International Journal of Learning Management Systems

http://dx.doi.org/10.21608/IJLMS.2023.283121

Employing Technology in Education: The Effectiveness of Digital Stories in Developing Expression Skills among Primary School Students in Arab-Palestinian Society

Asmaa Mahajna [1,*] *and Haifaa Majadly*[1]

[1] Al-Qasemi College of Education.

Received: 20 Jun. 2024, Revised: 15 Jul.2024, Accepted: 01 Aug.2024.
Published online: 1 October 2024.

Abstract: The current study aims to examine the contribution of using digital storytelling in enhancing oral and written expression among second-grade students in a primary school within the Arab-Palestinian community. The quasi-experimental method was adopted, through which an intervention plan was implemented, consisting of six linguistic units. Each unit included 4-6 educational lessons selected according to the ministerially approved language education curriculum. The intervention plan included six texts. These texts were converted from paper to digital format using the digital tool storyboard, with the assistance of specialists in the fields of drawing, sound, production, and computing.

The study sample comprised 48 second-grade students from an Arab school located in Palestine. The sample was divided into two groups: the control group, which included 24 students who studied the content in a traditional manner using face-to-face instruction and discussion, and the experimental group, which included 24 students who studied the same content through digital storytelling. The sample underwent a pre-test and a post-test.

The study found statistically significant differences in post-test scores between the control and experimental groups, in favor of the experimental group that learned through the digital storytelling intervention program. This indicates the effectiveness of digital storytelling in developing participants' oral and written expression.

Keywords: Digital Storytelling; Technology in Education; Expression Skills; Oral and Written Expression; Arab-Palestinian Society; Intervention Program.

*Corresponding author e-mail: asma2mahajne@gmail.com

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

توظيف التّكنولوجيا في التّعليم: فاعليّة القصص الرّقميّة في تطوير مهارات التّعبير لدى تلاميذ المرحلة الأساسيّة في المجتمع العربيّ-الفلسطينيّ

أ. أسماء محاجنة[1]، د. هيفاء مجادلة[1].

[1] أكاديميّة القاسمي.

المستخلص: تهدف الدّراسة الحاليّة إلى الوقوف على مدى مساهمة توظيف القصّة الرّقميّة في تعزيز التّعبير الشّفويّ والكتابيّ لدى تلاميذ الصّفّ الثّاني في إحدى المدارس الابتدائيّة في المجتمع العربيّ-الفلسطينيّ. من خلال اعتماد المنهج شبه التّجريبيّ. تمّ تمرير خطّة تدخّل تضمّن ستّ وحدات لغويّة، تضمّنت كلّ وحدة منها 4-6 دروس تعليميّة اختيرت محتوياتها وفق منهج التّربية اللّغويّة المعتمد وزاريًّا، وصُمّمت نصوصها الورقيّة على شكل قصص رقميّة. تضمّنت خطّة التدخّل نصّين قصصيّين، نصًّا إرشاديًّا، نصّين معلوماتيّين ونصًّا شعريًّا. ثمّ تحويل هذه النّصوص من نصوص ورقيّة إلى نصوص رقميّة بالاعتماد على الأداة الرقميّة storyboard وبالاستعانة بمختصّين في مجال الرّسم، الصّوت، الإنتاج والحَوْسَبة.

تكوّنت عيّنة الدّراسة من 48 تلميذًا وتلميذة من الصفّ الثاني الابتدائيّ في مدرسة عربيّة تقع في فلسطين الدّاخل. توزّعت العيّنة على مجموعتين: الضّابطة التّي شملت 24 تلميذًا وتلميذةً، والتّجريبيّة شملت العدد نفسه 24 درسوا المحتوى نفسه؛ ولكن من خلال توظيف القصص الرّقميّة. مرّت العيّنة بامتحان قبلي، خطّة التدخّل وامتحان بعديّ.

توصّلت الدّراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجات المبحوثين في الاختبار البعديّ بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبية لصالح المجموعة التّجريبية التي تعلّمت بواسطة برنامج التّدخل القائم على القصص الرقميّة؛ ممّا يشير إلى فاعليّة القصّة الرّقميّة في تطوير التّعبير الشّفويّ والكتابيّ لدى المشاركين.

الكلمات المفتاحيّة: القصّة الرّقميّة؛ التّكنولوجيا في التّعليم؛ مهارات التّعبير؛ التّعبير الشّفويّ والتّعبير الكتابيّ؛ المجتمع العربيّ-الفلسطينيّ؛ خُطّة تدخّل.

1. مقدّمة

تؤدّي التّكنولوجيا دورًا مهمًّا في تحسين سيرورات التّعليم إذ تعمل على تنمية المهارات المعرفيّة، النّفسيّة، الوجدانيّة، والمهارات الاجتماعيّة والحركيّة لدى التّلميذ، من خلال أدوات وتقنيّات تُعزّز دافعيّته للتّعلّم (علّان، 2019؛ Köroğlu, 2019; Carstens & et.al, 2021). ولدمج التكنولوجيا في تعليم وتعلّم التربية اللّغويّة أثر كبير، إذ يُسهم في تطوير المهارات اللّغويّة، وتيسير فهم المحتوى اللّغويّ، وتعزيز الدّافعيّة والاتّجاهات لتعلّم اللّغة (عيد، 2021؛ مويسى، 2020).

يتمّ توظيف التّكنولوجيا المعاصرة بتقنيّات عدّة من بينها القصّة الرقميّة، وهي قصص ذات شُخوص وأحداث، تُسرد بواسطة الأدوات التّكنولوجيّة والتّقنيات الحديثة (Incikabi, 2019). يكتسب التّلميذ -من خلال القصص الرقميّة- مهارات التّعبير الشفويّ والكتابيّ، وذلك عندما يعرض المعلّم القصّة الرّقميّة، ويطلب من التلميذ التّعبير عمّا شاهده بلغته الخاصّة (عاشور، 2014).

أكّدت نتائج دراسات سابقة (منها مثلًا: التتري، 2016؛ ستوم، 2019؛ عاشور، 2014؛ منسي، 2019؛ Köroğlu, Taskin, 2016, 2019)) على أهميّة توظيف القصص الرقميّة في تنمية مهارات لغويّة عديدة من بينها مهارتا التّعبير الشفويّ والكتابيّ لدى التّلاميذ، حيث تُسهم في إحداث تغييرات في سيرورات التّعليم والتعلّم على صعيد: الممارسات التّعليميّة؛ طرائق وأساليب التّعليم؛ أساليب تواصل المعلّمين مع تلاميذهم؛ تنمية مهارات التّلاميذ وإكسابهم مهارات تتواكب مع العصر؛ الانتقال من الطّرائق التّقليديّة إلى طرائق وأساليب تدعم التعلّم النشط؛ ممّا يساعد على تحقيق الأهداف التّعليميّة بشكل أكثر فاعليّة.

تمّ تطبيق الدراسة الحاليّة على تلاميذ في مدرسة عربيّة في المجتمع العربيّ الفلسطينيّ في إسرائيل. وانطلقت في ظلّ مشكلة الضّعف اللّغويّ العامّة السّائدة لدى التلاميذ في المراحل العمريّة المختلفة. والتي تفاقمت في أعقاب أزمة الكورونا وازدياد الفجوات التّعليميّة (وزارة التربية والتّعليم، 2021)، ينعكس الضّعف في مختلف المركّبات والمجالات اللّغويّة وعلى رأسها التّعبير (ن.م، 2021). في ضوء هذا الضعف اللّغويّ في التعبير تحديدًا، وفي أعقاب التوصيات التي خرجت بها وزارة التّربية والتّعليم (2021) وسُلطة القياس والتّقييم (ראמ"ה) بضرورةِ بناء برامج تدخّل من أجل تحسين الوضع الرّاهن في التّعبير لدى التّلاميذ العرب (ראמ"ה, 2022)؛ تأتي هذه الدراسة لتفحص مدى فاعليّة القصّة الرقميّة في تعزيز التّعبير الشّفويّ والكتابيّ لدى تلاميذ الصّف الثّاني الابتدائيّ في المجتمع العربيّ-الفلسطينيّ.

2. الخلفيّة النظريّة

2.1 القصّة الرّقميّة وأهميّة توظيفها في التّعليم

وفقًا لشيلتون وآخرون (Shelton, et al, 2017,122-127)؛ فإنّ القصّة الرّقميّة تدور حول موضوع محدّد أضيف إليها مزيج من الوسائط المتعدّدة تشمل الصّوت، الصّورة، النّصوص، مقاطع الفيديو، المؤثّرات الصّوتيّة والرّسوم الإلكترونيّة المتحرّكة، لإنتاج قصّة رقميّة بأسلوب شائق بغرض توظيفها في العمليّة التّعليميّة. والقصّة الرّقميّة من التّطبيقات الجديدة والمثيرة في تقنيّات التّعليم التي أصبحت مُتاحة للاستخدام في ميدان التّعليم، ونقلت التّعليم من الطّريقة التّقليديّة المبنيّة على تلقين المحتوى من خلال الشّرح المباشر إلى التّركيز على عمليّات التّعلّم العُليا كالفهم والإبداع (منسي، 2019؛ Suleiman, 2019).

تُعدُّ القصّة الرّقميّة من المبتكرات الحديثة التّي رافقت التّطورات التّكنولوجيّة. ولها إسهامات كبيرة في تعزيز تطوير عمليّة التعليم والتعلّم. تكمنُ أهمّيّة توظيف القصّة الرقميّة في قدرتها على تحسين استيعاب المتعلّمين وفهمهم للمحتوى، وتجعل عمليّة انتقال المعلومات تتمّ بشكلٍ سهل وميسّر، وتزيد من فرصة فهمهم للأفكار المجرّدة والمعاني العميقة (أبو حمود، 2021؛ الطويرفي، 2020؛ Burmark, 2004; Standley, 2003)، وتُساعدهم على استيعابها بطريقة تراعي الفروقات الفرديّة لديهم (Figg, et. al, 2009). كما أنّها تطوّر لدى المتعلّمين مهارات القرن الحادي والعشرين كالتفكير النّاقد والإبداعيّ (أبو عفيفة، 2016؛ الحربيّ، 2016؛ Jenkins & Lonsdale, 2007). تُسهم القصّة الرقميّة في إبعاد الملل عن المتعلّمين، تُوظّف مختلف الحواسّ لديهم، وتُضفي المتعة والتّسلية

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

إلى عمليّة التّعليم والتّعلّم (المنصور، 2020؛ Robin, 2008; Yamac & Ulusoy, 2016). وبهذا فهي تساعد على تعزيز دافعيّتهم للتعلّم، وترفع درجة تفاعلهم مع المحتوى التعليميّ (الطويرفي، 2020؛ يونس، 2020؛ מואסי ואבו עסבה, 2015; Ahmet, 2016 ,Orhan and Ay , 2017).

يُنظر إلى القصّة الرقميّة باعتبارها وسيطًا ناجعًا لنقل المعلومات؛ فضلًا عن أنّها تُعدّ طريقة علاجيّة للتّلاميذ الذين يعانون من الضّعف في مستوى تحصيلهم الدّراسيّ (التتري، 2016). من جانب آخر فإن القصّة الرّقميّة تُعزّز مفهوم التّعلّم مدى الحياة، والتّعلم الذّاتيّ، وتدعم التّمثيل الذّاتيّ والتّعبير عن الهويّة الشّخصيّة للتّلميذ، ذلك من خلال المشاركة والتّعبير عن الرّأي، وتعزيز المشاعر الذاتيّة (علان، 2019؛ Gils, 2005;). تزيد القصّة الرقميّة من إلمام التلاميذ بالتعلّم الرّقميّ والتّعلّم البصريّ والتّكنولوجيّ، وتنمّي مهاراتهم الاجتماعيّة والنفسيّة والانفعاليّة (Hibbing & Rankin-Erikson, 2003).

2.2 التّعبير الكتابي والشفويّ

التّعبير هو الطّريقة التّي يصوغ فيها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته بلغة سليمة، وأسلوب صحيح في الشّكل والمضمون، كتابةً أو نطقًا، بهدف إيصال ما يريد إيصاله للآخرين (الحمد، 2015، 206). والتعبير من أهمّ فروع اللّغة العربيّة، ووسائل الثّقافة الأدبيّة اللّغويّة، ويمثّل خلاصة ما تعلّمه التّلميذ في حياته المدرسيّة (اسبيتان، 2012). تزدادُ أهميّة التّعبير لدى التّلاميذ في المراحل التّعليميّة المختلفة، حيث يُمكّن التّلميذ من التّفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه تفاعلًا يتحقّق معه الأهداف المنشودة، من بناء قدرات إبداعيّة لدى التّلاميذ، بما تتطلّبه من مهارات لغويّة وتفكيريّة (أبو العلا، 2021).

يُقسم التّعبير إلى قسمين وفقًا للشّكل الذّي يعبّر به الفرد عن أفكاره ومشاعره: التّعبير الشّفويّ (اللّفظيّ): وهو "فنّ نقل المعلومات والأحاسيس والمشاعر والأفكار والرغبات والميول من شخص إلى آخر يقع من المستمع والمخاطب موقع الفهم والتّفاعل والاستجابة، يطلق عليه الكلام، هو وسيلة اتّصال عبر اللّسان للآخرين" (الحمد، 2015، ص211). يُعدّ التّعبير الشّفويّ مفتاح التّعلّم في مراحل التّعليم لمختلف الموادّ الدّراسيّة (اسبيتان، 2012)، كما يُعدّ السّبيل إلى التّهيئة النّفسيّة في طريقة إعداد القراءة والكتابة بعد ذلك. التّعبير الكتابيّ: هو وسيلة تعبير عن الذّات، لذلك لا بدّ من امتلاك التّلاميذ مجموعةً من المهارات الكتابيّة نتيجة الممارسة والتّدريب على الكتابة السّليمة والصّحيحة (عاشور، 2014).

2.3 واقع التّعبير لدى التلاميذ في المدارس العربيّة الفلسطينيّة

يعاني التّلاميذ العرب-الفلسطينيّون الذين يعيشون في أراضي الـ48 في إسرائيل من تدنٍّ كبير في تحصيلات التّربية اللّغويّة على مختلف مجالاتها ومركّباتها؛ الأمر الذي ينعكس في النّتائج المتدنّية للامتحانات الوزاريّة المحلّيّة القطريّة، كامتحانات النّجاعة والنّماء (מיצ"ב) التي تقيس مستوى التّلاميذ في مجالات لغويّة عدّة من بينها التّعبير الكتابيّ، والاختبارات الدوليّة، كامتحان البيزا (PISA) والبيرلز(PIRLS) (ראמ"ה, 2022). ويواجه تعليم التعبير تحدّيات عديدة، تُعيق تنميته لدى التّلاميذ في المدارس (أمارة ومجادلة، 2020). يزداد هذا الضّعف اللّغويّ لدى تلاميذ منطقة الجنوب تحديدًا لما تعانيه من وضع اقتصاديّ متدنٍ ونقص في الموارد والميزانيّات، ينجم عنه نقص في الغرف التّعليميّة في المدارس، ونقص في الوسائل التكنولوجيّة والحواسيب. بالإضافة إلى عدم كفاية تأهيل المعلّمين الذين يعملون في سلك التدريس، والتشويش على سير العمليّة التدريسية والتّربويّة بسبب تداعيات الخلافات التي تدور بين القبائل على المدارس ومنظومة التعليم بالمجمل في النّقب (שגיא, 2020). كلّ هذا يُفضي إلى بيئة تعليميّة غير مريحة للتّلاميذ والمعلّمين على حدّ سواء.

يُعزى هذا الضّعف اللّغويّ العامّ إلى عوامل عدّة من أهمّها عدم توظيف معلّمي اللّغة استراتيجيّات معاصرة في تعليمها تفعّل التلميذ وتحفّز مشاركته في العمليّة التّعليميّة (مجادلة ومرزوق، 2019؛ לוי-סאסי, 2018). لا سيّما في عصر يمتاز بتغيّرات متلاحقة تتطلّب تكييف النّظام التّعليميّ لها ولمستجدّات القرن الواحد والعشرين (Hsu, 2016 Tondeur, Van Braak, Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2017)، من ضمن ذلك إجراء عمليّات التّعليم والتّعلّم في بيئة إنترنتيّة رقميّة، واستبدال استراتيجيّات التّعليم التّقليديّة باستراتيجيّات وأدوات رقميّة، وتغيير أنماط الأنشطة التّعليميّة لتتلاءم مع الأدوات التّكنولوجيّة (קינן, 2020).

تأتي هذه الدّراسة في ظلّ هذا الضّعف اللّغويّ، كما تأتي منسجمة مع توصيات سُلطة القياس والتّقييم بضرورة بناء برامج تدخّل تفحص سيرورات التّعليم بغية تحسين الوضع الرّاهن في الأداء اللّغويّ لدى التّلاميذ العرب (ראמ"ה, 2022). تنسجم هذه الدّراسة في تمركزها في استراتيجيّة التّعليم الرقميّ مع نظريّة "التعلّم ذو معنى" التي يهتمّ المنهج التّعليميّ بتطبيقها (משרד החינוך, 2014)؛ فالتّعليم الرّقميّ هو في أساسه تفاعليّ، يُساعد على تحويل دور المتعلّم من المتلقّي السّلبي إلى دور المؤدّي الفاعل، ما يعني أنّه قد يُسهم في تحقيق تعلّمٍ ذي معنى (וידיסלובסקי, 2016, Barron & Darling-Hammond, 2014).

2.3 أثر توظيف القصّة الرّقميّة في تنمية التّعبير الكتابيّ والشّفويّ

يُسهم توظيف التّكنولوجيا والرّقمنة في تعليم وتعلّم التّربية اللّغويّة عامّة في تطوير المهارات والمعرفة اللّغويّة، وفي جذب المتعلّمين وتشويقهم، تجويد ممارساتهم التّعلّميّة، تعزيز مهاراتهم في التّفكير والإبداع، تحسين أدائهم اللّغويّ، وتنمية اتّجاهاتهم نحو تعلّم اللّغة (بوسنان، 2022؛ عيّاد والسّليطي، 2021؛ خليل، 2021؛ Tsou, Wang & Li, 2006).

ثمّة دراسات بحثت مدى فاعليّة القصّة الرّقميّة في تحقيق نتائج إيجابيّة في العمليّة التّعليميّة، وفي تنمية مهارات لغويّة مختلفة، منها دراسة مجادلة (2022) التي هدفت إلى الوقوف على درجة مساهمة برنامج تدخّل قائم على توظيف التّعليم الرّقميّ، الذي يدمج الأدوات الرّقميّة الحديثة والقصّة الرّقميّة، في تعزيز المعرفة اللّغويّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة في المجتمع العربيّ-الفلسطينيّ في إسرائيل. اعتمدت الدّراسة المنهج شبه التّجريبيّ، وأجريَت على عيّنة تكوّنت من 57 تلميذًا من الصّف السّادس من مدرسة ابتدائيّة. أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى المعرفة اللّغويّة لدى المجموعة التّجريبيّة بين الامتحانات القبليّة والبعديّة لصالح الامتحانات البعديّة؛ ممّا يشير إلى مساهمة التّعليم الرقميّ في تطوير المعرفة اللّغويّة-بمختلف مركّباتها-لدى المشاركين.

من الدّراسات التي أكّدت دور القصص الرقميّة في تطوير المهارات الرقميّة دراسة الطّويرفي (2020) التي أشارت إلى دور القصص الرّقميّة في تنمية مهارات القراءة والتّواصل في اللّغة؛ ودراسة التّتري (2016) التّي أكّدت فاعليّة القصص الرّقميّة في تنمية مهارات الفهم القرائيّ؛ ودراسة (ستوم، 2019) التي توصّلت إلى فاعليّةِ برنامج قائم على القصص الرّقميّة في تنمية مهارات التّواصل الشّفويّ وبقاء أثر التّعلّم، ودراسة (الغامدي، 2021) التي توصّلت إلى أنّ القصّة الرقميّة تُنمّي مهارات الخيال الفنّيّ لدى التلاميذ. ودراسة (المنصور، 2020) التّي أشارت إلى وجود أثر للقصّة الرّقميّة في تنمية الطّلاقة الشّفويّة والدّقّة النّحويّة لدى تلاميذ المرحلة الثّانويّة. في نفس الإطار أشارت دراستا (Yamaç & Ulusoy, 2016) و (Köroğlu, 2020) إلى أهميّة السّرد الرّقميّ في تنمية المهارات اللّغويّة بمختلف أشكالها من قراءة وكتابة واستماع وتعبير لدى التّلاميذ، وفي تمكينهم منها، بأكثر ممّا لو تعلّم تلك المهارات دون توظيف عنصر التّكنولوجيا. تُعدّ إستراتيجية القصّة الرّقميّة أيضًا استراتيجيّة فعّالة في معالجة الضّعف من خلال مساعدة التّلاميذ على تذكّر الموارد بشكلٍ أسرع وأسهل من غيرها من الإستراتيجيّات (الحربي، 2016؛ אשר וקוזמינסקי, 2013).

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

فيما يتعلّق بتطوير التّعبير تحديدًا، أشارت دراسة (Emmanuel, 2016) إلى أنّ القصّة الرّقميّة ساهمت في تشجيع التّلاميذ على المشاركة في تطوير أحداث القصّة، كذلك في القدرة على وضع تصوّرات والتّعبير عن تلك الأحداث بطلاقة، والحوار مع الآخرين، وعزّزت لدى التّلاميذ التّعبير الكتابيّ والشّفويّ. نتائج مشابهة في دراسات (أبو خليفة، 2016؛ ستوم، 2019؛ العردان، 2021؛ عطوان، 2018؛ عليان، 2018؛ محمّد وخطّاب، 2021؛ Yearta,2018)، التي أظهرت التحسّن الواضح في قدرات التّلاميذ التّعبيريّة الشفويّة نتيجة توظيف القصّة الرقميّة.

تهدف الدّراسة الحاليّة إلى فحص أثر توظيف القصص الرّقميّة في تنمية مهارات التّعبير (الشّفويّ والكتابيّ) لدى تلاميذ الصّفّ الثّاني من المرحلة الابتدائيّة في مدرسة عربيّة في الجنوب. وقد جاءت لتجيب عن **السّؤال المركزيّ:** ما أثر توظيف القصص الرّقميّة في تنمية مهارات التّعبير (الشّفويّ والكتابيّ) لدى تلاميذ الصّفّ الثّاني من المرحلة الابتدائيّة في مدرسة عربيّة في الجنوب. كما جاءت الدّراسة لتجيب عن **الأسئلة الفرعيّة** الآتية: (1) هل توجد فروق في مهارات التّعبير الشّفويّ والكتابيّ بين تلاميذ المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة قبل تطبيق برامج التّدخّل القائم على القصص الرقميّة؟ (2) هل توجد فروق في مهارات التّعبير الشّفويّ والكتابيّ بين تلاميذ المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة بعد تطبيق برنامج التّدخّل القائم على القصص الرقميّة؟

تستمدّ الدراسة أهميّتها من كونها تفحص درجة نجاعة توظيف نماذج وتقنيّات رقميّة معاصرة باتت الحاجة إلى توظيفها والاستفادة من فوائدها مُلحّة، لا سيّما في ظلّ شحّ الدّراسات التّطبيقيّة التي فحصت تأثير برامج تدخّل في هذا التعبير في المدارس العربيّة الفلسطينيّة تحديدًا، والتي لا يزال فيها دمج التكنولوجيا متواضعًا مقارنة بمنظومة التّعليم الإسرائيليّ العامّ. يعود ذلك إلى إخفاق جهاز التّعليم في تدريب المعلّمين بما يتناسب مع مستجدّات العصر واحتياجاته، ومع ما يرتبط بثورة المعلومات والتّكنولوجيا (וינינגר، 2018). كما يعود إلى شحّ الموارد الرّقميّة والتكنولوجيّة، وشحّ التّأهيل الكافي للمعلّمين للتّعامل مع الأدوات الرّقميّة في عمليّات التّعليم (אבריאל-אבני ואחרים, 2020). تتعزّز أهميّة الدراسة باعتمادها نماذج رقميّة تُعدّ بمثابة تحوّل جوهريّ في الواقع التّربويّ-البيداغوجيّ للتّعليم العربيّ الفلسطينيّ. نتائج هذه الدّراسة التّطبيقيّة قد تُوجّه أنظار واضعي مناهج التّربية اللّغويّة والمعلّمين إلى ضرورة توظيف استراتيجيّات رقميّة حديثة في تعليم التعبير الكتابيّ والشفويّ تنسجم مع التّوجّهات التّربويّة المعاصرة.

3. منهجيّة الدّراسة

3.1 منهج الدّراسة

تعتمدُ الدّراسة المنهج التّجريبيّ المعتمد على التّجربة الميدانيّة التي تقوم على افتراض فروض توضّح العلاقة السّببيّة المتوقّعة في بعض المتغيّرات، وتتمّ التّجربة الفعليّة من خلال تطبيق برنامج تدخّل مثلًا لتؤكّد صحّة أو عدم صحّة الفرض التّجريبيّ (بن هويمل، 2012). وفقًا لهذا المنهج تمّ تطبيق خطّة تدخّل على مجموعتين، الأولى ضابطة تَعلّمت موضوع التّعبير الكتابيّ والشّفويّ بطريقة التدريس التّقليديّة، والثّانية تجريبيّة تعلّمت موضوع التّعبير باستخدام القصّة الرّقميّة وتطبيق برنامج تدخّل. تمّ إخضاعُ المجموعتين لاختبار قبليّ وآخر بعديّ، وتحليل نتائجها إحصائيًّا.

3.2 عيّنة الدّراسة

تتكونُ عيّنة الدّراسة من مجموعتين: الضّابطة التّي تتألف من (24) تلميذًا وتلميذةً في المرحلة الابتدائيّة في مدرسة عربيّة جنوب البلاد، والثّانية تجريبيّة تحمل نفس العدد (24) درسوا المحتوى ذاته بطريقة القصص الرّقميّة، تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائيّة، وهي صورة مصغّرة عن المجتمع تمثّل جزئيّةً منه (الأسود، 2019).

3.3 فرضيّات الدّراسة

انطلاقًا من نتائج الدراسات السابقة تفترض الدراسة الفرضيّات التالية:

1) يوجد تأثير إيجابيّ ذو دلالة إحصائيّة لتوظيف القصص الرّقميّة في تنمية مهارة التّعبير الشّفويّ والكتابيّ لدى تلاميذ الصّفّ الثّاني.

2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارات التّعبير الشّفويّ والكتابيّ بين المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة قبل تنفيذ برنامج التّدخل القائم على القصص الرقميّة.

3) توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارات التّعبير الشّفويّ والكتابيّ بين المجموعة الضّابطة والمجموعة التّجريبيّة بعد تنفيذ برنامج التّدخل القائم على القصص الرقميّة لصالح المجموعة التّجريبيّة.

3.4 سيرورة الدّراسة

اتبعت الباحثتان المراحل الآتية في إعداد الدّراسة وتحقيق أغراضها:

أولًا: بعد الاطّلاع على الأدب التّربويّ والدّراسات السّابقة التّي تناولت استخدام القصص الرّقميّة في تنمية المهارات اللّغويّة بعامّة، ومهارات التّعبير بخاصّة؛ تمّ اختيار ستّة نصوص متنوّعة من كتاب التّدريس المُعدّ لتلاميذ الصفّ الثّاني الابتدائيّ تضمّنت: نصّين قصصيّين، نصًّا إرشاديًّا، نصّين معلوماتيّين ونصًّا شعريًّا. ثمّ تحويل هذه النّصوص من نصوص ورقيّة إلى نصوص رقميّة بالاعتماد على الأداة الرقميّة storyboard وبالاستعانة بمختصّين في مجال الرسم، الصّوت، الإنتاج، الحوسبة. عمليّة التّصميم شملت الخطوات الآتية: 1) تمّ رسم الشّخصيّات الإلكترونية المناسبة للنصّ، أو التّعديل على شخصيّات كرتونيّة متاح إعادة استخدامها (لا يوجد عليها حقوق ملكيّة)؛ 2) تحريك الشّخصيّات والمشاهد؛ 3) تسجيل النّص؛ 4) ملاءمة النّص والصّوت والمشهد بحيث تؤدّي الغرض المطلوب؛ 5) اختيار المؤثّرات الصوتيّة والموسيقى التّصويريّة المناسبة، وملاءمة المشهد والحركة لها.

ثانيًا: تمّ تصميم برنامج تدخّل تضمّن ستّ وحدات تعليميّة، كلّ وحدة تعليميّة مكوّنة من (4-6) دروس تعليميّة، تشمل كلّ وحدة القصّة الرقميّة ترافقها أنشطة ومهمّات رّقميّة متنوّعه. في بناء وحدات البرنامج تمّ السير وفق التّحصيلات المطلوبة للصف الثّاني بحسب منهج التربية اللّغويّة (2009)، وبرنامج تعليميّ لتطبيق اهداف التّربية اللّغويّة العربيّة في الصّفوف الأولى والثّانية (طه وآخرون، 2014) بالإضافة إلى أبحاث سابقة وأدبيات نظريّة.

ثالثًا: بعد الحصول على الأذونات اللّازمة من الجهات المعنيّة لتطبيق برنامج التدخّل؛ واختيار عيّنة الدّراسة من تلاميذ الصّفّ الثّاني وتقسيمهم إلى مجموعتين؛ مجموعة ضابطة، ومجموعة تجريبيّة. تمّ إجراء الاختبار القبليّ على المجموعتين.

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

رابعًا: تطبيق برنامج التدخّل القائم على القصص الرّقميّة مع الأنشطة الرقميّة المرافقة لها في المجموعة التجريبيّة في الفصل الدّراسيّ الثّالث ما بين التّاريخين 09/05/2023 حتى 26/06/2023. أمّا المجموعة الضّابطة فدرست المواضيع ذاتها بالطريقة التّقليديّة ومن خلال النّصوص العاديّة المكتوبة.

خامسًا: إجراء الاختبار البعديّ للمجموعتين، تحليل النّتائج ومقارنتها بالدّراسات السّابقة، والتّعليق عليها، على ضوئها تمّ وضع التّوصيات.

3.5 أدوات الدّراسة

بغية جمع البيانات والمعطيات تمّ توظيف الأدوات البحثيّة الآتية:

أوّلًا: الاختبار القبليّ، تمّ اعتماد امتحان النّجاعة والنّماء (מיצ"ב) لأنّه محكّم وزاريًا. تكوّن الامتحان من خمسة أسئلة كتابيّة: 1) تَعْيِينُ الْكَلِمَةِ الْمُلائِمَةِ لإِكمالِ الْجُمْلَةِ؛ 2) تَعْيِينُ الْجُمْلَةِ الملائِمَةِ لِلصّورَةِ؛ 3) إيجادُ الكَلِمَةِ النَّاقِصَةِ للجملة؛ 4) تأَمُّلْ في الصّورَةِ وَاكْتُبْ الْكَلِمَةِ النّاقِصَةِ؛ 5) ترتيب الصّور وكِتابَةُ قِصَّةٍ ملائمة.

ثانيًا: برنامج التدخّل ويتضمّن ستّ وحدات تعليميّة تعتمد على ستّ قصص رقميّة تمّ تصميمها من خلال برنامج storyboard.

ثالثًا: اختبار بعديّ تمّ اعتماد امتحان النّجاعة والنّماء (מיצ"ב) تكوّن الامتحان من خمسة أسئلة كتابيّة: 1) تَعْيِينُ الْكَلِمَةِ الْمُلائِمَةِ لإِكْمالِ الْجُمْلَةِ؛ 2) تَعْيِينُ الْجُمْلَةِ الْمُلائِمَةِ لِلصّورَةِ؛ 3) إيجادُ الْكَلِمَةِ النَّاقِصَةِ للجملة؛ 4) تأَمُّلْ في الصّورَةِ وَاكْتُبْ الْكَلِمَةِ النّاقِصَةِ؛ 5) ترتيب الصّور وكِتابَةُ قِصَّةٍ ملائمة.

3.6 طريقة تحليل المعطيات

تمّ جمع المعلومات من خلال البيانات الكمّيّة المتمثّلة بنتائج الاختبار القبليّ والبعديّ، المتعلّقة في أثر توظيف القصص الرّقميّة في تنمية مهارة التّعبير الشّفويّ والكتابيّ لدى تلاميذ الصّف الثّاني. تمّ التّحليل الكمّيّ لنتائج الاختبار القبليّ والاختبار البعديّ باستخدام التّحليل الإحصائيّ (امتحان t المزدوج) بإيجاد النّسب والمتوسّطات وإجراء المقارنات بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة. أمّا تحليل المعطيات النّوعيّة فقد تمّت من خلال التّحليل المفاهيمي لسيرورات تعلّم التلاميذ، بشكلٍ مُحددٍ أكثر تمّ تعيين وتدوين مشاهدات عينيّة أثناء عمليّة تعلّم التّلاميذ. تمّت المعالجة الإحصائيّة للبيانات باستخراج الأعداد، النّسب المئوية، المتوسّطات الحسابيّة، الانحرافات المعياريّة، اختبار (t-test)، اختبار تحليل التّباين المصاحب (ANCOVA) وذلك باستخدام برنامج الرّزم الإحصائيّة SPSS.

3.7 أخلاقيّات الدّراسة

تمّ الحصول على إذن إداريّ بتمرير برنامج التدخّل في المدرسة. وتمّ التّوضيح للتلاميذ المشاركين في الدّراسة عن توظيف استراتيجيّة القصّة الرّقميّة في حصص التّعبير لأغراض بحثيّة، كما تمّ توضيح فكرة استراتيجيّة الدّراسة المنفّذة للتلاميذ. تمّ الالتزام بسريّة البيانات التّي جُمعت من التّلاميذ عبر الاختبارات والمشاهدات وعدم الإفصاح عن أسماء التّلاميذ، إضافةً إلى التّأكّد من صدق الأداة ومناسبتها للدراسة من خلال مجموعة من المختصّين، التّقيد بكل ما أجاب به التّلاميذ على الاختبار، عدم كتابة كلمات لم يتمّ سماعها والتّعبير عنها.

4. نتائج الدّراسة

للإجابة عن السؤال المركزيّ: ما أثر توظيف القصص الرّقميّة في تنمية مهارات التّعبير (الشّفويّ والكتابيّ) لدى تلاميذ الصّفّ الثّاني من المرحلة الابتدائيّة في مدرسة عربيّة في الجنوب؛ صيغت **الفرضيّة البحثيّة الأولى:** لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارات التّعبير الشّفويّ والكتابيّ بين المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة قبل تنفيذ برنامج التّدخّل القائم على القصص الرقميّة. لفحص الفرضيّة استخدم اختبار (ت) (T-test) لحساب الفروق في متوسّطات درجات المبحوثين في الاختبار القبليّ، وحساب المعدّلات والانحرافات المعياريّة لمجموعتي البحث (انظر الجدول 1).

جدول 1: نتائج اختبار (t) للفروق في متوسّطات درجات المبحوثين في الاختبار القبليّ

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائيّة
الاختبار القبليّ	التّجريبيّة	24	19.13	12.47	0.223	46	0.82
	الضّابطة	24	18.33	12.13			

يُظهر الجدول السّابق أنّ قيمة الدّلالة الإحصائيّة المقابِلة لمقياس الدّراسة حول الفروق في درجات المبحوثين في الاختبار القبلي، قد بلغت (0.82)، وهي أكبر من (0.05). هذه النتيجة تعني أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجات المبحوثين في الاختبار القبليّ بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة (قبل إجراء البرنامج التّعليميّ المتمثّل في القصص الرّقميّة). ممّا يدلّ على عدم وجود فروق بين أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في درجات الاختبار القبليّ، وبهذا يتمّ تحقيق الفرضيّة.

لفحص مدى تحقّق **الفرضيّة الثانية:**" توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مهارات التّعبير الشّفويّ والكتابيّ بين المجموعة الضابطة والمجموعة التّجريبيّة بعد تنفيذ برنامج التّدخل القائم على القصص الرقميّة لصالح المجموعة التّجريبيّة"؛ تمّ حساب المتوسّطات والانحرافات المعياريّة لدرجات المبحوثينَ في مهارات التّعبير الشّفويّ والتّعبير الكتابيّ في المرحلتين (القبليّة والبعديّة) في المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة، كما يظهر في الجدول 2.

جدول 2: المتوسّطات والانحرافات المعياريّة لدرجات المبحوثين في مهارات التّعبير الشّفويّ والتّعبير الكتابيّ في المرحلتين (القبليّة والبعديّة) في المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة

الطّريقة	العدد	نتائج الاختبار القبليّ		نتائج الاختبار البعديّ	
		المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
التّجريبيّة	24	19.13	12.47	35.25	12.43
الضّابطة	24	18.33	12.13	18.83	11.49
المجموع	48	18.73	12.17	27.04	14.46

يتّضحُ من البيانات الواردة في الجدول السّابق وجود فروق ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابيّة درجات المبحوثين في الاختبار البعديّ بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة. للتحقّق من جوهريّة الفروق تمّ استخدام اختبار تحليل التّباين المصاحب (One Way ANCOVA) للفروق في درجات المبحوثين في المرحلتين (القبليّة والبعديّة) بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة، كما في الجدول 3.

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

جدول 3: اختبار تحليل التّباين المصاحب (One Way ANCOVA) للفروق في درجات المبحوثين في المرحلتين (القبليّة والبعديّة) بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة

مصدر التّباين	مجموع المربّعات	درجات الحريّة	متوسّط المربّعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدّلالة الإحصائيّة
القبليّ	6025.178	1	6025.17	475.12	0.00
الطّريقة	2947.275	1	2947.27	232.41	0.00
الخطأ	570.656	45	12.68		
الكلّي	44930.000	48			
الكلّي المصحّح	9829.917	47			

يتبيّن من الجدول السّابق وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسّطات درجات المبحوثين في الاختبار البعديّ (تبعًا لطريقة التّدريس)، حيث بلغت قيمة (F) في الاختبار البعديّ تبعًا لطريقة التّدريس (2947.275)، وبدلالة إحصائيّة (0.000)، هي أقلّ من (0.05)، وبالرّجوع إلى الجدول رقم (2) نجد أنّ الفروق كانت لصالح المجموعة التّجريبيّة، وبهذا يتمّ تأكيد الفرضيّة.

أمّا الفرضيّة المركزيّة للدراسة: **"**يوجد تأثير إيجابيّ ذو دلالة إحصائيّة لتوظيف القصص الرّقميّة في تنمية مهارة التّعبير الشّفويّ والكتابيّ لدى تلاميذ الصّفّ الثّاني**"**؛ فقد بيّنت نتائج جدول (2) و (3) وجود تأثير إيجابيّ؛ ذلك أنّ متوسّطات درجات المبحوثينَ تُظهر وجود فروق في النتائج لصالح المجموعة التجريبيّة، بذلك يتمّ تأكيد الفرضيّة.

5. نقاش وتوصيات

هدفت الدراسة الحاليّة إلى فحص أثر توظيف القصص الرّقميّة في تنمية مهارات التّعبير (الشّفويّ والكتابيّ) لدى تلاميذ الصّفّ الثّاني من المرحلة الابتدائيّة في مدرسة عربيّة-فلسطينيّة في الجنوب. تمّ تصميم برنامج تدخّل تضمّن ستّ وحدات تعليميّة في موضوع التّعبير الشّفويّ والكتابيّ، اشتملت كلّ وحدة على قصّة رقميّة. تمّ تطبيق برنامج التدخّل على 48 تلميذًا من الصفّ الثاني. أظهرت النّتائج تحسّنًا ذات دلالة إحصائيّة في نتائج الاختبار البعديّ لصالح المجموعة التجريبيّة التي تعلّمت وفق استراتيجيّة القصّة الرّقميّة، ما يُشير إلى أنّ توظيف القصّة الرّقميّة قد أسهم في تعزيز وتحسين المهارات التّعبيريّة لدى المشاركين في الدراسة.

أكّدت النّتائج تحقّق الفرضيّة البحثيّة الأولى، وتكافؤ أفراد المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة في درجات الاختبار القبليّ في مهارات التّعبير الكتابيّ والشفويّ. يمكن تفسير هذه النّتيجة بأنّ تلاميذ العيّنة البحثيّة هم من نفس المنطقة الجغرافيّة، يعيشون ظروفًا متشابهة. يتعلّمون التّعبير الشّفويّ والكتابيّ وفق المناهج، الخطط وطرائق التدريس نفسها، يخضعون للتّوجيهات والإرشادات الدّراسيّة من المعلّمين بنفس المستوى، ما جعل مستواهم في التعبير الكتابيّ والشّفويّ متقاربًا بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في الاختبار القبليّ.

أمّا فرضيّة البحث المركزيّة فقد اكّدت نتائج الدراسة تحقّقها بوجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعة التّجريبيّة والمجموعة الضّابطة في درجات تلاميذ العيّنة في مهارات التّعبير الكتابيّ والشّفويّ بعد تمرير برنامج التّدخل لصالح المجموعة التجريبيّة التي تعلّمت وفق طريقة القصّة الرقميّة، وبيّنت أنّ للقصص الرّقميّة أثرًا في تنمية مهارات التّعبير الكتابيّ والشّفويّ لدى التّلاميذ. تتّفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات سابقة أكّدت أنّ القصص الرّقميّة تُساعد في تحسين فهم التّلاميذ للمواضيع اللّغويّة وتعزيز مهاراتهم اللّغويّة. كدراسة مجادلة (2021) التي أشارت نتائجها إلى مساهمة التّعليم الرّقميّ في تطوير المعرفة اللّغويّة-بمختلف مركّباتها-لدى المشاركين. كما تتّفق مع نتائج دراسة التتري (2016) التي أكّدت أنّ القصص الرّقميّة ساعدت في تطوير المهارات اللّغويّة لدى التّلاميذ، وفي تطوير قدرتهم على التّعبير عن آرائهم وأفكارهم، أزالت الخجل منهم، وشجّعتهم على المشاركة في التّعبير وإبداء الرأي. يظهر تأثير إيجابيّ لاستخدام القصص الرّقميّة في تنمية مهارات التّعبير الشّفويّ الوظيفيّ في المواقف الحياتيّة لدى تلاميذ المجموعة التّجريبيّة أيضًا في دراسة محمّد وخطاب (2021)، ودراسة (ستوم، 2019) التي أكّدت فاعليّة برنامج قائم على القصص الرّقميّة في تنمية مهارات التّواصل الشفويّ وبقاء أثر التعلّم لدى طالبات العيّنة. كما أظهرت دراسة (عطوان، 2018) أثرًا إيجابيًّا لاستخدام القصص الرّقميّة في تنمية آليات كتابة اللّغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصّفّ السّادس واتّجاهاتهم نحو اللّغة الإنجليزيّة.

يمكن أن نفسّر هذه النّتيجة بأنّ القصّة الرّقميّة أسهمت في انجذاب التّلاميذ لها مع ما يرافقها من مؤثّرات صوتيّة وحركيّة وحسّيّة راعت مختلف أنماط التّعلّم والفروقات بينهم، وعزّزت تفاعلهم الصفّيّ، وزادت من درجة تركيزهم وإصغائهم وقت مشاهدة القصّة، ما أسهم في تنجيع وتجويد عمليّة التعلّم وتطوير مهاراتهم في التّعبير الكتابيّ والشفويّ.

فيما يرتبط بسياق الدّراسة الحاليّة ووضع جهاز التّعليم العربيّ-الفلسطينيّ في إسرائيل، أنّه في المدارس العربيّة-الفلسطينيّة عامّة يتمّ تمرير المحتوى التّعليميّ للتّلاميذ بطرائق تقليديّة، دون توظيف استراتيجيّات تدريس حديثة، واستخدام التّكنولوجيا في التّعليم (مجادلة ومرزوق، 2019؛ לוי-סאסי, 2018). ما يشير إلى أنّ تمرير المحتوى اللّغويّ من خلال قصص رقميّة إنّما هو عمليّة تغيير جذريّة في النهج البيداغوجيّ الذي اعتاده التّلاميذ، فبدلًا من تعلّم التعبير بطريقة تقليديّة، تعلّموه بالاعتماد على قصص رقميّة. ومن المعروف أنّ البيداغوجيا التي تعتمد التكنولوجيا والحوسبة من الطرائق التي ينجذب إليها المتعلّمون أكثر من غيرها (Suanpang, 2004)، كونها تُعزّز دافعيّتهم ورغبتهم في التعلّم لما توفّره من عناصر المتعة والتّشويق والمشاركة، ممّا يساعدهم بالتّالي في تحسين تحصيلهم العلميّ نظرًا إلى العلاقة الطرديّة القويّة بين الدّافعيّة والتّحصيل (مليك وحميداني، 2020). فاستثمار الموارد التّقنيّة والأدوات الرقميّة يُشجع التّلاميذ على كسب المعرفة والتعلّم، ويجعلهم يستمتعون في عمليّة التعلّم (أبو سعد، 2011).

تفسير إضافيّ يتعلّق بالظروف اللّغويّة التي يعيشها التّلميذ الفلسطينيّ في الداخل الإسرائيليّ، بسبب هيمنة اللّغة العبريّة وتأثيراتها وتداعياتها، (أمارة، 2020؛ Saban and Amara, 2002) ما أثّر على نظرتهم إلى لغتهم الأمّ واعتبارها صعبة التعلّم (مجادلة، 2015؛ أمارة، 2020)، وعلى أدائهم اللّغويّ.

للدّراسة الحاليّة أهمّيتها في إلقاء الضوء على أهميّة توظيف القصص الرقميّة في تعليم التعبير الشفويّ والكتابيّ، لا سيّما في ظلّ شحّ الدّراسات التّطبيقيّة التي فحصت تأثير برامج تدخّل في هذا المجال تحديدًا. لذا، قد يشكّل برنامج التّدخّل أداة مساعدة لجمهور المعلّمين، إذ يوفّر لهم وحدات تعليميّة تعلّميّة رقميّة تتضمّن نصوصًا رقميّة يمكن استثمارها في تعليم التّعبير. للدّراسة قيود عدّة: الدّراسة لم تفحص كلّ المركّبات اللّغويّة، بل اقتصرت على التعبير الشفويّ والكتابيّ، وفي ظلّ أهميّة باقي مركّبات التربية اللّغوية كالمعرفة اللّغويّة والفهم القرائيّ يجدر فحص تأثير برنامج التّدخّل والتّعليم القائم على القصّة الرقميّة على هذه المركّبات كبحث مستقبليّ. لم تتطرّق الدّراسة الحاليّة إلى فحص العلاقة بين القصّة الرقميّة وعوامل ديموغرافيّة قد تتأثّر بشكل متفاوت ببرنامج التدخّل كعامل الجنس عند العيّنة، هل ستكون فروقات في مساهمة القصّة الرّقميّة على تحصيل الإناث أعلى منها لدى الذّكور كما في بعض الدّراسات السّابقة (مجادلة ومرزوق، 2019).

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

من هنا توصي الباحثتان بإجراء بحث يفحص الاختلافات وفقًا لعوامل ديموغرافيّة كالجنس، المنطقة الجغرافيّة ونوع المدرسة. تقيّدت الدّراسة بعيّنة طلّابيّة محدّدة، اشترك فيها (48) تلميذًا وتلميذة من الصّف الثاني في إحدى المدارس الابتدائيّة العربيّة في جنوب البلاد. يوصى بتنفيذ برنامج التّدخّل على عيّنات طلّابيّة إضافيّة من مراحل عمريّة مختلفة. كما توصي الباحثتان بتوجيه اهتمام القائمين على المناهج الدّراسية في التربية اللّغويّة بالعمل على إنتاج قصص رقميّة حديثة في مجالات التربية اللّغويّة عامّة، وفي مجال النصوص والتعبير خاصّة، وتشجيع المعلّمين وتدريبهم على توظيف استراتيجيّة القصّة الرّقميّة، لما لها من أهميّة في تعزيز التّعبير الكتابيّ والشّفويّ.

المراجع

[1] أبو العلا، س. (2021). أنشطة تعليميّة مقترحة لتنمية التّعبير الشّفويّ لذوي الاعاقة العقليّة في مرحلة الطّفولة. *مجلّة دراسات تربويّة واجتماعيّة، ع12*، مج 27، 163-176.

[2] أبو حمود، ه. (2021). أثر استخدام القصّة التّعليميّة الرّقميّة في تنمية مهارة الاستماع في مادّة اللّغة العربيّة لدى تلاميذ الصّفّ السّادس الابتدائيّ. *مجلّة جامعة تشرين للبحوث والدّراسات العلميّة، ع34*، مج 4، 231 -255.

[3] أبو خليفة، م. (2016). فاعليّة التّدريس الإلكترونيّ للقصّة الرّقميّة في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعيّة لدى تلاميذ الصّفّ الأوّل الإعداديّ. *مجلّة كلية التّربية، ع 71*، 622- 633.

[4] أبو سعد، إ. (2011). *التّعليم العربيّ في إسرائيل وسياسة السّيطرة: واقع التّعليم في النّقب*. النّقب: جامعة بن غوريون.

[5] أبو عصبة، خ. (2007). *جهاز التّعليم في إسرائيل: البنية، المضامين، التّيّارات، وأساليب العمل*. رام الله: مدار، المركز الفلسطينيّ للدراسات الإسرائيليّة.

[6] أبو عفيفة، ه. (2016). أثر تدريس مادّة اللّغة العربيّة باستخدام القصّة الرّقميّة للصّفّ الثّالث الأساسيّ في تنمية مهارات الاستماع النّشط والتّفكير الإبداعيّ. "رسالة ماجستير"، جامعة الشّرق الأوسط.

[7] اسبيتان، م. (2012). تفعيل حصّة التّعبير وأساليب تدريسها. *مجلّة جامعة النّجاح للأبحاث، ع9، مج 26، 2105-2013.*

[8] الأسود، ا. (2019). العيّنات في البحث العلميّ إجراءات واعتبارات. *مجلّة تنوير للبحوث الإنسانيّة والاجتماعيّة. ع 12*، 262-279.

[9] أمارة، م، ومجادلة، و. (2020). مدارس التّربية البديلة في المجتمع العربيّ الفلسطينيّ في إسرائيل: آفاق وفرص. *مجلّة الدّراسات الفلسطينيّة، ع 121، 157-186.*

[10] أمارة، م. (2020). *لغتي هويّتي، نحو سياسة لغويّة شموليّة لمواجهة تحدّيات اللّغة العربيّة في إسرائيل*. كفر قرع: دار الهدى، الأردن: دار الفكر.

[11] بن الهويمل، ا. (2012). *المنهج التّجريبيّ*. السّعوديّة: جامعة الامام محمد بن سعود.

[12] بو سنان، ر. (2020). إسهامات تطبيقات اللّغة العربيّة من خلال الهواتف الذّكيّة في تعليمها وتيسير التّعامل معها: دراسة تحليليّة. *مجلّة اللّغة العربيّة، ع 3*، مج 22، 287-328.

[13] التّتري، م. (2016). أثر توظيف القصص الرّقميّة في تنمية مهارات الفهم القرائيّ لدى طلّاب الصّفّ الثّالث الأساسيّ. "رسالة ماجستير". غزّة: الجامعة الإسلاميّة.

[14] الحربيّ، س. (2016). فاعليّة القصص الرّقميّة في تنمية مهارات الاستماع النّاقد في مقرّر اللّغة الإنجليزيّة لدى طالبات المرحلة الثّانويّة في مدينة الرّياض. *المجلّة التّربويّة الدّوليّة المتخصّصة، ع8، مج 5*، 227-308.

[15] الحمد، م. (2015). أساليب التّعبير عن الذّات والرّأي وضوابطها دراسة تربويّة في ضوء السّنة النّبويّة. *مجلّة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدّراسات، ع35، مج 2*، 201-240.

[16] خليل، م. (2021). توظيف التّكنولوجيا الرّقميّة في تعليم اللّغة العربيّة بين الواقع والمأمول. *مجلّة إشكالات في اللّغة والأدب، مج 10، ع 2*، 308-329.

[17] ستوم، ع. (2019). فاعليّة برنامج قائم على القصص الرّقميّة في تنمية مهارات التّواصل الشّفويّ وبقاء أثر التّعلّم لدى طالبات الصّفّ الرّابع الأساسيّ بغزّة. "رسالة ماجستير". غزّة: جامعة الأزهر.

[18] طه، ص وآخرون. (2014). *برنامج تعليميّ لتطبيق أهداف التّربيّة اللّغويّة العربيّة في الصّفوف الأولى والثّانية*. إسرائيل: وزارة التّربية والتّعليم، السّكرتارية التّربويّة القسم أ للتعليم في المجتمع العربيّ.

[19] الطّويرفي، غ. (2020). فاعليّة رواية القصّة الرّقميّة في تنمية بعض مهارات التّواصل اللّغوي في اللّغة الإنجليزية لدى طالبات الصّفّ الثّاني المتوسّط في مدينة جدّة. *مجلّة العلوم التّربويّة والنّفسيّة، ع12*، مج 4، ص 23-51.

[20] عاشور، ر. (2014). مهارات التّعبير الكتابيّ في كتب القراءة العربيّة لطلبة الصّفوف في المرحلة الأساسيّة في الأردن. *مجلّة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدّراسات، ع 33*، 73-104.

[21] العردان، س. (2021). فعالية القصص التّعليميّة التّفاعليّة في تحسين بعض مهارات التّعبير الشّفويّ لدى تلاميذ الصّفّ السّادس الابتدائيّ بمدينة حائل. *مجلّة جدارا للدّراسات والبحوث، 7*، 138-164.

[22] عطوان، ي. (2018). أثر استخدام القصص الرّقميّة في تنمية آليّات كتابة اللّغة الإنجليزيّة لدى طلّبة الصّف السّادس بمحافظات غزة واتّجاهاتهم نحو اللّغة الإنجليزيّة. "رسالة ماجستير". غزة: الجامعة الإسلاميّة.

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

[23] علّان، ع. (2019). فاعليّة استخدام القصّة الرّقميّة في تنمية مهارات القراءة الجهريّة في مادّة اللّغة العربيّة لدى طلّبة الصّفّ الثّاني الأساسيّ ودافعيّتهم نحوه. "رسالة ماجستير". الأردن: جامعة الشّرق الأوسط.

[24] عليّان، س. (2018). دور القصّة المصوّرة في تنمية مهارة التّعبير الكتابيّ والشّفويّ. ورقة مقدّمة المؤتمر العلميّ الأكاديميّ الدّوليّ التّاسع، تحت عنوان "الاتّجاهات المعاصرة في العلوم الاجتماعيّة، الانسانيّة، والطّبيعيّة"، 17-18، تركيّا.

[25] عيّاد، م.؛ السّعيطي، ع. (2021). استخدام تكنولوجيا الحوسبة وأثرها على تعليم اللّغة العربيّة في ليبيا. *مجلّة ابن منظور لعلوم اللّغة العربيّة، ع 4*، 187-224.

[26] عيد، ه. (2021). أثر النّمذجة الرّقميّة في تنمية مهارات التّفكير اللّغويّ والدّافعيّة للإنجاز لدى طالبات الصّفّ الثّامن الأساسيّ لمبحث اللّغة العربيّة في محافظات غزّة. "رسالة ماجستير". غزّة: جامعة الأقصى.

[27] الغامدي، إ. (2021). أثر استخدام القصّة في تدريس التّربية الفنيّة لتنمية بعض مهارات الخيال الفنيّ لدى طلّاب المرحلة المتوسّطة. *مجلّة بحوث التّربية النّوعيّة، ع 36*، 23-50.

[28] مجادلة، ه. (2015). كتب تدريس النّحو العربيّ الحاليّة في المدارس العربيّة الابتدائيّة في: فلسطين، إسرائيل، الأردن، لبنان، سوريا والسّعوديّة، دراسة لغويّة تربويّة تحليليّة. أطروحة "دكتوراة فلسفة". جامعة حيفا.

[29] مجادلة، ه.، ومرزوق، م. (2019). تعزيز المعرفة اللّغويّة وتنمية اتّجاهات الطّلبة نحو تعلّمها من خلال بيداغوجيا الموسيقى والأغاني. *الحصاد، ع 9*، 121-152.

[30] مجادلة، هـ. (2022). استثمار التّكنولوجيا في تعليم اللّغات: تعزيز المعرفة اللّغويّة من خلال التّعليم الرّقميّ. في: م. قدّوم، وأ. كيزيليك (مُعدّان)، تعليم اللّغات الأجنبيّة والمقاربات الحديثة. (73-49). المؤتمر الدوليّ الثاني، تركيّا: جامعة إسطنبول.

[31] محمّد، س، وخطاب، ع. (2021). أثر استخدام القصص الرّقميّة في تنمية مهارات التّعبير الشّفهيّ الوظيفيّ في المواقف الحياتيّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة ذوي الإعاقة الفكريّة. *مجلّة القراءة والمعرفة، ع283، مج 21*، 53-147.

[32] مليك، س؛ حميداني، ل. (2020). *الدّافعيّة للتّعلّم وعلاقتها بالتّحصيل الدّراسيّ لدى تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط*. وزارة التّعليم العالي والبحث العلميّ.

[33] منسي، غ. (2019). أثر توظيف القصص الرّقميّة في تنمية مهارات الاستماع لدى طالبات الصّفّ التّاسع الأساسيّ في الأردن. *المجلّة الدّوليّة لتطوير التفوّق، ع18*، مج 10، 3-17.

[34] المنصور، ل. (2020). أثر القصّة الرّقميّة في تنمية الطّلاقة الشّفهيّة والدّقّة النّحويّة لدى طلّاب المرحلة الثانويّة. *مجلّة التّربية، ع 188*، ج.4. 539-569.

[35] مويسى، م. (2020). تعليميّة اللّغة العربيّة رقميًّا: الواقع والآفاق: الدّرس النّحويّ أنموذجًا. *مجلّة العربيّة، ع1*، مج 7، 356-367.

[36] وزارة التّربية والتّعليم. (2009). *منهج تعليميّ-التّربية اللّغويّة العربيّة: لغة، أدب، ثقافة*. للمرحلة الابتدائيّة (للصّفوف الأوّل-السّادس). القدس: السّكرتارية التّربويّة، مركز تخطيط وتطوير المناهج التّعليميّة.

[37] وزارة التّربية والتّعليم. (2021). *توجيهات وخطوط عريضة بهدف تقليص الفجوات في مجال التّربية اللّغويّة (المرحلة الابتدائيّة حتّى نهاية العام الدّراسيّ الحاليّ 2021-2020)*. قسم اللّغات، التّعليم في المجتمع العربيّ.

[38] يونس، آ. (2020). دور التّعلّم الرّقميّ باستخدام الأجهزة الذّكيّة لرفع المستوى التّعليميّ للطلبة. *مجلّة الجامعة العراقيّة، ع 2(15)*، 140-145.

[39] אבריאל-אבני, נ'; לוי, א'; מקובר, ו'; שורץ, י'; רביד, ג' (2020). למידה מרחוק בשגרה ובחירום: מסקנות ראשוניות ממחקר 2 בקרב מנהלי בתי ספר ומורים בדרום ישראל. *מחקרי הנגב, עם המלח והערבה, 12 (2), 60-56*.

[40] אשר, ר. קוזמינסקי, א. (2013). הספר האלקטרוני והספר המודפס: תרומתם לקידום יכולות אוריינויות של ילד גן. *האדם הלומד בעידן הטכנולוגי*: 33-26.

[41] וינינגר אסף. (2018). *מבט על החינוך הערבי*. ירושלים: מרכז התרבות והספורט של הכנסת בנושא פתיחת שנת הלימודים במגזר הערבי.

[42] לוי,א. סאסי,א.(2018). *נתיבים להוראה משמעותית. המנהל הפדגוגי לשנת הלימודים תשע"י*.

[43] לקידום יכולות אוריינויות של ילד גן. האדם הלומד בעידן הטכנולוגי, 33-26.

[44] מואסי, ב' ואבו עסבה, ח' (2015). *שביעות רצון ומוטיבציה בלמידת שפה זרה באמצעות סיפורים דיגיטליים. ג'אמעה, 1*, 19, 120-99.

[45] משרד החינוך (2014), משהו טוב קורה עכשיו, אבני דרך בלמידה משמעותית. *חוזר מנכ"ל למידה משמעותית*. אוחזר ב2018.

[46] קינן, ע' (2020). חינוך בימי קורונה: דעה על היבטים במערכת החינוך הישראלית בראי משבר הקורונה. *מחקרי הנגב*, 12(2), 55-50.

[47] ראמ"ה-הרשות הארצית למדידה והערכה בחינוך.(2022). *מחקרים בינלאומיים*. ישראל: משרד החינוך. אוחזר ב 17 יולי 2022 מ : https://cms.education.gov.il/educationcms/units/rama/mivchanimbenleumiyim/odotpisa.htm

[48] שגיא, ע. (2020) *קול מהשטח-ניירות עמדה בנושאים*: חינוך, בריאות וצעירים בחברה הערבית-בדואית בנגב. מרכז מנדל למנהיגות בנגב.

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

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

[50] Barron, B., Darling-Hammond, L. (2014). Teaching for meaningful learning: A Review of Research on Inquiry-Based and Cooperative Learning. George Lucas Educational Foundation. Retrieved; 2018.

[51] Burmark, L. (2004). Visual presentations that prompt, flash & transform. Media and Methods, 40 (6), 4–5. Centre for Digital Storytelling.

[52] Çakiroglu, Ü &Taskin, N. (2016). Teaching numbers to preschool students with interactive multimedia. An experimental study. Çukurova University.Faculty of Education Journal, 45(1), 1-22.

[53] Carstens, J. & et al. (2021). Effects of Technology on Student Learning, Journal of Educational Technology – January 2021, volume 20.20(1).105-113.

[54] Carstens, K.J.; Mallon, J.M. Bataineh, M. & Al-Bataineh, A. (2021). Effects of Technology on Student Learning. *Turkish Online Journal of Educational Technology*.

[55] Emmanuel, F. (2016) Using Digital Storytelling to Help First-Grade Student's Adjustment to School, Contemporary Educational Technology, v (7), n (3), 190-205.

[56] Figg, C., Mccartney, R., & Gonsoulin, W. (2009). Differentiating Instruction with Digital Storytelling While Making Connections to Critical Literacy. Teaching and Learning, 5(1), (31-44). https://doi.org/10.26522/tl.v5i1.299

[57] Gils, F. (2005). Potential applications of digital storytelling in education. In 3rd Twente Student Conference on IT, University of Twente, Faculty of Electrical Engineering, Mathematics and Computer Science, Enschede, February. 1-7.

[58] Hibbing, A. N., & Rankin-Erikson, J. L. (2003). A picture is worth a thousand words: Using visual images to improve comprehension for middle school struggling readers. Reading Teacher, 56(8), 758-770. https://www.jstor.org/stable/20205292

[59] Hsu, P. S. (2016). Examining current beliefs, practices and barriers about technology integration: A case study. TechTrends, 60(1), 30-40. https://doi.org/10.1007/s11528-015-0014-3

[60] Incikabi, L. (2019). Teaching History of Mathematics through Digital Stories: A Technology Integration Model. In M. Khosrow-Pour (Ed.), Early Childhood Development: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications, 705-720. IGI Global.

[61] Jenkins, M., & Lonsdale, j. (2007). Evaluating the effectiveness of digital storytelling for student reflection. In ICT: providing choices for learners and learning. (pp. 440-444). Singapore: Centre for Active Learning, University of Gloucestershire, UK.

[62] Köroğlu, Zeynep Çetin. (2019). Effects of Digital Short Stories on the Development of Listening Skills: An Action Research, Gist Education and Learning Research Journal. ISSN No. 20 (January - June, 2020). pp. 65-84.1692-5777.

[63] Orhan, K. & Aylin, T. (2017). *Investigating Digital Storytelling Method in German as a Foreign Language Teaching*. Ankara University, 5-19.

[64] Robin, B. (2008). Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom, *Theory into Practice*, 47(3), 220–228 .https://doi.org/10.1080/00405840802153916

[65] Saban, I.; Amara, M. (2002). The Status of Arabic in Israel: Reflections on the Power of Law to Produce Social Change, Israel Law Review 36(2), 5–39. https://doi.org/10.1017/S0021223700012310

[66] Shelton, C & others, (2017). Bringing Digital Storytelling to the Elementary Classroom: Video Production for Preservice Teachers. Journal of Digital Learning in Teacher Education 33(2):58-68. https://doi.org/10.1080/21532974.2016.1276871

[67] Standley, M. (2003). Digital storytelling using new technology and the power of stories to help our students learn—and teach. Cable in the Classroom.

[68] Suanpang, P., Petocz, P., & Kalceff, W. (2004). Student Attitudes to Learning Business statistics: Comparison of Online and Traditional Methods. Educational Technology & Society, 7(3), pp. 9-20. https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.7.3.9

[69] Suleiman, R. (2019*). Merits of Digital Storytelling for Enhancing Reading Skill at the Basic*. Sudan University of Science and Technology.

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

[70] Tondeur, J., Van Braak, J., Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. (2017). Understanding the relationship between teachers' pedagogical beliefs and technology use in education: a systematic review of qualitative evidence. Educational Technology Research and Development, 65(3), 555- 575.https://doi.org/10.1007/s11423-016-9481-2

[71] Tsou, W., Wang, W., & Tzeng, Y. (2006). Applying a multimedia storytelling website in foreign language learning. *Computers & Education, 47*, 17–28. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2004.08.013

[72] Yamac, A&, Ulusoy, M. (2016). The Effect of Digital Storytelling in Improving the Third Graders' Writing Skills, *International Electronic Journal of Elementary Education*, September 2016, 9(1),59-86. *http://www.iejee.com*

[73] Yamac, A., Uslusoy, M. (2016). The Effect of Digital Storytelling in Improving the Third Graders' Writing Skills. *Erciyes and Gazi University, Torkey*. 9(1), 59-86.

[74] Yearta, L. & Helf, sh., & Harris, L. (2018) Stories Matter: Sharing our Voices with Digital Storytelling, Texas Journal of Literacy Education, 14-22.

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.