فاعلية بيئة تعليمية رقمية قائمة على الألعبة (Gamification) لتنمية مفردات اللغة الإنجليزية والدافعية فيها لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. عبدالله بن سليمان المطلق*
2my@Live.com

تاريخ الاستلام: 2022/01/16م	تاريخ القبول: 2022/03/20م

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية بيئة تعليمية رقمية قائمة على الألعبة (Gamification) لتنمية مفردات مادة اللغة الإنجليزية والدافعية فيها لطلاب الصف الثاني الثانوي، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (32) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي من ثانوية محمد الشبيلي بمحافظة عنيزة، وتمثلت في مجموعتين وبشكل عشوائي، إحداهما تمثل المجموعة الضابطة والأخرى التجريبية، بواقع (16) طالبًا لكل مجموعة. اعتمدت الدراسة الحالية على أداتين هما الاختبار التحصيلي لقياس تحصيل الطلاب في مفردات مادة اللغة الإنجليزية، ومقياس الدافعية نحو تعلم اللغة الإنجليزية، وبالإضافة إلى ذلك فقد تمثلت أداة التجربة في تطبيق (Quizlet) كتصميم تعليمي قائم على الألعبة بإضافة المفردات التي تم تصميمها في برمجية الألعبة، بناء على نموذج التصميم العام. وأشارت أهم نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التحصيل لمفردات اللغة الإنجليزية والدافعية لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التحصيل القبلي والبعدي لمفردات اللغة الإنجليزية والدافعية، لصالح التحصيل البعدي.

الكلمات المفتاحية: بيئة تعليمية رقمية، الألعبة، تنمية المفردات، الدافعية.

* أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد - قسم تقنيات التعليم - كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية.

DOI: 10.53285/2117-000-014-004

مجلة علمية فصلية محكمة
تعنى بالدراسات النفسية والتربوية
الآداب للدراسات النفسية والتربوية
(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788

The Effectiveness of Digital Learning Environment Based on Gamification to Develop English Vocabulary and Motivation among High School Students

Dr. Abdullah Bin Suliman Al-Mutlaq*

2my@Live.com

Received date: 16.01.2022	Accepted date: 20.03.2022

Abstract:

The research aimed to examine the effectiveness of digital learning environment based on gamification for developing second grade high school students' English vocabulary and motivation. To achieve this goal, the quasi-experimental method design was used, and the study sample consisted of (32) second grade high school in Mohammed Al Shubaili School in Unaizah Region. The study sample was randomly divided into two groups: control and experimental, with (16) students in each one. The study was based on two instruments: the pre- and post-achievement test for measuring the achievement of students in the vocabulary of the English language, as well as the motivation scale towards learning English. In addition, the Quizlet experiment instrument as a gamification program, containing the vocabulary, was designed in the gamification software based on the general design model. The findings revealed that there were statistically significant differences between the mean rank of scores of the experimental and control groups in the post achievement test of English vocabulary and motivation in favour of the experimental group. Also, there were statistically significant differences between the mean rank of scores of the experimental group in the pre- and post-achievement test of the English vocabulary and motivation in favour of the post-achievement test.

Keywords: Digital learning environment, Gamification, Vocabulary development, Motivation.

*Assistant Professor of Educational Technology, Department of Education Technologies, Faculty of Education-Qassim University, Saudi Arabia.

مقدمة:

أصبح هناك جيل جديد من المتعلمين يعتمد على استخدام الإنترنت والشبكات والوسائل الاجتماعية والهواتف الذكية في كثير من أمورهم الشخصية، وأصبحت هذه التكنولوجيا جزءًا من حياتهم؛ لذا يتطلب هذا الجيل تصميم وتطوير أساليب تعلم تكيفية تتناسب مع احتياجاتهم وخصائصهم وأسلوب تعلمهم داخل بيئات التعليم والتعلم، بحيث توفر لهم مزيدا من التفاعلية، وجذب الانتباه، وزيادة الدافعية، وتوفير التعزيزات الإيجابية، والحوافز والمكافآت، ليتمكنوا من الاعتماد على أنفسهم بالقيام على مهام التعلم، في مواقف محفّزة على التفكير والمشاركة وتنشيط الدافعية لتحقيق أعلى نتائج وأجود مخرجات.

تعد ألعاب الفيديو الشكل المهيمن على الترفيه في العصر الحديث، وانتشرت بشكل واسع في هذا الجيل الحالي الذي يقضي الكثير من الوقت في اللعب حتى أطلق عليهم تسمية "جيل اللاعبين gamer generation". (Day- Black et al., 2015).

وقد فتحت شعبية الألعاب الطريق للاستفادة من هذه الظاهرة المجتمعية لنقل مفاهيم الألعاب في التعليم والتأثير على التعلم، وعُرف استخدامها في التعليم التعلم القائم على اللعبةGame- based learning لتعزيز التعلم وتحفيز المتعلمين واستمرارهم في الأنشطة، إضافة إلى تعزيز المعرفة والمهارات المهمة مثل حل المشكلات، والتواصل، والتعاون (Simões et al., 2013).

وقد أجرى كونللي وآخرون (Connolly et al., 2012) دراسة استهدفت مراجعة الدراسات والبحوث والأدبيات في مجال التعلم القائم على اللعبة، حيث وجدت أن الباحثين ركزوا على فاعلية الألعاب وأثرها الحقيقي، ولم يركزوا على استخدام فكر اللعبة Game Thinking أو آلياتها في سياقات غير الألعاب، وأن الدراسات السابقة قللت من دور مؤشرات الإنجاز والنقاط الموجودة بألعاب الفيديو في زيادة الدافعية وجذب الانتباه، والتي تستدعي ضرورة توظيف العناصر والآليات الجيدة لألعاب الفيديو بشكل متكامل في سياقات تعليمية.

ركزت أبحاث التعلم القائم على اللعبة على تحديد عناصر اللعبة الأكثر فاعلية في التأثير الإيجابي على ممارسات التعلم والتي تجعل من عملية التعلم عملية ممتعة (Kapp, 2016). لذا ظهر اتجاه جديد يُعنى بتوظيف عناصر ألعاب الفيديو (فكر وآليات وديناميكيات اللعبة) في التطبيقات غير اللعبة Non-Game بهدف زيادة مشاركة الأفراد وتعزيز وتشجيع بعض السلوكيات المرغوبة والتي أطلق عليها باللغة الإنجليزية Gamification "الألعبة" (Simões et al., 2013).

وأشار كاب (Kapp, 2016) إلى أن فكرة الألعبة تتمثل في أن عناصر معينة من الألعاب يمكن إدخالها في مواقف تعليمية لتوفير نتيجة تعليمية إيجابية دون الحاجة إلى إنشاء لعبة تعليمية كاملة، وأن الألعبة كممارسة كانت موجودة في فترات سابقة، ومنذ عقود من الزمن، وشهدت حضورا وتطبيقا في كثير من مجالات حياتنا، فهي مبدأ يتسم بعدة عناصر كعنصر الوقت والمراحل والدرجات والمكان والمنافسة والمكافأة وغير ذلك مما تم تطبيقه قديمًا في الفصول بدون تدخل إلكتروني.

ولكن ما استجد لاحقًا في أسلوب الألعبة هو إعادة هيكلتها بواسطة التصميم التعليمي ونماذجه لإخراج تصميمات تعليمية قائمة على الألعبة لأهداف ومخرجات وخصائص عمرية محددة لخدمة العملية التعليمية بمنظورها العام، وبالتفاعل مع التقنية الحديثة ومقوماتها.

وقد استخدم التفكير اللعبي الاجتماعي بشكل ناجح في منصات التجارة الإلكترونية Commercial Platforms وخاصة الوسائل الاجتماعية، باعتبارها وسيلة لإنشاء علاقات محدودة بين المنصة، والمستخدمين؛ بهدف زيادة دافعيتهم، وتشجيعهم على استخدامها، وقد جعل هذا النجاح بعض الباحثين، في التربية، يسعى إلى توظيفها، في التعليم، والتعلم؛ باعتبارها أداة لزيادة مشاركة، وتفاعل الطلاب، ودفع سلوكياتهم نحو تحقيق التعلم المرغوب.

ونظرًا للطبيعة التكنولوجية للتعلم القائم على التفكير اللعبي الاجتماعي فإن استخدامها عبر الإنترنت وتطبيقات الويب (2) والشبكات الاجتماعية قد يكون له أثر كبير على نواتج تعلم الطلاب ودافعيتهم مقارنة ببيئات التعلم التقليدية التي تحد من التفاعلية بين المتعلمين فيما بينهم من جهة، وبينهم وبين المعلمين من جهة ثاني.

ومن ناحية أخرى فإن منصات التعلم الإلكتروني توفر الأدوات اللازمة لدمج آليات التفكير اللعبي وقياس نواتج استخدامها من قبل المتعلمين(Stoyanova et al., 2018). وقد أشار بيرو (Bíró, 2014) إلى أن التعلم القائم على الألعبة يؤثر وبشكل مباشر على مشاركة ودافعية المتعلمين التي بدورها تؤدي إلى اكتسابهم المزيد من المعرفة والمهارات، وذلك لارتباطه بنظريات التعليم والتعلم، إذ يجمع بين سمات النظرية السلوكية والمعرفية والبنائية والاتصالية، ويعتمد على توفير بيئة متنوعة، ونظام مكافآت، إلى جانب التفاعل الاجتماعي كقواعد تنطلق منها استراتيجية الدافعية التي تحفز المتعلمين على المشاركة.

لقد توسع استخدام الألعبة في تعليم اللغات وخاصة اللغة الإنجليزية، حيث تحتل اللغة الإنجليزية بوصفها اللغة العالمية الصدارة من بين اللغات الأكثر تعلمًا، وتتكون عملية تعلم أي لغة من عدة مهارات يعتمد إتقان اللغة عليها، وتتمثل في اللغة الإنجليزية بمهارة القراءة، والاستماع، والكتابة، والتحدث، وتشترك هذه المهارات الأربع بضرورة وجود حصيلة مفردات كافية لدى المتعلم تمكنه من الفهم الصحيح للنص المقروء أو المسموع.

وقد أشار كل من محمود (2015م) والأموش (Al-Omoush, 2016) إلى فاعلية تطبيق الألعاب بعناصرها المختلفة على تعلم اللغة ودورها في التحصيل اللغوي لمفردات اللغة الإنجليزية، ووجود أثر من استخدام لعبة كمبيوتر رقمية في تنمية ذلك.

وقد ربطت العديد من الدراسات المختصة بين تقنية التعليم ورفع مستوى دافعية المتعلم لتعلم مادة اللغة في صورة عدد من تطبيقات الويب والأجهزة النقالة للحد من تدني الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية، والناتج عن عدة أسباب، كعدم تأقلم الطلاب مع رموز ونصوص اللغة، وعدم وضوح الأهداف، وغياب الربط بينها كخبرة تعليمية وواقع معاش في الحياة اليومية.

كما أشارت دراسة عبدالقادر (2016م) إلى أثر استخدام البيئة الرقمية لتنمية مهارة الاستماع، ووجود أثر إيجابي لصالح الفئة التجريبية في ارتفاع معدل الدافعية بعد تطبيق مادة التعلم الإلكتروني، وعلاقة موجبة بين معدل الدافعية والتحصيل.

وقد أشارت نتائج عدد من الدراسات إلى تأثيرات التعلم القائم على الألعبة على نواتج التعلم في مجالات تعليمية مختلفة، منها دراسة الطنطاوي وآخرين (El Tantawi et al., 2018) التي أكدت فاعلية التعلم القائم على الألعبة في تطوير مهارات المتعلمين في الكتابة الأكاديمية، إضافة إلى شعورهم بالرضا والمنافسة اللذين ارتبطا بالتحسن الملحوظ في الكتابة.

كما أشارت دراسة كل من تان وهيو (Tan & Hew, 2016) إلى التأثير الإيجابي للتعلم القائم على الألعبة، في زيادة التحصيل الدراسي، وقدرته على تحفيز المتعلمين، وإثارة دافعيتهم؛ للمشاركة والتفاعل في عملية التعلم.

في ضوء ما سبق وفي ظل وجود هذه العناصر والمؤشرات ظهرت أهمية الكشف عن فاعلية البيئة الرقمية في التعلم القائم على الألعبة لتنمية مهارات اللغة الإنجليزية والدافعية فيها لدى طلاب المرحلة المتوسطة؛ لما تقدمه هذه البيئات من فوائد بما يتناسب مع خصائص المتعلمين من أجل تحقيق نتائج تعليمية مرضية.

مشكلة الدراسة:

في عصر المعلوماتية زادت الحاجة إلى تطوير أساليب واستراتيجيات التعليم في الفصول الدراسية، مع التركيز على المعارف والمهارات التقنية والعلمية اللازمة للمشاركة بصورة مجدية في النتائج المخطط إدراكها، ومع هذا التطور السريع الذي تشهده المعارف العلمية، قد يصعُب على نظم التعليم التقليدية الوفاء بالمتطلبات التعليمية المنشودة، وتزداد الحاجة إلى مساندة التعليم النظامي بتعليم يتيح عن طريق قنوات أخرى حديثة ومشوقة كتطبيقات التعلم الإلكتروني بتنوعها والألعاب التعليمية تعليماً يتطابق مع خبرات الطلاب وممارساتهم اليومية، وزيادة الدافعية لديهم.

وحيث إن من الصعوبة إيجاد ألعاب رقمية تطبق المعايير التربوية والسلوكية والتعليمية، وتغطي مضامين المحتوى المطروح، فإن فكرة استعارة عناصر الألعاب الرقمية والألعاب بشكل عام كالنقاط والشارات ولوحة المتصدرين والمستويات وما إلى ذلك، لتطبيقها على بيئات أخرى كالفصل الدراسي وبعض تطبيقات الأجهزة الذكية بتصميمات متقنة تمثل أهداف الخبرة التعليمية المقدمة وتحاكي خصائص الفئة المستهدفة، قد تساعد على تحقيق أقصى منفعة من النظريات المعرفية، ومقومات الثورة التقنية، والميزانيات المتاحة (أبوسيف، 2017م).

وترتبط الألعبة ارتباطًا واضحًا بإدراك المتعلمين ودافعيتهم واحتياجاتهم وكفاءتهم الذاتية في التعلم القائم على الويب، حيث يتم تفعيل دورهم في عملية التعلم وجعلهم محور العملية التعليمية، بحيث لا يشعر المتعلمون بالملل بسرعة ويفقدون حماسهم في التعلم (Stokes, 2017).

وقد أشار لام (Lam, 2013) من جامعة ماكاوا الصينية إلى أثر استخدام استراتيجية الألعبة في تعلم مفردات اللغة الثانية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مبدأ اللعب بشكل عام يحتمل النجاح والفشل، وهذا بالضبط ما يتطلبه تعلم مفردات اللغات الأخرى، إذ تم تعريض المتعلمين للعبتين بما فيهما من عناصر اللعب من نقاط وتوقيت وما إلى ذلك، وكانت أخطاء المتعلمين أثناء عملية التعلم بتوابع بسيطة وبإتاحة الفرصة للمتعلم للمحاولة أكثر من مرة حتى يتحقق النجاح، كما جاءت النتائج إيجابية لصالح الفئة التجريبية، ليس فقط في ارتفاع معدل التحصيل اللغوي الإنجليزي، بل أيضا في الاحتفاظ بالمفردات لفترة أطول.

الآداب للدراسات النفسية والتربوية
مجلة علمية فصلية محكمة تعنى بالدراسات النفسية والتربوية
(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788

ونص عدد من الدراسات السابقة التي بحثت حول تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية مثل دراسة قطيفان (2013م) ودراسة محمود (2015م) ودراسة الأموش (Al-Omoush, 2016) على وجود قصور وتدنٍ في تحصيل مفردات مادة اللغة الإنجليزية، وأكدت دراسة الأحمدي (2015م) على أن من أهم المسببات عدم استخدام التقنيات الحديثة، وتجاهل دور المتعلم الفعال في المشهد التعليمي، والاكتفاء بكونه متلقيا للمعلومة فقط.

من جانب آخر أشارت دراسة الحربي (2014) ودراسة هاسجوا وآخرين (Hasegawa et al., 2015) إلى أن تعلم اللغة الإنجليزية ليس بالأمر المرحب به لدى كثير من المتعلمين، حيث اعتبر الطلاب تعلم اللغة الإنجليزية مملا وغير ممتع، ومن ثم، تتكون لدى الطلاب حصيلة دوافع منخفضة، وضعف في إتقان المادة العلمية المطروحة.

بالمقابل فإن التعلم الإلكتروني القائم على الألعبة والمصمم بشكل جيد يساعد على التفكير فيما سيكون تبعًا، فعندما يكمل الطالب مهمةً ما يحصل على مكافأة وينتقل إلى لمستوى الذي يليه (الملاح وفهيم، 2016). ففي تجربة زتشرمان وكننقام (Zichermann & Cunningham, 2011) في بريطانيا التي أطلقت تحت مسمى تطبيق (class dojo) لاختبار فكرة التعليم بالألعبة، وفرت اللعبة منصة تعلم إلكترونية بمصححها لطلاب المرحلة الابتدائية لتعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية؛ من خلال توظيف عدد من آليات اللعب كالنقاط ولوحة المتصدرين والصور الرمزية.

كما سمح التطبيق للآباء بمشاركة أبنائهم العملية التعليمية والاطلاع على مستجدات التغذية الراجعة التي تقدمها هذه البيئة الإلكترونية القائمة على الألعبة، وكانت النتيجة أكثر من مليون متعلم نشط في غضون (18) شهرًا في أكثر من (60) دولة حول العالم، مما يدلل على نجاح التطبيق بمحركاته في إثارة دافعية المتعلمين بمختلف أجناسهم.

ويضاف إلى هذا ما أكدته النتائج الإيجابية لبعض الدراسات السابقة التي بحثت في أثر الألعبة على تعلم اللغة الإنجليزية، كدراسة الفريح (2018م) ودراسة نوهمد (Nohmad, 2017) ودراسة القحطاني (2015م), وكذلك الدراسات التي بحثت في أثر استراتيجية الألعبة على دافعية تعلم اللغة مثل دراسة ويتشادي (Wichadee, 2018) ودراسة ماست. (Mast,2017).

كما أوصت عدد من الدراسات منها دراسة إيواتا وآخرين (Iwata et al., 2017) وديليلو وآخرين (Delello et al., 2018) بضرورة الحاجة إلى إجراء أبحاث تجريبية في مكونات التعلم القائم على الألعبة عبر جميع مستويات التعليم، ولأنواع مختلفة من المتعلمين، والتحقق من تأثيرها على نواتج التعلم المختلفة حتى يتم تصميمها وفق أسس علمية.

من هذا المنطلق، فإنه يمكن تسليط الضوء على التعلم القائم على الألعبة ببيئة رقمية وذلك بهدف الوقوف على فاعلية تصميم هذه البيئات لتنمية مفردات اللغة الإنجليزية والدافعية فيها، وفقًا لخصائص المتعلمين.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

ما فاعلية بيئة تعليمية رقمية قائمة على الألعبة في تنمية مفردات اللغة الإنجليزية والدافعية فيها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

1- ما فاعلية بيئة تعليمية رقمية قائمة على الألعبة لتنمية مفردات اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
2- ما فاعلية بيئة تعليمية رقمية قائمة على الألعبة لتنمية دافعية التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة اللغة الإنجليزية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

قياس فاعلية استخدام بيئة تعليمية رقمية قائمة على الألعبة في تنمية مفردات اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس التعليم العام.

قياس فاعلية استخدام بيئة تعليمية رقمية قائمة على الألعبة في رفع دافعية التعلم في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

- توجيه استخدام المتعلمين للتقنية إلى مواكبة المستجدات التكنولوجية ومحاولة إدخالها في العملية التعليمية بما يلبي حاجات المتعلمين ويراعي خصائصهم وتطلعاتهم.
- مساعدة معلمي اللغة الإنجليزية في توفير طريقة جذابة ومشوقة لتدريس اللغة الإنجليزية؛ للتغلب على المشكلات التعليمية التي قد تواجه المتعلمين، وخاصة فيما يتعلق بتنمية المفردات والدافعية.
- تزويد المختصين والباحثين بنتائج تجريبية لتوظيف الألعبة في الموقف التعليمي.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على تنمية التحصيل في مفردات مادة اللغة الإنجليزية ومستوى الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية في الوحدة الثانية (The Sporting Life) في مقرر اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي.

- **الحدود البشرية**: طلاب الصف الثاني الثانوي.
- **الحدود المكانية**: مدرسة محمد الشبيلي الثانوية بمحافظة عنيزة.
- **الحدود الزمنية**: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول (1443هـ).

مصطلحات الدراسة:

التعلم القائم على الألعبة:

ستتبنى الدراسة الحالية تعريف كاب (Kapp,2012, p125) للتعلم القائم على الألعبة؛ لشموليته واتفاقه مع هذه الدراسة، وهو "استخدام الميكانيكية القائمة على اللعب والجماليات وفكر اللعبة لإشراك الأفراد وزيادة دافعيتهم وتشجيع التعلم وحل المشكلات".

الإطار المفاهيمي للدراسة:

مفهوم التعلم القائم على الألعبة:

يعرف روبسون وآخرون (Robson et al., 2016,p352) الألعبة بأنها: " تطبيق الدروس من مجال الألعاب من أجل تغيير سلوكيات أصحاب المصلحة والنتائج في المواقف التي لا تتعلق باللعبة".

الآداب مجلة علمية فصلية محكمة
تعنى بالدراسات النفسية والتربوية
للدراسات النفسية والتربوية
(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788

وهذا التعريف يعكس أنه من خلال الألعبة يتم تحويل العمليات التقليدية إلى تجارب ممتعة تشبه اللعبة.

ويعرف فولمار (Folmar, 2016, p2) التعلم القائم على الألعبة بأنه "استخدام تفكير اللعبة وميكانيكا اللعبة لتحقيق أهداف غير متعلقة باللعبة".

ويوضح لينتق (Leaning, 2015) أفكار ومفهوم الألعبة بشكل أوسع بذكره أنها إضافة شكل مختلف من الخبرة إلى نشاط ما، وإضافة طبقة جديدة إلى نشاط أو عملية حالية تتضمن مستوى جديدا من المعنى اللطيف والمحبب إلى النشاط؛ مما يجعله يتجاوز أداء المهمة إلى إضافة تجربة أكبر للمستخدم تشجعه على المشاركة في النشاط.

يتضح مما سبق أن التعلم القائم على الألعبة أسلوب يستخدم ميزات اللعبة (العناصر، والميكانيكا، والأطر، والجماليات، والتفكير، والخيال) في إعدادات غير اللعبة لجعل التعلم أكثر جاذبية.

الألعبة في التعليم:

مع زيادة التطور التكنولوجي تم البحث باستمرار عن الأدوات التحفيزية لمتعلمي القرن الحادي والعشرين، وهذا ما أدى إلى زيادة البحوث حول استخدام الألعبة في التعليم وفاعليته منذ عام 2011م (Fulton, 2019).

وقد وصف عدد من الباحثين والممارسين التعلم القائم على الألعبة بأنه وسيلة واعدة لتحفيز الطلاب على المشاركة بشكل أكبر في أنشطة الصف وتحسين نتائج تعلمهم، وأن جودة العملية التعليمية قضية حاسمة، وفعاليتها تعتمد بشكل كبير على مدى تحفيز الطلاب لإشراك أنفسهم في المهام المعرفية والعاطفية (Bai et al., 2020).

إن التفكير بمرونة والتأمل الذاتي وحل المشكلات واستخدام الإبداع من الصفات المطلوبة لطلاب القرن الحادي والعشرين، لذا فإن تضمين اللعب لإكساب المهارات عن طريق المنافسة والتصور والمبادرة والحصول على التقييم والمبادرة، ومزجه على النحو الأمثل لتلبية أهداف المتعلم والمعلم، لا يعزز هذه المنهجيات والتفاعل فحسب، بل يضيف أبعادًا جديدة للتعليم والتعلم أثناء

إيقاظ وتقوية الذكاءات المفقودة أو الضعيفة في المتعلم من خلال استخدام استراتيجية الألعبة في التعلم (Demkah & Bhargava, 2019).

وقد لخّص ليفن وجيلمان (Levin and Gelman,2014) أهمية أسلوب الألعبة وعناصرها في المواقف التعليمية فيما يأتي:

- الألعاب بشكل عام تساعد على تقريب المفاهيم وتعلم المفاهيم المجردة وتقريبها للواقع ليسهل استيعابها.
- اللعب وأسلوبه وما يتعلق به أداة يستعين بها التربويون لمعالجة عدد من المشكلات التعليمية كضعف الدافعية، وعدم الاندماج والإقبال على المادة العلمية.
- اللعب قناة للتواصل بين المعلم والمتعلم، والمتعلم والمتعلم، والمتعلم والمادة العلمية.
- تحسين الموهبة والإبداع لدى المتعلمين من خلال تنمية مهارات التفكير العليا والارتقاء من التلقي والحفظ، إلى المقارنة والمناقشة والتعميم والنقد.
- الألعاب التعليمية تعزز ثقة المتعلم بنفسه، فالحكم على أدائه لم يعد مصدرا واحدا وهو المعلم، بل نتائجه وموقعه في اللعب وأقرانه.
- اللعب أداة فعالة في تفريد التعليم وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية وتحقيق الأهداف لدى المتعلمين بحسب قدراتهم وإمكانياتهم.

وقد أشار زيشرمان (Zicherman, 2011) إلى أن الألعبة تؤثر بشكل إيجابي في العملية التعليمية؛ ذلك أن المتعلم يرتبط بالمحتوى المطروح ويكون على دراية أكبر بالأهداف وأجزاء المادة العلمية والروابط بينها، وأن التعلم يصبح أكثر وضوحًا من خلال تقدم المتعلم في المراحل والمستويات، بالإضافة إلى الوصول إلى التعلم الإتقاني، حيث إنه يقوم على تكرار الخبرة التعليمية أكثر من مرة أمام المتعلم، ومن ثم يتحقق التعلم.

وعلاوة على ذلك، فقد أكد خالد وبينتون (Khaled &Benton, 2016) أن التعلم القائم على الألعبة يضيف عنصر التفاعلية الذي بدوره يخلق الانغماس وزيادة الانخراط، ويوفر للمتعلمين الفرصة للإحساس بأنهم جزء مندمج في عملية التعلم ككل.

مما سبق، يتضح أن استخدام الألعبة في العملية التعليمية يساعد على زيادة دافعية الطلاب ومشاركتهم الفعّالة في تعلمهم، كما أن استخدام الاستراتيجيات والقواعد الخاصة باللعب يمكنها أن تؤثر على سلوكيات المتعلمين التي من شأنها جعل المتعلم يعمل بالواقع.

عناصر التعلم القائم على الألعبة:

يوجد اختلاف بين الباحثين حول تقسيمات عناصر الألعبة التعليمية، ولكن في مجملها فإن كل ما من شأنه أن يضفي على الخبرة التعليمية حس اللعب فهو عنصر تلعيبي. ويوضح كل من كاب (Kapp, 2012) وويرباخ وهنتر (Werbach &Hunter, 2012) أن هناك ثلاث فئات لعناصر الألعاب، هي: (الديناميكيات - الميكانيكيات - المكونات).

ومن أهم هذه العناصر التي تندرج تحت هذه الفئات:

- القوانين (Rules): وتمثل القواعد وهي حدود النظام، فمن المهم تحديد هذه القواعد لإرشاد مستخدمي النظام.
- الملحمية والمنافسة والتعاون (Competition, conflict &cooperation): ويقصد بها العلاقات، سواء كانت صراعا مع نظام اللعبة أم تنافسا بين لاعبين أم تعاونا في مجموعات بشكل جماعي.
- التقدّم (Progression): ويعني منح المستخدمين الشعور بالتقدم من خلال استخدام المكونات (النقاط، الشارات الرقمية، المستويات) التي بدورها تحفز الاحتياجات النفسية الأساسية.
- التغذية الراجعة (Feedback): وهي ملاحظات وتعليقات حول تقدم المستخدم للحفاظ على الدافعية، ويتم منح التغذية الراجعة أيضًا من خلال النقاط والشارات الرقمية.
- حرية الفشل (Freedom to Fail): وتعني السماح للمتعلم بالوقوع في الخطأ وإمكانية العودة للتصدر بعدها دون أضرار جسيمة، وتقديم المساعدة لتخطي الفشل من خلال التلميحات.
- الصور الرمزية (Avatars): وهي تمثيل مرئي لشخصية المستخدم.
- لوحة المتصدرين (Leaderboards): وهي اللوحة التي تعرض ترتيب المستخدمين وفقًا للنقاط التي حصلوا عليها، ومن ثم تعرض تقدم المستخدم بالمقارنة مع المستخدمين الآخرين.

مما سبق يتضح أن تحديد عناصر اللعبة يعد الخطوة الأولى نحو فهم التعلم القائم على الألعبة، والغرض الأساسي من توفرها هو تحفيز المتعلمين على التعلم.

أنماط التعلم القائم على الألعبة:

يمكن تقسيم التعلم القائم على الألعبة إلى نمطين رئيسين، هما:

الأول التصميم من ناحية البناء، أو الهيكلي، والثاني من ناحية المحتوى. ولا يعني وجود نوع في موقف تعليمي انعدام الآخر، بل يمكن أن يعمل الاثنان معا، ويتواجدان معا في المادة التعليمية الواحدة(Kapp, 2012, p55). ويمكن عرضهما كالآتي:

-البناء Structural Gamification: تطبيق عناصر الألعاب لتحقيق غايات تعليمية مثل رفع الدافعية بدون تعديل أو تغيير الشكل الرئيسي للمحتوى التعليمي، فالمحتوى لا يكون تلعيبيا بذاته، ولكن البيئة المتواجد بها قائمة على الألعبة، وتعتبر النقاط والإنجازات من العناصر الأكثر شيوعا في هذا النوع من التعلم القائم على الألعبة.

-المحتوى Content Gamification: تطبيق التفكير اللعبي وعناصر الألعاب على المحتوى وتعديله ليكون أكثر شبهًا باللعبة، كإضافة عناصر قصة لإتمام مقرر أو بدء مقرر بتحدٍ، بدلًا من قائمة الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، ولا يعني تحويل الموقف إلى لعبة بشكل كامل، ولكن المحتوى اكتسب عناصر الألعبة بذاته وليس عبارة عن قائمة أو أسئلة يحيط بها وسط تلعيبي كما في النمط الهيكلي (Kapp et al, 2013).

التحصيل والدافعية بالتعلم القائم على الألعبة:

أشار أنديرسون (Anderson, 2012) إلى أن التفكير باستخدام الألعبة في أي مادة تعليمية يعني تطبيق هرم بلوم المعرفي (Bloom Taxonomy) الذي يجعل أسلوب الألعبة بشكل عام يدعم مهارات التفكير العليا بتدرجه من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد، وهو ما يحدث في برمجيات الألعبة من تعدد المستويات والمراحل، وتصاعد درجة الصعوبة لتحقيق التدفق والانجذاب المطلوب.

حيث تنبني برمجيات الألعبة في مراحلها الأولية على مهارات التفكير الدنيا ثم يتقدم المتعلم وصولًا إلى أعلى مهارات التفكير في المراحل المتقدمة.

كما يوضح القحطاني (2015م) أن نظام المكافآت الذي تقوم عليه الألعبة يساعد في إتقان واكتساب مفردات بشكل أكبر حيث إن المتعلم لا يستطيع الحصول على نقطة إلا بعد معرفة معنى الكلمة عند قيامه بابتكار معين أو الانتهاء في وقت قياسي، إضافة إلى التلميحات كالصور والرسومات والفيديوهات والحبكة لتوضيح معنى المفردة.

كما يُعد تضمين الحبكة، وخلق شخصيات بقصة، أو نمط معين تتصاعد فيه الأحداث، ويندمج معها المتعلم في البرمجية المخطط تفعيلها؛ لرفع حصيلة المفردات، كل ذلك يعد عنصرا مهما؛ لتشويق، وجذب اهتمام المتعلمين، بل ويربط أجزاء المنهج، والمفردات برابط واحد، يقلل الحمل المعرفي، ويسهل عملية ترميزها، وتشفيرها في الذاكرة.

وفضلًا عن ذلك فإن تفعيل الألعبة لعنصر التوقيت والزمن له آثاره الإيجابية في تعلم المفردات، حيث إن مداومة استخدام البرمجية بالألعبة لكسب نقاط أكثر أو تصدر لوحة المتصدرين تعرّض المتعلم لمواقف تعليمية أكثر، ومن ثم إتقان الخبرة، كما أن حصر المتعلم اللاعب بوقت معين لتوصيل المفردات أو الاختيار أو التركيب أو البحث يولد نوعا من الربط البديهي يختزن في الذاكرة طويلة المدى (Garland, 2015).

ويشير كل من كاب (Kapp, 2014) وويتشادي (Wichadee, 2018) إلى أن التعلم القائم على الألعبة يزيد من الدافعية بنوعيها الداخلية والخارجية؛ لأن القواعد في هذه البيئات تسمح للمتعلمين بصنع القرار، وهي أيضًا ممتعة لأن الأهداف تسمح للمتعلم برؤية التأثير المباشر لجهودهم، والخيال يوفر خلفية مقنعة تسمح للمتعلمين بتجربة المهارات دون المعاناة من عواقب الفشل، والاعتماد على الذات؛ لأن التغذية الراجعة توجه الطلاب لتسهيل الأداء وتصحيحه، وتجريبه؛ لأن العنصر الاجتماعي يسمح للطلاب بتبادل الخبرات، وبناء الروابط.

ويوجد هناك أربعة عوامل تسهم في رفع دافعية التعلم، وهي تتوفر في بيئات التعلم القائم على الألعبة، وهي كالآتي:

- التحدي: يفضل المتعلمون المستوى الأمثل من التحدي ومن المهم لزيادة الدافعية وجود هدف واضح، وضمان وجود التغذية الراجعة وهيكلتها بطريقة تعزز الكفاءة والجهد للمتعلم ومن ثم عند تنفيذ هذا التحدي فإنه سيكون محفزًا للمتعلم.
- الفضول: يمكن تحفيز الفضول المعرفي من خلال تصميم محتوى رقمي يثير اهتمامات المتعلمين من خلال إقفال المستويات على سبيل المثال.
- التحكم: تبدو البيئة جذابة ومحفزة للمتعلم عندما تمنحه إحساسًا بالتحكم، فعلى سبيل المثال يمكن تخصيص اللعبة من خلال السماح للطالب ببناء أو اختيار أو تسمية الشخصيات.

-الخيال: يمكن للمتعلم أن يشعر بإرضاء القوة والنجاح، أو الحالة الرئيسية غير المتوفرة في الحياة الواقعية، ومن ثم يتم تلبية الاحتياجات العاطفية.

وانعكاسًا لما سبق يمكن القول إن عناصر الألعبة المختلفة تعزز وتحسّن مستوى التحصيل والدافعية للتعلم، فالمتعلم صاحب اختيار وقرار ويتمتع بكفاءة عالية لمواجهة المهمات التعليمية، وهو في نفس الوقت مرتبط مع أقرانه ومتصل معهم.

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة تشينق (Cheng, 2014) إلى الكشف عن تأثير التعلم القائم على الألعبة على تعلم العلوم والتحصيل والدافعية، من خلال بيئة التعلم المتنقلة. وأوضحت نتائج الدراسة أن دمج تكنولوجيات الهاتف النقال والتعلم القائم على الألعبة حقق علاقة إيجابية بين التحصيل الدراسي والدافعية، كما أنه هناك أداء تعليميا أفضل، ودرجة أعلى من التحفيز في التعليم التقليدي.

كما هدفت دراسة القحطاني (2015م) إلى التعرف على فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على الألعبة في تنمية التحصيل الآني والمؤجل لدى تلميذات الصف الأول الثانوي في مادة اللغة الإنجليزية واتجاهاتهن نحوها بمدينة الرياض. وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي في الاتجاه نحو بيئة الألعبة، وفرق دال إحصائيا في تحصيل المجموعة التي درست بأسلوب الألعبة.

وهدفت دراسة كروود (Cruaud, 2016) إلى تطوير وإنتاج تطبيق تلعيبي لتعلم وتعليم اللغة الفرنسية في المدارس النرويجية الثانوية، وتوصلت النتائج إلى فاعلية التجربة بارتفاع عدد المفردات الفرنسية مقارنة مع بداية تطبيق التجربة ومستوى تحكم أعلى بتفاصيل اللغة الفرنسية ونشاطاتها إلى جانب موافقة أفراد عينة الدراسة على الاستخدام واستمتاعهم بها؛ مع ارتفاع مستوى الدافعية.

وجاءت دراسة نهمُد (Nohmod, 2017) لتقصي أثر استخدام التطبيق التلعيبي (Kahoot) في مراجعة تعلم مفردات اللغة الإنجليزية لتلاميذ المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة. وتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين هما: تجريبية راجعت المفردات باستراتيجية الألعبة عبر التطبيق المحدد، وأخرى ضابطة بالطريقة التقليدية من خلال أوراق العمل، وجاءت نتائج الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الفريح (2018م) إلى التعرف على أثر مستوى التفاعل الاجتماعي في التعلم القائم على الألعبة في تنمية التحصيل والدافعية في مادة اللغة الإنجليزية لدى تلميذات المرحلة

المتوسطة. وأسفرت النتائج المتعلقة بتحصيل اللغة الإنجليزية عن وجود فروق لصالح الاختبار البعدي.

وسعت دراسة الرحيلي (2018م) إلى استقصاء فاعلية بيئة تعلم تشاركية متعددة الوسائط قائمة على الألعبة في تنمية التحصيل والدافعية لدى طالبات جامعة طيبة. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل، وعدم وجود فروق بين المجموعتين في مقياس الدافعية.

وجاءت دراسة الشيخي (Alshaikhi, 2020) لغرض التعرف على أثر أنشطة إثرائية مقترحة قائمة على الألعبة على الدافعية والتحصيل في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في محافظة أضم بالمملكة العربية السعودية. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق في الاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية لصالح المجموعة التجريبية وتحسن إيجابي في دافعية الطالبات وتحصيلهن لمفردات اللغة الإنجليزية.

وهدفت دراسة الصبحي وسليم (2020م) إلى تقديم نموذج مقترح لتوظيف أساليب الألعبة عبر المنصات الرقمية وقياس فاعليته في تنمية دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة جدة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية.

التعليق على الدراسات السابقة والإفادة منها:

- الاستفادة من التطبيقات التعليمية المتوفرة في عناصر الألعاب وتنوع منصات الألعبة من خلال الأجهزة النقَّالة والذكية المتوفرة في أيدي المتعلمين.
- أعطت الدراسات السابقة إلمامًا بعناصر الألعبة وخصائصها، وتكوين خلفية مفيدة عن الأشكال التنافسية والتعاونية وغيرها التي يجب التطرق إليها وفقًا لطبيعة أهداف الدراسة؛ لتصميمها بما يتناسب مع الخصائص المتوافقة مع الطلاب والمحتوى.
- اختيار المنهج البحثي المناسب للدراسة وهو المنهج شبه التجريبي.
- التعرف على الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات.

المنهجية والإجراءات:

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي Quasi-Experimental باعتبارها تجربة هدفها التعرف على فاعلية بيئة تعليمية رقمية، قائمة على المجموعتين، إحداهما ضابطة والأخرى

الآداب للدراسات النفسية والتربوية
مجلة علمية فصلية محكمة
تعنى بالدراسات النفسية والتربوية
ISSN: 2707-5788 (EISSN): 2708-5775

تجريبية، وتم اختيار هذا المنهج على وجه الخصوص؛ لمناسبته أهداف الدراسة ولصعوبة ضبط كافة المتغيرات.

مجتمع الدراسة وعينته:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثاني الثانوي في محافظة عنيزة في مدارس التعليم العامة، وبلغ عدد أفراد العينة المشاركين بالدراسة (32) طالبًا من طلاب الصف الثاني ثانوي.

تكونت العينة الاستطلاعية من (18) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي (مطابق لمجتمع الدراسة الحالية) بمحافظة عنيزة، وتم تطبيق المقياس عليهم للتأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية.

وتكونت العينة الأساسية للدراسة من (32) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي في مدرسة محمد الشبيلي الثانوية بمحافظة عنيزة والمختارة بشكل قصدي لتوفر الإمكانيات المطلوبة للدراسة، وقد تم تقسيمهم عشوائيًا إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، حيث تتكون كل منهما من (16) طالبا.

أدوات الدراسة:

1-الاختبار التحصيلي

يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس المهارات الأساسية في مفردات اللغة الإنجليزية وتعلمها، وتم تخصيص الوحدة الثانية من الكتاب الدراسي للصف الثاني الثانوي لتطبيق التجربة، وتمت صياغة مفردات الاختبار على شكل أسئلة موضوعية من نوع الاختيار المتعدد، حيث بلغ عدد أسئلة الاختبار (29) سؤالًا ما بين صح وخطأ، واختيار متعدد.

كما أخذ بعين الاعتبار شروط أسئلة الصح والخطأ حيث تتضمن كل عبارة فكرة واحدة أساسية فقط، وأن تكون صحيحة أو خطأ تماما، وقصيرة و واضحة، ومراعاة أن يكون هناك بديل واحد هو الصحيح بدون غموض ولا تخمين في أسئلة الاختيار المتعدد، وتوافق البدائل مع مقدمة السؤال.

وقد اشتمل الاختبار على إرشادات الحل والزمن المتاح والتعليمات بشكل واضح ومختصر ومباشر. وبعد ذلك، تم القيام بإحصاء المفردات الجديدة وإدراجها في برمجية الألعبة (Quizlet).

صدق الاختبار:

للتحقق من الصدق الظاهري عُرض الاختبار على بعض المحكمين المتخصصين بتقنيات التعليم ومناهج طرق تدريس اللغة الإنجليزية، وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديلات المناسبة.

وللتعرف على صدق الاتساق الداخلي تم استخدام معامل بيرسون للتعرُّف على مدى الارتباط بين درجة السؤال والدرجة الكلية للاختبار، ويُمكن إيضاح ذلك فيما يأتي:

جدول (1) معاملات الارتباط بين درجات أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للاختبار

م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
1	**0.492**	11	**0.568**	21	**0.673**
2	**0.454**	12	**0.582**	22	**0.691**
3	**0.647**	13	**0.789**	23	**0.643**
4	**0.542**	14	**0.637**	24	**0.572**
5	**0.549**	15	**0.482**	25	**0.694**
6	**0.474**	16	**0.696**	26	**0.711**
7	**0.663**	17	**0.713**	27	**0.493**
8	**0.617**	18	**0.523**	28	**0.444**
9	**0.776**	19	**0.796**	29	**0.611**
10	**0.749**	20	**0.756**		

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الارتباط بين درجات أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للاختبار معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وهو ما يؤكد تجانس أسئلة الاختبار فيما بينها وتماسك بعضها مع بعض.

ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات درجات الاختبار التحصيلي، تم استخدام طريقة التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) التي تعكس ثبات هذا النوع من الاختبارات، وجاءت معاملات الثبات كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (2)معاملات ثبات الاختبار التحصيلي

	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
معامل الثبات	0,902	0,882

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات جيدة إحصائيًا، مما يجعلنا نثق في ثبات الاختبار التحصيلي.

2-مقياس الدافعية

يهدف لقياس دافعية الطلاب للإنجاز باستخدام بيئة التعلم القائمة على الألعبة، بتعلم وتنمية مفردات اللغة الإنجليزية. تم صياغة عبارات المقياس، وتضمنت (18) عبارة، والإجابة على الفقرات حسب مقياس لكرت الخماسي.

صدق المقياس:

للتحقق من الصدق الظاهري عُرض المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في علم النفس للنظر في مدى كفايتها واستيفائها العناصر الأساسية، وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديلات المناسبة وخروج المقياس بصورته النهائية.

وللتعرف على صدق الاتساق الداخلي تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية، ويُمكن إيضاح ذلك فيما يأتي:

جدول (3) معاملات الارتباط بين درجات أسئلة الاختباروالدرجة الكلية للاختبار

م	الارتباط	م	الارتباط
1	**0.870	11	**0.457
2	**0.591	12	**0.758
3	**0.778	13	**0.446
4	**0.689	14	**0.813
5	**0.559	15	**0.623
6	**0.916	16	**0.798
7	**0.804	17	**0.833
8	**0.679	18	**0.779
9	**0.519		
10	**0.491		

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للقياس مرتبطة ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وهو ما يؤكد صدق تجانس عبارات كل بعد فيما بينها وتماسك بعضها مع بعض.

ثبات المقياس:

لحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وجاءت معاملات الثبات كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (4) معاملات ثبات المقياس

معامل الثبات	ألفا كرونباخ
	0,906

يتضح من الجدول السابق أن للمقياس ثباتا مرتفعا ومقبولا إحصائيًا، وهو ما يؤكد صلاحية استخدامه في الدراسة الحالية لقياس الدافعية لدى الطلاب.

3-تصميم أداة الدراسة القائمة على الألعبة (QuizIt)

تم تحديد برمجية Quizlet كقالب للتصميم التعليمي القائم على الألعبة، ومن ثم تم تصميم المحتوى وتتابعه عليها وفقًا لنموذج التصميم العام (ADDIE) ذي المراحل الخمس: التحليل، التصميم، التطوير، التنفيذ، التقويم. وفي كل مرحلة من مراحل التصميم العام تم مراعاة متطلبات الأهداف المرحلية والتعليمية لتحقيق الأهداف المقصودة من التجربة.

تم عرض التصميم التعليمي القائم على الألعبة وبصورة البرمجة النهائية من خلال Quizlet على عدد من المختصين بتقنيات التعليم والحاسب، وقد تم الأخذ بآرائهم في التعديل حتى تتوافق الاستراتيجية مع متغيرات الدراسة الأخرى.

أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1) معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاختبار الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة.
2) معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل ثبات سبيرمان وبراون (Spearman-Brown Coefficient) لقياس ثبات أدوات الدراسة.

3) اختبار مان وتني (Man-Whitney) للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية.

4) اختبار ويلكوكسون (Wilcox on Signed Ranks) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية.

5) مربع إيتا (Eta Squared) كمؤشر لحجم التأثير في حالة الاختبارات اللابارامترية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الإجابة عن السؤال الأول:

السؤال الأول: ما فاعلية بيئة تعليمية رقمية قائمة على الألعبة لتنمية مفردات اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من مدى صحة فرضين اثنين، هما:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤0.05) بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التحصيل البعدي لمفردات اللغة الإنجليزية لصالح المجموعة التجريبية.

وللكشف عن مدى صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار مان وتني (Man-Whitney) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل البعدي. وقد جاءت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (5) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التحصيل البعدي

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الضابطة	8.56	137.00	1.00	4.792-	0.01
التجريبية	24.44	390.00			

يشير جدول (5) إلى أنه يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التحصيل البعدي، لصالح المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيرا.

أما الفرض الثاني للإجابة عن السؤال الأول فينص على الآتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05≥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التحصيل القبلي والبعدي لمفردات اللغة الإنجليزية لصالح التحصيل البعدي.

وللكشف عن مدى صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcox on Signed Ranks) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في التحصيل القبلي والبعدي. وقد جاءت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (6) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التحصيل القبلي والبعدي

الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
السالبة (-)	0	0	3.559-	0.01
الموجبة (+)	8.50	136		

يشير جدول (6) إلى أنه يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التحصيل القبلي والبعدي، لصالح التحصيل البعدي، وكان حجم التأثير كبيرا.

وقد أظهرت نتائج السؤال الأول فاعلية بيئة التعلم الرقمية القائمة على الألعبة في التحصيل وتنمية مفردات اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وبناءً على قيمة حجم التأثير التي تعبر عن حجم الفرق بين التحصيل البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، وحجم الفرق بين القياسين القبلي والبعدي لتحصيل المجموعة التجريبية، فقد كان حجم تأثير وفاعلية البيئة الرقمية القائمة على الألعبة كبيرا.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن تعلم مفردات اللغة -بحسب ما أوردت دراسة (Garland, 2015)- يتطلب تجزئتها وتوزيع المهمات إلى مهمات أصغر، مع تكرار عرضها بأكثر من أسلوب أو نشاط، وهذا ممكن، وقد تم تطبيقه في استراتيجيات الألعبة في تجزئة المحتوى إلى مستويات ومراحل بشكل يضمن تحقق إتقان المهارات المطلوبة بالكامل.

وهذا ما توصلت إليه عدد من الدراسات السابقة التي وظفت استراتيجية الألعبة وعناصرها في تعلم مفردات اللغة الإنجليزية بغرض تحقيق التعلم الإتقاني مثل دراسة الحربي (2014م)،

الآداب مجلة علمية فصلية محكمة تعنى بالدراسات النفسية والتربوية
ISSN: 2707-5788 (EISSN): 2708-5775

والقحطاني (2015م)، وماست (Mast,2017)، ونهمُد (Nahmod, 2017)، التي أشارت إلى أن توظيف استراتيجيات وعناصر الألعبة في مثل هذه الخاصية قد أسهم في تحقيق النتائج الإيجابية في الدراسة الحالية.

وتُفسر هذه النتائج أيضا في ضوء الأثر الإيجابي الذي تحدثه الثورة التقنية المستخدمة في الوقت الحالي إذ تسهم في مجال استراتيجية تعلم اللغة الإنجليزية.

وبناء عليه تم تصميم عدد من برمجيات الألعبة التي تكون في أصلها تطبيقات تعليمية بإضافة عناصر الألعبة كالنقاط والمراحل، مثل تطبيق (Kahoot) في دراسة نهمد (Nahmod, 2017) ، وتطبيق (Duolingo) في دراسة سيكساس وآخرين (Seixas et al.,2015)، بالإضافة إلى استحداث التقنية تطبيقات الألعبة بقوالب فارغة تسمح للمعلم أو المتعلم بإضافة مفردات اللغة عليها كما جاء في دراسة (Lam,2013) .

وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية من حيث العمل على تطبيق Quizlet ذي القوالب الجاهزة وإدراج مفردات الوحدة الثانية لطلاب الصف الثاني الثانوي في الفراغات المخصصة للمحتوى التعليمي في التطبيق.

كذلك فإن تطبيق استراتيجية التعلم بالاكتشاف والاستبصار قد يكون سببًا لتفسير هذه النتائج الإيجابية في هذه الدراسة، حيث تتيح تطبيقات الألعبة التعليمية هذا النوع من التعلم من خلال حرية التحكم والاختيار المتاحة للمتعلم إلى جانب حرية الفشل وعدم ترتب نتائج كبيرة عليه، وهو أمر وارد من اكتشاف المتعلم بذاته، ومحاولته استبصار الموقف التعليمي، وهو ما أشارت إليه عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة قرُود (Gruaud,2016) وبيري (Perry, 2015).

إن نتائج هذه الدراسة تؤكد على ضرورة الاهتمام بالتصميم التعليمي المنظومي، وتصميمات الألعبة، ومقوماتها؛ لضمان مخرجات البرمجية المصممة، وإخراج تصميم الرسالة التعليمية، بمعايير مرتفعة، تتفوق على نصها في الكتب المدرسية، أو إلقائها من قبل المعلم، كما حصل مع المجموعة الضابطة لعينة الدراسة الحالية.

وهو ما أكدته دراسة ماست (Mast, 2017) وبيري (Perry, 2015) حيث أشارتا إلى أن اتساق شاشات العرض وعدم الجمع بين صوت ونص في نفس الوقت وغير ذلك من العوامل التي يجب اتباعها، تؤثر في صياغة الرسالة التعليمية بشكل يقلل الحمل المعرفي، ويسهم في ترميز الرسالة وتخزينها في الذاكرة طويلة المدى، وقد اتفقت نتائجهما مع دراسة لام (Lam, 2013).

الإجابة عن السؤال الثاني:

السؤال الثاني: ما فاعلية بيئة تعليمية رقمية قائمة على الألعبة لتنمية دافعية التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة اللغة الإنجليزية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من مدى صحة فرضين اثنين، هما:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤0.05) بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية.

وللكشف عن مدى صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار مان وتني (Man-Whitney) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم. وقد جاءت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (7) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم

المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الضابطة	9.91	158.50	22.50	4.072-	0.01
التجريبية	23.09	369.50			

يشير جدول (7) إلى أنه يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم، لصالح المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيرا.

أما الفرض الثاني للإجابة عن السؤال الثاني فينص على الآتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤0.05) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي.

وللكشف عن مدى صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcox on Signed Ranks) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم. وقد جاءت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (8) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم

الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
السالبة (-)	0	0	3.629-	0.01
الموجبة (+)	9.00	153		

يشير جدول (8) إلى أنه يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم، لصالح التطبيق البعدي.

وقد أظهرت نتائج السؤال الثاني فاعلية بيئة التعلم الرقمية القائمة على الألعبة في تنمية الدافعية لتعلم اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وبناءً على قيمة حجم التأثير التي تعبر عن حجم الفرق في مستوى الدافعية البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة وحجم الفرق بين القياسين القبلي والبعدي في مستوى الدافعية للمجموعة التجريبية، فقد كان حجم تأثير وفاعلية البيئة الرقمية القائمة على الألعبة بهذا الجانب كبيرا.

ويمكن تفسير هذه النتائج -كما أوضحت مشكلة الدراسة الحالية- بعجز أساليب التعلم التقليدية عن الوفاء بمتطلبات العصر وفشلها في جذب اهتمام المتعلمين، حيث أصبح التلقين الممارس في سرد المعلومة أمرا مملا وغير مشوق، وهو ما أكدته دراسة الحربي (2014م) ودراسة سيكساس وآخرين (Seixas et al., 2015)؛ إذ يُبرز دور الألعبة بتصميماتها وعناصرها لإشباع اهتمامات ورغبات المتعلمين من جهة، ووجود ممثلات من خلال هندسة المثيرات الخارجية مثل النقاط والشارات والتصدر في لوحة المتصدرين وتنظيمها في البيئة التعليمية من جهة أخرى، بشكل يساعد المتعلمين على التعلم ويجذب اهتمامهم ويثير دافعيتهم.

ويتوافق هذا الأثر الإيجابي في الدراسة الحالية مع ما جاء في الدراسات السابقة مثل دراسة ويتشادي (Wichadee, 2017) ودراسة الفريح (2018م) اللتين أشارتا إلى فاعلية وجود المكافآت الخارجية في الألعبة في التعليم لرفع دافعية المتعلمين وتكوين مثل هذا الأثر الإيجابي.

إن تضمين إتاحة التحكم للمتعلم من خلال تنوع الأنشطة والاختبارات وطريقة العرض وغير ذلك، التي بدورها تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من خلال إعطائهم الحرية والاختيار في إدارة تعلمهم كعنصر ألعبة بالموقف التعليمي، قد أسهم في زيادة الدافعية في نتائج الدراسة الحالية التي

تتفق مع دراسة قارلاند (Garland,2015) ودراسة قرُود (Gruaud,2016) ودراسة ويتشادي (Wichadee, 2017) وتأكيدها على أهمية ذلك في مثل هذه المرحلة العمرية من المتعلمين.

كما أن استراتيجية الألعبة تدعم وجود عنصر التغذية الراجعة الذي يؤثر على دافعية الطلاب للتعلم، فقد أكد كاب (Kapp, 2014) أن التغذية الراجعة تعتبر محركا أساسيا لتنمية دوافع المتعلمين، فهي تصحح الأداء وتوجهه إلى تحقيق الأهداف بكفاءة عالية، حيث يترتب على التغذية الراجعة وتوافرها حرية الفشل والإخفاق أمام المتعلم، مع عدم إلحاق أضرار كبيرة به تتسبب في رسوبه أو غيره.

وقد نصت هذه الدراسة كغيرها من الدراسات السابقة على ضمان وفعالية التغذية الراجعة التصحيحية والمصحوبة بالألوان والأصوات المناسبة كدراسة بينكي (Behnke, 2015) ودراسة ويتشادي (Wichadee, 2017).

إن نتائج هذه الدراسة تؤكد أهمية إلمام المتعلم بالقواعد والقوانين الخاصة بموقف الألعبة التعليمي المصمم، التي يطلق عليها ثقة المتعلمين تجاه برمجيات الألعبة (الرفوع، 2015)، ودورها الفعال في جذب المتعلم، ورفع دافعية تعلمه للمادة التعليمية، التي تم تضمينها في تصميم برمجية الألعبة في الدراسة الحالية، بغرض رفع مستوى دافعية تعلم الطلاب للغة الإنجليزية.

التوصيات:

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج؛ يوصي الباحث بما يأتي:

1) الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في تصميم وتطوير بيئة تعلم رقمية قائمة على الألعبة.
2) تطوير بيئات التعلم القائمة على الألعبة وجعلها أحد الأهداف الرئيسة التي تمكن الطلاب من تنفيذ أنشطة التعلم المختلفة.
3) الاستفادة من ميكانيزمات آليات التعلم القائم على الألعبة (Gamification) التي أثبتت فاعليتها في زيادة التحصيل والدافعية لمقررات أخرى.
4) لفت انتباه مصممي المناهج الدراسية إلى ضرورة تعزيز المحتوى باستراتيجيات وآليات تناسب خصائص ومتطلبات الطلاب، كالحاجة إلى اللعب وإثبات الذات، وما ينعكس من ذلك على رفع دافعية التعلم لديهم، وتمكينهم من المادة العلمية المطروحة بشكل أكبر.

5) تعزيز دور التعلم الفردي في مدارس التعليم من خلال تطبيق استراتيجياته وتوفير المصادر الكافية والمتاحة للمتعلمين، وتمكين الطلاب من التفاعل الكامل مع التقنية بشكل فردي ودوري.
6) التأكيد على الدور الفعال للتغذية الراجعة في كل من عملية التصميم التعليمي، وبعد إنتاج المنتج، وتطبيقه على الفئة المستهدفة، وأثرها في تصحيح الأوضاع والتمكن من الأهداف.
7) تطوير برامج متنوعة بأساليب تقنية حديثة وممتعة، كاستخدام الألعبة لتنمية دافعية المتعلم للإنجاز، وتوفير الوقت والجهد، وتحقيق أهداف التعلم بكفاءة وفاعلية.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن إجراء المزيد من البحوث والدراسات في المجالات الآتية:
1) إجراء مزيد من الدراسات حول التصميم التعليمي الإلكتروني ومدى أثر جودته على تحقق الأهداف التعليمية.
2) البحث في ضرورة توافر عناصر ومقومات التقنية في أيدي المعلمين في مدارس التعليم العام وتدريبهم عليها.
3) إجراء المزيد من الدراسات العربية حول الألعبة وآلياتها ومحركاتها في الوسط التعليمي.
4) البحث في بدائل المكافآت الخارجية وتعزيز الدافعية الداخلية للتعلم وأثرها في تعلم اللغة الإنجليزية.
5) إجراء تقييم لتصاميم بيئات التعلم والبرامج التعليمية القائمة على الألعبة.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية

أبو سيف، محمود سيد (2017). أنموذج مقترح لاستخدام التلعيب في التسويق الإلكتروني لخدمات الجامعات المصرية. *مجلة العلوم التربوية، 25(2)*، 364-438.

الأحمدي، أحمد بن عبد الله (2015). أثر استخدام الألعاب التعليمية في إكساب تلاميذ الصف

السادس الابتدائي الحروف الهجائية والمفردات لمادة اللغة الإنجليزية بمدينة جدة [رسالة ماجستير]. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الحربي، عبيد (2014). فاعلية الألعاب الإلكترونية على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم في الرياضيات [رسالة دكتوراه]. كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

الرحيلي، ت. (2018). فاعلية بيئة تعلم تشاركية متعددة الوسائط قائمة على التلعيب في تنمية التحصيل والدافعية لدى طالبات جامعة طيبة, *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، 26(6)*, 53-83.

الصبحي، أفنان، وسليم، رانيه. (2020). فاعلية أساليب التلعيب عبر المنصات الرقمية في تنمية دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بجامعة جدة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (123)*، 23-58.

الفريح، هناء. (2018). أثر مستوى التفاعل الاجتماعي في التعلم القائم على التلعيب في تنمية التحصيل والدافعية في مادة اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة المتوسطة [رسالة ماجستير]. كلية التربية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

القحطاني، سحر. (2015). *فاعلية بيئة تعليمية تفاعلية قائمة على التلعيب في تنمية التحصيل الآني والمؤجل لدى طالبات المرحلة الثانوية واتجاهاتهن نحوها*. كلية التربية، كليات الشرق العربي، الرياض.

قطيفان، غصون نافث. (2013). أثر استخدام ألعاب الحاسوب التربوية على تحصيل اللغة الإنجليزية لطلبة الصف الخامس في محافظات غرب غزة. [أطروحة دكتوراه]، كلية التربية، الجامعة الإسلامية في غزة.

عبد القادر، محمود هلال عبد الباسط (2016). برنامج مقترح قائم على القصص الإلكترونية لتنمية مهارة الاستماع النشط وأثره على الدافعية للتعلم لدى طلاب منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 41 (2)*، 11-56.

محمود، عبير محمود (2015). أثر استخدام الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة الإنجليزية البدهية لدى طالبات الصف الأول الأساسي (رسالة ماجستير). جامعة الشرق الأوسط، عمان.

الملاح، تامر، وفهيم، نور (2016). *الألعاب التعليمية الرقمية والتنافسية*. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

Arabic References:

ʼAbū Sayf, Maḥmūd Sayyid (2017). ʼUnmūḏaj Muqtaraḥ li-ʼIstikhdām al-Talʻīb fī al-Taswīq al-ʼIliktrūnī li-Khidmāt al-Jāmiʻāt al-Miṣrīyah. *Majallat al-ʻUlūm al-Tarbawīyah, 25 (2)*, 364-438.

al-ʼAḥmadī, ʼAḥmad Ibn ʻAbdallāh (2015). ʼAṯar ʼIstikhdām al-ʼAlʻāb al-Taʻlīmīyah fī ʼIksāb Talāmīḏ al-Ṣaff al-Sādis al-ʼIbtidāʼī al-Ḥurūf al-Hijāʼīyah & al-Mufradāt li-Mādat al-Luġah al-ʼInjilīzīyah bi-Madīnat Jiddah [Master's Thesis]. Jāmiʻat Umm al-Qurā, Makkah al-Mukarramah.

al-Ḥarbī, ʻUbayd (2014). Fāʻilīyat al-ʼAlʻāb al-ʼIliktrūnīyah ʻalā al-Taḥṣīl al-Dirāsī & Baqāʼ ʼAṯar al-Taʻallum fī al-Riyāḍīyāt [Doctoral thesis]. Kullīyat al-Tarbīyah, Jāmiʻat Umm al-Qurā, al-Saʻūdīyah.

al-Ruḥaylī, t. (2018). Fāʻilīyat Bīʼat Taʻallum Tashārukīyah Mutaʻaddidah al-Wasāʼiṭ Qāʼimah ʻalā al-Talʻīb fī Tanmīyat al-Taḥṣīl & al-Dāfiʻīyah ladā Ṭalabat Jāmiʻat Ṭaybah, *Majallat al-Jāmiʻah al-ʼIslāmīyah lil-Dirāsāt al-Nafsīyah* & *al-Tarbawīyah, 26 (6)*, 53-83.

al-Ṣubḥī, ʼAfnān, & Salīm, Rānīyah. (2020). Fāʻilīyat ʼAsālīb al-Talʻīb ʻAbra al-Manaṣāt al-Raqmīyah fī Tanmīyat Dāfʻīyat al-ʼInjāz al-ʼAkādīmī ladā Ṭalabat Kullīyat al-Tarbīyah bi-Jāmiʻat Jiddah. *Dirāsāt ʻArabīyah fī al-Tarbīyah & ʻIlm al-Nafs, (123)*, 23-58.

al-Furayḥ, Hanāʼ. (2018). ʼAṯar Mustawā al-Tafāʻul al-ʼIjtimāʻī fī al-Taʻallum al-Qāʼim ʻalā al-Talʻīb fī Tanmīyat al-Taḥṣīl & al-Dāfiʻīyah fī Mādat al-Luġah al-ʼInjilīzīyah ladā Ṭalabat al-Marḥalah al-Mutawassiṭah [Master's thesis]. Kullīyat al-Tarbīyah, Jāmiʻat al-Qaṣīm, al-Mamlakah al-ʻArabīyah al-Saʻūdīyah.

al-Qaḥṭānī, Saḥar. (2015). *Fāʻilīyat Bīʼat Taʻlīmīyah Tafāʻulīyah Qāʼimah ʻalā al-Talʻīb fī Tanmiyat al-Taḥṣīl al-ʼĀnī & al-Muʼjjal ladā Ṭalabat al-Marḥalah al-Ṯānawīyah & ʼItjāhātihin Naḥwahā.* Kullīyat al-Tarbiyah, Kullīyāt al-Sharq al-ʻArabī, al-Riyāḍ.

Quṭayfān, Ġuṣūn Nāfith. (2013). ʼAṯar ʼIstikhdām ʼAlʻāb al-Ḥāsūb al-Tarbawīyah ʻalā Taḥṣīl al-Luġah al-ʼInjilīzīyah li-Ṭalabat al-Ṣaff al-Khāmis fī Muḥāfaẓāt Ġarb Ġazzah. [Doctoral thesis], Kullīyat al-Tarbīyah, al-Jāmiʻah al-ʼIslāmīyah fī Ġazzah.

ʻAbdalqādir, Maḥmūd Hilāl ʻAbdalbāsiṭ (2016). Barnāmaj Muqtaraḥ Qāʼim ʻalā al-Qiṣaṣ al-ʼIliktrūnīyah li-Tanmīyat Mahārat al-ʼIstimāʻ al-Nashiṭ & ʼAṯaruhu ʻalā al-Dāfiʻīyah lil-Taʻallum ladā Ṭullāb Munkhafiḍī al-Taḥṣīl bi-al-Marḥalah al-ʼIbtidāʼīyah. *Dirāsāt ʻArabīyah fī al-Tarbiyah & ʻIlm al-Nafs, 41 (2)*, 11-56.

Maḥmūd, ʿAbīr Maḥmūd (2015). 'Aṯar 'Istikhdām al-'Alʿāb al-'Iliktrūnīyah fī Tanmiyat Mahārāt al-Luġah al-'Injilīzīyah al-Badihīyah ladā Ṭalabat al-Ṣaff al-'Awwal al-'Asāsī (Master's Thesis). Jāmiʿat al-Sharq al-'Awsaṭ, ʿAmmān.

al-Mallāḥ, Tāmir, & Fahym, Nūr (2016). *al-'Alʿāb al-Taʿlīmīyah al-Raqmīyah & al-Tanāfusīyah*. al-Qāhirah: Dār al-Saḥāb lil-Nashr & al-Tawzīʿ.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Al-Omoush, M. (2016). *The Effect of Using Website Games on (EFL) Tenth Grade Students' Grammatical Competence* (Master thesis). Faculty of Education, Al al-Bayt Unversity, Jorden.

Alshaikhi, N. ali. (2020). The Effect of Enrichment Activities Based on Gamification on Motivation and Achievement in the English Language Course among 4 TH Grade Elementary Students, Education and Science Publication.(33), 1–30.

Anderson, T. (2012). Toward a theory of online learning. In T. Anderson (Ed.), *Theory and Practice of Online Learning* (pp. 445-450).

Bai, S., Hew, K. F., & Huang, B. (2020). Does gamification improve student learning outcome? Evidence from a meta-analysis and synthesis of qualitative data in educational contexts. *Educational Research Review*.

Bíró, G. I. (2014). Didactics 2.0: A Pedagogical Analysis of Gamification Theory from a Comparative Perspective with a Special View to the Components of Learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 141, 148-151.

Cheng, C. (2014). A mobile gamification learning system for improving the learning motivation and achievements: A mobile gamification learning system. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/267929654

Connolly, T. M., Boyle, E. A., MacArthur, E., Hainey, T., & Boyle, J. M. (2012). A systematic literature review of empirical evidence on computer games and serious games. *Computers & Education*, 59(2), 661-686.

Cruaud, C. (2016). The Playful frame: Gamification in a French as a foreign language class. *Innovation in Language Learning And Teaching*, 6, 1-14.

Day-Black, C., Merrill, E. B., Konzelman, L., Williams, T. T., & Hart, N. (2015). Gamification: An innovative teaching-learning strategy for the digital nursing students in a community health nursing course. *ABNF Journal*, *26*(4), 90-94.

Delello, J. A., Gipson, C. S., Deal, B., Hawley, H., & McWhorter, R. R. (2018). Gamifying Education: Motivation and the Implementation of Digital Badges for Use in Higher Education. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, *13*(4), 17-33.

Demkah, M., & Bhargava, D. (2019). Gamification in Education: A Cognitive Psychology Approach to Cooperative and Fun Learning. Proceedings - 2019 Amity International Conference on Artificial Intelligence, AICAI 2019, (170-174).

El Tantawi, M., Sadaf, S., & AlHumaid, J. (2018). Using gamification to develop academic writing skills in dental undergraduate students. *European Journal of Dental Education*, *22*(1), 15-22.

Fulton, J. N. (2019). Theory of Gamification - Motivation. (A Thesis of PhD), William Howard Taft University.

Garland, C. (2015). *Gamification and implications for second language education: a meta-analysis* (Master's thesis). Cloud State University, Minnesota, USA.

Hasegawa, T., Koshino, M. & Ban, H. (2015). An English vocabulary learning support system for the learner's sustainable motivation. *Springerplus*, 4(99), 1-9.

Iwata, J., Telloyan, J., Murphy, L., Wang, S., & Clayton, J. (2017). *The Use of a Digital Badge as an Indicator and a Motivator*. International Association for Development of the Information Society.

Kapp, K. (2012). *The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education*. John Wiley & Sons.

Kapp, K. (2016). Choose Your Level : Using Games and Gamification to Create Personalized Instruction. *In Handbook on personalized learning for states, districts, and schools*. 131143.

Kapp, K., Blair, L., & Mesch, R. (2013). *The gamification of learning and instruction field book Theory into practice*. New York: John Wiley & Sons.

Khaled, R. & Benton, L. (2016). *Using Gamification to Motivate Students with Dyslexia.* Retrieved from*:* https://www.researchgate.net/publication/291116195_Using_Gamification_to_Motivate_Students_with_Dyslexia

Lam, S. (2013). *Use of gamification in vocabulary learning: A case study in Macau***.** 4th Centre for English Language Communication (CELC) Symposium, Singapore, 90-97.

Leaning, M. (2015). A study of the use of games and gamification to enhance student engagement, experience and achievement on a theory-based course of an undergraduate media degree. *Journal of Media Practice*. 15 *(2)*, 1–5.

Levin, D., & Gelman, D. (2014). *Design for kids: Digital products for playing and learning*. La Vergne: Rosenfeld Media.

Mast, E. (2017). The gamification of an online english composition course: An action research exploration of student motivation and engagement. *Contemporary Educational Technology*. 10(3), 246-271.

Nohmod, D. (2017). *Vacabulary gamication vs traditional learing instrucation in an inclusive high school classroom* (Master thesis). Collge of Education, Rowan Unversity.

Perry, B. (2015). Gamifying french language learning: A case study examining a quest-based, augmented reality mobile learning-tool. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 2308-2315.

Robson, K., Kietzmann, J., Plangger, K., McCarthy, I., & Pitt, L. (2016). Understanding Gamification of Consumer Experiences, *Advances in Consumer Research. 42*, 352–357.

Simões, J., Redondo, R. D., & Vilas, A. F. (2013). A social gamification framework for a K-6 learning platform. *Computers in Human Behavior*, 29(2), 345–353.

Stokes, Z.(2017). Integration of Gamification into the Classroom and the Reception by Students, A Thesis of PhD, Marshall University.

Stoyanova, M., Tuparova, D., & Samardzhiev, K. (2018). Impact of motivation, gamification and learning style on students' interest in maths classes – a study in 11 high school grade. In *Advances in Intelligent Systems and Computing* . 133-142.

Tan, M., & Hew, F. (2016). Incorporating meaningful gamification in a blended learning research methods class: Examining student learning, engagement, and affective outcomes. *Australasian Journal of Educational Technology*, 32(5), 19-34.

Werbach Kevin, & Hunter Dan. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business - Kevin Werbach, Dan Hunter - Google Libros. Wharton Digital Press.*

Wichadee, S.(2018). Enhancement of Performance and Motivation through Application of Digital Games in an English Language Class. *Teaching English with Technology*, 18 (1), 77-92.

Zichermann,G.& Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: implementing game mechanics in web and mobile apps*. Tokyo: O'Reilly Media Inc.