كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

أثر اختلاف نمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية لتنمية مهارات الفهم القرائي النقدي والاستنتاجي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة

إعـداد

رفيعه محمد احمد ال هشبل الغامدي

د/ زينب محمد العربي

أستاذ تقنيات التعليم المشارك بكلية التربية – جامعة الباحة

﴿ المجلد الرابع والثلاثون– العدد الثامن – أغسطس ٢٠١٨م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى التعرف على أثر اختلاف نمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي النقدي والإسنتاجي لدى تلميذات المرحلة الإبتدائية بمنطقة الباحة، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة البحث من (٧٨) تلميذة من تلميذات الصف الثاني الإبتدائي بمنطقة الباحة، تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبيتين، التجريبية الأولى وعددهن (٣٩) تلميذة يستخدمن المثيرات البصرية الواقعية، أما المجموعة الثانية وعددهن (٣٩) تلميذة يستخدمن المثيرات البصرية الرمزية، استخدم البحث أداة واحدة تمثلت في اختبار مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي، وأعتمد البحث على *برنامج spss*للتحليل الإحصائي واستخدم البحث اختبار t-test لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لإختبار مهارات الفهم القرائي، وتوصل البحث إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت (نمط عرض المثيرات البصرية الواقعية) والمجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت (نمط عرض المثيرات البصرية الرمزية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي لصالح المجموعة التجريبية الثانية، وأوصى البحث بضرورة عقد دورات تدريبية متنوعة لمعلمات اللغة العربية لتدريبهن على تصميم وإنتاج واستخدام القصص الرقمية متنوعة المثيرات البصرية في التدريس.

الكلمات المفتاحية: المثيرات البصرية – القصص الرقمية– مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي.

Summary:

The objective of the research was to identify the effect of different visual presentation of visual stimuli in the development of some critical reading comprehension skills for primary school students in Al Baha. The study used semi-experimental method. The sample consisted of 78 secondary school students in Al-Baha, They were divided into two experimental groups, the first experimental (39) students using realistic visual stimuli, and the second group (39) students using symbolic visual stimuli, the research used one tool was the test skills of critical reading comprehension and The study used a spss for statistical analysis. The study used t-test for two independent samples to identify the difference between the scores of the students of the first experimental group and the second experimental group in the post-application to test reading comprehension skills. The research found that there was a statistically significant difference) Between the mean scores of the first experimental group used (the realistic visual stimuli display pattern) and the second experimental group used (the symbolic display of visual stimuli) in the post-application to test critical and deductive reading skills for the group The second study recommended the need to hold various training courses for Arabic language teachers to train them in the design, production and use of digital stories and various visual stimuli in teaching.

Keywords: Visual stimuli - Digital stories - Critical reading comprehension skills.

مقدمة:

تعد ثورة المعلومات الرقمية والانفتاح العلمي التكنولوجي عن طريق مستحدثات تكنولوجيا التعليم أهم إنجاز تحقق فيما سمي بتكنولوجيا المعلومات والاتصال، حتى أصبح العالم في تحدٍ تكنولوجي معلوماتي معرفي، لذا فقد أسهمت التقنية بشكل فعال في تحسين وتطوير العملية التعليمية من خلال تقديم الخبرات والمعارف المدعمة بالوسائل والتقنيات التعليمية المختلفة كالوسائل البصرية (الصور الثابتة والمتحركة، والرسوم بكافة أنواعها) والقصص الرقمية، باعتبارها لغة بصرية مكملة للغة اللفظية.

تعد القصص الرقمية بوصفها إحدى التقنيات التعليمية الحديثة نموذجًا جذابًا في مجال التعليم بجميع مراحله المختلفة والتي يمكن للمعلم استخدامها في مجال التعليم بجميع مراحله المختلفة؛ حيث تنقل تركيز التلاميذ من طريقة الشرح الأوامر في التعليم إلى التركيز على عمليات الاتصال من خلال أنظمة حديثة مثل الحاسوب، حيث تقدم المعلومات من خلال برامج متكاملة بالرسوم والصور والألوان والحركات والمؤثرات الصوتية (النفيسي،٢٠١٢، ص ٣)*.

فالقصة هي إحدى أهم أشكال التعبير الأدبي الذي يعمل على نقل خبرة من الحياة ومن الواقع، يصوغها الكاتب والأديب من خلال خياله المبدع، لتعيد شكل الواقع في صورة جديدة تعبر عن وجهة نظر الكاتب تجاه الخبرة التي يريد نقلها للتلاميذ، من أجل تحقيق أهداف تعليمية وتربوية، (موسى وآخرون، ٢٠٠٨) وقد أسفرت دراسة "اكسيو وآخرون"(Xu, et al., 2011) عن فاعلية القصص الرقمية في تنمية مهارة الكتابة الذاتية، والقصة ذات أثر فعال على تكوين شخصية المتعلم، وإذا أحسن في اختيارها كانت من أنجح وسائل التربية عامة وتعليم اللغات خاصة، فهي تزيد معرفته ومفاهيمه اللغوية وتثري قاموسه اللغوي بكل جديد، وتحبب إليه القراءة وتحسن سلوكه وتهذبه كما تنمي لديه القيم الأخلاقية، وتزيد قدرته على حل المشكلات (الحطاب، غالب، ٢٠٠٤، ص٢) فقد أشارت دراسة كلاً من "ونج واوزان"(Wang & Zhan, 2010) إلى أهمية استخدام رواية القصص الرقمية كأسلوب إثرائي فعال في عملية تعلم المواد الدراسية المختلفة.

(*) استخدمت الباحثة نظام التوثيق الخاص بجمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السادس، بحيث يشير الاسم إلى المؤلف، ثم السنة، ثم رقم الصفحة، وقد ذكرت الباحثة أسم العائلة للأسماء العربية، واسم العائلة للأسماء الأجنبية، وقد تم ترتيبها هجائياً في قائمة المراجع على هذا النحو.

ومن الجهة الأخرى تعد الوسائل البصرية من أفضل الوسائل التعليمية خصوصًا لتلميذات المرحلة الابتدائية؛ لأنها عامل مساعد للمعلم لإيصال كم كبير من المعلومات والمعارف في وقت قصير مما يوفر وقت للمعلمة لمساعدة التلميذات على تنمية مهارات أخرى ، كما أنها تثير انتباه التلميذات، وتثير دافعيتهم للتعليم الجديد مما يساعد على حدوث تعلم وتعليم أكثر ديمومة (أسماء أبوشرخ، ٢٠١٦، ص ١٦)، حيث تتميز الصور والرسوم بقدرتها الكبيرة على توضيح الحقائق ولأفكار والمعاني الغامضة المجردة توضيحاً مرئياً، لأنها تعرض الحقائق بصورة تعد أكثر وضوحًا وإثارة مما تفعله النصوص، وتتميز أيضاً بسرعتها في توصيل المعلومة (خميس، ٢٠٠٩، ص٦٧).

ولعل من أبرز وظائف المثيرات البصرية التعبير عن الأفكار والحقائق والعلاقات لما يقرؤه المتعلمون عن طريق الصور والرسوم الرموز التصويرية في صورة ذات علاقة بالموضوع وذلك لإتاحة الفرصة للطفل للتعرف والتعمق في فهم المجردات المختلفة وتعليمه ما أشكل عليه بصورة واضحة (زيتون،٢٠٠٠، ص١١٧)، فقد أثبتت دراسة "أرقاين" (Ergin, 2008) فاعلية استخدام المثيرات البصرية الرمزية من خلال الرسوم التعليمية الثابتة المعروضة بالكمبيوتر في تعليم المفاهيم والاتجاهات.

ومن الجانب الآخر تعد اللغة ضرورية للتعبير عن الآراء والأفكار وتؤدي دورًا في تكوين المفاهيم والمدركات الكلية، وفي القيام بكثير من العمليات العقلية، للتحليل والتعميم والإدراك والحكم والاستنتاج، وحل المشكلات (يونس، ٢٠١١، ص٩) .

فهي تعد عامل مساعد تمكن الإنسان من الاتصال المباشر بالمعارف الإنسانية في حاضرها وماضيها ومستقبلها، وستضل دائمًا أهم وسيلة لاتصال الإنسان بعقول الآخرين وأفكارهم، وتبادل المعارف والمهارات فيما بينهم، بالإضافة إلى أثرها البالغ في تكوين الشخصية الإنسانية بأبعادها المختلفة لأن الهدف من القراءة بكافة أشكالها أن تكون أولاً للفهم؛ لأن الفهم القرائي مهارة رئيسية ولب المادة المقروءة، بل هي المهارة المحورية التي يهدف تعليم القراءة إلى تنميتها لدى التلاميذ(الشهري،٢٠١٢، ص٤)، ومن الدراسات التي تناولت مهارات الفهم القرائي دراسة عزت (٢٠١٦) التي تناولت الاستراتيجية المعتمدة على التبادل والتفاعل وأثرها على تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية وقد كان لها الأثر الإيجابي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي، كما أشار شعلان (٢٠١١) في دراسته التي تناولت أثر قراءة الصور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي والتي أكدت على أهمية قراءة الصور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب.

وعليه تم التفكير في عمل هذه الدراسة التي تسعى لدراسة أثر اختلاف نمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة .

مشكلة البحث:

لمست الباحثة المشكلة من خلال واقع عملها حيث لاحظت وجود قصور لدى التلميذات في مهارات الفهم القرائي، هذا وقد قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية لمعرفة مدى تمكن التلميذات من اتقان مهارات الفهم القرائي وتمثلت الدراسة في اجراء اختبار مهارات الفهم القرائي على عينة من تلميذات الصف الثاني ابتدائي عددهم(٢٧) تلميذة بمدرسة أم جعفر زبيدة بنت جعفر الابتدائية ببني كبير في الدرس الثاني من وحدة(آداب التعامل) والتي سبق لهن دراستها بالطريقة الاعتيادية، وأظهرت نتائجها تدني وقصور في مهارات الفهم القرائي، وبلغت نسبة التلميذات المتدنية درجاتهن (٢٢) من أصل (٢٧) تلميذة، وهذا العدد يفوق نصف عدد التلميذات، مما يعني وجود تدني وقصور لدى تلميذات الصف الثاني ابتدائي بمهارات الفهم القرائي بمنهج لغتي للصف الثاني ابتدائي.

كما أجرت الباحثة دراسة استطلاعية تمثلت في استبيان موجه لمعلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة للتعرف على مدى تمكن التلميذات من فهم المقروء وأظهرت نتائجها أن ما نسبته ٨٣% من المعلمات أكدوا أن التلميذات يواجهن صعوبة في استنتاج الفكرة الرئيسة من النص، وأن ٨٠% من المعلمات أكدوا أن التلميذات يواجهن صعوبة في التنبؤ بأحداث النص اللاحقة كما أن ٧٥% من المعلمات أكدوا بان التلميذات يواجهن صعوبة في ربط الاسباب بالنتائج.

وفي هذا الصدد فقد اشارت بعض الدراسات إلى وجود قصور في مهارات الفهم القرائي منها دراسة أشجان الشديفات(٢٠١٧)، ودراسة الشهري (٢٠١٢) واكدواعلى ضرورة استخدام استراتيجيات وطرق تدريس حديثة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ والتلميذات بمراحل التعليم المختلفة.

وأوصت عديد من الدراسات بضرورة باستخدام الوسائل الرقمية البصرية بما فيها الصور والرسوم والقصص الرقمية في التعليم لما لها من دور إيجابي في عملية التعليم والتعلم منها: ودراسة نجلاء محمد (٢٠١٤، ص٨٤) التي أوصت باستخدام الصور والملصقات والرسوم التوضيحية لما لها من أثر كبير في تنمية الإدراك البصري، ودراسة المرحبي (٢٠١٥) التي أوصت بعمل دراسات باستخدام انوع مختلفة من المثيرات البصرية على مراحل تعليمية مختلفة للوصول إلى نتائج أفضل.

وعليه تتضح مشكلة البحث في تدني مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

وبناء على ما تقدم، يحاول البحث الحالي الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

ما أثر اختلاف نمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية لتنمية مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١. ما مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي والنقدي الواجب تنميتها لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة ؟
٢. ما أثر اختلاف نمط المثير البصري (الواقعي/ الرمزي) في القصص الرقمية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي النقدي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة ؟
٣. ما أثر اختلاف نمط المثير البصري (الواقعي/ الرمزي) في القصص الرقمية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي الإستنتاجي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة ؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تحقيق التالي:

١. تحديد قائمة بمهارات الفهم القرائي الاستنتاجي والنقدي الواجب تنميتها لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.
٢. تحديد أثر اختلاف نمط المثير البصري (الواقعي/ الرمزي) في القصص الرقمية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي النقدي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.
٣. تحديد أثر اختلاف نمط المثير البصري (الواقعي/ الرمزي) في القصص الرقمية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي الإستنتاجي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة.

أهمية البحث:

يفيد البحث الحالي في:

لقاء الضوء على أثر استخدام المثيرات البصرية الواقعية والرمزية في القصص الرقمية في لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي (النقدي، الإستنتاجي) في اللغة العربية بمنهج (لغتي) للصف الثاني ابتدائي، كماتبرزبرز الأهمية النظرية لهذا البحث في كونها تأتي استجابة إلى ضرورة تطوير العملية التعليمية التعلمية، بما يتناسب مع الاتجاهات الحديثة في التدريس، وتحقيق الغايات التربوية بالإضافة إلى تشجع المتخصصين في تطوير المناهج على إعادة النظر في المناهج بتناول بعض المواضيع بأساليب المثيرات البصرية في القصة، وتوجيه أنظار مصممي مناهج اللغة العربية إلى ضرورة تضمين محتوى رقمي غني بالمثيرات البصرية بأسلوب قصصي في مناهج اللغة العربية للمراحل التعليمية عامة والإبتدائي خاصة، الأمر الذي يزيد من فاعلية تدريس منهج (لغتي).

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي علي:

- **المنهج شبه التجريبي:** وهو المنهج الذي يستخدم لمعرفة أثر أختلاف المتغير المستقل (نمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية) على المتغير التابع (مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي).

متغيرات البحث:

اشتمل البحث على المتغيرات التالية:

- **المتغير المستقل:** نمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية ويتشمل على نمطين: نمط عرض المثيرات البصرية الواقعية – نمط عرض المثيرات البصرية الرمزية.
- **المتغير التابع:** مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي.

مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع تلميذات المرحلة الإبتدائية بمحافظة بلجرشي التابعة لتعليم منطقة الباحة، وأقتصرت عينة البحث على (٧٨) تلميذة من تلميذات الصف الثاني الإبتدائي بمحافظة بلجرشي التابعة لإدارة تعليم منطقة الباحة، وتم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين تجريبتين، التجريبية الأولى عددهن (٣٩) تلميذة ويستخدمن المثيرات البصرية الواقعية، والتجريبية الثانية عددهن (٣٩) تلميذة ويستخدمن المثيرات البصرية الرمزية.

حدود البحث:

أقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

١. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الحدود الموضوعية على دروس الوحدة الثانية بالفصل الدراسي الأول من منهج لغتي، وتقتصر مهارات الفهم القرائي على مستويات (استنتاجي ونقدي) لمناسبتها لصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية بينما مهارات الفهم القرائي (الإبداعي، والتذوقي) تناسب المراحل العليا.
٢. **الحدود المكانية:** مدرسة أم جعفر زبيدة بنت جعفر ببلجرشي، ومدرسة أمامة بنت حكيم الابتدائية ببلجرشي التابعة لإدارة تعليم منطقة الباحة.
٣. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٣٨-١٤٣٩هـ.
٤. **الحدود البشرية:** تم تطبيق البحث على عينة من تلميذات الصف الثاني ابتدائي بمحافظة بالجرشي التابعة لإدارة تعليم منطقة الباحة.

أداة البحث:

– اختبار مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي (قبلي/ بعدي) (إعداد الباحثة).

مصطلحات البحث:

– القصص الرقمية Digital Storytelling:

عرفها بران (Bran, 2010) بأنها "فيلم قصير (عادة ما بين ٣ إلى ٥ دقائق) تتألف من الصور الثابتة جنبًا إلى جنب مع نص منطوق أو مكتوب مع استخدام الموسيقى الإضافية أحيانًا لاستدعاء أو إحداث تأثيرات معينة".

وتعرفها الباحثة "بأنها رسالة بصرية تتكون من مزيج من النص المكتوب والمقروء والصور والرسوم والخلفيات والألوان والأصوات المؤثرات الموسيقية والحركة باستخدام أحد برامج التأليف الرقمية تعمل على شحذ خيال المتعلم وتنمية فهمه للمقروء من خلال الكلمات والجمل المصاحبة للصور والرسوم ".

– المثيرات البصرية Visual Stimuli:

يعرفها عبد الكريم (٢٠١٣، ص ١٠٣) بأنها " العناصر التي يتم تقديمها من خلال البرامج التعليمية الإلكترونية مثل: الصوت والصورة والرسوم والموسيقى".

وتعرفها الباحثة "هي المعلومات التي تصل إلى التلميذات عن طريق الرؤية من صور ورسوم وأشكال وخطوط وحركة وألوان بحيث تثير انتباه التلميذات نحو مهارات الفهم القرائي لإدراكها وفهمها وتفسيرها وصولا للهدف المنشود".

المثيرات البصرية الواقعية Real Visual Stimuli :

يعرفها خلف الله (٢٠١٠، ص ١٤٠) "بأنها كل ما يخاطب حاسة البصر من صور وأشياء تمثل تجسيدًا حقيقيًا للواقع بتصويره ونقله للمتعلمين دون التغيير في طبيعته أو مكوناته".

وتعرفها الباحثة "بأنها ما يصل للتلميذات من المعلومات من خلال العناصر المرئية الواقعية والتي لم تتعرض لتغيير طبيعتها بالتالي تثير انتباه التلميذات وتؤثر في مدركاتهم وتسهل عملية فهم المقروء".

– المثيرات البصرية الرمزية Symbolic Visual Stimuli:

يعرفها سيد (١٩٨٩، ص ١٨) "أن المثيرات البصرية الرمزية المتمثلة في الرسوم المتحركة والرسوم الثابتة هي تعبير بالوسائط الرمزية لتعويض غياب الحقيقة ولمساعدة المتعلم على فهم الحقائق بشكل أكثر فاعلية".

وتعرفها الباحثة بأنها "تشمل الرسوم والأشكال الثابتة والمتحركة التي تنقل المعلومات للمتعلمين بنظام منطقي ليسهل فهمها وإدراكها بالتالي تساعد في تنمية مهارات الفهم القرائي بكفاءة وفاعلية".

مهارات الفهم القرائي Reading Comprehension.

يعرفه يونس (٢٠٠٧، ص ٣٤) بأنه" الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأهداف واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية".

وتعرفه الباحثة "بأنها مجموعة المهارات التي تتمثل في تحليل وتنظيم الأفكار المقروءة، واختيار المعنى المناسب واستنتاج المغزى الذي من أجله صاغ الكاتب النص، والتي يهدف تعليم القراءة إلى فهمها وتنميتها وتتدرج في مهارات رئيسة للصفوف الدنيا كمهارات الفهم الاستنتاجي والفهم النقدي".

الإطار النظري للبحث

المحور الأول: القصص الرقمية Digital Storytelling.

أولاً: مفهوم القصص الرقمية The concept of Digital Stories .

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم القصة الرقمية، حيث يعرفها حمزة (٢٠١٤، ص ٣٢٩) فيعرفها على أنها" برامج وسائط متعددة يجمع ما بين النص والصوت والصورة والحركة والتفاعل، معروضة في شكل قصصي بغرض دعم عمليتي التعليم والتعلم"

ويرى" نورمان" (Norman,2011,p.1) أن القصص الرقمية" عبارة عن عملية المزج الدقيق بين السرد اللفظي للقصة، وعدد من المرئيات والموسيقى التصويرية، والتقنيات الحديثة لتحرير القصة، ومشاركتها".

وتستخلص الباحثة من التعريفات السابقة بأن القصص تعد عملية المزج بين السرد اللفظي، والصور والرسوم والموسيقى والحركة بغرض استخدامها في تحقيق اهداف عملية التعليم والتعلم بصورة جذابة وشيقة".

ثانيًا: فوائد القصص الرقمية ومزاياها:

أكدت عديد من الأبحاث التربوية في مجال تكنولوجيا التعليم الإلكتروني على الفوائد التربوية للقصص الرقمية ومزاياها أمثال: التتري (٢٠١٦، ص ص٢٣-٢٤)؛ والبسطامي (٢٠١٤، ص١٠) ؛ يمكن إيجازها فيما يلي:

تسهم في تعزيز وتسريع فهم التلميذ، وتقدم لغة عربية فصيحة غالبًا لا يجدها التلميذ في البيئة الأسرية، وتزود التلميذ بمعلومات ثقافية واسعة ومنتقاه من قبل المعلمين، وتكسبه معارف متقدمة في مرحلة مبكرة، كما تعد أ نموذجًا تربويًا قويًا لدمج تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في العملية التربوية، تعزز مفهوم التعلم مدى الحياة، والتعلم الذاتي.

ثالثًا: مراحل انتاج القصص الرقمية.

تمر القصص الرقمية بمراحل متعاقبة و متسلسلة في أحداث يضعها الكاتب، فمن خلال مطالعة الادبيات والابحاث يمكن ايجاز هذه المراحل كما يلي: أبو مغنم (٢٠١٣، ص١١٤-١١٥)؛ و شانق Chung (2008, p.7) .

١-**تحديد مجال القصة أو اتجاهها العام Story Field** : حيث إنه بصفة مبدئية لابد من تحديد مجال القصة سواء كان مجال ثقافي، ديني، خيالي، جغرافي، تاريخي، أدبي، ولعل تحديد هذا الإطار العام لموضوع القصة ومدى أهميته، وتنتهي هذه المرحلة عند بداية التفكير الذهني في كتابة النص للقصة الرقمية.

٢-**كتابة نص القصة Story Text**: في هذه الخطوة يتم تحديد الفكرة الرئيسة للقصة، ويسمح لكاتب القصة إعادة كتابتها أكثر من مرة حتى يصل إلى الصيغة النهائية.

٣-**إعداد السيناريو Story Scenario**:

يساهم السيناريو في تحديد الشكل الأساسي لرواية القصة، وعناصر الوسائط المتعددة التي سوف تستخدم في عرضها، والزمن الذي تستغرقه أحداث القصة الرقمية، فهو بمثابة الخطة المرسومة، والتي تحتاج إلى تنفيذ سعيًا لتصبح القصة أكثر إثارة للجمهور.

٤-**الحصول على المصادر Story Resources**: هنا يتم الحصول على الوسائط المتعددة المطلوبة لإنتاج رواية القصة، سواء من خلال الإنترنت أو من خلال الكمبيوتر الشخصي، أو من خلال الأجهزة مساعدة مثل: الماسح الضوئي، كاميرا تصوير رقمية،.....وغيرهما.

٥-**الإنتاج Story Production**: في هذه الخطوة يتم إنتاج رواية القصة الرقمية وذلك باستخدام البرامج المناسبة لذلك، مثل: برنامج Movie Maker وبرنامج Photo Story،Adobe Photoshop، Visual Mind8 ، Photo Editor وغيرهم من البرامج.

٦-**التشارك Sharing**: هذه المرحلة الإجرائية تنطوي على مرحلتين فرعيتين الأولى: تعاون الطلاب على طول المراحل السابقة ومشاركتهم في بناء القصة منذ مراحلها الأولى، والثانية هي مشاركة القاعدة العريضة من المستهدفين والجمهور وذلك من خلال النشر عبر الإنترنت أو تطويرها على اسطوانات مدمجةCDs، أو نشرها على أحد تقنيات الويب 0.2 مثل Presentation أو YouTube.

المحور الثاني: المثيرات البصرية Visual Stimuli.

أولاً: مفهوم المثيرات البصرية Concept of visual stimuli:

تعددت التعريفات التي تناولت المثيرات البصرية، حيث عرفتها هبه عبد الحافظ (٢٠١٥، ص٨٩) بأنها " مجموعة الوسائل البصرية المتمثلة في الصور، والرسومات التوضيحية، والرسوم المتحركة، والفيديوهات التي تعبر عن الأفكار، والحقائق، والعلاقات، في صورة بصرية واضحة تم إعدادها وبرمجتها من خلال الحاسب الآلي"

كما عرفها شبل وآخرون (٢٠١٢، ص ١٦١) بأنها " مثيرات أو وسائل بصرية للأشياء والأفكار والعمليات الملموسة والمجردة لتحقيق أهداف تعليمية معينة"

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها مجموعة من الوسائل التعليمية البصرية المتمثلة في الصور الواقعية والرسوم الثابتة والمتحركة والتي تنقل الخبرة للتلميذات من خلال حاسة الابصار فيدركنها ويفهمنها مما يساعد في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية.

ثانياً: أنواع المثيرات البصرية Types of visual stimuli:

تتنوع المثيرات البصرية مثيرات بصرية لفظية تسهم بشكل فعال في معالجة اللفظية المجردة وتوضيح معانيها، وإكساب الكلمات والرموز المكتوبة الأهداف التي تسعى لتحقيقها، ومثيرات بصرية غيرة لفظية تسهم في إيصال المعلومات المجردة بشكل محسوس للتلميذات، وتكمن هذه الأنواع فيما اتفقت عليه كل من:سهير الحجار (٢٠١٢، ص ص ١٤-١٥)؛ وتسي وبليندا (Tse & Belinda 2007) في تقسيم المثيرات البصرية إلى نوعين كما يلي:

١- **المثيرات البصرية اللفظية Verbal visual stimuli** : وهي الرموز اللفظية وهي عبارة عن الحروف والأرقام وما ينشأ عن تركيبها من كلمات وجمل وفقرات، وصفحات، الرمز اللفظي أو الكلمة المطبوعة ليست هي الشيء أو الصفة، أو العملية ذاتها، وإنما هي لفظ دال عليها، وتتفاوت هذه الألفاظ في مستوياتها من حيث التجريد، فكلما اقتربت الألفاظ من شيء أو عملية محسوسة سهل تدريسها وتعليمها للتلميذات، وكلما بعدت الألفاظ عن الأشياء المحسوسة احتاجت إلى عدد كبير من الخبرات الحسية لتفهم معناها، وزاد احتمال صعوبة تدريسها وتعليمها.

٢- **المثيرات البصرية غير اللفظية Non-Verbal visual stimuli**: تحول المثيرات البصرية غير اللفظية الخلايا العصبية الموجودة في الحاسة البصرية للإنسان الى نبضات الكترونيه تنتقل الى المركز البصري في العقل البشري، وعندئذ يرسل المركز البصري النبضات الى المناطق المحدودة في العقل البشري، والمسؤولة عن تنظيم التفكير وتخزين الذاكرة والاستدلال، وتتعرف هذه المناطق على الرموز المطبوعة أو المكتوبة وتحولها الى معنى.

ويتفق البحث الحالي الذي يعتمد على المثيرات البصرية الواقعية ذات الصور الواقعية الحقيقية للشخصيات والأماكن والأشياء والمثيرات البصرية الرمزية ذات الرسوم الكرتونية للشخصيات والأماكن ولأشياء مع تقسيم خلف الله (٢٠١٠، ص ١٥٢) حيث قسم المثيرات البصرية إلى قسمين وهي:

- **مثيرات بصرية واقعية Real Visual Stimuli:** ويعرف خلف الله (٢٠١٠، ص ١٥٢) المثيرات الواقعية بأنها" عرض المعلم لعناصر حقيقية طبيعية من الحياة الواقعية لتقريب ذلك إلى ذهن التلميذ، مثل تصوير كائنات حية، أو تصوير مناضر طبيعية، وغير ذلك لتقديمه للتلاميذ، وهي تعبر عن الواقع الذي نعيشه باستخدام الصور التعليمية، ويمكن توظيف تلك المثيرات في خدمة العديد من الأغراض والمقررات الدراسية للتلميذات والمتعلمات بمختلف المراحل الدراسية.

ويقصد بها في هذا البحث بأنها" تلك العناصر البصرية المتمثلة في الصور الواقعية الحقيقية للشخصيات والأماكن والأشياء التي يتفاعل معها التلميذات عن طريق حاسة الابصار فيدرك العلاقات والحقائق والأفكار وتساعدهن على الفهم القرائي.

- **المثيرات البصرية الرمزية Symbolic Visual Stimuli:** المثيرات البصرية الرمزية يعرفها الحصري(٢٠٠٤) على أنها" تعبير بالخطوط والأشكال المختلفة والرموز المبسطة لأفكار أو عمليات أو أحداث أو ظواهر علمية أو قواعد أو قوانين ومبادئ وعلاقات أو تراكيب ومكونات شيء ما في صورة مختصرة ومبسطة تسهل وتيسر إدراك وفهم هذه الأمور بالنسبة للفرد.

ويقصد بها في هذا البحث بأنها" تلك العناصر البصرية المتمثلة في الرسوم للشخصيات والأشكال والأماكن والأشياء التي يتفاعل معها التلميذات عن طريق حاسة الابصار فيدركن العلاقات والحقائق والأفكار وتساعدهن على الفهم القرائي.

ثالثاً: أسس و مبادئ تصميم المثيرات البصرية Principles of Visual Stimuli :

حدد هنداوي وآخرون (٢٠٠٩، ص ص ٢١١– ٢١٥)؛ وسوسا (Sosa, 2009)؛ مجموعة من المبادئ الخاصة بتصميم المثيرات البصرية فيما يلي:

- **البساطة Simplicity:** وتعد أول مبدأ من مبادئ التصميم، وهي تعني أن كل صورة أو رسم ينبغي أن يتعامل مع مفهوم واحد فقط له علاقة به، ويقدم المعلومات الضرورية للمشاهدين لاستيعاب هذا المفهوم.
- **الوضوح Clear:** وهو يشير إلى مدى الحدة البصرية التي يمكن أن نرى بها الأشياء من حولنا، وهذا المؤشر يساعدنا على تبين تفاصيل الأشياء التي نراها وفقا لبعدها أو قربها منا.

- **التنظيم Organization**: حيث تتميز المثيرات غير المنظمة بصعوبة فهمها وتذكرها، ولهذا فالمصمم الذي ينتج وسائط عرض منظمة يقلل من احتمال قيام المتعلم بتنظيم المعلومات المعروضة بطريقة مختلفة وربما خاطئة، كما أن المادة المرئية المنظمة أكثر ديمومة وبقاء في ذهن التلميذة.
- **مراعاة الشكل والأرضية**: حيث تعد من الخطوات التنظيمية الرئيسية في عملية الإدراك الحسي هي فصل المجال البصري على هيئة شكل وأرضية.
- **الاتزان Balance**: ويعني ألا تكون العناصر التعليمية داخل شاشة البرمجية موجودة في جانب واحد من الشاشة بشكل متوازن، وهو ما يعني تقليل العناصر التعليمية في جانب واحد من جوانب التصميم البصري وتوزيعها على باقي الشاشة بشكل متوازن، وهذا يعني أنه يمكن تحقيق التوازن من خلال الأشكال، والألوان، والخامات، والخطوط للمادة البصرية.
- **الثبات Stability**: ويرتبط الثبات بواجهة التفاعل حيث أن "هناك عوامل تؤثر على ثبات الشكل مثل مدة رؤيته، ومدى تركيز الانتباه عليه لأن الرؤية الخاطفة السريعة للشكل، وعدم تركيز الانتباه تجعل إدراكنا مشوشا وغير دقيق، أما الرؤية الكافية التي تسمح للجهاز البصري بتجميع المعلومات المختلفة عن الشكل ومكوناته، والتي يصاحبها انتباه مركز فينتج عنها إدراك صحيح للشكل ومكوناته، كما أنها تساعد الجهاز البصري على تصحيح الشكل.

المحور الثالث: الفهم القرائي Reading Comprehension .

أولًا: مفهوم الفهم القرائي.

وترى سناء أحمد (٢٠١١، ص ٢١٣) أن الفهم القرائي هو " العمليات العقلية التي يقوم بها التلميذ مستخدمًا خبراته معلوماته وملامح المقروء للوصول إلى المعاني المتضمنة في المقروء والتي تقاس في الاختبار المعد لذلك".

كما يعرف "كين"(Cain,2009) الفهم القرائي بأنه القدرة على استخدام الفهم العميق في استخراج المعنى الضمني من النص المقروء.

وتستنتج الباحثة من التعريفات السابقة أن الفهم القرائي يقوم على عمليات عقلية تقوم بها التلميذة و ترتكز على التأمل والتفكر بالتالي الاستيعاب للمقروء واستخلاص المعنى بعيدًا عن التركيز على الحفظ والاسترجاع، وهو ما يجعل المعلومة أكثر بقاء وديمومة في ذهن التلميذة، مما يساعده على بناء معارف وخبرات جديدة على ما اكتسبه من معارف ومعلومات سابقة، وتنظيمها واستخدامها في مواقف حياتيه لاحقة، مما يؤدي إلى الارتقاء بالعامل القرائي من حيث الفهم للمقروء الذي يعد الركيزة الهامة للمادة المقروءة سواء كانت علمية أم أدبية.

ثانياً: مستويات الفهم القرائي Levels of Reading Comprehension :

أتفق كل من عبد الباري (٢٠١٠، ص ص٧٤-٧٦)؛ والناقة وحافظ (٢٠٠٢، ص ص ٢١٥-٢١٨) أنه يمكن تقسيم مستويات الفهم القرائي إلى:

١- مستوى الفهم الحرفي المباشر، ويندرج تحت هذا المستوى المهارات الفرعية التالية:

١-١- تحديد معاني ومضاد بعض الأسماء.

١-٢- تحديد المفرد المناسب لبعض الكلمات.

١-٣- تحديد الجمع المناسب لبعض الأسماء المفردة التي وردت في النص.

١-٤- توضيح العلاقة التي تربط بين كلمتين وبين فقرات النص.

١-٥- تحديد الأفكار الأساسية بالنص المقروء.

١-٦- تحديد الأفكار الفرعية.

٢- مستوى الفهم الاستنتاجي، ويندرج تحت هذا المستوى مهارات فرعية تتضمن استنتاج مايلي:

٢-١- علاقات السبب بالنتيجة.

٢-٢- العنوان المناسب الدال على النص المقروء.

٢-٣- الأهداف التي من أجلها صاغ الكاتب النص.

٢-٤- السمات التي تتميز بها الشخصيات من خلال الحوار والأحداث.

٢-٥- القيم المتضمنة بالنص المقروء.

٢-٦- أوجه الشبه والاختلاف بين عناصر الموضوع.

٣- مستوى الفهم الناقد، ويتضمن المهارات التالية:

٣-١- التمييز بين المسلمات والفروض.

٣-٢- مييز بين الحقائق والآراء.

٣-٣- التمييز بين ما له بالموضوع وما ليس له صلة بالموضوع.

٣-٤- التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية.

٣-٥- التمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار.

٤- مستوى الفهم التذوقي، ومن مهاراته:

٤-١-ترتيب الأبيات الشعرية حسب القوة في المعنى.

٤-٣- إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات.

٤-٤- إدراك حالة الشعور المسيطر على جو النص.

٥- مستوى الفهم الإبداعي، وتركز مهاراته على:

٥-٣- إعادة ترتيب احداث أو شخصيات القصة بصورة مبتكرة.

٥-٤- التوصل إلى توقعات لأحداث القصة بناء على فرضيات معينة.

٥-٥- تحديد خاتمة لقصة ما، لم يحدد الكاتب خاتمتها.

ومما سبق يتضح للباحثة أنه يمكن تقسيم مستويات مهارات الفهم القرائي إلى قسمين رئيسيين هما:

- مستويات الفهم القرائي العليا: وتتمثل في المستوى النقدي، والمستوى التذوقي والمستوى الإبداعي.
- مستويات الفهم القرائي الدنيا: وتتمثل في المستوى الحرفي المباشر والمستوى الاستنتاجي.

الدراسات السابقة

- أولًا – دراسات تتعلق بالقصص الرقمية

ومن الدراسات التي تناولت القصص الرقمية ودراسة أبو مغنم (٢٠١٣)، والتي هدفت إلى تقصي فاعلية القصص الرقمية التشاركية في تدريس الدراسات الاجتماعية وتنمية القيم الاخلاقية لدى تلامذة المرحلة الاعدادية، ودراسة ارتيم(Ertem,I,2010)، التي هدفت إلى تعرف تأثير القصة الرقمية على الفهم القرائي، ودراسة اكسيو وآخرون (Xu Park & Baek,2011) اهتمت باستخدام القصص الرقمية في تنمية الكفاءة الذاتية في الكتابة.

ثانيًا – دراسات تتعلق بالمثيرات البصرية:

كدراسة خلف الله (٢٠١٠) التي تناولت فاعلية اختلاف كثافة المثيرات البصرية الواقعية و الرمزية المعروضة الكترونيا بالإنترنت في تقديم برنامج مقترح في التربية المكتبية لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة (Stavy,R,2008) المثيرات الرمزية من خلال الرسوم المتحركة بالكمبيوتر مقابل الرسوم والصور التقليدية في تحصيل الطلاب، بينما تناولت دراسة "إرجن" Ergin (2008) فاعلية استخدام المثيرات البصرية الرمزية من خلال الرسوم التعليمية الثابتة المعروضة بالحاسوب في تعليم المفاهيم والاتجاهات نحو التعليم

ثالثًا – دراسات تتعلق بالفهم القرائي:

ودراسة سالي نصر (٢٠١٦) تعرف أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف التاسع بغزة، ودراسة جونسون (Johnson,2014)، التي هدفت إلى معرفة أثر النشاط التراكمي وعلاقات الأقران على الفهم القرائي.

إجراءات البحث

أولاً– التصميم التعليمي للقصص الرقمية القائم على المثيرات البصرية:

تتبني الباحثة في البحث الحالى نموذج خميس (٢٠٠٣) للتصميم االبرنامج التعليمي للقصص الرقمية، حيث ويعد هذا النموذج من النماذج القائمة على مدخل المنظومي، ويتميز بشموليته، ووضوح خطواته، ومرونته الشديدة، ويتميز أيضاً بمراعاة خصائص المتعلم، ويتيح إمكانية الربط بين كل من المعلم والمتعلم والبرامج التعليمية التى تعمل على تحقيق الأهداف التعليمية المحددة.

ثانياً– أدوات البحث:

أعتمد البحث الحالي على أداة واحدة، تمثلت في: اختبار مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي، وفيما يلي توضيح خطوات بنائها:

١– إعداد اختبار مهارات الفهم القرائي:

قامت الباحثة ببناء اختبار مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي، ويهدف الاختبار إلى قياس تحصيل عينة من تلميذات الصف الثاني ابتدائي بمهارات الفهم القرائيوالتحقق من صدق الاختبارتم عرض صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في المناهج، وتقنيات التعليم، حيث قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون، والتي تمثلت فيما يلي: إعادة صياغة بعض مفردات الاختبار.

بعد التحقق من صدق اختبار مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي، أجريت التجربة الاستطلاعية على مجموعة من تلميذات المرحلة الإبتدائية، بلغ عددهن (٢٠) تلميذة، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية ما يلي:

- حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار
- حساب معامل التمييز.
- حساب معامل ثبات الاختبار.
- تحديد الزمن المناسب للاختبار.

حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار:

تم حساب معامل السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{ص}}{\text{ص} + \text{خ}}$$

ص= عدد الإجابات الصحيحة.

خ = عدد الإجابات الخاطئة.

وتراوحت معاملات السهولة ما بين (٠.٦٦٦-٠.٧٨٣) وهي معاملات سهولة مقبولة، كما تم حساب معامل الصعوبة من خلال المعادلة الآتية:

معامل الصعوبة = ١ – معامل السهولة.

وتراوحت معاملات الصعوبة ما بين (٠.٢١٦٦ -٠.٣٣٣٣) وهي معاملات صعوبة مقبولة.

حساب معامل التمييز

يعبر معامل التمييز عن قدرة كل مفردة من مفردات الاختبار على التمييز بين الأداء المرتفع والأداء المنخفض لأفراد العينة في الاختبار، وتم حسابه من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز للمفردة} = \sqrt{\text{معامل السهولة X معامل الصعوبة}}$$

والتعويض في المعادلة أمكن تحديد معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار، مع الوضع في الاعتبار أن المفردة التي تحصل على معامل تمييز أقل من (٠.٢) ذات قدرة تمييزيه ضعيفة.

حساب معامل ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس الأفراد في نفس الظروف، والهدف من قياس ثبات الاختبار هو معرفة مدى خلو الاختبار من الأخطاء التي تغير من أداء الفرد من وقت لآخر على نفس الاختبار، وتم حساب ثبات الاختبار بمعادلة ألفا كرونباخ Cronbach، وبلغ مقداره (٠.٨٩)، باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS)، ومن ثم يمكن الوثوق في النتائج التي يتم الحصول عليها عند تطبيق الاختبار على عينة البحث.

١-٦-٤ تحديد الزمن المناسب للاختبار

قامت الباحثة بتسجيل الزمن الذي استغرقته كل تلميذة في الإجابة على الاختبار، ثم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار.

الزمن المناسب للاختبار = ٦٠٠ دقيقة ÷ ٢٠ تلميذة = ٣٠ دقيقة.

طريقة تصحيح الاختبار:

تحصل التلميذة على درجة واحدة على كل مفردة تجيب عنها إجابة صحيحة، وصفر على كل مفردة تتركها أو تجيب عنها إجابة خاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (٢٠) درجة.

وبعد هذه الإجراءات أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحاً للاستخدام.

ثالثاً– تنفيذ تجربة البحث الأساسية:

قامت الباحث بعدد من الإجراءات بهدف الإستعداد لإجراء تجربة البحث وكانت كالتالي:

- موافقه المسئولين على تطبيق الباحثة لنمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية على عينة البحث.
- قامت الباحثة بالإجتماع مع أفراد العينة وشرح لهن الهدف من التجربة وأهميتها بشكل موضوعي، وفقا لإجراءات البحث، وتم تدريب التلميذات على استخدام القصص الرقمية.

٣- **التطبيق القبلى:** قامت الباحثة بتطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي على تلميذات المجموعتين التجريبيتين، وذلك بعد قامت بقراءة تعليمات اختبار مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي وشرح طريقة الإجابة عليه، تم تصحيح اختبار مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي ، ورصد درجات في كشوف خاصة تمهيداً لمعالجتها إحصائياً.

٤- **التطبيق البعدى:** بعد الإنتهاء من تطبيق تجربة البحث تم تطبيق أداة البحث بعدياً وفقا للإجراءات التالية:

- تم تطبيق اختبار مهارات الفهم القرائي النقدي والإستنتاجي بعدياً للمجموعتين التجريبيتين (التجريبية الأولى – التجريبية الثانية).
- تم تصحيح اختبار مهارات الفهم القرائي النقدي والاستنتاجي، وذلك تمهيداً لتحليل البيانات إحصائيا للإجابة عن أسئلة البحث، وصياغة النتائج والتوصيات.

نتائج البحث

١- اختبار الفرض الأول:

لاختبار الفرض الأول للبحث والذي ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت (نمط عرض المثيرات البصرية الواقعية)، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت (نمط عرض المثيرات البصرية الرمزية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي عند بعد (مهارات الفهم الإستنتاجي)".

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples t–test، لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدى لاختبار مهارات الفهم القرائي عند بعد (مهارات الفهم الإستنتاجي)، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (٢):

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية فى التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي عند بعد (مهارات الفهم الإستنتاجي)

عدد العينة	المجموعة التجريبية الأولى (المثيرات الواقعية)		المجموعة التجريبية الثانية (المثيرات الرمزية)		"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
(٣٩) تلميذة لكل مجموعة	١٠.١٣	١.٠٥٦	١٣.٤٤	٠.٧١٨	١٦.١٧٨	(٠.٠٠٠) دالة عند مستوى (٠.٠٥)

باستقراء النتائج في جدول (٢) يتضح ارتفاع مستوى أداء تلميذات المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت نمط عرض المثيرات البصرية (الرمزية) في القصص الرقمية، في التطبيق البعدى لاختبار مهارات الفهم القرائي عند بعد (مهارات الفهم الإستنتاجي) عند المقارنة بالمجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت نمط عرض المثيرات البصرية (الواقعية) في القصص الرقمية، حيث بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى (١٠.١٣)، بينما بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية (١٣.٤٤)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (١٦.١٧٨)، وبلغت قيمة الدلالة (٠.٠٠٠)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، وبذلك يتم توجيه الدلالة الإحصائية لصالح المجموعة الأعلى في المتوسط، وهي المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام نمط عرض المثيرات البصرية (الرمزية) في القصص الرقمية.

ومن النتائج السابقة يتم رفض الفرض الإحصائي وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت (نمط عرض المثيرات البصرية الواقعية)، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت (نمط عرض المثيرات البصرية الرمزية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي عند بعد (مهارات الفهم الإستنتاجي) لصالح المجموعة التجريبية الثانية".

٢- اختبار الفرض الثاني:

لاختبار الفرض الثاني للبحث والذي ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت (نمط عرض المثيرات البصرية الواقعية)، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت (نمط عرض المثيرات البصرية الرمزية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي عند بعد (مهارات الفهم النقدي)".

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples t–test، لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدى لاختبار مهارات الفهم القرائي عند بعد (مهارات الفهم النقدي)، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (٣):

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية فى التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي عند بعد (مهارات الفهم النقدي)

عدد العينة	المجموعة التجريبية الأولى (المثيرات الواقعية)		المجموعة التجريبية الثانية (المثيرات الرمزية)		"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى		
(٣٩) تلميذة لكل مجموعة	٣.٥٦	٠.٥٥٢	٥.٦٧	٠.٥٣٠	١٧.١٥٧	(٠.٠٠٠) دالة عند مستوى (٠.٠٥)

باستقراء النتائج في جدول (٣) يتضح ارتفاع مستوى أداء تلميذات المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت نمط عرض المثيرات البصرية (الرمزية) في القصص الرقمية، في التطبيق البعدى لاختبار مهارات الفهم القرائي عند بعد (مهارات الفهم النقدي) عند المقارنة بالمجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت نمط عرض المثيرات البصرية (الواقعية) في القصص الرقمية، حيث بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى (٣.٥٦)، بينما بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية (٥.٦٧)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (١٧.١٥٧)، وبلغت قيمة الدلالة (٠.٠٠٠)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، وبذلك يتم توجيه الدلالة الإحصائية لصالح المجموعة الأعلى في المتوسط، وهي المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام نمط عرض المثيرات البصرية (الرمزية) في القصص الرقمية.

ومن النتائج السابقة يتم رفض الفرض الإحصائي وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي استخدمت (نمط عرض المثيرات البصرية الواقعية)، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي استخدمت (نمط عرض المثيرات البصرية الرمزية) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي عند بعد (مهارات الفهم النقدي) لصالح المجموعة التجريبية الثانية".

وترى الباحثة أنه يمكن تفسير هذه النتيجة على ضوء ما يلي:

استخدام القصص الرقمية بنمط المثيرات البصرية الرمزية أدى إلى تحسين ميل التلميذات نحو استخدام هذه المثيرات البصرية، ويمكن إرجاع ذلك إلى طبيعة هذا القصص الرقمية والتي تعتمد على إثارة خيال التلميذات وبالتالي ساعدهن على استخدام أكثر من حاسة لديهن واكتساب مهارات الفهم القرائبالإضافة إلى أن تقديم المحتوى التعليمي باستخدام المثيرات البصرية الرمزية في القصص الرقمية في شكل موضوعات متسلسة يستخدم في عرضها مثيرات رمزية متكاملة ومترابطة: مثل الصور الثابتة والمتحركة، وهذا ساعد على تنمية مهارات الفهم القرائي لتلميذات المرحلة الإبتدائية، كما ساعدت المثيرات البصرية الرمزية في جذب إنتباه التلميذات حيث أن إدراك المثير يحدث استجابة موجهة تحدث معالجة إضافية وجعل عملية التعلم في بؤرة الإهتمام وهو ما ساعد التلميذات على كتساب مهارات الفهم القرائي المستهدفة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة ستيفي (Stavy, 2008)، ودراسة هيوز (Hoghes, 2007)، ودراسة إرجن" (Ergin(2008 ، ودراسة خلف الله (٢٠١٠) التي توصلت إلى وجود فاعلية للمثيرات البصرية الرمزية في تنمية المعارف والمهارات المختلفة، دراسة الخثعمي(٢٠١٧) والتي سعت إلى الكشف عن أثر نمط المثير سمعي بصري في برمجيات الرسوم المتحركة على تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة تيبل (Tibell, 2010) التي توصلت إلى فاعلية المثيرات البصرية الواقعية في تنمية المعارف والمهارات المخلفة.

ثانياً- توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها توصي الباحثة بما يلي:

- استخدام القصص الرقمية التي تم استخدامها في البحث الحالي والتي تعتمد على المثيرات البصرية الرمزية في تنمية مهارات القراءة لتلميذات المرحلة الإبتدائية.
- مراعاة توظيف نمط عرض المثيرات البصرية الرمزية في القصص الرقمية لتنمية مهارات اللغة العربية المختلفة والتي تقدم إلى طالبات مرحلة ما قبل التعليم الجامعي بشكل عام وتلميذات المرحلة الابتدائية بشكل خاص.
- ضرورة إجراء أبحاث مشابهة باستخدام المثيرات البصرية وقياس فاعليتها في تنمية مهارات القراءة واستخدامها مع عينات مختلفة لطالبات ما قبل التعليم الجامعي.
- إنتاج قصص رقمية متنوعة ومحكمة لتدريس اللغة العربية بمدارس التعليم ما قبل الجامعي بشكل عام ومدارس المرحلة الإبتدائية بشكل خاص.

ثالثاً- مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث، تقترح الباحثة الموضوعات البحثية التالية:

١. أثر التفاعل بين نمط تتابع المثيرات البصرية في القصص الرقمية والسعة العقلية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلميذات المرحلة الابتدائية.
٢. أثر التفاعل بين نمط عرض القصص الرقمية وزمن عرضه في تنمية مهارات التعلم التعاوني لدى تلميذات المرحلة الابتدائية.
٣. أثر تنوع المثيرات البصرية في القصص الرقمية في تنمية مهارات القراءة لدى تلميذات المرحلة الابتدائية.

قائمة المراجع

أبو شرخ، أسماء محمد (٢٠١٦). *فاعلية استراتيجية قراءة الصورة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

أبو مغنم، كرامي (٢٠١٣). فاعلية القصص الرقمية التشاركية فى تدريس الدراسات الإجتماعية فى التحصيل وتنمية القيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. ***مجلة الثقافة والتنمية***. ٣٣ (٧٥)، ٩٣-١٨٠

أحمد، سناء (٢٠١١). فاعلية استراتيجية التدريس التبادلى فى تنمية مهارات الفهم القرائى والاتجاه نحو العمل التعاونى لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، بحث منشور، المجلة التربوية، العدد(٢٩)، كلية التربية، جامعة سوهاج.

البسطامي، هادي(٢٠١٤). فعالية استخدام رواية القصص الرقمية لترقية الكلام لطلاب الفصل الحادى عشر بشعبة اللغة بالمدرسة الثانوية الحكومية بانجيل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية، اندونيسيا، سورابايا.

النتري، محمد علي (٢٠١٦)، أثر توظيف القصص الرقمية فى تنمية مهارات الفهم القرائى لدى طلاب الصف الثالث الأساسى بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

الناقة، محمود كامل؛ و حافظ، وحيد السيد (٢٠٠٢). تعليم اللغة العربية، مداخِلَهُ وفنيَاتهُ. القاهرة، جامعة عين شمس.

جاد، محمد لطفي(٢٠٠٣). فعالية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة القراءة والمعرفة – جامعة عين شمس، العدد(٢٢)، ١٧ – ٤٧.

– الحجار، سهير يوسف (٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح قائم على المثيرات البصرية لاكتساب المهارات الإلكترونية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي المعاقات سمعيًا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

الحصري، أحمد كامل(٢٠٠٤). مستوى الرسوم التوضيحية ومدى توافرها في الأسئلة المصورة بكتب وامتحانات العلوم بالمرحلة الإعدادية، مجلة التربية العلمية، العدد (٢)، ص ١٥– ٧١.

الحطاب، مصطفى حسين، غالب، محمد فهام (٢٠١٤) *تصميم وحدات قصصية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال التعليم الإلكتروني*، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

حمزة، إيهاب محمد(٢٠١٤). أثر الاختلاف في نمطي تقديم في نمطي تقديم القصة الرقمية التعليمية في التحصيل الفوري والمرجأ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، دراسات عربية في التربية وعلم النفس(ASEP) ، ع(٥٤)، (ج٢)، ٣٢١–٣٦٨.

الخثعمي، مسفر علوان (٢٠١٧). أثر نمط المثير(سمعي – بصري) في برمجيات الرسوم المتحركة على تنمية بعض المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الباحة.

الشديفات، أشجان حامد (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٢٨(١٠٩)، ٣١٩–٣٥٣.

المرحبي، أيمن عبدالله (٢٠١٥). أثر التفاعل بين اختلاف أشكال المثير البصري وصعوبة المهمة في برمجية الفيديو التعليمي على الأداء في مهارات الحاسب الآلي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة القنفذة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الباحة.

الشهري، محمد بن هادي (٢٠١٢). *فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي*. رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

خلف الله، محمد جابر(٢٠١٠). فاعلية اختلاف كثافة المثيرات البصرية الواقعية والرمزية المعروضة الكترونيا بالإنترنت في تقديم برنامج مقترح في التربية المكتبية لتلاميذ المرحلة الاعدادية، مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر، العدد(١٤٤).

خميس، محمد عطية(٢٠٠٣). عمليات تكنولوجيا التعليم.القاهرة: دار الكلمة للطباعة والنشر.

زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٠). تدريس العلوم من منظور البنائية. الاسكندرية: المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

شبل، عصام شوقي؛ و زيدان، أشرف أحمد؛ و مبارز، منال عبد العال؛ و خاطر، سعيدة عبد السلام؛ و ربيع، حنان محمد (٢٠١٢). أثر التدريب المدمج في تنمية مهارات التعامل مع المثيرات البصرية المطبوعة والإلكترونية لمعلمي ومعلمات المرحلة الإبتدائية بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية. ١٧ (٤)، ١٤٨-٢١٨.

شعلان، محمد علي (٢٠١١). أثر قراءة الصور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة، العدد(١١٦)، ٢٢٢-٢٣٥.

عبد الباري، ماهر شعبان(٢٠١٠). استراتيجية فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الحافظ، هبة سعد محمد (٢٠١٥). تأثير استخدام المثيرات البصرية الإلكترونية المدعومة بلغة الإشارة على تعلم بعض مهارات الحركات الأرضية للمعاقين سمعيًا، المؤتمر الدولي لعلوم الرياضة والصحة، كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط، مصر، العدد(١) ٨٣- ١٣٠.

عبد الكريم، محمود أحمد (٢٠١٣) . أثر العلاقة بين تتابع المثيرات والأسلوب المعرفي على التحصيل المعرفي في برامج التعلم النقال، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (٤٣).

عزت، أحمد عبد الظاهر(٢٠١٦). الاستراتيجية المعتمدة على التبادل والتفاعل وأثرها على تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة. بحث منشور، كلية التربية، جامعة عين شمس مجلة القراءة والمعرفة، العدد(١٨٢)،١٥٦-١٣٣.

علي، نجلاء محمد (٢٠١٤). دور الانشطة المصورة في مجلات الأطفال على تنمية بعض مهارات الادراك البصري لدى أطفال الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الاسكندرية.

موسى، محمد ؛ والشافعي؛ ومحمد ؛والبسيوني، سامية (٢٠٠٨). فعالية برنامج مقترح على القصة لتنمية مهارات الكتابة والميول القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة، *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد(٧٩)، ٢٤٦– ٣٢٩.

النفيسي، خالد عبد المنعم (٢٠١٢). أثر اختلاف نوع أبعاد الصورة في القصة الإلكترونية لتنمية الذكاء المكاني لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ورضا أولياء أمورهم بدولة الكويت. *ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثاني المجلس الدولي للغة العربية*، بيروت، لبنان.

هنداوي، أسامة سعيد؛ و مسعود، حمادة محمد؛ و محمد، إبراهيم يوسف (٢٠٠٩). تكنولوجيا التعليم والمستحدثات التكنولوجية. القاهرة: عالم الكتب.

يونس، فتحي علي (٢٠٠٧). *تعليم اللغة العربية للمبتدئين الصغار والكبار*، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

يونس، فتحي علي(٢٠١١). علاقة الكفاءة في اللغة العربية بالتحصيل في المواد الدراسية الأخرى في المرحلة الابتدائية، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، العدد(١١٢) ص ص ٢٢–٤٤

Bran, R. (2010). Message in a bottle Telling stories in a digital world, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2 (5) .

Belinda, S. & Tse, K. (2007). Interactive Multimedia Learning: Students A Attitudes and Learning impact In Animation Course. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 6(4). 1303-6521.

Cain, K. (2009). *Children's reading comprehension difficulties: A consideration of the precursors and consequences*. In C. Wood & V. Connelly (Eds.), Contemporary perspectives.

Chung, S. (2009). Digital storytelling in Integrated Arts Education. *The International Journal of Arts Education*, 4(1), 33-50.

Ergin, O. (2008). Fostering Primary School Students' Understanding of Cells and Other Related Concepts with Interactive Computer Animation Instruction Accompanied by Teacher and Student-Prepared Concept Mans. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*. 9 (1). 45-83.

Ertem, i. (2010). The Effect of Electronic Storybooks on Struggling Fourth-Graders' Reading Comprehension. *Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*.9 (4).140-155.

Garrard, D.(2011): *A case Study to Evaluate the Effectiveness of DigitalStorytelling as A narrative Writing Tool* (Unpublished Master'sThesis). University of Limerick, Ireland

Johnson, K. (2014). The Cumulative Effect of Hyperactivity and Peer Relationships on Reading Comprehension. ***Journal of Education and Training Studies***. 2 (1), 98 - 102

Hughes, G. (2007).The Use of Animation in Higher Education Teaching to Support Students with Dyslexia, *Education & Training*. 49 (5). 25-35.

Norman, A.(2011). Digital Storytelling in second language learning (Unpublished Master's Thesis). Norwegian University of Science and Technology, Norway.

Paivio, A. (1971): Imagery and verbal processes. NewYork:Holte, Rinehart and Winston

Sosa,T(2009). Visual Literacy: The Missing Piece Of Your Technology Integration Course. Tec Trends. 53 (2), 55-58.

Stavy, R. (2008). Using Compi ter Animation and Illustration Activities to Improve High S'hool Students' Achievement in Molecular Genetics. Journal of Research in Science Teaching, Vol. 45, No. 3, pp. 273- 292.

Tibell, L. (2010). Critical Features of Visualizations of Transport hrough the Cell Membrane: An Empirical Study of Upper Secondary and Tertiary Students' Meaning-Making of a Still Image and an Animation.

Wang, S. & Zhan, H (2010)." Enhancing Teaching and Learningwith Digital Storytelling." International Journal of Information and Communication Technology Education, 6(2), pp. 76-87, December 16 2016

Xu, Y., Park, H., & Baek, Y. (2011). A New Approach TowardDigital Storytelling: An Activity Focused on Writing Selfefficacyin a Virtual Learning Environment. Educational Technology &Society, 14(4), 181-191.