أثر اختلاف مستوى التفاعل في القصة الإلكترونية وموقعها في برامج الكمبيوتر التعليمية في تنمية المفاهيم الإسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي

مستخلص البحث

استهدف البحث الحالي التعرف على أثر اختلاف مستوى التفاعل فى القصة الإلكترونية وموقعها فى برامج الكمبيوتر التعليمية فى تنمية بعض المفاهيم الإسلامية لدى عينة قوامها (٤٠) تلميذاً بالصف السادس الابتدائي بمدرسة عبد الله بن عباس الابتدائية بمدينة الدمام بالمملكة العربية السعودية، وتم تقسيمهم بالتساوى إلى أربع مجموعات تجريبية؛ حيث درست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل بسيط، وتأت القصة بعد النصوص الشارحة للمفهوم، والمجموعة التجريبية الثانية درست باستخدام برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل بسيط وتأت القصة قبل النصوص الشارحة للمفهوم، أما المجموعة التجريبية الثالثة فقد درست باستخدام برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل متقدم وتأت القصة بعد النصوص الشارحة للمفهوم، أما المجموعة التجريبية الرابعة فقد درست باستخدام برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل متقدم، وتأت القصة قبل النصوص الشارحة للمفهوم، وتم القيام ببناء اختباراً تحصيلياً في المفاهيم الإسلامية، وتم تقدير صدق الاختبار وحساب ثباته، بعد ذلك تم تحليل البيانات باستخدام أسلوب تحليل التباين ثنائى الاتجاه ANOVA، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فرق دال إحصائياً بين درجات الكسب الفعلي لتلاميذ المجموعة التجريبية التى درست باستخدام برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل بسيط وتلاميذ المجموعة التجريبية التى درست نفس برنامج القصة الإلكترونية بمستوى تفاعل متقدم بصرف النظر عن موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم فى تنمية المفاهيم الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية التى درست باستخدام برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل متقدم، كما أسفرت نتائج البحث عن عدم وجود فرق دال إحصائياً بين درجات الكسب الفعلي لتلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام برنامج القصة الالكترونية وتقع فيه القصة قبل النصوص الشارحة للمفهوم و تلاميذ المجموعة التجريبية التى درست نفس برنامج القصة الالكترونية، وتقع فيه القصة بعد النصوص الشارحة للمفهوم بصرف النظر عن مستوى التفاعل المستخدم فى القصة الالكترونية، وأسفرت نتائج البحث عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الكسب الفعلي للمجموعات التجريبية الأربع التى درست برنامج القصة الالكترونية ترجع إلى أثر التفاعل بين مستوى التفاعل فى

القصة الالكترونية، وموقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم فى تنمية المفاهيم الإسلامية.

الكلمات المفتاحية : تنمية المفاهيم الإسلامية – القصص الالكترونية – برامج الكمبيوتر التعليمية – المنظمات البصرية.

مقدمة:

تسعى المجتمعات البشرية من خلال عملية التنشئة الأسرية للطفل إلى تنمية المفاهيم والقيم الأخلاقية والاجتماعية والعادات والسلوكيات المرغوب فيها في شخصيته، وقد عملت هذه المجتمعات جاهدة نحو غرسها في نفس الطفل، وتأكيد التحلي بها متمثلة بقيم الصدق، والأمانة وبر الوالدين والمساعدة والتعاون والالتزام بالنظام والنظافة وطلب العلم واغتنام الوقت وغيرها من المفاهيم الإسلامية الأخرى، كما أن الدين الإسلامي، وجميع الديانات الأخرى أكدت على تعلم هذه المفاهيم، وشددت على التمسك بها؛ لكونها تمثل ركنًا أساسيا من أركان الثقافة لأي مجتمع، فهي من خلال ذلك تحافظ لهذا المجتمع على تماسكه واستمراره.

وتعد المرحلة الابتدائية من المراحل الأكثر أهمية في حياة الإنسان، ففيها تتكون شخصيته وفيها تتحدد اتجاهاته في المستقبل، وميوله، وقيمه بما يتلاءم وقيم المجتمع ومعاييره، وفيها يُكون الطفل علاقات اجتماعية، وانفعالية مع الآخرين المهمين في حياته، كما توجد لديه رغبة قوية لإدراك ومعرفة ما يحيط به من أشياء ومحسوسات، وكيفية التعامل معها فضلا عن ذلك زيادة وعيه بذاته، واعتماده على نفسه و يتضح ذلك جليا من خلال تفاعله الكبير مع عالمه الخارجي (آل مراد و حسو، ٢٠١٣، ٢٣٩).

إن مرحلة ما قبل المدرسة وامتدادا لها المرحلة الابتدائية تعتبر الفترة الحاسمة التى تتكون خلالها المفاهيم الأساسية للطفل، ذلك لأن ما يغرس فى الطفولة يصعب تغيره، و يصبح هو السلوك المميز للفرد. ويقول دوترنز " ليس الطفل طفلا لأنه تنقصه الخبرة، بل لأن لديه الحاجة الطبيعية إلى اكتسابها، وليست حقيقة جهله هي التي تجعل منه طفلا بل حقيقة رغبته فى المعرفة ".

ولقد أصبح تعلم المفاهيم من العمليات الأساسية فى العملية التعليمية؛ فهي تحتل مكانا مهما فى تركيب المواد الدراسية، بل يستند عليها معظم أنواع التعلم الأخرى، فهي تعمق فهم التلاميذ للمادة الدراسية؛ حيث تربط المفاهيم بين الحقائق والتفصيلات الكثيرة فى كلٍّ موحد له معناه ومغزاه، وكذلك تسهم فى انتقال أثر التعلم؛ لأنها تزود الفرد ببناء معرفي يستخدمه فى تمييز أمثلة جديدة، وتفسير مواقف عديدة مرتبطة بها، كما أنها تساعد على تبسيط المعرفة من خلال تجميع الأشياء والأحداث والحقائق،

وتسهيل تفسيرها عند تطبيق مواقف جديدة مشابهة للمواقف التي سبق تعلمها، ولذلك تعد المفاهيم خطوة ضرورية، وأساسية لتعلم التعميمات والنظريات والمبادئ والقوانين والعلوم المختلفة (الجزار، ٢٠٠٢، ٣٩)

فالمفهوم يعتبر أساس التفاهم والتعّلم، لذلك وجب علينا أن نزيد من الاهتمام به، ونُعّلم طلابنا على أساسه، كما أن المفاهيم تُساعد المتعّلم على تذ كر ما يتعّلمه، وبالتالي نُقّلل من الحاجة لإعادة التعّلم نتيجة النسيان، وهذا يوّفر علينا وعلى أبنائنا الكثير، كما يساهم المفهوم عموماً في تسهيل انتقال أثر التعّلم للمواقف التعليمية. (الطويل،٣،٢٠١١)

والنشاط القصصي كأحد فروع أدب الأطفال نشاط له أهمية قصوى فى بناء شخصية الأطفال وتعلمهم لكثير من المفاهيم؛ فالقصة بأحداثها وشخصياتها تروي ظمأ الطفل للإطلاع، وتشبع رغبته فى المعرفة بطريقة غير مباشرة وجذابة فى ذات الوقت. وانطلاقا من الاعتراف بأهمية تعليم المفاهيم للأطفال، وأهمية تقديم المفاهيم فى صورة خبرات يكتسبها الطفل فى مواقف حياتية، وتقديمها بأسلوب شيق وجذاب.

كما أن للقصة قدرة عظيمة فى جذب النفوس وحشد الحواس كلها لراوي القصة، فقد عرف العرب القصص منذ القدم؛ ولذا اعتنى القرآن الكريم بذكر القصص لما فيها من تسلية النفس، وتقوية العزائم وأخذ العبر والاتعاظ، لذا نجد الله سبحانه وتعالى يخاطب نبيه محمد صلى الله عليه وسلم فيقول له (نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ وَإِن كُنتَ من قَبْلِه لَمِنَ الْغَافِلِينَ) سورة يوسف الآية ٣ وفى موضع أخر (لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ۗ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَىٰ وَلَٰكِن تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ) سورة يوسف، (وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلًا مِّن قَبْلِكَ مِنْهُم مَّن قَصَصْنَا عَلَيْكَ وَمِنْهُم مَّن لَّمْ نَقْصُصْ عَلَيْكَ) سورة غافر الآية ٧٨.

فلولا أهمية القصة ما ذكرت فى القرآن الكريم فى أكثر من موضع منها على سبيل المثال قصة سيدنا إبراهيم مع النمروز، وقصة أهل الكهف، وقصة سيدنا يوسف وقصة السيدة مريم وغيرها الكثير من القصص، كما نجد القصص النبوية؛ حيث اتبع النبى أسلوب التربية القصصية مع أصحابه، فاستراتيجية القصة هى إحدى الاستراتيجيات التعليمية ذات الأهمية الكبيرة فى مخاطبة وجدان التلميذ وعقله معًا، فالقصة لها دور فى توجيه السلوك وغرس المبادئ والمفاهيم الدينية الإسلامية، وترسيخها فى العقل.

ولما كانت وسائل الإعلام تلعب دورا مهما ومؤثرا بين الأجيال الشابة وأنها أقوى فى تأثيرها على المفاهيم الإسلامية لدى الشباب من العائلة والمسجد؛ حيث يمكث

الشباب بالساعات أمام الانترنت عبر جوالتهم؛ مما يسمح بإجراء اتصالات بين الشباب حول الأفكار والقيم الإسلامية، وهذا الوضع يشكل تحديا للتنشئة الاجتماعية الإسلامية السليمة كعملية تسيطر عليها المؤسسات الدينية، وكذلك تمثل تحديا لاستمرارية القيم الإسلامية والأفكار والهوية كنتيجة لهذه العملية. وقد ناقشت دراسة L□vheim(2012) والتي أجريت مؤخرا في بلدان الشمال الأوروبي تطوير أدوات مفاهيمية لتصحيح التنشئة الاجتماعية الدينية بوصفها عملية تشكلت ديناميكيا بين التقاليد والتحول والمعارف والمهارات، والمؤسسات الدينية وغيرها من المؤسسات للاتصال الرمزي في المجتمع. واستنادا إلى المناقشات التي جرت مؤخرا لمفهوم محو الأمية الدينية ومحو أمية وسائل الإعلام، تقترح الدراسة إدراج « محو أمية الإعلام الديني » باعتباره جزءا كبيرا من جدول أعمال البحوث في المستقبل لفهم التنشئة الاجتماعية الإسلامية في الأزمنة المعاصرة.

وفى ظل هذا التحدي غابت العديد من المفاهيم الإسلامية، مع ذهاب الكثير من القيم والأخلاق فى مجتمعنا الإسلامي من بين تلك المفاهيم (بر الوالدين – طلب العلم – التعاون – اغتنام الوقت) والتي يهتم البحث الحالي بتنميتها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. كما يمر مجتمعنا فى الفترة الحالية بأزمة واضحة فى المنظومة القيمية، مما يستوجب تجريب استراتيجيات تدريسية جديدة لعلاج هذه الأزمة فى جانبها التربوي.

مشكلة البحث:

تبدو مشكلة البحث فى غياب الكثير من المفاهيم الإسلامية بين الشباب اليوم، ولعل ذلك يعد أحد العوامل التى أدت إلى تردى أحوال المجتمع الإسلامي، والتي ينبغي أن تنمى فى الناشئة حتى يشبوا عليها ويتعودها ممارسة وسلوكاً، وبذلك تنهض الأمة الإسلامية وتستعيد مكانتها وريادتها بين الأمم، ولما تواترت نتائج الدراسات والبحوث التجريبية فى التثبت من فاعلية القصص الالكترونية كأداة تعليمية فعالة فى تحقيق العديد من نواتج التعلم؛ مما دعا الباحث إلى اختبار فاعليتها فى تنمية بعض المفاهيم الإسلامية – موضع البحث الحالي – لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. ولما كانت هناك متغيرات كثيرة تتعلق بالقصص الالكترونية، وتؤثر على فاعليتها في تنمية تلك المفاهيم مثل: مستوى التفاعل المقدم للتلاميذ من خلال القصة، وكذلك موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفاهيم، مما جعل الباحث يقوم باختبار التأثير الأساسي لهذين المتغيرين، وكذلك أثر التفاعل بينهما فى تنمية المفاهيم الإسلامية، ويمكن صياغة مشكلة البحث فى السؤال الرئيس التالي:

ما أثر اختلاف مستوى التفاعل في القصص الالكترونية وموقعها في برامج الكمبيوتر التعليمية في تنمية المفاهيم الإسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ويتفرع منه الأسئلة التالية:

أسئلة البحث:

- **ما المفاهيم الإسلامية التي يجب تنميتها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟**
- **ما أثر اختلاف مستوى التفاعل الذي تقدمه القصة للتلميذ (مستوى تفاعل بسيط × مستوى تفاعل متقدم) فى تنمية المفاهيم الإسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بصرف النظر عن موقع القصة من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية ؟**
- **ما أثر اختلاف موقع القصة من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية (قبل النصوص الشارحة × بعد النصوص الشارحة) على تنمية المفاهيم الإسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بصرف النظر عن مستوى التفاعل الذي تقدمه القصة للتلميذ ؟**
- **ما أثر التفاعل بين مستوى التفاعل الذي تقدمه القصة الالكترونية للتلميذ (مستوى تفاعل بسيط × مستوى تفاعل متقدم)، وموقع القصة من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية (قبل النصوص الشارحة × بعد النصوص الشارحة) فى تنمية المفاهيم الإسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟**

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- تحديد المفاهيم الإسلامية التى يجب تنميتها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟

٢- قياس أثر اختلاف مستوى التفاعل الذى تقدمه القصة للتلميذ (مستوى تفاعل بسيط × مستوى تفاعل متقدم) فى تنمية المفاهيم الإسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بصرف النظر عن موقع القصة من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية ؟

٣- قياس أثر اختلاف موقع القصة من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية (قبل النصوص الشارحة × بعد النصوص الشارحة) على تنمية المفاهيم الإسلامية لدى

تلاميذ الصف السادس الابتدائي بصرف النظر عن مستوى التفاعل الـذي تقدمـه القصة للتلميذ ؟

٤- قياس أثر التفاعل بين مستوى التفاعل الذي تقدمه القـصة الالكترونيـة للتلميـذ (مستوى تفاعل بسيط × مستوى تفاعل متقدم)، وموقع القصة مـن النـصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية (قبل النصوص الشارحة × بعد النصوص الشارحة) فى تنمية المفاهيم الإسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟

أهمية البحث :

قد يفيد هذا البحث فيما يسفر عنه من نتائج في :

١- تزويد القائمين على تصميم برامج القـصص الالكترونيـة التعليميـة وإنتاجهـا بمجموعة من الإرشادات المعيارية تؤخذ بعين الاعتبار عند تصميم هذه البـرامج وإنتاجها، وذلك فيما يتعلق بتصميم التفاعل في القصة باعتبارها أداه لتفاعل المتعلم مع المحتوى المقدم داخل هذه البرامج.

٢- تحديد المستوى الأمثل لتفاعل المتعلم مع القصة الالكترونية سواء كـان مـستوى التفاعل بسيطًا أم متقدمًا بما يتوافق مع خصائص تلاميذ الصف السادس الابتدائي من حيث دافعيتهم للتعلم، وقدراتهم العقلية والتحصيلية بما يتحقق معه نمو للمفاهيم الإسلامية لديهم.

٣- تحديد الموقع أو التوقيت الأمثل لتقديم القصة الالكترونية من النصوص الـشارحة للمفهوم الذي تتناوله القصة سواء تم تقديمها (قبل أو بعد النصوص الشارحة)، حيث تعمل القصة بمثابة منظمات بصرية قبليـة و بعديـة للنـصوص الـشارحة للمفهوم، فالقصة الالكترونية لها من الخصائص والمزايا ما يجعلها صالحة لتكون منظما بصريا لتلك النصوص الشارحة.

حدود البحث:

التزم البحث بالحدود التالية:

١- تصميم أربع معالجات تجريبية وإنتاجها لبرنامج قصص الكترونية تعليميـة وفـق التصميم التجريبي للبحث.

٢- يقتصر تطبيق البحث الحالي على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتـدائي (١١ سنه)؛ حيث إن المرحلة الابتدائية من المراحل الأكثر أهمية في حياة الإنسان، ففيها تتكون شخصيته وفيها تتحدد اتجاهاته في المستقبل، وميوله، وقيمه بمـا يـتلاءم

وقيم المجتمع ومعاييره، وتم اختيار هذه المرحلة السنية لأنها المرحلة المناسبة لنمو المفاهيم الإسلامية.

٣- يقتصر تطبيق البحث الحالي على المفاهيم الإسلامية التي وردت فى وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة فى التعليم العام الصادرة عن الإدارة العامة للمناهج بمركز التطوير التربوي التابع لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

٤- اقتصر البحث الحالي على أربعة فقط من المفاهيم الإسلامية وهى: (بر الوالدين – طلب العلم – التعاون – اغتنام الوقت) نظرا لتأكيد – مناهج العلوم الشرعية فى المملكة العربية السعودية ولا سيما فى منهج القرآن الكريم، الحديث والسير، والفقه والسلوك فى شطر المعاملات، ومنهج التربية الاجتماعية والأسرية – على هذه المفاهيم، وضرورة غرسها فى تلاميذ المرحلة الابتدائية فى سن مبكرة حتى يتعودوا عليها ممارسة وسلوكا فى مستقبل حياتهم، علاوة على ما يتطلبه المجتمع الإسلامي من احتياج شديد لإحياء تلك المفاهيم في ظل وجود الانترنت وتأثيرها السلبي في الاستيلاء على عقل ووجدان الناشئة والكبار و ضياع الوقت فيما لا يفيد مع ضعف التواصل الأسري.

٥- يتم تناول المفاهيم الأربعة من منظور إسلامي استنادا على ما ورد من آيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة.

أدوات القياس:

اختبار لقياس التحصيل المعرفي للمفاهيم الإسلامية (من إعداد الباحث)

مصطلحات البحث:

القصة:

القصة في اللغة: ما ذكره ابن منظور أن" القصة: الخبر، وقص على خبره يقصه قصاه وقصصًا أي أورده، والقصص: الخبر المقصوص"، وقال عن الخبر: ما أتاك من نبأ عمن تستخبر" والقصة وردت فى اللغة بأكثر من معنى فقد تأت بمعنى تتبع الأثر، التبين، الإنباء.

القصة اصطلاحيًا : تعنى الإخبار بإحدى الحوادث المستمدة من الخيال، أو الواقع، أو منهما معًا، وتبنى على قواعد معينة من الفن الكتابي.

القصة الالكترونية:

يعرفها نوبى والنفيسى وعامر (٢٠١٣) بأنها رواية يشترك في كتابتها وإعدادها أكثر من مختص، تتميز بتنوع وسائطها، وتُقدم كسرد الكتروني بوصفها وسطاً

تفاعلياً يسمح للقارئ بأن يكون شخصية متفاعلة معها ويعيش فيها، وهي قائمة على مجموعة من الوصلات التشعبية التي ينتج عنها في النهاية سردا متماسكا لها (نوبى والنفيسى وعامر، ٢٠١٣، ٧).

ويعرفها Ramirez-Verdugo & Belmonte (2007) بأنها رواية لمجموعة من الأحداث المتسلسلة والمترابطة، تنفذها مجموعة من الشخصيات رئيسة وثانوية، من خلال مرورها بعقدة القصة، ويكون الهدف من ورائها إضافة قيمة أو إبراز سلوك معين. وعليه، فالقصة أداة للتعبير عن المشاعر والأحاسيس بأشكال مختلفة وصور متنوعة، ويتم خلال رواية القصة رسم أحداث واقعية أو خيالية موظفاً الراوي الصور الفنية والعبارات ونغمات الأصوات المتنوعة ومستخدماً تعابير الوجه ولغة الجسد؛ لإيصال فكرة القصة.

كما يعرفها موسى وسلامة (٢٠٠٤) على أنها مجموعة من الحكايات المؤلفة تعمل على وسيط الكترونى من خلال بعض التقنيات الجديدة المتعلقة بالصوت والصورة واللون والرسوم الكرتونية المتحركة والمؤثرات الموسيقية. وهذه الحكايات تعتمد على الوقائع والأحداث، والحبكة القصصية، والأشخاص، والخط الدرامى، والعقدة ولها زمان ومكان وتهدف إلى التعليم والتثقيف والإمتاع والتسلية.

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنّها: فن يستخدمه المعّلم عن طريق سرد مجموعة من الأحداث المتسلسلة المترابطة على مجموعة من المتعلمين، بهدف إيصال خبرة أو مفهوم جديد لم يسبق تعّلمه أو تنمية مفهوم موجود بالفعل؛ حيث تقدم القصة من خلال برنامج كمبيوتري يتيح للمتعلم مستويات مختلفة من التفاعل مع أحداث تلك القصة، وأيضا مع النصوص الشارحة للمفهوم الذي تتناوله القصة، وتتميز بتنوع وسائطها لجذب انتباه الطلاّب، وإثارة انفعالاتهم.

المفهوم:

تُعرفه الطويل (٢٠١١) بأنّه: الصورة الذهنية التي يكونها المتعلم من خلال السمات أو الخصائص المشتركة لعدة مواقف أو مجموعة أشياء، وتتكون من اسمٍ ودلالة لفظية تتضمنها وحدة التصنيف، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الاختبار المعد لذلك.

المفاهيم الإسلامية:

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها الكلمة أو العبارة ذات الدلالة الإسلامية، والتي تقع فى إطار علاقة تلميذ المرحلة الابتدائية بالعقيدة أو العبادات أو المعاملات أو الأخلاق والآداب الإسلامية أو السيرة النبوية، وذلك كما يتصورها هذا التلميذ ذهنيا، وينفعل بها وجدانيا.

مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية:

يعرفه الباحث إجرائيا: بالحد الذي يتيحه برنامج القصة الالكترونية من تفاعل التلميذ مع محتوى القصة سواء كان هذا المستوى بسيطًا؛ حيث يتبع التلميذ المسار الخطى، و فيه يقتصر التفاعل على مشاهدة أحداث القصة بشكل متتابع، ويمكنه أن يقدم أو يؤخر أو يعيد المشاهدة مرات أخرى، أما مستوى التفاعل المتقدم؛ حيث يتبع التلميذ المسار التفريعى؛ و فيه يتيح برنامج القصة الالكترونية للتلميذ قدراً أكبر من التفاعل؛ من خلال تقسيم القصة إلى مقاطع كل منها يقدم حدثًا متكاملًا من أحداث القصة، والتي في مجموعها تكتمل القصة لتكوين المفهوم الإسلامي التي تقوم عليها تلك القصة؛ حيث يقوم التلميذ باختيار ترتيب معين لتلك الأحداث، وغالبا ما تكون تلك الأحداث بعيدة عن بداية ونهاية القصة أي ترتيب الأحداث الوسيطة بين بداية ونهاية القصة، أو يمكنه وضع نهاية للقصة حسب فهمه لأحداثها، أو أن يلخص بعض المشاهد في القصة، أو يستخلص أهم الأفكار التي دارت حولها القصة.

موقع القصة الالكترونية من النصوص المكتوبة المصاحبة والشارحة لها:

يعرفه الباحث إجرائيا: بأنه توقيت تقديم القصة الالكترونية في البرنامج الكمبيوتري سواء جاءت قبل/ بعد النصوص الشارحة للمفهوم الذي تتناوله القصة، فعندما تأت القصة قبل النصوص الشارحة للمفهوم فإنها تعمل كمنظما بصريا متقدما لتهيئة التلميذ لاستقبال المعلومات المرتبطة بالمفهوم الجديد وربطها بالمعلومات السابقة عن هذا المفهوم الموجودة بالفعل فى البنية المعرفية للمتعلم، مما يسهل على التلميذ تعلم المفهوم الجديد، وعندما تأت بعد النصوص الشارحة للمفهوم فإنها تعمل كمنظما بصريا متأخرا يُلخص للتلميذ أهم الأفكار والمعلومات المرتبطة بالمفهوم الذي تم تعلمه، وذلك لسد أى فجوة نتجت عن عدم فهم التلميذ للنصوص الشارحة للمفهوم الجديد.

الإطار النظري للبحث:

تم تقسيم الإطار النظري للبحث على ثلاثة محاور لسهولة التناول للموضوعات كالتالي:

المحور الأول: القصة الالكترونية وتنمية المفاهيم الإسلامية.

المحور الثاني: مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية.

المحور الثالث: موقع القصة كمنظمات بصرية من النصوص الشارحة للمفهوم.

المحور الأول: القصة الالكترونية وتنمية المفاهيم الإسلامية.

تعلم المفاهيم وتنميتها لدى التلاميذ يشكل قاعدة ضرورية للسلوك المعرفي الأكثر تعقيدا كالتفكير وحل المشكلات، وهى تمثل المحك الأساسي فى تكوين البنية

المعرفية عند المتعلم؛ حيث إنها تشارك فى تكوين أفكاره ومعتقداته وثقافته، وتمثل المفاهيم لبنات أى علم وأسس بنائه، وتقوم على الحقائق التي ترتبط مع بعضها بروابط معينة، وتعد فى ذات الوقت أسس بناء المبادئ والقوانين العلمية. وتلعب المفاهيم دورا مهما فى عملية بناء المناهج الدراسية وتطويرها؛ حيث تسهل من اختيار المحتوى وتنظيمه بشكل يضمن التتابع والتكامل بين مكونات المادة الدراسية.

وقد أجمع التربويين على أن تعلم المفاهيم يحقق العديد من الفوائد نوجزها فيما يلي:

- تساعد على نمو تحصيل التلاميذ.
- تساعد على حل المشكلات.
- تقلل من الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة موقف جديد مشابه.
- تقلل من تعقيدات الحياة من خلال تحديد وتقسيم الأشياء والأحداث المتشابهة.
- تيسر تشكيل المعلومات الجديدة على المعلومات السابقة وربطهما معا وحفظها داخل البنية المعرفية للمتعلم بشكل سليم يضمن سهولة وسرعة استرجاعها.

أما المفاهيم الدينية الإسلامية فإنها تختلف عن المفاهيم العلمية؛ بكونها مفاهيم تتميز بالواقعية حيث تمثل واقعا يتعايشه التلميذ، ويمارسه فى حياته العملية من خلال معاملاته الإسلامية مع الآخرين، مما يسهل من إكسابها أو تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

و تهتم التربية الإسلامية بتنشئة الإنسان المسلم التنشئة الدينية السليمة ضمن منظومة القيم الأخلاقية والروحية والتي تتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه؛ ليشب سويا متوازنا فى سلوكه وفكره، ومن الطبيعي أن تهتم المدرسة الابتدائية – بصفتها أول مرحلة دراسية رسمية فى حياة التلميذ – بغرس المفاهيم والقيم والمبادئ الدينية، ويرى معظم التربويين أن من الأهداف المهمة التي ينبغي التأكيد عليها فى تدريس مختلف المواد الدراسية هي تعلم المفاهيم لكونها وسيلة فعالة لربط المواد الدراسية ببعضها، وبذلك يتحقق التكامل بين فروع المعرفة (قنصوه ، ٢٠١٢، ٢٨٦).

وتتعدد المفاهيم الإسلامية التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، من بين تلك المفاهيم ما اتفقت عليها دراسة عرفان (٢٠١٠) ودراسة علي (٢٠١٣)، وهى: (النظافة، صلة الأرحام، الصداقة، المشاركة، الإحسان، اغتنام الوقت، النظام، التعاون، الاحترام، آداب الطريق، الأمانة، الاستئذان، طلب العلم)، و يهتم البحث الحالي بتنمية مفهوم اغتنام الوقت والتعاون وطلب العلم بالإضافة إلى مفهوم بر الوالدين، وهى تلك المفاهيم التي حصلت على أكبر تكرار من استجابات أساتذة التربية الإسلامية المحكمين لقائمة المفاهيم الإسلامية موضع البحث الحالي. والقصة تعد وسيلة من

وسائل توصيل المفاهيم الدينية، ومنهج مهم من مناهجها من أجل الإقناع، وإيصال الفكرة، وتقريب المعنى عبر الصور الذهنية التى يكونها التلميذ للمفاهيم فى بنيته المعرفية مما يسهل عليه استدعاؤها وقتما يشاء.

ويرى الزغبى وعوجان (٢٠١٣) أن أهمية القصة تأت من كونها وسيلة للاستمتاع والترويح عن النفس، كما تساعد على تثبيت العديد من المفاهيم العلمية والدينية واللغوية والاجتماعية، وتنمى لدى الطفل القدرة على التعبير والثروة اللغوية.

و للقصة دور جوهري فى تشكيل هوية الطفل العقائدية والقومية والثقافية، فمن خلالها يتشرب تلميذ المرحلة الابتدائية ما يقوي صلته بخالقه، و يدعم إحساسه بالانتماء لوطنه، و يصله بماضيه؛ فتتشكل الروابط بين الأجيال المتعاقبة (الزغبي و عوجان، ٢٠١٣، ١٥٠).

و يعد الأسلوب القصصي من أساليب اكتساب المعارف والمفاهيم بمختلف أنواعها، وبخاصة عند استخدامه مع تلاميذ المرحلة الابتدائية لما يتسم به هذا الأسلوب من تشويق وجاذبية جعلت منه الأسلوب الأمثل والمفضل لدى هؤلاء التلاميذ، هذا ما أكدت عليه نتائج العديد من الدراسات كدراسة رضا أنور (٢٠٠١) التي أوضحت أن الأسلوب القصصي يسهم فى تشكيل و تصور المفاهيم داخل البنى المعرفية للتلميذ، وتزيد قدرته على تطوير تلك البنى و تنمية الخيال.

كما تساعد القصة على تقريب المفاهيم المجردة التي تهتم بها التربية، ويحرص عليها ديننا الإسلامي الحنيف؛ فتبرزها فى صورة حسية مجسدة، وخصوصا مفاهيم العقيدة الإسلامية، والخلق السليم بأسلوب قصصي يتناسب مع المستويات الإدراكية للأطفال بطريقة متدرجة.

و للقصة أهمية كبيرة فى بناء الشخصية، وتنشئة الصغار وتربيتهم، ذلك لأن الصغار بحاجة إلى من يساعدهم على تحقيق النمو السليم المتكامل فى مختلف النواحي، كما أنهم بحاجة إلى بيئة تهيئ لهم جوا اجتماعيا وثقافيا، ومواقف مناسبة للخبرة، والقصة تستطيع أن تهيئ البيئة المطلوبة، والمواقف المناسبة للخبرة (الشيخ، ١٩٩٧، ١٣).

ويعد المدخل القصصي مدخلا مهما للتوضيح والفهم وإثارة دافعية التلاميذ، وعاملاً فعالاً فى تكوين الاتجاهات وتعديل السلوك، والدعوة إلى الإصلاح، والتحلي بمكارم الأخلاق وبخاصة لدى أطفال المرحلة الابتدائية، وذلك لأن الأطفال يحبون الاستماع إلى القصص دون ملل، ويتمتعون بها، ويجذبهم ما فيها من أفكار وخيال وحوادث، كما أنها تتفق مع ما لديهم من خيال واسع (موسى،٢٠٠٢، ١٩٢).

ويؤكد عمران (٢٠٠٨) على أن القصة وسيلة مهمة لاكتساب التلاميذ للكثير من المفاهيم والحقائق والمعلومات فى مجال الدراسات الاجتماعية؛ حيث تقدم هذه المفاهيم بطريقة مشوقة تستهوي التلاميذ، و تساعدهم على الاستيعاب والفهم العميق لتلك المفاهيم، كما أوصت الدراسة بضرورة أن يُطعم المعلم الأساليب التدريسية المختلفة التي يتبعها باستراتيجية المنحى القصصي لما أبدته من فائدة فى رفع تحصيل الطلبة وتغيير مفاهيمهم الخطأ.

و تعد القصة من أكثر الأساليب الأدبية قدرة على تنمية الفضائل في النفس، فهي السبيل للدخول إلى عالم الطفل، ويبقى أثرها في نفسه ووجدانه، فالطفل يستمع للقصة بكل حماس وشغف، فهي مصدر للمتعة والتسلية والتربية، فيقضي وقتاً ممتعاً في سماعها، ومتابعة أحداثها، وبذلك تكون القصة لها أثر بالغ في حياة الطفل وتربيته، وكما يرى الكيلاني (١٤١١ه) أن القصة ذات أثر بالغ في التربية والتنشئة، والقصة الناجحة تزود الطفل بمختلف الخبرات الثقافية والوجدانية والنفسية والسلوكية (الكيلاني،٥٤،١٤١١).

ووفقا لما ذكره كل من Caine, R.., Caine, G., McClintic, C., & Klimic, K. (2005) ، فإن رواية القصص هي الطريقة الأساسية التى يستطيع الناس من خلالها الوصول والتعبير والاحتفاظ بالمعلومات والمعرفة، وهم يقطعون بأن أبحاث الدماغ تؤكد النظرية القائلة بأن: المعلومات تنظم بشكل طبيعي في عقولنا وفقا لشكل القصة، ويشاركهم فى تلك الرؤية Eck (2006) مشيرا إلى أن القصص تشكل الأساس لكيف نحلل؟ و كيف نتواصل؟ وكيف نتذكر؟ وندمج المعلومات الجديدة عن طريق وضعها في شكل قصة.

و يؤكد كل موسى وسلامة (٢٠٠٤) و الحميد (١٤٢٦ه) على أن القصة من الوسائل الفعالة فى تكوين شخصية الطفل وتربية ذوقه وخياله وتهذيب خلقه، وهى طريقة لتربيته وتعليمه؛ حيث يكتسب عن طريقها المعارف والاتجاهات السلوكية الإيجابية وقيم مجتمعه بما يناسبب مستوى نموه وقدراته، ؛ لذلك فالنشاط القصصي يعد من الأنشطة التربوية الأساسية فى مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية نظرا لتأثيره العميق فى شخصية الطفل.

و للقصة أهمية كبيرة في تلبية حاجات الأطفال المختلفة، من حاجة إلى التوجيه والحب والحاجة إلى النجاح والحاجة إلى الاستقلال، والحاجة إلى التقدير الاجتماعي، وبناءاً على هذه الحاجات المختلفة تنمي القصة جوانب النمو عند الطفل من الناحية العقلية والاجتماعية والنفسية والمعرفية، ويرى الشيخ (١٤١٧ه) أن القصة

تنمي لدى التلميذ القدرات العقلية المختلفة مثل: التذكر والتخيل والتفكير والتحليل والنقد والقدرة على حل المشكلات، كما أن لها أثر بالغ في تنمية الجوانب النفسية عند الطفل.

و للقصة أثر كبير فى تحفيز الذهن للاستيعاب والفهم، والتقبل لما سوف يطرح عليه من مفاهيم وأفكار، فالقصة وسيلة تربوية راقية لإيصال ما نريد إلى غيرنا بطريقة فاعلة ومؤثرة.

والقصة الإلكترونية إحدى التقنيات الحديثة التي تصمم وتنتج وتعرض من خلال الكمبيوتر، ويمكن للمعلم استخدامها داخل حجرة الدراسة فهي تعد تغييراً نموذجياً في مجال التعليم؛ حيث تنقل الطريقة التقليدية في الشرح خاصة مع الأطفال إلى التركيز على عمليات التعلم العليا مثل: الفهم والإبداع؛ حيث تقدم للتلاميذ المعلومة من خلال برامج متكاملة بالرسوم الملونة الثابتة والمتحركة والمؤثرات الصوتية. و هى بذلك تعتبر نموذج من نماذج التعلم الإلكتروني إذا ما وضع في الاعتبار مجموع ما تكونه القصة الإلكترونية من نموذج متكامل يعتمد على تقديم الأفكار والمعلومات للمتعلم مرة واحدة، بحيث تكون مدعمة بالوسائط المتعددة (نوبى والنفيسى وعامر، ٢٠١٣، ٨)

وكما أوضحت نتائج دراسة نوبي وآخرون (٢٠١٣) أن القصة الإلكترونية تتميز بإمكانيات ضخمة تتمثل فى إيجاز وسرعة توصيل المعلومات والمعارف للتلميذ، كما تعمل على إثراء المواقف التعليمية بالمثيرات السمعية والبصرية؛ فينعكس إيجابياً على المستوى التحصيلي للتلميذ؛ حيث يتم خلق حالة من الرضا والاقتناع نتيجة تكثيف عناصر التشويق والإبهار والوضوح؛ فيتفاعل معها التلميذ مما يجعل المادة تتسم بالسهولة والبساطة.

وللقصة الإلكترونية دوراً مهمًا في العملية التعليمية بالنسبة للتلاميذ من حيث إنها عامل تحفيز وتنشيط للخبرات التعليمية، وتزيد من الميل نحو المادة المتعلمة، كما أنها وسيلة مهمة ومشوقة تحد من الملل، و تعمل على توضيح المفاهيم الصعبة، وتساعدهم على اكتساب المعارف والخبرات، والعمل على غرس المفاهيم التربوية والأخلاقية، كما أن لها دوراً أساسياً في تكوين اتجاهات وميول التلاميذ نحو المادة المتعلمة.

وذكر عبد العزيز(٢٠١٤) تصنيفًا للقصة من حيث الطول والقصر فمنها: النادرة، القصة القصيرة، و الرواية، فالنادرة يقصد بها القصة القصيرة التي اشتد قصرها بحيث لا تزيد على بضع صفحات، ويمكن تسميتها بالأقصوصة، أما القصة القصيرة فهي أطول قليلا من الأقصوصة، وتعد فى نظر بعض الأدباء أقوى تأثيرا فى توصيل المعلومات من الرواية الكبيرة؛ باعتبارها تركز على فكرة واحدة أو مفهوما واحد وتعزله عن المفاهيم الأخرى، فضلاً عن تمكن القارئ من مطالعتها فى جلسة

واحدة مما يمكنه من تلقى تأثيرها كاملاً دفعة واحدة، أما الرواية فهى قصة ذات أبواب وفصول وتطول حتى تستغرق أحيانا عدة مجلدات.

وقد استخدم الباحث القصة القصيرة فى عرض المفاهيم الإسلامية موضع البحث الحالي؛ حيث يتمكن التلميذ من مطالعتها فى جلسة واحدة.

عناصر القصة الالكترونية:

للقصة مجموعة من العناصر التي تتكامل فيما بينها لتكون الشكل النهائى لها اتفق عليها كل من (نجيب، ١٩٩٠، ٧٦)، ودراسة (البجه،٢٠٠٠، ١٩٥)، و دراسة (دياب، ٢٠٠٤، ١١٢)، ودراسة (موسى و سلامة، ٢٠٠٤، ٤٧٨- ٤٧٩)، و (الطويل،٢٠١١، ٤٧-٤٨)، وهذه العناصر هي:

١- الحدث: وهو لازم فى القصة لأنها لا تقوم إلا به، وكل عمل قصصي سواء للكبار أو الصغار لابد وأن يكون فيه مجموعة من الأحداث الجزئية بجانب الحدث الرئيس. والحدث يحتوى على ثلاثة أبعاد هى: التمهيد والعقدة ومنها ما ينطلق الحدث إلى الحل، ويستند الراوي على الواقع أو الخيال فى الحصول على مصادر صنع الحدث الذي يعتبر العنصر الأساسي للعمل القصصي، ورغم ذلك فإنه لا يستطيع وحده أن يقيم البناء القصصي إذ من الضروري له المشاركة مع عناصر أخري، والامتزاج بها والتفاعل معها لخلق العمل الفني.

٢- الحبكة: يذكر نجيب (١٩٩٠) أن للحبكة عدة عناصر، منها: التوقيت: هو سير حوادث القصة فى سرعة أو بطء، و الإيقاع و هو التنويع فى درجات الانفعالات، و التشويق و هو كل ما يعتمد عليه المؤلف من حيل، وما يعرضه من أشياء مثل: إخفاء سر معين عن القارئ تدور حوله أحداث القصة، ويكشف للقارئ شيئا فشيئا حتى تصل الأحداث إلى العقدة، وينبغى أن تكون العقدة غير مفتعلة. (نجيب، ١٩٩٠، ٧٦). ويجب مراعاة البساطة فى حبكة القصة الموجهة للأطفال بحيث لا تحتوى القصة على حوادث متشابكة وتعقيدات قد لا يستطيع الطفل فهمها، كما ينبغي أن تشتمل الحبكة على مشكلة واحدة وعلى عدد محدود من الشخصيات التي تعمل لوضع حل لهذه المشكلة أو العقدة وذلك لأن الأطفال ليس لديهم الإدراك الكافي الذي يمكنهم من متابعة أكثر من مشكلة أو عقدة فى العمل القصصي الواحد (دياب، ٢٠٠٤، ١١٢)

٣- الشخصيات: والشخصيات فى القصة يجب أن تكون مقنعة للقارئ وقابلة للتصديق وقريبة من الواقع قدر الإمكان فى نموها وتصرفاتها وحديثها بطريقة تتمشى مع عمرها وجنسها وثقافتها وتربيتها، وهي عنصر مهم في القصة، لأنّه عن طريقهم تجرى الأحداث والوقائع، وقد تكون القصة قليلة الشخصيات (كما في القصص النفسية)، وقد تكون كثيرة الشُّخوص (كما هو الحال في القصص الاجتماعية)، ومهما كان عدد شخوصها؛ فلابد أن يستند كلّ دورٍ إلى شخصية يتلاءم دورها في الحياة الواقعية من حيث التصرفات والسلوك

٤- الوسيط أو البيئة: تعنى بيئة القصة مكان وزمان وقوع أحداث القصة وتحديد الزمان والمكان فى القصة أمر لا يمكن تجاهله أو إنكاره، فلا يمكن أن تقع حادثة مجردة من الزمان والمكان، بل كل حادثة لها زمان ومكان تقع فيها، ومن ثم يتبين أن عنصر الإحساس بالزمن شيء ضروري وأساسي فى القصة، و لا يمكن أن تقوم القصة دون هذا العنصر.

٥- الأسلوب: ونعنى به أسلوب كتابة القصة الذى من خلاله ينقل الكاتب فكرة القصة وحبكتها إلى صورة اغوية فنية مناسبة، والكاتب الجيد هو الذى يكون أسلوبه فى الكتابة هو الأسلوب المناسب للحبكة، الموافق للموضوع، الموائم للأفكار، والملائم لشخصيات القصة، وهو الذى يخلق جو القصة، ويظهر فيها الأحاسيس. (موسى و سلامة، ٢٠٠٤، ٤٧٨- ٤٧٩)

٦- الحوار: والحوار من المقومات المهمة للبناء القصصي، فهو يضفى على القصة لمسة حية، ويجعل القصة تبدو فى نظر الطفل أكثر واقعية، كما يعين على إبراز فكرة القصة، وتجسد وقائعها، والتعبير عما يجيش فى نفوس الشخصيات من إحساسات وانفعالات، وعلاوة على ذلك فإن الحوار يجعل القصة أكثر تشوقا حين يجد الطفل شخصيات قصته تتخاطب وتتصارع، كما يحدث تماما فى مواقف الحياة، والطفل يستمع إلى ردود أفعالها فى كل موقف (قناوي، ١٩٩٤، ١٨٤).

الأهداف التربوية للقصة:

اتفق كل من (البجة، ٢٠٠٢، ١٩٤) و(على،٢٠٠٦، ٢١) و(سعيدى والبلوشى،٢٠٠٩ ، ٦٠٨) و(جاد،٢٠١٠ ، ١٦٧) و (الطويل،٢٠١١، ٤٤-٤٥) على أن الأهداف التربوية للقصة هى:

- تُنمي مستوى لغة التلاميذ، وتُهذّب أساليبهم وتُرّقيها

- تمنح الفُرصة للتلاميذ في التدريب على ألوان التعبير، لما تتضمن فقراتُ تدريسها من مناشط متعددة، فهي تُمرنُهم على السرد والتلخيص والتمثيل، إضافةً إلى كتابة القصة.
- تُساعد التلاميذ في تكوين الميول والاتجاهات نحو القيم الإنسانية الأصيلة.
- إشباع حب الاستطلاع لدى التلاميذ فى المرحلة الابتدائية.
- تكوين عادات حسنة، مثل: حسن الاستماع، والعناية بنظافة جسمه وملابسه ومدينته.
- تُنمي لدى التلاميذ روح الخيال والتذكّر وملكة التفكير.
- تُساعد التلاميذ على بناء فهمٍ أفضل للمفهوم موضوع القصة، من خلال تضمن المفهوم في سياق حياتهم العادية مثل: المفاهيم الدينية موضوع البحث الحالي وهى: التعاون، اغتنام الوقت، بر الوالدين، طلب العلم، وجميعها مفاهيم مهمة وضرورية لتنميتها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي عينة البحث الحالي.
- تُتيح للتلاميذ الفُرصة لإظهار قدراتهم الخيالية، والتعبير عن شعوره حول موضوع القصة بطريقة ابتكارية، وذلك عندما يطلب منه وضع نهاية للقصة.
- تُنمي لدى التلاميذ الذكاء البصري المكاني من خلال تخيله للمكان والزمان اللذين تقع فيهما القصة، وكذلك الذكاء اللُّغوي من خلال استخدامه للألفاظ والجمل للتعبير عن القصة ومشاهدها، وكذلك الذكاء الاجتماعي في حال قيام التلاميذ بكتابة قصة جماعية.
- تُتيح للتلميذ الفُرصة لإظهار مهاراته الكتابية وتحسينها.
- تُساعد المعّلم في تقييم تلاميذه للمفاهيم موضوع القصة كطريقة تقويم.
- إكساب التلاميذ من خلالها مهارات النّقد والتحليل.
- فيها متعة وتسلية للطّلبة، مما يساعد على زيادة دافعيتهم للتّعلّم.

مزايا القصة الالكترونية :

حدد كل من (طوالبة والصرايرة، والشمايلة، والصرايرة،٢٠١٠،٢٢٢)، (شبلول، ١٩٩٩، ١٨٣) فوائد ومزايا القصة فيما يلي:

- يمكن إعادة سماعها ومشاهدة أحداثها مرات متعددة، وهذا التكرار يساعد على تثبيت المعلومات والأفكار فى ذهن المتعلم.
- الاعتماد على أكثر من وسيلة فنية وأدبية مثل: السرد والحوار والأغنية، والموسيقى، والمؤثرات الصوتية المختلفة.
- إيصال المعلومة المطلوبة بطريقة ممتعة للمتعّلم.
- زيادة وثراء الحصيلة اللُّغوية للمتعّلمين (كلمات جديدة).

- تضمين القصة بعض القيم الدينية التي نرغب في ترسيخها في أذهان الطلبة.
- تضمين القصة لمفاهيم اجتماعية نرغب في إيصالها للتلاميذ بطريقة ممتعة.
- الدروس والعبر المستفادة من القصة .

المعايير التربوية للقصة الجيدة:

اتفق كل من (على، ٢٠٠٠، ٦٥)، (شحاته، ٢٠٠٧، ٩٧)، (عمـــر، ٢٠١٠، ٣٠٥) و (الطويل،٢٠١١، ٤٦)، (رضوان، ٢٠١١، ٥١-٥٢) على أن القصة الجيدة الفعالة لابد وأن يتوافر فيها مجموعة من المعايير وهى كما يلي:

- أن تكون مرتبطة بموضوع الدرس.
- أن تحقق أهداف الدرس.
- أن تكون مناسبة للمستوى العمري والعقلي للتلميذ.
- أن تعرض بلغة صحيحة، وبأسلوب سلس وممتع وجّذاب.
- أن تحقق إيجابية المتعّلم بمشاركتهً بتمثيلً بعضً مواقفً القصة، أو الإجابة عن الأسئلة التي تتبادلها الشخصيات.
- أن تكون مناسبةً للزمن المخصص للدرس.
- أن تكون مناسبةً لقيم المجتمع وعاداته، ومرتبطةً بالأخلاق الإسلامية.
- أن يستخدم المعّلم الوسائل التعليمية المناسبة أثناء عرض القصة.

استخدام سرد القصة فى التعليم:

القصة وسيلة فعالة لتحقيق الأهداف التربوية التى تساعد بدورها على تحقيق الشخصية السوية المتوازنة فى مختلف جوانبها العقلية والدينية والاجتماعية والنفسية مما يتطلب إعدادها بشكل جيد يحقق المعايير التربوية والفنية للقصة من خلال تحديـــد القصة المناسبة لعمر التلميذ وخصائصه وقدراته واستعداداته وحاجاته، وتتمثل خطوات تدريس القصة فى خمس خطوات اتفق عليها دراسة كـــل مـــن (علـــي،٢٠٠٠، ٦٧)، (عاشور ومقـــدادي، ٢٠٠٩، ٢٦٨) ، (Andrews, Hull & DeMeester, 2010, 4-5) و(الطويل، ٢٠١١، ٤٨)، وقنصوة (٢٠١٢) نوجزها فيما يلى:

أ- التمهيد : وتعنى استثارة انتباه التلاميذ وتهيئتهم ذهنيا ونفسيا للمفهوم الذى تدور حوله أحداث القصة، ويكون ذلك بعدة طرق نذكر منها:

- عرض بعض صور شخصيات القصة، وسؤال التلاميذ عنها.
- عرض بانورامى سريع لأحداث القصة مما يشوق التلاميذ لمعرفة تفاصيل تلك الأحداث.
- طرح بعض الأسئلة التي تركز على بعض خصائص وصفات المفهوم والقـــيم والفضائل التي يتضمنها هذا المفهوم.

ب- عرض القصة: و نعنى به قالب التقديم للقصة وهو العنصر الرئيس الجاذب للتلاميذ، والذي يؤدى إلى تحقيق الأثر الإيجابي للقصة فى نفس وذهن التلميذ، ويأخذ هذا القالب عدة أشكال منها:

- سرد القصة من جانب المعلم على التلاميذ مستعينا بما لديه من مهارات لغة الجسد من ايماءات و حركات وإشارات تضفى جو من العرض التمثيلي لأحداث القصة من قبل المعلم لتقريب وتوصيل المعنى لدى التلميذ.
- عرض القصة فى شكل مقطع فيديو أو رسوم متحركة على شاشة الكمبيوتر أمام التلاميذ عرضا فرديا، أو عرضا جماعيا على شاشة كبيرة.
- سرد التلاميذ أنفسهم لأحداث القصة من خلال قيامهم بأدوار شخصيات القصة، وذلك يتطلب إعداد مسبق من قبل المعلم لتهيئة مكان عرض القصة.
- مشاركة القصة من قبل التلاميذ بعد رفعها على شبكة الويب مع السماح بوضع تعليقات على أحداثها متمثلة فى انطباعات التلاميذ على القصة من حيث مدى فاعليتها فى تسهيل عرض المفهوم الذى تدور حوله أحداث القصة، و مدى فهمهم وتحصيلهم للمفهوم، علاوة على تبادل تلك التعليقات بين التلاميذ.

ج- مناقشة القصة وتحليلها: ونعنى به الحوار والمناقشات التى تدور حول المفهوم الذي دارت حوله أحداث القصة، وقد يكون طرفي الحوار المعلم وتلاميذه، وقد يكون بين البرنامج الكمبيوتري الذى يقدم القصة والتلميذ كما هو متبع فى البحث الحالي، وتكمن أهمية تلك المرحلة فى تثبيت تفاعل التلاميذ مع أحداث القصة، ويمكن أن يأخذ التفاعل واحد أو أكثر من الأشكال التالية:

- مناقشة أحداث القصة وشخصياتها و زمانها و مكانها والعقدة والحل.
- مناقشة المفهوم الرئيس الذي تدور حوله القصة، وكذلك المفاهيم الفرعية التي تسهم فى الفهم العميق للمفهوم الرئيس.
- بناء الاتجاهات الايجابية نحو المفهوم بالتركيز على الجانب الوجداني كناتج من نواتج التعلم المهمة فى تكوين المفاهيم الدينية.
- تنمية السلوكيات والعادات الصحيحة التى تتضمنها القصة، وترغيب التلاميذ بالتمسك

د- ربط القصة بحياة التلاميذ : وذلك من خلال ربط أحداث القصة وما بها من مفاهيم وعادات وقيم بحياة التلاميذ مثل: بر الوالدين وطاعتهم، الحث على طلب العلم وأنه فريضة على كل مسلم، تنمية التعاون، اغتنام الوقت فيما ينفع الفرد والمجتمع ويرضى الله سبحانه وتعالي لأنه سيحاسب عليه. وجميعها اهتم بتنميتها البحث الحالي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وقد اهتم الفكر التربوي المعاصر بتقديم القصص للأطفال، فيرى فروبل أن الطفل يحقق آماله ورجاءه من خلال الإصغاء إلى القصص، ويجد فيها شيئا يشتهيه، وهو بث الحياة فى الجماد وإعطاء الحيوان القدرة على التحدث والكلام، بل والتفكير والتدبر، ويجد فى القصة كثيرا من الحوادث والمعاني التي تهدئ من نفسه، وتوازن بين ما يريد وبين الواقع (مرسى وكوجك، ١٩٨٣، ٢٦٨- ٢٦٩)

وترجع أهمية القصة إلى أن الأطفال يستمعون عادة بشغف لما يقص عليهم، وهى يمكن أن تكون سببا من أسباب سعادتهم، بل ومصدرا مهما لثقافتهم وتعلمهم، كما تكون أيضا سببا في ترغيبهم فى قراءة القصص عندما يكبرون وينتقلون إلى مراحل تعليمية أعلى.

كما توسع القصة من مدارك الأطفال وتثري ثقافتهم، كما تسهم فى زيادة الثروة اللغوية لديهم، كما أن للقصص دورا فى التغلب على صعوبات النطق لدى بعض الأطفال الصغار، أو الذين يعانون من الخجل أو عدم القدرة على مواجهة الآخرين، أو عدم القدرة على التعبير عن الذات؛ لذا فهي تعد متنفسا روحيا للأطفال وسط التكدس الرهيب من المعلومات المجردة التي يدرسونها فى مختلف المواد الدراسية الأخرى (فرماوى و طه، ٢٠٠٨، ١٥٥)

مما سبق يتضح أهمية القصة ودورها المؤثر الذي تلعبه كمصدر للمعلومات والاتجاهات الإيجابية، والتوازن النفسي للأطفال، وكمصدر لإثراء الخيال وإثارة الانفعال وإشباع حاجة الأطفال إلى المعرفة.

وقد أثبتت العديد من الدراسات الفاعلية الايجابية للقصة فى التعليم بصفة عامة، وفى تنمية المفاهيم الدينية الإسلامية بصفة خاصة، ومنها دراسة موسى (٢٠٠٤) التى استهدفت التعرف على فعالية استخدام القصة المصورة فى إكساب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة بعض المفاهيم الخلقية والاجتماعية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة، ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم الخلقية والاجتماعية المصور لصالح المجموعة التجريبية.

و دراسة آل مراد و حسو (٢٠٠٨) التي استهدفت الكشف عن أثر استخدام برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى أطفال الرياض، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى أطفال المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

بينما استهدفت دراسة عرفان (٢٠١٠) التعرف على أثر استخدام القصص الإلكترونية فى تنمية المفاهيم الاجتماعية، وهى (الاستئذان، التعاون، الصداقة،

المشاركة، النظام) لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية استخدام القصص الإلكترونية فى تعليم أطفال ماقبل المدرسة بصفة عامة و فى تنمية المفاهيم الاجتماعية لديهم بصفة خاصة.

ودراسة قنصوه (٢٠١٢) والتي تحددت مشكلتها فى ضعف تحصيل واستيعاب تلميذات المرحلة الابتدائية للمفاهيم الدينية، ويظهر ذلك من خلال الأداءات والاستخدامات غير الصحيحة لتلك المفاهيم، مما أوجد ضعفا فى محصلة المفاهيم الدينية اللازمة لهن، ولمواجهة تلك المشكلة قامت الباحثة ببناء برنامج قائم على القصص القرآني لتنمية تلك المفاهيم، وقد تم تطبيق أدوات الدراسة والبرنامج على تلميذات المجموعة التجريبية، وتم معالجة البيانات احصائيا، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج المقترح القائم على القصص القرآني فى تنمية المفاهيم الدينية لدى تلميذات الصف الثالث الابتدائي.

ودراسة الزغبى و عوجان (٢٠١٣) التى هدفت إلى التحقق من مدى فاعلية استخدام القصص القرآني فى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة، وقد بينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة و الأصالة) تعزي للتعليم من خلال القصص القرآنى، وكانت الفروق فى صالح المجموعة التجريبية، أى أن القصص القرآني يسهم فى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة.

و دراسة علي (٢٠١٣) التى استهدفت التعرف على فاعلية القصة الحركية فى إكساب طفل الروضة بعض المفاهيم المرتبطة بالممارسات الاجتماعية وهى (النظافة، صلة الأرحام، الإحسان، النظام، التعاون، الاحترام، آداب الطريق، الأمانة، الاستئذان، طلب العلم)، وقد أسفرت الدراسة عن فاعلية استخدام القصة الحركية فى إكساب طفل الروضة بعض المفاهيم المرتبطة بالممارسات الاجتماعية موضع الدراسة.

و دراسة عودة (٢٠١٤) التى هدفت إلى تقصي تنمية المفاهيم العلمية لدى طلاب الصف السادس الأساسي ذوي أنماط التعلم المختلفة، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية: وجود فرق دال إحصائياً بين مجموعتي الدراسة التجريبية و الضابطة على اختبار المفاهيم العلمية يعزى إلى استخدام قصص الخيال العلمي، وللتفاعل بين استخدام قصص الخيال العلمي وأنماط التعلم.

واستهدفت دراسة موسى (٢٠١٥) التعرف على فاعلية اختلاف نمط عرض القصة الإلكترونية في تنمية التحصيل في مادة التربية الدينية الإسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وتكونت عينة البحث من تلاميذ مدرسة السادات الابتدائية بقلمشاة بمحافظة الفيوم وتوصل البحث إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي

درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى، الذين يدرسون برنامج القصة الإلكترونية بنمط العرض (نصوص ورسوم ثابتة)، وطلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون برنامج القصة الإلكترونية بنمط العرض (نصوص مسموعة ورسوم متحركة) في التحصيل في مادة التربية الدينية الإسلامية. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاستفادة من فعالية القصة الإلكترونية في تنمية التحصيل في مادة التربية الدينية الإسلامية. وكذلك توظيف القصة الإلكترونية في تنمية جوانب أخري في مادة التربية الدينية الإسلامية مثل: تنمية المفاهيم الإسلامية والاتجاه نحوها وتنمية القيم الدينية والأخلاق القويمة والسلوك الحميد.

وهناك بعض الدراسات التي استهدفت زيادة فاعلية القصة من خلال البحث فى متغيرات تتعلق بتصميم وإنتاج القصة الالكترونية من بينها دراسة Yang & Wu (2012) وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الذين درسوا برواية القصص الالكترونية كان أداءهم أفضل بكثير من الطلاب الذين درسوا بطريقة المحاضرة من حيث التحصيل الأكاديمي فى اللغة الإنجليزية، والتفكير الناقد، والدافعية للتعلم.

كما استهدفت دراسة Ertem (2014) التعرف على أثر اختلاف نمط عرض قصص الأطفال الالكترونية على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي المتعثرين فى الفهم القرائى، والتذكر والاستدعاء للمعلومات، وأشارت نتائج التحليل الإحصائي أن هناك فرق كبير في درجات الفهم لدى التلاميذ لصالح المجموعة التجريبية التي درست القصص مزودة برسوم متحركة؛ حيث أظهرت الرسوم التوضيحية المتحركة أنها أدت إلى تحسن أعلى بكثير فى الفهم القرائي، سواء من حيث قدرة التلميذ على استرجاع المعلومات والوصول إلى استنتاجات من هذه القصص.

ودراسة شيمي (٢٠٠٩) التى أثبتت فاعلية رواية القصة الرقمية بصرف النظر عن نمط تقديمها (مسموع، مرئي، مكتوب) فى تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد.

و ما توصلت إليه نتائج دراسة Karim(2014) من الفوائد والتحديات التي تواجه المعلمين والطلاب في تنفيذ سرد القصص في فصولهم الدراسية، كما أكدت على ضرورة أن امتلاك المعلمون أنفسهم للخبرة اللازمة لاستخدام القصة الالكترونية بطريقة هادفة ذات معنى في الفصول الدراسية.

ودراسة Xu; Park & Baek (2011) التي أوضحت نتائجها أن سرد القصص الالكترونية في بيئة التعلم الافتراضية كان أكثر فعالية من سرد القصص الالكترونية بعيدا عن الشبكة.

من خلال تحليل نتائج الدراسات السابقة يظهر تعدد وتنوع نواتج التعلم التى نجحت القصة الالكترونية فى تحقيقها مما يجعلنا نطمئن إلى فاعليتها فى تنمية المفاهيم

الإسلامية موضع البحث الحالي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد قام الباحث بحصرها، واستفاد منها فى اشتقاق الصورة الأولية لقائمة المفاهيم الإسلامية، تصميم واجهة المستخدم فى برنامج القصة الالكترونية، وكذلك تصميم مسار التفاعل الذي اتبعه الباحث فى القصة، كما أوصت بعض الدراسات باستخدام متغيرات ترتبط بتصميم القصة وإنتاجها فى تنمية المفاهيم الدينية الإسلامية، مما يؤيد و يدعم القيام بالبحث الحالي كدراسة عرفان (٢٠١٠)، دراسة قنصوة (٢٠١٢)، و دراسة موسى (٢٠١٥).

المحور الثاني: مستوي التفاعل في القصة الالكترونية:

أما من حيث التفاعلية فهناك القصص التفاعلية وهناك القصص الساكنة؛ حيث يظهر المتعلم تفاعلا مع أحداث القصة؛ فيمكنه التقديم والتأخير فى أحداث القصة، كما يمكنه أن يلخص بعض أحداثها، أو يتوقع بعض الأحداث فى القصة قبل رؤيته لها، أو يضع نهاية للقصة، وكما نرى فهناك مستويات للتفاعل منها: التفاعل البسيط والتفاعل المتقدم؛ حيث يهتم البحث الحالي بدراسة أثر اختلاف مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية على تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية للمفاهيم الإسلامية، أما القصة الساكنة فيكتفى فيها بمشاهدة المتعلم لأحداث القصة دون أى تدخل منه فى أحداث القصة.

تصنيف القصص الالكترونية من حيث مداخل التفاعل بها:

اتفق كل من ريدل وينج (Riedl & Young, 2006,25-26)، (رضوان، ٢٠١١، ٥٨-٦٢)، (Bostan & Marsh, 2012, 35) ،(محمد،٢٠١٣، ٢٧-٢٩)، (بدوى،٢٠١٤، ٥-٦) على أن القصص الالكترونية تنقسم إلى نوعين أساسيين من حيث مداخل التفاعل بها وهى:

١- القصص الالكترونية الخطية Linear Stories

وفيها يسلك المتعلم ممر واحد فريد بالرغم من أنه قد تكون هناك فترات نشاط للمتعلم داخل القصة، كما أشارت دراسة أن القصة الالكترونية الخطية هى شكل تقليدى من أشكال القصة الالكترونية حيث يتم فيها سرد الأحداث ومتابعتها من البداية وحتى النهاية دون إمكانية قيام المتعلم بتغيير الطريقة التى تسير بها القصة وعلى الرغم من أن المتعلم يكون لديه درجة من التحكم خلال القصة إلا أن كافة المتعلمون يتعرضون لنفس القصة خلال مشاهد متتالية.

٢- القصص الالكترونية غير الخطية Non-Linear Stories

القصص الالكترونية غير الخطية تعطى للمتعلم الفرصة فى التحكم فى ترتيب مشاهد القصة الواقعة ما بين بداية ونهاية الخبرة المراد إكتسابها. أى أن المحتوى

يكون محددًا مسبقًا ولكن المتعلم يمكنه ترتيب المادة التعليمية وفقًا لأسلوب اختياره وذلك بالرغم من أن كل متعلم يتعامل مع نفس مقدمة القصة وفى معظم الأحوال نفس النهاية ولكنه يختار مساره الخاص خلال العناصر، كما أن كل جزء من القصة يجب أن يكون قائم بذاته دون الاعتماد على الخبرات السابقة بسبب صعوبة تحديد أى العناصر سيتفاعل معها المتعلم أولاً، ويندرج تحت القصص الالكترونية غير الخطية نوعين من القصص هما:

- **القصص الالكترونية القائمة على التفاعل الشجرى Branching Stories**

تمثل القصص القائمة على التفاعل الشجري المقابل للقصص القائمة على التفاعل الخطى التقليدي، والشائع فى القصص الالكترونية القائمة على التفاعل الشجري إنها قائمة على تفاعل المتعلم أى تجعل تفاعل المتعلم هو المحرك الرئيسي الذي يستنتج المتعلم من خلاله المعلومات المتضمنة فى القصة، فبدلاً من الاستمرار فى اتجاه واحد للقصة فإن القصص الالكترونية القائمة على التفاعل الشجري تقدم للمتعلم مجموعة من الخيارات المترابطة وكل قرار يتخذه المتعلم من هذه الخيارات يؤدى به إلى مسار فريد وبالتالي ترتب أحداث القصة وفقًا لتفاعل المتعلم، وفى هذا النوع من القصص يحدد المتعلم اتجاه التفاعل وليس المسار الموجود ما بين نقاط التفاعل فمصمم القصة يحدد كل الخيارات المتاحة ولكن المتعلم يقرر أى مسار يسلكه، وهو ما أكدت عليه دراسة كل من (Thue; Bulitko; Spetch & Wasylishen, 2007, 46) على أن القصص الالكترونية القائمة على التفاعل الشجري تتيح مجموعة من الخيارات القصصية (البدائل) التى تتيح للمتعلم أن يتفاعل مع أحداث القصة ويرتبها، وهذه البدائل المتاحة مرتبطة بقيود التكلفة كما أن المتعلم يمكن أن يصل لنفس الحدث من مسارات مختلفة.

- **القصص الالكترونية ذات المسارات المتوازية Parallel Paths**

تغلبت القصص الالكترونية القائمة على التفاعل من خلال المسارات المتوازية على بعض تحديات الإنتاج المرتبطة بالقصص الالكترونية القائمة على التفاعل الشجري وذلك عن طريق خفض عدد المسارات وصولاً إلى مسارين إثنين فقط وهذا يقلل من الخيارات المتاحة للتفاعل أمام المتعلم مع السماح للمتعلم بقدر من التفاعل، وهذا النوع من القصص يقدم للمتعلم مسارين مختلفين وتقاطعات عندما يلتقي المساران، وهذا يتيح للمتعلم أن يكتسب الخبرة المترتبة على اختياره ثم تعود به إلى نقاط محدده مسبقًا حيث تتطور أحداث القصة بطريقة أكثر تنظيماً،

كما أن فى هذا النوع من القصص الالكترونية تكون المسارات الداخلية كلها موازية لبعضها و تكون كل مرحلة مرتبطة بالمرحلة اللاحقة بها، ومن مميزات هذا التوازي أنه يوحد نقط القصة المتفرعة كما أنه يوازن بين الشكل الفرعي و الشكل الخطي كما أن من مميزات هذا النوع أن القصة تكون تحت السيطرة بشكل كبير.

ويؤكد ذلك على أهمية وجود التفاعل داخل القصص الالكترونية التعليمية إلا أنه لم يتضح أى مدخل من مداخل التفاعل يمكن استخدامه داخل القصص الالكترونية الأمر الذى أدى إلى القيام بهذا البحث. لذا فإن البحث الحالي يختبر نوعين فقط للتفاعل هما: القصة الالكترونية الخطية ويكون فيها مستوى التفاعل بسيط، والقصة الالكترونية غير الخطية ذات المسارات المتوازية ويكون فيها مستوى التفاعل متقدمًا.

ومن بين الدراسات التى اهتمت بتصميم التفاعل فى القصص الالكترونية دراسة Chen (2014) التى أكدت على أن القصص الالكترونية تحتاج لتأثيرات الوسائط المتعددة مثل:" تأثير التفاعل" لجعل القصص أكثر إبهار وسحر للأطفال، وأن تكوين القصة يجب أن يقابل تفكير الأطفال وخبراتهم، وأنها هى الأفضل من بين جميع أنواع أدب الأطفال لتنمية العديد من نواتج التعلم والمعارف والمهارات الأساسية لدى الطفل. وقد توصلت الدراسة لأسس تصميم القصص الالكترونية التفاعلية التي يمكن أن تفيد المصممين والمتصفحين بهدف تفعيل وإثراء القصص الالكترونية.

كما استهدفت دراسة رضوان (٢٠١١) قياس فاعلية القصة التعليمية التفاعلية فى تعليم المهارات الحياتية لأطفال الرياض، و تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات، المجموعة الأولى تتعلم من خلال رواية القصص التقليدية، والمجموعة الثانية تتعلم من خلال القصص الالكترونية، والمجموعة الثالثة تتعلم من خلال القصص التفاعلية، وكشفت نتائج الدراسة عن أن التعلم من خلال القصص التفاعلية أكثر فاعلية من القصة التقليدية والقصة الالكترونية، وأن القصة التقليدية أكثر فاعلية من القصة الالكترونية.

والبحث الحالي يهتم بدراسة أثر اختلاف مستوى التفاعل فى القصة الإلكترونية التعليمية (مستوى تفاعل بسيط × مستوى تفاعل متقدم) فى تنمية المفاهيم الإسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

المحور الثالث: موقع القصة كمنظمات بصرية من النصوص الشارحة للمفهوم.

والقصة الالكترونية تتمتع بخصائص وسمات المنظمات البصرية؛ حيث تتصف بالعمومية والشمولية، كما يمكن للقصة أن تعمل عمل المنظم البصري لكونها تقدم

للتلميذ صورة شاملة عن المفهوم الذى تتناوله مما يسهل عليه فهم النصوص الشارحة لهذا المفهوم فهما ذا معنى، الذي نادى به أوزوبل، فعندما تأت القصة قبل النصوص الشارحة للمفهوم الذى تتناوله القصة فإنها تعمل عمل المنظم البصري المتقدم الذي يمهد ويربط بين المعلومات المتعلقة بالمفهوم الجديد بالمعلومات المتعلقة بالمفهوم القديم الموجود بالفعل فى البنية المعرفية للمتعلم فيسهل عليه تخزينه واسترجاعه، وعندما تأت القصة بعد النصوص الشارحة فإنها تعمل عمل المنظم البصري اللاحق الذي يساعد المتعلم على تكوين ملخصا موجزا عما تم تعلمه؛ ليسد أى فجوة نتجت عن عدم فهم أى جزء من أجزاء النصوص الشارحة للمفهوم.

وتعرف المنظمات البصرية المتقدمة بأنها مادة استهلالية أو تمهيدية تعرض على المتعلم فى بداية تعلم معلومات أو مفاهيم جديدة، وتكون ذات معنى، وعلى مستوى عال من العمومية والشمولية إذا قورنت بالمادة التعليمية ذاتها متمثلة فى النصوص الشارحة للمفهوم، وهى تقوم بتزويد المتعلم بالأسس التعليمية الضرورية لاحتواء المفاهيم الأقل عمومية ودمجها في بنيته المعرفية؛ فهي تعمل على توضيح مدى التشابه والاختلاف بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم الموجودة أصلا بالبنية المعرفية.

وتتفق دراسة أحمد (٢٠٠٧، ٢٤) و دراسة عوض (٢٠٠٨، ٨٣) على أنه يمكن تقديم المنظم المتقدم من خلال عدة أنماط، فمعظم المنظمات المتقدمة المستخدمة فى كثير من الدراسات تأخذ عادة شكلا لفظيا مبسطا لمفاهيم مجردة، والبعض الأخر يقدم على شكل قطعة مكتوبة مكونة من عدة جمل، كما أن بعضها يقدم على شكل مواد تعليمية مصورة ويسمى فى هذه الحالة بالمنظم البصري المتقدم وهذا هو النمط الذي استخدمه الباحث فى بحثه الحالي على هيئة قصة إلكترونية تعرض مقدمة شاملة عن المفهوم الذي تدور أحداثها حوله، على أن تأتى تفصيلات المفهوم فى النصوص الشارحة المصاحبة للقصة.

ويتفق الباحث مع ما جاء فى دراسة سرايا (٢٠٠٧)، ودراسة عوض (٢٠٠٨) فى أن المنظمات البصرية سواء المتقدمة منها أو اللاحقة تمتاز بما يلي:

- تُصنف المفاهيم الجديدة بصورة يسهل دمجها مع المفاهيم المختزنة الموجودة فى البنية المعرفية للتلميذ.
- ترسخ معارف ومعلومات جديدة يبنى عليها التعلم اللاحق.
- تعطى معان لمحتوى المادة التعليمية الجديدة المتمثلة فى النصوص الشارحة للمفهوم فى البحث الحالي عن طريق الربط بين مكونات المحتوى من الحقائق والتعميمات والمفاهيم السابق تعلمها، والمفاهيم التى تعرض على المتعلم.
- تسهل من تخزين و سرعة استرجاع المفاهيم والمعلومات المتعلمة.

- تعمل المنظمات المتقدمة على تقليل الفجوة بين الخبرات والمعلومات المختزنة في البنية المعرفية للمتعلم، والمعلومات المراد تعلمها لكى يصبح قادرا على تلقى واستقبال معلومات ومفاهيم جديدة؛ حيث تقوم المنظمات بعمل جسور معرفية يعبر عليها المتعلم بين المعلومات والمفاهيم الجديدة والسابق تعلمها، وبذلك فإن درجة الثبات والاحتفاظ بالمعلومات والمفاهيم الجديدة تكون أعلى ما يمكن داخل ذاكرة المتعلم.

ويرى سرايا (٢٠٠٧) أن التعلم ذو المعنى Meaningful learning يعد بمثابة الميكانيزم الأساسي فى تعلم المفاهيم، وأن عملية التعلم تحدث نتيجة دخول معلومات جديدة من البيئة الخارجية إلى الذاكرة؛ حيث يكون لها صلة بالمعلومات المختزنة الموجودة بالفعل فى البنية المعرفية للمتعلم، ويؤكد أوزوبل على ضرورة ربط المعلومات الجديدة بوعي وإدراك من المتعلم مع ما يماثلها من معلومات ومفاهيم مختزنة فى بنيته المعرفية وبذلك يحدث (التعلم ذو المعنى)، وفى أثناء حدوثه يحدث تعديل فى مفاهيم البنية المعرفية نتيجة تغيير فى خلايا المخ مما يعطى للمفاهيم الناتجة معان جديدة، لذا فإن التعلم ذو المعنى يساعد المتعلم على أن يحتفظ بمعظم ما اكتسبه من معلومات ومفاهيم لمدة طويلة، ويزيد من قدرته على استيعاب معلومات ومفاهيم جديدة وبقدرة عالية.

ولقد بينت العديد من الدراسات أن للمنظم البصري المتقدم تأثيرا ايجابيا فى اكتساب المفاهيم سواء تم استخدامه مع الأطفال أو الكبار على اختلاف قدراتهم العقلية من بينها دراسة سيفين (٢٠١١) التى توصلت نتائجها إلى فاعلية التدريس بالمنظمات المرئية بصرف النظر عن موقعها من النصوص المصاحبة لها فى تنمية تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية للمفاهيم الهندسية، و توصلت نتائج دراسة أحمد (٢٠٠٧) إلى فعالية المنظمات المتقدمة المرئية فى تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال ما قبل المدرسة، ودراسة الشمري (٢٠٠٦) التى كشفت عن فاعلية المنظمات البصرية المتقدمة فى تنمية تحصيل المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وكذلك في الاحتفاظ بتلك المفاهيم.

وهناك دراسات قارنت بين موقع المنظمات البصرية (منظمات بصرية متقدمة × منظمات بصرية لاحقة)، وتأثيره على التحصيل الدراسي ومنها دراسة Sancar & Yildiz (2007) التى توصلت نتائجها إلى تفوق مجموعة المنظم البصري المتقدم على مجموعة المنظم البصري اللاحق فى القياس البعدى على اختبار استيعاب تلاميذ المرحلة الابتدائية للمفاهيم العلمية، وقد أوضحت الدراسة أن المادة التعليمية المقدمة للمجموعتين كانت واحدة فيما عدا توقيت عرض هذه المادة قبل أو بعد عرض المفهوم

الذى تتناوله، كما تم تطبيق اختبار قبلي للمجموعتين للتعرف على معرفتهم السابقة عن موضوع دوران الأرض حول الشمس والقمر. ومع ذلك فإن دراسة المنظمات الرسوماتية وتأثيرها على التعلم ما يزال مجالاً خصبا، ولاسيما أنه يوجد تباين بين نتائج الدراسات فيما يتعلق بفاعلية كل من المنظمات المتقدمة واللاحقة فى عملية التعلم، ودراسة عوض (٢٠٠٨) التى توصلت نتائجها إلى أن المنظمات اللاحقة كانت أفضل من المنظمات المتقدمة فى تنمية تحصيل الطلاب وأدائهم، وفسرت ذلك بأن المنظمات اللاحقة قد ساعدت المتعلم فى تكوين موجز عما تم دراسته، مما ساعد فى تنمية تحصيله وآدائه، ودراسة عبد العال (٢٠٠٥) التى استهدفت بحث العلاقة بين أنواع المنظمات التمهيدية وموقعها فى برامج الفيديو التعليمية وبين مستوى الأداء المهاري، وأشارت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعات التجريبية فى التحصيل المرتبط بالجانب المعرفي لمهارة (إعداد منظومة إنتاج الفيديو للاستخدام)، وكذلك فى أدائهم لتلك المهارة ترجع إلى التأثير الأساسي لموقع المنظم البصري التمهيدى فى (بداية البرنامج الكلي- بداية الأجزاء الرئيسية للبرنامج) ، وذلك لصالح الطلاب الذين تعرضوا للمنظم التمهيدي فى بداية الأجزاء الرئيسية للبرنامج، ودراسة Wachanga; Arimba & Mbugua (2013) التي كشفت نتائجها عن تحسن فى التحصيل الأكاديمي فى مقرر الكيمياء لدى طلاب وطالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنظمات البصرية المتقدمة مقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة، ودراسة Safdar; Shah; Chairperson; Afzal; Iqbal.; Malik & Wing (2014) التي كشفت عن فاعلية الأنشطة المعملية القبلية كمنظم قبلي فى تحسين التحصيل الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية، ودراسة إبراهيم (٢٠١٠) التى أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة فى كل من مهارات التفكير العلمي وفهم المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن ترجع إلى التدريس باستخدام المنظمات البصرية ولصالح المجموعة التجريبية، وأشارت دراسة العنزي (٢٠١٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى التحصيل الدراسي ترجع إلى التدريس بطريقة المنظمات البصرية، بينما أظهرت نتائج دراسة Butz ; Susan & Butz (2005) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة ترجع إلى استخدام المنظمات البصرية اللاحقة فى التحصيل الأكاديمي، وكشفت دراسة Shihusa & Keraro (2009) عن فاعلية المنظمات المتقدمة فى تعزيز دافعية الطلاب لتعلم الأحياء، حيث سجلت المجموعة التجريبية مستوى عال من الدافعية للتعلم مقارنة بالمجموعة الضابطة التى درست

بالطريقة التقليدية، و أثبتت نتائج دراسة Owolabi & Adaramati (2015) فاعلية المنظمات البصرية بصرف النظر عن موقعها مقارنة بالطريقة السائدة، كما كشفت دراسة Zaman, Choudhary & Qamar (2015) عن فاعلية المنظمات المتقدمة فى تحسين أداء تلاميذ الصف التاسع فى التحصيل الأكاديمي وتعزيز قدرتهم على استدعاء المعلومات.

ومن خلال تحليل الدراسات السابقة سالفة الذكر نلاحظ وجود دراسات توصلت إلى فاعلية المنظمات البصرية المتقدمة، ودراسات أخرى توصلت إلى فاعلية المنظمات اللاحقة، وعند مقارنة المنظمات المتقدمة بالمنظمات اللاحقة كشفت الدراسات عن تفوق المنظمات البصرية اللاحقة على المنظمات البصرية المتقدمة كدراسة عوض (٢٠٠٨)، فى حين توصلت دراسات أخري إلى تفوق المنظمات البصرية المتقدمة على المنظمات البصرية اللاحقة كدراسة Sancar & Yildiz (2007)، مما دعا الباحث إلى وضع فرضا صفريا بعدم وجود فرق دال إحصائيا بين موقع القصة قبل النصوص الشارحة أو بعدها.

فروض البحث:

١- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الكسب الفعلي لمجموعة التلاميذ الذين يدرسون برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل بسيط، ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون نفس برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل متقدم على اختبار المفاهيم الإسلامية ترجع إلى التأثير الأساسي لمستوى التفاعل المستخدم فى القصة الالكترونية بصرف النظر عن موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية.

٢- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الكسب الفعلي لمجموعة التلاميذ الذين يدرسون برنامج القصة الالكترونية الذى تقع فيه القصة قبل النصوص الشارحة للمفهوم، ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون نفس برنامج القصة الالكترونية الذي تقع فيه القصة بعد النصوص الشارحة على اختبار المفاهيم الإسلامية ترجع إلى التأثير الأساسي لموقع القصة الالكترونية من النصوص المكتوبة الشارحة للمفهوم بصرف النظر عن مستوى التفاعل المستخدم فى برنامج القصة الالكترونية.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الكسب الفعلي للتلاميذ فى المجموعات التجريبية الأربع على اختبار المفاهيم الإسلامية

ترجع إلى أثر التفاعل بين مستوى التفاعل المستخدم فى برنامج القصة الالكترونية، و موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية.

منهج البحث وإجراءات تنفيذ التجربة:

أولا:- منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي وذلك لتحديد أهداف برنامج القصة الالكترونية في المفاهيم الإسلامية، وبناء البرنامج في ضوء تلك الأهداف، كما استخدم المنهج التجريبي والذي يهدف إلى بحث أثر متغير مستقل واحد أو أكثر على متغير تابع واحد أو أكثر؛ حيث اشتمل البحث على متغيرين مستقلين هما:

الأول: مستوى التفاعل فى برنامج القصة الالكترونية، وله مستويان:
أ- مستوى تفاعل بسيط.
ب- مستوى تفاعل متقدم.

الثاني: موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية، وله مستويان:
أ- قبل النصوص الشارحة للمفهوم.
ب- بعد النصوص الشارحة للمفهوم.
كما اشتمل البحث على متغير تابع واحد هو: تنمية المفاهيم الإسلامية .

التصميم التجريبي للبحث:

في ضوء العوامل المستقلة ومستوياتها فإن التصميم التجريبي لهذا البحث هو التصميم العاملى ٢×٢ 2×2 Factorial Design ويوضح شكل (١) التصميم التجريبي للبحث.

		موقع القصة الالكترونية من النص الشارح للمفهوم	
		القصة قبل النصوص	القصة بعد النصوص
مستوى التفاعل فى برنامج القصة الالكترونية	مستوى تفاعل بسيط	مج ١	مج ٢
	مستوى تفاعل	مج ٣	مج ٤

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

المجموعات التجريبية فى البحث:

يشتمل البحث على أربع مجموعات تجريبية، تم توزيعها بطريقة عشوائية كالتالي:

- المجموعة التجريبية الأولى: وتدرس برنامج القصة الالكترونية، ويكون مستوى التفاعل بسيطا وتأت فيه القصة قبل النصوص الشارحة للمفهوم.
- المجموعة التجريبية الثانية: وتدرس برنامج القصة الالكترونية، ويكون مستوى التفاعل بسيطا وتأت فيه القصة بعد النصوص الشارحة للمفهوم.
- المجموعة التجريبية الثالثة: وتدرس برنامج القصة الالكترونية، ويكون مستوى التفاعل متقدما وتأت فيه القصة قبل النصوص الشارحة للمفهوم.
- المجموعة التجريبية الرابعة: وتدرس برنامج القصة الالكترونية، ويكون مستوى التفاعل متقدما، وتأت فيه القصة بعد النصوص الشارحة للمفهوم.

ثانياً:- إجراءات البحث:

فيما يلي الإجراءات التي تم إتباعها في بناء برنامج القصة الالكترونية لتنمية المفاهيم الإسلامية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ حيث تم ذلك من خلال:

أ- تحديد الأهداف العامة لبرنامج القصة الالكترونية.

ب- إعداد قائمة بالمفاهيم الإسلامية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في ضوء الأهداف العامة لبرنامج القصة الالكترونية، وعرضها على مجموعة من المحكمين لإجازتها.

ج- بناء برنامج القصة الالكترونية في ضوء الأهداف، والمفاهيم الإسلامية التي تم تحديدها.

د- بناء أدوات القياس الخاصة بالبحث، وضبطها.

هـ- إجراءات التجربة الأساسية.

أ- تحديد الأهداف العامة لبرنامج القصة الالكترونية:

١- تم تحديد الأهداف العامة للبرنامج من خلال المصادر الآتية:

- الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بتنمية المفاهيم الإسلامية.
- وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلة الابتدائية فى التعليم العام الصادرة عن الإدارة العامة للمناهج بمركز التطوير التربوي التابع لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية لعام ١٤٢٧/ ١٤٢٨هـ.

- الأدبيات المرتبطة بالبحث الحالي.
- الخصائص النمائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث تم مراجعة الخصائص النمائية لهؤلاء التلاميذ مع التركيز على جوانب النمو الديني والاجتماعي والانفعالي والعقلي لهم.

٢- في ضوء ذلك تم إعداد استبانه خاصة بالتعرف على المفاهيم الإسلامية التي يجب تنميتها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد تكونت الاستبانة من عدد (٨) مفاهيم، وطُلب من الخبراء والمتخصصين في هذا الجزء تحديد درجة أهمية كل مفهوم من المفاهيم الواردة بالاستبانة.

٣- تم عرض الاستبانة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين من أساتذة المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية بكلية التربية جامعة الدمام بالدمام والجبيل بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث اختبار (كا٢) لتحديد نسبة اتفاق المحكمين حول مدى أهمية كل مفهوم من تلك المفاهيم، وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠٥) (خيرى، ١٩٩٩، ٢٢٨). وكان عدد المفاهيم الإسلامية التي حصلت على أكبر تكرار من استجابات المحكمين للبديل (مهمة جداً) بلغ (٤) مفاهيم، وأن البديل (مهمة) قد حصل على أكبر تكرار من استجابات المحكمين لعدد (٣) مفهوم، أما البديل (غير مهمة) فقد حصل على أكبر تكرار من استجابات المحكمين لعدد مفهوم واحد، وقد اختار الباحث المفاهيم التي حصلت على درجة أهمية (مهمة جداً) فقط لإمكانية دراستها بعمق والعمل على تنميتها؛ وتم استبعاد المفاهيم التي حصلت على درجة أهمية (مهمة ،غير مهمة).

٤- اعتمد الباحث على المفاهيم التي اتفق المحكمون على أنها (مهمة جداً) في اشتقاق الأهداف العامة لبرنامج القصة الالكترونية المقترح، حيث اعتبر الباحث كل مفهوم من تلك المفاهيم بمثابة هدف من الأهداف العامة لبرنامج القصة الالكترونية، وعلى ذلك يمكن القول بأن الهدف العام للبرنامج المقترح يتمثل في تنمية المفاهيم الإسلامية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتزويدهم بالمعلومات المعرفية المرتبطة بهذه المفاهيم.

ب- إعداد قائمة بالمفاهيم الإسلامية:

تم إعداد قائمة بالمفاهيم الإسلامية وفق المراحل الآتية:

١- تحديد مصادر اشتقاق قائمة المفاهيم.

٢- إعداد الصورة المبدئية لقائمة المفاهيم.

٣- عرض الصورة المبدئية لقائمة المفاهيم على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي حول مدى صلاحيتها. وفيما يلي عرض لكل مرحلة من تلك المراحل:

١- تحديد مصادر اشتقاق قائمة المفاهيم:

تم الاعتماد على المفاهيم الإسلامية التي توصل إليها الباحث، وعلى الكتب، والمراجع المتخصصة في مجال التربية الإسلامية، وكذلك تم الاعتماد على المقابلات الشخصية غير المقننة مع بعض أساتذة المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية والعلوم الشرعية، وبعض معلمي العلوم الشرعية بمدارس (عبد الله بن عباس – مصعب بن عمير – فلسطين – خالد بن حزام) وهى المدارس التي يشرف عليها الباحث فى التربية العملية، إلى جانب المصادر السابقة التي اعتمد عليها الباحث فى تحديد الأهداف العامة لبرنامج القصة الالكترونية.

٢- إعداد الصورة المبدئية لقائمة المفاهيم:

من خلال المصادر السابقة تم التوصل إلى وضع صورة مبدئية لقائمة المفاهيم الإسلامية، والتي تكونت من (٨) مفاهيم رئيسية.

٣- عرض الصورة المبدئية لقائمة المفاهيم الإسلامية على المحكمين:

تم عرض الصورة المبدئية لقائمة المفاهيم الإسلامية على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في مجال التربية الإسلامية والعلوم الشرعية ، وذلك بهدف:

- التأكد من صحة الصياغة اللغوية، والدقة العلمية لكل مفهوم.
- تحديد درجة أهمية كل مفهوم من المفاهيم الإسلامية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- إضافة أو حذف أى من المفاهيم التي يرونها.

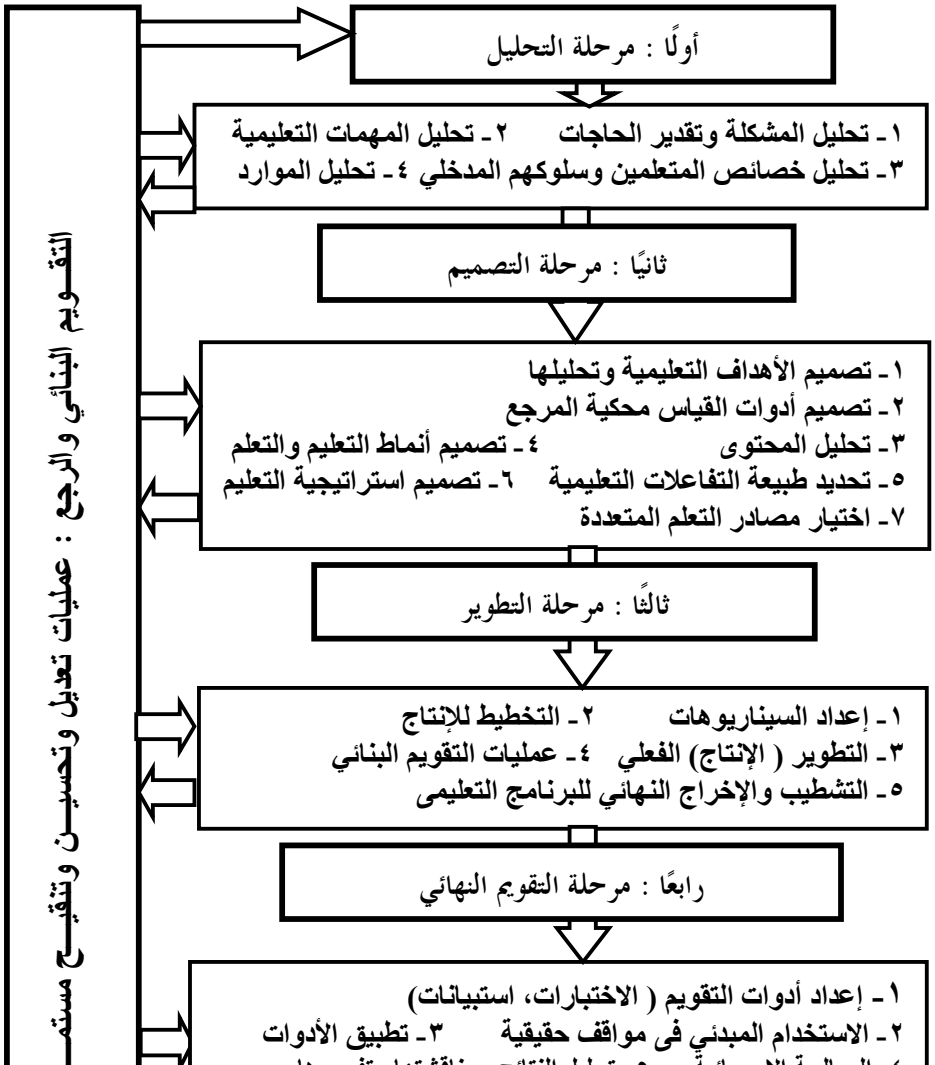
بعد ذلك تم جمع قوائم المفاهيم الإسلامية من المحكمين، وإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون سواء كانت في تعديل بعض الصياغات اللفظية أو حذف بعض المفاهيم، وقد استخدم الباحث اختبار (كا٢) لحساب نسبة اتفاق المحكمين حول مدى أهمية كل مفهوم في قائمة المفاهيم الإسلامية.

تم استبعاد المفاهيم التي حصلت على أكبر تكرار من استجابات المحكمين للبديل (غير مهمة)، والإبقاء على المفاهيم التي حصلت على أكبر تكرارات للبديل (مهمة جداً، وبذلك يصل عدد المفاهيم التي اشتملت عليها القائمة في صورتها النهائية إلى عدد (٤) مفاهيم هم (بر الوالدين – طلب العلم – اغتنام الوقت – التعاون).

ج- بناء برنامج القصة الالكترونية في ضوء الأهداف العامة، والمفاهيم الإسلامية التي تم تحديدها:

قدم الباحثين والمتخصصين فى مجال تكنولوجيا التعليم العديد من نماذج التصميم التعليمي بصفة عامة، وتصميم برامج الكمبيوتر التعليمية بصفة خاصة ومنها نموذج "ديك وكارى" Carey, L & .Dick, W المعدل (١٩٩٦)، ونموذج زينب محمد أمين(٢٠٠٠)، ونموذج على عبد المنعم وعرفه أحمد حسن (٢٠٠٠)، ونموذج عبد اللطيف الجزار (٢٠٠٢)، نموذج محمد عطية خميس(٢٠٠٣)، ونموذج نبيل جاد عزمى (٢٠٠١)، ونموذج نجلاء قدرى (٢٠٠٩) ونموذج عبد اللطيف الجزار المطور (٢٠١٣)، وباستقراء هذه النماذج وجد الباحث أنها تشترك في معظم الخطوات الأساسية للتصميم، كما أنها تعتمد علي مدخل النظم في تصميم البرامج التعليمية، والذي يعني ضرورة تحديد العناصر التي يتألف منها البرنامج، ومراحل إعداده، وتحديد العلاقات البينية بين كل مرحلة وأخري، ويتطلب ذلك معرفة عناصر البرنامج ومدي تأثير كل عنصر وتأثره بالعناصر الأخرى.

قام الباحث ببناء برامج القصص الالكترونية التعليمية وفق نموذج محمد عطية خميس(٢٠٠٣) مع إجراء بعض التعديلات عليه ليتناسب مع طبيعة البحث الحالى و ذلك لأنه يتميز بالمرونة والبساطة والتأثير المتبادل بين عناصره ويتوافق مع الخطوات المنطقية للتخطيط و الإعداد والتصميم والإنتاج لبرامج القصص الكمبيوترية التعليمية. وفيما يلي شكل (٢) يوضح مخطط لنموذج "محمد عطية خميس" وعرض مفصل لتصميم البرنامج ومحتوياته وفقًا لهذا النموذج.



شكل (٢) مخطط لنموذج محمد عطية خميس للتصميم التعليمي

١- مرحلة الدراسة والتحليل: Analysis

وتتضمن هذه المرحلة الخطوات التالية:

١/١- تحديد الهدف العام للبرنامج:

قام الباحث بتحديد الهدف العام للبرنامج معتمداً على تصورات الخبراء والمتخصصين، حيث يتمثل الهدف العام في تنمية المفاهيم الإسلامية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتزويدهم بالمعلومات المعرفية المرتبطة بهذه المفاهيم.

٢/١- تحليل خصائص المتعلمين:

وقد تم تحليل خصائص المتعلمين وتوصيفها فيما يلي: مجموعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية (الصف السادس الابتدائي)، وتتراوح أعمار عينة البحث مابين ١١-١٢ سنة. وقد تم التأكد من أن أفراد العينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي يجيدون

استخدام الحاسب الآلي؛ حيث درسوا مقرر الحاسب الآلي في السنوات السابقة، وبالتالي فأفراد العينة ليس لديهم أي مشكلة في التعامل مع جهاز الحاسب الآلي؛ وهو شرط مهم وأساسي عند تطبيق البحث. كما أن التلاميذ لديهم قدرة على التحصيل في المواد الأخرى، ولديهم مهارات القراءة.

١/٣- وصف بيئة التعلم:

يمكن وصف بيئة التعلم التي سيستخدم فيها البرنامج موضع البحث الحالي بأنه بيئة التعليم المفرد Individualized Instruction، وقد قام الباحث بزيارة مدرسة عبد الله بن عباس الابتدائية بمدينة الدمام بالمملكة العربية السعودية للتعرف على مدى توفر الإمكانيات اللازمة لتطبيق البحث، وتم التعرف على تلك الإمكانيات والتي تمثلت في وجود المعامل والقاعات المخصصة لأجهزة الحاسب الآلي، والتعرف على مواصفات الأجهزة المتوفرة في المعمل، وتم التأكد من أن كل الأجهزة تعمل بصورة جيدة وسليمة، وأن عددها مساوٍ لعدد أفراد كل مجموعة.

١/٤- تحديد المحتوى التعليمي لبرنامج القصة الالكترونية:

تم تحديد واختيار المحتوى التعليمي، والذي يدور حول المفاهيم الاسلامية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ على أن يتم تقديم هذا المحتوى في صورة موديولات، كل موديول يتضمن مفهومًا من المفاهيم الإسلامية الأربعة، ويغطى واحداً أو أكثر من الأهداف العامة لبرنامج القصة الالكترونية الحالي.

١/٥- تحديد أسلوب التعلم:

تمت عملية الدراسة للبرنامج المقترح وفق أسس التعليم المبرمج، والذي يُعد نمطاً من أنماط تفريد التعليم؛ حيث تعتمد عملية التعلم على التفاعل بين المتعلم والبرنامج، والذي سيتم تقديمه من خلال جهاز الكمبيوتر، بحيث يصبح لكل طالب جهاز مستقل.

٢- مرحلة التصميم التعليمي: Instructional Design

وتشتمل هذه المرحلة على الخطوات التالية:

٢/١- صياغة الأهداف التعليمية العامة:

من خلال الهدف العام للبرنامج، والذي تم تحديده، قام الباحث بصياغة الأهداف التعليمية للبرنامج بصورة محددة.

٢/٢- صياغة الأهداف التعليمية الإجرائية:

في ضوء الأهداف العامة لبرنامج القصة الالكترونية، وفي ضوء ما تم التوصل إليه من المفاهيم الإسلامية التي سبق تحديدها في صورتها النهائية، تم تحديد الأهداف

الإجرائية داخل كل موديول من الموديولات التي تم إنتاجها، وقد روعي أن تتسم تلك الأهداف بالوضوح والتحديد الدقيق لنواتج التعلم المتوقعة بعد دراسة كل موديول.

من خلال الهدف العام للبرنامج والذي تم تحديده؛ قام الباحث بصياغة الأهداف التعليمية الخاصة بكل قصة من القصص المتضمنة في البرنامج وتمثلت في الأهداف التالية:

أهداف قصة اغتنام الوقت

عزيزي التلميذ، بعد انتهائك من دراسة القصة ينبغى عليك أن تكون قادراً على أن :

- توضح مفهوم اغتنام الوقت.
- تبين الغاية والحكمة من اغتنام الوقت.
- تعطى أمثلة للأعمال التى يمكن أن تشغل بها وقت فراغك.
- تغتنم وقتك قبل أن يغتنمك .
- تقسم وقتك بين المذاكرة والنوم واللعب وأداء الصلاة والقيام بالواجبات الاجتماعية.
- تذكر من القرآن والأحاديث النبوية، ما تدلل به على أنك مسئولاً أمام الله عن الوقت.
- تذكر الأحاديث القدسية والأقوال المأثورة ما تدلل به على أهمية استثمار الوقت.

أهداف قصة بر الوالدين

عزيزي التلميذ، بعد انتهائك من دراسة القصة ينبغى عليك أن تكون قادراً على أن :

- تشرح مفهوم بر الوالدين.
- تذكر الحكمة من بر الوالدين.
- تعطى أمثلة للأعمال التى يمكن أن تقوم بها لتنال رضى الوالدين.
- تذكر من الأحاديث النبوية، وآيات القرآن الكريم ما تدلل به على أهمية بر الوالدين.
- تقدر فضل الوالدين عليك.
- تحرص على طاعة الوالدين لتنال رضى الله.

أهداف قصة طلب العلم

عزيزي التلميذ، بعد انتهائك من دراسة هذه القصة ينبغى عليك أن تكون قادراً على أن :

- تشرح مفهوم طلب العلم.
- تذكر الحكمة من طلب العلم.
- تعطى أمثلة لبعض العلماء المسلمين وفضلهم على البشرية.

- تعطى أمثلة من الحياة لبعض منتوجات العلم.
- تبين أهمية طلب العلم.
- تذكر من الأحاديث النبوية، وآيات القرآن الكريم ما تدلل به على أهمية طلب العلم.

أهداف قصة التعاون

عزيزي التلميذ، بعد انتهائك من دراسة القصة ينبغى عليك أن تكون قادراً على أن :

- تشرح مفهوم التعاون.
- تذكر الحكمة من التعاون.
- تعدد الفوائد التي تعود على الأفراد والمجتمع من التعاون.
- تذكر من آيات القرآن الكريم والأحاديث النبوية، ما تدلل به على أهمية التعاون.

٢/٣- تحديد عناصر المحتوى التعليمي:

تم الاعتماد في تحديد عناصر المحتوى التعليمي على الأهداف العامة للبرنامج؛ حيث اعتبر الباحث كل هدف من تلك الأهداف بمثابة عنصر من العناصر الرئيسية للمحتوى، وتم تقسيم تلك العناصر إلى أربعة موديولات كالتالي:

- الموديول الأول: مفهوم بر الوالدين
- الموديول الثاني: مفهوم طلب العلم.
- الموديول الثالث: مفهوم اغتنام الوقت.
- الموديول الرابع: مفهوم التعاون.

وللتحقق من موضوعية اختيار عناصر المحتوى التعليمي قام الباحث بعرض الموديولات الأربعة على مجموعة من المحكمين، وذلك لأخذ آرائهم في مدى كفاية المحتوى، ومناسبته لمجتمع البحث.

٢/٤- تأليف القصص :

وقد تم في هذه المرحلة تحويل الموضوعات التي تم اختيارها إلى شكل درامي قصصي وبعد ذلك تم عرضها على المحكمين، ثم إجراء تعديلاتهم عليها، ثم صياغتها في الصورة النهائية لها.

٢/٥- تحديد أنماط التعلم داخل القصة الإلكترونية :

قد اتبع البحث الحالي نمط التعلم الفردي الذاتي والذي يتعلم فيه كل طالب بمفرده وفقا لخطوه الذاتي، وقدراته العقلية وحاجاته التعليمية وميوله واستعداداته

المعرفية؛ بما يساعد كل طالب على الوصول إلى مستوى الإتقان المنشود في دراسة كل قصة من القصص الإلكترونية الأربعة فى البحث الحالي على حده.

و تكونت كل قصة من القصص الإلكترونية المصممة من عدة عناصر رئيسة وهي:

- عنوان القصة.
- صفحة بداية التعليمات.
- تعليمات السير في القصة.
- صفحة بداية الأهداف.
- الأهداف التعليمية للقصة.
- صفحة بداية الاختبار القبلي.
- الاختبار القبلي للقصة.
- صفحة بداية القصة.
- سرد القصة.
- صفحة بداية الاختبار البعدي.
- الاختبار البعدي للقصة.

٦/٢- تحديد أنشطة التعلم:

تم تحديد مجموعة من الأنشطة، والوسائل التي تساهم في تحقيق أهداف كل موديول من موديولات برنامج القصة الالكترونية المقترح، وتم اختيار هذه الأنشطة لتلاءم طبيعة المحتوى التعليمي للبرنامج.

٣- مرحلة تصميم التفاعل: Interaction Design

وتضمنت هذه المرحلة الخطوات التالية:

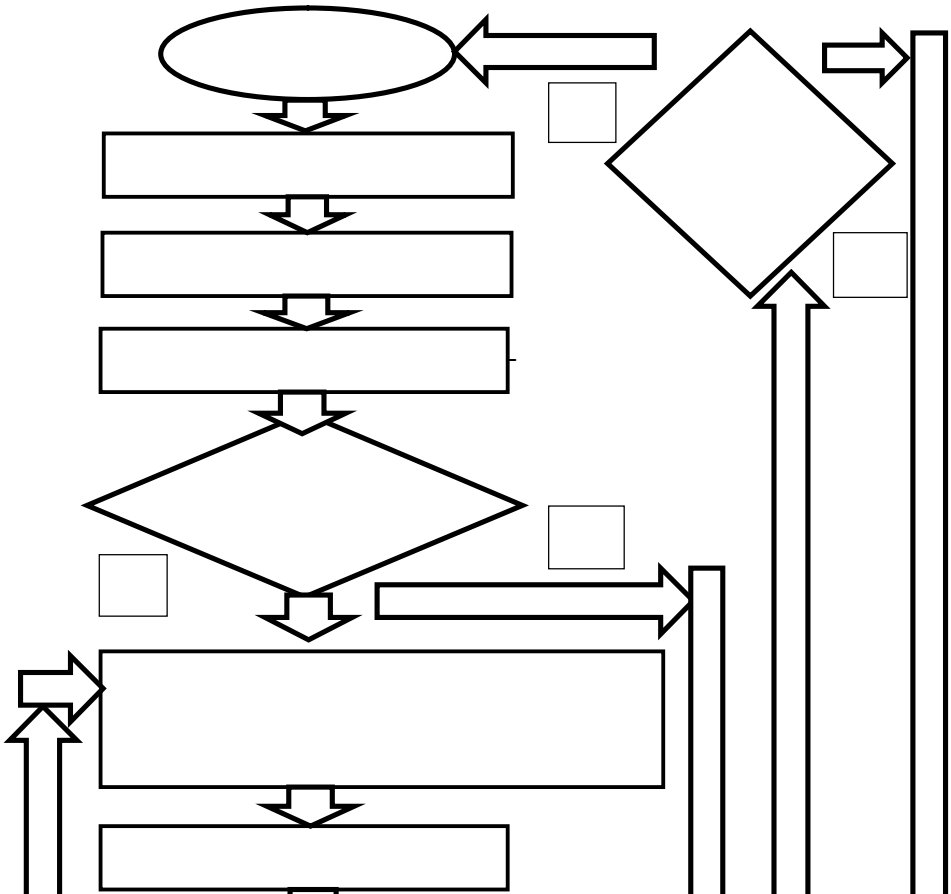
١/٣- تحديد أنماط تفاعل المتعلم مع برنامج القصة الالكترونية:

ويقصد بأنماط التفاعل مع برنامج القصة الالكترونية هنا الوسائل والأساليب التى يتيحها البرنامج للتلميذ للتعبير عن استجابته، وتمكنه من التحكم في عرض العناصر المتعددة الموجودة فى البرنامج، كما يوفر البرنامج التنقل بين شاشاته التالية

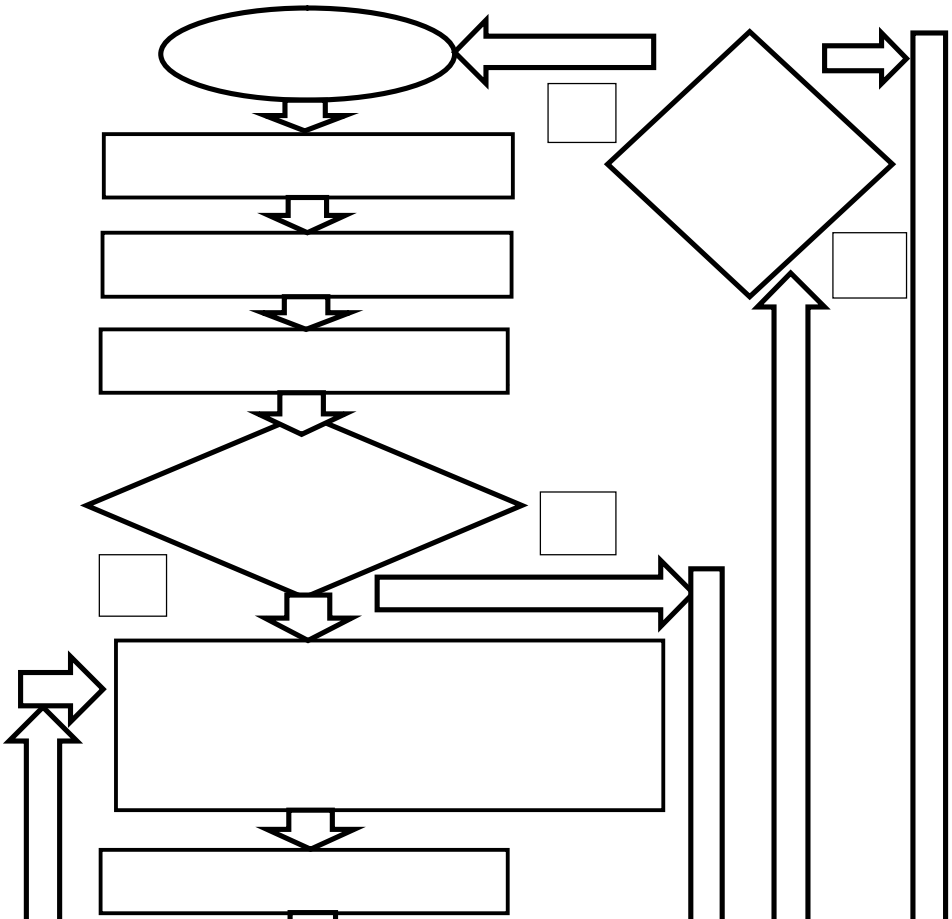
والسابقة من خلال الضغط على مفتاحي تالي وسابق، ويتيح أيضا الانتقال للصفحة الأولى أو الأخيرة كما يتيح التحكم في الصوت بتشغيله أو إيقافه وكذلك الفيديو والانتقال إلى القائمة الرئيسية من خلال الضغط على مفتاح القائمة، أو الخروج من البرنامج نهائيا في أى وقت يريده الدارس من خلال الضغط على مفتاح خروج فيسأله البرنامج هل تريد الخروج من البرنامج ؟ فيختار نعم أو لا، أو يضغط على Esc من لوحة المفاتيح كما يتيح إمكانية تصغير أو تكبير الشاشة، وهذا يمثل المستوى البسيط من مستويات التفاعل فى البحث الحالي، أما المستوى المتقدم للتفاعل فى هذا البحث فيتمثل فى مستوى تفاعل التلميذ مع المحتوى المقدم له فى البرنامج؛ حيث يتيح له البرنامج إمكانية تلخيص بعض أحداث القصة، استخلاص أهم الأفكار المتضمنة فى القصة، توقع أحداث القصة اللاحقة بناءً على ما فهمه من الأحداث السابقة لها، وتفاعل البرنامج معه بتصحيح استجاباته بشكل فوري، إمكانية إعادة ترتيب بعض الأحداث فى القصة مثل: الأحداث الوسيطة التي تقع بين بداية ونهاية القصة، أو أن يضع نهاية للقصة.

٣/٣- تحديد أساليب السير والإبحار داخل القصة الالكترونية:

خريطة الإبحار أو السير وهى عبارة عن وسيلة عرض بصري توضح للتلميذ المسارات التى سوف يسير فيها للوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة من قبل مصمم البرنامج، كما تحدد مستوى الإتقان الواجب الوصول إليه، كما يتضح منها ترتيب المواقف التي سيتعرض لها التلميذ مثل: موقع الأنشطة والاختبارات، كما يتضح منها نقاط البداية والنهاية والتفريعات التي ستحدث فى البرنامج، والشكل التالي يوضح كيفية السير فى دراسة القصص.



شكل (٣) التفاعل الخطي (مستوى التفاعل البسيط) فى برنامج القصة الإلكترونية



شكل (٤)
المسار التفريعي ذو المسارات المتوازية (مستوى التفاعل المتقدم) فى القصة الإلكترونية

٣/٤- تصميم واجهة التفاعل:

أي تصميم الواجهة الرئيسية للتعامل مع برنامج القصة الالكترونيـــة؛ حيـــث تظهر في جميع شاشات البرنامج، وتتضمن الأدوات المستخدمة في عملية الإبحار بين الشاشات، وعلى المصمم أن يراعى تحديد مواقع عناصر الوسائط من نصوص وفيديو وصور وغيرها عند تصميم واجهة التفاعل الخاصة بالبرنامج حتى تظهر تلك العناصر على الشاشة بصورة منظمة.

٣/٥- تصميم وإعداد السيناريو:

تم صياغة المفاهيم الإسلامية في صورة قصصية درامية ثم تحديد الشخصيات كاملة وحوار كل شخصية على حدة، ودوره في القصة تمهيدا لإعداد لوحة القصة، وقد قام الباحث بعرض السيناريو على مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحيته واشتماله على العناصر الأساسية المطلوبة لإنتاج القصة الالكترونية.

٤- مرحلة الإنتاج:

في هذه المرحلة تم إنتاج برنامج القصة الإلكترونية بأنماط أربعة في ضوء متغيرات البحث المحددة سلفاً وهما:

- برنامج القصة الالكترونية الأول: تقدم فيه القصة الإلكترونية بمستوى تفاعل بسيط، وتأتي القصة قبل النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية.
- برنامج القصة الالكترونية الثاني: تقدم فيه القصة الإلكترونية بمستوى تفاعل بسيط، وتأتي القصة بعد النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية.
- برنامج القصة الالكترونية الثالث: تقدم فيه القصة الإلكترونية بمستوى تفاعل متقدم، وتأتي القصة قبل النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية.
- برنامج القصة الالكترونية الرابع: القصة الإلكترونية بمستوى تفاعل متقدم، وتأتي القصة بعد النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية.

وتشتمل البرامج علي تعليمات أساسية إجرائية توجه المتعلم لكيفية استخدام البرنامج والتحكم فيه، كما تشتمل علي تعليمات خاصة بكل قصة من القصص بكيفية استخدام البرنامج والتحكم والتفاعل فيه، كما راعى الباحث في عملية الإنتاج، أن يتم تثبيت جميع الخلفيات، والألوان، والنصوص، والوسائط وموقع كل عنصر منها داخل كل شاشة، كما راعي الباحث في عملية الإنتاج ثبات جميع خطوات البرنامج وشاشاته الأساسية وقد مرت عملية الإنتاج بما يلي:

٤/١- تحديد الأدوات والبرامج ولغات البرمجة المستخدمة في عملية الإنتاج :

تم استخدام مجموعة من برامج التصميم المتخصصة ولغات البرمجة لإنتاج القصص الإلكترونية أهمها:

- برنامج Adobe Photoshop Cs6 : وذلك لتصميم وتعديل الصور والرسوم .
- برنامج Adobe Flash Cs6: وذلك لإنتاج وتعديل الرسوم المتحركة وكذلك

- استخدام لغة البرمجة Action Script 0.3 في إعداد الإختبارات القبلية والبعدية لكل قصة.
- برنامج Sound Forge 11: وذلك في تسجيل ومونتاج ومعالجة المقاطع الصوتية.
- برنامج Video Studio 11: وذلك للتعديل في مقاطع الفيديو.

٢/٤- إنتاج القصص الإلكترونية:

وقد اشتملت هذه المرحلة على مجموعة من الخطوات كما يلي :

تصميم الشخصيات :

حيث قام الرسام بقراءة السيناريو بعناية وقام بتصميم الشخصيات المختلفة لكل قصة من القصص على حدة، وقد راعي أثناء قيامه بتصميم الشخصيات أن تكون بسيطة، ولا تحتوى على تفاصيل كثيرة لكي لا تتغير مع عمل التحريك لها، وذلك عند ضبط التزامن بين الصوت والحركة.

لوحة القصة :أوما يسمى ب Story board

وفي هذه الخطوة تمت ترجمة الحوار المكتوب إلى رسوم؛ حيث تم تقسيم السيناريو إلى مشاهد، والمشهد قم تم تقسيمه إلى مجموعة مناظر؛ حيث تم إعداد قائمة لوحة القصص على هيئة ثلاث أعمدة، العمود الأول به رقم الشاشة، والثاني به النصوص، والثالث به الصورة و أماكن وضع العناصر عليها.

وقد تم إعداد جميع لوحات القصص موضوع برنامج البحث الحالي.

مرحلة مفاتيح الحركة :

وفيها قام الرسام المسئول عن عمل المفاتيح بأخذ المربع و فيه الشخصية في وضع واحد فقط، ثم قام برسم المفاتيح الأساسية للحركة مع الحفاظ على أبعاد وسمات الشخصية كما تم فصل أجزاء المشهد في طبقات، وتم كتابة رقم الطبقة، و رقم الكادر على الرسم.

مرحلة الكادرات البينية :

وفيها قام الرسام بعمل الكادرات البينية بين كل مفتاحين حركة.

مرحلة التحبير :

بعد أن أُعدت لوحة القصص لكل قصة من القصص، تم إعادة رسم الكادرات باستخدام أقلام التحبير على الورق الأبيض، وقد تم مراعاة الخطوط وعدم استحداث خطوط جديدة، و عدم إجراء خطوط مقطعة.

إدخال الرسومات إلى الكمبيوتر :

في هذه الخطوة تم إدخال الكادرات المرسومة بأقلام التحبير على الورق إلى الكمبيوتر باستخدام الماسح الضوئي Scanner وأثناء إجراء هذه العملية راعي المصمم تثبيت الورق على الماسح الضوئي؛ وذلك لكي لا تتغير أماكن الرسومات في المشهد الواحد، وقد تم تجميع المشاهد في مجلدات على الكمبيوتر، و تسميتها تسمية دقيقة ومعروفة وسهلة التذكر.

تجميع وتلوين المشاهد :

في هذه الخطوة تم تلوين المشاهد باستخدام برنامج Adobe Photoshop Cs6.

إنتاج الإختبارات الإلكترونية:

بعد أن تم تحكيم الإختبار التحصيلي وإعداده في صورته النهائية تم تصميم الإختبارات القبلية والبعدية لكل قصة من القصص الإلكترونية باستخدام برنامج Adobe Flash Cs6.

تصميم الصور الخلفيات:

قام المصمم بتصميم الصور الخاصة بالتعليمات والأهداف والخلفيات وصفحات البداية لكل جزء من أجزاء القصة.

إنتاج برنامج القص الإلكترونية:

تم تجميع صور الخلفيات والأهداف والتعليمات الخاصة بكل قصة من القصص وكذلك الصور وتجميعها ثم إدراجها إلى برنامج الفلاش ثم تكويدها بلغة البرمجة أكشن سكريبت لإضافة التفاعلية والأزرار المختلفة المستخدمة في البرنامج ثم إخراج البرامج في صورتها النهائية .

٥- مرحلة الضبط والاستخدام : Evaluation

وقد تضمنت هذه المرحلة إجراء التجريب المصغر لعمل تقويم بنائي للبرنامج، قبل إجراء التجريب الموسع (التجربة الأساسية)، وقد مرت عملية التجريب المصغر بالخطوات التالية:

٥/١- الضبط المبدئي (التقويم): (alfa-test)

لكي يطمئن الباحث لفاعلية برنامج القصة الإلكترونية؛ تم عرضه على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في مجالي تكنولوجيا التعليم والمناهج وطرق التدريس؛ وذلك بغرض:

١- التحقق من صحة المادة العلمية المتضمنة بالبرنامج

٢- تعديل أو حذف ما يرونه غير مناسب.

٣- مدى ملائمة كل قصة لتحقيق أهدافها.
٤- مدي وضوح فكرة القصة.
٥- جودة الصور والرسوم المستخدمة.
٦- معرفة مدى ارتباط كل قصة من القصص بالأهداف العامة للبرنامج.
٧- التعرف على مدى صحة الأهداف التعليمية.
٨- الدقة العلمية واللغوية.
٩- معرفة مدى دقة التناسق بين لون وحجم الخط والعلاقة بينه وبين الخلفيات.
١٠- التأكد من مدى صلاحية البرنامج للتطبيق.

٢/٥- التجريب الاستطلاعي لبرنامج القصة الإلكترونية -(beta test):

بعد إجراء التعديلات التي أقترحها السادة المحكمين على برامج القصص الإلكترونية وفى بداية تجريب برامج القصص الالكترونية على العينة الاستطلاعية، اجتمع الباحث مع أفراد العينة، وشرح لهم الهدف من دراسة البرنامج، وكيفية دراسته من خلال الكمبيوتر.

ثم قام الباحث بتجريب البرنامج على أفراد العينة الاستطلاعية وكان عددها (٢٠) تلميذا من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي بمدرسة فلسطين الابتدائية بمدينة الدمام التابعة للمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية؛ ويعرف باختبار بيتا ، وذلك بهدف التأكد من:

- وضوح المادة العلمية المتضمنة بالقصص بالنسبة لعينة البحث.
- مناسبة محتوى القصص بالنسبة لعينة البحث.
- إمكانية استخدام أفراد العينة للبرنامج والتعرف على الصعوبات التي تواجههم أثناء استخدامه لتلافيها أثناء التطبيق النهائي.
- جودة عملية الإخراج الفني للقصص، من حيث لون الخلفيات، وحجم الخط ونوعه ولونه، وجودة الرسوم الثابتة والمتحركة ومناسبة موقع كل عنصر من عناصر الوسائط ووضوحه.
- الفاعلية الداخلية للبرنامج.

التجريب الاستطلاعي لبرنامج القصة الالكترونية:

وقد تم التجريب على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة فلسطين الابتدائية التابعة لإدارة التعليم بمدينة الدمام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية

السعودية، ووصل عدد الطلاب في العينة الاستطلاعية إلى (٢٠) طالباً، وتم التطبيق في العام الجامعي ٢٠١٣- ٢٠١٤.

وقد اجتمع الباحث مع أفراد العينة الاستطلاعية في بداية التطبيق، وشرح لهم الهدف من دراسة برنامج القصة الالكترونية، وكيفية دراسته من خلال الكمبيوتر.

وقد بدأ الباحث بتطبيق أداة القياس الخاصة بالبحث المتمثلة فى اختبار تحصيل المفاهيم الاسلامية، وبعدها بدأ التلاميذ في دراسة موديولات البرنامج، وكان الباحث يسجل ملاحظات التلاميذ أثناء دراستهم لبرنامج القصة الالكترونية، وبعد انتهاء التلاميذ من دراسة الموديولات، قام الباحث بتطبيق أداة القياس على التلاميذ تطبيقا بعديا.

حساب الفاعلية الداخلية لبرنامج القصة الالكترونية:

لقياس الفاعلية الداخلية لبرنامج القصة الالكترونية في تنمية المفاهيم الإسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي استخدم الباحث طريقة حساب حجم التأثير (d) لبرنامج القصة الالكترونية على المتغير التابع (تنمية المفاهيم الإسلامية) في حالة اختبار (ت) باستخدام قيمة مربع ايتا ($\eta 2$) ودرجات الحرية، وجدول (١) يوضح ملخصًا لهذه النتائج.

جدول (١)

ملخص نتائج تطبيق معادلة مربع إيتا (η^2) لحساب حجم التأثير لبرنامج القصة الالكترونية فى تنمية المفاهيم الاسلامية

قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا η^2	حجم الأثر قيمة (d)	الدلالة العملية للبرنامج
١٤,٧٧	٣٨	٠,٨٥	٤,٦٧	متوسطة

باستقراء نتائج جدول (١) يتضح أن قيمة حجم التأثير المحسوبة لبرنامج القصة الالكترونية بمعلومية قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) تساوى (٤,٦٧) وهى تقترب كثيرا من قيمة (٥) التي تمثل الدلالة العملية (متوسطة) طبقا لجداول كوهين، مما يشير إلى أن برنامج القصة الالكترونية الذي أعده الباحث يتصف بفاعليته (من حيث الدلالة الإحصائية والعملية) فى تنمية المفاهيم الإسلامية مما يجعله صالحا للاستخدام في مواقف التعلم على المستوى المكبر.

٣/٥- الاستخدام :

بعد التأكد من الفاعلية الداخلية لبرنامج القصة الالكترونية والتي تعد مؤشرا للفاعلية الخارجية؛ قام الباحث بتطبيق برامج القصص الإلكترونية على العينة الأساسية للبحث من تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

د- بناء أدوات القياس الخاصة بالبحث وضبطها:

قام الباحث ببناء وضبط أداة البحث التى تتمثل فى الاختبار التحصيلي للمفاهيم الاسلامية.

الاختبار التحصيلى فى المفاهيم الاسلامية:

في ضوء الأهداف العامة والإجرائية، والمحتوى التعليمي لبرنامج القصة الالكترونية، قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي من النوع الموضوعي. والذي مر في إعداده بالمراحل الآتية:

١/١- تحديد الهدف من الاختبار التحصيلي:

يهدف الاختبار إلى قياس تحصيل المفاهيم الإسلامية موضع البحث الحالي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وذلك لمعرفة مدى تحقيق التلاميذ لأهداف دراسة برنامج القصة الالكترونية.

٢/١ إعداد الاختبار في صورته الأولية:

تم إعداد جدول مواصفات الاختبار من خلال تحليل المحتوى التعليمي في ضوء مستويات الأهداف المعرفية وتحديد عدد الأسئلة والتي يقاس بها كل مستوى في كل عنصر من عناصر المحتوى، مع تحديد الوزن النسبي لكل مستوى وكل عنصر من عناصر المحتوى، ويؤكد أبو حطب و صادق وعثمان (١٩٩٧) أن جدول المواصفات أولى خطوات التأكد من صدق الاختبار، وتمت صياغة مفردات الاختبار بحيث تغطى جميع الجوانب المعرفية للمفاهيم الاسلامية، وقد راعى الباحث صياغة مفردات الاختبار بحيث تغطى جميع الأهداف الإجرائية، ووصل عدد مفردات الاختبار في صورته الأولى إلى (٥٠) مفردة (١٥) صواب وخطأ، (٢٠) اختيار من متعدد، (١٥) من نوع إكمال الناقص من بين القوسين.

٣/١- ضبط الاختبار:

يتم ضبط الاختبار من حيث تقدير صدقه وحساب ثباته.

الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

حيث تم عرض الاختبار (مطبوعاً) على مجموعة من المحكمين من الخبراء في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، وذلك للتأكد من:

- **سلامة ووضوح تعليمات الاختبار.**
- **مناسبة عدد المفردات في كل من أسئلة الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، وكذلك عدد البدائل في مفردات الاختيار من متعدد، والإكمال من بين القوسين.**

- مدى صحة الصياغة اللغوية ومناسبتها للتلاميذ عينة البحث.

وفي ضوء آراء المحكمين قام الباحث بإجراء العديد من التعديلات والتي كان من أهمها تغيير بعض البدائل لبعض مفردات الاختيار من متعدد والتي قد توحي بالإجابة مثل (جميع ما سبق). وقد وصل عدد المفردات الاختبارية بعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون إلى (٥٠) مفردة.

١/٤- التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلى:

تم اختيار عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائى بمدرسة فلسطين الابتدائية بمدينة الدمام، وهى نفس عينة التجريب الاستطلاعي لبرنامج القصة الالكترونية، وذلك لتجريب الاختبار التحصيلى استطلاعياً عليهم؛ حيث تم تطبيق الاختبار في التجربة الاستطلاعية بصورة مطبوعة.

١/٤/١- حساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار:

وهو إجراء يستخدم للحكم على جودة مفردات الاختبار من حيث مستوى صعوبتها، وقدرتها على التمييز بين الأفراد ذوى الأداء المرتفع، والمنخفض، ومدى فعالية كل بديل من بدائل المفردة (خطاب، ٢٠٠٣، ٣٣٥).

وبعد حساب معامل السهولة والصعوبة والسهولة المصحح من أثر التخمين لمفردات الاختبار، وجد أن معامل السهولة المصحح من أثر التخمين لمفردات الجزء الأول للاختبار التحصيلى (الصواب والخطأ) يتراوح بين (٠,٤٠ – ٠,٨٠) أما بالنسبة للجزء الثانى (بنود الاختيار من متعدد) فقد تراوحت معاملات سهولتها المصححة من أثر التخمين بين (٠,٦٠ – ٠,٨٠)، أما الجزء الثالث وهو الإكمال من بين القوسين فتراوحت معاملات السهولة المصححة من أثر التخمين بين (٠,٤٠ – ٠,٨٠) وبناءً عليه يمكن القول بأن جميع مفردات الاختبار تقع داخل النطاق المحدد، وأنها ليست شديدة السهولة أو الصعوبة.

٢/٤/١- حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار:

يعبر معامل التمييز عن تمييز المفردة للطالب الممتاز والطالب الضعيف، ولتعيين معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار التحصيلى قام الباحث بحساب معامل التمييز لمفردات الاختبار (السيد،٢٠١١، ٤٥٩).

واعتبر الباحث أن المفردة التي تحصل على معامل تمييز أقل من (٠,١٦) مفردة ذات قدرة تمييزية ضعيفة، وبعد حساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار وجد أنها تتراوح بين (٠,١٦ – ٠,٣٧)، وبناءً عليه اعتبر الباحث أن جميع مفردات الاختبار التحصيلى مميزة وتصلح للتطبيق.

١/٤/٣- حساب معامل ثبات الاختبار:

تم الاعتماد في حساب ثبات الاختبار على طريقة التجزئة النصفية، حيث استخدم الباحث معادلة رولون المختصرة للتجزئة النصفية (السيد، ٢٠١١، ٤١٦-٤١٨). ويوضح جدول (٢) معامل ثبات الجزء الأول للاختبار، والجزء الثاني، والاختبار ككل.

جدول (٢) معامل ثبات الاختبار التحصيلي

معامل ثبات الجزء الأول	معامل ثبات الجزء الثاني	معامل ثبات الاختبار ككل
٠,٨٥	٠,٩١	٠,٨٨

باستقراء النتائج في جدول (٢) يتضح أن معامل ثبات الاختبار يساوى (٠,٨٨) وهو معامل يشير إلى أن الاختبار على درجة مقبولة من الثبات، الأمر الذي يجعلنا نطمئن إلى استخدامه كأداة للقياس.

١/٥- الصورة النهائية للاختبار التحصيلى:

بعد أن أنهى الباحث خطوات إعداد الاختبار التحصيلى، وتأكد من صدقه وثباته، أصبح الاختبار مكوناً من (٥٠) مفردة منها (١٥) مفردة من نوع الصواب والخطأ، و (٢٠) مفردة من نوع الاختيار من متعدد، (١٥) مفردة من نوع الاكمال من بين القوسين.

هـ- إجراءات التجربة الأساسية للبحث:

أجريت التجربة الأساسية للبحث، وقد تضمنت تطبيق أدوات البحث، ومواد المعالجة التجريبية، حيث مرت عملية التجريب بالمراحل الآتية:

١- اختيار عينة البحث:

بلغ عدد أفراد عينة البحث (٤٠) تلميذ من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة عبد الله بن عباس الابتدائية بمدينة الدمام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية تم اختيارهم بطريقة عشوائية من أربع فصول وتم تقسيمهم و توزيعهم أيضا بطريقة عشوائية على أربع مجموعات تجريبية بالتساوى بواقع (١٠) تلاميذ فى كل مجموعة.

٢- الإعداد للتجربة:

- **تم عمل عدة نسخ من الاختبار التحصيلى، وبرنامج القصة الالكترونية المعدة للتجريب على اسطوانات كمبيوتر مدمجة CDs.**
- **عقد الباحث جلسة تمهيدية مع تلاميذ العينة، وذلك لتعريفهم بهدف البحث.**

- قام الباحث بوضع خطة دراسية، وجدول زمني لتحديد مواعيد الدراسة لكل مجموعة من مجموعات الدراسة الأربع، وذلك وفق رغبة كل مجموعة في تحديد الأيام التي يرغبون الحضور فيها إلى التجربة، وبما لا يتعارض مع انتظامهم في الحصص الدراسية .

٣- التأكد من تجانس مجموعات عينة البحث:

قام الباحث بتحليل نتائج التطبيق القبلي لاختبار التحصيل للمفاهيم الاسلامية، وذلك للتعرف على الفروق بين المجموعات، ومن ثم التعرف على مدى التجانس بين مجموعات البحث وقد تم التأكد من تجانس مجموعات البحث كالتالي:

٣/١- اختبار تجانس تباين مجموعات البحث من حيث تحصيل المفاهيم الإسلامية:

تم اختبار تجانس مجموعات البحث باستخدام اختبار هارتلى Hartley Test حيث يستخدم للكشف عن تجانس تباين المجموعات ذات الأحجام المتساوية (زكريا الشربينى ،١٩٩٣، ١٩٣)، ويوضح جدول (٣) ملخص نتائج اختبار هارتلى للكشف عن تجانس التباين بين المجموعات التجريبية الأربع في القياس القبلي للاختبار التحصيلى.

جدول (٣)

ملخص نتائج اختبار هارتلى للكشف عن تجانس التباين بين المجموعات التجريبية الأربع

في القياس القبلي للاختبار التحصيلى

التباين للمجموعات (ع٢)	درجة الحرية ن - ١	عدد التباينات (ك)	(ف)القصوى المحسوبة	(ف) الجدولية	الدلالة
٥,٦٠ ٧,٦٦ ٨,٩٣ ١٣,٠٧	٩	٤	٢,٣٣	٣,٤٣	غير دالة

باستقراء النتائج في جدول (٣) يتضح أن قيمة (ف) القصوى المحسوبة والتي تساوى (٢,٣٣) أقل من قيمة (ف) الجدولية والتي تساوى (٣,٤٣) عند درجة حرية (٩)، ومستوى دلالة (٠,٠٥)، وبناءً عليه تم التأكد من تجانس تباين المجموعات التجريبية الأربع، الأمر الذي يشير إلى تكافؤ المجموعات في السلوك المدخلى (التحصيل المعرفي)، وأن أية فروق تظهر بعد إجراء المعالجة التجريبية تكون راجعة إلى تأثير المتغيرات المستقلة، وليس إلى اختلافات موجودة بالفعل بين المجموعات قبل إجراء التجربة.

٤- تطبيق أدوات البحث قبلياً:

تم التطبيق القبلي للاختبار التحصيلى للمفاهيم الاسلامية.

٥- تنفيذ التجربة:

- سار كل طالب في دراسة البرنامج بترتيب محدد للموديولات الأربع التى تمثل المحتوى التعليمى للمفاهيم الاسلامية الأربع وفق سرعته، وخطوه الذاتي، بحيث يبدأ في دراسة الموديول للمفهوم الأول بمكوناته بدءاً بمبررات دراسة الموديول، وحتى الاختبار البعدي وفق مجموعته، فإذا حصل الطالب على درجة إتقان (٩٥%) في الاختبار القبلي فإنه ينتقل إلى دراسة الموديول للمفهوم الثانى، أما إذا لم يحقق هذا المستوى فإنه يستمر في دراسته للموديول حتى يصل إلى الاختبار البعدي، فإذا حقق مستوى الإتقان المطلوب فإنه ينتقل إلى دراسة الموديول التالي، أما إذا لم يحقق مستوى الإتقان المطلوب فإنه يقوم بإعادة دراسة الموديول مرة أخرى حتى يحقق مستوى الإتقان المطلوب (٩٥%).
- راعى الباحث أن يجلس كل طالب على جهاز مستقل.

٦- تطبيق أدوات البحث بعدياً:

تم التطبيق البعدي للاختبار التحصيلى لمجموعات البحث، ثم قام الباحث بتسجيل درجة كل طالب في الكشوف التي تم تخصيصها لذلك.

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج:

١- عرض النتائج المتعلقة بأثر اختلاف مستوى التفاعل فى برنامج القصة الالكترونية (تفاعل بسيط – تفاعل متقدم) فيما يتعلق بتحصيل المفاهيم الإسلامية.

ترتبط هذه النتائج بالفرض الأول من فروض البحث، والذى حاول الإجابة عن التساؤل الأول من أسئلة البحث، والذي نص على: ما أثر اختلاف مستوى التفاعل فى برنامج القصة الالكترونية (تفاعل بسيط × تفاعل متقدم) بصرف النظر عن موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم على تحصيل المفاهيم الاسلامية

يوضح جدول (٤) المتوسطات الطرفية Terminal Means عند كل مستوى من مستويات المتغيرين المستقلين (مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية – موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم)، كما يوضح المتوسطات الداخلية (م) Cell Means ، والانحراف المعياري (ع) الخاص بدرجات الكسب الفعلي لأفراد العينة في كل مجموعة من المجموعات الأربع على اختبار تحصيل المفاهيم الإسلامية.

جدول (٤) المتوسطات الطرفية والمتوسطات الداخلية (م) والانحرافات المعيارية (ع) لدرجات الكسب الفعلي لأفراد العينة على اختبار تحصيل المفاهيم الإسلامية

		موقع القصة من النصوص الشارحة للمفهوم				المتوسط الطرفي
		قبل النصوص الشارحة		بعد النصوص الشارحة		
		م	ع	م	ع	
مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية	تفاعل بسيط	١٩,٠٠	٢,٩٨	١٥,٨٠	٣,٧٧	١٧,٤٠
	تفاعل متقدم	٢٥,٠٠	٣,٣٧	٢٣,٨٠	٤,٣٢	٢٤,٤٠
	المتوسط الطرفي	٢٢,٠٠		١٩,٨٠		

باستقراء النتائج في جدول (٤) يتضح أن هناك تبايناً في قيم المتوسطات الطرفية، وقد تطلب الأمر متابعة إجراء التحليلات الإحصائية باستخدام أسلوب تحليل التباين ثنائي الاتجاه للتأكد من وجود فروق دالة من عدمه.

ويوضح جدول (٥) ملخص نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه على درجات الكسب الفعلي لأفراد العينة على اختبار تحصيل المفاهيم الإسلامية.

جدول (٥) ملخص نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات أفراد العينة في القياس البعدي على اختبار التحصيل المعرفي للمفاهيم الإسلامية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مج المربعات	" ف" المحسوبة	" ف" الجدولية	الدلالة

مستوى التفاعل	٤٩٠,٠٠	١	٤٩٠,٠٠	٣٦,٩٥	٤,٠٣ *
موقع القصة من النصوص الشارحة	٤٨,٤٠	١	٤٨,٤٠	٣,٦٥	
التفاعل بين مستوى التفاعل فى القصة و موقع القصة من النصوص الشارحة	١٠,٠٠	١	١٠,٠٠	٠,٧٥	
داخل المجموعات	٤٧٧,٢	٣٦	١٣,٢٦		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (٥) أن قيمة (ف) المحسوبة F-Ratio لمتغير مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية، والتي بلغت (٣٦,٩٥) دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث إنها تزيد عن القيمة الجدولية عند درجات حرية (١، ٣٦)، والتي تساوى (٤,٠٣)، وهذا يدل على أن مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية كمتغير يؤثر في تحصيل أفراد العينة للمفاهيم الإسلامية.

كما يتضح من جدول (٤) أن المتوسط الطرفي لمجموعة التلاميذ الذين درسوا برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل متقدم، والذي بلغ (٢٤,٤٠) أكبر من المتوسط الطرفي لمجموعة التلاميذ الذين درسوا نفس برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل بسيط والذي بلغ (١٧,٤٠)، ويدل ذلك على وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الكسب الفعلي في تحصيل المفاهيم الإسلامية لصالح المجموعة ذات المتوسط الطرفي الأعلى، وهى المجموعة التي درست برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل متقدم.

وبناءً عليه تم رفض الفرض الصفري، والذي نص على أنه:

" لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الكسب الفعلي لمجموعة التلاميذ الذين يدرسون برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل بسيط، ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون نفس برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل متقدم على اختبار المفاهيم الإسلامية ترجع إلى التأثير الأساسي لمستوى التفاعل المستخدم فى القصة الالكترونية بصرف النظر عن موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية ".

وقبول الفرض البديل، والذى ينص على أنه :

" توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الكسب الفعلي لمجموعة التلاميذ الذين يدرسون برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل بسيط،

ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون نفس برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل متقدم على اختبار المفاهيم الإسلامية ترجع إلى التأثير الأساسي لمستوى التفاعل المستخدم فى القصة الالكترونية بصرف النظر عن موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية لصالح مجموعة التلاميذ الذين درسوا برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل متقدم ".

٢- عرض النتائج المتعلقة بأثر اختلاف موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم (قبل النصوص × بعد النصوص) فيما يتعلق بتحصيل المفاهيم الإسلامية.

ترتبط هذه النتائج بالفرض الثاني من فروض البحث، والذي حاول الإجابة عن التساؤل الثاني من أسئلة البحث، والذي نص على : ما أثر اختلاف موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم (قبل النصوص الشارحة – بعد النصوص الشارحة) بصرف النظر عن مستوى التفاعل فى برنامج القصة الالكترونية على تحصيل المفاهيم الإسلامية.

بالرجوع إلى جدول (٥) الذي يوضح ملخص نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات الكسب الفعلي لأفراد العينة في على اختبار تحصيل المفاهيم الإسلامية، يتضح أن قيمة (ف) المحسوبة F-Ratio لمتغير موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم، والتي بلغت (٣,٦٥) غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥)، حيث إنها تقل عن القيمة الجدولية عند درجات حرية (١ ، ٣٦)، والتي تساوى (٤,٠٣)، وهذا يدل على أن موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم كمتغير لا يؤثر في تحصيل أفراد العينة للمفاهيم الإسلامية.

وبناءً عليه تم قبول الفرض الثانى، والذي نص على أنه:

" لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الكسب الفعلي لمجموعة التلاميذ الذين يدرسون برنامج القصة الالكترونية الذي تقع فيه القصة قبل النصوص الشارحة للمفهوم، ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون نفس برنامج القصة الالكترونية الذي تقع فيه القصة بعد النصوص الشارحة للمفهوم على اختبار المفاهيم الإسلامية ترجع إلى التأثير الأساسي لموقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم بصرف النظر عن مستوى التفاعل المستخدم فى القصة الالكترونية ".

٣- عرض النتائج المتعلقة بأثر التفاعل بين مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية (تفاعل بسيط × تفاعل متقدم)، وموقع القصة الالكترونية من

النصوص الشارحة للمفهوم (قبل النصوص × بعد النصوص) فيما يتعلق بتحصيل المفاهيم الإسلامية

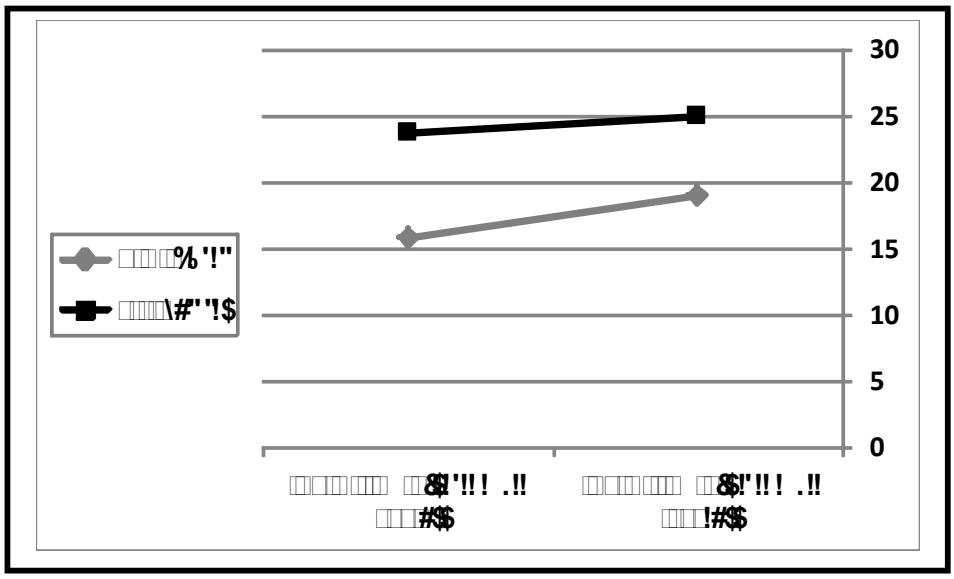
ترتبط هذه النتائج بالفرض الثالث من فروض البحث، والذي حاول الإجابة عن التساؤل الثالث من أسئلة البحث، والذي نص على : ما أثر التفاعل بين مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية (تفاعل بسيط × تفاعل متقدم) المستخدم في القصة الالكترونية، وموقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم (قبل النصوص × بعد النصوص) فى تنمية المفاهيم الإسلامية.

يتضح من جدول (٧) الذي يعرض ملخصاً لنتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات الكسب الفعلي لأفراد العينة في اختبار تحصيل المفاهيم الدينية الإسلامية، أن قيمة (ف) المحسوبة F-Ratio للتفاعل بين مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية و موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم، والتي بلغت (٠,٧٥) غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) حيث إنها تقل عن القيمة الجدولية عند درجات حرية (١ ، ٣٦) والتي تساوى (٤,٠٣) وهذا يدل على عدم وجود أثر للتفاعل بين مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية و موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم بما لا يؤثر في تحصيل أفراد العينة في المفاهيم الإسلامية.

ويمكن التأكد من عدم وجود أثر للتفاعل من خلال الإطلاع على جدول (٤) الذى يعرض المتوسطات الطرفية، والمتوسطات الداخلية (م) والانحرافات المعيارية (ع) لدرجات الكسب الفعلي لتلاميذ المجموعات التجريبية الأربع على اختبار تحصيل المفاهيم الإسلامية؛ حيث يمكن ملاحظة عدم تباين تأثير متغير موقع القصة الالكترونية من النص الشارح للمفهوم (قبل النصوص × بعد النصوص) ، مع تباين مستويي المتغير المستقل الأول، وهو مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية (تفاعل بسيط × تفاعل متقدم)، مما يدل على عدم وجود تفاعل دال بين المتغيرين. ويوضح شكل (٥) تمثيلا بيانيا للتفاعل بين المتغيرين المستقلين (مستوى التفاعل فى القصة الالكترونية – موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم) على تحصيل المفاهيم الإسلامية، حيث عدم تقاطع الخطوط الممثلة للمتغيرين فى نقطة.

وبناءً عليه تم قبول الفرض الثالث، والذي نص على أنه:

" لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الكسب الفعلي للتلاميذ فى المجموعات التجريبية الأربع على اختبار المفاهيم الإسلامية ترجع إلى أثر التفاعل بين مستوى التفاعل المستخدم فى القصة الالكترونية، و موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية ".



شكل (٥) رسم بياني يوضح عدم وجود تفاعل دال بين المتغيرين المستقلين على تحصيل المفاهيم الإسلامية

ثانياً: مناقشة النتائج وتفسيرها

١- تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالتأثير الأساسي لمستوى التفاعل فى القصة الالكترونية فيما يتعلق بتحصيل المفاهيم الإسلامية

تشير نتائج البحث إلى وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الكسب الفعلي لمجموعة التلاميذ الذين يدرسون برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل بسيط، ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون نفس برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل متقدم على اختبار تحصيل المفاهيم الإسلامية ترجع إلى التأثير الأساسي لمستوى التفاعل المستخدم فى القصة الالكترونية بصرف النظر عن موقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفاهيم الإسلامية، وقد جاءت النتائج لصالح مجموعة التلاميذ الذين درسوا برنامج القصة الالكترونية بمستوى تفاعل متقدم ."

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن مستوى التفاعل المتقدم يتيح قدراً أكبر من التفاعل بين المتعلم و البرنامج؛ و تزيد مدة تعرض التلميذ للمحتوى التعليمى لبرنامج القصة الالكترونية؛ فالتلميذ فى المستوى المتقدم لا يقتصر تفاعله على تقديم بعض المشاهد فى القصة أو تأخيرها، أو إعادة عرضها مرة أخرى فقط كما هو الحال فى

المستوى البسيط من التفاعل، وإنما نراه يلخص بعض أحداث القصة، ويضع عنوانا لها، بل ويمكنه ترتيب بعض أحداث القصة، ويتوقع بعض النهايات للقصة، كل ذلك ساعد التلميذ على أن يتعايش مع القصة، ويتفاعل مع أحداثها المصورة للمفهوم الذى تتناوله، مما ساعده على استيعاب المفاهيم الإسلامية.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة كل من ريدل وينج Riedl & Young (2006) ودراسة رضوان (٢٠١١)، ودراسة Bostan & Marsh (2012) ، ودراسة محمد (٢٠١٣)، و دراسة بدوى (٢٠١٤). ودراسة Chen (2014).التي أثبتتا أهمية وجود التفاعل فى القصة الالكترونية.

٢- تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالتأثير الأساسي لموقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم فيما يتعلق بتحصيل المفاهيم الإسلامية.

تشير نتائج البحث إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات الكسب الفعلي لمجموعة التلاميذ الذين يدرسون برنامج القصة الالكترونية الذى تقع فيه القصة قبل النصوص المكتوبة الشارحة للمفهوم، ومجموعة التلاميذ الذين يدرسون نفس برنامج القصة الالكترونية الذي تقع فيه القصة بعد النصوص الشارحة للمفهوم على اختبار المفاهيم الإسلامية ترجع إلى التأثير الأساسي لموقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم بصرف النظر عن مستوى التفاعل المستخدم فى القصة الالكترونية ".

وهذا قد يكون راجعا إلى العوامل الآتية :

- يمكن أن نجد فى نظرية التعلم ذو المعنى عند أوزوبل تفسيرا لتلك النتيجة، بأنه عندما تأت القصة الالكترونية قبل النص الشارح للمفهوم الذى تتناوله وتدور حوله القصة تكون بمثابة المنظم البصري المتقدم فتهيئ البنية المعرفية للتلميذ لاستقبال المفهوم الجديد من خلال ربطه مع مفاهيم أخرى ذات علاقة بالمفهوم الجديد مما يساعد التلميذ على التعلم ذو المعنى الذي نادى به أوزوبل، والتعلم ذو المعنى يطيل من عمر احتفاظ التلميذ بالمعلومات ويسهل عليه سهولة و سرعة استرجاعها، وعندما تأت القصة الالكترونية بعد النص الشارح للمفهوم الذى تتناوله وتدور حوله القصة تكون بمثابة المنظم البصري المتأخر فتلخص للتلميذ أهم المعلومات المتعلقة بالمفهوم، و بذلك تسد أى فجوات تنشأ بسبب عدم الفهم لأى جزئية جاءت فى النص الشارح للمفهوم. ونجد كلتا الحالتين مهم جدا فى تكوين المفهوم بوضوح فى ذهن التلميذ؛ مما ساعد على عدم ظهور فروق بين موقع القصة قبل أو بعد النص الشارح للمفهوم.

- أن هؤلاء التلاميذ عينة البحث لديهم دافعية عالية للانجاز، مما ساعدهم على تحقيق مستوى تحصيلي مرتفع، وذلك يتضح من درجاتهم فى التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم الإسلامية، لذا لم يعنيهم أو يؤثر معهم موقع القصة سواء جاءت قبل النص أو بعده، بقدر ما يعنيهم متابعة القصة بأحداثها المثيرة.
- تُساعد القصة التلاميذ على بناء فهمٍ أفضل للمفهوم موضوع القصة، من خلال تضمن المفهوم في سياق حياتهم العادية مثل: المفاهيم الإسلامية موضوع البحث الحالي وهى: التعاون، اغتنام الوقت، بر الوالدين، طلب العلم، وجميعها مفاهيم مهمة وضرورية لتنميتها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي عينة البحث الحالي.
- الأثر الكبير للقصة فى تحفيز الذهن للاستيعاب والفهم، والتقبل لما سوف يطرح عليه من مفاهيم وأفكار، فالقصة وسيلة تربوية راقية لإيصال ما نريد إلى غيرنا بطريقة فاعلة ومؤثرة، وهو ما أثبتته الشواهد والأدلة النظرية والتجريبية؛ مما جعلها تتسيد فى تأثيرها على تأثير موقعها فى تنمية المفاهيم الاسلامية فقد سوت بين الموقعين سواء جاءت القصة قبل النص الشارح للمفهوم أو بعده، فلم تظهور فروق بينهما.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سيفين (٢٠١١)، ودراسة أحمد (٢٠٠٧)، ودراسة الشمري (٢٠٠٦)، دراسة العنزي (٢٠١٣)، Butz ; Susan & Butz (2005)، Owolabi & Adaramati (2015) التى أثبتت فاعلية المنظمات البصرية فى تحسين التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة عوض (٢٠٠٨) التي كشفت عن تفوق المنظمات البصرية اللاحقة على المنظمات البصرية المتقدمة، ودراسة Sancar & Yildiz (2007) التي أثبتت تفوق المنظمات البصرية المتقدمة على المنظمات البصرية اللاحقة.

٣- مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بأثر التفاعل بين مستوى التفاعل في القصة الالكترونية (تفاعل بسيط × تفاعل متقدم)، وموقع القصة الالكترونية من النصوص الشارحة للمفهوم (قبل النصوص × بعد النصوص) فيما يتعلق بتحصيل المفاهيم الإسلامية

تشير نتائج البحث إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات الكسب الفعلي للتلاميذ فى المجموعات التجريبية الأربع على اختبار تحصيل المفاهيم الإسلامية ترجع إلى أثر التفاعل بين مستوى التفاعل المستخدم فى القصة الالكترونية، وموقع القصة الالكترونية من النصوص المكتوبة الشارحة للمفهوم ".

يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى عدة عوامل منها:

- تعدد المزايا التي تتفرد بها القصة الالكترونية كأداة تربوية فاعلة، مع تسيد التأثير الأساسي لمتغير مستوى التفاعل سواء كان بسيطا أو متقدما صرف النظر عن التأثير الأساسي لموقع القصة من النص الشارح للمفهوم، مع عدم تباين مستويي موقع القصة مع تباين مستويي مستوى التفاعل أدى إلى عدم وجود تفاعل بينهما فى تنمية المفاهيم الدينية الإسلامية.
- طبيعة الدراسة للتلاميذ عينة البحث والتي يغلب على مقرراتهم الدراسية الطابع الديني ساعد كثيرا فى تكوين خبرات سابقة ثرية ساعدت على زيادة دافعيتهم للإنجاز، مما ساعدهم على تحقيق مستوى تحصيلي مرتفع.
- طبيعة المفاهيم الإسلامية و ما تتميز به عن سائر أنواع المفاهيم الأخرى من حيث أن النفس البشرية تتوق لتعلمها علاوة على حث القرآن الكريم والسنة النبوية على تعلمها، مما زاد من دافعية التلاميذ إلى تعلم تلك المفاهيم.

التوصيات والمقترحات:

تمشياً مع خطوات وإجراءات البحث العلمي يرى الباحث أنه لا يمكن أن ينتهي هذا البحث إلا بالخروج ببعض التوصيات والمقترحات البحثية في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي وهى:

التوصيات:

- الاهتمام بتدريس بعض أجزاء مقرر الحديث والسير والفقه فى فرع المعاملات عن طريق القصص الإلكترونية لما لها من أثر إيجابي فى تنمية المفاهيم الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- زيادة مستوى التفاعل فى القصص الالكترونية المقدمة للتلاميذ فى المرحلة الابتدائية، حيث توصل البحث الحالي إلى أن مستوى التفاعل المتقدم أو التفريعى يزيد من زمن تعرض التلاميذ للمثير البصري وهى القصة وكذلك قراءة النصوص الشارحة المصاحبة لها، مما يزيد من تحصيله للمفاهيم الإسلامية.
- الاهتمام بتقديم القصة كمنظم بصري متقدم على النصوص الشارحة حيث تمهد وتهيئ البنية المعرفية للتعلم لاستقبال المعلومات والمفاهيم الجديدة على الرغم

من ثبوت عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المـوقعين (القـصة قبـل/ بعـد النصوص الشارحة)، إلا أنه بالرجوع إلى المتوسطات الطرفية للخلايـا نلاحـظ زيادة المتوسط الطرفى للقصة قبل النصوص عن المتوسط الطرفى للقصة بعـد النصوص.

- توفير مختصين في مجال التصميم التعليمي لمساعدة الهيئة التعليميـة بـوزارة التعليم في تصميم، وتطوير المقررات الدراسية، والمواد التعليميـة إلكترونيـاً، وتوظيفها بطريقة صحيحة في قالب جديد تفاعلي، وشكل مشوق مثل: القصص الالكترونية التفاعلية.
- الاهتمام بإدخال النشاط القصصي كأحد استراتيجيات التدريس الحديثـة لتنميـة المفاهيم الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وكذلك فى تعميمها كأداة فعالة فى تدريس مختلف المقررات الدراسية الإسلامية.
- تضافر الجهود والتعاون بين خبراء التربية وعلماء الـنفس ومـؤلفي قـصص الأطفال وخبراء تكنولوجيا التعليم فى تأليف وتـصميم القـصص الالكترونيـة المناسبة للأطفال، والتي تتوافر فيها المعايير التربوية والمواصفات الفنية للقصة الفعالة.

مقترحات بحوث:

- دراسة تتناول مقارنة بين القصص الرقمية التعاونية والفردية وتأثير ذلك علـى اكتساب مهارات القرن الواحد والعشرين مثل: الإبداع والتعاون لدى المتعلمين.
- إجراء دراسة تتناول القصة الالكترونية كسقالات للتعلم أو منظمات بصرية ثرية بالمثيرات البصرية بهدف تنمية نواتج تعلم مختلفة.
- إجراء دراسة تتناول القصة الالكترونية في خفض اضـطراب قـصور الانتبـاه المصحوب بفرط النشاط لدى فئة من تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يعانون من هذا الاضطراب.
- إجراء دراسة تتناول القصة الالكترونية فى تنمية التحصيل وكفاءة التعلم لـدى عينة تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم.
- إجراء دراسة تتناول متغيرات أخرى فى تصميم القـصص الالكترونيـة علـى متغيرات تابعة أخرى كالتفكير الناقد.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

ابراهيم، أحمد (١٩٩١). تقويم قصص الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة، *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٢(٧)، ٣-٣٧.

ابراهيم، بسام عبد الله (٢٠١٠). أثر استخدام المنظمات البصرية في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير العلمي وفهم المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الاردن، *المجلة التربوية*، الكويت، ٢٤(٩٥)، ٤٩٧-٥٢٢.

أبو حطب، فؤاد و صادق، أمال و عثمان، سيد (١٩٩٧). *التقويم النفسي*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أحمد، سمية عبد الحميد (٢٠٠٧). فعالية المنظمات المتقدمة المرئية وأنشطة الذكاءات المتعددة فى تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الرياض، *مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس*، مصر، ع(١٢٢)، ١٤-٥٤.

أل مراد، نبراس و حسو، مؤيد عبد الرازق (٢٠٠٨). اثر استخدام برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى اطفال الرياض، *مجلة التربية والعلم*، ١٥(١)، ٢٣٨- ٢٥٨.

البجة ، عبد الفتاح (٢٠٠٢). *تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية*، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

بدوي، نجوى يحيي (٢٠١٤). تأثير المداخل التفاعلية فى القصة الكمبيوترية التعليمية فى التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة حلوان.

البيشيتي، دعاء بنت نافذ (٢٠١٢). *القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية*، روجعت فى ٢٠١٥/٢/٢١م على موقع شبكة الألوكة http://www.alukah.net/publications_competitions/0/41624/

جاد ، منى محمد (٢٠١٠). *طرق وأساليب تربية الطفل*، دار المسيرة، عمان، الأردن.

الجزار، عبداللطيف بن الصفى (٢٠٠٢). فعالية استخدام التعليم بمساعدة الكمبيوتر فى اكتساب بعض مستويات تعلم المفاهيم العلمية وفق نموذج فراير لتقويم المفاهيم، *مجلة التربية*، ع (١٠٥)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

الجهني، عبد الله حمود (٢٠١٥). أثر استراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٤(١)، ١٨٧- ٢٠٢.

الحميد، هبة. (١٤٢٦هـ). *أدب الطفل في المرحلة الابتدائية*، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

خطاب، على ماهر (٢٠٠٣). *القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

خيري، السيد محمد (١٩٩٩). *الإحصاء في البحوث النفسية*، القاهرة، دار الفكر العربي.

دياب، مفتاح محمد (٢٠٠٤). *دراسات في ثقافة الأطفال وأدبهم*، دمشق، دار قتيبة للنشر والتوزيع.

رضوان، أسعد على (٢٠١١). أسس إنتاج القصة التفاعلية فى برامج الكمبيوتر التعليمية وفاعليتها فى تعليم الأطفال المهارات الحياتية، *رسالة ماجستير*، كمية التربية ، جامعة حلوان.

الزغبى، أحمد و عوجان، وفاء (٢٠١٣). فاعلية استخدام القصص القرآنى فى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة، *المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية*، ع(٢)، ١٤١-١٦٧.

سعيدي، عبد الله بن خميس والبلوشي، سليمان بن محمد (٢٠٠٩). *طرائق تدريس العلوم*، دار المسيرة، عمان ، الأردن.

سفين، عماد شوقى (٢٠١١). أثر التدريس بالمنظمات المرئية والعرض بالكمبيوتر على تنمية التحصيل والتفكير المرئي فى الهندسة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس*، مصر، ع(١٧٧)، ١٠٧-١٣٨.

السيد، فؤاد البهي (٢٠١١). *علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشرى*، القاهرة: دار الفكر العربي.

شبلول، أحمد فضل (١٩٩٩). *تكنولوجيا أدب الأطفال*، الإسكندرية، دار الوفاء.

شحاته ، حسن (٢٠٠٧). *استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي*، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

الشربيني، زكريا (١٩٩٥). *الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية* ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الشمري، مفرح مطني (٢٠٠٦). أثر استخدام المنظمات المتقدمة و خرائط المفاهيم في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لبعض المفاهيم الفيزيائية والاحتفاظ بها، *رسالة ماجستير منشورة*، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن، ص ص ١-١٩٧.

الشيخ، محمد عبد الرؤوف (١٩٩٧). *أدب الأطفال وبناء الشخصية من منظور تربوي إسلامي*، دبي، دار القلم، الإمارات العربية المتحدة.

شيمي، نادر (٢٠٠٩). أثر تغير نمط رواية القصة الرقمية القائمة على الويب على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحوها، *مجلة تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث محكمة*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ١٩(٣)، ٣-٣٧.

طوالبة، هادي والصرايرة، باسم والشمايلة، نسرين والصرايرة، خالد (٢٠١٠). *طرائق تدريس*، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.

الطويل، رهام نعيم (٢٠١١). أثر توظيف أسلوب الدراما فى تنمية المفاهيم وبعض عمليات العلم بمادة العلوم لدى طالبات الصف الرابع الأساسي، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

عاشور، راتب قاسم و مقدادي، محمد فخري (٢٠٠٩). *المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها*، دار المسيرة، عمان، الأردن.

عبد العال، محمد عبد الرحمن (٢٠٠٥). العلاقة بين أنواع المنظمات التمهيدية وموقعها فى برامج الفيديو التعليمية و بين مستوى الأداء المهارى، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، سوريا، ٣(١)، ١٨٧-١٩٠.

عبد العزيز، أيمن محمد (٢٠١٤). أسلوب القصة وأغراضه التربوية في الصحيحين، *مجلة جامعة الخليل للبحوث*، ٩(١)، ١٦٧-١٨٩.

عرفان، ايمان سمير (٢٠١٠). أثر استخدام القصص الإلكترونية فى تنمية بعض المفاهيم الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة المنيا.

علام، صلاح الدين محمود (١٩٩٣). *الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللابارامترية فى تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية*، القاهرة، دار الفكر العربي.

علي، إبراهيم عبد الرحمن (٢٠٠٠). أثر استخدام القصص الاجتماعية في تدريس مادة علم الإجتماع على تنمية القيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، ٢٣(٦٩)، ٢-٦٩.

علي، سعيد عبد العز (٢٠٠٦). *القصة وأثرها في تربية الطفل*، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

علي، شيماء محمد (٢٠١٣). فاعلية القصة الحركية فى إكساب طفل الروضة بعض المفاهيم المرتبطة بالممارسات الاجتماعية، *رسالة ماجستير*، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

عمر ، إيمان حيدر (٢٠١٠). *طرق التدريس*، دائرة المكتبة الوطنية .

عمران، خالد عبد اللطيف (٢٠٠٨). فاعلية برنامج مقترح قائم علي المدخل القصصي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المفاهيم البيئية و التنور البيئي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، ع (١٦)، ١٥٩- ٢٢٠.

العنزى، أميرة عبيد (٢٠١٣). فاعلية برنامج تعليمي مبني على المنظمات البصرية في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل في العلوم لدى طالبات الصف التاسع في الكويت، *رسالة دكتوراه*، جامعة الخليج العربي، البحرين، ص ص ١-٩٧.

عودة، شيماء باسل (٢٠١٤). أثر استخدام قصص الخيال العلمي فى تنمية مفاهيم طلاب الصف السادس ذوي أنماط التعلم المختلفة، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية بفلسطين.

عوض، أمانى محمد (٢٠٠٨). أثر التفاعل بين موضع المنظمات الرسوماتية ومصدرها في برنامج تعليمي إلكتروني على تنمية تحصيل طلاب كلية التربية وأدائهم واتجاهاتهم نحو التعلم الالكترونى عبر الشبكات، *مجلة تكنولوجيا التعليم*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ١٨(٤)، ٨١-١٣٥.

فرماوي، فرماوي و طه، شحاته (٢٠٠٨). أثر نوع القصة وأسلوب روايتها فى تنمية الحكم الخلقى لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال، *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، ع(١)، ١٥٥- ١٨٣.

قناوي، هدى محمد (١٩٩٤). *الطفل وأدب الأطفال*، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

قنصوه، أماني محمد (٢٠١٢). فاعلية برنامج قائم على القصص القرآني فى تنمية المفاهيم الدينية لتلميذات المرحلة الابتدائية، *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*، ع(٣٠)، جزء (٣)، ٢٨٥-٣١٩.

الكيلاني، نجيب (١٤١١ه). *أدب الطفل في الإسلام*، مؤسسة الرسالة، بيروت.

محمد، محمد عبد العاطى (٢٠١٣). أثر الأنشطة التعليمية الرقمية في القصة التفاعلية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية على اكتساب المفاهيم العلمية، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة حلوان.

مرسى، سعد و كوجك، كوثر (١٩٨٣). *تربية طفل ما قبل المدرسة*، القاهرة، عالم الكتب.

موسى، عبد الله (٢٠١٥). فاعلية اختلاف نمط عرض القصة الإلكترونية في تنمية التحصيل في مادة التربية الدينية الإسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الأزهر.

موسى، محمد و سلامه، وفاء (٢٠٠٤). القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال ما قبل المدرسة، دراسة تقويمية، *المؤتمر الإقليمي الأول: الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة، مجلة كلية البنات*، جامعة عين شمس، ٢٤-٢٥ يناير ٢٠٠٤، ٤٦٣- ٥٠٦.

موسى، مصطفى إسماعيل (٢٠٠٢). *الاتجاهات الحديثة فى طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية*، الإمارات العربية المتحدة، العين، دار الكتاب الجامعي.

موسى، منال محمود (٢٠٠٤). فعالية استخدام القصة المصورة فى إكساب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة بعض المفاهيم الخلقية والاجتماعية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.

نجيب، أحمد (١٩٩٠). *أدب الأطفال، علم وفن*، القاهرة، دار الفكر العربي.

نوبي، أحمد و النفيسي، خالد و عامر، أيمن (٢٠١٣). أثر تنوع أبعاد الصورة في القصة الإلكترونية على تنمية الذكاء المكاني لتلميذات الصف الأول الابتدائي ورضا أولياء أمورهن، بحث مقدم *فى المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد*، الرياض، المملكة العربية السعودية. ص ص١- ٢٥.

المراجع الأجنبية:

Andrews, D.; Hull, T. & DeMeester, K. (2010) ***Storytelling as an Instructional Method: Research Perspectives*****, U.S.A, Sense Publishers.**

Bostan, B. & Marsh, T. (2012) Fundamentals of Interactive Storytelling, ***Online Academic Journal of Information Technology*****, 3(8), 20-42.**

Butz, Janet A ; Susan P. & Butz, C.(2005) Effect of Post-Organizers on Preservice Teachers' Content Knowledge and understanding of effective teaching behavior, ***The Teacher Educator;*****41(1), 1-15.**

Caine, R.., Caine, G., McClintic, C., & Klimic, K. (2005). ***Brain/mind learning principles in action*****. Thousand Oaks, CA: Morgan Press.**

Chen, J. (2014) Exploring the Interaction Design of Electronic storybooks, ***GLIDE'08 Conference Proceedings*****, 1(1), 44-52.**

Eck, J. (2006) An analysis of the effectiveness of storytelling with adult learners in Supervisory management, *MSc thesis*, The Graduate School, University of Wisconsin-Stout, p.90.

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

Karim, B. (2014) Storytelling as a Pedagogical Tool to Learn English Language in Higher Education: Using Reflection and Experience to Improve Learning, *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences* 1(10), 101-109.

Lövheim, M. (2012) Religious Socialization in a Media Age, *Nordic Journal of Religion and Society*, 25(2), 151–168.

Owolabi, J. & Adaramati, T. (2015) Effects of Graphic Organizers on Students' Achievement in Algebraic Word Problems, *Journal of Education and Practice,* 6(5), 39-44.

Park, H. (2014) Collaborative Digital Storytelling through Sharing Tool in Second Life, *Journal of Education and Human Development*, 3(2), 511-525.

Ramirez-Verdugo, D. & Belmonte, I. (2007) Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English. Language, *Learning and Technology*, 11 (1), 87 - 101.

Riedl, M. & Young, R. (2006) from linear story generation to branching story graphs, *IEEE Computer Graphics and Applications*, 26(3), 23-31.

Sadik, A. (2008) Digital storytelling: a meaningful technology-integrated approach for engaged student learning, *Educational Technology Research & Development*, 56: 487-506.

Safdar, M.; Shah, I.; Chairperson, Q.; Afzal, T.; Iqbal, A.; Malik, R. & Wing, C. (2014) Pre-labs as Advance Organizers to Facilitate Meaningful Learning in the Physical Science

Laboratory, *Middle Eastern & African Journal of Educational Research,* no.(7), 30-43.

Sancar, H. & Yildiz, I. (2007). The Effects of Advanced organizers and Post Organizers on Science Achievement of Primary-Grade Students. In C. Montgomerie & J. Seale (Eds.), *Proceedings of EdMedia: World Conference on Educational Media and Technology 2007* (pp. 2307-2311). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved March 10, 2015 from https://www.learntechlib.org/p/25692.

Shihusa, H. & Keraro, F. (2009) Using Advance Organizers to Enhance Students' Motivation in Learning Biology, *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education,* 5(4), 413-420.

Smeda, N.; Dakich, E. & Sharda, N. (2014) the effectiveness of digital storytelling in the classrooms: a comprehensive study, *Smart Learning Environments*, 1(6), 1-21.

Thue, D.; Bulitko, V.; Spetch, M. & Wasylishen, E. (2007) Interactive Storytelling: A Player Modelling Approach, Retrieved at 1/1/2015 https://nil.cs.uno.edu/publications/papers/thue2007interactive.pdf

Wachanga, S.; Arimba, A. & Mbugua, Z. (2013) Effects Of Advance Organizer Teaching Approach On Secondary School Students' Achievement In Chemistry In Maara District, Kenya, *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research,* IJSSIR, Vol. 2 (6), 24-36.

Xu, Y., Park, H., & Baek, Y. (2011). A New Approach Toward Digital Storytelling: An Activity Focused on Writing Self efficacy in a Virtual Learning Environment. *Educational Technology & Society*, 14 (4), 181–191.

Yang, Y. & Wu, W. (2012) Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking and learning motivation: A year-long experimental study, Computers & Education 59 (1) 339–352.

Zaman, T.; Choudhary, F. & Qamar, A.(2015) Advance Organizers Help to Enhance Learning and Retention, *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE),* 2(3), 45-53.