطوير تعليم اللغة العربية في المستوى الجامعي. التدريس: *مجلة بندیکان البهاسا العربية*، 4(2)، 1-22.

العامرية، زين. (2023). أثر استخدام معلمي اللغة الإنجليزية لتقنيات التعليم على التحصيل الدراسي لطلبة من وجهة نظر معلميهم في مديرية قصبة إربد. *المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 12(1): 1-26.

العريمي، خديجة. (2021). الصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية: دراسة مسحية وصفية في ضوء نتائج البحوث والدراسات. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 9(3): 1-44.

العقاب، عبد الله. (2020). تقويم تجربة استخدام أدوات التعليم الإلكتروني في المرحلة الثانوية خلال فترة التباعد الاجتماعي من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية*، ج (3): 219-262.

الغامدي، منى وعافشي، ابتسام. (2018). فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية قائمة على التعلم التشاركي في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 26(2): 83–105.

قديري، صفاء. (2023). واقع استخدام التطبيقات الرقمية في تعليم اللغات الأجنبية لدى متعلمي اللغة الانجليزية دراسة ميدانية على عينة من طلبة معهد التعليم المكثف للغات بجامعة الوادي. *المجلة الجزائرية لعلوم اللغة*، 8(2)، 24– 38.

مجلس الوزراء. (2009). قرار *مجلس الوزراء رقم (4) لسنة 2009 م بشأن النظام الأساسي للجامعات الفلسطينية الحكومية*، فلسطين، رام الله

المزين، سليمان. (2016). معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني في الجامعات الفلسطينية وسبل الحد منها من وجهة نظر الطلبة في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة الفلسطينية للتعليم المفتوح*،5(10): 68–102.

مناصرة، محمد والسبيعي، أحمد. (2017). واقع استخدام التعلم الإلكتروني في تدريس مادة اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الطائف. *مجلة البحث العلمي في التربية*, 18، ج2، 399–424.

المنوري، سعيد والسعيدي، حميد. (2022). واقع توظيف التعليم الإلكتروني في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عُمان. *مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث*، 10(2)،95–117.

ناجي، محمد. (2023). واقع استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة. *مجلة كلية التربية (أسيوط)* 39(1) 313–281.

هبال، نوري. (2024). التعليم الإلكتروني وأهميته في تعزيز التعليم الجامعي. *مجلة الاصالة*.(9)*4* ,

ثانيا: قائمة المراجع الأجنبية

Abdul-Majeed, M., & Kadhim, S. H. (2018). Investigating EFL Skills Used by Iraqi College Students. *Journal of College of Arts*, *46*, 367-379.

Adamson, K. A., & Prion, S. (2013). Reliability: measuring internal consistency using Cronbach's α. *Clinical simulation in Nursing*, *9*(5), e179-e180.

Al Khotaba, E. (2022). The Attitudes of English as Foreign Language Undergraduates towards Learning Basic Writing Skills through the Using of Blackboard at the University of Tabuk. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, *4*(2), 95-101.

Aldoobie, N. (2015). ADDIE model. *American international journal of contemporary research*, *5*(6), 68-72.

Alduwairej, M. A. (2014). *Attitudes towards the use of technology among college students who study English as a second language (ESL)* (Master's thesis, Cleveland State University).

Alhammad, R., & Ku, H. Y. (2016). Graduate students' experiences and attitudes toward using e-books for college-level courses. *Journal of Educational Research and Innovation*, *5*(2), 1.

Alharthi, A., Yamani, H., & Elsigini, W. (2021). Gender Differences and Learner Satisfaction: An evaluation of E- Learning Systems at Umm A-Qura University. *Journal of Distance Learning and Open Learning*, *9*(17), 14-49.

Ali, H. H. H. (2022). The importance of the four English language skills: Reading, writing, speaking, and listening in teaching Iraqi learners. *Humanities & Natural Sciences Journal*, *3*(2), 154-165.

Alian, E. M. I., & Alhaj, A. A. M. (2023). EFL Students' Perceptions of Employing Technology Tools in Learning English at King Khalid University. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, *6*(3), 107-114.

Al-Mansour, M. I. (2019). *Investigating the effectiveness of blended learning approach and perceptions of EFL learners' listening performance at the Saudi Electronic University*. (Ph. D.)-Al-Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University, 2019.

Alqahtani, E. T. (2014). Effectiveness of using YouTube on enhancing EFL students' listening comprehension skills. *Saudi Arabia*.

Álvarez, H. S. P., Tipán, P. E. Q., Mora, M. E. A., & Oña, M. G. V. (2025). Perspectives and challenges of technology integration in English language teaching: an academic approach. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, *6*(1), e25003-e25003.

Ammade, S., Mahmud, M., Jabu, B., & Tahmir, S. (2020). TPACK Model Based Instruction in Teaching Writing: An Analysis on TPACK Literacy. *International Journal of Language Education*, *4*(1), 129-140.

An, X., Hong, J. C., Li, Y., & Zhou, Y. (2022). The impact of attitude toward peer interaction on middle school students' problem-solving self-efficacy during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, *13*, 978144.

Atalmıs, E. & Kingston, N. (2017). Three, four, and none of the above options in multiple-choice items. Turkish Journal of Education, 6 (4), 143-157

Bakeer, A. (2018). Students' attitudes towards implementing blended learning in teaching English in higher education institutions: A case of Al-Quds Open University. *International Journal of Humanities and Social Science*, *8*(6), 131-139.

Behroozian, R., & Sadeghoghli, H. (2017). A study of students' attitudes toward using technology in second language learning. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, *4*(8), 201-216.

Bhuttah, T. M., Xusheng, Q., Abid, M. N., & Sharma, S. (2024). Enhancing student critical thinking and learning outcomes through innovative pedagogical approaches in higher education: The mediating role of inclusive leadership. *Scientific Reports*, *14*(1), 24362.

Camacho, P. M. O., Intriago, J. E. P., & Torres, M. V. A. (2024). Innovative technological teaching resources to develop English speaking skills. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(3), 11226-11241.

Chhabra, P. (2012). Use of E-Learning tools in teaching English. *International Journal of Computing & Business Research*, *3*(1), 1-12.

Crystal, D. (2003). English as a global language. Cambridge university press.

Davidovitch, N., & Yavich, R. (2017). The Effect of Smart Boards on the Cognition and Motivation of Students. *Higher Education Studies*, *7*(1), 60-68.

Dweik, B., & Mohammad, M. (2019). The effect of the spread of English as a lingua franca on the Jordanian society and its languages. *Academic Research International*, *10*(4), 10-4.

Ebel, R. L. (1972). Essentials of educational measurement (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hal.

El Bettioui, R. (2016). The Attitudes of Moroccan Students towards Using Technology in Learning Foreign Languages: University Ibn Zohr FLHS's English Studies Department as a Case Study. *Academia. edu*.

Elbashir, R. M., & Hamza, S. M. A. (2022). The impact of virtual tools on EFL learners' performance in grammar at the times of COVID 19 pandemic. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, *19*(3), 1-18.

Haleem, A., Javaid, M., Qadri, M. A., & Suman, R. (2022). Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable operations and computers*, *3*, 275-285.

Han, X., & Huang, C. (2024). Exploration of Interactive Teaching Models in University English Speaking Instruction. *International Journal of New Developments in Education*, *6*(8).

Harris, J. B., & Hofer, M. J. (2017). "TPACK stories": Schools and school districts repurposing a theoretical construct for technology-related professional development. *Journal of Research on Technology in Education*, *49*(1-2), 1-15.

Hsieh, Y., & Huang, S. (2020). Using an E-book in the secondary English classroom: Effects on EFL reading and listening. *Education and Information Technologies*, *25*(2), 1285-1301.

Huseinović, L. (2024). The effects of gamification on student motivation and achievement in learning English as a foreign language in higher education. *MAP Education and Humanities*, *4*, 10-36.

Hussain, I., Suleman, Q., & Shafique, F. (2017). Effects of Information and Communication Technology (ICT) on Students' Academic Achievement and Retention in Chemistry at Secondary Level. *Journal of Education and Educational Development*, *4*(1), 73-93.

Ja'ashan, M. M. N. H. (2020). The challenges and prospects of using e-learning among EFL students in Bisha University. *Arab World English Journal*, *11*(1), 124-137.

Jaiswal, P. (2024). Enhancing vocabulary acquisition through gamification.

Jibril, s, (2021). Face2Face Pre-Intermediate Student Book Pdf. Retrieved from: https://2u.pw/fRTiC

Kalay, D. (2017). Interactive tools in language learning: A review. *Journal of Educational Technology*, *14*(2), 45-56.

KALAY, D. (2017). Multiculturalism in" Face2face" Coursebooks Used at Prep Classes. *Extended abstracts book*, *34*(3), 57.

Keo, V., Sam, R., &Rouet, W. (2025). Students' perceptions and effects of technology integration in English learning: A case study at National University of Battambang. *Journal of English and Education (JEE)*, *11*(1).

Kim, N. Y. (2021). E-Book, Audio-Book, or E-Audio-Book: The Effects of Multiple Modalities on EFL Comprehension. *English Teaching*, *76*(4), 33-52.

Kucuk, T. (2023). Technology integrated teaching and its positive and negative impacts on education. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, *10*(1), 46-55.

Kucuk, T. (2025). Motivational Impact of'Face2Face'Coursebook in a University Language Preparatory Program. *Arab World English Journal (AWEJ)*, *16*(2), 185-198.

Lee, W. O., & Tan, J. P. L. (2018). The new roles for twenty-first-century teachers: Facilitator, knowledge broker, and pedagogical weaver. In *The teacher's role in the changing globalizing world* (pp. 11-31). Brill.

Listanto, V., Arlinwibowo, J., Permatasari, A. D., Iftitah, K. N., & Anwas, E. O. M. (2025). Which is Better: E-Book or Printed Book? A Meta-Analysis of Educational Materials in Language Learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *26*(3), 170-192.

Madsen, H. S. (1983). *Techniques in Testing*. Oxford University Press, 200 Madison Ave., New York, NY 10016 (ISBN-0-19-434132-1, $5.95).

Mangundap, J. J., Rorintulus, O. A., &Wuntu, C. N. (2025). Among Video-Based Learning, Web-Based Learning and EFL StudentsÃ¢ â ‚¬ â „¢ Mastery of Conditional Sentences: A Study of Senior High School Level. *Journal of English Culture, Language, Literature and Education*, *13*(1), 122-147.

Martín-Sómer, M., Casado, C., & Gómez-Pozuelo, G. (2024). Utilising interactive applications as educational tools in higher education: Perspectives from teachers and students, and an analysis of academic outcomes. *Education for Chemical Engineers*, *46*, 1-9.

Mekheimer, M. (2024). VODcasts' effect on college-level EFL whole-language instruction: a year-long investigation.

Mekheimer, M. A. (2025). Beyond the textbook: A year-long exploration of VODcasts in EFL education. *Education and Information Technologies*, *30*(4), 4777-4793.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers' college record*, *108*(6), 1017-1054.

Molenda, M. (2015). In search of the elusive ADDIE model. *Performance improvement*, *54*(2).

Munawar, B., & Jannah, R. (2025). Teacher Digital Competency and Pedagogical Innovation in Hybrid Classrooms. *Journal of Educational Technology Innovation and Applications*, *1*(01), 8-13.

Mutambik, I. (2018). The Role of e-Learning in Studying English as a Foreign Language in Saudi Arabia: Students' and Teachers' Perspectives. *English Language Teaching*, *11*(5), 74-83.

Nistor, N. (2013). Vocabulary presentation in advanced EFL coursebooks. *Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics*, *17*(2), 77-88.

Osorio Vanegas, H. D., Segovia Cifuentes, Y. D. M., & Sobrino Morrás, A. (2025). Educational Technology in Teacher Training: A Systematic Review of Competencies, Skills, Models, and Methods. *Education Sciences*, *15*(8), 1036.

Polat, M., &Erişti, B. (2019). The effects of authentic video materials on foreign language listening skill development and foreign language listening anxiety at different levels of English proficiency. *International Journal of Contemporary Educational Research*, *6*(1), 135-154.

Praheto, B. E., Andayani, M. R., & Wardani, N. E. (2020). The effectiveness of interactive multimedia in learning Indonesian language skills in higher education. *Rupkatha J. Interdiscip. Studs. Humanity*, *12*(1), 1-11.

Puentedura, R. R. (2013). SAMR: A model for educational technology integration. Retrieved from: http://hippasus. com/resources/tte/

Qoura, A. (2017). EFL Teacher Competencies in the ICT age. *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology*, *3*(2), 127-159.

Quevedo, J. S. M., & Bungacho, S. J. C. (2024). The use of technology for learning English as a foreign language. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual" ALCON"*, *4*(4), 249-260.

Redston, C., & Cunningham, G. (2013). *Face2face Intermediate Student's Book with DVD-ROM*. Cambridge University Press.

Redston, C., Day, J., & Cunningham, G. (2012). *Face2face Pre-intermediate Teacher's Book with DVD*. Cambridge University Press.

Sadeghi, K., Sağlık, E., Mede, E., Samur, Y., & Comert, Z. (2022). The effects of implementing gamified instruction on vocabulary gain and motivation among language learners. *Heliyon*, *8*(11).

Shadiev, R., & Wang, X. (2022). A review of research on technology-supported language learning and 21st century skills. *Frontiers in Psychology*, *13*, 897689.

Sharma, P. (2013). ROLE OF INTERACTIVE MULTIMEDIA FOR ENHANCING STUDENTS'ACHIEVEMENT AND RETENTION. *International Women Online Journal of Distance Education*, *2*(3), 12-22.

Voogt, J., Fisser, P., Tondeur, J., & van Braak, J. (2016). Using theoretical perspectives in developing an understanding of TPACK. In *Handbook of technological pedagogical content knowledge (TPACK) for educators* (pp. 33-52). Routledge.

Wahyuni, S., Mujiyanto, J., Rukmini, D., & Fitriati, S. W. (2020, June). Teachers' technology integration into English instructions: SAMR model. In *International Conference on Science and Education and Technology (ISET 2019)* (pp. 546-550). Atlantis Press.

Waluyo, B., & Bucol, J. L. (2021). The impact of gamified vocabulary learning using Quizlet on low-proficiency students. *Computer-Assisted Language Learning*, *22*(1), 158-179.

Yildiz, Y., & Yucedal, H. M. (2020). Learner autonomy: A central theme in language learning. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, *7*(3), 208-212.

Zambrano, K. Y. C., Pita, G. I. A., & Dueñas, C. M. L. S. (2024). Innovative Activities to Develop Listening Skills in the English Language Teaching-Learning Process. Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar, 8(3), 11256-11270.

Zhang, Y. (2022). Developing EFL teachers' technological pedagogical knowledge through practices in virtual platform. *Frontiers in psychology*, *13*, 916060.

Zhao, Y., Llorente, A. M. P., & Gómez, M. C. S. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & education*, *168*, 104212.

Zou, Y., Kuek, F., Feng, W., & Cheng, X. (2025, March). Digital learning in the 21st century: trends, challenges, and innovations in technology integration. In *Frontiers in Education* (Vol. 10, p. 1562391). Frontiers Media SA.

الملاحق

ملحق (1)

تحليل محتوى خمس وحدات من كتاب (Face2Face) لمستوى ما قبل المتوسط

Content Analysis - Face2Face.
Pre-Intermediate (Units 1, 3, 6, 8, 10)

Unit	Lesson	Objectives	Cognitive Level (Bloom)	Skill
Unit 1: Life Stories	Lesson 1A: Life Stories	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Use common phrases to talk about daily life. 2. Read and understand celebrity profiles. 3. Review and apply verb forms and question structures in conversations.	Remembering, Understanding, Applying	Vocabulary, Reading, Listening, Speaking
Unit 1: Life Stories	Lesson 1B: Super Commuters	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Use collocations with the word work. 2. Form and answer subject questions accurately. 3. Discuss commuting and write short texts about daily life.	Understanding, Applying, Analyzing	Vocabulary, Grammar, Speaking, Writing
Unit 1: Life Stories	Lesson 1C: Time Off	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Identify and use vocabulary related to free time activities. 2. Apply frequency adverbs in context. 3. Read and listen to survey results, and conduct a simple survey.	Remembering, Understanding, Applying, Analyzing	Vocabulary, Reading, Listening, Speaking, Writing

Unit 1: Life Stories	Lesson 1D: Small Talk	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Start and end conversations appropriately. 2. Use situational language in role-play conversations. 3. Review and practice pronunciation features in small talk.	Understanding, Applying, Creating	Speaking, Listening, Pronunciation, Real World Communication
Unit 3: Employment	Lesson 3A: Getting Qualified	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Use vocabulary related to employment and training. 2. Apply the structures have to and had to. 3. Listen to and read texts about jobs and training experiences.	Understanding, Applying, Analyzing	Vocabulary, Grammar, Listening, Reading, Speaking
Unit 3: Employment	Lesson 3B: Job-Hunting	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Use vocabulary for job searching (e.g., apply, CV, interview). 2. Differentiate between Present Continuous and Present Simple. 3. Read and write about job applications and interviews.	Remembering, Understanding, Applying	Vocabulary, Grammar, Reading, Writing, Speaking
Unit 3: Employment	Lesson 3C: The Interview	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Practice interview skills through role plays. 2. Distinguish between activity and state verbs. 3. Read and write sample letters and job-related experiences.	Applying, Analyzing, Evaluating	Speaking, Reading, Writing
Unit 3: Employment	Lesson 3D: At Work	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Participate in conversations in workplace settings. 2. Apply modal verbs (can, could, may) appropriately. 3. Engage in role plays and listening tasks related to work.	Understanding, Applying, Creating	Listening, Speaking, Vocabulary, Grammar
Unit 6: Relatio	Lesson 6A:	By the end of this lesson, students will be able to:	Remembering,	Vocabulary, Grammar,

nships & Personality	Teenagers	1. Use adjectives for describing character. 2. Apply comparatives and superlatives correctly. 3. Read texts about family life and discuss them.	Understanding, Applying	Reading, Speaking
Unit 6: Relationships & Personality	Lesson 6B: Relationships	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Use vocabulary for family and social relationships. 2. Listen to and discuss wedding-related content. 3. Practice role language in social contexts.	Understanding, Applying	Vocabulary, Listening, Speaking
Unit 6: Relationships & Personality	Lesson 6C: Personality	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Use negative adjectives and their opposites. 2. Apply the grammar of too and enough in sentences. 3. Write descriptions of people using personality vocabulary.	Applying, Analyzing, Creating	Vocabulary, Grammar, Writing
Unit 6: Relationships & Personality	Lesson 6D: Advice	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Give advice using should and shouldn't. 2. Participate in real-world conversations requiring advice. 3. Use grammar, pronunciation, and speaking skills in advice contexts.	Understanding, Applying, Creating	Speaking, Listening, Grammar, Pronunciation
Unit 8: Experiences	Lesson 8A: Home Sweet Home	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Use vocabulary to describe different types of homes. 2. Apply Present Perfect with for and since. 3. Listen to and read about unusual homes.	Understanding, Applying, Analyzing	Vocabulary, Grammar, Reading, Listening, Speaking
Unit 8: Experiences	Lesson 8B: Meet the Parents	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Use vocabulary related to dinner invitations. 2. Apply modal verbs (should,	Understanding, Applying	Vocabulary, Grammar, Listening, Speaking

		must, mustn't) in context. 3. Listen to cultural advice and respond appropriately.		
Unit 8: Experiences	Lesson 8C: Life Stories	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Talk about past experiences. 2. Differentiate between Present Perfect and Past Simple. 3. Read and write short biographies.	Remembering, Understanding, Applying	Grammar, Reading, Writing, Speaking
Unit 8: Experiences	Lesson 8D: Culture Shock	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Describe experiences abroad using real-world communication. 2. Role-play cultural misunderstandings. 3. Apply listening and speaking strategies in intercultural settings.	Applying, Creating	Speaking, Listening, Real World Communication
Unit 10: Consumerism	Lesson 10A: The Collectors	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Use vocabulary with verbs in the passive voice. 2. Apply Present and Past Simple Passive structures. 3. Read and listen to texts about memorabilia collections.	Understanding, Applying, Analyzing	Vocabulary, Grammar, Reading, Listening, Speaking
Unit 10: Consumerism	Lesson 10B: Shopping Trends	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Use vocabulary with some-, any-, no-, every- words. 2. Apply the grammar of used to describe past habits. 3. Listen to and discuss shopping trends.	Remembering, Understanding, Applying	Vocabulary, Grammar, Listening, Speaking
Unit 10: Consumerism	Lesson 10C: Consumer Choices	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Read texts about consumerism. 2. Apply comparatives with much and a bit. 3. Write short texts about shopping habits.	Applying, Analyzing	Reading, Grammar, Writing
Unit 10:	Lesson 10D: Making a	By the end of this lesson, students will be able to: 1. Role-play making complaints	Applying, Creating, Evaluating	Speaking, Listening, Real World

Consumerism	Complaint	in shops. 2. Use politeness strategies in spoken interactions. 3. Apply modal verbs in real-world complaint scenarios.		Communication

ملحق (2)

الصورة النهائية لاختبار مهارات اللغة الانجليزية

Pre-post English Language Test (pre-intermediate Level)

Target Group: Community College- Diploma Students
Duration:45 minutes
Skills: Listening, Speaking, Reading, Writing
Purpose: To measure students' progress after completing the English course using an e-book
Instructions for Students: Welcome to the English Language Pre-post Test! This test is designed to measure your progress after learning through the e-book. It includes four sections: Listening, Reading, Writing, and Speaking. Please answer all the questions carefully and try your best. You have 45 minutes to complete the test.
Prepared by: Amani Barakat (Teacher of General English Course / Modern University College)
Date: [29/ 06 / 2025]
Good luck!

Student Information:
Student Name: ……
Gender**:** ☐ Male☐ Female

Section 1: Listening (10 minutes)
Listen to the short audio played by your teacher. Then answer the questions below:

1. Which animal did Sarah like the most?
a) Lions
b) Elephants
c) Monkeys
d) Tigers

2. What was the weather like during their visit?
a) Rainy
b) Cloudy
c) Sunny
d) Windy

3. Who went to the zoo with Sarah?
a) Her sister
b) Her cousin
c) Her classmate
d) Her friend Lina

4. Where did Sarah and Lina go last weekend?
a) To the park
b) To the zoo

c) To the beach
d) To the mall

5. Why did Sarah like the monkeys?

a) Because they were big
b) Because they were funny
c) Because they were loud
d) Because they were scary

1	2	3	4	5

Section 2: Reading (10 minutes)

Tom is a diploma student at a community college in Ramallah. This semester he is taking a general English course. Three days a week, Tom studies with an e book on his laptop. He likes the short videos and the quick quizzes because they help him check his understanding. He usually studies in the library after his morning classes. At home, he reviews new words on his phone while he rides the bus. On Thursdays, Tom joins a study group with two classmates. They practice speaking by role plays and listen to short dialogues. On the weekend, Tom visits his grandparents, but he still spends thirty minutes reading an article online. He believes that using the e book saves time and makes learning more interesting.

1. Where does Tom usually study after his morning classes?

a) At home
b) In the library
c) In a café
d) In the computer lab

2. How often does Tom use the e book?

a) Every day
b) Three days a week
c) Only on weekends
d) Only on Thursdays

3. What does Tom use to review new words on the bus?

a) Paper cards
b) A printed book
c) His phone
d) The TV

4. What activity does Tom do with classmates on Thursdays?

a) Write essays
b) Watch movies
c) Role plays and listening to dialogues
d) Grammar tests

5.What does Tom think about the e book?

a) It is boring
b) It saves time and is interesting
c) It is difficult to use
d) It is only for teachers

1	2	3	4	5

Section 3: 📝 Writing Topics (15 minutes)

Choose one of the topics below and write a short paragraph of 5 sentences about it.

1. My Daily Routine

What time do you usually wake up and go to bed?

What do you do in the morning before school or work (e.g., shower, breakfast, getting dressed)?

What do you usually do in the afternoon (e.g., school, homework, lunch, rest)?

What activities do you do in the evening (e.g., dinner, TV, reading, family time)?

Do you have any free time? What do you like to do during it?

Do you follow the same routine every day or does it change on weekends?

Which part of your day do you enjoy the most, and why?

2. My Favorite Place

What is your favorite place? Is it indoors or outdoors?

Where is it located (city, neighborhood, country)?

What does it look like? Can you describe the colors, sounds, or smells?

Why is this place special or important to you?

What can you do there (e.g., relax, meet friends, play, enjoy nature)?

How often do you go there? Alone or with others?

Do you have any good memories from this place?

3. A Special Day in My Life

What was the special or happy day? When did it happen?

What was the occasion (birthday, trip, celebration, school event, etc.)?

Who was with you on that day (family, friends, classmates)?

What did you do? Where did you go?

How did you feel before, during, and after the day?

Why is that day important or unforgettable for you?

Would you like to live that day again? Why or why not?

Section 4: Speaking (10 minutes)

Choose one of the following topics and speak about it. Your teacher will listen to you or record your answer:

1. Introduce Yourself

What is your full name and nickname (if you have one)?

Where are you from? Which city or town do you live in now?

How old are you, and when is your birthday?

What do you do? Are you a student or do you work? What do you study or what is your job?

Can you describe your daily routine?

What languages do you speak, and which one is your favorite?

Can you describe your personality in a few words?

2. Talking About Hobbies

What do you like to do in your free time or on the weekend?

Why do you enjoy this activity?

How often do you do it — every day, once a week, or only sometimes?
Do you prefer doing hobbies alone or with friends or family?
How did you start this hobby? Who introduced it to you?
Do you have more than one hobby? What are they?
Is there a hobby you want to try in the future?

3. Describing Your House or Room

Where do you live — in a house or an apartment? In the city or countryside?
How many rooms are in your house or apartment?
Can you describe your bedroom — what furniture is in it and how is it decorated?
What is your favorite room in your home and why?
Do you share your room with someone or have your own space?
What colors are the walls, and what kind of things do you keep in your room?
Is your home usually quiet or busy? Why?

The End of The Test

ملحق (3)

مفتاح التصحيح لأسئلة اختبار مهارات اللغة الانجليزية

- 5 علامات (Listening) السؤال الأول: مهارة الاستماع

طبيعة المهمة: يستمع الطلبة إلى مقطع صوتي قصيرة ويجيبون على 5 أسئلة، اختيار من متعدد.

طريقة التقييم: إجابة الطالب/ة عن (5) أسئلة بعد الاستماع للمقطع الصوتي والإجابة، والجدول التالي يوضح نموذج الإجابة الصحيحة ومعايير التصحيح.

جدول (1) معايير التصحيح لأسئلة مهارة الاستماع.

السؤال	الإجابة النموذجية	درجة الإجابة الصحيحة	درجة الإجابة الخاطئة
1	To the zoo	1	0
2	Sunny	1	0
3	Her friend Lina	1	0
4	Monkeys	1	0
5	Because they were fun	1	0
المجموع		**5**	**0**

درجات (Reading) - 5ثانيًا: مهارة القراءة

طبيعة المهمة: يطلب من الطلبة أن يقوموا بقراءة فقرة قصيرة، ويطلب منهم الإجابة على5 أسئلة، اختيار من متعدد.

طريقة التقييم: إجابة الطالب/ة عن (5) أسئلة بعد قراءة الفقرة من خلال اختيار الإجابة الصحيحة، والجدول التالي يوضح نموذج الإجابة والدرجات.

جدول (2) معايير التصحيح لأسئلة مهارة القراءة

السؤال	الإجابة النموذجية	درجة الإجابة الصحيحة	درجة الإجابة الخاطئة
1	In the library	1	0
2	Three days a week	1	0
3	His phone	1	0

السؤال	الإجابة النموذجية	درجة الإجابة الصحيحة	درجة الإجابة الخاطئة
4	Role plays and listening to dialogues	1	0
5	It saves time and is interesting	1	0

10 – درجات (Writing) ثالثًا: مهارة الكتابة

يطلب من الطلبة كتابة فقرة (من 5 جمل) عن موضوع يختاره الطالب من المواضيع **:المطلوب** المحددة

التقييم: يتم تقيم إجابة الطالب وفق (5) معايير أساسية للفقرة التي تمت كتابتها، والجدول التالي يوضح معايير التصحيح لمهارة الكتابة.

جدول (3) معايير التصحيح لمهارة الكتابة

المعيار	*(وصف المعيار للإجابة المقبولة)*	(العلامة)	*(وصف المعيار للإجابة غير المقبولة)*	(العلامة)
Content المحتوى	Covers all required parts of the topic with clear and coherent ideas. *تناول جميع أجزاء الموضوع المطلوبة بأفكار واضحة ومترابطة*	1	Does not cover all parts of the topic, or ideas are superficial/unclear. *لم يتناول جميع أجزاء الموضوع أو كانت الأفكار سطحية أو غير واضحة.*	0
Organization التنظيم	Ideas are well-structured and logically sequenced in clear paragraphs. *الأفكار مرتبة ومتسلسلة في فقرات واضحة ومنطقية*	1	Ideas are disorganized or lack coherence between sentences and paragraphs. *الأفكار غير مرتبة أو تفتقر للترابط بين الجمل والفقرات*	0
Grammar and Sentence	Sentences are grammatically correct with clear and varied	1	Frequent grammatical errors or weak sentence structures that affect understanding.	0

Structure *القواعد وبناء الجمل*	structures. *جمل صحيحة نحوياً وتراكيب متنوعة وواضحة*		*)وجود أخطاء نحوية متكررة أو تراكيب جمل ضعيفة تؤثر على الفهم(.*	
Vocabulary *المفردات*	Uses appropriate and varied vocabulary relevant to the topic. *استخدام مفردات مناسبة ومتنوعة للموضوع*	1	Vocabulary is limited, inappropriate, or excessively repetitive. *مفردات محدودة أو غير مناسبة أو تكرار مفرط للكلمات*	0
Spelling & Punctuation الإملاء والترقيم	Writing is free from spelling and punctuation errors that affect meaning. *خلو النص من الأخطاء الإملائية أو علامات الترقيم المؤثرة على المعنى*	1	Contains spelling or punctuation errors that affect clarity of meaning. *وجود أخطاء إملائية أو علامات الترقيم التي تؤثر على وضوح المعنى*	0

درجات10 – (Speaking) رابعًا: مهارة التحدث

يتحدث الطلب من 1–2 دقيقة عن موضوع مختار من بين مجموعة من المواضيع **:المطلوب** المقترحة.

التقييم: يتم تقيم إجابة الطالب وفق (5) معايير أساسية، **والجدول (4) يوضح بنود ومعايير التصحيح** لمهارة التحدث.

جدول (4) معايير التصحيح لمهارة التحدث

المعيار	وصف المعيار للإجابة المقبولة	(العلامة)	وصف المعيار للإجابة غير المقبولة	(العلامة)
Fluency الطلاقة	Speaks smoothly with no long pauses or hesitations; speech flows clearly. *يتحدث بسلاسة دون توقفات أو ترددات طويلة، والتدفق الكلامي واضح*	1	Frequent pauses or hesitations that interrupt the flow and affect understanding. *تكرار التوقفات أو الترددات بشكل يقطع التدفق الكلامي ويؤثر على الفهم*	0
Pronunciation النطق	Pronunciation is clear and easy to understand; few mistakes that do not affect meaning. *نطقه واضح وسهل الفهم، والأخطاء قليلة وغير مؤثرة على المعنى*	1	Frequent pronunciation errors that make speech hard to understand. *كثرة أخطاء النطق تجعل من الصعب فهم الكلام*	0
Grammar Accuracy *الدقة النحوية*	Uses grammatically correct structures; errors are minimal and do not affect clarity. *يستخدم تراكيب صحيحة نحويًا، والأخطاء قليلة ولا تؤثر على وضوح المعنى.*	1	Frequent grammar errors that affect clarity and confuse the listener. *وجود أخطاء نحوية متكررة تؤثر على وضوح الكلام وتربك المستمع.*	0

المعيار	وصف المعيار للإجابة المقبولة	(العلامة)	وصف المعيار للإجابة غير المقبولة	(العلامة)
Vocabulary *المفردات*	Uses appropriate and varied vocabulary to express ideas clearly. *يستخدم مفردات مناسبة ومتنوعة للتعبير عن الأفكار بوضوح*	1	Limited or incorrect vocabulary that makes it difficult to express ideas. *مفردات محدودة أو خاطئة تجعل من الصعب التعبير عن الأفكار.*	0
Comprehension & Interaction *الفهم والتفاعل*	Understands and responds appropriately with confidence. *يفهم ويستجيب بشكل مناسب بثقة*	1	misunderstands or gives short answers. Rarely/understands or responds; needs a lot of help. *يواجه صعوبة في الفهم أو يعطي إجابات قصيرة وغير مناسبة ويحتاج مساعدة كبيرة*	0

ملحق (4) قائمة السادة المحكمين

الرقم	الاسم واللقب العلمي	التخصص	مكان العمل	الخطة التعليمية	اختبار المهارات	الاستبانة
	أ.د. خالد دويكات	مناهج اللغة الإنجليزية وأساليب تدريسها	جامعة القدس المفتوحة	☒	☒	
1	أ.د. عفيف زيدان	مناهج وأساليب تدريس	جامعة القدس أبوديس	☒	☒	☒
3	د. بركات قصراوي	دراسات تربوية	الكلية العصرية الجامعية		☒	☒
4	د. سهيل صالحة	أساليب تدريس	جامعة النجاح الوطنية			☒
5	د. منية مزيد	مناهج وطرق تدريس	جامعة الإسراء	☒	☒	☒
6	د. سوسن خليل مزيد	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية والتعليم العالي			☒
7	د. حسين عبد الكريم أبو ليلة	أصول التربية	وزارة التربية والتعليم العالي			☒
2	أ. رفيق زين الدين	اللغويات التطبيقية	وزارة التربية والتعليم العالي	☒	☒	
8	أ محمد أعطيفات	ترجمة تحريرية وشفوية باستخدام التكنولوجيا	وزارة التربية والتعليم العالي	☒	☒	☒
9	أ جمانة نضال	أدب مقارن	الكلية العصرية الجامعية	☒	☒	☒
10	أ نادين جرار	علاقات دولية	الكلية العصرية الجامعية	☒	☒	☒
11	أ أروى جرادات	أساليب تدريس لغة انجليزية	الكلية العصرية الجامعية	☒	☒	☒

ملحق (5)

استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف أدوات التعلم الإلكتروني في تدريس مساقات اللغة الإنجليزية بصورته الأولية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

عزيزي/عزيزتي الطالب/ة،

تقوم الباحثة بدراسة تهدف للتعرف إلى *"أثر توظيف أدوات التعلم الالكتروني في تعليم مساقات اللغة الإنجليزية على طلبة الكليات الجامعية المتوسطة واتجاهاتهم نحوها" الكلية العصرية الجامعية أنموذجا""*، حيث يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على اتجاهاتك نحو استخدام أدوات التعلم الإلكتروني في تدريس مساقات اللغة الإنجليزية في الكليات الجامعية المتوسطة، لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة، فنحن نرغب في معرفة وجهة نظرك الشخصية فقط، مع التأكيد على سرية البيانات، وأنها تستخدم فقط لأغراض البحث العلمي.

أشكر لكم حسن تعاونكم

الباحثة

أماني رائد بركات

البيانات الأولية للطالب

جنس الطالب: ذكر أنثى ☐ ☐

يرجى قراءة كل عبارة بعناية، ثم وضع إشارة (✔) في المربع الذي يعكس مدى موافقتك مع كل عبارة من العبارات

رقم العبارة	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المحور الأول: الدافعية نحو التعلم						
1	ساعدتني الأداة التفاعلية على الشعور بالحماس لتعلم اللغة الإنجليزية					
2	زادت رغبتي في التعلم مقارنةً بالطريقة التقليدية					
3	جعلتني الأداة أشعر بالملل أثناء التعلم					
4	دفعتني الأداة إلى البحث عن معلومات إضافية من تلقاء نفسي					
5	كنت متحمسًا لحضور الدروس التي استخدمت فيها هذه الأداة.					
المحور الثاني: التفاعل والمشاركة						
6	شعرت بأني أشارك بفاعلية أثناء استخدام الأداة.					
7	كانت الأنشطة المقدمة عبر الأداة مشجعة على التفاعل.					
8	تعاونت مع زملائي أثناء استخدام الأداة التفاعلية					
9	شجعتني الأداة على طرح الأسئلة والمشاركة في الصف					
10	شعرت أنني أتعلم من خلال التفاعل وليس التلقين.					
المحور الثالث: الفهم والاستيعاب						
11	ساعدتني الأداة في فهم المحتوى التعليمي بسهولة أكبر					
12	استوعبت المفاهيم بشكل أفضل من خلال الوسائط التفاعلية					

رقم العبارة	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
13	ساعدني تنوع الأنشطة في ترسيخ المعلومات					
14	كان المحتوى التعليمي في الأداة واضحًا ومنظمًا					
15	ساعدتني الأداة على الربط بين الدروس بطريقة منطقية					
المحور الرابع: سهولة الاستخدام والتقنية						
16	كان من السهل التنقل بين أقسام الأداة					
17	واجهت صعوبات تقنية عند استخدام الأداة					
18	كان التفاعل مع الأداة يتطلب مساعدة من المعلم/ة					
19	شعرت بالراحة عند استخدام واجهة الأداة					
20	لا أحتاج إلى تدريب مسبق لاستخدام الأداة بكفاءة.					
المحور الخامس: المتعة والإثارة						
21	كانت تجربة التعلم باستخدام الأداة ممتعة					
22	احتوت الأداة على عناصر تشويق حفزتني على الاستمرار					
23	شعرت بالإثارة أثناء متابعة أنشطة الأداة.					
24	جعلتني الأداة أستمتع أكثر بالتعلم مقارنة بالطرق التقليدية					
25	ارتبطت المتعة بتحقيق نتائج تعليمية إيجابية لدي					
المحور السادس: تنمية المهارات الشخصية						
26	ساعدتني الأداة في تحسين مهاراتي في التفكير النقدي.					
27	شجعتني على حل المشكلات بنفسي					
28	زادت الأداة من ثقتي في التحدث باللغة الإنجليزية.					

رقم العبارة	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
29	طورت لدي مهارات العمل الجماعي مع الزملاء					
30	حسّنت من قدرتي على تنظيم الوقت أثناء التعلم					
المحور السابع: التقبل العام والرغبة في التكرار						
31	أرحب باستخدام أدوات تفاعلية مشابهة في المستقبل					
32	أرغب في استخدام الأداة نفسها في مواد دراسية أخرى.					
33	أنصح زملائي بتجربة هذه الأداة في تعلم اللغة.					
34	أعتقد أن هذه الأداة أفضل من الطرق التقليدية في تعليم اللغة الانجليزية.					
35	أرغب في تكرار تجربة التعلم باستخدام هذه الأداة مرة أخرى					

ملحق (6)

ملخص نتائج تحكيم استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف أدوات التعلم الإلكتروني في تدريس مساقات اللغة الإنجليزية

المحور	الفقرة	نص الفقرة قبل التحكيم	القرار بعد التحكيم	نص الفقرة بعد التحكيم
الدافعية نحو التعلّم	1	ساعدتني الأداة التفاعلية على الشعور بالحماس لتعلّم اللغة الإنجليزية	تعديل صياغة (توحيد مصطلح)	ساعدتني الأداة التعليمية الإلكترونية على الشعور بالحماس لتعلّم اللغة الإنجليزية
	2	زادت رغبتي في التعلّم مقارنةً بالطريقة التقليدية	إبقاء كما هي	زادت رغبتي في التعلّم مقارنة بالطريقة التقليدية
	3	جعلتني الأداة أشعر بالملل أثناء التعلّم	تعديل صياغة (إيجابية)	قلّلت الأداة من شعوري بالملل أثناء التعلّم
	4	دفعتني الأداة إلى البحث عن معلومات إضافية من تلقاء نفسي	إبقاء كما هي	دفعتني الأداة إلى البحث عن معلومات إضافية من تلقاء نفسي
	5	كنت متحمسًا لحض+-ور الدروس التي استُخدمت فيها هذه الأداة	إعادة صياغة	كنت متحمّسًا لحضور الدروس التي استُخدمت فيها هذه الأداة
التفاعل والمشاركة	6	شعرت بأني أشارك بفاعلية أثناء استخدام الأداة	إعادة صياغة	شاركت بفاعلية أثناء استخدام الأداة
	7	كانت الأنشطة المقدمة عبر الأداة مشجعة على التفاعل	إبقاء كما هي	كانت الأنشطة المقدّمة عبر الأداة مشجّعة على التفاعل
	8	تعاونت مع زملائي أثناء استخدام الأداة التفاعلية	تعديل مصطلح	تعاونت مع زملائي أثناء استخدام الأداة
	9	شجعتني الأداة على طرح الأسئلة والمشاركة في الصف	إبقاء كما هي	شجّعتني الأداة على طرح الأسئلة والمشاركة في الصف
	10	شعرت أنني أتعلم من خلال التفاعل وليس التلقين	إعادة صياغة	شعرت بأن التعلّم تمّ من خلال التفاعل وليس التلقين

المحور	الفقرة	نص الفقرة قبل التحكيم	القرار بعد التحكيم	نص الفقرة بعد التحكيم
الفهم والاستيعاب	11	ساعدتني الأداة في فهم المحتوى التعليمي بسهولة أكبر	إبقاء كما هي	ساعدتني الأداة في فهم المحتوى التعليمي بسهولة أكبر
	12	استوعبت المفاهيم بشكل أفضل من خلال الوسائط التفاعلية	إعادة صياغة طفيف	استوعبت المفاهيم بصورة أفضل من خلال الوسائط التفاعلية
	13	ساعدني تنوع الأنشطة في ترسيخ المعلومات	إبقاء كما هي	ساعدني تنوّع الأنشطة في ترسيخ المعلومات
	14	كان المحتوى التعليمي في الأداة واضحًا ومنظمًا	إعادة صياغة طفيف	كان المحتوى التعليمي داخل الأداة واضحًا ومنظّمًا
	15	ساعدتني الأداة على الربط بين الدروس بطريقة منطقية	إعادة صياغة طفيف	ساعدتني الأداة على الربط المنطقي بين الدروس
سهولة الاستخدام والدعم التقني	16	كان من السهل التنقل بين أقسام الأداة	إبقاء كما هي	كان من السهل التنقّل بين أقسام الأداة
	17	واجهت صعوبات تقنية عند استخدام الأداة	تعديل صياغة (إيجابية)	لم أواجه صعوبات تقنية مؤثرة أثناء الاستخدام
	18	كان التفاعل مع الأداة يتطلب مساعدة من المعلم/ة	تعديل صياغة (إيجابية)	تمكّنتُ من التفاعل مع الأداة بشكل مستقل دون حاجة مستمرة لمساعدة المعلم/ة
	19	شعرت بالراحة عند استخدام واجهة الأداة	إبقاء كما هي	شعرتُ بالراحة عند استخدام واجهة الأداة
	20	لا أحتاج إلى تدريب مسبق لاستخدام الأداة بكفاءة	حذف (تكرار)	—
المتعة والإثارة	21	كانت تجربة التعلم باستخدام الأداة ممتعة	إبقاء كما هي	كانت تجربة التعلّم باستخدام الأداة ممتعة
	22	احتوت الأداة على عناصر تشويق حفزتني على الاستمرار	إبقاء كما هي	احتوت الأداة على عناصر تشويق حفّزتني على الاستمرار
	23	شعرت بالإثارة أثناء متابعة أنشطة الأداة	حذف (تكرار)	—

المحور	الفقرة	نص الفقرة قبل التحكيم	القرار بعد التحكيم	نص الفقرة بعد التحكيم
	24	جعلتني الأداة أستمتع أكثر بالتعلم مقارنة بالطرق التقليدية	إعادة صياغة طفيف	استمتعتُ بالتعلّم باستخدام الأداة أكثر من الطرق التقليدية
	25	ارتبطت المتعة بتحقيق نتائج تعليمية إيجابية لدي	إعادة صياغة طفيف	أسهمت المتعة أثناء استخدام الأداة في تحقيق نتائج تعلّمية إيجابية لدي
تنمية المهارات الشخصية	26	ساعدتني الأداة في تحسين مهاراتي في التفكير النقدي	إعادة صياغة طفيف	ساعدتني الأداة في تحسين مهارات التفكير النقدي
	27	شجعتني على حل المشكلات بنفسي	إبقاء كما هي	شجّعتني على حل المشكلات بنفسي
	28	زادت الأداة من ثقتي في التحدث باللغة الإنجليزية	إبقاء كما هي	زادت الأداة من ثقتي في التحدّث باللغة الإنجليزية
	29	طورت لدي مهارات العمل الجماعي مع الزملاء	إبقاء كما هي	طوّرت لدي مهارات العمل الجماعي مع الزملاء
	30	حسّنت من قدرتي على تنظيم الوقت أثناء التعلم	إبقاء كما هي	حسّنت قدرتي على تنظيم الوقت أثناء التعلّم
التقبّل العام والرغبة في التكرار	31	أرحب باستخدام أدوات تفاعلية مشابهة في المستقبل	إعادة صياغة طفيف	أرحّب باستخدام أدوات تعليمية إلكترونية مشابهة في المستقبل
	32	أرغب في استخدام الأداة نفسها في مواد دراسية أخرى	إعادة صياغة طفيف	أرغب في استخدام الأداة نفسها في العام مقرّرات أخرى
	33	أنصح زملائي بتجربة هذه الأداة في تعلم اللغة	إبقاء كما هي	أنصح زملائي بتجربة هذه الأداة في تعلّم اللغة
	34	أعتقد أن هذه الأداة أفضل من الطرق التقليدية في تعليم اللغة الإنجليزية	إبقاء كما هي	أعتقد أنّ هذه الأداة أفضل من الطرق التقليدية في تعليم اللغة الإنجليزية
	35	أرغب في تكرار تجربة التعلّم باستخدام هذه الأداة مرة أخرى	حذف (تكرار)	—

ملحق (7)

استبيان اتجاهات الطلبة نحو توظيف أدوات التعلم الإلكتروني في تدريس مساقات اللغة الإنجليزية بصورته النهائية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

عزيزي/عزيزتي الطالب/ة،

تقوم الباحثة بدراسة تهدف للتعرف "**أثر توظيف أدوات التعلم الالكتروني في تعليم مساقات اللغة الإنجليزية على تنمية المهارات اللغوية على طلبة الكليات الجامعية المتوسطة واتجاهاتهم نحوها**" *الكلية العصرية الجامعية أنموذجا""*، حيث يهدف هذا الاستبيان إلى التعرف على اتجاهاتك نحو استخدام أدوات التعلم الإلكتروني في تدريس مساقات اللغة الإنجليزية في الكليات الجامعية المتوسطة لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة، فنحن نرغب في معرفة وجهة نظرك الشخصية فقط، مع التأكيد على سرية البيانات، وأنها تستخدم فقط لأغراض البحث العلمي.

أشكر لكم حسن تعاونكم

الباحثة

أماني رائد بركات

البيانات الأولية للطالب

جنس الطالب: ذكر أنثى ☐ ☐

يرجى قراءة كل عبارة بعناية، ثم وضع إشارة (✔) في المربع الذي يعكس مدى موافقتك مع كل عبارة من العبارات

رقم العبارة	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المحور الأول: الدافعية نحو التعلم						
1	ساعدتني الأداة التفاعلية على الشعور بالحماس لتعلّم اللغة الإنجليزية					
2	زادت رغبتي في تعلّم اللغة الإنجليزية مقارنة بالطريقة التقليدية					
3	حفزتني الأداة التفاعلية على الاستمرار في تعلم اللغة الإنجليزية.					
4	شجعتني الأداة التفاعلية على البحث الذاتي عن معلومات إضافية في اللغة الإنجليزية					
5	كنت متشوقًا لحضور المحاضرات التي استُخدمت فيها الأداة التفاعلية					
المحور الثاني: التفاعل والمشاركة						
6	شاركت بفاعلية في الأنشطة الصفية عند استخدام الأداة التفاعلية.					
7	ساعدتني الأداة التفاعلية على التفاعل الإيجابي مع محتوى الدرس					
8	عززت الأداة التفاعلية روح التعاون بيني وبين زملائي أثناء التعلم.					
9	شجعتني الأداة التفاعلية على طرح الأسئلة والمشاركة في المناقشات الصفية.					

رقم العبارة	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
10	شعرت أنني أتعلم من خلال التفاعل والمشاركة وليس التلقين.					
المحور الثالث: الفهم والاستيعاب						
11	ساعدتني الأداة التفاعلية على فهم المحتوى التعليمي بشكل أوضح.					
12	ساهمت الوسائط المتعددة التي احتوتها الأداة التفاعلية في استيعابي للمفاهيم.					
13	ساعدتني الأنشطة المتنوعة داخل الأداة التفاعلية على ترسيخ المعلومات					
14	كان المحتوى التعليمي المعروض في الأداة التفاعلية واضحًا ومنظمًا					
15	ساعدتني الأداة التفاعلية على الربط بين الدروس بطريقة منطقية					
المحور الرابع: سهولة الاستخدام والتقنية						
16	كان استخدام الأداة التفاعلية سهلًا وواضحًا.					
17	شعرت بسهولة استخدام الأداة التفاعلية في تعلم اللغة الانجليزية					
18	شعرت بالاطمئنان أثناء استخدام الأداة التفاعلية					
19	أرى أن التعامل مع ا الأداة التفاعلية لا يمثل عبئًا بالنسبة لي					
المحور الخامس: المتعة والتسويق						
20	كانت تجربة التعلم باستخدام الأداة التفاعلية المستخدمة ممتعة					
21	احتوت الأداة التفاعلية المستخدمة على عناصر مشوقة جذبتني للمتابعة					

رقم العبارة	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
22	استمتعت بتعلّم اللغة الانجليزية من خلال الأداة التفاعلية أكثر من الطرق التقليدية					
23	ساعدتني المتعة التي وفّرتها الأداة التفاعلية على التعلم بشكل أفضل.					
المحور السادس: تنمية المهارات الشخصية						
24	ساعدتني الأداة التفاعلية في تحسين مهاراتي في التفكير النقدي.					
25	شجعتني الأداة التفاعلية على حل المشكلات بنفسي					
26	ساهمت الأداة التفاعلية في تعزيز ثقتي بمهارة التحدث باللغة الإنجليزية.					
27	طورت الأداة التفاعلية من مهارات العمل الجماعي مع الزملاء					
28	حسنت الأداة التفاعلية من قدرتي على تنظيم وقتي أثناء التعلم					
المحور السابع: التقبل العام والرغبة في التكرار						
29	أرغب في استخدام مثل هذه الأداة التفاعلية في مساقات قادمة.					
30	أُفضل أن تُستخدم هذه الأداة التفاعلية في مواد أخرى غير اللغة الإنجليزية أيضًا.					
31	أنصح زملائي بتجربة الأداة التفاعلية التي استخدمناها في تعلم اللغة الانجليزية.					
32	أعتقد أن الأداة التفاعلية أكثر فاعلية من الطرق التقليدية في تدريس اللغة الانجليزية.					

ملحق (8)

خطة اللقاءات التعليمية كاملة للمجموعة التجريبية والضابطة

Face2Face Pre-Intermediate Lesson Plans (Unified Table: Experimental vs Control)

(Lecture/Date) &aims	**Experimental Group (Procedures / Resources & Evaluation)**	**Control Group (Procedures / Resources & Evaluation)**
Unit 1 (Lessons 1A–1D)		
Lecture 1 (29/6/2025) - Aims: Introduce phrases, personal questions	Experimental: Using e-book, smart board, projector for pronunciation drills. Evaluation: Students introduce themselves fluently with e-tools.	Control: Using textbook dialogues, oral practice, teacher modeling. Evaluation: Students introduce themselves fluently via oral practice.
Lecture 2 (30/6/2025) - Aims: Work collocations, travel questions	Experimental: Listening from e-book, projector collocation diagram, smart board sorting. Evaluation: Correct use of collocations with visual aids.	Control: Listening from textbook CD, notebook exercises, group discussion. Evaluation: Correct use of collocations orally.
Lecture 3 (1/7/2025) - Aims: Reading comprehension (celebrity profile)	Experimental: Projector displays Jamie Oliver profile, guided reading, smart board Q&A. Evaluation: Students answer comprehension via smart board.	Control: Textbook reading, comprehension questions in notebooks. Evaluation: Students answer comprehension orally/in notebooks.
Lecture 4 (6/7/2025) - Aims: Writing partner profile	Experimental: E-book template, modeled writing on smart board, peer review via projector. Evaluation: Clear written profiles using digital prompts.	Control: Writing short profiles in notebooks, teacher oral feedback. Evaluation: Clear written profiles using textbook prompts.
Unit 3 (Lessons 3A–3D)		
Lecture 5 (7/7/2025) - Aims:	Experimental: E-book flashcards projected, interactive quiz on smart	Control: Vocabulary introduced orally, pair-work matching, board writing.

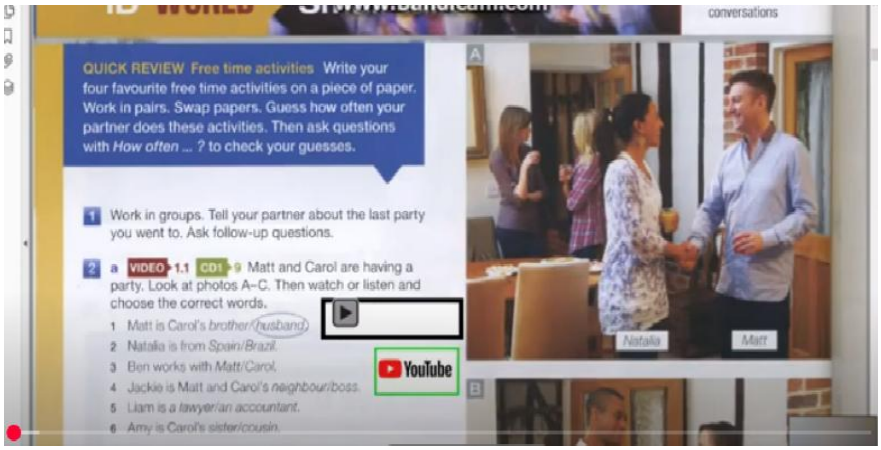
Employment vocabulary	board. Evaluation: Vocabulary used correctly in interactive setting.	 Evaluation: Vocabulary used correctly in oral/written practice.
Lecture 6 (8/7/2025) - Aims: Have to/had to practice	Experimental: Grammar table projected, listening tasks via e-book, smart board exercises. Evaluation: Students form accurate sentences with tech tools.	Control: Teacher explains on board, textbook grammar exercises. Evaluation: Students form accurate sentences through textbook drills.
Lecture 7 (13/7/2025) - Aims: Job-hunting vocabulary	Experimental: Fill CV template via e-book, role-play recorded. Evaluation: Students apply vocabulary in digital CV.	Control: Complete CV tasks in textbook, role-play orally. Evaluation: Students apply vocabulary in notebook CV.
Lecture 8 (14/7/2025) - Aims: Interview practice	Experimental: Smart board interview prompts, projector for feedback. Evaluation: Confident interview simulation with digital aids.	Control: Role-play interviews using textbook prompts. Evaluation: Confident interview simulation with oral role-play.
Unit 6 (Lessons 6A–6D)		
Lecture 9(15/7/2025)- Aims: Character adjectives	Experimental: Vocabulary displayed via e-book/projector, sorting on smart board. Evaluation: Students pronounce and categorize adjectives digitally.	Control: Textbook vocabulary copying, oral practice. Evaluation: Students pronounce and categorize adjectives orally.
Lecture 10(20/7/2025)- Aims: Comparatives practice	Experimental: Comparison table projected, e-book pair exercises, smart board practice. Evaluation: Students form comparative sentences with e-tools.	Control: Teacher explains rules on board, pair sentences in notebook. Evaluation: Students form comparative sentences in writing.
Lecture 11(21/7/2025) -	Experimental: E-book listening on wedding,	Control: CD listening, teacher draws family tree on board.

Aims: Family/relationships vocabulary	projector family tree labeling. Evaluation: Students label family tree digitally.	 Evaluation: Students label family tree in notebooks.
Lecture 12 (22/7/2025)- Aims: Writing about family	Experimental: Writing paragraphs via e-book prompts, peer edit on smart board. Evaluation: Coherent writing with digital resources.	Control: Writing paragraphs in notebooks, peer review orally. Evaluation: Coherent writing guided by textbook prompts.
Unit 8 (Lessons 8A–8D)		
Lecture 13 (27/7/2025) - Aims: Describing homes	Experimental: Projector shows pictures, e-book reading, smart board descriptions. Evaluation: Descriptions using digital tools.	Control: Teacher introduces vocabulary orally; students describe homes verbally. Evaluation: Descriptions using oral practice.
Lecture 14(28/7/2025) - Aims: Present Perfect (for/since)	Experimental: Overhead projector timelines, e-book prompts, smart board exercises. Evaluation: Accurate for/since sentences digitally.	Control: Teacher explains with board timelines, textbook pair exercises. Evaluation: Accurate for/since sentences via notebook.
Lecture 15 (29/7/2025)- Aims: Dinner invitations	Experimental: E-book listening on customs, projector prompts, smart board role-play. Evaluation: Advice using should/must digitally.	Control: Textbook listening task, pair role-play. Evaluation: Advice using should/must orally.
Lecture 16 (3/8/2025)- Aims: Writing dinner experiences	Experimental: Paragraphs with e-book support, projector model text, peer sharing. Evaluation: Accurate writing with digital scaffolds.	Control: Paragraphs in notebooks with textbook prompts. Evaluation: Accurate writing with textbook guidance.
Unit 10 (Lessons 10A–10D)		
Lecture 17(4/8/2025) -	Experimental: Reading projected, grammar tasks via	Control: Textbook reading, passive explained on board,

Aims: Passive voice with memorabilia	e-book, smart board transformations. Evaluation: Correct passive sentences with digital support.	notebook exercises. Evaluation: Correct passive sentences with traditional board work.
Lecture 18(5/8/2025) - Aims: Shopping trends vocabulary	Experimental: E-book listening, projector highlights vocabulary, pair discussions. Evaluation: Accurate use of used to with digital reinforcement.	Control: Textbook listening and reading, oral discussion. Evaluation: Accurate use of used to in oral discussion.

ملحق (9)

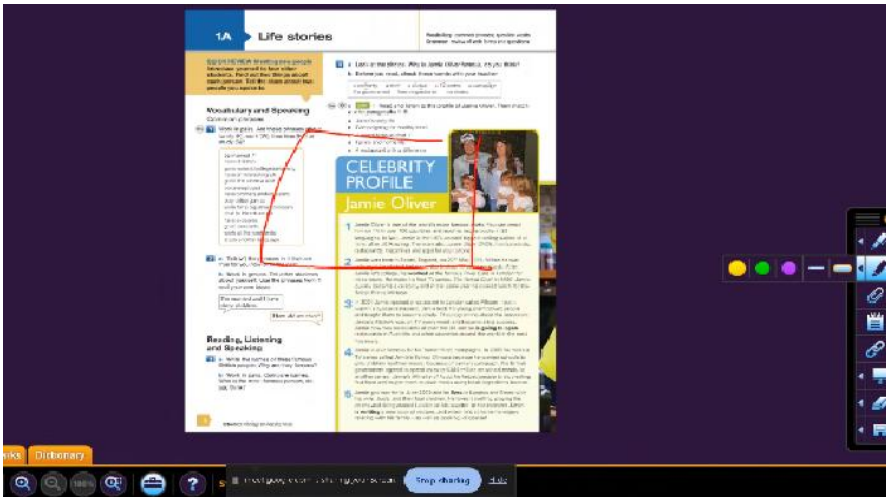
صور بعض الشاشات والنوافذ الخاصة بالأداة التفاعلية المستخدمة



شكل 1: تصميم محتوى الكتاب الالكتروني

شكل 2: مقاطع الفيديو والصور الالكتروني المصاحبة

شكل 3: الوسائط الالكترونية المصاحبة في الكتاب الالكتروني



شكل 4: أدوات الرسم الالكتروني المصاحبة في الكتاب الالكتروني