فاعلية استخدام أدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0) في تطوير المهارات اللغوية في اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية

Effectiveness of Using Second Generation for Web 2.0 in developing language skills of Arabic as a second language

Keberkesanan Menggunakan Web 2.0 generasi kedua dalam mengembangkan kamahiran bahasa Arab sebagai bahasa kedua

توفيق عبده سعيد محمد الكناني*

ملخص البحث:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة الدور الذي يمكن أن تؤديه التكنولوجيا وأدوات الجيل الثاني للويب، في تطوير المهارات اللغوية الإنتاجية لطلبة اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وشملت الدراسة ثلاثين طالباً في كلية السلام العالمي بجنوب أفريقيا، وبواقع خمسة عشر طالباً للمجموعة التجريبية، وخمسة عشر طالباً للمجموعة الضابطة، وقد تم جمع البيانات على مدار اثني عشر أسبوعاً خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠١٥ –٢٠١٦م، أثناء تدريس مقرر المهارات اللغوية (نصوص وتطبيق). وقد تم استخدام التعليم التقليدي مع المجموعة الضابطة، والتعليم الممزوج مع المجموعة التجريبية، وخضعت كلا المجموعتين للاختبارات القبلية والبعدية. وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام تكنولوجيا التعليم وأدوات الجيل الثاني للويب قد أسهمت إسهاماً فاعلاً في تنمية الكفاءات اللغوية لطلاب المجموعة التجريبية؛ إذ أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى تحصيل الطلبة للمهارات الأربع والألفاظ ولصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: أدوات الجيل الثاني للويب–المهارات اللغوية — اللغة العربية للناطقين بغيرها– المفردات.

Abstract

The present study aims to investigate the role web 2.0 tools can play in the enhancement of productive and receptive language skills of students of Arabic as a Foreign Language. The study is part of an ongoing project on the integration of web 2.0 tools in teaching Arabic as a Foreign language and the attitude of the learners

* أستاذ الترجمة واللغويات المساعد، جامعة تعز، وزميل جامعة الكيب العربي بجنوب أفريقيا، الجمهورية اليمنية.

أرسل البحث بتاريخ: ١٢/١١/ ٢٠١٨م، وقبل بتاريخ: ٢٠١٨/٥/١٢م.

towards them. The design of the study is pre-post, experimental-control group. The sample consisted of (30) level 1 BA students: an experimental group (n=15) and a control group (n=15), studying Arabic as a Foreign Language at the International Peace College South Africa (IPSA). The experiment took place in the Language skills module for 12 weeks. A technology-enhanced programme that utilizes a myriad of web 2.0 tools used in teaching the experimental group. The control group students, however, taught using a traditional teaching methodology in a *brick*-and-*mortar classroom* and they did not receive any technology-enhanced instruction. The study has concluded that the use of web 2.0 tools has contributed to the enhancement of the language skills and vocabulary of the students. The findings indicated that there was a significant difference between the two groups in the language skills and vocabulary post-test in favor of the experimental group.

Keywords: Web 2.0 tools, language skills, Arabic as a foreign language (AFL), vocabulary.

Abstrak

Kajian ini bertujuan untuk melihat peranan peralatan web 2.0 dalam mengembangkan kemahiran mengucap dan menerima bahasa para pelajar Bahasa Arab sebagai satu bahasa asing. Kajian ini adalah sebahagian daripada satu projek yang sedang dijalankan berkenaan dengan penggabungan peralatan web 2.0 dalam mengajar Bahasa Arab sebagai satu bahasa asing dab juga sikap para pelajar terhadapnya. Rekabentuk kajian ialah pra pos, kumpulan terkawal kajian. Sampel mengandungi 30 pelajar tahap satu Sarjana Muda: satu kumpulan kajian (n=15) dan kumpulan kawalan (n=15) yang sedang mempelajari Bahasa Arab sebagai bahasa asing di Kolej Keamanan Antarabangsa Afrika Selatan. Kajian ini diapplikasikan kepada Modul Kemahiran Bahasa untuk 12 minggu. Satu program yang dikembangkan dengan teknologi yang menggunakan gabungan peralatan web 2.0 digunakan dalam pengajaran kumpulan kajian. Kumpulan ini walaubagaimanpun, telah mengajar dengan mengajar menggunakan cara pengajaran tradisional dalam suasana kelas yang asas yang tidak langusng mendapat pendedahan daripada apa-apa cara pengajaran yang berasaskan teknologi. Kajian ini mendapati bahawa penggunaan peralatan web 2.0 telah menyumbang kepada perkembangan kemahiran bahasa dan perbendaharaan kata para pelajar. Dapatan kajian menyatakan terdapat perbezaan yang amat jelas di antara kedua-dua kumpulan tersebut dalam pra ujian kemahiran bahasa dan perbendaharaan kata yang lebih memihak kepada kumpulan kajian.

Kata kunci: Peralatan Web 2.0, kemahiran bahasa, Bahasa Arab sebagai bahasa kedua, perbendaharaan kata

مقدمة:

نؤدي التكنولوجيا دورا مهماً في جميع نواحي الحياة، فلم يعد هناك حقل من حقول المعرفة لم يتأثر برياح التغيير التكنولوجي والمعرفي، ولم تعد التكنولوجيا حكرا على الحقول العلمية والتقنية البحتة، بل أصبح استخدامها جزءاً لا يتجزأ من العلوم الإنسانية.

وإذا كانت اللغة هي الوسيلة التي تميز بني البشر وتمكّنهم من التواصل فيما بينهم وتسيّر أمور حياتهم، فإن وسائل التواصل الاجتماعي، كالفيس بوك وتوتير وغيرها، قد أصبحت منابر يتم من خلالها استخدام اللغة وتنمية مهاراتها المختلفة.

وعلى العلى الرغم من الأهمية البالغة للتكنولوجيا في التعليم، لم تعط القدر الذي تستحقه من الاهتمام في المناهج التعليمية المدرسية منها والجامعية، فنظرة خاطفة على مفردات المقررات الجامعية تدل دلالة واضحة على أن تلك المقررات لا تواكب التطورات المتسارعة في هذا الحقل المعرفي الهام، ففي الوقت الذي يتم فيه تدريس مقرر تكنولوجيا التعليم (Educational Technology) في جميع أقسام كليات التربية في الجامعات اليمنية مثلاً، إلا أن التدريس يتم بطريقة تقليدية في قاعات تعليمية تفتقر لمعامل الحاسوب، ومن خلال مفردات تعتمد في مجملها على الجانب النظري.

وقد لاحظ الباحث من خلال عمله في كلية التربية والعلوم والآداب في جامعة تعز بالجمهورية اليمنية بأن المقرر يدرس في المستوى الثاني لجميع الأقسام العلمية والأدبية في مجموعات غير متجانسة، كالرياضيات وعلوم القرآن والدراسات الإسلامية مثلاً، وفي مجموعات كبيرة تفتقر إلى الجانب العملي تماماً، ويسري الوضع نفسه على أقسام اللغات بالكلية.

والحقيقة المرة التي يؤكد عليها الباحث أن اللغة العربية –لغة القرآن الكريم– لم تحظ بالقدر الذي تستحقه من الاهتمام في برامج الجامعات العربية؛ إذ لا يزال تدريس اللغة العربية بوصفها لغةً أجنبية في بواكير عهده على الرغم من الأهمية الدينية والاقتصادية والجغرافية والديموغرافية لها، بل إن استخدام اللغات الأجنبية الأخرى يحتل حيزاً أكبر في بعض المدن العربية كمدينة دبي مثلاً، وبعض المدن المغاربية، وأضحى تدريس تلك اللغات الأجنبية يشغل حيزاً أكبر في برامج الجامعات العربية، فأنشئت كليات خاصة للغات تدرس فيها العديد من اللغات الأجنبية، مثل الإنجليزية والفرنسية والألمانية والإيطالية والعبرية وغيرها، إلا أن هذا التوسع الأفقي والرأسي في تدشين هذه البرامج لم يقابله اهتمام مماثل في تدريس اللغة العربية بوصفها لغةً أجنبية، كذلك الاهتمام الذي تبديه الجامعات الغربية بتعليم لغاتها.

وفي حديثه عن واقع الإهمال في تدريس لغة الضاد بوصفها لغةً أجنبية يشير توفيق محمد[١] (Mohammed) إلى أن تدريس اللغة العربية بوصفها لغةً أجنبية وبرامج الترجمة بين اللغتين العربية

والإنجليزية لا يزال في مرحلة المهد في الجامعات العربية، وأن الجامعات الإنجليزية كانت سباقة في تقديم تلك البرامج.

وقد شهدت السنوات الأخيرة افتتاح العديد من أقسام اللغة العربية في جامعات عالمية مرموقة في أمريكا وبريطانيا والهند وماليزيا، والمانيا أو جنوب أفريقيا وغيرها، كأقسام مستقلة بحد ذاتها، أو اقسام رديفة لقسم الدراسات الإسلامية.

ويمكن القول بأن طريقة القواعد والترجمة (Grammar Translation Method) هي المهيمنة على طرائق التدريس الأخرى، فكثيرٌ ما يعطى الطلبة موضوعاً للقراءة ويطلب منهم قراءة المقال وترجمة الكلمات الجديدة؛ ما يستدعي استخدام طرائق تعليمية مختلفة ومداخل بيداغوجية تتماشى مع نظريات التعلم الحديثة.

وقد برزت في العقود الأخيرة من القرن العشرين العديد من الطرائق الخاصة في تدريس اللغات الأجنبية كالطريقة التخاطبية (Communicative Method) والطريقة السمعية البصرية، (Audio-Visual Method) وطريقة دمج اللغة والمحتوى (Content and Language Integrated Learning) وغيرها.

أولاً: التعلم عبر تكنولوجيا التعلم

مع ظهور الطفرة التكنولوجية في القرن العشرين بدأ الحديث عن تعلم اللغة بمساعدة الحاسوب واستخدام المستحدثات التعليمية، واستخدام أدوات الإنترنت من الجيل الثاني، ولا يزال هذا الحقل يحمل لنا في كل يوم جديداً.

ويعرف ليفي (Levy)[٢] تعلّم اللغة بمساعدة الحاسوب بأنه حقل معرفي يعنى بدراسة تطبيقات الحاسوب التي يمكن توظيفها في تعليم وتعلم لغة ما، ومن هذا المنطلق يمكننا القول بأن المصطلح السالف الذكر مفهوم مطاطي، يهتم بدمج تكنولوجيا المعلومات والتواصل (ICT) بأشكالها المختلفة في تعليم وتعلّم اللغة الأجنبية، كوسائل التعلم الافتراضي (VLEs) وأدوات الجيل الثاني للويب (Web 2.0 tools) والسبورات التفاعلية (Interactive Whiteboards) وتعلم اللغة بمساندة الهواتف الذكية (Mobile-assisted Language Learning (Mall والتواصل بواسطة الكمبيوتر (Computer-mediated Communication) وأدوات تصميم المدونات اللغوية (Concordance Tools) والمدونات الإلكترونية (Corpora) وغيرها.

وفي تسعينيات القرن الماضي اقترح بوش و تيري (Bush and Terry)[٣] إطلاق مفهوم تعزيز تعلم اللغة بمساعدة التكنولوجيا (Technology-enhanced Language Learning) وقد لاقى هذا المفهوم

رواجاً كبيرا في الأوساط التعليمية، ويرى الباحث بأن هذا المفهوم الأخير أكثر شمولاً من المفهوم السابق، وان كنا لا نريد أن نسترسل في الحديث عن حدود التعريف.

ومهما تعددت التعريفات الخاصة بهذا الحقل المعرفي فإنها تجمع على استخدام الحاسوب، والمصادر المعتمدة عليه كالإنترنت في تقديم وتعزيز وتقييم مواد تعليمية لتعلم اللغة الأجنبية بطريقة محفزة للتعلم، أساسها مبدأ التفاعلية (Interactivity)، وتشمل أيضاً إجراء البحوث عن التطبيقات الحاسوبية ومصادر الإنترنت التي يمكن استخدامها في عمليتي التعليم والتعلم كرديف، أو إضافة للتعليم الصفي الذي لا بديل له.

وانطلاقاً من أهمية هذا التخصص واستخدامه في تعلم اللغات الأجنبية ينبغي على صناع القرار والسياسات التعليمية في وطننا العربي المبادرة بدمج التكنولوجيا في مناهج التعليم، والمراجعة المستمرة للتجارب بهدف مواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة والاستغلال الأمثل لها، ولكي يتمكن هؤلاء من تحقيق هذه التجربة الرائدة فالحاجة ماسة إلى إجراء البحوث العملية التي تؤكد فاعلية التدريس بمساعدة التكنولوجيا في تحفيز الطلبة وتطوير مهاراتهم اللغوية المختلفة، ومن هذا المنطلق يحاول الباحث في هذه الدراسة العملية معرفة مدى فاعلية استخدام أدوات الجيل الثاني للويب في اكتساب مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، بغية الوصول إلى نتائج منطقية تساعد على الاستخدام الأمثل لتلك الأدوات.

ثانياً: أدوات الجيل الثاني للويب

برز استخدام مصطلح أدوات الإنترنت من الجيل الثاني أو (Web 2.0)، للدلالة على محتوى الإنترنت الذي يقوم بإعداده مستخدم والإنترنت أنفسهم، وليس القائمون عليه، ومن ثم فإن مبدأ التفاعلية، هي بيت القصيد في أدوات الجيل الثاني للويب؛ إذ لم يعد مستخدم الإنترنت مجرد متلقٍ للبيانات، بل منتج فاعل لها. وقد أثّر ظهور هذا النوع من الأدوات تأثيرا كبيرا في جميع مناحي الحياة التجارية والاقتصادية والاجتماعية والتعليمية، ونال التعليم نصيب الأسد من تلك الأدوات، وأصبح ما يسمى بالتعليم الإلكتروني (E-Learning) ممكنا في مدارس افتراضية بلا أسوار.

وتتسم عملية التعلم بهذا النوع من التعليم بالآتي:

١. البيئية التفاعلية أو التشاركية التي توفرها مواقع التواصل الاجتماعي والوسائط المتعددة وغيرها.
٢. مشاركة المعرفة.
٣. المحتوى المعد من قبل المستخدم.
٤. شخصنة التعلم بحيث يلبي الاحتياجات الفردية للمتعلم.
٥. المعرفة الجماعية (Crowd sourcing).

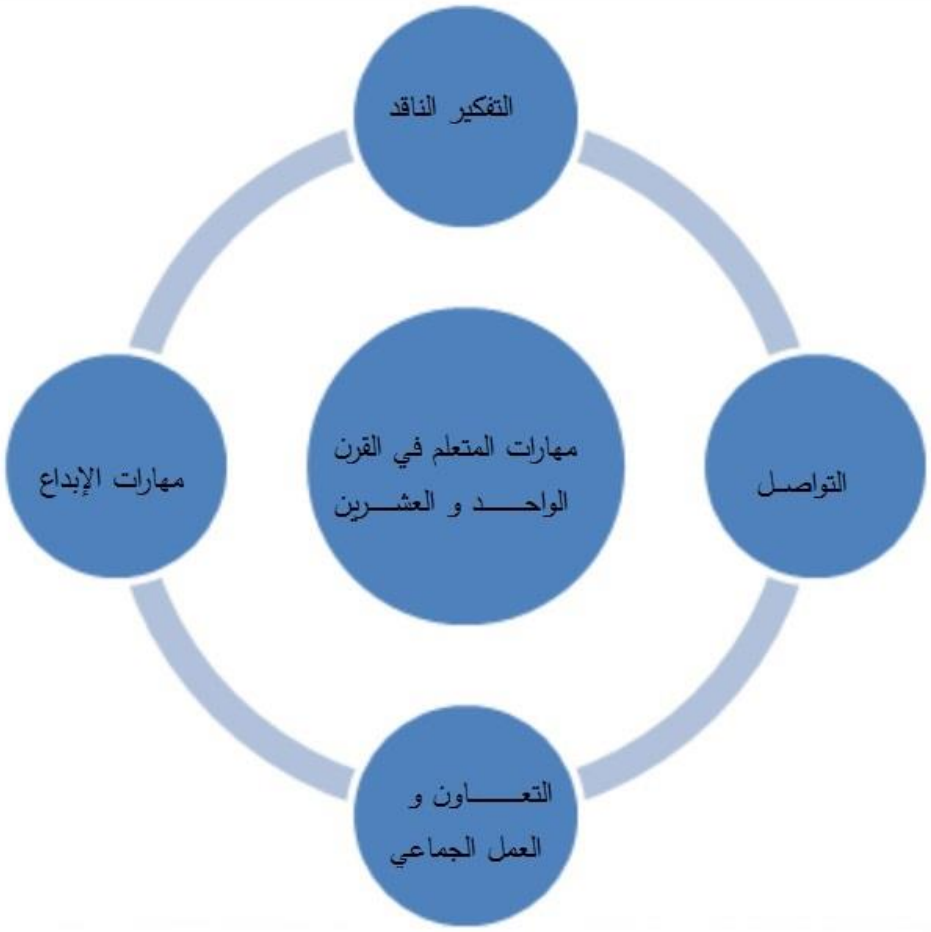
٦. الإبداع والابتكار.

ويعود الفضل في صياغة المصطلح لدونيس (Downes)[٤] الذي أكد بأن استخدام الإنترنت يعطي الطلبة مساحة أكبر للمناقشة، وبخاصة تلك الموضوعات التي لا تعد جزءاً من المنهج الدراسي، كما أن التعاون مع الأقران على شبكة الإنترنت يمكن الطلبة من طرق موضوعات جديدة لم تكن في دائرة اهتمامهم.

ولعل أهم ما يميز التعليم الإلكتروني هو أنه تمكن من نقل التعليم من مرحلة التركيز على المعلم بشكل رئيسي أو ما يسمى (Teacher-centered Learning)، والتي يعد فيها المدرس بمثابة المرجعية التي يلجأ إليها الطلبة في كل وقت، إلى مرحلة التركيز على المتعلم ذاته (Learner-Centered Learning)، والتي يعطى فيها المتعلم القدر الأكبر من التعلم الذاتي، وينحصر دور المعلم في عملية الإسناد والإشراف.

ويشير كل من لايت و بولن (Light and Polin)[٥] إلى أن أدوات الويب ٢,٠ قد خلقت إمكانات مختلفة لتغيير شكل التعليم إذا ما استغلها المعلمون الاستغلال الأمثل، واذا ما مزجت بتصميمات تدريسية جيدة الإعداد، فطبيعتها الشبكية تمكن المعلمين من إعداد امتدادات افتراضية لما يدرس في الصف الدراسي، وسهولة استخدامها جعلها في متناول الجميع واصبحت حلاً ناجعاً للكثير من مشكلات التواصل بين المعلم والطالب، وأولياء الأمور والمجتمع، ومن ثم فقد أسهمت في تعزيز وتقوية مجتمع المتعلمين (Community of Learners) بل لقد أسهمت أدوات الويب ٢,٠ في إعادة تشكيل عملية التواصل بشكل جذري، ليس في توسيع دائرة التواصل بين المعلم وأقطاب أخرى- قلما كان التواصل معها ممكنا في السابق- فحسب، ولكن أيضاً في كيفية عملية التواصل ومحتواه أو زمانه أو مكانها، ومع استخدام المؤسسات التعليمية لتلك الأدوات لبناء المجتمعات التعليمية فقد انصهرت الحدود السابقة بين العام والخاص، والأنشطة الصفية واللاصفية، وثقافة المراهقين والبالغين، بل وثقافة التعلم ذاتها.

ويعوّل كثير على تلك الأدوات في تحسين كفاءة الطلبة في تعلم اللغات الأجنبية وتنمية مهاراتهم اللغوية المختلفة، بل إن استخدام أدوات الجيل الثاني للويب، قد تكون الطريقة المثلى لمساعدة الطلبة وغيرهم لصقل ما بات معروفاً اليوم بمهارات القرن الحادي والعشرين، ومنها مهارات الإبداع (Creativity) والتواصل (Communication) والتعامل والتعاون مع الآخرين كالأقران مثلاً (Collaboration)، والتفكير الناقد (Critical Thinking)، وهي مهارات مترابطة ببعضها كما يوضح الشكل الآتي:



شكل رقم (١) مهارات المتعلم في القرن الحادي والعشرين

و ينبغي التنويه هنا بأن كثيراً من تلك المهارات ليست وليدة القرن الحادي والعشرين وليست حكراً عليه، بل إن معظمها كانت جزءاً لا يتجزأ من حركات التعليم التقدمية منذ بداية القرن العشرين، وعلى سبيل المثال لا الحصر، فقد كتب جون ديوي وابنته (Dewey and Dewey) كتاباً بعنوان **مدارس الغد في عام ١٩١٥م** [٦] وصفا فيه التغيرات التي يجب أن تطرأ على التعليم، و ركزا بصفة رئيسة على القول بأن الطلبة قد لا يحتاجون إلى معلومات إضافية بقدر حاجتهم إلى ربط ما تعلموه بحياتهم اليومية؛ ولذا يعتقد العديد من الخبراء بأن مهارات القرن الحادي والعشرين ما هي إلا صدى صوت أو نتاج تلك الأفكار التعليمية التقدمية.

يمكن القول بأن الدراسات السابقة في مجال تعلم اللغة بمساعدة الحاسوب كثيرة، إلا أن معظمها قد أجريت في الغرب، وعلى لغات أخرى غير العربية، كالإنجليزية والفرنسية وغيرها، وهناك عدد لا بأس به من الدراسات التي أجريت في الوطن العربي حول تعلم اللغة الإنجليزية بوصفها لغةً أجنبية، وليس اللغة العربية، وسنقتصر هنا على بعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت استخدام أدوات الجيل الثاني للويب في التعلم، و من بين هذه الدراسات دراسة أروى محمد ربيع (Rabii) حول توظيف وسائل

الإعلام والتكنولوجيا الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ إذ ترى الباحثة أن تفعيل دور الإعلام بشتى أنواعه ووسائله التكنولوجية الحديثة، الوسيلة المثلى لترغيب الطلبة بتعليمها، وأوصت الدراسة بتطوير آليات تعليم اللغة العربية بتقنيات حديثة تواكب العصر وتطوراته، تأخذ بعين الاعتبار عناصر العملية التعليمية القائمة على الطالب والمعلم والمنهاج.[٧]

وأجرى عادل الشيخ عبد الله من جامعة السلطان الشريف علي الإسلامية، بروناي دار السلام، دراسة حول اتجاهات المدرسين والطلبة في بروناي دار السلام نح واستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في تعليم اللغة العربية، واستخدم الباحث استبانة لجمع البيانات شملت العديد من المحاور، مثل الموقف من استخدام شبكات التواصل في التعليم، وترقية المهارات اللغوية، وفاعلية شبكات التواصل في دعم عملية التعلم مقارنة بالوسائل التقليدية، واستخدام شبكات التواصل في التغذية الراجعة فضلاً عن خصوصية اللغة العربية وشبكات التواصل الاجتماعي، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى استجابات المعلمين والطلبة كان مرتفعاً في جميع المحاور، عدا محور خصوصية العربية وشبكات التواصل الاجتماعي؛ حيث كان متوسطاً، بينما كان مرتفعاً في الدرجة الكلية، وبلغت نسبته ٧٢,٤%.[٨]

وأجرى كل من محمد فهام غالب، ومحمد باصر صبري دراسة حول تعليم اللغة العربية عبر الوسائط المتعددة وعلاقتها بالتعليم الحاسوبي على ضوء النظرية الإدراكية، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام الوسائط المتعددة في عرض المادة التعليمية بالصوت والصورة والفيديو والنص والحركة، والتوليف المتقن بين هذه العناصر تساعد على تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتمكن المتعلم من استخدام أكثر من حاسة في التعلم.[٩]

وصمم كل من محمد صبري بن شهرير، ومحمد توفيق عبد برنامجاً حاسوبياً لتعليم اللغة العربية عبر موقع إلكتروني للدارسين المتخصصين في السياحة بكلية مارا للتقنية، بولاية كلنتان، دار النعيم بماليزيا. وقد استخدم الباحثان برنامج جوملا (Joomla) لتصميم موقع إلكتروني خاصٍّ، بعنوان: **www.arabicfortourism.com**، ومن ثم استخدم الباحثان نموذج أدي (ADDIE) لتطوير الموقع، بناء على آراء الدارسين واقتراحاتهم وحاجاتهم التعليمية، وتوصل الباحثان إلى نتائج عديدة، من أهمها: أن استخدام الموقع الإلكتروني السالف الذكر وفّر فرصة التعليم الذاتي للمتعلمين، وأسهم في تعزيز الدافعية لتعلم العربية، كما أظهرت الدراسة أن أغلبية الدارسين لهم رؤية إيجابية حول تعلّم اللغة العربية لأغراض سياحية عبر موقع إلكتروني.[١٠]

وتناول كل من محمد بن عايض القحطاني، وعامر بن بترك البيشي و سعيد بن فنيش الشهراني آفاق استخدام أدوات الويب ٢,٠ في تعزيز أنشطة مجتمع تعلم اللغة العربية الافتراضي لمرحلة التعليم الجامعي من وجهة نظر خبراء المجال، وقد استنتجت الدراسة أن استخدام أدوات الويب ٢,٠ يساعد على تعزيز

أنشطة مجتمع تعلم اللغة العربية الافتراضي لمرحلة التعليم الجامعي في مجالات عدة، من أهمها تعزيز البناء الاجتماعي لمجتمع التعلم، وتعزيز المشاركة المتبادلة في التواصل والتفاعل بين أعضاء مجتمع التعلم، ودعم نماذج التعلم التشاركي والمستقل.[١١]

أما دراسة إيمان بنت عبد الله الغامدي، ومحمد بن جابر عسيري فقد هدفت إلى التعرف على مدى استخدام معلمات المواد الدراسية بالمرحلة المتوسطة في مدارس التعليم الأهلي، شمال الرياض، لأدوات الجيل الثاني، والمعوقات التي تحد من استخدام المعلمات لها، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها: أن استخدام المعلمات لأدوات الجيل الثاني للويب في تعليم المواد الدراسية في المرحلة المتوسطة نادر، وتعتبر الويكيبيديا من أكثر أدوات الويب استخداما، كما استنتجت الدراسة أن ثمة عوائق تكنولوجية واجتماعية وادارية تحول دون استخدام الويب.[١٢]

وناقش نور حميمي بن زين الدين استخدام برنامج ويكي في تعليم مهارات الكتابة وتعليمها للطلبة غير المتخصصين في اللغة العربية، وقد تكونت عينة البحث من ٢٥ طالباً ماليزياً في المستوى الثاني بكلية القانون، في مركز الدراسات الأساسية بالجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، وبينت نتائج الدراسة أن استخدام البرنامج المذكور عمل على تعزيز مهارة الكتابة، وبدا ذلك جلياً من نتائج الاختبار التحصيلي لمهارة الكتابة وتعزيز الدافعية، كما سهل البرنامج متابعة الطلبة؛ ما أسهم بشكل إيجابي في تحقيق حصيلة التعلم.[١٣]

وقامت هند بنت سليمان الخليفة بدراسة سلّطت فيها الضوء على بعضٍ من أدوات الجيل الثاني للويب، واستخدامها في التعليم والتدريب الإلكتروني.[١٤]

ومن بين الدراسات الأخرى، دراسة عماد إبراهيم سعدة (Saadah) حول استخدام الفيس بوك كأداة مساعدة في التعليم الإلكتروني.[١٥]

أما دراسة مها إبراهيم الكلثم، وحليمة صالح الشهري (Al-Kulthum and Al-Shahri) فقد تناولت واقع استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة لأدوات الجيل الثاني للويب في العملية التعليمية بشكل عام، والمعوقات التي تحد من استخدامها، وقد اسفرت الدراسة عن عدد من النتائج، منها: وجود تباينٍ واضحٍ في استخدام أعضاء هيئة التدريس لتلك الأدوات في العملية التعليمية، ويعد في مجمله منخفضاً نسبياً. كما بينت الدراسة الحاجة الماسة لعقد دورات تدريبية في مجال استخدام أدوات الويب في العملية التعليمية.[١٦]

ومن بين الدراسات التي أجريت على استخدام أدوات الجيل الثاني للويب في تدريس اللغة الإنجليزية بوصفها لغةً أجنبية، دراسة (دي أندرای مارتنز) (de Andrés Mart'inez)[١٧] حول أهمية استخدام التدوين في مساعدة الطلبة على حل المشكلات التي تعترض تحصيلهم العلمي؛ إذ شكّل التدوين قناة

مناسبة لدعم وتشجيع بعضهم البعض، قلما يجد الطلبة مثيلاً لها في الدروس التقليدية ذات الوقت المقيد.

كما أجريت دراسة على دور التدوين والويكيز (Wikis) في تطوير مهارة الكتابة لدى المتعلمين من قبل كسلر وزملائه (Kessler, Bikowski, and Boggs)[١٨] و لي (Lee)[١٩] وفيرديان (Vurdien).[٢٠] وتحدث بوريو وزملاؤه (Borau et al.)[٢١] عن دور وسائل التواصل الاجتماعي في تطوير الكفاءة الثقافية والتخاطبية لدى المتعلمين، وخلصت دراستهم إلى أن استخدام توتير للتدوين المصغر يوفر للطلبة فرصاً إضافية لممارسة لغتهم الثانية و في بيئة حقيقية؛ ما يسهم في تطوير قدراتهم الثقافية.

وناقش هافنر ومايلر (Hafner and Miller)[٢٢] دور أدوات الويب كالمدونات واليوتيوب لتعزيز استراتيجية التعلم فوق المعرفية (Meta-cognitive learning) والتعلم المنظّم ذاتيا (self-regulated learning) والتعلم الذاتي (Autonomous Learning).

واستخدم كل من شيو وزملاؤه (Chiu, Liou, and Yeh)[٢٣] تطبيقاً يعتمد على تكنولوجيا التعرف على الكلام (Speech-recognition) لمساعدة الطلبة في التفاعل مع الحاسوب؛ إذ أعد هؤلاء الباحثون منصة للمحادثة على شبكة الإنترنت تدعى كاندل توك (Candle Talk) تسمح للطلبة التخاطب مع الحاسوب بغية تطوير الكفاءة التخاطبية للطلبة، و قد وجدت الدراسة أن استخدام تكنولوجيا التعرف على الكلام قد ساعدت كثيرا من الملتحقين بالكلية من استخدام الأفعال اللغوية للكلام (Speech Acts) و خاصة الطلبة من الأقسام الأخرى غير الإنجليزية، كما أن تفاعل الطلاب مع هذه التقنية كان ايجابياً.

أما روبن (Robin)[٢٤] فقد كان من أوائل الباحثين حول استخدام رواية القصة الرقمية أداةً تعليمية جاذبة للمعلم والطالب على السواء، وأشار في هذه الدراسة إلى الحاجة إلى إطار نظري يزيد من فعالية استخدام هذه الأداة التكنولوجية في الفصل الدراسي، وقد استعرض الباحث تاريخ استخدام رواية القصة الرقمية في التعليم، كما اقترح استخدام إطار المعرفة الخاص بالمحتوى والتربية والتكنولوجيا أو ما يسمى اختصارا بإطار (TPCK)[٢٥] في هذا النوع من القصص الرقمية.

و تناول فلورس (Flores)[٢٦] استخدام التلعيب أو لوعبة المحتوى التعليمي (gamification)[٢٧] في تعزيز تعلم اللغة الثانية، وقد أشار الباحث إلى أن استخدام التلعيب استراتيجيةً لتدريس اللغة الثانية لا يزال حديثاً، على الرغم من استخدامه بنجاح في الحقول التجارية. وتعتمد استراتيجية التلعيب على استخدام العناصر الأساسية لأي لعبة وتقنيات تصميم الألعاب في مواقف لا تمت للعب بصلة (Werbach and Hunter)[٢٨] ومن ثم تحفز الطالب للتعلم، وتوفر له بيئة مريحة تعينه عليه، وأشار الباحث إلى أن

استخدام استراتيجية التلعيب تساعد الطلبة على تعلم مهارات القراءة والكتابة والمحادثة، وتحفز تفاعل الطلبة والتعاون مع الأقران.

وأشارت ليو (Luo)[٢٩] إلى أن الخصائص التفاعلية والاجتماعية والتعاونية لأدوات الجيل الثاني للويب، تحفز الطلبة وتمكنهم من التعاون في إنجاز العديد من المهام التعليمية، كما أن الأنشطة التي يتم إعدادها باستخدام تلك الأدوات تساعد الطلبة في تطوير مهارات إضافية للمهارات الخاصة بتعلم اللغة كمهارات التواصل والتعاون و حل المشكلات، وهي مهارات تشغل أهمية كبيرة في قرننا هذا.

أما برنر (Brenner)[٣٠] فقد تحدثت عن أهمية القصة الرقمية كأداة تواصل في القرن الحادي والعشرين في تعلم اللغة الإنجليزية، فالقصة الرقمية أداة مثالية لكل مهارات الإنتاج اللغوي، وخاصةً مع الطلبة الذين بلغوا مستوى متقدماً، كما أنها أداة إشراكية جاذبة محفزة تثير انتباه الطلبة، وتشوقهم في المحتوى، وتسعى إلى تطوير مهارات المتعلمين الإبداعية، واستنتجت الدراسة أن منافع استخدام الأدوات الرقمية تفوق تحديات استخدامها.

وأجرى السواط (Alsowat)[٣١] دراسة لمعرفة مدى تأثير الواقع المعزز (Augmented Reality) في مهارات القراءة لدى طلاب اللغة الإنجليزية بوصفها لغةً أجنبية أثناء دراسة مقرر اللغة الإنجليزية للأغراض الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) طالباً في جامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية، وبواقع مجموعة تجريبية (ن = ٣٠) ومجموعة ضابطة (ن = ٢٩)، وتم إجراء اختبار قبلي وبعدي في مهارات القراءة والاستيعاب لكلا المجموعتين، وقد خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي مسح للدراسات التي أجريت حول استخدام أدوات الجيل الثاني للويب تشير ليو (Luo)[٣٢] إلى أن عدد الدراسات التي تناولت تلك الأدوات بلغت ٤٣ دراسة، اثنتان منها –فقط– تجريبيتان، أما البقية: فدراسات وصفية تتحدث عن استخدام (blogs) و (wiki) وادوات التواصل الاجتماعي و توتير للتدوين المصغر و (podcasts & Videocasts) و رواية القصة الرقمية.

وعليه: فإن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات الأخرى في كونها دراسة تجريبية تناولت توظيف قدر كبير من أدوات الجيل الثاني للويب في تدريس المهارات اللغوية المختلفة لطلبة اللغة العربية، بوصفها لغة أجنبية، والتي تفتقر إلى مثل هذه الدراسات وفق منهجية انتقائية، وظفت العديد من النظريات التربوية.

تصدرت اللغة العربية واللغة الصينية قائمة اللغات الأكثر نمواً واستخداماً على الشبكة العنكبوتية؛ إذ تضاعف استخدامهما عشرين مرة بين عامي ٢٠٠٠ و٢٠١٠ كما أشار تقرير شركة (ترادوس اس دي أل) العملاقة والمتخصصة في أدوات الترجمة (SDL Development)،[٣٣] وبذلك تكون اللغة العربية قد سحبت البساط من تحت اللغة الإنجليزية، والتي ظلت طويلاً اللغة الدولية، أو (Lingua Franca)؛ إذ يشير التقرير ذاته إلى أن استخدامها تضاعف ٣ مرات فقط، إلا أن تدريس اللغة العربية بوصفها لغةً

أجنبية لا يزال –كما أسلفنا– يتبع طرائق تقليدية لا تمكّن الطالب من اكتساب المهارات اللغوية بطريقة تفاعلية تجعله محورا في عملية اكتساب اللغة، وعليه يحاول الباحث قياس مدى فاعلية استخدام أدوات الجيل الثاني للويب في تطوير مهارات المتعلم اللغوية بشكل خاص، ومهارات القرن الحادي والعشرين بشكل عام.

على الرغم من وجود بعض الدراسات التي تناولت استخدام الحاسوب في تعلم اللغة العربية، فإن الدراسة الحالية تكمن أهميتها في كونها الدراسة العملية الأولى –حسب علم الباحث– التي يتم إجراؤها على متعلمي اللغة العربية بوصفها لغةً أجنبية في جمهورية جنوب أفريقيا، بل ليس من قبيل المبالغة، القول بأن هذه الدراسة قد تكون الدراسة التجريبية الأولى التي تتناول مدى فاعلية أدوات الجيل الثاني للويب في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، باستخدام إطار نظري وعملي مستمد من نظرية خصائص التعليم الجيد في مرحلة التعليم الجامعي، والمهارات التي ينبغي توافرها لدى طلبة القرن الحادي والعشرين، ويأمل الباحث أن يتم الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في تطوير المناهج التعليمية الخاصة بتعليم اللغة العربية بوصفها لغةً أجنبية، وتوظيفها التوظيف الأمثل، وان تكون منطلقاً للباحثين للقيام بالمزيد من البحوث العملية في هذا الجانب، وإثراء حقل تعلم اللغة بمساعدة التكنولوجيا بشكل عام، وإشاعة استخدام الحاسب الآلي وأدوات الويب في تعلم وتعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية.

صيغت فرضية البحث صياغة صفرية (Null- Hypothesis) ؛ حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تحصيل الطلبة لمهارات القراءة والكتابة والاستماع والمحادثة، وفي متوسط تحصيلهم للألفاظ أو المفردات بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أدوات الجيل الثاني للويب، فضلاً عن الطريقة التقليدية، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية فقط.

أجريت الدراسة الحالية على مجموعتين من طلبة اللغة العربية بوصفها لغةً أجنبية في كلية السلام العالمي في كيب تاون في جنوب أفريقيا، وتم تصميم اختبارين: أحدهما قبلي، والآخر بعدي لمجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وقد تم توزيع الطلبة على المجموعتين بطريقة عشوائية، وبواقع خمسة عشر للمجموعة التجريبية، وخمسة عشر للمجموعة الضابطة، وتم تدريس المجموعة الأولى بالطريقة التقليدية؛ بينما اتبعت طريقة التعليم الممزوج (Blended Learning) مع المجموعة التجريبية.

وقد استغرقت عملية جمع البيانات اثني عشر أسبوعاً، بواقع ثلاث ساعات لكل مجموعة أسبوعياً؛ إذ تم تدريس المهارات اللغوية للمجموعة الأولى لمدة ثلاث ساعات أسبوعيا بطريقة المحاضرات التقليدية، وتم تدريس المحتوى نفسه باستخدام أدوات الويب من الجيل الثاني للمجموعة التجريبية، وبواقع ثلاث ساعات أيضاً.[٣٤]

وقد خضعت المجموعتان للاختبار القبلي قبل بدء التجربة، كما خضعت للاختبار البعدي بعد نهاية البرنامج مباشرة.

وقد تألف الاختبار من الأجزاء الآتية:

١. نص للقراءة، ومجموعة من الأسئلة حول النص لقياس الاستيعاب لدى الطلبة.
٢. محادثة قصيرة للاستماع، ومجموعة من الأسئلة حول المحادثة.
٣. جزء خاص باستخدام المفردات.
٤. محادثة قصيرة تحتوي على مجموعة من الفراغات.
٥. جزء خاص بالإنشاء.

وتم احتساب الدرجة النهائية للاختبار من ١٠٠ درجة، واستغرقت الفترة بين الاختبارين: القبلي والبعدي مدة اثني عشر أسبوعاً، وهي مدة كافية لتقليل تأثير الاختبار القبلي في نتائج الاختبار البعدي، أو نتائج التجربة، وتم إعداد الاختبار من قبل لجنة تتكون من أربعة أساتذة في مركز اللغات والترجمة وكلية التربية والعلوم والآداب بجامعة تعز – الجمهورية اليمنية لديهم خبرة عملية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتم تصحيح الاختبارين: القبلي والبعدي من قبل اللجنة ذاتها.

وقد اتبعنا مع المجموعة التجريبية أنموذجاً للتعلم المدمج يقوم على التدوير والتناوب يسمى أنموذج الفصل الدراسي المقلوب (Flipped Classroom)؛ حيث تم إعداد جدول دراسي يسمح للطلبة بحضور المحاضرات الدراسية في الحرم الجامعي كما هو الحال مع طلبة المجموعة الضابطة فضلاً عن فرصة التعلم على الإنترنت من مكان خارج الحرم الجامعي، وضمن خطة دقيقة تم توجيه الطلبة بموجبها.

وهذا يفتح آفاقاً جديدة للطلبة، مثل التحكم الأفضل في الوقت؛ إذ لم يعد التعلم محصوراً باليوم، أو العام الدراسي، وأيضاً يمكّن هذا الأنموذج التعليمي الطلبةَ من التعلم خارج أسوار الجامعة والتقدم الذاتي في إنجاز المحتوى؛ إذ لم يعد لزاماً على الطالب أن يتقيد ببقية الطلبة في الفصل الدراسي إذا ما أراد أن يمضي قدماً في إنجاز المحتوى الأسبوعي أو محتوى المقرر ككل.

ولمعرفة الدور الذي تؤديه أدوات الجيل الثاني للويب في تطوير المهارات اللغوية، استخدمت الدراسة إطاراً نظرياً يعتمد على الانتقائية (Eclecticism)؛ إذ ارتكزت الدراسة على المبادئ السبعة للتعليم والتعلم الجيد في مرحلة التعليم الجامعي، كما جاء في نظرية شيكرنج و جامسون (Chickering and Gamson)[٣٥]، وسلم بلوم لتصنيف الأهداف التعليمية (Bloom)،[٣٦] وانموذج بيونتيدرا (Puentedura)[٣٧] أو ما يسمى بأنموذج (SAMR) بالإنجليزية[٣٨] لدمج التكنولوجيا في التعليم، وفيما يلي نورد نبذة مختصرة عن تلك النظريات والنماذج، وكيف تم توظيفها في الدراسة الحالية.

حددت نظرية شيكرنج و جامسون (Chickering and Gamson) سبعة مبادئ للممارسة الجيدة للتعليم والتعلم في مرحلة التعليم الجامعي على النحو الآتي:

أ. تشجع عملية التواصل بين الطلبة والمتعلمين والكلية.

ب. تنمي التعاون بين الطلبة.

ج. تستخدم أساليب علمية وتقنيات من صنع الطالب.

د. تزود الطالب بالتغذية الراجعة بشكل مباشر.

هـ. تؤكد على استثمار الوقت عند القيام بالأنشطة التعليمية.

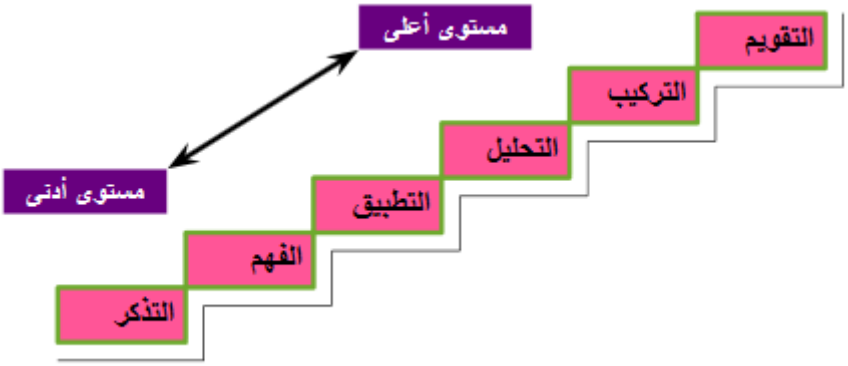
و. ترفع سقف التوقعات لدى المتعلم.

ز. تراعي المواهب المختلفة للمتعلم وطرائقهم المختلفة في التعلم.

ويعزى اختيارنا لتلك النظرية في دراستنا إلى علاقتها المباشرة بالتعليم الجامعي، كما تشكل المبادئ السابقة إطاراً نظرياً بالغ الأهمية، يمكننا من فرز وتصنيف الكم الهائل من أدوات الويب المتوفرة في عالمنا الافتراضي؛ بما يخدم التعليم الجامعي وفق معايير محددة، وتكييفها لخدمة العملية التعليمية.

وينبغي التنويه هنا إلى حقيقة هامة مفادها: إن تصنيف تلك الأدوات وحسب، لن يكون ذا جدوى ما لم يقوم المعلم بتقسيم المحاضرة أو الدرس إلى سلسلة من الأحداث التدريسية، وصياغة أهداف واضحة لكل درس أو مساق، ومن ثم التفكير في استخدام أدوات الويب لتحقيق تلك الأهداف، ويرى الباحث أن دمج سلم بلوم المعرفي أو ما يسمى بتصنيف بلوم للأهداف التعليمية وانموذج (SMAR) لدمج التكنولوجيا في التدريس لـ: (Ruben Puentedura) سيشكلان معاً أنموذجاً قابلاً للتطبيق في استخدام أدوات الجيل الثاني للويب في تدريس اللغة العربية بوصفها لغةً أجنبية.

حدد بلوم ستة مستويات معرفية لتخطيط الأهداف والخبرات التعليمية وبنود الاختيارات بصورة هرمية متدرجة الصعوبة، وعلى النحو الآتي:



شكل رقم (٢) تصنيف بلوم للأهداف التعليمية

(١) **التذكر**: ويمثل المستوى الأدنى من المهارات العقلية، ويعني ببساطة تذكر المعلومات التي سبق تعلمها كالإجابة عن أسئلة الاستيعاب بعد قراءة نص ما.

(٢) **الفهم**: يتضمن هذا المستوى أنماطاً مختلفة، كالترجمة من اللغة الثانية إلى اللغة الأم والتفسير والاستقراء أو الاستنباط، فعلى سبيل المثال يطلب من المتعلم أن يذكر شيئاً معيناً بلغته الخاصة.

(٣) **التطبيق**: وهنا يقوم المتعلم بتطبيق أو استخدام المعرفة التي اكتسبها في إيجاد الحلول لبعض المشاكل، فيقوم مثلاً بتوظيف المعلومات التي تعلمها في درس ما، في موقف جديد، كالمناقشة، ويقوم باستخدام قاعدة نحوية في سياق مشابه، أو في محادثة ما، أو في كتابة فقرة إنشائية.

(٤) **التحليل**: هو أن يحلل الموقف لعناصره الأساسية، فيقوم المتعلم مثلاً، بتحليل نص للقراءة النقدية إلى عدد من الأفكار الرئيسة لتيسير عملية استيعاب النص أو تحليل الأفعال العربية إلى مصدرها لمعرفة معناها.

(٥) **التركيب**: ويقصد به قيام المتعلم بتأليف أو ابتكار شيء جديد، وهنا يؤدي التفكير الناقد دوراً محورياً فيطلب من المتعلم كتابة مقالة أو تقديم عرض أو تقديم الحلول لمشكلة، تم عرضها في نص للقراءة النقدية.

(٦) **التقويم**: ويضم كافة المستويات السابقة لمعرفة مدى تعلمه؛ فيطلب من المتعلم تقييم عمل كتابي أو تدقيق ومراجعة نص ترجمة لمتعلم آخر باستخدام قائمة للتدقيق (Checklist) أو جدول إرشادات (Rubric).

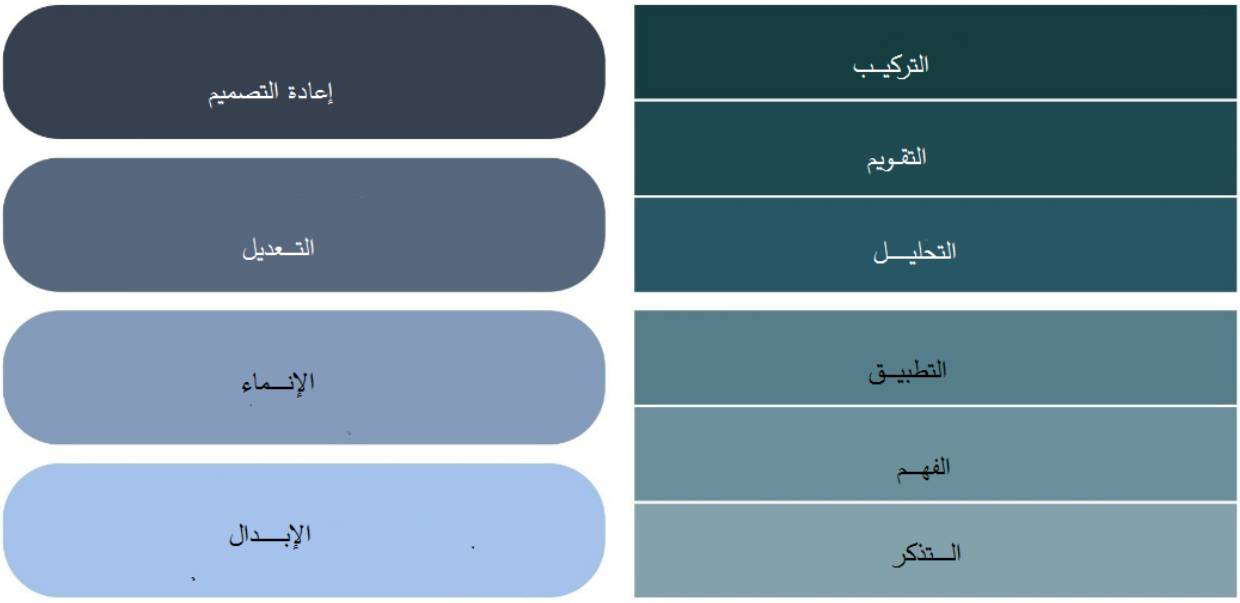
ويعد هرم بلوم من التصنيفات التربوية الصميمة التي تناولت الأهداف التربوية بطريقة تنظيمية مبهرة، ولكن هذا التصنيف يعود لعام ١٩٥٦م، أي قبل ظهور الطفرة التكنولوجية واختراع الإنترنت، ولهذا رأى الباحث دمجه بأنموذج (SMAR) لدمج التكنولوجيا في التعليم والذي يظهر في الشكل الآتي:

شكل رقم (٣) أنموذج (سمار) لدمج التكنولوجيا في التعليم

يتشابه أنموذج (سمار) لحد كبير مع سلم (Bloom)؛ إذ يقابل المستوى الأدنى لبلوم مستوى التعزيز، والذي قد يتكون من مرحلة الإبدال، والتي تتمثل في استبدال أداة تقليدية مثلاً، بأداة تكنولوجية، ومرحلة الإنماء والتي يستعاض فيها عن الأداة التقليدية بأداة تكنولوجية، ويتم توظيف الأداة لتحقيق هدف ما؛ أما المستوى الأعلى لبلوم: فيقابله مستوى التحول أو التغيير، والذي يتكون من مرحلتي التعديل –والتي يتم فيها استخدام الأداة التكنولوجية لإعادة تصميم أو تعديل أو إضافة نشاط ما– ومرحلة الإبداع التي تستخدم فيها الأداة في إنتاج مواد تعليمية لم يصنعها الطالب من قبل، وقد لا تكون ممكنة دون استخدام التكنولوجيا.

إن ربط تصنيف بلوم و(SMAR) يمكننا من دمج التكنولوجيا في إعداد مهام مرتبطة بالمناهج ذات أهداف محددة، فالتكنولوجيا: لا تستخدم بطريقة اعتباطية أو لمجرد استخدام التكنولوجيا، وإنما لتحقيق تلك الأهداف وتعزيز العملية التعليمية، وبعبارة أخرى: إن استخدام التكنولوجيا يمكننا من تصميم مهام معقدة وأنشطة في صلب المنهاج لم تكن تتوافر بدونها.

وعليه يمكن تضمين أي أنشطة تتعلق بالتذكر تحت مستوى الإبدال، وتضمين أي أنشطة تتعلق بالفهم تحت مستوى التعزيز أو التعديل، وتضمين أي أنشطة للتقييم أو الإبداع تحت مستوى التعديل، وإعادة التصميم كما يوضح الشكل الآتي:



شكل رقم (٤) مواءمة تصنيف بلوم مع أنموذج (سمار)

وعلى سبيل المثال يتم مواءمة الإبدال/التذكر بأن يستخدم الطلبة موقعاً إلكترونياً، أو ويكي بدلاً من الكتاب التقليدي.

ويتم مواءمة الإبدال/ الفهم بأن يستخدم الطلبة ورد لنك (Wordlink)[٣٩] لمعرفة معاني المفردات الجديدة أو يستخدمون العناوين المغلقة في الفيديو لفهم ما يدور في التقرير أو لمعرفة نطق كلمة ما،[٤٠] أو استخدام الأدوات المدمجة في موقعنا الإلكتروني للحصول على إجابة ما، أو تلميح يساعد المتعلم على معرفة الإجابة.

أما مواءمة الإنماء/ التطبيق، فقد تتم عن طريق استخدام الطلبة (ورد لنك) لمعرفة معاني الكلمات الجديدة في معاجم مختلفة أحادية أو ثنائية اللغة، ومعرفة سياق الكلمات من خلال المدونات الإلكترونية التي يوفرها الموقع، كما يمكن للطلبة عمل التمارين من خلال الأدوات التفاعلية التي تم دمجها في الموقع.

ويمكن مواءمة التعديل/التحليل من خلال قيام الطلبة بالإجابة عن سؤال ما، يتعلق بالموضوع قيد الدراسة من خلال تسجيل صوتهم، ومشاركتهم للتسجيل مع بعض الزملاء أو تكليفهم بكتابة فقرة إنشائية بالمشاركة في التعليقات التي يوفرها الموقع في نهاية كل درس أو استخدام أداة الكتابة التشاركية التي يوفرها الموقع.

أما التعديل/التقويم فيمكن مواءمتهما إذا قام الطلبة بالتعقيب أو التعليق على ما كتبه أو سجله أقرانهم.

وأخيراً يمكن مواءمة مستوى إعادة التصميم/التركيب بتكليف الطلبة بالقيام بمشاريع قصيرة أو متوسطة الزمن، مثل القيام بإعداد رواية قصة رقمية تستخدم فيها العديد من الأدوات، وتوظف فيها المهارات اللغوية المختلفة.

وتم تنفيذ البرنامج مع المجموعة التجريبية بإتباع الخطوات الآتية:

أولا: صياغة مجموعة من الأهداف لكل وحدة دراسية وبحسب أنموذج بلوم.

ثانياً: تجميع أكبر قدر ممكن من تقنيات الويب من الجيل الثاني بحسب معايير الوصول إليها وتوافرها مجاناً، ونورد في الجدول الآتي بعضاً من هذه الأدوات:

الجدول (١): أدوات الويب من الجيل الثاني التي تم توظيفها في الدراسة

اسم أداة الويب	موقع الأداة	وصف الأداة
Dotsub	http://dotsub.com/	ترجمة فيدي والى لغة ما، أو تفريغ محتواه بنفس اللغة.
Wikispaces	http://www.wikispaces.com	أداة إعداد محتوى لفصل دراسي، أو مقرر ما، والتواصل والتعاون في مشاريع فردية وجماعية.
Vizia	https://vizia.co/videos/new	أداة لتحميل الوسائط واعداد الأنشطة التفاعلية حولها.
Clilstore	http://multidict.net/clilstore/	أداة تأليف واعداد موضوعات ووحدات لتدريس اللغة من خلال دمجها بالمحتوى.
Wordlink	http://multidict.net/wordlink/	أداة ربط كل المفردات في مستند أو صفحة ويب بالعديد من المعاجم والقواميس المشهورة لمختلف اللغات.
Multidic	http://multidict.net/multidict/	أداة للبحث عن معنى كلمة في مستند ما، في عشرات القواميس المشهورة وبنقرة زر واحدة.
Kahoot	https://getkahoot.com	إعداد الاختبارات والأنشطة والحصول على تغذية راجعة في الحال وبطريقة تقوم على لوعبة المحتوى.
Socrative	**https://www.socrative.com/**	إعداد الاختبارات والأنشطة والحصول على تغذية راجعة في الحال وبطريقة تقوم على لوعبة المحتوى.
Primarypad	http://primarypad.com/	معالج كلمات يمكّن الطلبة من العمل على مستند ما، وفي نفس الوقت.
Thinglink	https://www.thinglink.com/	أداة تفاعلية لإعداد محتوى تعليمي بإضافة روابط معينة تحتوي على فيدي واو تسجيل أو نص إلى صورة أو فيديو ما.
WebRhubarb	**https://www.cict.co.uk/texttoys/rhubarb.php**	أداة تفاعلية يمكن استخدامها في عمل تمارين لمراجعة النصوص التي تم تدريسها في مقرر ما، من خلال مراجعة المفردات أوالمحتوى أوالتراكيب النحوية ومهارات القراءة كالاستنباط والتنبؤ.
WebSequitur	**https://www.cict.co.uk/texttoys/sequitur.php**	أداة تفاعلية يمكن استخدامها في إعداد تمارين لتقييم مهارات القراءة والاستيعاب من خلال تقسيم النص إلى مجموعة من الجمل، ويطلب من الطلبة إعادة ترتيبها لتكوين نص مترابط لفظيأومعنويا.
Google sites	**https://sites.google.com/**	أداة إنشاء مواقع الويب تقدمها شركة جوجل وتشبه أدوات الويكي مثل ويكي سباس

ثالثاً: فرز تلك الأدوات بحسب المبادئ السبعة السابقة لشيكرنج وجامسون واعداد خطة دقيقة لتدريب طلبة المجموعة التجريبية على استخدامها.

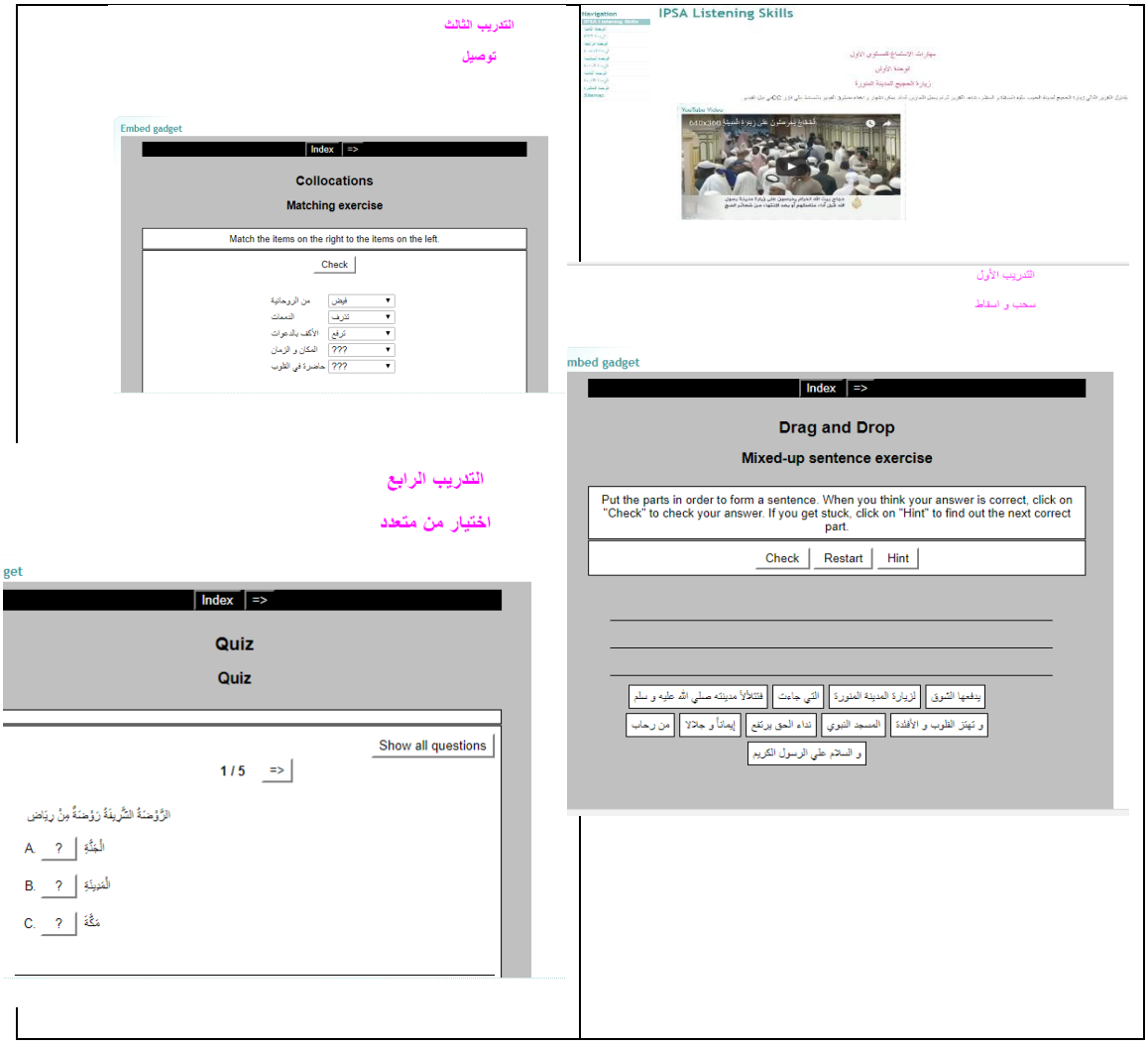
رابعاً: مواءمة أدوات الجيل الثاني للويب لأهداف الدرس وبحسب أنموذج (SMAR).

خامساً: عرض المحتوى التعليمي بطريقة سهلة تمكن جميع المتعلمين من الوصول للمحتوى وعمل الأنشطة المختلفة سواء كانوا متعلمين ذوي ميول رقمية (Digital Natives) أم في طور التكييف مع الرقمية (Digital Immigrants) كما أشار برينسكاي (Prensky)[٤١] و على النحو الآتي:

-تم إعداد ويكي (Wiki) خاص لكل وحدة من وحدات المقرر يسمح للطلبة باستعراض المحتوى وعمل الأنشطة المختلفة والمشاركة في منتدى النقاش الخاص بالوحدات، واستخدمنا لهذا الغرض موقع (Google sites) لتوافره مجانا.[٤٢]

-تم استيراد وتضمين جميع الأدوات التي استخدمت في إعداد المحتوى في الويكي الخاصة بالوحدة؛ ما يمكن المستخدم من استخدام كل تلك الأدوات دون عناء الانتقال من أداة إلى أخرى، ويوفر وقته وجهده، ويوضح الجدول الآتي صوراً من الشاشة لبعض الأدوات التي تم استخدامها في تدريس واحد من دروس الاستماع.

الجدول(٢): صور من الشاشة لدرس استماع بعنوان "زيارة الحجيج إلى المدينة المنورة"



الإحصاء التحليلي ونتائج الدراسة:

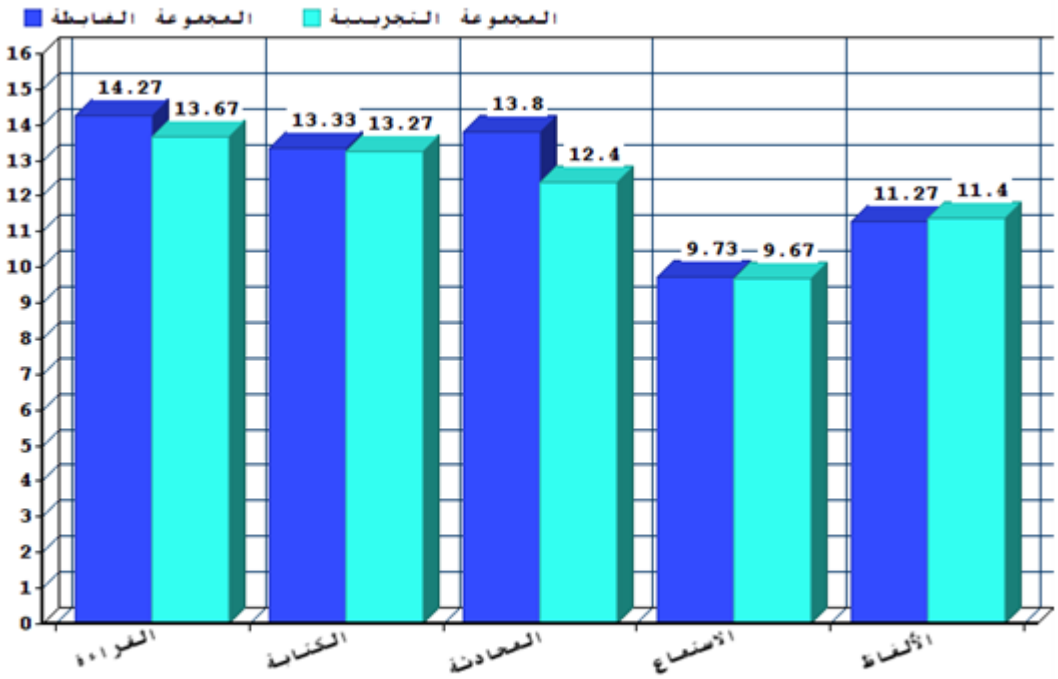
هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية استخدام أدوات الجيل الثاني للويب في زيادة تحصيل طلبة اللغة العربية بوصفها لغةً أجنبية للمهارات الأربع وزيادة تحصيلهم للمفردات، وتم جمع البيانات من خلال الاختبارات القبلية والبعدية للمجموعتين، وتم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS) وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية للدراسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم حساب اختبار (ت) للعينات المستقلة لكل من الاختبارين: القبلي والبعدي، وفيما يأتي عرض لهذه النتائج:

الجدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج الاختبار القبلي

المهارة أوالمكون اللغوي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ القياس المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	قيمة *P*	الدلالة
القراءة	الضابطة	15	14.27	1.335	0.345	28.000	1.052	0.302	No
	التجريبية	15	13.67	1.759	0.454		1.052		
الكتابة	الضابطة	15	13.33	1.496	0.386	28.000	0.117	0.908	No
	التجريبية	15	13.27	1.624	0.419		0.117		
المحادثة	الضابطة	15	13.80	2.426	0.626	28.000	1.547	0.133	No
	التجريبية	15	12.40	2.530	0.653		1.547		
الاستماع	الضابطة	15	9.73	2.120	0.547	28.000	0.085	0.933	No
	التجريبية	15	9.67	2.193	0.566		0.085		
الألفاظ	الضابطة	15	11.27	2.915	0.753	28.000	-0.141	0.889	No
	التجريبية	15	11.40	2.230	0.576		-0.141		

يوضح الجدول (٣) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي؛ ما يؤكد

بأن المجموعتين التجريبية والضابطة مجموعتان متجانستان في مستوى التحصيل في مهارات القراءة والكتابة والمحادثة والاستماع، وكذا في مستوى تحصيلهم للألفاظ أوالمفردات كما يوضح ذلك الشكل رقم (١) أدناه:

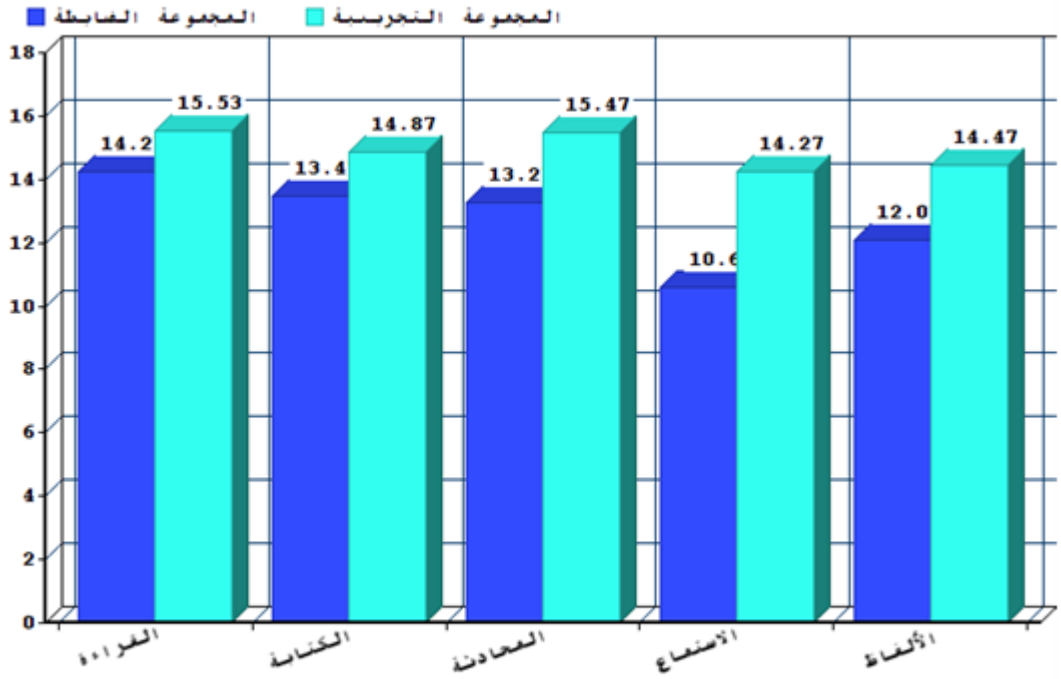


أما نتائج الاختبار البعدي فقد جاءت على النحو والآتي:

الجدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج الاختبار البعدي

المهارة أوالمكون اللغوي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ القياس المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	قيمة *P*	الدلالة
القراءة	الضابطة	15	14.27	1.335	0.345	28.000	-3.031	0.00563	Yes
	التجريبية	15	15.53	0.915	0.236		-3.031	2131	
الكتابة	الضابطة	15	13.47	1.246	0.322	28.000	-3.507	0.00168	Yes
	التجريبية	15	14.87	0.915	0.236		-3.507	5938	
المحادثة	الضابطة	15	13.27	1.870	0.483	28.000	-3.740	0.00096	Yes
	التجريبية	15	15.47	1.302	0.336		-3.740	338	
الاستماع	الضابطة	15	10.60	2.063	0.533	28.000	-5.148	1.92362	Yes
	التجريبية	15	14.27	1.831	0.473		-5.148	E-05	
الألفاظ	الضابطة	15	12.07	2.658	0.686	28.000	-2.374	0.02474	Yes
	التجريبية	15	14.47	2.875	0.742		-2.374	9507	

ويتضح من الجدول (٤) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة –والتي درست بالطريقة التقليدية –وبين المجموعة التجريبية التي تم معها استخدام أدوات الجيل الثاني للويب ولصالح المجموعة التجريبية؛ إذ أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α ≤ ٠,٠٥) في كل المكونات اللغوية التي شملها الاختبار، وعليه يمكننا رفض الفرضية الصفرية للدراسة، ويبيّن الشكل رقم (٢) المتوسط الحسابي لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.



الخاتمة:

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، من أهمها ما يأتي:

١. استخدام أدوات الجيل الثاني للويب يسهم في زيادة تحصيل الطلبة في مهارات الاستماع وزيادة الحافز التعليمي لدى الطلبة ويبدوا ذلك واضحاً من نتائج الطلبة في الاختبار التحصيلي، ومن خلال عدد المشاهدات ومرات الاستماع للتقارير التي اشتملت عليها الوحدات التعليمية وعدد المرات التي أنجز فيها الطلبة للتمارين التفاعلية.

٢. استخدام أدوات الجيل الثاني للويب أسهم في زيادة تحصيل الطلبة لمهارة الكتابة كما تبين من نتائج الاختبار البعدي وزيادة عدد المشتركين من الطلبة في المجموعات المعدة للنقاش في كل وحدة.

٣. استخدام أدوات الجيل الثاني للويب أسهم في تحصيل الطلبة في مهارة المحادثة، كما أظهرت نتائج الاختبار البعدي وفي تحفيز الطلبة للمشاركة الشفهية في الموقع من خلال تسجيل أرائكهم حول موضوع ما، ومشاركة أعمالهم مع أقرانهم ومع مدرس المقرر.

٤. استخدام أدوات الجيل الثاني للويب أسهم في تحصيل الطلبة في مهارة القراءة واستخدامهم للألفاظ والمتلازمات اللفظية والحكم والأمثال وزيادة اقتباسهم للشعر العربي.

٥. أسهمت أدوات الجيل الثاني للويب إسهاماً واضحاً في تحفيز الطلبة للقيام بأنشطة معينية ضمن استراتيجيات التعليم المقلوب؛ كدراسة المفردات الجديدة في نص للقراءة قبل عرض الدرس في الفصل الدراسي؛ ما يسّهل استيعاب النص ويمنح المعلم والمتعلم فرصة أكثر لاستغلال الوقت في الأنشطة والمهام التي تشكل صعوبة للمتعلم.

٦. فضلاً عما سبق نجد أن أدوات الجيل الثاني للويب قد خلقت روح التنافس بين الطلبة ومكنتهم من القيام بمشاريع كتابية وشفهية، وظف فيها الطلبة الوسائط المتعددة كرواية القصة الرقمية والتي تتطلب الأبحار عبر وسائل إعلامية متعددة (Transmedia Navigation).

٧. نخلص بأن استخدام أدوات الجيل الثاني للويب والدمج المناسب لها في المنهاج الدراسي لا يسهم في تعليم مهارات اللغة العربية وحسب، بل يسهم اسهاماً فاعلاً في صقل المهارات التي قد يحتاجها الطالب في سوق العمل المستقبلي كمهارات التواصل والإبداع والتعاون في إنجاز المهام وغيرها من المهارات التي يطلبها سوق العمل في القرن الحادي والعشرين.

هوامش البحث:

[١] انظر:

Mohammed, Tawffeek Abdou Saeed. 2011. "A Taxonomy of Problems in Arabic-English Translation: A Systemic Functional Linguistics Approach." University of the Western Cape.

[٢] انظر:

Levy, M. 1997. *Computer-Assisted Language Learning: Context and Conceptualization*. Oxford University Press.

[٣] انظر:

Bush, M D, and R M Terry. 1997. *Technology-Enhanced Language Learning*. Edited by Bush Michael Terry Robert. NTC Publishing Group.

[٤] انظر:

Downes, Stephen. 2006. "Learning Networks and Connective Knowledge." *Collective Intelligence and* E-learning 20:1-26.

[٥] انظر:

Light, Daniel, and Deborah Keisch Polin. 2010. "Integrating Web 2.0 Tools into the Classroom: Changing the culture of learning." Center for Children and Technology, Education Development Center, Inc.

[٦] انظر:

Dewey, John, and Dewey. 1915. *Schools of Tomorrow*.

[٧] انظر: ربيع، أروى محمد، "توظيف وسائل الإعلام والتكنولوجيا الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تحليلية"، **مجلة الدراسات اللغوية والأدبية**، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ع (٢)، ديسمبر ٢٠١٧م.

[٨] انظر: عبد الله، عادل الشيخ، (اتجاهات المدرسين والطلبة في بروناي، دار السلام، نحو استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في تعليم اللغة العربية)، **مجلة الدراسات اللغوية والأدبية**، (٢٠١٥).

[٩] انظر: غالب، محمد فهام، ومحمد ناصر صبري، (تعليم اللغة العربية عبر الوسائط المتعددة وعلاقتها بالتعليم الحاسوبي على ضوء النظرية الإدراكية)، **مجلة الدراسات اللغوية والأدبية**، (٢٠١٢).

[١٠] انظر: شهرير، محمد صبري، ومحمد توفيق عبد الغني، (تصميم برنامج حاسوبي لتعليم اللغة العربية عبر موقع إلكتروني للدارسين للمتخصصين في السياحة بكلية مارا للتقنية بولاية كلنتان (دار النعيم))، **مجلة الدراسات اللغوية والأدبية**، (٢٠١٦).

[١١] انظر: القحطاني، محمد عايض، وآخرون، **آفاق استخدام أدوات الويب ٢,٠ في تعزيز أنشطة مجتمع تعلم اللغة العربية الافتراضي لمرحلة التعليم الجامعي من وجهة نظر خبراء المجال**، ورقة مقدمة في الندوة الدولية الرابعة للمعالجة الآلية للغة العربية، الرباط-المغرب، ٢-٣ مايو ٢٠١٢.

[١٢] انظر: الغامدي، إيمان عبد الله، ومحمد بن جابر عسيري، (واقع استخدام أدوات الجيل الثاني للويب في تدريس المواد من وجهة نظر معلمات التعليم الأهلي شمال الرياض-المملكة العربية السعودية)، **المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث**، ع (٥)،٢٠١٦.

[١٣] زين الدين، نور حميمي، **تعليم مهارة الكتابة وتعلمها للطلبة غير المتخصصين في اللغة العربية عبر شبكة الإنترنت: برنامج ويكي أنموذجاً (دراسة تجريبية تقويمية)**، (رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، كوالالمبور، ٢٠٠٩ م).

[١٤] انظر: الخليفة، هند سليمان، **توظيف تقنيات ويب ٢,٠ في خدمة التعليم والتدريب الإلكتروني**، (٢٠٠٨)، موقع الكتروني.

[١٥] انظر: سعدة، عماد إبراهيم، **استخدام الفيس بوك كأداة مساعدة في التعليم الإلكتروني**، ورقة مقدمة في المؤتمر الدولي الأول لتقنيات المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب، الحمامات -تونس، ٧-١٠ مايو ٢٠١٢.

[١٦] الكلثم، مها إبراهيم، وحليمة صالح الشهري، **واقع استخدام أعضاء هيئة تدريس كلية التربية بالمجمعة ل web 2.0 في العملية التعليمية**، موقع الكتروني. https://platform.almanhal.com/Files/2/101420

[١٧] انظر:

de Andrés Mart'inez, Chelo. 2012. "Developing Metacognition at a Distance: Sharing Students' Learning Strategies on a Reflective Blog." *Computer Assisted Language Learning* 25 (2). Taylor & Francis: 199-212.

[١٨] انظر:

Kessler, Greg, Dawn Bikowski, and Jordan Boggs. 2012. "Collaborative Writing among Second Language Learners in Academic Web-Based Projects." *Language Learning & Technology* 16 (1): 91–109.

[١٩] انظر:

Lee, Lina. 2010. "Exploring Wiki-Mediated Collaborative Writing: A Case Study in an Elementary Spanish Course." *CALICO Journal* 27 (2). Equinox Publishing Ltd.: 260–76.

[٢٠] انظر:

Vurdien, Ruby. 2013. "Enhancing Writing Skills through Blogging in an Advanced English as a Foreign Language Class in Spain." *Computer Assisted Language Learning* 26 (2): 126–43.

[٢١] انظر:

Borau, Kerstin, Carsten Ullrich, Jinjin Feng, and Ruimin Shen. 2009. "Microblogging for Language Learning: Using Twitter to Train Communicative and Cultural Competence." In *Advances in Web Based Learning*, edited by Marc Spaniol, Qing Li, Ralf Klamma, and Rynson W H Lau, 78–87. Lecture Notes in Computer Science. Springer Berlin Heidelberg.

[٢٢] انظر:

Hafner, Christoph A, and Lindsay Miller. 2011. "Fostering Learner Autonomy in English for Science: A Collaborative Digital Video Project in a Technological Learning Environment." *Language Learning & Technology* 15 (3): 68–86.

[٢٣] انظر:

Chiu, Tsuo-Lin, Hsien-Chin Liou, and Yuli Yeh. 2007. "A Study of Web-Based Oral Activities Enhanced by Automatic Speech Recognition for {EFL} College Learning." *Computer Assisted Language Learning* 20 (3). Taylor & Francis: 209–33.

[٢٤] انظر:

Robin, Bernard R. 2008. "Digital Storytelling : A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom." *Theory Into Practice*, no. 47: 220–28. doi:10.1080/00405840802153916.

[25]) TPCK stands for Technological Pedagogical Content Knowledge Framework

[٢٦] انظر:

Flores, Jorge. 2015. "Using Gamification to Enhance Second Language Learning." *Digital Education Review*, no. 27: 32–54. http://greav.ub.edu/der/.

[٢٧] *التلعيب* أو اللوعبة (Gamification) مصطلح حديث يقصد به تطبيق عناصر اللعبة وآليات عملها في سياقات ومجالات أخرى غير مرتبطة بالألعاب كالتعليم.

[٢٨] انظر:

Werbach, Kevin, and Dan Hunter. 2012. *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Philadelphia, PA: Wharton Digital Press.

[٢٩] انظر:

Luo, Tian. 2013. "Web 2.0 for Language Learning: Benefits and Challenges for Educators." *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT)* 3 (3). IGI Global: 1–17.

[٣٠] انظر:

Brenner, Kathy. 2014. "Digital Stories: A 21st-Century Communication Tool for the English Language Classroom." *English Teaching Forum* 52 (1): 22–29.

[٣١] انظر:

Alsowat, Hamad H. 2017. "Breaking down the Classroom Walls : Augmented Reality Effect on EFL Reading Comprehension , Self-Efficacy , Autonomy and Attitudes." *Studies in English Language Teaching* 5 (1). doi:10.22158/selt.v5n1p1.

[٣٢] انظر:

Luo, Tian. 2013. "Web 2.0 for Language Learning: Benefits and Challenges for Educators." *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT)* 3 (3). IGI Global: 1–17.

[٣٣] انظر:

Trados, Sdl. 2015. "SDL Certification: Post-Editing Certification." SDL.

[٣٤] تم تخصيص ساعتين إضافيتين أسبوعيا لتدريب الطلبة على استخدام أدوات الويب ٢,٠ وتوظيفها ودمجها في المقرر.

[٣٥] انظر:

Chickering, Arthur W, and Zelda F Gamson. 1989. "Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education." *Biochem. Educ.* 17 (3). Headington Hill Hall: 140–41.

[٣٦] انظر:

Bloom, B S. 1956. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Longman.

[٣٧] انظر:

Puentedura, R R. 2013. "(SAMR): Moving from Enhancement to Transformation [Web Log Post]."

[38] *SAMR* stands for Substitution, Augmentation, Modification, and Redefinition.

[٣٩] انظر الجدول رقم (١) للتعريف بالأداة.

[٤٠] انظر: خطة لإحدى الدروس في المقرر على الرابط **http**://**multidict**.**net**/**cs**/4872

[٤١] انظر:

Prensky, Marc. 2001. "Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do They Really Think Differently?" *On the Horizon* 9 (6):1–6. doi:10.1108/10748120110424843.

[٤٢] انظر: **https**://**sites**.**google**.**com**/**site**/**drtawffeek**/**ipsa-listening-skills**

References المراجع

Abdullah, Adel al-Shaykh, ‘Itijahāt Al-Mudarisīn Wa al-Ṭalabah Fī Burnaay Dār al-Salām Naḥwa Istikhdām Shabakāt Al-Tawaṣul Al-Igtimāʿī Fī Taʿlīm al-Lughah Al-ʿarabiyah’, *Majalat Al-Dirāsāt Al-Lughawiyah Wa Al-Adabiyah*, 5 (2015), 117–44

Al-Ghamidi, Eman, and Mohammed Aseeri, ‘Waqiʿ Istikhdām Adawāt al-Jīl Al-Thānī Lil-Wib Fī Tadrīs Al-Mawād Min Wujhat Naẓar Muʿaimāt al-Taʿlīm Al-Ahlī Shamāl Al-Riyaḍ Al-Mamlakah Al-ʿarabiyah Al-Suʿudiyah’, *al-Majlah Al-ʿarabiyah Lil-ʿulūm Wa Nashr Al-Abḥāth*, 2 (2016), 53–64

Al-Khalifah, Hend, ‘Tauẓīf Tiqaniyat Wib 2.0 Fī Khidmat Al-Taʿlīm Wa Al-Tadrīb Al-ʾiliktrunī’, 2008 <https://faculty.mu.edu.sa/public/uploads/1452898073.16511414014673.9777تكملة محاضرة ويب٢.pdf>

Al-Kulthum, Maha, and Haleemah al-Shahri, ‘Waqiʿ Istikhdām Aʿḍāʾ Haiʾat Tadrīs Kuliyat Al-Tarbiyah Bil-Mujmaʿah Li Wib 2.0 Fī Al-ʿamaliyah Al-Taʿlimyah’, *Buḥūth ‘Arabīyah Fī Majālāt Al-Tarbiyah Al-Naw‘īyah*, 1 (2017), 221–50 <https://platform.almanhal.com/Files/2/101420> [accessed 1 March 2018]

Al-Qahtani, Mohammed, Amir Al-Beeshi, and Saeed al-Shahrani, ‘Āfāq Istikhdām Adwāt Al-Wib 2.0 Fī Taʿzīz Anshiṭat Mujtamaʿ Taʿalum Al-Lughah Al-ʿarabiyah Al-Iftraḍī Li-Marḥalat Al-Taʿlīm Al-Jamiʿī Min Wajhat Naẓar Khubrāʾ Al-Majāl’, in *Al-Nadwah Al-Duwaliyah Al-Rabiʿah Li-Al-Muʿalajah Al-ʾaliyah Lil-Lughati Al-ʾarabiyah* (Al-Ribat, Al-Maghrib, 2012), pp. 9–22

Alsowat, Hamad H, ‘Breaking down the Classroom Walls : Augmented Reality Effect on EFL Reading Comprehension , Self-Efficacy , Autonomy and Attitudes’, *Studies in English Language Teaching*, 5 (2017) <http://dx.doi.org/10.22158/selt.v5n1p1>

de Andrés Mart’\inez, Chelo, ‘Developing Metacognition at a Distance: Sharing Students’ Learning Strategies on a Reflective Blog’, *Computer Assisted Language Learning*, 25 (2012), 199–212

Bloom, B S, *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals* (Longman, 1956)

Borau, Kerstin, Carsten Ullrich, Jinjin Feng, and Ruimin Shen, ‘Microblogging for Language Learning: Using Twitter to Train Communicative and Cultural Competence’, in *Advances in Web Based Learning*, ed. by Marc Spaniol and others, Lecture Notes in Computer Science (Springer Berlin Heidelberg, 2009), pp. 78–87

Brenner, Kathy, ‘Digital Stories: A 21st-Century Communication Tool for the English Language Classroom’, *English Teaching Forum*, 52 (2014), 22–29

Bush, M D, and R M Terry, *Technology-Enhanced Language Learning*, ed. by Bush Michael Terry Robert (Ntc Publishing Group, 1997)

Chickering, Arthur W, and Zelda F Gamson, ‘Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education’, *Biochem. Educ.*, 17 (1989), 140–41

Chiu, Tsuo-Lin, Hsien-Chin Liou, and Yuli Yeh, ‘A Study of Web-Based Oral Activities Enhanced by Automatic Speech Recognition for {EFL} College Learning’, *Computer Assisted Language Learning*, 20 (2007), 209–33

Dewey, John, and Dewey, *Schools of Tomorrow*, 1915

Downes, Stephen, 'Learning Networks and Connective Knowledge', *Collective Intelligence and Elearning*, 20 (2006), 1–26

Flores, Jorge, 'Using Gamification to Enhance Second Language Learning', *Digital Education Review*, 2015, 32–54 <http://greav.ub.edu/der/>

Ghalib, Mohammed, and Mohammed Sabri, 'Taʿlīm Al-Lughah Al-ʿarabiyah ʿabr Al-Wasāʾat Al-Mutaʿdidah Wa ʿalaqatiha Bi-Altaʿlīm Al-Ḥasūbī ʿala Ḍau Al-Naẓariyah Al-Idrākiyah', *Majalat Al-Dirāsāt Al-Lughawiyah Wa Al-Adabiyah*, 2012, 106–34

Hafner, Christoph A, and Lindsay Miller, 'Fostering Learner Autonomy in English for Science: A Collaborative Digital Video Project in a Technological Learning Environment', *Language Learning & Technology*, 15 (2011), 68–86

Kessler, Greg, Dawn Bikowski, and Jordan Boggs, 'Collaborative Writing among Second Language Learners in Academic Web-Based Projects', *Language Learning & Technology*, 16 (2012), 91–109

Lee, Lina, 'Exploring {Wiki-Mediated} Collaborative Writing: A Case Study in an Elementary Spanish Course', *CALICO Journal*, 27 (2010), 260–76

Levy, M, *Computer-Assisted Language Learning: Context and Conceptualization* (Oxford University Press, 1997)

Light, Daniel, and Deborah Keisch Polin, 'Integrating Web 2.0 Tools into the Classroom: Changing the Culture of Learning' (Center for Children and Technology, Education Development Center, Inc, 2010)

Luo, Tian, 'Web 2.0 for Language Learning: Benefits and Challenges for Educators', *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching (IJCALLT)*, 3 (2013), 1–17

Mohammed, Tawffeek Abdou Saeed, 'A Taxonomy of Problems in Arabic-English Translation: A Systemic Functional Linguistics Approach' (University of the Western Cape, 2011)

Prensky, Marc, 'Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do They Really Think Differently?', *On the Horizon*, 9 (2001), 1–6 <http://dx.doi.org/10.1108/10748120110424843>

Puentedura, R R, '{SAMR}: Moving from Enhancement to Transformation [Web Log Post]', 2013

Rabii, Arwa Mohammad, 'Tauẓīf Wasāʾal Al-Iʿlām Wa Al-Tiknūlūjiah Al-Ḥadithah Fī Taʿlīm Al-Lughah Al-ʿarabiyah Li-Naṭiqīn Bi-Ghirihā: Dirasah Taḥlīliyah', *Majalat Al-Dirāsāt Al-Lughawiyah Wa Al-Adabiyah*, 9 (2017), 56–68

Robin, Bernard R, 'Digital Storytelling : A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom', *Theory Into Practice*, 2008, 220–28 <http://dx.doi.org/10.1080/00405840802153916>

Saadah, Emmad, 'Istikhdām Al-Feis Buk Kaʾdāt Musāʿidah Fī Al-Taʿlīm Al-Iliktrūnī', in *Al-Muʾtamir Al-Daulī Al-Awal Li-Tiqaniyat Al-Maʿlumāt Wa Al-Itiṣalāt Fī Al-Taʿlīm Wa Al-Tadrīb*, ed. by Ahmed Ferchichi and Jamil Itmazi (Al-Ḥamāmāt, Tunisia, 2012), pp. 442–44

Shehreer, Sabri, and Mohammed Abdul-Ghani, 'Taṣmīm Barnāmij Hasūbi Li-Taʿlīm Al-Lughah Al-ʿarabiyah ʿabr Maʾuqiʿ Iliktrunī Li-Darisīn Al-Mutakhṣisīn Fī Al-Siyāḥah Bi-Kuliyat Marā Li-Tiqniyah Bi-Wilayat Klintān Dār Al-Naʿīm Bi-Maliziyā', *Majalat Al-Dirāsāt Al-Lughawiyah Wa Al-Adabiyah*, 7 (2016), 42–73

Trados, Sdl, 'SDL Certification: Post-Editing Certification' (SDL, 2015)

Vurdien, Ruby, 'Enhancing Writing Skills through Blogging in an Advanced English as a Foreign Language Class in Spain', *Computer Assisted Language Learning*,

26 (2013), 126–43
Werbach, Kevin, and Dan Hunter, *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business* (Philadelphia, PA: Wharton Digital Press, 2012)
Zain Al-Deen, Nour, 'Taʿlīm Maharat Al-Kitābah Wa Taʿlumihā Li-Aṭalabah Ghir Al-Mutakhṣīṣīn Fī Al-Lughatī Al-ʿarabiyah ʿabr Shabakat Al-Intarnit: Dirasah Tajrībiyah Taqwīmiyah' (International Islamic University, Malysia, 2009)