مجلة العلوم التربوية والنفسية

جامعة القصيم، المجلد (١٢)، العدد (٤)، ص ص ١٥٤٤ – ١٥٧٨، (شوال ١٤٤٠هـ، يونيو ٢٠١٩م)

أثر القصص الرقمية في تنمية مهارات التفكير لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي بمدارس جامعة الاميرة نورة بنت عبدالرحمن

د. ريم بنت عبدالرحمن ابراهيم المبارك

أستاذ تقنيات التعليم المساعد، كلية التربية، جامعة الاميرة نوره بنت عبدالرحمن

المستخلص: تهدف الدراسة الحالية الى التعرف على أثر القصة الرقمية في تنمية مهارات التفكير في المستويات الثلاث التالية: التذكر والتحليل والتركيب إذ أن المزج بين الوسائط التكنولوجية في القصص الرقمية يخلق فرصة قوية أمام المتعلمات لتنمية التفكير تكونت عينة الدراسة من ٣٥ طالبة من طالبات الصف الثالث ابتدائي واشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات التالية المتغير المستقل طريقة التعلّم ولها مستويان (القصص التقليدية، القصص الرقمية)حيث تمّ تعليم المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، والمجموعة التجريبية بالطريقة الرقمية المتغيرات التابعة مهارات التفكير: ولها ثلاث مستويات (التذكّر، التحليل، والتركيب)قياس التفكير: وله مستويان (قياس مباشر، قياس مؤجل).حيث تمّ قياس مهارات التفكير مرتين بعد التعلّم مباشرة، وأخرى مؤجلة بعد أسبوعين من التعلّم. وجمعت البيانات عن طريق الادوات التالية القصص الرقمية، اختبار مهارات التفكير وقد اسفرت نتائج الدراسة عن: وجود أثر ذو دلالة إحصائية في مهارات التفكير بشكلٍ عام يعزى لطريقة التعلّم بالقصة الرقمية باستخدام القياسين المباشر والمؤجل.

الكلمات المفتاحية: القصص الرقمية، مهارات التفكير.

The Effect of Digital Stories on Developing the Thinking Skills for the Females Students in the Third Year of the Primary School Schools of Princess Noora Bint Abdulrahman University

Al Mobarak, Reem Bint Abdulrahman

Assistant Professor of Education Technology, Faculty of Education

Princess Noora Abdulrahman University

Abstract: This thesis aims to recognize the effect of the digital story in developing the thinking skill in its three levels, which are: Remembering, Analysis and Synthesis for the females' students of the third year in primary school compared with the traditional story. The study sample included 35 female students. The current study included the following variables: Independent Variables, which has two levels (Control Group and Experiment Group) and the education method, which has two levels (Traditional Stories and Digital Stories) as the Control Group was taught by the traditional method, and the Experiment Group was taught by digital method. Dependent Variables, which include thinking skills: which in their turn have three levels (Remembering, Analysis and Synthesis), Thinking Measurement: which has two levels (Immediate Measurement and Postponed Measurement) as thinking skills were measured immediately after learning, then another time after two weeks. the following Tools were used: Digital stories, and thinking skill test, which was prepared by the researcher and arbitrated by arbitrators. The results were as follows: There is statistic evidence in the thinking skills in general, which are attributed to the learning method by digital story by using both of the immediate and postponed measurements.

Key words: Digital Stories, Thinking Skills.

المقدمة

إن العصر الذي نعيش فيه بما يتميز به من خصائص تكنولوجية وانفتاح معرفي يحتم علينا تنمية مهارات المتعلم بما يتوافق مع متطلباته إذ أن بناء تفكير المتعلم من خلال تعديل أو ابتداع طرق جديدة في العملية التعليمية يعد من الأولويات التي لابد للمربين من التركيز عليها خاصة "مع التطور التقني والمعرفي الذي نعيشه الان.

التعليم اليوم أصبح يعاني الكثير من المشاكل إذ يذكر إيرنبيرغ أن المخرجات الضعيفة من مرحلة رياض الاطفال وحتى الثانوية في جميع المواد هي نتيجة طبيعية لما يمارس في المدارس من سلوكيات تعليمية بعيدة عن الاهداف المرسومة، فالأهداف وضعت لتنمية عدة مهارات ولعل من أهمها مهارات التفكير العليا في حين أن المعلمون يتنحون جانبا "عن هذا المجال، ويكتفون بتلقين المعلومات، وهذا ما فسره (جروان:١٩٩٧,ص ٧) في قوله أن ما يحدث داخل الصفوف في مدارسنا تعلم يقتصر فقط على محتوى معين دون أن يرافقه نمو في التفكير.

من هنا تظهر الحاجة الى ايجاد بدائل أخرى تساعد المعلمين على أداء دورهم ويستفيدون من مستحدثات تكنولوجيا التعليم وقد برزت القصص الرقمية خلال السنوات القليلة الماضية كأداة فعالة للتعليم والتعلم واستخدامها في المواقف التعليمية، ويعتبر النشاط القصصي نشاط له أهمية قصوى في بناء شخصية المتعلمين وتعليمهم الكثير من المفاهيم، فالقصة بأحداثها وشخصياتها تشبع رغبة المتعلم في المعرفة بطريقة غير مباشرة وجذابة إذ تقدم المفاهيم في صورة خبرات يكتسبها في مواقف حياتية.

كما أكدت العديد من الدراسات ومنها دراسة (عبدالغفار وعبدالخالق، ١٩٩٩) على أثر استخدام القصص الرقمية في تعلم الأطفال المفاهيم العلمية والدور الفاعل لاستخدام تقنية (Technique) تكنيك القصة لغرس القيم والاتجاهات المرغوبة وتشكيل هوية المتعلم العقائدية والقومية والثقافية وتنمية ثروته اللغوية.

يؤكد نولزمالكوم وجون كيلر وغيرهم من واضعي نظريات التعلم على أهمية اقتناع المتعلمين من جدوى ما يدرسونه وتشجيعهم على قراءة المزيد فيه من خلال شرح المحتوى ودمج المعرفة فيه من خلال قصص واقعية للمتعلمين تساعد على سهولة تذكر المعلومات فالعديد من العلماء يؤكدون أنه من الأسهل تذكر جوهر القصة والدروس المستفادة منها إذا ما تمت مقارنتها بقائمة حقائق متنوعة (عبدالباسط، ٢٠١٤).

تعطي القصص الرقمية المتعلم الفرصة لتحويل الكلام المقروء الى صور ذهنية خيالية يتمثلها فيبحر معها، كما ان المزج بين الوسائط التكنولوجية في القصص الرقمية يخلق فرصة قوية أمام الطلاب للتفكير في الحياة وإيجاد الروابط القوية بينها وبين الموضوع الدراسي أو بينها وبين خبرات الطلاب خارج الفصل (عبدالباسط، ٢٠١٤).

بناء على ما سبق نستنتج أن القصص الرقمية بما تتضمنه من إمكانيات تكنولوجية كوسائط متعددة كالصور والمؤثرات الصوتية والنصوص والتعليق الصوتي تنمي مهارات التفكير لدى الطلاب كالتذكر ولتحليل والتركيب

والتقويم من خلال الربط بين أحداث القصة بشكل عام والربط بينها وبين الأحداث في الحياة الواقعية والمساعدة على تقويم الأحداث في جو من الحرية وبعيد عن جو الصف الملزم.

مشكلة الدراسة

إن القصص الرقمية تعد إحدى مستحدثات تكنولوجيا لتعليم وهى جزء لا يتجزأ من الحياة البشرية، وتُعد واحدة من أقدم أشكال الفنون الشعبية، وتستخدم في إحاطة مستخدميها بمعلومات تاريخية، وثقافية، وقيم أخلاقية ومجتمعية، ويمكن أن تساعد بشكل فعّال في اكتساب معرفة القراءة والكتابة، والحساب، واللغات، والمهارات الحياتية، وأيضاً القراءات التكميلية، خصوصاً في المراحل المبكرة من التعليم، وتُعد رواية القصة مورداً وأداة تعليمية يمكن استخدامها داخل وخارج الفصول الدراسية، إذ تسعى لتطوير مهارات المتعلمين الإبداعية من خلال تحفيز خيالهم في الجوانب التعليمية.

ولقد برزت القصص الرقمية خلال السنوات القليلة الماضية بوصفها أداة فعالة للتدريس والتعلم حيث يشترك المعلم والمتعلم في انتاجها واستخدمها في الموقف التعليمية المختلفة وعلى الرغم من ذلك لم تلق القصص الرقمية الاهتمام الكافي لكي يصبح لها اطار نظري يسهم في تحديد الاسس الخاصة بتوظيف هذه التكنولوجيا لكي تكون أداة فعالة لتطوير العملية التعليمية والتربوية.(Robin,2008).

ودعت العديد من الدراسات الى ضرورة الاستفادة من هذه التقنية وتطويرها بما يخدم العملية التعليمية ومن هذه الدراسات، (Huiyin,2007) ودراسة (Ballast,2008)، ودراسة (Michell,2008)، ودراسة (Stucy,2005) ودراسة (Ohler ,2005) ودراسة (Barrett,2006).

تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في قياس أثر القصص الرقمية كإحدى مستحدثات تكنولوجيا التعليم في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبات مقارنة بالقصص التقليدية، وتحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي **ما أثر القصة الرقمية في تنمية مهارات التفكير لدى طالبات الصف الثالث ابتدائي مقارنة بالقصة التقليدية؟**

ويندرج تحت هذا السؤال الاسئلة الفرعية التالية:

١. ما أثر القصص الرقمية في تنمية مهارة التذكر لدى طالبات الصف الثالث ابتدائي مقارنة بالقصة التقليدية؟
٢. ما أثر القصص الرقمية في تنمية مهارة التحليل لدى طالبات الصف الثالث ابتدائي مقارنة بالقصة التقليدية؟
٣. ما أثر القصص الرقمية في تنمية مهارة التركيب لدى طالبات الصف الثالث ابتدائي مقارنة بالقصة التقليدية؟

فرضيات الدراسة

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مجموعة التعلم التجريبية التي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة التي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة (استرجاع آني أو قياس فوري).

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التذكر لدى مجموعة التعلم التجريبية التي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة التي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة (استرجاع آني أو قياس فوري).

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التحليل لدى مجموعة التعلم التجريبية التي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة التي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة (استرجاع آني أو قياس فوري).

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التركيب لدى مجموعة التعلم التجريبية التي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة التي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة (استرجاع آني أو قياس فوري).

٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مجموعة التعلم التجريبية التي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة التي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم بأسبوع (استرجاع طويل المدى أو قياس مرجأ).

٦. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التذكر لدى مجموعة التعلم التجريبية التي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة التي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم بأسبوعين (استرجاع طويل المدى أو قياس مرجأ).

٧. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التحليل لدى مجموعة التعلم التجريبية التي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة التي

تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم بأسبوعين (استرجاع طويل المدى أو قياس مرجأ).

٨. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التركيب لدى مجموعة التعلم التجريبية التي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة التي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم بأسبوعين (استرجاع طويل المدى أو قياس مرجأ).

أهداف الدراسة

أهتمت الدراسة بتحقيق الاهداف التالية:

١. التعرف على أثر القصص الرقمية في تنمية مهارة التذكر لدى طالبات الصف الثالث (ابتدائي) مقارنة بالقصة التقليدية.

٢. التعرف على أثر القصص الرقمية في تنمية مهارة التحليل لدى طالبات الصف الثالث (ابتدائي) مقارنة بالقصة التقليدية.

٣. التعرف على أثر القصص الرقمية في تنمية مهارة التركيب لدى طالبات الصف الثالث (ابتدائي) مقارنة بالقصة التقليدية.

أهمية الدراسة

١. أن تسهم نتائج الدراسة في تعزيز الطرق التعليمية الحديثة كالتعليم بالترفيه باستخدام القصص الرقمية.

٢. أن تسهم نتائج الدراسة في تبني المؤسسات التعليمية أساليب واستراتيجيات جديدة في تقديم المحتوى التعليمي الإلكتروني سعيا" للارتقاء بالتعليم والتعلم.

٣. أن تسهم نتائج الدراسة في توجيه اهتمام المعلمين والوالدين الى استخدام القصص الرقمية في تنمية مهارات التفكير.

٤. أن تسهم نتائج الدراسة في حل بعض مشكلات تفعيل استخدام المقررات الالكترونية بالمؤسسات التعليمية.

مجتمع الدراسة

طالبات الصف الثالث (ابتدائي)

عينة الدراسة

طالبات الصف الثالث ابتدائي في ابتدائية جامعة الأميرة نوره بنت عبدالرحمن والبالغ عددهم ٣٥ طالبة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

- المجموعة: ولها مستويان (المجموعة الضابطة التي تعلمت من خلال القصص التقليدية، والمجموعة التجريبية التي تعلمت من خلال القصص الرقمية).
- طريقة التعلّم: ولها مستويان (القصص التقليدية، القصص الرقمية).

ثانياً: المتغيرات التابعة:

- مهارات التفكير: ولها ثلاث مستويات (التذكّر، التحليل، والتركيب).
- قياس التفكير: وله مستويان (قياس مباشر تم بعد التعلم، قياس مؤجل تم بعد أسبوعين من التعلم)

أدوات الدراسة

تشمل أدوات الدراسة ما يلي:

- القصص الرقمية تم اعددها من قبل طالبات مقرر تقنيات التعليم واللاتي تقوم الباحثة على تدريسهن، في موضوعات مستنبطة من كتاب لغتي للصف الثالث ابتدائي وتم مراعاة مجموعة من المعايير عند انتاجها وتأليفها بناء على ما يوجد من معايير في ادبيات المجال وذكرت في الاطار النظري.
- اختبار مهارات التفكير تم اعداده من قبل الباحثة وتحكيمه من قبل عدد من المحكمين.

حدود الدراسة

تشمل حدود الدراسة ما يلي:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على مجموعة من القصص المستوحاة من كتاب لغتي لصف الثالث ابتدائي.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٧.

الحدود المكانية: طبقت الدراسة على طالبات الصف الثالث الابتدائي بمدارس جامعة الأمير نوره بنت عبدالرحمن واختيرت هذه المدرسة لتوفر الامكانات التقنية لتشغيل القصة الرقمية بالإضافة إلى التوافق الاجتماعي والفكري لجميع المتعلمات واللاتي يخضعن لمجموعه من الشروط للالتحاق بالمدرسة.

مصطلحات الدراسة

القصص الرقمية

عرفها (Robin,2008) أنها وسيلة دمج بين سرد رواية القصة مع مجموعة متنوعة من الوسائط المتعددة الرقمية مثل الرسومات والصور والصوت والفيديو والموسيقى، وذلك مصاحب للمعلومات ووجهة نظر معينة

إجرائيا": مجموعة القصص التي استنبطت من كتاب لغتي للصف الثالث ابتدائي وتم تحويلها باستخدام برنامج موفي ميكر الى الشكل الرقمي بإضافة الوسائط الرقمية كا الصوت والصور والمؤثرات الصوتية.

مهارات التفكير

عرفها مندور (٢٠٠٨) أنها العمليات المعرفية الإدراكية التي يمكن استخدامها في مواقف عملية محددة وهى بمثابة اللبنات الأساسية في بنية التفكير.

إجرائيا: هي عمليات محددة تستخدم في معالجة المعلومات تشمل مهارات التذكر والتحليل والتركيب.

الإطار النظري

القصص الرقمية

هي قصص انتجت وحفظت ونشرت باستخدام الوسائط الرقمية فهي نماذج يتم فيه المزج بين القصص القديمة والادوات التكنولوجية الحديثة التي تثري القصة بعناصر رقمية مثل الصوت والصورة والرسوم المتحركة وغيرها وعلى الرغم من ذلك فأن الاساس في القصص الرقمية يعتمد على المضمون وليس التكنولوجيا المستخدمة (Gail ,2008) (Alan ,2007)

وتعرف أيضاً بأنها شكل مبدع من رواية تدور حول حدث أو شخص أو مكان – يمكن أن تكون حقيقية أو خيالية ويتم فيها توظيف الصوت والموسيقى والمؤثرات الصوتية والنصوص والصور والرسوم والفيديو وذلك لخدمة أغراض تربوية.(شحاتة, ٢٠١٦) كما يعرفها سرحان (٢٠١٤) أنها حكاية نثرية واقعية أو خيالية قائمة على استخدام أحد برامج إنتاج الوسائط المتعددة في المزج المنظم للصور والخرائط والنصوص والخلفيات الموسيقية والتعليق الصوتي بغرض تجسيد الأحداث والشخصيات والمواقف والظواهر التي تدعم تحقيق هدف أو أكثر من أهداف التعليم والتعلم.

ويعرفها عبد الباسط انها "عملية الجمع المنظم بين القصص التقليدية وتوظيف التكنولوجيا الرقمية او بين السرد الشفهي والمحتوى الرقمي والذي يشمل الصوت والصورة والفيديو" (عبد الباسط: ٢٠١٤ ، ص ١٩)

ونلاحظ أن التعريفات السابقة تتفق أن القصة الرقمية هي تطور حادث على القصة التقليدية المتعارف عليها بالاعتماد على التكنولوجيا الرقمية.

ويفرق سالم بين القصة التفاعليةThe Interactive Storyوالرواية التفاعلية The Interactive Novel

إذ يرى أن القصة التفاعلية: هي شكل من أشكال الترفيه الرقمي التي تقتصر التفاعلية فيها على التأثير على السرد في الوقت الحقيقي Real-Time وهو وقت القراءة من قبل المتعلم، اما الرواية التفاعلية تقترب أكثر من العاب الكمبيوتر وتعتبر مزيج من القصص المصورة والرسوم المتحركة التفاعلية (سالم، ٢٠١١).

يؤكد عبد الباسط (٢٠١٤) أن هناك أنواع عديدة من القصص منها: القصص الشخصية وهي التي تحتوي على سرد لأحداث هامة في حياة الشخص وعرضها يمكن ان يؤثر على حياة أشخاص أخرين، والقصص الموجهة: وهي التي صممت لتعليم أو إكساب الآخرين مفاهيم معينة أو تدريبهم على ممارسة سلوكيات معينة، والقصص التاريخية: التي تعرض الأحداث المثيرة التي تساعدنا على فهم أحداث الماضي. أخيرا" القصص الوصفية: وهي التي تعرض وصف للظواهر والقضايا الجغرافية من حيث المكان والزمان والمكونات والمراحل الإجرائية التي تمر بها.

أما القصص الرقمية فتنقسم إلى:

– القصص الفوتوغرافية: وهى مجموعات من الصور الثابتة والنصوص، ففي هذا النوع من القصص تكفى معرفة كيفية التقاط الصور وكيفية تطوير شرائح من برنامج البوربوينت ووضع الصور بداخلها لإعداد القصة.

–كلمات الفيديو: هي مجموعة من الكلمات أو العبارات والصور لإنتاج فيلم قصير وبسيط، ويمكن أن يحضر المعلم بعض الصور ويطلب من المتعلمين التعليق على الصور بالكلمات.

– العروض التقديمية: هي مجموعة من النصوص والصور لتقديم موضوع معين وتعد من أكثر عمليات صناعة القصة شيوعاً.

– التمثيل المسرحي: وفيه لا يتم التركيز على عرض الحقائق فقط، ولكن يتم إعادة عرض المشاعر والأحداث والأقوال في إطار من التقديم المحبب.

– مقطوعات الفيديو: وفيه يتم دمج الصور والنصوص والموسيقى وتسجيل المحادثات معاً لعمل عرض يدور حول موضوع معين (شحاتة ,٢٠١٦).

وتعتبر القصة الرقمية من الطرق الفعالة في التدريس والتعلم والتي برزت في أواخر الثمانينات من القرن الماضي حيث يمكن استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة، كما يمكن أن يشترك كل من المعلم والمتعلم في إنتاجها وتشتق القصص الرقمية قوتها من خلال المزج بين الصور والموسيقى والأسلوب الروائي والحركة والصوت معاً، وكذلك من خلال إضفاء الألوان الزاهية على النصوص.

مواصفات قصص الأطفال الرقمية

١. أن تكون سهلة الأسلوب في كلماتها وعباراتها حتى يفهمها الطفل دون مشقة.
٢. أن تكون قصيرة دون إخلال بالمعنى حتى لا يمل الطفل الاستماع اليها.
٣. أن تتضمن موقفا او فكرة تجذب اهتمام الطفل.
٤. الا تشتمل على مواقف مخيفة او مثيرة للانفعالات الحادة كالتعذيب او القتل لأنها تؤثر على سلوك وتفكير الطفل.
٥. أن تشتمل على مواقف تربوية تشجعيه إيجابية مما عيشة الطفل في حياته الأسرية المدرسية (شحاتة,٢٠١٦) (البار,٢٠٠٤).

مكونات القصص الرقمية

هناك مجموعة من المكونات التي ينبغي توافرها في القصة الرقمية يمكن تلخيصها فيما يلى:

١- وجهة النظر Point of view

وتتمثل في تحديد وجهة نظر كاتب القصة، وذلك باستخدام الضمير الشخصي " أنا" بدلاً من عرض وجهة النظر الأكثر بعداً.

٢- سؤال (أسئلة) مثير Dramatic Question: وهو سؤال افتتاحي، يجذب انتباه المتعلم وتتم الإجابة عليه في نهاية القصة.

٣- المحتوى العاطفي Emotional content: وهو تفاصيل القضايا والأحداث والظواهر التي تجذب انتباه ومشاعر الجمهور (ضحكات، دموع، تعبيرات، سرور) نحو موضوع القصة.

٤- الاقتصادEconomy: القصة الرقمية المؤثرة هي التي تستخدم المعلومات والصور والرسوم والأصوات اللازمة فقط لمحتوى القصة، ودون تحميل مشاهد القصة بمعلومات وتفاصيل فوق المعدل المطلوب.

٥- الخطو Pacing

وذلك من خلال عرض تسلسل الأحداث في القصة وفق معدل تقدم مناسب لطبيعة كل مشهد من مشاهد القصة؛ وذلك للمساعدة بفاعلية في توضيح القصة للمتعلم.

٦- الموسيقي التصويرية: والتي تدعم محتوى القصة وتضفى جاذبية على مشاهدها.

٧ – الصوت: والذى يسهم في إضفاء الطابع الشخصي على القصة، كما يساعد المتعلمين على تفهم أحداث ومحتوى القصة وقد أضافت شحاته (٢٠١٦) على ما سبق عنصر من الضروري تحديده أثناء كتابة القصة الرقمية وهو:

٨- العقد: وهى عبارة عن مشكلة القصة الرقمية، أو الهدف من كتابة القصة وما سيكتسبه المتعلم من متابعة القصة الرقمية.

خطوات انتاج القصص الرقمية

حدد (Buvala,2009) عشر خطوات لإنتاج القصص الرقمية هي:

١-اتخاذ قرار بإنتاج القصة: ويتضمن عنوانها موضوعها وفكرتها.

٢-تجزئة القصة الى احداث هامة تساعد على بناء فكرتها وتمكن من تذكرها.

٣-كتابة سناريو القصة: مع مراعاة كتابتها بكلمات بسيطة وعدم نسخها.

٤-رسم القصة في اللوحة القصصية storyboard: ارسم رسوم تخطيطيه معبرة في للوحة القصصية ويقصد بها سلسلة متتابعة من المرئيات البسيطة (كلصق الأشكال والصور، أو الرسوم) المحددة بإطارات مفردة، والتي تقدم تمثيلاً لمحتوى القصة الرقمية، حيث تحتوى على كل الأحداث المتضمنة داخل النص مصورة في عدد من اللوحات التي تمثل كل منها أحد الأحداث المرئية، بحيث تصف كل الصور الثابتة التي نريد استخدامها.

٥-الحكي التجريبي للقصة حاول سرد قصتك خلال ثلاث مرات وفي أوقات مختلفة.

٦-التفكير العميق في القصة: بعد الانتهاء حاول طرح هذه الأسئلة هل هناك إجزاء تحتاج الى حذف او اجزاء ناقصة تحتاج الى اعادة، ثم نفذ التعديل الازم على اللوحة القصصية.

٧-وضع الملاحظات على اللوحة القصصية: أعد سرد القصة على نفسك بصوت عالي سجل ملاحظاتك على اللوحة القصصية.

٨-حكى القصة على زميل: احكى القصة على أحد زملائك ولا تستخدم في ذلك اللوحة القصصية حاول أن تحكيها من مخيلتك.

٩-إضافة المشاعر على القصة: وتأتى هذه المرحلة عندما تكون ثقتك في القصة وصلت الى الوضع المقبول حاول اضافة المشاعر على القصة اثناء سردها والتي تساعد على اضفاء الحيوية والواقعية الى القصة.

١٠-حكى القصة على المستمعين: عند انتاج قصتك وأثناء تسجيلها تحدث بوضوح وببطء وبثقة.

١١-خريطة القصة الرقمية: خريطة القصة الرقمية التعليمية هي صفحة واحدة مخططة توضح كيفية اندماج المكونات الضرورية واللازمة للقصة الرقمية داخلها، وتساعد في تجميع الأفكار حول القصة.

اهم المعايير لإنتاج القصص الرقمية

يذكر كل من (Lambert,2007) (Shelley ,2011) أن هناك سبعة معايير أساسية لابد من توفرها في القصص الرقمية:

١- وجهة نظر point of view

لابد أن تحمل القصة وجهات نظر مختلفة ولا تقدم بطريقة مجردة مثل سرد الوقائع كما لابد من مراعاة وجهة نظر المتلقي المستهدف.

٢- سؤال الدرامي Dramatic Question

ان يتم طرح سؤال يثير اهتمام المتلقي في بداية الرواية للاحتفاظ باهتمام المتلقي إلى نهاية الرواية

٣- المحتوى العاطفي content Emotional

توفر محتوى عاطفي للقصة الرقمية يساعد على زيادة اهتمام المتلقي من خلال تأثيرات الموسيقي ونبرة صوت الراوي.

٤- الصوت Voice

الصوت في القصص الرقمية يمثل صوت الراوي والذي يقوم برواية القصة وهو عصبها الرئيس ولابد من مراعاة أن الصوت ليس مجرد قراءة تعليق على القصة، ولكنه المحرك الاساسي لها لذلك لابد من الاختيار الجيد للصوت حتى يكون مؤثر بشكل إيجابي على المتلقي وعادة يتم تسجيل الصوت عدة مرات وذلك لاختيار افضله.

٥- الموسيقي التصويرية The Soundtrack

الموسيقى عنصر هام في القصص الرقمية فهي تعبير صادق عن المشاعر كمانها تساعد في نقل الجمهور من حالة الى أخرى أو تمهيد لذلك كما أنها تساعد على اضافة حالة من الترقب لدى المتلقي تساهم في جذب الانتباه ومما يجدر التأكيد حوله عدم المبالغة في الاستخدام مما قد يأتي بنتائج سلبية.

٦-الاقتصاد Economy

أن من اكبر المشكلات التي تواجه إنتاج القصص الرقمية استخدام أكبر كم من الوسائط الرقمية (الصوت، النصوص، الصور....) في حين أنه يمكن انتاج القصص ذاتها مع عدد محدود من الوسائط، بل والاعتماد فقط على النص المكتوب في بعض الحالات وأن تترك مساحة للمتلقي لاستيعاب الفكرة والابتعاد عن الطرح المفصل لجميع الافكار.

٧-السرعة Pacing

لابد من وجود وتيرة واضحة في عرض القصة الرقمية تنتقل بالمتلقي من حالة وجدانية الى حالة وجدانية أخرى والتعديل في الوتيرة يمكن ايجادها من خلال سرعة سرد الاحداث، إيقاع الموسيقى، معدل سرعة الصوت (الراوي)، الفترة الزمنية في عرض الصور، ولكن لابد من مراعاة التناسق بين كل ما يعرض من العناصر فلابد من الحرص في تسريع تقليل، تشغيل، إيقاف عرض عناصر القصة.

كما يجب على كاتب القصص الرقمية مراعاة مجموعة من المعايير التي تساهم في انجاح هذه القصص الرقمية عند استخدامها في التعليم الالكتروني.

-استخدام صور الكاريكاتير والتي تساعد على نقل المشاعر والانفعالات بوضوح والإقلال من الحوار.

-عندما تحكى قصة من منظور واحد يجب أن ينسق الجدول الزمني لسلسلة الأحداث وتتابعها بصورة تفاعلية تجذب المتعلم وتدفعه إلى المتابعة حتى نهاية القصة.

-أفضل راوي للقصة الرقمية هو من عاش الاحداث وتفاعل معها او من كتب هذه القصة، على أن يركز أثناء رويته على النقاط التعليمية التي تحفز بصر المتعلمين للنظر إلى الشاشة.

-يمكن توظيف لقطات الفيديو في القصص لإعطائها لمسة إنسانية على أن يتماشى صوت الراوي مع لقطات الفيديو(Shelley, 2011).

برامج إنتاج القصص الرقمية

عمليات إنتاج القصص الرقمية لا تتطلب أي برامج خاصة، وهناك العديد من البرامج المعتمدة على الويب والتي يمكن أن تساعد المعلمين المتعلمين على إنشاء قصص رقمية بسهولة مثل برنامج Animoto والذى يوفر مزايا رائعة للوسائط المتعددة، وبرنامج photo Story والذى يتميز بأنه مجاني ويوجد ضمن برامج ويندز، أما برنامج Story birdفيسمح للمتعلمين بالتعاون في إنشاء القصص الرقمية المصورة في حين يتيح برنامج digital vaults للمتعلمين إنشاء حساب خاص وبناء قصص باستخدام المصادر الرقمية وحفظها وإرسالها عبر البريد الإلكتروني أو تشاركها عبر الروابط الفائقة، ويعد برنامجي I Movie و Windows movie maker من أفضل وأيسر البرامج المستخدمة لإحداث التتابع بالقصص الرقمية (شحاتة,٢٠١٦) .

القصص الرقمية وتنمية مهارات التفكير

يقصد بالتفكير النّشاط العقلي الذي يرمي إلى حل مشكلة ما. ويعرفه جروان "أن التّفكير هو سلسلة من النشاطات العقليّة غير المرئيّة التي يقوم بها الدّماغ عندما يتعرّض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة، بحثاً عن معنى في الموقف أو الخبرة، وهو سلوك هادف وتطوري، يتشكّل من داخل القابليّات والعوامل الشخصيّة والعمليّات المعرفيّة وفوق المعرفيّة، والمعرفة الخاصّة بالموضوع الذي يدور حوله التفكير". كما يعرفه الخالدي(٢٠٠٣,ص١٩) "التفكير هو عبارة عن مجموعة من العمليّات العقلية الداخلية التي تهدف إلى حل مشكلة أو اتّخاذ قرار أو الدراسة عن المعنى أو الوصول إلى هدف معيّن، وغالباً ما يسبق هذه العمليّات القيام بفعل معيّن أو النطق بقول معيّن".

يؤكد كرم (١٩٩٦وص ٢٠) أن التفكير هو طريقة للتعلم بمعنى القدرة على اجتياز مرحلة الى اخرى خلال المرور بخبرة ما أو معلومة والقدرة على تطبيق هذا التعليم الجديد في مواقف تؤدي الى تطور موقف الفرد وتنميته حسب هذا لموقف التعليمي ويعتمد التفكير على عمليات عقلية معقدة تبدأ بالتذكر إلى مرحلة تقويم المعلومة.

ويشير البار (٢٠٠٤,ص ٢٠) إلى أن توظيف القصص الرقمية في التعليم يساعد على تدعيم مستويات التفكير:

١- مستوى التذكر

تساعد القراءة الإلكترونية المتعلم على تصور أوجه التشابه والاختلاف بين الحروف وتساعده على وضع الحرف في أول الكلمة ووسطها وآخرها.

- تساعده في تصور الحركات المختلفة القصيرة والطويلة.
- استماع المتعلم إلى قصة مصورة إلكترونية تعلمة كيفية إعادة سردها مما ينمي ثروته اللغوية واللفظية.

٢-مستوى التحليل

-تدريب المتعلم على أن يحلل الجملة إلى كلمات والفقرات إلى جمل والموضوع إلى فقرات.

-تدريب المتعلم على تحليل بعض الجمل للتعرف على ادوات الربط وصيغ الامر والنهي والاستفهام والجمع والتذكير والتأنيث وأسماء الاشارة.

-تدريب المتعلم على تحليل ما يقرؤه الكترونيا" من حيث العلل والاسباب والنتائج والافكار ومدى توافق ما يقرؤه مع ما لديه من خبرات.

-تشجيع المتعلم على مناقشة ما يقرؤه الكترونيا" خصوصا" الموضوعات التي تناسب ميولة واهتماماته.

٣-مستوى التقويم

- تنمى القصص الرقمية لدى لطالب القدرة على فهم واستيعاب الموضوعات (القصيرة المناسبة لسنه) في سرعة معقولة.
- تساعده على التمييز بين الصواب والخطأ فيما يقرأ إلكترونيا" وأن يبدي رأيه في الموضوع المقروء.
- ويعلق على رأي غيره أو ينقده في ضوء معايير تناسب مرحلته العمرية والفكرية.

٤-مستوى التركيب

-تدريب المتعلم على أن يؤلف من الأفكار الجزئية فكرة كلية وأن ينسق بين عدة جمل وأن يضع بعض الأفكار بطريقته الخاصة.

-يستنتج التماثل والاختلاف في أشكال الكلمات، والحروف، والحركات القصيرة، والطويلة.

٥- مستوى الاستقبال

-يتابع المتعلم قراءة الموضوعات والقصص التي تستهويه من خلال مواقع الانترنت والبرمجيات التي تتيح ذلك

- ينتقي ما يقرأه عن ميل حقيقي واختيار شخصي ويتفاعل مع ما يقرأه من خلال مواقع الانترنت والبرمجيات التي تتيح ذلك.

الدراسات السابقة

من الدراسات التي تناولت القصص الرقمية دراسة (Cigerci&Gultekin,2017) والتي تهدف لتحديد تأثير القصص الرقمية على مهارات الاستماع للمتعلمين من الصف الثاني الى الرابع ابتدائي وطبقت الدراسة في مدينة اسكى في تركيا لمدة اربعة اسابيع واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي وقد وجد فرق في اختبار الفهم الاستماعي البعدي بين المجموعات التجريبية والضابطة لصالح التجريبية واظهرت نتائج المقابلات للمعلمين والمتعلمين ان القصص الرقمية وأنشطة الاستماع اليها اوجد بيئة رقمية صفية أكثر جاذبية وتحفيز على التعلم.

اما دراسة (Ahmet&Mustafa,2016) كان الهدف منها دراسة آثار القصص الرقمية في تحسين مهارات الكتابة لطلاب الصف الثالث ابتدائي في المناطق الريفية من خلال قياس اداء الكتابة للمتعلمين في المناطق الريفية قبل وبعد التدريس باستخدام القصص الرقمية، وأظهرت النتائج أن القصص الرقمية عززت الأفكار لدى المتعلمين وساعدتهم على تنظيمها واختيار الكلمات المناسبة وأثارت لديهم الطلاقة اللغوية كما أنها ساعدت المتعلمين على اتقان بناء عناصر القصص الرقمية بشكل متقدم.

دراسة(Zakary, Samah& Eman,2015) كان الهدف منها التعرف على تأثير برنامج قائم على القصص الرقمية الإنجليزية في اداء الكتابة والتفكير التأملي لطلاب المرحلة الإعدادية الثانية وتم تطبيق الدراسة لمدة ثلاثة اشهر واظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعات الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي للأداء في حين لم يكن هناك فرق معنوي بين متوسط الدرجات في التفكير التأملي.

دراسة (Michelle,2008) والتي تهدف إلى التعرف على دور القصص الرقمية في التعلم والتعليم واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي وكانت من أهم نتائجها أن هناك بعض مهارات التفكير التي يمكن تنميتها من خلال هذه الطريقة وأهمها مهارتي حل المشكلات والاستنتاج كما أن القصة الرقمية تساعد المتعلمين في كيفية التفكير لأنفسهم وليس فقط حل المشكلات.

دراسة (Ohler,2005) تهدف الى التعريف بالقصص الرقمية ومفهومها وخصائصها وكيفية صياغتها بما يحقق التدريس الفعال واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتتفق في نتائجها مع دراسة ميشيل في أن القصص الرقمية تعزز من نجاح فرص التدريس الفعال كما أنها تصقل مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الناقد

بشكل خاص لدى المتعلمين كما يؤكد على ضرورة الاهتمام بمضمون القصة أكثر من التكنولوجيا التي سوف تقدم من خلالها وذلك لضمان الحصول على قصة رقمية عالية الجودة.

دراسة (Hui-yin,2007) تهدف الى توضيح دور القصص الرقمية في تحفيز الطلاب على التعلم وتنمية مهارات التفكير اللغوي لديهم واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ومن اهم النتائج التي توصلت اليها أن القصة الرقمية تزيد من قدرة المتعلمين على الكتابة وامتلاك مفردات لغوية جديدة والقدرة التنظيمية والاتصال الفعال، والتعاون، والتخطيط، وصنع القرار، والأهم تنمية التفكير.

دراسة (ابوعفيفة,٢٠١٦) هدفت الدراسة الى استقصاء اثر استخدام القصة الرقمية في تنمية مهارات الاستماع النشط والتفكير الابداعي لطلبة الصف الثالث الاساسي في مادة اللغة العربية وتم اختيار عينة قصدية تكونت من (٣٦) طالبا" وطالبة تم تقسيمهم الى مجموعتين ضابطة وعشوائية وقد اظهرت النتائج:

-وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين المجموعات في اختبار الاستماع البعدي لصالح المجموعة التجريبية

-عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين المجموعات في اختبار التفكير الابداعي تعزى لاحدي المجموعتين

هدفت دراسة (عبد الباسط، ٢٠١٤) إنتاج قصص رقمية من قبل المتعلمين في جامعة جازان بالمملكة العربية السعودية ضمن مقرر إنتاج الوسائل التعليمية ووفق خطوات (Buvala,2009) واستخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي ذو المجموعة الواحدة وقد أسفرت نتائجها عن أثر هذه الخطوات في إنتاج القصص الرقمية لعينة الدراسة.

دراسة (السيد,٢٠١٤) هدفت لقياس اثر اختلاف بيئات القصص الرقمية (ثنائية –ثلاثية الابعاد) على تنمية التفكير البصري والتحصيل الدراسي لطلاب الصف الثالث اعدادي وتكونت عينة الدراسة من ٦٠طالب تم تقسيمهم حسب بيئة القصة الرقمية واستخدم المنهج الوصفي التحليلي لتحديد مهارات التفكير البصري والتجريبي لقياس التحصيل الدراسي ومهارات التفكير البصري واظهرت النتائج ان بيئة القصص الرقمية ثلاثية الابعاد افضل في تنمية مهارات التفكير البصري والتحصيل الدراسي.

دراسة (اسماعيل,٢٠١٣) وهدفت لقياس اثر اختلاف تصميم مستويات التفاعل الاجتماعي للقصص الرقمية عبر الويب في تنمية مهارات التفكير التأملي لطلاب تكنولوجيا التعليم تكونت عينة الدراسة من ٤٠ طالب من الفرقة الرابعة وتم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية مجموعة التفاعل الاجتماعي الجماعي ومجموعة التفاعل الاجتماعي الفردي واظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين المجموعات لصالح مجموعة التفاعل الاجتماعي الجماعي.

دراسة (سالم، ٢٠١١) هدفت لمعرفة أثر اختلاف نمط تقديم قصص الاطفال التعليمية التفاعلية في تنمية دافعية الاطفال نحو تعلم الكمبيوتر وتم تطبيق الدراسة على عينة من المتعلمين بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية لتصميم القصص الرقمية ومجموعة من الاطفال من فئة (١٣-١٨ سنة) لقياس مستوى التحصيل عند استخدام القصص الرقمية المنتجة في التعلم وقد كانت أهم نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين المجموعات السمعية والمكتوبة والمرئية لصالح المجموعة المرئية، كما يتضح أن طلاب المجموعة المسموعة كانوا أقل طلاب المجموعات التجريبية في التحصيل.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات درجات الفئة المستهدفة في المجموعات التجريبية فيما يتعلق بتحصيل المهارات المستهدفة ترجع للتأثير الأساسي لنمط القصة التعليمية التفاعلية المقدمة في اتجاه (الرسوم المتحركة والألعاب التعليمية والرواية المرئية) وذلك لصالح الرسوم المتحركة وذلك عند مقارنتها بالطريقة التقليدية.

(شيمي, ٢٠٠٩) إذ قام بتطبيق دراسته والتي بعنوان أثر تغير نمط رواية القصة الرقمية القائمة على الويب على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحوها على طلاب وطالبات الفرقة الأولى والثانية بقسم تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بجامعة الفيوم وبلغ عدد العينة ٨٠ تم تقسيمهم الى اربع مجموعات احدها ضابطة والبقية تجريبية (المرئي، المسموع، المكتوب) وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي للتوصل الى ملامح القصة الرقمية والمنهج شبة التجريبي لدراسة الأثر وكانت أهم نتائجها وجود فرق دال بين المجموعات السمعية والمكتوبة والمرئية، كما يتضح أن طلاب المجموعة المسموعة كانوا أقل طلاب المجموعات التجريبية في التحصيل مما يؤكد أن القصص الرقمية المرئية هي أكثر الأنماط التي يمكن أن تساهم في زيادة تحصيل الطلاب يليها المكتوبة ثم المسموعة.

دراسة (عبد الغفار وعبد الخالق، ١٩٩٩) والتي بعنوان تعلم طفل ما قبل المدرسة بعض المفاهيم العلمية من خلال القصص الرقمية واستخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي وقد بلغ عدد العينة ١٠١ من الأطفال في سن (٣-٦)سنوات، وقد أسفرت هذه الدراسة عن عدة نتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والبعدي لمقياس تعلم المفاهيم العلمية لأطفال المجموعة التجريبية وذلك لصالح التطبيق البعدي كما أسفرت النتائج عن تفوق البنين على البنات في اكتساب المفاهيم وتفوق الأطفال ذوي السن الأكبر في اكتساب المفاهيم العلمية.

أجمعت معظم نتائج الدراسات التي تم ذكرها إلى أن القصص الرقمية تساعد على تنمية مهارات التفكير وتوفر فرص عديدة لتنمية هذه المهارات وتحفزهم على الاستجابات الإيجابية للمواقف التي تستلزم تفكيرا" بشكل

اعمق مع تطور واضح في طريقة تفكيرهم بالإضافة الى دورها في زيادة التحصيل الدراسي واستيعاب المعارف والمهارات من مختلف المناهج الدراسية وجعلها أكثر سهولة وبساطة.

إجراءات ونتائج الدراسة

انتاج القصص الرقمية

تم اختيار ست موضوعات دراسية من كتاب لغتي لطالبات الصف الثالث ابتدائي لمناسبة طبيعة المحتوى العلمي لإعادة تقديمة على هيئة قصة رقمية" وهي: العمل عبادة، وعامل النظافة، وما أجمل العمل، أبوبكر الرازي، وجابر ابن حيان، وابن ماجة

كما قامت الباحثة باتباع مجموعة من الخطوات المستمدة من النموذج العام للتصميم التعليمي ADDIE:

مرحلة التحليل: وفي هذه المرحلة تم تحديد خصائص المتعلمات المستهدفات، وتحديد الاحتياجات التعليمية لهن بعد مقابلة معلمة الصف الثالث الابتدائي، وتحديد المصادر والمواد التي سوف يتم الاعتماد عليها في انتاج القصص الرقمية وذلك بتحديد أفراد العينة وهن طالبات الصف الثالث ابتدائي في مدرسة جامعة الأمير نوره بنت عبدالرحمن، واختيرت هذه المدرسة وذلك لتوفر الامكانات التقنية لتشغيل القصة الرقمية بالإضافة الى التوافق الاجتماعي والفكري لجميع المتعلمات واللاتي يخضعن لمجموعه من الشروط للالتحاق بالمدرسة وتتراوح اعمارهن بين ٩-١٠ سنوات وتم اختيار هذه المرحلة لما يتميز به أطفال هذه المرحلة من خصائص منها:

- يتقن الأطفال في هذه المرحلة المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.
- تزداد قدرة الطفل على الحفظ والتذكر.
- تظهر القدرة على الابتكار تدريجيا".
- ينمو حب الاستطلاع ويزداد.
- ينضج إدراك معاني المفردات.
- يتلهف الأطفال إلى التعلم.
- تعتبر بداية مرحلة تعلم الجمل الطويلة والمركبة.
- يبدأ الطفل بتطوير مفاهيم الصواب والخطأ.
- إتقان الأطفال المهارات اللغوية.

مرحلة تصميم المحتوى: في هذه الدراسة تم تحديد ست موضوعات تشمل (العمل عبادة، وعامل النظافة، وما أجمل العمل، أبوبكر الرازي، وجابر ابن حيان، وابن ماجة) وقد طلبت من طالبات مقرر تقن كتابة السناريو

الخاص بها وجمع الصور والمؤثرات الصوتية مع مراعاة المعايير التربوية السابق الاشارة اليها في أنتاج القصص الرقمية والتي اكدت عليها دراسة كلا" من (شيمي ,٢٠٠٩) (سالم، ٢٠١١).

مرحلة الإنتاج والتطوير: وفي هذه المرحلة تم تحويل مخرجات عملية التصميم من مخططات وسيناريوهات إلى منتج ومواد تعليمية حقيقية، اذ قامت المتعلمات بإنتاج قصص رقمية باستخدام برنامج (movie Maker).

مرحلة التنفيذ: يتم في هذه المرحلة القيام الفعلي بالتدريس سواء كان ذلك في الصف أو بالتعلم الإلكتروني أو من خلال برامج الحاسب أو الحقائب التعليمية أو غيرها، وقد تم في هذه المرحلة تطبيق التجربة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٦-١٤٣٧ وذلك في وحدتين وعلى مدى ستة أسابيع، وتم تطبيق الدراسة على طالبات الصف الثالث ابتدائي في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن والبالغ عددهن ٣٥ مع استبعاد احدى المتعلمات لعدم التزامها بالحضور وتم تقسيمهن الى مجموعتين ضابطة وتجريبية، يتم في المجموعة الضابطة تقديم القصة بشكل ورقي تقرؤها المتعلمة ثم تطرح عليها الباحثة مجموعة من الأسئلة التي تجيب عنها وتوضع لها درجة الاختبار، أما لمجموعة التجريبية فتقدم لها القصص بشكل إلكتروني من خلال جهاز الحاسوب وبشكل فردي لكل طالبة مع سماعات للرأس وبعد الانتهاء يتم تقديم الاختبار بشكل فردي.

مرحلة التقويم: في هذه المرحلة يتم قياس مدى كفاءة وفعالية التعليم، والحقيقة أن التقويم يتم خلال جميع مراحل عملية التصميم التعليمي بمعنى أنه يتم خلال المراحل وبينها وبعد التنفيذ وقد يكون التقويم تكويني أو ختامي.

اختبار مهارات التفكير

- **الهدف من الاختبار** وهو قياس مهارات التفكير لدى طالبات الصف الثالث ابتدائي بمدارس جامعة الاميرة نورة بنت عبدالرحمن وذلك بعد تعلمهم بالقصص التقليدية والرقمية

- **تحديد محاور الاختبار** في ثلاث مهارات هي (التذكر، التحليل، التركيب) وتكون الاختبار من ١٢ سؤال لكل قصة تم توزيعها على محاور الاختبار الثلاثة، وصيغة عباراتها وفقا" للمهارة التي تقيسها التذكر (اذكري، عددي، اين، كيف...) التحليل (قارني، ميزي، برهني، ....) التركيب (صممي، حسني، ابتكري شخصيه جديدة للقصة، ما نهاية الاخرى للقصة...) وقدتم الرجوع الى اساليب صياغة اسئلة مهارات التفكير التي وردت في (جمل، ٢٠٠٥) (سعادة، ٢٠٠٣) (مندور، ٢٠٠٨).

صياغتها وفقا" للمهارة التي يقيسها

-**الصدق المنطقي للاختبار** قامت الباحثة بتقدير الصدق المنطقي للاختبار بعرضة على مجموعة من المحكمين وذلك بهدف التأكد من تمثيل محاور الاختبار ومفرداته لمهارات التفكير المراد قياسها ومناسبتها للمستوى الفعلي

للطالبات وومناسبة نظام تقدير الدرجات والاتساق بين مفردات كل محور والمهارة التي يقيسها، وقد اوصى المحكمون بحذف بعض الفقرات وتعديل بعضها وهو ما قامت به الباحثة.

-**ثبات الاتساق الداخلي**Internal Consistency Reliabilityحيث تمّ استخدام معادلة كرونباخ الفا (Cronbachs Alpha) لمعرفة الاتساق في فقرات المقياس من خلال اتساق استجابات الأفراد عليها.

– ثبات الاستقرار (Stability Reliability) تم حساب ثبات استقرار النتائج بين استجابات المتعلمات على الاختبار المباشر، والاختبار المؤجل من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين.

– ثبات المصححين Rates Reliability **تم حساب ثبات** المصححين من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين التقدير بتصحيح الباحثة، والتقدير بتصحيح المعلمة.

ويوضّح الجدول (٢) جميع نتائج الثبات التي تمّ حسابها في الدراسة.

جدول (١) نتائج الثبات بالطرق الثلاثة المستخدمة

الاختبار	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الاستقرار	ثبات المصححين
التذكر	٠,٧٣	٠,٩١**	٠,٩٨**
التحليل	٠,٨٦	٠,٩٤**	٠,٩٨**
التركيب	٠,٨٣	٠,٩٨**	٠,٩٩**
الكلي	٠,٨٩	٠,٩٧**	٠,٩٩**

** معامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠١)

ويتضّح من خلال الجدول (١) أن جميع معاملات الثبات التي تمّ استخراجها كانت ذات قيم مرتفعة جداً، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بمقدارٍ عالٍ من الثبات، وبالتالي زيادة دقة وموضوعية وموثوقية نتائج الدراسة. كما تم حساب زمن الاختبار في ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية للاختبار وذلك بحساب متوسط الزمن الذى استغرقته الطالبات في الإجابة على كل سؤال حيث تم جمع الزمن الذى استغرقته كل طالبة وقسمة الناتج على عدد الطالبات وكان المتوسط (١٠) دقائق.

-**ثبات الاختبار** تم حساب ثبات الاختبار من خلال التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون وجاء ثبات الاختبار (**٠,٨٤**) وهي قيمة مناسبة تصلح للتطبيق

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء أثر القصة الرقمية في تنمية مهارات التفكير لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي مقارنةً بالقصة التقليدية، وفيما يأتي عرضاً للنتائج التي توصلت لها الدراسة حسب أسئلتها. تمّ بداية حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المتعلمات في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارات التفكير، ويبيّن الجدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة وفق المجموعة والمهارة ووقت القياس

جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المتعلمات على اختبار مهارات التفكير

المهارة	المجموعة	العدد	القياس المباشر		القياس المؤجل	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التذكر	الضابطة	17	22.94	1.24	23.06	1.39
	التجريبية	17	23.24	1.14	23.41	1.06
التحليل	الضابطة	17	20.00	1.73	20.18	1.46
	التجريبية	17	21.59	2.62	22.18	1.94
التركيب	الضابطة	17	17.06	3.01	17.76	2.84
	التجريبية	17	21.76	1.95	22.12	1.83
الكلي	الضابطة	17	60.00	5.47	61.00	5.06
	التجريبية	17	66.59	4.33	67.71	3.35

ويُظهر الجدول (٢) وجود اختلاف ظاهري بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين تبعاً لطريقة التعلّم المستخدمة، مما يشير إلى أنَّ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار ذاته في القياسين المباشر والمؤجل، وسيتم فيما يأتي تحري مدى دلالة هذه الفروق من خلال الإجابة على فروض الدراسة الثمانية.

عرض النتائج المتعلقة بالفرض الأول

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مجموعة التعلم التجريبية اللاتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة (استرجاع آني أو قياسي فوري)

ولقياس هذا الفرض ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين تبعاً لطريقة التعلّم ذات دلالة إحصائية فقد تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test)،

ويوضح الجدول (٣) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير بالقياس المباشر.

جدول (٣) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير بالقياس المباشر

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	17	60.00	5.47	3.98	32	0.00
التجريبية	17	66.59	4.33			

ويلاحظ من الجدول (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في اختبار مهارات التفكير بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الحسابي الأعلى تعزى لطريقة التعلّم حيث بلغت قيمة ت المحسوبة (٣,٨٩) بدلالــة (0.0٠)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

عرض النتائج المتعلقة بالفرض الثاني:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التذكر لدى مجموعة التعلم التجريبية اللاتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة (استرجاع آني أو قياسي فوري)

لقياس هذا الفرض ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين تبعاً لطريقة التعلّم ذات دلالة إحصائية فقد تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test)، ويوضح الجدول (٤) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التذكّر بالقياس المباشر.

جدول (٤) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التذكّر بالقياس المباشر

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	17	22.94	1.24	0.715	32	0.48
التجريبية	17	23.24	1.14			

ويتضّح من الجدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في اختبار مهارة التذكّر بالقياس المباشر بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغت قيمة ت المحسوبة (٠,٧١٥) بدلالــة (٠,٤٨٠)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

عرض النتائج المتعلقة بالفرض الثالث

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التحليل لدى مجموعة التعلم التجريبية اللاتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة (استرجاع آني أو قياسي فوري)

لقياس هذا الفرض ومعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين تبعاً لطريقة التعلّم ذات دلالة إحصائية فقد تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test)، ويوضح الجدول (٥) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التحليل بالقياس المباشر.

جدول (٥) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التحليل بالقياس المباشر

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	17	20.00	1.73	2.08	32	0.045
التجريبية	17	21.59	2.62			

ويشير الجدول (٥) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في اختبار مهارة التحليل بالقياس المباشر بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الحسابي الأعلى تعزى لطريقة التعلّم حيث بلغت قيمة ت المحسوبة (٢,٠٨) بدلالــة (٠,٤٥٠)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ $\geq \alpha$).

عرض النتائج المتعلقة بالفرض الرابع

توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التركيب لدى مجموعة التعلم التجريبية اللاتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام

القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة (استرجاع آني أو قياسي فوري)

لقياس هذا الفرض ومعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين تبعاً لطريقة التعلّم ذات دلالة إحصائية فقد تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test)، ويوضح الجدول (٦) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التركيب بالقياس المباشر.

جدول (٦) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التركيب بالقياس المباشر

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	17	17.06	3.01	5.41	32	0.00
التجريبية	17	21.76	1.95			

ويلاحظ من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في اختبار مهارة التركيب بالقياس المباشر بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الحسابي الأعلى تعزى لطريقة التعلّم حيث بلغت قيمة ت المحسوبة (٥,٤١) بدلالــة (٠,٠٠)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ $\geq \alpha$).

عرض النتائج المتعلقة بالفرض الخامس

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ $\geq \alpha$) بين متوسط درجات المتعلمات في مجموعة التعلم التجريبية اللاتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم بأسبوعين (استرجاع طويل المدى أو قياس مرجأ)

لقياس هذا الفرض ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين تبعاً لطريقة التعلّم ذات دلالة إحصائية فقد تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test)، ويوضح الجدول (٧) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير بالقياس المرجأ.

جدول (٧) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير بالقياس المرجأ

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	17	61.00	5.06	4.56	32	0.00
التجريبية	١٧	67.71	3.35			

ويلاحظ من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في اختبار مهارات التفكير بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الحسابي الأعلى تعزى لطريقة التعلّم حيث بلغت قيمة ت المحسوبة (٤,٥٦) بدلالـــة (٠,٠٠)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

عرض النتائج المتعلقة بالفرض السادس

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التذكر لدى مجموعة التعلم التجريبية الآتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم بأسبوعين (استرجاع طويل المدى أو قياس مرجأ)

لقياس هذا الفرض ومعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين تبعاً لطريقة التعلّم ذات دلالة إحصائية فقد تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test)، ويوضح الجدول (٨) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التذكّر بالقياس المرجأ.

جدول (٨) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التذكّر بالقياس المرجأ

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	17	23.06	1.39	0,83	32	**0,41**
التجريبية	17	23.41	1.06			

ويلاحظ من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار مهارة التذكّر بالقياس المؤجل بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، تعزى لطريقة التعلّم حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (٠,٨٣) بدلالـــة (٠,٤١)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

عرض النتائج المتعلقة بالفرض السابع

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التحليل لدى مجموعة التعلم التجريبية اللاتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم بأسبوعين (استرجاع طويل المدى أو قياس مرجأ)

لقياس هذا الفرض ومعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين تبعاً لطريقة التعلّم ذات دلالة إحصائية فقد تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test)، ويوضح الجدول (٩) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التحليل بالقياس المرجأ.

جدول (٩) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التحليل بالقياس المرجأ

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	17	20.18	1.46	3.39	32	0.002
التجريبية	17	22.18	1.94			

ويتضّح من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في اختبار مهارة التحليل بالقياس المؤجل بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الحسابي الأعلى تعزى لطريقة التعلّم حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (٣,٣٩) بدلالـــة (٠,٠٠٢)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ ≥ α).

عرض النتائج المتعلقة بالفرض الثامن

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التركيب لدى مجموعة التعلم التجريبية اللاتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم بأسبوعين (استرجاع طويل المدى أو قياس مرجأ)

لقياس هذا الفرض ومعرفة ما إذا كانت الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين تبعاً لطريقة التعلّم ذات دلالة إحصائية فقد تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test)،

ويوضح الجدول (١٠) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التركيب بالقياس المرجأ.

جدول (١٠) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة (Independent Samples T-test) للمقارنة بين متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارة التركيب بالقياس المرجأ

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	17	17.76	2.84	5.31	32	**0.00**
التجريبية	17	22.12	1.83			

ويلاحظ من الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في اختبار مهارة التركيب بالقياس المؤجل بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الحسابي الأعلى تعزى لطريقة التعلّم حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (٥,٣١) بدلالــة (٠,٠٠) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠٥ $\geq \alpha$).

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

يتضح من خلال استعراض نتائج هذه الدراسة، وفيما يخص أثر طريقة التعلّم (القصة التقليدية، القصة الرقمية) في مهارات التفكير (التذكّر، التحليل، والتركيب) ما يأتي:

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥ $\geq \alpha$) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التفكير لدى مجموعة التعلم التجريبية اللاتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة (استرجاع آني أو قياسي فوري) وبعد الانتهاء من التعلم بأسبوعين (استرجاع طويل المدى أو قياس مرجأ). وتتفق هذه النتيجة مع مبدأ نظرية معالجة المعلومات والتي ترى ان تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى يعتمد على عمق مستوى المعالجة في الموقف التعليمي كما ان استخدام اسلوبين في عرض المعلومات يساعد على الاحتفاظ بالمعلومات في (الرمز الزوجي للذاكرة) وهما الذاكرة اللفظية والبصرية وسرعة استدعائها (محمد، ٢٠٠١) والقصص الرقمية تعد من طرق التعلم الحديثة والمثيرة بنسبة للمتعلمين والتي تخاطب اكثر من حاسة كما انها تخلق جو من التفاعل بينها وبين المتعلمين يساعدهم على تحسين معالجة المعلومات اكثر من الطرق التقليدية، وتحول القصص الرقمية المعلومات والنصوص من الشكل المجرد الى الشكل الحي كما انها تنمى خيال المتعلم وتوسع دائرة معارفة وتزيد من دافعيته نحو التعلم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلاً من(Cigerci&Gultekin,2017) ودراسة (Ahmet&Mustafa,2016) دراسة (Michelle,2008) و دراسة (Ohler,2005) ودراسة (Hui-yin,2007) و دراسة (ابوعفيفة,٢٠١٦) وتختلف مع نتائج دراسة(Zakary, Samah& Eman,) والتي اظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعات الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي للأداء في حين لم يكن هناك فرق معنوي بين متوسط الدرجات في التفكير التأملي.

٢. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مجموعة التعلم التجريبية اللاتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة(استرجاع آني أو قياسي فوري) وبعد الانتهاء من التعلم بأسبوعين(استرجاع طويل المدى أوقياس مرجأ) و تعود هذه النتيجة الى ان مهارة التذكر وهى القدرة على تخزين المعلومات في الذاكرة ثم اعادة استدعائها وقت الحاجة تعد من ابسط مهارات التفكير كما صنفها بلوم فهي لا تحتاج الى الكثير من الجهد لاستدعائها وتطويرها وبذلك تمكنت المجموعتين من هذه المهارة او قد يرجع السبب الى ما توصلت اليه نتائج دراسة(السيد,٢٠١٤) والتي هدفت لقياس اثر اختلاف بيئات القصص الرقمية (ثنائية –ثلاثية الابعاد)على تنمية التفكير البصري والتحصيل الدراسي لطلاب الصف الثالث اعدادي واظهرت النتائج ان بيئة القصص الرقمية ثلاثية الابعاد افضل في تنمية مهارات التحصيل الدراسي وقد يعود ذلك لان القصص المستخدمة في الدراسة الحالية كانت ثنائية الابعاد.

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التحليل لدى مجموعة التعلم التجريبية اللاتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة (استرجاع آني أو قياسي فوري) وبعد الانتهاء من التعلم بأسبوعين (استرجاع طويل المدى أو قياس مرجأ).

واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة كلا" (Cigerci&Gultekin,2017) من حيث وجود فرق ذا دلالة احصائية في اختبار الفهم الاستماعي لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت القصص الرقمية. والفهم كما ذكر يونس (٢٠١٦) هو عملية تفاعل يلعب فيها القارئ والنص والسياق دورا أساسيا، وفيها يقوم القارئ بعملية إنتاج للمعنى وذلك بتفسير محتوى النص انطلاقا من معلوماته و أفكاره الشخصية و من خلال ما يرمي إليه من عملية القراءة ومن هنا يتضح ان الفهم يتطلب تحليل للمعنى لتحققه كما اتفقت دراسة (عبد الغفار وعبد الخالق، ١٩٩٩) والتي بعنوان تعلم طفل ما قبل المدرسة بعض المفاهيم العلمية مع نتائج الدراسة الحالية.

٤. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المتعلمات في مهارة التحليل لدى مجموعة التعلم التجريبية الاتي تعلمن باستخدام القصص الرقمية ومجموعة التعلم الضابطة اللاتي تعلمن باستخدام القصص التقليدية في اختبار مهارات التفكير المعطى بعد الانتهاء من التعلم مباشرة (استرجاع آني أو قياسي فوري) وبعد الانتهاء من التعلم بأسبوعين (استرجاع طويل المدى أو قياس مرجأ).

ويمكن ارجاع هذه النتائج الى أن تصميم القصص الرقمية بحيث تكاملت فيها الوسائط المتعددة (الصور، الصوت، النص، المؤثرات الصوتية...) مع الحقائق والمعلومات مما ادى الى أثراء الموقف التعليمي وجذب انتباه المتعلمين وإتاحة الفرصة لهم لتخيل الاحداث بشكل حقيقي كما أن الصور والخلفيات والمؤثرات الصوتية أحدثت نوع من التتابع والاستمرارية ودفعتهم الى التفكير والتأمل وتحليل الاحداث وتكوين وجهة نظر خاصة فيما يتعلق بموضوع القصص.

فالقصص الرقمية تساعد على تحويل المعلومات والكلمات من الشكل المجرد الى الشكل الحى وهذا ما أكد عليه كلا" من التترى وحلس (٢٠١٦) وعطية (٢٠١٦) ومحمد (٢٠٠٢).

واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة كلا" (Ahmet&Mustafa,2016) وكان الهدف منها دراسة آثار القصص الرقمية في تحسين مهارات الكتابة لطلاب الصف الثالث ابتدائي، وأظهرت النتائج أن القصص الرقمية عززت الأفكار لدى المتعلمين وساعدتهم على تنظيمها واختيار الكلمات المناسبة وأثارت لديهم الطلاقة اللغوية كما أنها ساعدت المتعلمين على اتقان بناء عناصر القصص الرقمية بشكل متقدم. وهذا يتم من خلال تنمية القصص الرقمية لمهارتي التحليل والتركيب.

وايضا" من الدراسات التي اظهرت نتائجها اثر القصص الرقمية في تنمية مهارة التركيب ودراسة (Hui-yin,2007) والتي بعنوان دور القصص الرقمية في تحفيز الطلاب على التعلم وتنمية مهارات التفكير اللغوي لديهم ومن اهم النتائج التي توصلت اليها أن القصة الرقمية تزيد من قدرة المتعلمين على الكتابة وامتلاك مفردات لغوية جديدة والقدرة التنظيمية والاتصال الفعال، والتعاون، والتخطيط ومهارة الكتابة هي مهارة لغويّة تمكّن مالكها من تحويل أفكاره ومعلوماته إلى نصّ مكتوب لحفظها، ونشرها، والتّواصل بها مع الآخرين ولتحقيق ذلك لابد من اتاحة الفرصة للمتعلمين لاختيار المحتوى ونوعية الافكار التي سوف ينقلونها الى الاخرين وتمثل مهارة التركيب في الكتابة المهارة الاساسية التي لابد من تطويرها للوصول للنتائج المرغوبة.(أبوغليون، ٢٠١٠)

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (سالم،٢٠١١) والتي اكدت الدور الايجابي للقصص الرقمية في زيادة الدافعية للتعلم عند المتعلمين وهذا ما لاحظته الباحثة اثناء التطبيق من زيادة دافعية المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة للتعلم مما نعكس على النتائج والتي اظهرت تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في مهاراتي التحليل

والتركيب، وتتفق ايضا" الدراسة الحالية مع دراسة (شيمي, ٢٠٠٩) في اسلوب التصميم المستخدم اذ استخدمت الدراسة الحالية القصص المرئية والتي اكدت دراسة الشيمي على اثرها في زيادة تحصيل المتعلمين مقارنة بالقصص الرقمية المكتوبة والمسموعة

توصيات الدراسة

١. نشر ثقافة التدريس باستخدام القصص الرقمية للمواد التعليمية وخاصة للمرحلة الابتدائية.
٢. تدريب المعلمات على انتاج قصص رقمية بما يتوافق مع المحتوى العلمي الذي يدرسنه.
٣. تصميم مستودع رقمي يتضمن مجموعة من القصص الرقمية المنتجة من خلال أعضاء هيئة التدريس والطلاب بما يخدم المواد الدراسية في المرحلة الابتدائية.
٤. عقد شركات بين المدارس والجامعات لا نتاج القصص الرقمية من قبل طالبات الجامعة ضمن مشاريع مواد تقنيات التعليم بما يخدم المواد الدراسية في مراحل التعليم العام.
٥. تضمين التعريف بالقصص الرقمية واهميتها وطرق انتاجها في برامج اعداد المعلمات في كليات التربية.

مقترحات الدراسة

١. إجراء دراسات عن أثر القصص الرقمية في تنمية مهارات أخرى بخلاف مهارات التذكر والتحليل والتركيب.
٢. إجراء دراسات عن أثر القصص الرقمية في تنمية مهارات التفكير في مواد اخرى غير مادة لغتي.
٣. إجراء دراسات على عينات مختلفة من مناطق المملكة العربية السعودية.
٤. إجراء دارسات على اتجاهات المعلمات لتوظيف القصص الرقمية في تنمية التفكير.
٥. إجراء دارسات للتعرف على معوقات تطبيق القصص الرقمية في التدريس لدى المعلمات.
٦. إجراء دارسات عن معايير تصميم القصص الرقمية لتنمية مهارات التفكير.

المراجع

بوعفيفة، هيا محمد جودت. (٢٠١٦). *اثر تدريس مادة اللغة العربية باستخدام القصة الرقمية للصف الثالث الاساسي في تنمية مهارات الاستماع النشط والتفكير الابداعي*. رسالة ماجستير غير منشورة. مقدمة لجامعة الشرق الاوسط، الاردن

ابوغليون، ماجد علي. (٢٠١٠). *تعليم مهارة الكتابة الوظيفية للطلبة الناطقين بغير العربية*. رسالة ماجستير غير منشورة. مقدمة للجامعة الاردنية، الاردن.

اسماعيل، زينب محمد العربي. (٢٠١٣). اثر اختلاف تصميم مستويات التفاعل الاجتماعي في القصص الرقمية التعليمية عبر الويب في تنمية التفكير التأملي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم واتجاههم نحوها. م*جلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (٢٠١)، ١٥-٦٤

البار، ابتهال محمد على. (٢٠٠٤). مراجعة كتاب مهارات القراءة والكتابة. مجلة *مجمع اللغة العربية*، (٣)، ٤٥-٥٩

التترى، محمد على سليم. وحلس، داوود درويش. (٢٠٠٢). *اثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة. مقدمة للجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية، فلسطين

جمل، محمد جهاد. (٢٠٠٥). *العمليات الذهنية ومهارات التفكير*. العين: دار الكتاب الجامعي

سالم، احمد سالم. (٢٠١١) .اثر اختلاف نمط تقديم قصص الأطفال التعليمية التفاعلية في تنمية دافعية الأطفال نحو تعلم الكمبيوتر . *المؤتمر العلمي السابع للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (التعلم الالكتروني وتحديات الشعوب العربية: ' مجتمعات التعلم التفاعلية ')*، مصر، ٢ ، ٤٢٥-٤٤١

[سرحان، أحمد. (٢٠١٤). القصص الرقمية تم استرجاعه في ١٤٣٦/٨/١ من موقع

http:// Sarhan.blogspot.com/2013/12/blog-post_4943.html

سعادة، جودت. (٢٠٠٣). *تدريس مهارات التفكير (مع مئات الامثلة التطبيقية)*. عمان: دار الشروق

السيد، محمد حمدى. (٢٠١٤). اثر اختلاف تصميم بيئات القصص الرقمية التعليمية(ثنائية/ثلاثية) الابعاد لتنمية مهارات التفكير البصري والتحصيل لدى طلاب الصف الاول اعدادي. *مجلة جامعة الازهر*.٣(١٦١)، ٢٠٩-٢٥٦

شحاتة، نشوى رفعت. (٢٠١٦). القصص الرقمية، تم استرجاعه في ١٤٣٨/٨/١من موقع:

http://el-gradu.blogspot.com/2014/01/blog-post_10.html

شيمي، نادر سعيد علي شيمي (٢٠٠٩). أثر تغير نمط رواية القصة الرقمية القائمة على الويب على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحوها، مجلة *تكنولوجيا التعليم*، ١٩ (٣)، ٣-٣٧

عبدالغفار، محمد عبدالقادر ووفاء محمد كمال عبدالخالق. (١٩٩٩). تعلم طفل ما قبل المدرسة بعض المفاهيم العلمية من خلال القصة، *مجلة دراسات طفولة* . (٢)، ٥٥-٥٩

عبدالباسط، حسين محمد أحمد. (٢٠١٤) .القصص الرقمية في تدريس المقررات الدراسية. *مجلة التعليم الالكتروني*. (١) تم استرجاعه في ١٤٣٦/٧/٢٦من الموقع:

http://www.eductice.com/2014/10/blog-post_97.html

عطية. مختار عبدالخالق. (٢٠١٦). فاعلية استراتيجية حكى القصص الرقمية التشاركية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والدافعية لتعلم اللغة العربية لدى متعلميها غير الناطقين بها. مجلة الثقافة والتنمية. ع (١٠٠)، ٧١-١٤٢

فهمى، مصطفى. (٢٠٠٤). مهارات القراءة والكتابة وعلاقتها بتنمية التفكير. *مجلة مجمع اللغة العربية*. (٤)، ٢٠٤-٢٤٨

حمد. فهيم مصطفى. (٢٠١٦). الكتاب الالكتروني وتنمية مهارات التفكير عند الاطفال. مجلة *التربية* قطر، ٣٢(١٤٦)، ٢٧٦-٢٩٠

محمد. مندور محمود. (٢٠١١). *نظريات التعلم. المملكة العربية السعودية*: دار الرشد

مراد، علاء عبدالله احمد. (٢٠١٣). استخدام القصص الرقمية التاريخية لتنمية التعاطف التاريخي لدى تلاميذ الصف السادس اعدادي. دراسات في المناهج وطرق التدريس –مصر. (١٩٧).٨٠-١٢٨

مصطفى، فهيم. (٢٠٠٤). مهارة *القراءة الإلكترونية وعلاقتها بتطوير أساليب التفكير*. عمان: دار الفكر العربي

مندور، عبدالسلام فتح الله (٢٠٠٨). تنمية مهارات التفكير. المملكة العربية السعودية: دار النشر الدولي

يونس، ناصر عبدالحميد. (٢٠١٦). كيف تتم عملية الفهم. تم استرجاعه في ١٤٣٨/٩/٢من موقع تعلم جديد: http://www.new-educ.com/%D9%83%D9%8A%D9%81-

Ahmet, Y& Mustafa,U.(2016). The Effect of Digital Storytelling in Improving the Third Graders' Writing Skills. *International Electronic Journal of Elementary Education*. Sep2016, 9 (1), 59-86.

Gail, M. (2008). Digital Storytelling Tips and Resources, *International Electronic Journal of Education*, 29(34), 58-79.

Alan, D. (2007). Digital storytelling in an urban middle school. Then: Technology. Humanities, Education. &Narrative(vol.2). .(Onlin) from: http:ihenjoumal.org.

Ballas, K, Stephens, L.& Radcliffe, R. (2008). The Effects of Digital Storytelling on sixth Grade students writing and Their Attitudes about writing in K.Mc. *Ferrante al (*Eds). *proceedings of Society for information Technology &Teacher Education international conference2008*

Barrett,H.(2006). Researching and evaluating digital story telling as a deep learning tool in. Crawford et al. (*Eds)proceedings of Society for for information Technology &Teacher Education international conference200*

Buvala, S. (2009). How to Tell story http://seantells.com/2010/11/how-to-tell-a-story/

Cigerci, F&Gultekin,M.(2017)Use of digital stories to develop listening comprehension skills. *Issues in Educational Research*. 2017, 27 (2), 252-268.

Hui-Yin,H. (2007). Digital Story Telling: Motivating Students to go Further Across the curriculum New York Institute of Technology. (Onlin) from: http: iris.nyit.edu source.2007

Lambert, J. (2007). Digital Storytelling. cookbook, center for digital storytelling, Digital *Diner press*. February (45), 9-19

Michel, S. (2008): Using Storytelling to Hone Language Skills, Integration *and Academics*. (8) November\December2008, p4

Shelley A. (2011). *Storytelling In e-Learning The why and how, E-Learning Magazine*. (l)Mar,23-30

Stucy, B (2005). Digital storytelling: Examining the process with middle School Students, low a university. (Online) from:
http\\rojects.iastate.edu lit Review .pdf. spring2005, 11

Ohler, J. (2006). The world of digital Storytelling, Educational *Leadership*, (63)4, 44 -47. Dec. Eric: EJ745475

Robin, B. (2008). Digital storytelling A powerful technology tool for the21 st Century classroom, Taylor & Francis, ltd Eric Ej0799668

Zakareya,S. Samah,M& Eman,A.(2015). A program based on digital English stories to improve the performance of reflective writing and reflection in preparatory school students. Online Submission, *Faculty of Education Magazine*. (8) 2 Apr,35.