

أثر استخدام القصص الرقمية في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى متعلمي الطّور الأول من التعليم الابتدائي

The Effect of Using Digital Stories on Developing Listening and Speaking Skills of the First Stage Learners in Primary Education

مریم بوزردة^{1*}

¹المدرسة العليا للأساتذة آسيا جبار/ قسنطينة (الجزائر)، bouzerda.meriem@ensc.dz

مخبر السرد العربي (جامعة الإخوة منتوري/ قسنطينة 1)

تاريخ الإرسال: 2022 /07/25

تاريخ القبول: 2022 /09/20

الملخص:

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى متعلمي الطّور الأول من التعليم الابتدائي من خلال عرض خطوات بناء القصص الرقمية بالاعتماد على برامج إنتاج القصص الرقمية المعنية على تحويل المحتوى المكتوب إلى محتوى رقمي تفاعلي.	الكلمات المفتاحية:
وللوصول إلى نتائج الدراسة تم الاعتماد على المنهج التجريبي من خلال انتقاء عينة ضمت متعلمين من القسمين الأول والثاني من التعليم الابتدائي بمؤسسة مريم سعدان بقسنطينة، وبالاستعانة بالأساليب الإحصائية الملائمة لتحليل نتائج الدراسة خلصت إلى وجود فروق ذات دلالات إحصائية بينت مدى فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث.	القصص الرقمية؛ تنمية المهارات؛ الاستماع؛ التحدث؛ التعليم الابتدائي؛

ABSTRACT:

Keywords:
Digital stories,
Skills development,
Listening,
Speaking,
Primary education,

This study seeks to identify the effectiveness of employing digital stories in developing the listening and speaking skills of first-year learners of primary education. This is done through presenting the steps for building digital stories based on digital story production programs designed to convert written content into interactive digital content. To achieve the aim of the study, the experimental approach was used by selecting a sample that included learners from the first and second sections of primary education at the Maryam Saadane School in Constantine. The study also relied on appropriate statistical methods to analyze the results. It has been concluded that there are statistically significant differences that showed the effectiveness of using digital stories in enhancing the listening and the speaking skills of learners.

* مریم بوزردة

مقدمة:

يشهد العصر الذي نعيشه كثيرا من التّغيّرات والمستجدّات الناتجة عن الانفجار المعرفي الذي عُرف به، فهو عصر التكنولوجيا والاتّصالات التي غزت مختلف مجالات الحياة المعاصرة. لذا وجب التّفكير في استغلال هذا التّطوّر التّكنولوجي في مجال التّعليم عموما، وتعليم اللّغات خصوصا من خلال ربط تعلّم اللّغة وتعليمها بما استحدث من تقنيات متقدمة أضحت استخدامها أمرا بالغ الأهميّة، وضرورة ملحّة في ظلّ الانفجار المعرفي المتسارع، ومن ذلك اعتماد أسس تكنولوجيا التّعليم (Educational technology) باستخدام الوسائل التّعليميّة (Teaching aids) التّكنولوجيّة الحديثة أو ما يُسمّى بـ «تكنولوجيا الاتّصال» (Communication technology) في مختلف المواقف التّعليميّة التّعلّميّة، ومحاولة التّعايش معها؛ لكونها عاملا مساعداً وميسراً ومدعماً للعمليّة التّربويّة بشكل عام؛ حيث تضفي روح التّجديد على التّعليم وتُخرج كلاً من المتعلّم والمتعلّم من الرّوتين الذي يطغى على سيّرة العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة؛ ليكون التّعليم بوساطة هذه التكنولوجيا مبنياً على خبرات حسّية واقعيّة، تُقرب المتعلّم منها بشكل مباشر يُثير انتباهه واهتمامه، ويزيد من إقباله على تعلّم اللّغة، مع تنمية حبّ الاستطلاع والرّغبة في التّحصيل، كما تُنمي دافعيّته، وتوفّر وقت المتعلّم والمتعلّم، وتقتصد الجهد المبذول.

وتُعدّ القصص الرقمية (Digital Stories) أداة تكنولوجيا عصريّة مُتاحة للاستخدام بسهولة ويُسر داخل القسم الدّراسي؛ إذ يُمكن توظيفها لتنمية مختلف المهارات اللّغويّة لدى المتعلّمين، وتمكينهم من اكتسابها وتوظيفها في حياتهم.

تروم هذه الورقة البحثيّة إلى الوقوف على بيان مدى فاعليّة توظيف القصص الرقمية في تنمية مهاراتي الاستماع والتّحدّث لدى متعلّمي الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي، وبيان أثر تنميتها في إثراء قاموس المتعلّم اللّغوي في هذه المرحلة، وتمكينه من إتقان مهارة التّعبير الشّفاهي من خلال:

- تحديد قائمة بمهارات الاستماع والتّحدّث لدى متعلّمي الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي.
- تصميم قصص رقمية تُسهّم في تنمية مهاراتي الاستماع والتّحدّث في مقرّر اللّغة العربيّة في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي.

■ الوقوف على أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهاراتي الاستماع والتّحدّث في هذه المرحلة التّعليميّة. تتمثّل مشكلة الدّراسة في السّؤال الرئيس الآتي:

ما مدى تأثير توظيف القصص الرقمية في تنمية مهاراتي الاستماع والتّحدّث لدى متعلّمي الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي؟ ما الأثر الذي يُحدثه هذا التّوظيف في أداء المتعلّم الشّفاهي؟

ويتفرّع من هذا السؤال الرئيس أسئلة فرعية:

- ما هي قائمة مهارات الاستماع والتحدّث المراد تنميتها لدى متعلّمي الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي؟
- ما صورة القصص الرّقمية اللاّزمة لتنمية مهارتي الاستماع والتحدّث في هذه المرحلة؟
- هل تتّصف هذه القصص الرّقمية بالفاعليّة المناسبة لتنمية مهارتي الاستماع والتحدّث لدى المتعلّم في هذا الطّور؟

- هل توجد فروق دالة إحصائية بين درجات متعلمي المجموعة الضابطة، وأقرانهم في المجموعة التجريبية في التّطبيق البعدي الذي يتمّ في أسبوع الإدماج؟
- وتبرز أهميّة الدّراسة في أنّها:

- قد توفّر مجموعة من القصص الرّقمية التي تخدم منهاج الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي.
- يُمكن أن تخدم المعلمين في تطوير ممارساتهم التّربويّة داخل الأقسام الدّراسيّة من خلال توظيف القصص الرّقمية في تدريس اللّغة العربيّة في هذه المرحلة.
- يُمكن أن تنشر الوعي بأهميّة توظيف تكنولوجيا الاتّصال في منهاج التّعليم الابتدائي الدّراسيّة، وبيان العائد التربوي منها.

- تلفت انتباه مفتشي التّربية الوطنيّة نحو عمل ورشات، وعقد ندوات تربويّة حول تطوير استخدام تكنولوجيا الاتّصال، ودججها في العمليّة التّربويّة بما يطرّوّر الرّكائز الأساسيّة لمناهج التّعليم في الابتدائي.

أوّلاً: الإطار النظريّ للدّراسة:

1/ القصص الرّقمية:

تُعَدّ القصص الرّقمية وسيلة تعليميّة حديثة يُمكن إثبات نجاعة استخدامها في مجال التّعليم عامّة، وتعليم اللّغات خاصّة؛ لأنّها تجعل المتعلّم محورا للعمليّة التعليميّة التّعلّمية بحق، وتتيح له المشاركة في بناء تعلّماته بوصفها وسيلة دعم لأساليب التّعلّم النّشط، فهي تجعل المتعلّمين متفاعلين خلال عرض القصص الرّقمية من خلال شدّ انتباههم، وإثارة حواسهم (السّمع خاصّة) وجذبهم نحو موضوعها يجعلهم يفكرون في إيجاد حلول للوضعيات المشكّلة الواردة فيها.

1.1. مفهوم القصّة الرّقمية:

يعود ظهور القصص الرّقمية التي تعدّ امتدادا طبيعيا للقصص بشكلها التّقليدي إلى أواخر الثّمانينيات من القرن العشرين على يد كين بيرنز (Ken Burns) الذي جسّد من خلالها حدثا مأساويا في تاريخ الولايات المتّحدة الأمريكيّة سنة 1861م،¹ وتعرّف بأنّها «عملية الجمع المنظّم بين القصص التّقليديّة وتوظيف التكنولوجيا الرّقمية، أو السّرد الشّفاهي والمحتوى الرّقمي الذي يشمل الصّوت والصّورة والفيديو»² أي إنّها تدعيم لرواية القصص الشّفاهيّة بمختلف الأدوات التكنولوجيّة من: صور، ورسومات، وموسيقى، وصوت بُغية إنتاج قصص تعليميّة.

وتُعرّف أيضا بأنّها «مجموعة من الحكايات المؤلّفة تعمل على وسيط إلكتروني من خلال إضافة بعض التقنيات الجيدة المتعلّقة بالصّوت والصّورة والرّسوم الكرتونيّة المتحرّكة والمؤثرات الموسيقيّة، وهذه الحكايات تعتمد على الوقائع، والأحداث، والحبكة القصصيّة، والأشخاص، والخطّ الدرامي، وتهدف إلى التّعليم والتّثقيف، والإمتاع والتّسلية»³، وتُعدّ القصص الرقمية التّعليميّة (Instructional Digital Stories) التي «صُمّمت لنقل المعلومات أو إكساب الآخرين مفاهيم معينة، أو تدريبهم على ممارسة سلوكيات ومهارات مطلوبة»⁴ شكلاً إلكترونيّاً من حكي القصص التّقليديّة المعتمدة على الوقائع والأحداث، والحبكة، والأشخاص، والخطّ الدرامي توظّف في إنتاجها الوسائط المتعدّدة من صوت، وموسيقى، وصور، ورسوم كرتونيّة متحرّكة، بغية تشجيع المتعلّم على التّواصل والتّفاعل داخل حجرة الدّرس.

وقد دلّت نتائج العديد من الدّراسات التي تطرّقت إلى توظيف هذا النوع من القصص الرقمية في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة على أنّها تُعين المتعلّمين وتُساعدهم على تنمية قدراتهم على التّفكير والتّخيّل، وتطوير مهاراتهم التّواصلية، لذا أوصت هذه الدّراسات - بعد بيان أثرها الإيجابي - باستخدامها في التّعليم، وتوظيفها لتحسين سيرورة العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

2.1. أنواع القصص الرقمية: تُصنّف هذه القصص الرقمية باعتبار الوسيط الرقمي المستخدم في تقديم محتوى القصة إلى:⁵

← قصص الفيديو (Video Stories):

وهو النوع الأكثر استخداماً، والأوسع انتشاراً في الأقسام الدّراسيّة، ويتمّ من خلال هذه القصص عرض الصّور، والنّصوص، ومقاطع الفيديو، والأصوات، والموسيقى معاً.

← القصص المصوّرة (Photo Stories):

يتكوّن هذا النوع من القصص من نصوص وصور رقمية متسلسلة تُعبّر عن فكرة معيّنة أو تحمل معنى معيّناً.

← قصص المحافظ الإلكترونيّة (E-portfolios Stories):

وهي قصص رقمية يتمّ من خلالها عرض تسجيلات فوتوغرافيّة رقمية تضمّ خبرات المتعلّم، وتحفظ إنجازاته في مدّة زمنيّة معيّنة بغية استغلالها في أغراض تعليميّة.

← قصص العروض التّقديميّة (Presentations Stories):

ويُنتج هذا النوع من القصص عن طريق إعداد عروض تقديميّة قصصيّة تحتوي على نصوص وصور يتمّ عرضها بشكل رقمي.

3.1. مكونات القصص الرقمية التعليمية ومواصفاتها:

هناك جملة من العناصر الأساسية التي يُحقّق تضافرها في رواية القصة الرقمية الهدف المرجو من استخدامها، وهو ضمان إنتاج قصص مشوّقة ومثيرة لاهتمام المتلقي، وفيما يأتي توضيح هذه العناصر:⁶

أ) تحديد وجهة نظر (Point of view) راوي القصة بضبط فكرتها الرئيسة التي يجب التعبير عنها باستخدام ضمير المتكلم؛ لإضفاء سمة الواقعية على القصة.

ب) صياغة سؤال درامي (A dramatic question) يجذب انتباه المتلقين، تتم الإجابة عنه عند نهاية القصة.

ج) أن تتضمن القصة الرقمية محتوى عاطفياً (Emotional content) حتى تُثير المتلقين وتلفت انتباههم إلى القضايا والأحداث والمواقف التي يدور حولها موضوع القصة.

د) الاقتصاد (Economy) قدر الإمكان في استخدام المعلومات والصّور والرّسوم والمشاهد الضرورية لإنتاج محتوى القصة دون إفراط في الاعتناء بالأمر الثانوي.

هـ) الصّوت (The voice) وذلك بالتركيز على استخدام النّبر والتّنغيم المناسبين لإضفاء طابع شخصي على القصة حتى يتمكن المتلقي من تفهم محتوى القصة وأحداثها.

و) الموسيقى التصويرية (Sound track)؛ أي الاستعانة بمؤثرات صوتية تدعم الكلام المسموع، أو تعارضه، أو تؤكّده بما يدفع المتلقي إلى التفاعل مع أحداث القصة.

ز) السرعة (Pacing)، بأن يتم عرض تسلسل الأحداث، والمشاهد في القصة وفق معدل تسريع أو تبطؤ مناسب لطبيعة كلّ مشهد.

وحثّ تتلاءم هذه القصص الرقمية ومتطلبات المرحلة العمرية لتعلّمي الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي، ينبغي أن:⁷

- يكون إخراجها جيّدا حتى يجذب أنظار المتعلّمين.
- تكون عبارات القصة وكلماتها سهلة حتى يتمكن المتعلّم من فهمها، وتتبع أحداثها المصوّرة.
- تشتمل على ألوان جذابة تشدّ انتباه المتعلّمين إلى تفاصيل القصة ومحتوياتها.
- تكون القصة قصيرة حتى لا يمل المتعلّم الاستماع إليها ومشاهدتها إلى النهاية، مع الاستعانة بالحركة والصّوت والحوار في عملية برمجتها، وهو ما يخلق جوّاً من المتعة والتّشويق.
- تتناسب مع مستوى المتعلّمين العقلي واللّغوي في هذه المرحلة العمرية، وتزوّد بهم بخبرات ومعارف جديدة.

- تكون نهاية القصة سعيدة وبعيدة عن أي موقف مخيف، أو مثير للانفعال حتى لا تؤثر في تكوين المتعلم العقلي أو الوجداني تأثيرا سلبيا.

4.1. مزايا استخدام القصص الرقمية:

يُقدّم توظيف القصص الرقمية بطريقة احترافية في تدريس اللغة العربية في الأطوار التعليمية الأولى فوائد عدة من شأنها إثراء العملية التعليمية التعلمية، أبرزها:⁸

- سهولة الإعداد ولا تحتاج لمهارات حاسوبية متقدمة في إعدادها.
- تجعل دور المتعلمين أكثر إيجابية؛ خاصة عند توظيفها؛ لأنها تُحفّزهم على الإبداع.
- تجعل خبرات التعلم أكثر متعة وغير قابلة للنسيان.
- تُخاطب الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين بما تُقدّمه من وسائط رقمية متنوعة.
- طريقة مثالية لتنمية مهارات المتعلمين الاجتماعية من خلال النقاش والمجموعات التعاونية.
- تُساعد في زيادة التحصيل وتنمية القيم الأخلاقية.
- تُقدّم المادة في شكل موضوعات تتسم بالمتعة والتشويق والإثارة.
- تحت المتعلمين على التفاعل مع بعضهم البعض.
- تُسهم في تغطية نقاط الضعف في المقررات الدراسية.
- سهولة التخزين والاسترجاع ويمكن إعادتها أكثر من مرة والتعديل عليها في أي وقت حسب ما تقتضيه المواقف التعليمية التعلمية.
- تنشّط دور المتعلمين في القسم، وتزيد من حماسهم لتعلم اللغة؛ لأنها تُقدّم مواقف تواصلية، وتُجسّد أحداثا يومية تُثري العملية التعليمية التعلمية بخبرات مثيرة تُساعدهم على اكتساب اللغة بسهولة خاصة في المراحل المبكرة من تعلم اللغة.

- تُساعد المتعلمين على الربط بين الكلمات ومعانيها والعبارات ومفاهيمها من خلال الوسائط المتعددة.
- اعتماد التعليم الهجين (Hybrid learning) أثناء تدريس اللغة باستخدام القصص الرقمية، من خلال المزج بين التعليم التقليدي والإلكتروني، وهذا يُساعد المعلمين على ضبط تقدّم المتعلمين اللغوي، وتصويب أخطائهم اللغوية خاصة صغار السن.

5.1. برامج إنتاج القصص الرقمية:

يتم إعداد القصص الرقمية في ظلّ التنوّع التقني الذي تُحقّقه الفضائيات وشبكات الكمبيوتر باستخدام الوسائط المتعددة التي تجعل القصة أكثر إثارة وفاعلية، وهذا ما يفرض على الكاتب الرقمي تقديم المحتوى القصصي بطريقة مشوّقة، وجاذبة للمتلقّي.

وبما أنه يُمكن الاستفادة من توظيف القصص الرقمية في العملية التعليمية التعلمية، والاستفادة من الأثر الإيجابي الذي تُحدثه لدى المتعلمين عند استخدامها لكونها طريقة حيوية تفاعلية، وحتى تُلائم القصة المتعلم في الطّور الأول من التعليم الابتدائي وجب مراعاة عدّة أمور عند تصميمها أهمّها الحبكة التي «تُحدّد مسار الأحداث، وتضمن سيرورتها في القصة، فهي التي تستفز مشاعر المتلقي وتُحرّك أفكاره، وتدفعه لطرح أسئلة ضرورية تضمن استمرار متابعة أحداث القصة الرقمية حتى النهاية».⁹

وبعد البحث في محتويات الشبكة العنكبوتية، تبين وجود عدّة برمجيات ومواقع مجانية تُساعد أيّ شخص (كاتباً أو مبدعاً أو معلّماً) على إنتاج قصص رقمية، وتمكّنه من تحويل المحتوى المكتوب إلى محتوى رقمي، أذكر أهمّ البرامج المستخدمة:

- وينداوز موفي مايكر (Windows Movie Maker).
- برنامج كامتازيا ستوديو (Camtasia Studio).
- برنامج فوتو ستوري (Photo Story).
- برنامج الكتاب الإلكتروني (Flip power point).
- برنامج آبل إي موفي (Apple IMovie).
- برنامج إنتاج الأقراص المضغوطة تلقائية التشغيل (Auto play media studio).
- أما المواقع الإلكترونية التي تمنح إمكانية إنتاج القصص الرقمية، أذكر:
- موقع ستوري بورد (<https://www.storyboardthat.com/creator>).
- موقع كابزلز (<http://capzles.com>).
- موقع جنيرتور (<http://generator.acmi.net.au/story>).
- موقع جو أنيميت (<http://goanimate.com>).

2/ تنمية مهارتي الاستماع والتحدّث لدى المتعلّم والتحدّث لدى المتعلّم في الطّور الأول من التعليم

الابتدائي:

1.2. مهارتا الاستماع والتحدّث:

تُصنّف مهارتا الاستماع والتحدّث باعتبار وسيلة الاتّصال إلى مهارات شفاهية؛ لأنّهما تعبّران عن اللّغة باستخدام وسيط شفاهي هو الصّوت.

إلا أنّ مهارة الاستماع من مهارات الاستقبال اللّغويّ التي تعتمد على قدرة المتعلّم على الاستماع النّشط؛ أيّ الفعّال لرسالة لفظية مسموعة تتطلّب تفاعلاً مع المعلّم (المتحدّث)، ويُمكن أن تُقاس من خلال أداء المتعلّم في الاختبار التّحصيلي.

أمّا مهارة التّحدّث فهي من مهارات الإرسال اللّغويّ الّتي تتطلّب سلوكاً مخطّطاً، وهادفاً يُمكن المتعلّم من نقل رسالة لفظيّة للمستمع (المتعلّمين أو المعلّم) حول موضوع معيّن بطلاقة مع مراعاة صحّة التعبير، وسلامة الأداء، ويمكن قياسها وذلك بملاحظة أداء المتعلّم ممثلاً في إنتاجه الشّفاهي.

وتتّضح العلاقة بين مهارتي التّحدّث والاستماع في كون الأوّل يُمثّل جانب الإرسال، والآخر يُمثّل جانب التّلقّي، فهي «علاقة تأثير وتأثر؛ حيث إنّ نموّ القدرة على الكلام يرتبط بالقدرة على الاستماع»؛¹⁰ لأنّ التّحدّث يعكس لغة الاستعمال اليوميّ الّتي يُمارسها الفرد في بيئته الاجتماعيّة، ولا يُمكنه أن يكتسب اللّغة إلّا من خلال استماعه لهذه اللّغة في البداية.

كما يؤدّي الاستماع الجيّد إلى إثراء رصيد المتعلّم اللّغويّ، ما يُمكنه من بناء عبارات وجمل يُحاكي من خلالها الأصل المسموع في الأداء؛ لأنّ «المستمع لا يستمع إلى أصوات مجرّدة من المعنى، أو أصوات جوفاء، وإنّما هو يستمع إلى كلمات وكلّ كلمات تحمل العديد من المعاني والظلال وفقاً للسياق العامّ الّذي ترد فيه»،¹¹ فاكتماله للقدرة على التّحدّث بطلاقة مرتبط باستماعه إلى نماذج راقية من اللّغة.

وتبرز أهميّة العلاقة بين المهارتين في أنّ كلّاً من المستمع والمتحدّث يمرّان بالمراحل العقليّة ذاتها؛ إذ يتم ذلك بطريقة عكسيّة، ويؤكد هذه العلاقة «الاعتقاد السائد في وجود مركز واحد يُسيطر على جهازي السّمع والنّطق معاً، يعمل مرسلًا تارة، ومُستقبلًا مرّة أخرى»،¹² فلا يُمكن تصوّر أحدهما في غياب الآخر.

2.2. تدريس مهارتي الاستماع والتّحدّث في مناهج الجيل الثاني:

شهد المشهد التربوي الجزائري ابتداءً من سنة 2003 جملة من التّعدّيلات المتعلّقة بنوعيّة التّعلّيمات البيداغوجيّة، وتمدّد احترافيّة منتسبي قطاع التّربية الوطنيّة، وحوكمة تسيير مؤسساته، بُغية تحديث المدرسة والارتقاء بها إلى مصاف الأنظمة التربويّة الجيدة في العالم.

ويُعَدّ تبني المقاربة بالكفاءات في التدريس خياراً بيداغوجيّاً، ومنهجيّاً في بناء مناهج الإصلاح، سواءً ما تعلّق بالجيل الأوّل المعتمد سنة 2003، أو ما اتّصل بالجيل الثاني المعتمد سنة 2016، وما هو إلّا تأكيد «على تفعيل سيرورات نظريات التّعلّم الحديثة؛ أي سيّورة التّعلّم النّشط، الّتي تجعل من المتعلّم الفاعل في بناء تعلّماته، من معارف ومهارات واتّجاهات ومبادئ وقيم تربويّة، إضافة إلى تطوير أنماط التّعلّم والتّفكير لديه ومن ثمة تنمية قدراته على التّعلّم الدّاتي، وحلّ مشكلاته الحيّاتيّة، واتّخاذ القرارات المناسبة نحوها وتحمل مسؤولياتها».¹³

وقد تمّ تقسيم مقرّر مادّة اللّغة العربيّة في مناهج الجيل الثاني إلى ميادين، وهي أجزاء مهيكلّة ومنظّمة للمادّة قصد التّعلّم، و«عدد الميادين في المادّة يُحدّد عدد الكفاءات الختاميّة الّتي ندرجها في ملمح التّخرّج، ويضمن هذا الإجراء التّكفّل الكلّيّ بمعارف المادّة في ملامح التّخرّج».¹⁴ كما خصّصت مناهج الإصلاح هذه مهارة الاستماع خاصّةً بمصطلحات، وتقنيات جديدة؛ لكونها أولى الآليات المساهمة في بناء الفرد لغويّاً ومعرفيّاً؛ لأنّه «بها تكتسب اللّغة، ويدرك السّامع مقصود المتحدّث، ويتمّ التّواصل بين الأفراد، وإذا حصل خلل في الاستماع نتج عنه أفكار خاطئة أو انقطع التّواصل».¹⁵

وتُعدّ الوضعية الانطلاقيّة الأمّ التي يستمع إليها المتعلّم في بداية كلّ مقطع تعليمي، وميدان فهم المنطوق التي يُستهلّ بها كلّ محور من محاور هذا المقطع أبرز هذه المصطلحات، وهما يرتكزان على إلقاء نصّ بجملة الصّوت وإبداء الانفعال به، تُصاحبه إشارات باليد أو بغيرها، لإثارة السّامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، بحيث يشتمل على أدلّة وبراهين تثبت صحّة الفكرة التي يدعو إليه الملقّي، ويجب أن يتوافر في المنطوق عنصر الاستمالة؛ لأنّ السّامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تنفذ فلا يسعى لتحقيقها. هذا العنصر من أهمّ عناصر المنطوق؛ لأنّه هو الذي يُحقّق الغرض المطلوب.¹⁶

تقوم نصوص هذا الميدان (فهم المنطوق) على أسلوب القصّة، التي تحمل في طياتها مضامين وأهداف يسعى المعلّم لغرسها في المتعلّمين، وهي «من أقدم الطّرق التي استخدمها الإنسان لنقل المعلومات والعبر إلى الأطفال، كونها تُساعدهم على جذب انتباههم، وتُكسبهم الكثير من المعلومات، والحقائق التاريخيّة، والخلقيّة بصور شيّقة وجذّابة»¹⁷ وهذا ما يجعل تدريسها متناسبا مع توظيف القصّة الرّقميّة التّفاعليّة.

في حين تبرز مهارة التّحدّث كمهارة يدرّب المعلّم متعلّميها عليها من خلال ميادين: فهم المنطوق، التعبير الشّفاهي، والإنتاج الشّفاهي التي تتفرّع عن ميدان فهم المنطوق الرّئيس، والمتمثّل في مختلف التّساؤلات التي يطرحها المعلّم على متعلّميها بعد قراءته للنّص المنطوق، حتّى يُعلّمهم أسلوب المحاورّة فيما بينهم، ثمّ كيفيّة حفظ مختلف الحوارات التي تدور في النّص، لاستغلالها في إنجاز نشاطي التعبير الشّفاهي، والإنتاج الكتابي، ويشجّع هذا النّوع من التدريب المتعلّمين ويحفّزهم على تعلّم التّحدّث من جهة، ويبحث في أنفسهم الطّمأنينة والثّقة بالنّفس من جهة أخرى.

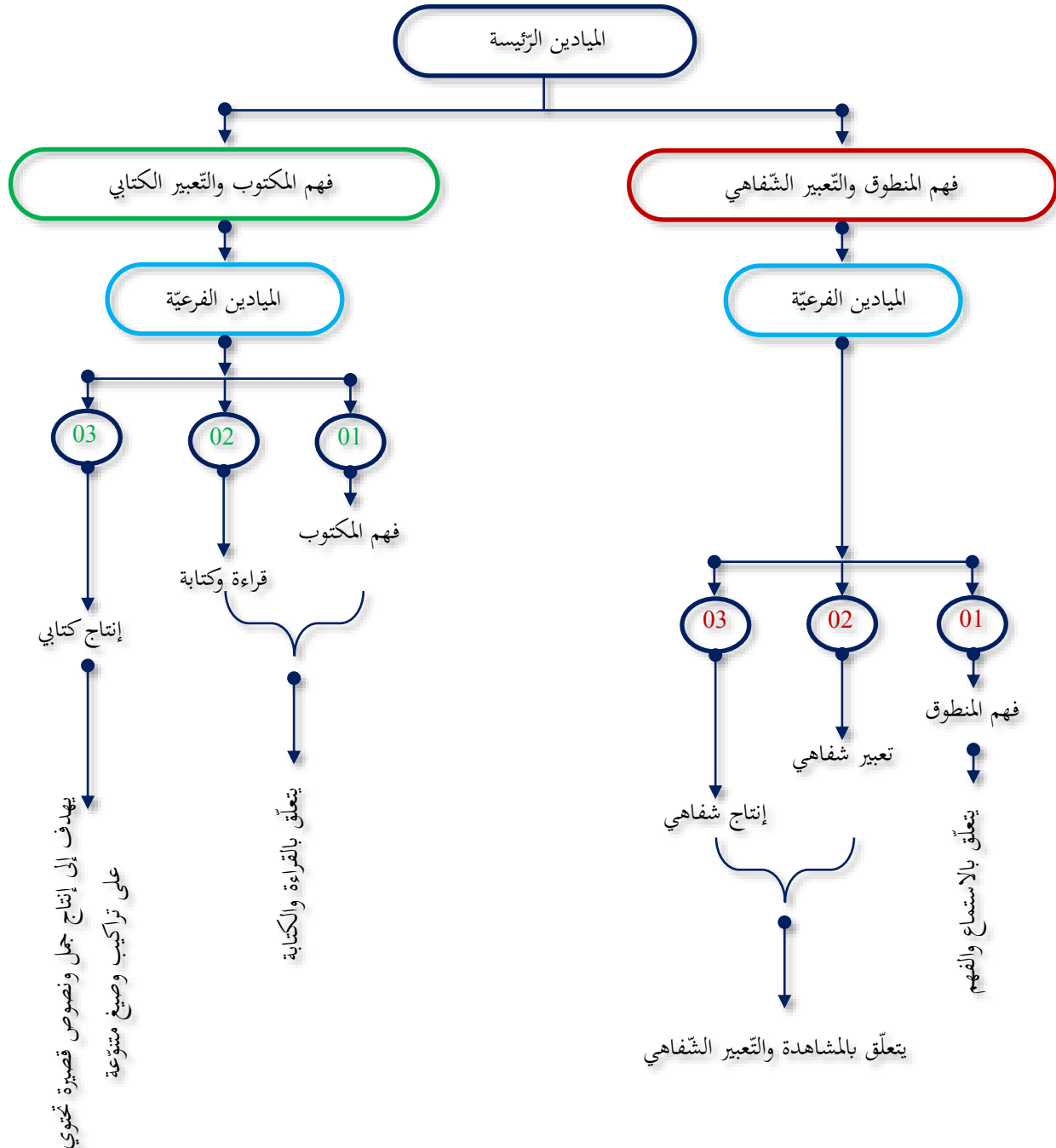
وبما أنّ مهارة التّحدّث مهارة يفرضها التّواصل الشّفاهي بين المخاطب (المعلّم) والمخاطب (المتعلّم) كنوع من الحوار المتبادل بين الطّرفين (من خلال طرح الأسئلة والإجابة عنها)، والمعبر عنه بأصوات تعكس مختلف الصّور الذهنيّة عند المتحدّث والسّامع، فإنّه هنا تحديداً يُمكن للمعلّم أن يستعين بالقصص الرّقميّة.

وبعدّ التّحدّث باللّغة العربيّة الفصيحة أفضل طرق تعليمها وتعلّمها لذا يجب تطبيق ذلك منذ التّحاق المتعلّم بالقسم الدّراسي، والوضعيّة الانطلاقيّة الأمّ والنّص المنطوق يدفعانه للتّحدّث بها؛ لأنّ المتعلّم يعرّض متعلّميها لمواقف تجعلهم يكتسبون ألفاظاً جديدة ومختلفة، ويمكّنهم ميدان فهم المنطوق من التّعلّم بالمحاولة والخطأ.

ويسهم التّدريب على اكتساب مهاراتي الاستماع والتّحدّث في تنمية القاموس اللّغوي لدى المتعلّم في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي عن طريق نصوص الوضعيات الانطلاقيّة الأمّ، ونصوص ميدان فهم المنطوق المدرجة في دليل كتابي السّنتين الأولى والثّانية من التّعليم الابتدائي، والصّور المرافقة لها في كتاب اللّغة العربيّة للسّنتين الأولى والثّانية ابتدائي، والوقوف عند المعوقات التي تحول بينهم وبين نجاعة العمليّة التعليميّة التّعلّميّة في اكتساب مهاراتي الاستماع والتّحدّث.

وحريّ بالتّوضيح أنّ مادّة اللّغة العربيّة تحتل بوصفها مادّة حاملة أكبر حيّز في كلّ مقطع تعليمي مقابل مادّتي التّربية الإسلاميّة والتّربية المدنيّة المحمولتين في الكتاب الموحد الذي يتضمّن مجموعة من عائلات المواد

الدراسية** بطريقة تربوية بيداغوجية، هي فكرة خاصة بالطور الأول من التعليم الابتدائي،¹⁸ وذلك نظرا لطبيعتها وحجم مواردها، وتفرعها لتشمل أربعة ميادين تغطي نشاط التعلم، وهي محددة في المنهاج كما يأتي:¹⁹ المخطط رقم 01: سيرورة التعلم في اللغة العربية في مناهج الجيل الثاني



المصدر: من إنجاز الباحثة.

وتجدر الإشارة إلى أنّ المتعلم في هذه المرحلة العمرية قد يتوتر في البداية، ويخطئ لغويا، وقد لا يتمكن من إتمام الجملة؛ لأنّ قاموسه اللغوي لم يكتمل بعد، هنا يتدخل المعلم لتصحيح الأخطاء اللغوية التي يقع فيها المتعلمون، دون أن يُقاطع المتعلم المتحدث، وينتظر حتى يُنهي كلامه أو جملة.

ثانيا: الدّراسة الميدانيّة:

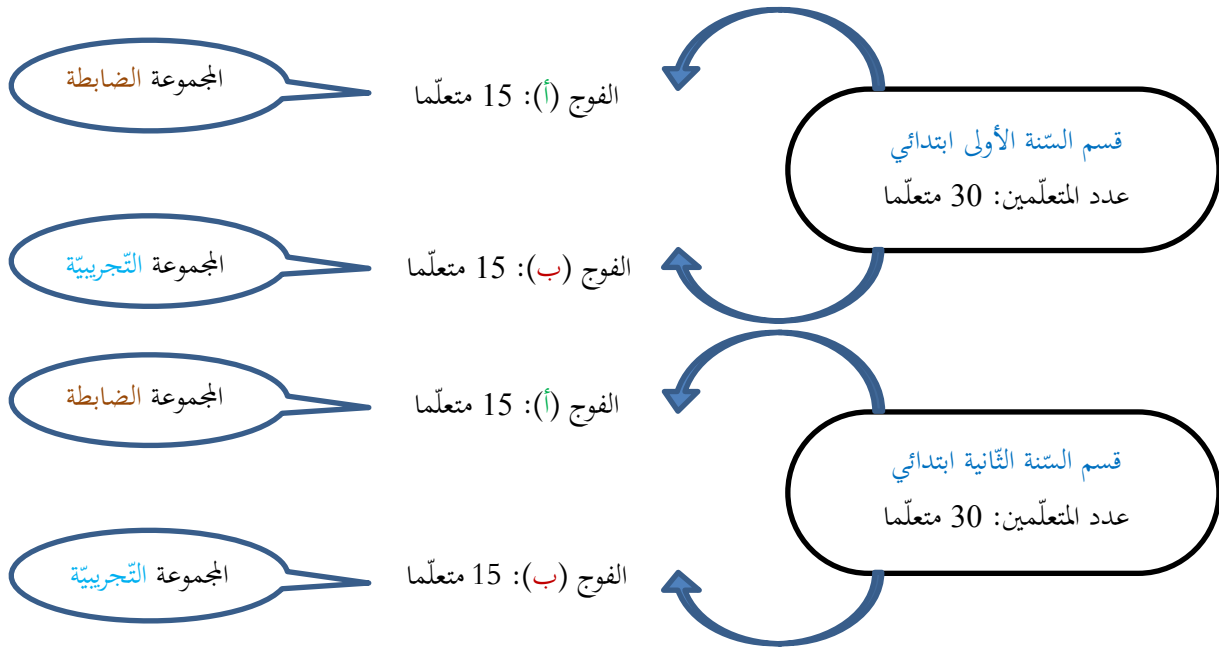
تُحاول هذه الدّراسة الميدانيّة بيان الأثر الذي يُحدثه توظيف القصص الرّقميّة في تنمية مهارتي الاستماع والتّحدّث لدى متعلّمي الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي من خلال قياس تحصيل المتعلّمين في نشاط الإدماج.

1/ عيّنة الدّراسة:

تكوّنت عيّنة الدّراسة من قسمين دراسيين يُمثّلان الطّور الأوّل* من التّعليم الابتدائي بمؤسسة «مريم سعدان» الابتدائيّة بحي المنظر الجميل بقسنطينة، وقد بلغ عدد المتعلّمين في هذه العيّنة 60 متعلّما يدرسون بنظام الدّوام الواحد، يضمّ القسم الأوّل متعلّمي السّنة الأولى ابتدائي الذين بلغ عددهم 30 متعلّما، في حين ضمّ القسم الآخر متعلّمي السّنة ثانية ابتدائي، وبلغ عددهم 30 متعلّما.

وباعتماد نظام التّدريس بالأفواج في الموسم الدّراسي 2020 - 2021، والذي أملتته ظروف السّلامة الصّحيّة، وإجراءات الوقاية من انتشار وباء كورونا (كوفيد 19)، تمّ تحديد كلّ من المجموعتين التّجريبيّتين، والمجموعتين الضّابطتين كما يأتي:

المخطّط رقم 02: توزيع أفراد العينة بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة



المصدر: من إنجاز الباحثة.

2/ منهج الدّراسة:

تمّ الاعتماد على المنهج التّجريبي المتوافق مع طبيعة الدّراسة، باستخدام مجموعة ضابطة ومجموعة تجربيّة من متعلّمي السّنتين الأولى والثّانية من التّعليم الابتدائي؛ حيث تدرس المجموعة الضّابطة بالطريقة التّقليديّة، وتدرس المجموعة التّجريبية بالاعتماد على توظيف القصص الرّقميّة، والمقارنة بين أداء المتعلّمين في نشاطي التعبير الشّفاهي، والإنتاج الشّفاهي.

3/ خطوات إجراء الدراسة:

بعد انتهاء الفترة التمهيدية الممتدة من 25 / 10 / 2020 إلى 26 / 11 / 2020م، تمّ تحديد أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في قسمي السنة أولى والسنة ثانية ابتدائي، ثمّ الشروع في استخدام القصص الرقمية بنوعيتها القصص الرقمية المسموعة (الوضعية الانطلاقية الأمّ)، والقصص الرقمية المصوّرة (نصوص فهم المنطوق). يمتدّ تدريس كلّ مقطع من المقاطع الستة مدّة شهر كامل كما يأتي:

يُستهل كلّ مقطع بالوضعية الانطلاقية الأمّ التي يستمع إليها المتعلّم جيّدا كلّ أسبوع قبل التّطرق لفهم النصّ المنطوق، ويُمكن كتابتها في السبورة الخلفية والرجوع إليها بداية كلّ أسبوع مع تدوين المهمات المطلوب إنجازها كلّ أسبوع؛ أي إنّ كلّ نصّ منطوق يجيب عن مهمة من مهمات الوضعية الانطلاقية الأمّ؛ لأنّ فكرة المقطع الشاملة تضمّ عددا من التساؤلات (المهمات) التي تتمّ الإجابة عنها في أسبوع الإدماج وتكون بمثابة حلّ لهذه الوضعية المشكّلة، وتوضح فكرة المقطع بأكمله.

ويتمّ اعتماد القصص الرقمية المصوّرة في بداية كلّ محور؛ أي بداية كلّ أسبوع في تدريس نصّ فهم المنطوق، من خلال استماع المتعلّمين إلى النصّ جيّدا، تليها مرحلة القيام بأجراة النصّ من خلال طرح أسئلة تحدّد: الشّخصيات/ الزمان/ المكان/ الحدث...، ثم استخراج القيم والتّركيز عليها؛ لتأتي بعدها مرحلة مسرحة الأحداث. تتكرّر هذه العملية على مدار ثلاث أسابيع يتعرّف المتعلّم خلالها على ثلاثة نصوص منطوقة، ويُعبّر شفاهيا عنها، كما يقوم بإنتاج شفاهي.

أمّا الأسبوع الرابع فهو أسبوع الإدماج الذي يمكننا من التّعرف على مدى فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارتي الاستماع والتّحدث لدى المتعلّمين. فيتمّ فيه:

- إعادة سرد النصوص المنطوقة.
- إنشاء نصّ منطوق مشترك انطلاقا من الرّصيد اللغوي المكتسب (أصوات/ صيغ/ مترادفات/ أضداد) يكون بمثابة إجابة عن الوضعية المشكّلة التي تعبّر عنها الوضعية الانطلاقية الأمّ، وهي المهمة الرابعة. وانطلاقا من قائمة المهارات المراد قياسها يمكن تحديد فاعلية هذا الاستخدام من عدمه.
- وقد تمّ اختيار ميدان فهم المنطوق والتّعبير الشّفاهي الرّئيس الذي يُمكن أن يتّضح من خلاله أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارتي الاستماع والتّحدث بُغية توضيح الهدف من تنمية هاتين مهارتين.
- وتتلخّص الأهداف المرجّوة من إكساب المتعلّم مهارة الاستماع في:
- القدرة على التّمييز بين الأصوات والكلمات (الصّيغ).
- تنمية لغته الشّفاهية، وما يرتبط بها كالقدرة على التّعبير، وصياغة جمل صحيحة.
- تغرس في المتعلّم جماليّة التذوّق السّماعي وتنميّة بإثارته من خلال القصص والأناشيد التي تتناسب ومستواه العمريّ والعقليّ.

▪ تُثري قاموسه اللّغوي بالعديد من الألفاظ والعبارات الجديدة، من خلال التّعرف على أصداد الألفاظ ومرادفاتها.

- تجعله يربط بين الحديث المسموع وطريقة عرضه.
- تنمي خيال المتعلّم يجعله قادرا على تمثّل الأحداث وتصوره قبل مشاهدة القصة مصوّرة.
- تعلّمه طريقة استخلاص التّناج.
- تنمي مهاراته السلوكيّة وتهدّجها بتعليمه احترام المتحدّث، وإبداء الاهتمام بحديثه، والتّفاعل معه.
- أما الهدف من إتقان مهارة التّحدّث وتنميتها فهو:
- تنمية ثروة المتعلّم اللّغويّة وغرس الثّقة بنفسه.
- تمكينه من توظيف ما تعلّمه من مفردات جديدة في إنشاء النّص وإعادة صياغته.
- تُشجّع المتعلّمين على التّحدّث باللّغة العربيّة أمام بعضهم البعض.

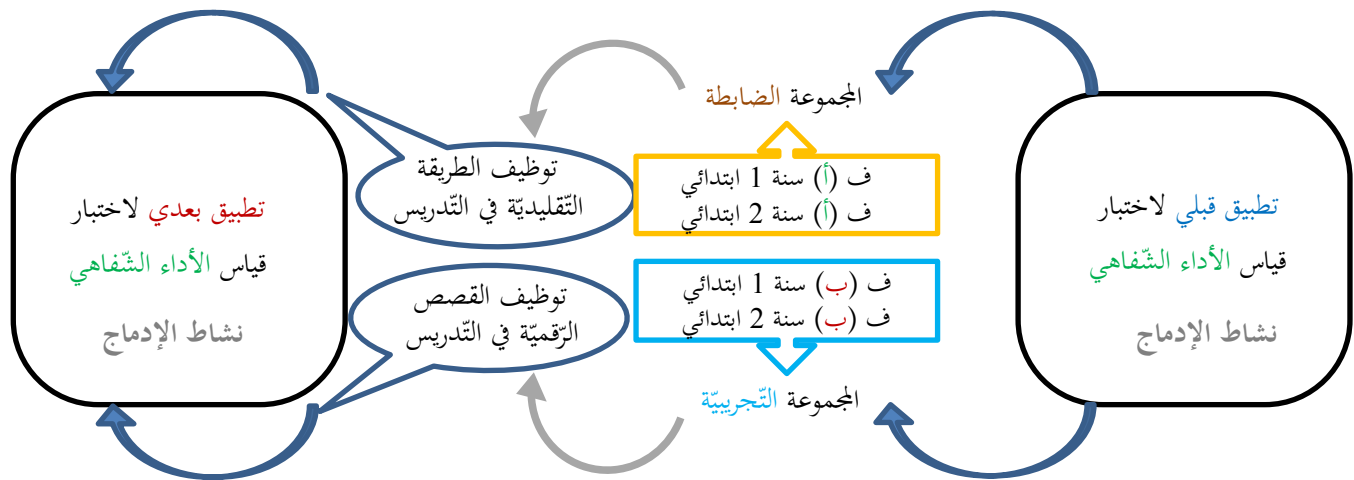
4/ الإطار التجريبي للدراسة:

وقد تمّ اختبار وقياس المهارات الآتية من خلال نشاطي التعبير الشّفاهي، والإنتاج الشّفاهي لدى المتعلمين كما يأتي:

أولاً: الاعتماد في تدريس المقطع الثاني والثالث (المقطع الأوّل محذوف) باعتماد الطريقة التّقليدية مع جميع المجموعات الضابطة والتّجريبية وإجراء تطبيق قبلي لاختبار قياس الأداء الشّفاهي وتقييم نتائجه.

ثانياً: إجراء تطبيق بعدي لاختبار قياس الأداء الشّفاهي وتقييم نتائجه بعد تدريس المقطع الثالث، والرابع، والخامس، باعتماد الإطار التجريبي للدراسة كما هو موضّح في المخطط الآتي:

المخطّط رقم 03: الإطار التجريبي للدراسة



المصدر: من إنجاز الباحثة.

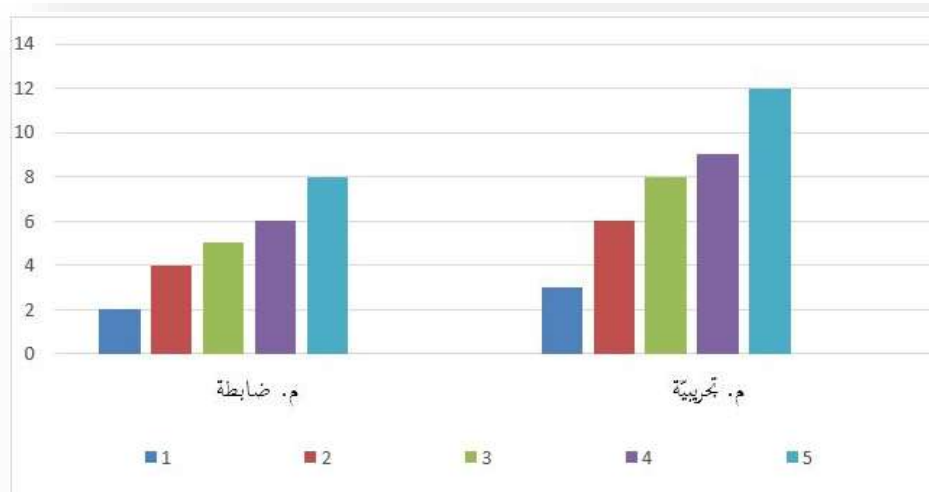
5/ نتائج الدراسة:

الجدول رقم 01: مواصفات اختبار تنمية مهارة الاستماع ودرجات تحصيل المتعلمين (السنة أولى ابتدائي)

السنة الأولى ابتدائي			
الفوج (أ) المجموعة الضابطة		الفوج (ب) المجموعة التجريبية	
الدرجات	النسبة المئوية	الدرجات	النسبة المئوية
مواصفات اختبار تنمية مهارة الاستماع			
02/20	% 10	03/20	% 15
04/20	% 20	06/20	% 30
05/20	% 25	08/20	% 40
06/20	% 30	09/20	% 45
08/20	% 40	12/20	% 60

01	التعرّف على أصوات الحروف المختلفة
02	ملء الفراغ في الجمل المنطوقة بكلمات ملائمة من المسموع
03	التمييز بين الرموز الصوتية المتقاربة في الشكل والنطق
04	تمييز الكلمات التي تبدأ بالحرف المدروس من مجموع الكلمات المنطوقة
05	جمع الكلمات ذات الصّفة المتشابهة في المقطع

المخطط رقم 04: نتائج اختبار تنمية مهارة الاستماع (السنة الأولى ابتدائي)

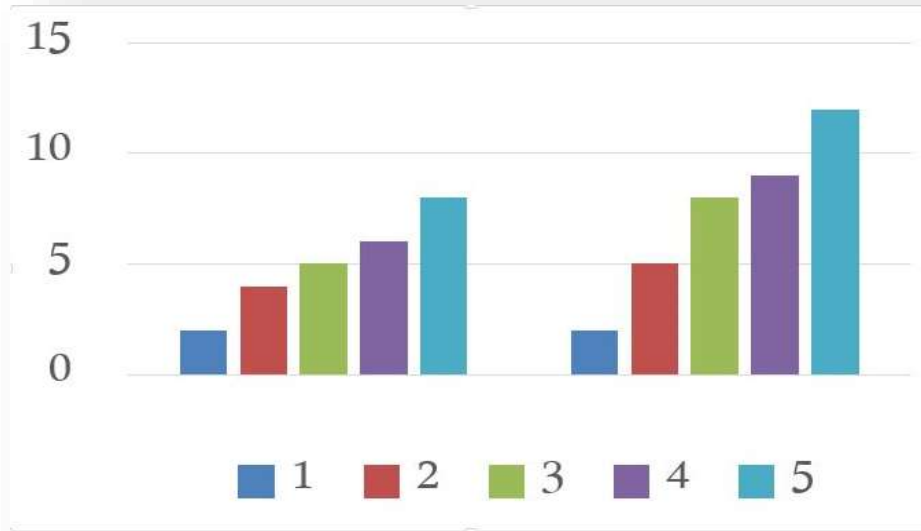


المصدر: من إنجاز الباحثة.

الجدول رقم 02: مواصفات اختبار تنمية مهارة الاستماع ودرجات تحصيل المتعلمين (السنة الثانية ابتدائي)

السنة الأولى ابتدائي				مواصفات اختبار تنمية مهارة الاستماع	
الفوج (أ) المجموعة الضابطة		الفوج (ب) المجموعة التجريبية			
الدرجات	النسبة المئوية	الدرجات	النسبة المئوية		
02/20	% 10	02/20	% 10	01	التعرّف على أصوات الحروف المختلفة
04/20	% 20	05/20	% 25	02	ملء الفراغ في الجمل المنطوقة بكلمات ملائمة من المسموع
05/20	% 25	08/20	% 40	03	التمييز بين الرموز الصوتية المتقاربة في الشكل والنطق
06/20	% 30	09/20	% 45	04	تمييز الكلمات التي تبدأ بالحرف المدروس من مجموع الكلمات المنطوقة
08/20	% 40	12/20	% 60	05	جمع الكلمات ذات الصّفة المتشابهة في المقطع

المخطط رقم 05: نتائج اختبار تنمية مهارة الاستماع (السنة الثانية ابتدائي)

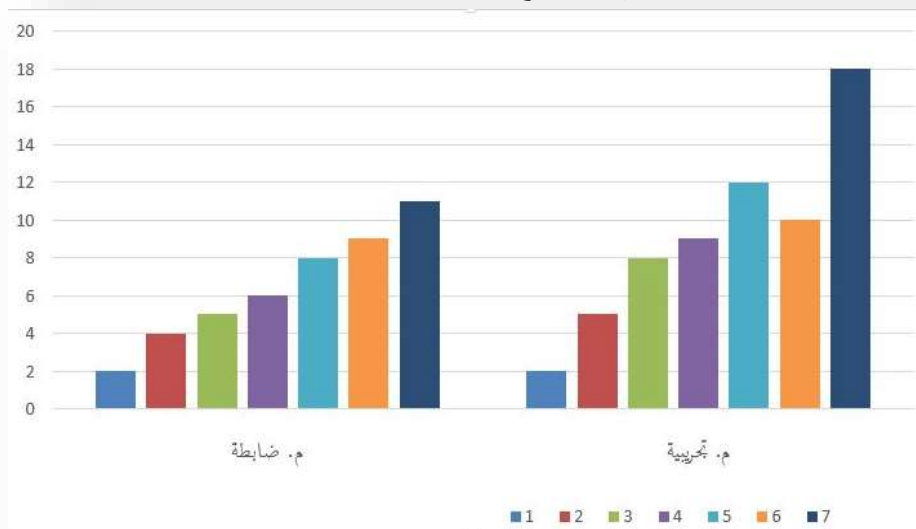


المصدر: من إنجاز الباحثة.

الجدول رقم 03: مواصفات اختبار تنمية مهارة التحدّث ودرجات تحصيل المتعلّمين (السّنة الأولى ابتدائي)

السّنة الأولى ابتدائي				مواصفات اختبار تنمية مهارة الاستماع	
الفوج (أ) المجموعة الضابطة	الدرجات	النسبة المئوية	الفوج (ب) المجموعة التجريبية	الدرجات	النسبة المئوية
02/20	% 10	02/20	% 10	لفظ الحروف لفظا صحيحا	01
04/20	% 20	05/20	% 25	التمييز بين اللفظ الطويل والقصر في اللفظ	02
05/20	% 25	08/20	% 40	نطق التنوين والحركات القصيرة نطقا صحيحا	03
06/20	% 30	09/20	% 45	التحدّث بصوت معبر واستخدام التنغيم الصوتي	04
08/20	% 40	12/20	% 60	تأثير المتعلّم بما يقول فيظهر على ملامح وجهه	05
09/20	% 45	10/20	% 50	الإجابة عن الأسئلة المطروحة عند أجراً النص	06
11/20	% 55	18/20	% 90	استخراج مرادفات وأضداد الكلمات، واستنتاج معاني المفردات حسب سياق الجمل	07

المخطط رقم 07: نتائج اختبار تنمية مهارة التحدّث (السّنة الأولى)

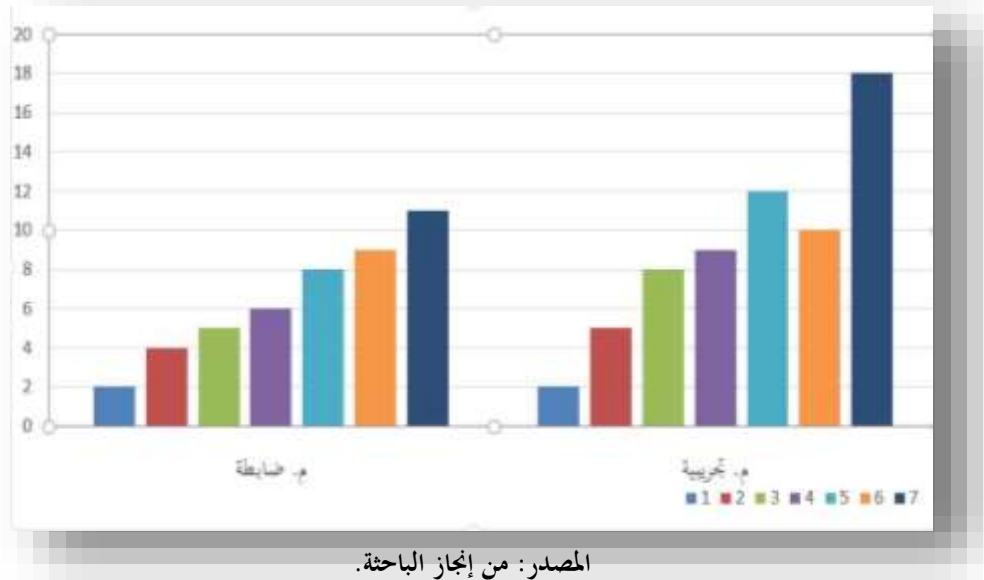


المصدر: من إنجاز الباحثة.

الجدول رقم 04: مواصفات اختبار تنمية مهارة التحدث ودرجات تحصيل المتعلمين (السنة الثانية ابتدائي)

السنة الأولى ابتدائي				مواصفات اختبار تنمية مهارة الاستماع	
الفوج (أ) المجموعة الضابطة		الفوج (ب) المجموعة التجريبية			
الدرجات	النسبة المئوية	الدرجات	النسبة المئوية		
02/20	% 10	02/20	% 10	01	لفظ الحروف لفظا صحيحا
04/20	% 20	05/20	% 25	02	التمييز بين اللفظ الطويل والقصير في اللفظ
05/20	% 25	08/20	% 40	03	نُطق التّنوين والحركات القصيرة نطقا صحيحا
06/20	% 30	09/20	% 45	04	التحدّث بصوت معبّر واستخدام التنغيم الصوتي
08/20	% 40	12/20	% 60	05	تأثّر المتعلّم بما يقول فيظهر على ملامح وجهه
09/20	% 45	11/20	% 55	06	الإجابة عن الأسئلة المطروحة عند أجرة النصّ
11/20	% 55	18/20	% 90	07	استخراج مرادفات وأضداد الكلمات، واستنتاج معاني المفردات حسب سياق الجمل

المخطط رقم 08: نتائج اختبار تنمية مهارة التحدث (السنة الثانية ابتدائي)



أثر توظيف القصص الرقمية عن نتائج إيجابية ظهرت من خلال إنتاج المتعلمين الشفاهي أثناء تدريس نشاطي التعبير الشفاهي، والإنتاج الكتابي، وفي اختبار الأداء الشفاهي الخاص بالأسبوع الرابع أسبوع الإدماج؛ حيث ساعدت الاستعانة بهذه القصص على خلق جو تفاعلي بين المعلمين والمتعلمين من جهة، وبين المتعلمين بعضهم البعض أيضا. وظهر ذلك في إنتاجهم للنص المنطوق المشترك الذي يجيب عن الوضعية المشكلة. أثارت انتباه المتعلمين، الذين تابعوها بشغف، واستمعوا إلى نصوصها باهتمام، حيث اختلفت طرق عرض القصص الرقمية وتنوعت مؤثراتها قصد إبعاد الملل عنهم، وتشويقهم كل مرة لاكتشاف المزيد. تم استثمار الوقت المخصص لحصة فهم المنطوق بشكل جيد، وتفاعل المتعلمون مع الأسئلة المطروحة لأجرة النص.

استجابات المجموعة التجريبية ف(ب) من السنة أولى مع توظيف هذه القصص الرقمية سواء في ما يخص اختبار مهارة الاستماع أو مهارة التحدث أكثر من المجموعة التجريبية ف(ب) من السنة ثانية، وذلك لأن متعلمي هذه الأقسام لم ينهوا برنامج السنة أولى ابتدائي العام الماضي، ولم يتعرفوا على كل الحروف، فجاءت استجاباتهم متعثرة؛ لأن الأساتذتين كانتا مضطرتين في كل مرة للتوقف لاستدراك بعض النقائص الناجمة عن التأخر في إتمام برنامج السنة الماضية.

خاتمة:

نخلص - في ضوء ما تقدّم - إلى النتائج الآتية:

- أثرى استخدام القصص الرقمية المنتجة بالاعتماد على البرامج المحوسبة المناهج التعليمية في الطور الأول من التعليم الابتدائي من خلال الإسهام في تحقيق أهداف التدريس التربوية.
- قدّم استخدام القصص الرقمية نموذجاً ملائماً لسبل استخدام تكنولوجيا الحاسوب في تدريس المقررات التعليمية، ومكّن الباحث - عبر بيان كفاءات توظيفها - من طرح رؤية تربوية وتعليمية تتلاءم مع التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة، حتى تتوافق وتتسق مع الرؤية التعليمية المستقبلية العلمية لتطوير منظومة التعليم، ويستفيد من مخرجاتها المعنيون بتطوير المناهج التربوية.
- مثل استخدام القصص الرقمية في تعليم مهاراتي الاستماع والتحدث -رغم المعوقات- أنموذجاً للتعليم الهجين في مرحلة التعليم الابتدائي، من خلال زيادة فاعلية التعليم، وتحقيق المرونة اللازمة لتلبية احتياجات المتعلمين بتنوّع الفروق الفردية بينهم من جهة، وباختلاف أنماط التعلم لديهم من جهة أخرى، ناهيك عن تحقيق نتائج تعليمية ملموسة.
- تبنى المعلم من خلال توظيف القصص الرقمية دوراً جديداً في العملية التعليمية التعليمية أهله للتعامل بفعالية مع البرمجيات الحاسوبية التعليمية مكّن المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية التعليمية من بناء تعلماته في بيئة تفاعلية بطريقة مختلفة وسليمة يسودها التشويق والمتعة.
- ظهر جلياً أثر استخدام برامج الوسائط المتعددة التعليمية (Multimedia) ودورها الفعّال في تحقيق نتائج إيجابية لمخرجات العملية التعليمية التعليمية من خلال توظيف القصص الرقمية في تسير مرحلتها الوضعية المشكّلة الأمّ وفهم المنطوق، من خلال النتائج المتحصّل عليها في أسبوع الإدماج، ونشاطي الإنتاج الشفاهي والتعبير الشفاهي.

مراجع البحث:

- الحربي، سلمى بنت عيد بن عبدالله، (2016)، فاعلية القصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع الناقد في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الرياض/ المملكة العربية السعودية، المجلد (5)، العدد (8)، أوت 2016، ص ص 276-308.

- شحاته، نشوى رفعت محمد، (2014)، تصميم استراتيجية تعليمية مقترحة عبر الويب في ضوء نموذج أبعاد التعلم لتنمية مهارات تطوير القصص الرقمية التعليمية والاتجاه نحوها، مجلة تكنولوجيا التعليم، مصر، المجلد (24)، العدد (02)، ص ص 231-292.
- عبد الباسط، حسين، (2014)، مواقف عملية لاستخدام حكي القصص الرقمية في تدريس المقررات الدراسيّة، مجلة التّعليم الإلكتروني، تصدر عن: جامعة المنصورة/ مصر، العدد: 13، مارس 2014.
- عبد الباسط، حسين، إنتاج واستخدام القصص الرقمية، مُتاح على الرّابط:
<https://www.slideshare.net/hussainAbdulbaset/ss-56008171>
- تاريخ الزيارة: 13 فيفري 2021، التّوقيت: 11:32^د
- الموسى، عبد الله عبد العزيز، (2005)، استخدام الحاسب الآلي في التّعليم، ط3، مكتبة العبيكان، الرياض/ المملكة العربيّة السعوديّة.
- العريان، هديل، (2015)، فاعليّة استخدام القصص الإلكترونيّة في تنمية بعض المهارات اللّغويّة لدى طفل الرّوضة، (رسالة ماجستير مخطوطة)، جامعة أمّ القرى/ المملكة العربيّة السعوديّة، 2015. مُتاح على الموقع:
meu.edu.jo/LibraryTheses
- تاريخ الزيارة: 16 فيفري 2021، التّوقيت: 21:16^د
- أبو صوادين، راشد محمّد عطية، (2005)، تنمية مهارة التّواصل الشّفوي، ط1، إيتداك للنّشر والتّوزيع، القاهرة/ مصر.
- عبد الباري، ماهر شعبان، (2011)، مهارات التّحدّث [العملية والأداء]. ط1، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة، عمان/ الأردن.
- ستر الرحمان، نعيمة، (2018)، مناهج الجيل الثاني وتعليميّة الرياضيات، مناهج التّعليم الابتدائي أنموذجا، مجلة: تطوير العلوم الاجتماعيّة، تصدر عن: مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات، جامعة الجلفة/ الجزائر، مجلد: 11، عدد: 02، 2018.
- مناهج التّعليم الابتدائي، 2016.
- مزاحم، نضال، والعزاوي، رشيد، (2017)، بوصلة التّدريس في اللّغة العربيّة، ط1، دار غيداء للنّشر والتّوزيع، عمان/ الأردن.
- الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة (مرحلة التّعليم الابتدائي)، 2016.
- حثروبي، محمّد الصّالح، (2012)، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعيّة والمناهج الرسميّة، دار الهدى، عين مليلة الجزائر.
- عبود، محمود، (2017)، كفيّات إعداد كتاب اللّغة العربيّة في المدرسة الابتدائيّة - كتاب السّنة الأولى أنموذجا (الكتاب الموحد)-، أعمال الملتقى الوطني: تعليم اللّغة العربيّة في المدرسة الجزائريّة الرّهانات والتّحدّيات

29-30 نوفمبر 2016، منشورات مركز البحث تلمسان (واقع اللسانيات وتطور الدراسات اللغوية في البلدان العربية)، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، تلمسان، الجزائر.

▪ دليل كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي لمواد: اللغة العربية والتربية الإسلامية، التربية المدنية، مطابق لمنهاج 2016، مديرية التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية.

▪ Frazel, M: Digital storytelling: Guide for Educators. International society for technology in Education, Washinnton D. C, 2010.

▪ Lambert, j: Digital storytelling cookbook and traveling companion. Berkeley, CA : Digital Diner Press, 2003.

الهوامش والإحالات:

¹ حسين عبد الباسط: مواقف عملية لاستخدام حكي القصص الرقمية في تدريس المقررات الدراسية، مجلة: التعليم الإلكتروني، تصدر عن: جامعة المنصورة/ مصر، العدد: 13، مارس 2014، ص 02.

² حسين عبد الباسط: إنتاج واستخدام القصص الرقمية، مُتاح على الرابط:

تاريخ الزيارة: 13 فيفري 2021، التوقيت: 11:32 ^د <https://www.slideshare.net/hussainAbdulbaset/ss-56008171>

³ عبد الله عبد العزيز الموسى: استخدام الحاسب الآلي في التعليم، ط3، مكتبة العبيكان، الرياض/ المملكة العربية السعودية، 2005، ص 24.

⁴ سلمى بنت عيد بن عبد الله الحربي: فاعلية القصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع الناقدة في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، الرياض/ المملكة العربية السعودية، المجلد (5)، العدد (8)، أوت 2016، ص 282.

⁵ يُنظر:

Frazel, M: Digital storytelling: Guide for Educators. International society for technology in Education, Washinnton D. C, 2010, p 45.

وشحاته، نشوى رفعت محمد. (2014). تصميم استراتيجية تعليمية مقترحة عبر الويب في ضوء نموذج أبعاد التعلم لتنمية مهارات تطوير القصص الرقمية التعليمية والاتجاه نحوها. تكنولوجيا التعليم - مصر، مج24، ع2، 231-292.

⁶ يُنظر:

Lambert, j: Digital storytelling cookbook and traveling companion. Berkeley, CA : Digital Diner Press, 2003, p 09 - 19.

⁷ يُنظر: هديل العريان: فاعلية استخدام القصص الإلكترونية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة، (رسالة ماجستير مخطوطة)، جامعة أم القرى/ المملكة العربية السعودية، 2015، ص 46. مُتاح على الموقع:

تاريخ الزيارة: 16 فيفري 2021، التوقيت: 21:16 ^د meu.edu.jo/LibraryTheses

⁸ يُنظر: سلمى بنت عيد بن عبد الله الحربي: مرجع سابق، ص 284 - 285. و وشحاته، نشوى رفعت محمد. (2014). تصميم استراتيجية تعليمية مقترحة عبر الويب في ضوء نموذج أبعاد التعلم لتنمية مهارات تطوير القصص الرقمية التعليمية والاتجاه نحوها. تكنولوجيا التعليم - مصر، مج24، ع2، 231-292.

⁹ سلمى بنت عيد بن عبد الله الحربي: مرجع سابق، ص 283.

¹⁰ راشد محمد عطية أبو صوادين: تنمية مهارة التواصل الشفوي. ط1، إيتادك للنشر والتوزيع، القاهرة/ مصر، 2005، ص 182.

¹¹ ماهر شعبان عبد الباري: مهارات التحدث [العملية والأداء]. ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان/ الأردن، 2011، ص 145.

¹² راشد محمد عطية أبو صوادين: مرجع سابق. ص 183.

¹³ نعيمة ستر الرحمان: مناهج الجيل الثاني وتعليمية الرياضيات، مناهج التعليم الابتدائي أنموذجا، مجلة: تطوير العلوم الاجتماعية، تصدر عن: مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات، جامعة الجلفة/ الجزائر، مجلد: 11، عدد: 02، 2018، ص 131.

¹⁴ يُنظر: مناهج التعليم الابتدائي، 2016، ص 16.

¹⁵ نضال مزاحم ورشيد العزاوي: بوصلة التدريس في اللغة العربية، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان/ الأردن، 2017، ص 89، 90.

¹⁶ يُنظر: الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة (مرحلة التّعليم الابتدائي)، 2016، ص 05.

¹⁷ نضال مزاحم ورشيد العزاوي: مرجع سابق، ص 212.

^{**} المواد الموحدة في الطّور الأوّل هي: 1. المواد الاجتماعية: اللغة العربية (مادة حاملة)، والتربية الإسلامية والتربية المدنية (مادّتان محمولتان). 2. المواد العلمية: الرياضيات (مادّة حاملة)، والتربية التكنولوجيّة (مادّة محمولة).

¹⁸ يُنظر: محمود عبود: كميّات إعداد كتاب اللغة العربية في المدرسة الابتدائيّة — كتاب السّنة الأولى أنموذجا (الكتاب الموحد) —، أعمال الملتقى الوطني: تعليم اللّغة العربيّة في المدرسة الجزائريّة الرّهانات والتّحديات 29-30 نوفمبر 2016، منشورات مركز البحث تلمسان (واقع اللسانيات وتطوّر الدّراسات اللّغويّة في البلدان العربيّة)، مركز البحث العلمي والتّقني لتطوير اللّغة العربيّة، تلمسان، الجزائر، 2017، ص 284.

¹⁹ يُنظر: دليل كتاب السّنة الأولى من التّعليم الابتدائي لمواد: اللّغة العربيّة والتربية الإسلامية، التربية المدنيّة، مطابق لمنهاج 2016، مديريّة التّعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنيّة، ص 12 و 13.

* تنقسم مرحلة التّعليم الابتدائي إلى ثلاثة أطوار، يضمّ الطّور السّنة الأولى والثّانية من التّعليم الابتدائي من التّعليم الابتدائي، ويضمّ الطّور الثاني السنتين الثّالثة والرّابعة من التّعليم الابتدائي، في حين تُمثّل السّنة الخامسة ابتدائي الطّور الثّالث. يُنظر: محمّد الصّالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعيّة والمناهج الرسميّة، دار الهدى، عين مليلة الجزائر، 2012، ص 21.