ISSN: 1994-4217 (Print) 2518-5586(online)

Journal of College of Education

Available online at: https://eduj.uowasit.edu.iq

Dr. Rajaa Saadoon Zaboon

University of Misan / College of Basic Education

Email: dr.raja@uomisan.edu.iq

Keywords:

Reading comprehension , educational interaction , reading skill development.

A r t i c l e i n f o

Article history:

Received 28.May.2025

Accepted 30.Jun .2025

Published 25.Aug. 2025

The Effect of Using Interactive Digital Stories in Enhancing Reading Comprehension Skills among Fourth-Grade Primary School Students

A B S T R A C T

This study examines the impact of using interactive digital stories on enhancing reading comprehension skills among fourth-grade primary school students. The research adopted a descriptive-analytical approach, and the sample included 100 primary school students. The questionnaire tool was used. The results showed a clear improvement in students' concentration and ability to comprehend and analyze written texts when using digital stories compared to traditional methods. Students' interaction with the multiple elements in digital stories, such as images, sounds, and videos, contributed to enhancing their understanding of the text and making reading more enjoyable, which increased their attention span and reading time. Despite the variation in the desire to use this technology in all classes, the majority showed good acceptance of it. Digital stories also supported students' critical thinking by helping them interpret characters' behaviors and understand the sequence of events. The study recommended developing interactive content and simplifying the user interface to increase effectiveness, along with training teachers on how to use them effectively in classrooms. It also emphasized the importance of supporting parents and educators by providing the necessary equipment. The study highlights the importance of digital media in transforming the learning experience into a more engaging and stimulating environment, which enhances the acquisition of reading comprehension skills. The results emphasize the need for continued research and development of measurement and evaluation tools to improve the application of this technology in education.

© 2022 EDUJ, College of Education for Human Science, Wasit University

DOI: https://doi.org/10.31185/eduj.Vol60.Iss2.4468

أثر استخدام القصص الرقمية التفاعلية في تعزيز مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

أ.م.د. رجاء سعدون زبون
جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية

المستخلص:

تتناول هذه الدراسة أثر استخدام القصص الرقمية التفاعلية في تعزيز مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، واعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي واشتملت العينة على ١٠٠ تلميذ من المدارس الابتدائية وتم استخدام اداة الاستبيان، وأظهرت النتائج تحسناً واضحاً في تركيز الطلاب وقدرتهم على استيعاب وتحليل النصوص المقروءة عند استخدام القصص الرقمية مقارنة بالطرق التقليدية، وتفاعل الطلاب مع العناصر المتعددة في القصص الرقمية مثل الصور والأصوات والفيديوهات، ساهم في تعزيز فهمهم للنص وجعل القراءة أكثر متعة مما زاد من مدة الانتباه والقراءة، ورغم التباين في الرغبة باستخدام هذه التقنية في جميع الحصص، إلا أن الغالبية أبدت قبولاً جيداً لها. كما دعمت القصص الرقمية التفكير النقدي لدى التلاميذ، من خلال مساعدتهم على تفسير سلوكيات الشخصيات وفهم تسلسل الأحداث، وأوصت الدراسة بتطوير المحتوى التفاعلي وتبسيط واجهة الاستخدام لزيادة الفاعلية، إلى جانب تدريب المعلمين على استخدامها بشكل فعّال في الصفوف الدراسية، وكما أكدت على أهمية دعم أولياء الأمور والتربويين لتوفير الأجهزة اللازمة، وتبرز الدراسة أهمية الوسائط الرقمية في تحويل تجربة التعلم إلى بيئة أكثر جاذبية وتحفيزاً، مما يعزز اكتساب مهارات الفهم القرائي، وتؤكد النتائج على ضرورة استمرار البحث والتطوير في أدوات القياس والتقييم لتحسين تطبيق هذه التقنية في التعليم.

الكلمات المفتاحية: القصص الرقمية التفاعلية ، الفهم القرائي ، التفاعل التعليمي، تطوير مهارات القراءة.

المقدمة:

تعد القصة الرقمية التفاعلية أحد مصادر التعلم البصرية المسايرة للعصر، فقد أدى انتشار التكنولوجيا في السنوات الأخيرة إلى ظهور جيل جديد من القصص وهي القصة الرقمية والتي تدمج التقنيات القائمة على الحاسب مع فن السرد القصصي، فلم يعد الاعتماد الأساسي على المعلم وحده في عرض الدرس، ورواية القصص، بل دخلت التكنولوجيا لتسهم بفاعلية كبيرة في توضيح المعلومات والمفاهيم حتى يفهم التلميذ بصورة أعمق ويشعر بمتعة وتركيز طوال وقت الحصة، فتتكون لديه القدرة على التحليل والنقد والتفكير بشكل أفضل عن الطرق والأساليب التقليدية (نبيل،٢٠٢٢).

ولاستخدام القصة الرقمية التفاعلية في العملية التعليمية العديد من المزايا: فهي تعمل على تكوين اتجاهات إيجابية نحو العملية التعليمية وتساعد في تقديم المفاهيم المجردة بطريقة أيسر وأكثر فهما، وتتيح للتلاميذ فرصة الإدلاء برأيهم، وتساعدهم على اكتساب العادات الإيجابية عند عرض ومشاهدة القصة، وتقدم لهم لغة عربية فصحى لا يجدوها غالبا في محيطهم الأسري(عبد العزيز،٢٠١٠).

يعد الفهم القرائي من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الطلاب في المراحل التعليمية المبكرة، خاصة في المرحلة الابتدائية. إذ يعتبر الفهم القرائي الأساس الذي يعتمد عليه الطلاب في تعلم كافة المواد الدراسية الأخرى، حيث يمكنهم من استيعاب النصوص والمعلومات بشكل دقيق، وبالتالي فهم المفاهيم التي تطرأ في محتوى الدروس لكن رغم أهمية هذه المهارة، يعاني العديد من التلاميذ في الصفوف الابتدائية من صعوبات في تحسين مهارات الفهم القرائي، ويعود ذلك إلى عدة عوامل، منها ضعف الدافعية أو غياب الأنشطة التعليمية المبتكرة التي تحفزهم على تطوير هذه المهارة.

في عصرنا الحالي، أصبحت الوسائل التكنولوجية جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية، حيث توفر أدوات جديدة لتعزيز الفهم القرائي وجذب انتباه الطلاب من بين هذه الأدوات، تعتبر القصص الرقمية التفاعلية من أحدث الابتكارات التعليمية التي تدمج بين السرد القصصي التقليدي والتقنيات الحديثة، لتوفر بيئة تعلم تفاعلية تشجع الطلاب على المشاركة الفعالة. القصص الرقمية التفاعلية تتضمن نصوصًا مرئية ومسموعة، بالإضافة إلى تفاعلات متعددة تساعد الطلاب على اكتشاف الأحداث والشخصيات بشكل أعمق، مما يعزز مهارات الفهم لديهم.

يتمثل الأثر الرئيسي لاستخدام القصص الرقمية التفاعلية في تعزيز مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ في قدرتها على تحسين الانتباه والتركيز، حيث تجعل الطلاب جزءًا من الحدث الذي يجري في القصة كما أنها تحفز التفكير النقدي والتفسير العميق للنصوص، مما يسهم في تطوير قدرة الطلاب على فهم العلاقات بين الشخصيات والأحداث من خلال استخدام هذه القصص، يصبح الطلاب أكثر قدرة على تحليل النصوص ومقارنة المفاهيم، مما يسهم في تحسين استراتيجيات الفهم القرائي لديهم.

من خلال هذه البحث، نسعى إلى تقديم حلول تعليمية مبتكرة تساعد المعلمين على استخدام القصص الرقمية التفاعلية كأداة تعليمية لتعزيز مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب.

أولاً: مشكلة البحث:

يعاني كثير من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وبشكل خاص في الصف الرابع، من ضعف في مهارات الفهم القرائي. هذا الضعف يعيقهم عن فهم النصوص التعليمية وفهم المواد الدراسية الأخرى التي تعتمد على القراءة.

الأسباب متعددة:

- اعتماد طرق تقليدية في تدريس القراءة
- قلة الوسائل التعليمية التفاعلية
- ضعف الدافعية لدى التلاميذ
- ندرة الأنشطة التي تدمج الترفيه والتعليم

وبالتالي يتلخص التساؤل الرئيسي حول: هل يمكن لاستخدام القصص الرقمية التفاعلية أن يسهم في تحسين مهارات الفهم القرائي؟

ثانياً: تساؤلات البحث: التساؤل الرئيسي:

هل يمكن لاستخدام القصص الرقمية التفاعلية أن يسهم في تحسين مهارات الفهم القرائي؟

ويتفرع من التساؤل الرئيسي عدد من التساؤلات الفرعية:

١. ما خصائص القصص الرقمية التفاعلية التي تجعلها أداة مناسبة لتنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
٢. ما مدى تقبل التلاميذ لاستخدام القصص الرقمية التفاعلية في تعلم مهارات الفهم القرائي؟
٣. ما مدى تفاعل التلاميذ مع عناصر القصص الرقمية التفاعلية أثناء عملية التعلم؟
٤. كيف تسهم القصص الرقمية التفاعلية في تحسين تركيز التلاميذ أثناء القراءة؟
٥. كيف تؤثر القصص الرقمية التفاعلية على قدرة التلاميذ على استيعاب النصوص المقروءة؟

ثالثاً: أهمية البحث:

١. الأهمية النظرية

- يُسهم في تطوير الإطار المفاهيمي للقصص الرقمية التفاعلية بوصفها نمطاً حديثاً من أنماط تكنولوجيا التعليم.
- يُثري الأدبيات المتعلقة بالفهم القرائي في مرحلة التعليم الأساسي من خلال توضيح آليات دمج الوسائط التفاعلية.
- يربط بين النظريات التربوية مثل النظرية البنائية والترميز الثنائي وتطبيقها في مواقف تعليم
- حقيقية.

٢. الأهمية العلمية

- يوفر بيانات علمية مبنية على تجربة واقعية حول أثر استخدام وسيلة تكنولوجية على مهارة تعليمية أساسية.
- يُمكّن الباحثين من اختبار أدوات قياس جديدة تتعلق بالتفاعل والتعلم النشط في بيئة رقمية.
- يفتح المجال لإجراء بحوث مقارنة بين الوسائل التقليدية والرقمية في تدريس القراءة.

٣. الأهمية العملية

- يساعد المعلمين على استخدام أدوات تقنية ترفع كفاءة تدريس الفهم القرائي داخل الصف الدراسي.
- يوفر نموذجًا تطبيقيًا يمكن اعتماده في تصميم مناهج اللغة العربية باستخدام الوسائط التفاعلية.
- يُحسن من تجارب التلاميذ التعليمية من خلال تقديم محتوى قرائي جذاب، محفّز، ومتعدد الحواس.

رابعاً: أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

١. تحليل خصائص القصص الرقمية التفاعلية لفهم كيف تُمكّن هذه الخصائص من دعم مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
٢. استكشاف مدى تقبل التلاميذ للقصص الرقمية التفاعلية من خلال التعرف على آرائهم ومشاعرهم تجاه استخدامها في تعلم القراءة.
٣. قياس درجة تفاعل التلاميذ مع القصص الرقمية التفاعلية وتحديد كيفية استجابتهم للمؤثرات البصرية والصوتية والخيارات التفاعلية أثناء التعلم.
٤. تحديد دور القصص الرقمية في تحسين الانتباه والتركيز لدى التلاميذ أثناء ممارسة مهارات الفهم القرائي داخل الصف الدراسي.
٥. تقويم أثر استخدام القصص الرقمية على استيعاب التلاميذ للنصوص من حيث قدرتهم على تفسير المعاني وتحليل الأحداث والشخصيات.

خامساً: فرضيات البحث:

١. يسهم دمج القصص الرقمية التفاعلية في تحسين أداء التلاميذ عند التعامل مع أسئلة الفهم القرائي المباشر وغير المباشر.
٢. يُظهر التلاميذ رغبة واستعدادًا أكبر لتلقي الدروس عندما تُعرض من خلال قصص رقمية تفاعلية مقارنة بالوسائل التقليدية.

٣. يتفاعل التلاميذ بفعالية مع العناصر المتعددة في القصة الرقمية مثل الأصوات والحركة والخيارات الموجهة، مما يعزز مشاركتهم أثناء الدرس.
٤. تساعد القصص الرقمية التفاعلية التلاميذ على الحفاظ على التركيز لمدة أطول خلال أنشطة القراءة داخل الفصل.
٥. تمكّن القصص الرقمية التفاعلية التلاميذ من ربط الأحداث وتحليل الشخصيات في النصوص، مما يؤدي إلى استيعاب أعمق للمحتوى المقروء.

سادساً: منهج البحث:

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وهو الأنسب لدراسة الظواهر التربوية كما هي في الواقع دون تدخل مباشر من الباحث يُستخدم هذا المنهج في تحليل آراء عينة الدراسة حول موضوع معين، واستخلاص المؤشرات والاتجاهات بناءً على ذلك.

سابعاً: حدود البحث:

١. الحدود الموضوعية :يقتصر البحث على دراسة أثر القصص الرقمية التفاعلية في تعزيز مهارات الفهم القرائي فقط، دون التطرق إلى مهارات لغوية أخرى كالكتابة أو التعبير الشفهي أو القواعد.
٢. الحدود البشرية : تُطبَّق الدراسة على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي فقط، دون شمول باقي المراحل الدراسية أو الفئات العمرية الأخرى وتم اختيار مدرسة صدى العلوم للبنين في محافظة ميسان.
٣. الحدود الزمنية : تم اجراء البحث خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠٢٥م.

ثامناً: مجتمع وعينة البحث:

١. مجتمع البحث

يتكوّن مجتمع البحث من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الذين تلقوا تعليماً باستخدام القصص الرقمية التفاعلية، في مدرسة صدى العلوم في محافظة ميسان ، خلال العام الدراسي الذي جرت فيه الدراسة وقد تم اختيار هذا المجتمع لعدة أسباب:

١. المرحلة العمرية مناسبة لاكتساب وتنمية مهارات الفهم القرائي
٢. الصف الرابع يمثل بداية الانتقال من "تعلم القراءة" إلى "القراءة من أجل التعلم"
٣. التلاميذ في هذا العمر يتفاعلون بشكل ملحوظ مع الوسائط الرقمية

٢. عينة البحث

تم اختيار عينة عشوائية (حسب طريقة التطبيق) من تلاميذ الصف الرابع، ممن تم تطبيق القصص الرقمية عليهم، وتوافرت لديهم القدرة على التعامل مع الأجهزة المستخدمة (حاسوب، تابلت، شاشة عرض).

يُراعى في العينة:

- أن تكون ممثلة لمجتمع الدراسة من حيث النوع، الخلفية التعليمية، والعدد
- أن يكون لدى التلاميذ معرفة سابقة بسيطة باستخدام الوسائل الرقمية
- أن يكونوا قد تعرضوا فعليًا لمحتوى قصصي رقمي تفاعلي في الفصل

وسيكون عدد عينة البحث (١٠٠ تلميذ) بما يكفي لتحقيق تمثيل مناسب لنتائج الاستبيان.

تاسعاً: الإطار النظري:

المبحث الأول: ماهية القصص الرقمية التفاعلية

القصة الرقمية هي مجموعة من القصص التي أضيف إليها مزيج من الوسائط المتعددة بحيث تتضمن الصور والصوت والنصوص، والمؤثرات الصوتية، والرسوم الكرتونية المتحركة، لإنتاج القصص رقمية بأسلوب مشوق (التتري،٢٠١٦).

المطلب الأول: مفهوم القصص الرقمية التفاعلية وأهميتها في التعليم ونظرياتها:

أولاً: مفهوم القصص الرقمية التفاعلية

لقد تعددت تعريفات القصة الرقمية التفاعلية ومنها ما يلي:

عرفها محمد بأنها تنسيق إبداعي يدور حول أحداث، أو أفراد، أو أماكن حقيقة، أو خيالية، وفيها توظف عناصر الوسائط المتعددة لخدمة العملية التعليمية (محمد ، ٢٠٢٣).

وعرفها العنزي بأنها: عبارة عن دمج للقصة مع عدد من الوسائط المتاحة كالرسوم والصوت والفيديو، وإتاحة التفاعل للمستخدم معها عن طريق أنواع متعددة للتفاعل مثل : اختيار مسار للقصة (العنزي، ٢٠٢٠).

وقد أشار سعيد والصايم إلى أنها أحد تطبيقات تكنولوجيا التعليم التي تستخدم أدوات تكنولوجية متعددة الوسائط كالصور، والصوت، والنصوص، والفيديو، والرسوم المتحركة؛ بغرض تحويل القصة التقليدية لشكل رقمي تفاعلي (سعيد والصايم ، ٢٠١٩).

ثانياً: أهمية القصص الرقمية التفاعلية: تكمن أهمية القصة التفاعلية في اعتمادها على عدد من أساليب التفاعل المختلفة، كما تأخذ في الاعتبار الفروق الفردية بين الأطفال، حيث تسمح لكل طفل بتعلم القصة، أو إكمالها وفقا لقدراته، كما أنها تقدم صورة عن الواقع الذي تدور فيه أحداث القصة، وتساعد الطفل في اكتساب خبرات ومهارات عقلية، وسلوكيات مهمة، كما تتوافق القصة التفاعلية مع نظريات التعليم التي تؤكد التفاعل والمشاركة في عملية التعلم، وتوفر المحسوسات، والتعلم الذاتي بالإضافة إلى الاستفادة من الخبرات السابقة والتغذية الراجعة (موسى،٢٠١٥).

ثالثاً: النظريات المرتبطة بالقصة الرقمية التفاعلية: تعد القصة الرقمية التفاعلية وسيلة تقنية تعليمية فعالة في العملية التعليمية، حيث تُعزّز من تفاعل المتعلمين مع المحتوى، كما ترتبط القصة الرقمية التفاعلية بعدد من النظريات، ومنها : النظرية البنائية، حيث إن التعلم من منظور النظرية البنائية يتطلب خلق بيئة تعليمية نشطة تسمح بمشاركة المتعلم في الأنشطة التي تتم داخل الفصل الدراسي؛ لأن المشاركة تنقل المتعلم من دور المستمع السلبي إلى المتعلم الإيجابي المشارك في عملية التعليم (الشافغي ، ٢٠١٤) ويرتكز دور المعلم في النظرية البنائية على مساعدة المتعلم بالانخراط في العملية التعلمية، وتوفير بيئة تعليمية غنية بالمثيرات كالرسوم، والفيديوهات وغيرها؛ لمساعدة المتعلم في اكتشاف الأشياء بنفسه، والمشاركة في عملية التعلم أيضًا (Vural ,2013).

وترتبط القصص الرقمية بالتفاعلية أيضًا بنظرية الترميز الثنائي والتي تقوم على مبدأ وجود نظامين مترابطين لاستقبال المعلومات ومعالجتها، وإن تقديم المعلومات من خلال نظامين بدلا من نظام واحد؛ يُحسن عملية تخزين(سيد، ٢٠١٤)، وهذان النظامان هما النظام اللفظي الذي يُعالج المعلومات اللفظية كالكلمات والجمل، والنظام التصويري الذي يُعالج المعلومات غير اللفظية (خميس، ٢٠٢٢)، وتؤكد نظرية الترميز الثنائي أن التعلم يزداد مع زيادة عدد المثيرات

المستخدمة، كما أن التعلم يحدث بشكل أفضل عندما تستخدم العناصر السمعية والبصرية معا بدلاً من استخدام كل منهما على حدة (عمار ، ٢٠٢٣).

بالإضافة إلى نظرية معالجة المعلومات والتي ترى أن عملية معالجة المعلومات تتم في سلسلة متتابعة من المراحل تؤدي كل مرحلة إلى التي تليها، وتركز نظرية معالجة المعلومات على العمليات المعرفية التي يقوم بها المتعلم في أثناء عملية التعلم، ودور الذاكرة في تلقي المعلومات ومعالجتها.

وتُعد الوسائط التعليمية التفاعلية من منظور نظرية معالجة المعلومات أكثر فاعلية من الوسائط الأخرى؛ لأن التعلم من خلال الوسائط التعليمية التفاعلية؛ يجذب انتباه المتعلم، ويُثري بيئة التعلم بالصور والرسومات، والأصوات، ويُقدم شرحا للمفاهيم وتفسيرا (ربيع ، ٢٠١٢).

وبعد استعراض النظريات السابقة؛ تبين أن استخدام القصة الرقمية التفاعلية يتماشى مع مبادئ النظرية البنائية من خلال دعم التعلم النشط، وتوفير بيئة تعليمية غنية بالمثيرات، فالقصة الرقمية التفاعلية متعددة الوسائط، تشجع المتعلمين على التفاعل والمشاركة كما أنها تتماشى مع مبادئ نظرية الترميز الثنائي من خلال استخدام العناصر السمعية والبصرية معا؛ مما يؤدي إلى التعلم بشكل أفضل، فالقصة الرقمية التفاعلية تعتمد في تقديم المحتوى على الدمج، والتكامل بين العناصر السمعية والبصرية.

كما أنها تتماشى مع مبادئ نظرية معالجة المعلومات حيث تُعد القصة الرقمية التفاعلية وسيلة تفاعلية غنية بالصور والرسوم التي تسهم في جذب انتباه المتعلمين، وتستخدم القصة الرقمية التفاعلية عناصر متعددة من نصوص، وصور، وأصوت؛ لتسهيل تنظيم المعلومات ومعالجتها.

المطلب الثاني: خصائص القصص الرقمية التفاعلية وبرامجها:

لقد تم الإشارة إلى مجموعة من الخصائص والسمات التي تتصف بها القصة الرقمية التفاعلية، وهي بحسب ما ذكر أحمد؛ وآخرون (٢٠١٦)على النحو التالي:

أولاً: المرونة اللاخطية : يمكن إنتاج القصة الرقمية التفاعلية في عدد من الوحدات المنفصلة، حيث يمكن للراوي إختيار أي من وحداتها والسير في هذا المسار، كما أن الرواي يستطيع تعديل القصة الرقمية التفاعلية بناءً على آراء المشاهدين وتعليقاتهم.

ثانياً: المشاركة المتعددة : تسمح القصص الرقمية التفاعلية بمشاركة أكثر من مستخدم، حيث يستطيع مستخدم واحد أو أكثر التفاعل من الشخصيات الافتراضية التي تتضمنها القصة.

ثالثاً: التفاعلية: (احمد واخرون ، ٢٠١٦) تتيح القصص الرقمية التفاعلية إمكانية التفاعل داخلياً بصورة متعددة، حيث توفر مجموعة من البدائل المتنوعة داخل القصة، بما يسمح للمستخدم إختيار البديل المناسب خلال مواقف معينة.

رابعاً: التجديد: تتيح القصص الرقمية التفاعلية فرصة التحديث والتجديد، حيث يمكن للمستخدم إدخال لقطات فيديو أو صور أو صوتيات، بجانب القصص ذات النهايات المفتوحة.

خامساً: الحرية وعدم التقيد:

تزود القصص الرقمية التفاعلية المستخدمين بطرق ووسائل تساعدهم على استكشاف عالم القصة بكل حرية تامة من دون التقيد بأي محددات.

سادساً: الأصالة: تتصف القصص الرقمية بالأصالة والتجديد، حيث لا ينبغي أن تقوم على أي سيناريو سابق، كما أن المستخدم يستطيع توقع ما سيحدث تالياً.

سابعاً: العمق: وهذا نابع من البيئة الافتراضية التي تصمم القصص الرقمية التفاعلية داخلها، حيث يستطيع المستخدم التعمق داخل القصة بعدة طرق مختلفة بما يحافظ على الإثارة والتفاعلية للقصة الرقمية.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول بأن القصة التفاعلية هي مجموعة من القصص المتراكبة ومتداخلة مع بعضها البعض ويوجد بين هذه القصص عناصر متشابهة متشابكة وتدور حول هدف واحد، حيث أنها ذات خصائص مشتركة فيما بينها وتمثل هذه الخصائص مسارات تفاعل داخل القصة.

ثانياً: البرامج المستخدمة في تصميم القصص الرقمية التفاعلية:

أولاً: الوكيل المتحرك Animated Agent: وهو أحد أهم وأبرز النماذج التي أصبحت تستخدم حالياً في المجال التعليمي وفي مجال تصميم وإنتاج القصص الرقمية التفاعلية، فقد ظهر هذا النموذج بفعل التطور التكنولوجي الذي شهده العصر الحالي، حيث يُستخدم هذا النموذج بغرض إتاحة نوع من التفاعل والتوجيه داخل البرامج التعليمية، وهو عبارة عن نموذج ذات طابع مستقل يستخدم في المساعدة على إثراء البيئة التعليمية من خلال إحداث تفاعل بصورة فورية ومباشرة (احمد واخرون ، ٢٠١٧).

ثانياً: برنامج Twine: أداة شائعة لإنشاء قصص رقمية / تفاعلية غير خطية، وهي أداة مجانية مفتوحة المصدر يمكن إستخدامها على أي جهاز، حيث يقوم المستخدمون بإنشاء لوحة عمل مرئية تربط مقاطع نصوصهم معاً، وتتصف بأنها سهلة التعلم والتنفيذ، ولا يتطلب إستخدامها معرفة سابقة، وتتيح هذه الأداة الإنتقال السهل من ربط الوحدات النصية معاً إلى إضافة المتغيرات والمنطق الشرطي وأنماط وأشكال الوسائط المتعددة من (صور، نصوص فيديوهات، رسومات، كما تتيح للمستخدم تحديد درجة تعقيد القصة(Ferns,2017).

ثالثاً: برنامج Zocalo : بنية مفتوحة موجهة إلى خدمات الويب من أجل التحكم في أنظمة تصميم القصص الرقمية التفاعلية في البيئات الافتراضية، وتتبع بنيتها من التنظيم الكلاسيكي المكون من ثلاث طبقات وهي طبقة لخدمات الويب، وطبقة أخرى للمستخدم المنفذ، وطبقة ثالثة لبيئة تنفيذ حيث يتم تحديد وتمثيل كل خطوة كل خطوة من خطوات المحاكاة ويتم إدارة الواجهة وتفاعل المستخدم، وهذا النظام ينحدر من نظام سابق يسمى Mimesis كان يستخدم سابقاً، والآن تم توزيع عناصره في أنظمة فرعية وأدوات قائمة بذاتها، وذلك حيث أن هناك بعض من القصص الرقمية التفاعلية يتطلب تصميمها أدوات مكلفة للغاية من الناحية الحسابية ولحل هذه المشكلة يتم توزيع أداوت هذا البرنامج بما يجعل من السهل منح أي جهاز متصل فرصة الاستفادة من قدرة الخوادم الأكثر قوة والمخصصة حصرياً لهذه المهام (Peinado,2018).

المبحث الثاني: ماهية الفهم القرائي

المطلب الأول: ماهية الفهم القرائي:

أولاً: مفهوم الفهم القرائي:

تعد القراءة من المواد الأساسية التي يبدأ تعلمها في الأطوار الأولى من التعليم الابتدائي، وتكمن أهميتها في أنها الركيزة الأساسية للكثير من النشاطات المدرسية المهنية، لذلك يتم تعليمها في السنوات الأولى من الدراسة ومنه أصبحت القاعدة التي ينطلق منها التلميذ لبناء مكتسباته المعرفية وتطور هدفها من مجرد الوصول بالقارئ إلى فلك الرموز الكتابية وقراءة

الحروف أو الكلمات منفصلة إلى فهم النصوص المقروءة كوحدة كلية فأصبحت القراءة نعمة لا يعرفها إلا الأميون ذلك أن الأمي اليوم هو الذي لا يحسن استعمال تقنيات الاتصال الحديثة فما بالك بالذي لا يعرف القراءة والكتابة(بوثلجة،٢٠٢١). والقراءة هي عملية فكرية عقلية شديدة التعقيد لارتباطها بالنشاط العقلي والفيسيولوجي للإنسان، فهي عملية التعرف على الألفاظ المكتوبة، وإخراج المعاني المدركة من الكلمات المقروءة وربطها معا لإعطاء فكرة مترابطة متسلسلة، فهي تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب الربط بين الخبرة الخصية الشخصية ومعاني من الرموز (عبد الخفاجي ، ٢٠١٦).

ويعرفها (Goodman,1076)على أنها: "عملية يتحصل فيها القارئ معنى المقروء أو المكتوب باستخدام اللغة".

أما "عبد الحميد" (٢٠٠٦) فيرى أن القراءة هي عملية تفاعل بين الرموز ذات الدلالات وبين القارئ فكريا. وعقليا، وبصريا، مما يؤدي إلى فهمه وتذوقه لما يقرأ. ثم تحديد موقف عقلي نفسي عاطفي نحو ما يقرأ، ومن ثم توظيف تلك المواقف في الحياة، بحيث تتحول تلك التفاعلات مع المادة المقروءة إلى أنماط سلوكية توجه بشكل مباشر خبرات الفرد (حلس ، ٢٠١٧).

في حين عرفها ١٩٨٤ " Bond: بأنها عملية تعرف الرموز المكتوبة، أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت عن طريق الخبرة السابقة التي مر بها القارئ وتمكنه من اشتقاق معاني جديدة باستخدام المفاهيم المخزنة في بنيته المعرفية، وتنظيم هذه المعاني تنظيما تحكمه الأغراض التي يحددها القارئ عند قراءة الموضوع (عطية ، ٢٠١٤).

ومن وجهة نظر ما كلهاز " :"Macinns فالقراءة هي عملية اتصال تشكل بؤرة الجهود المدرسية في تنظيم المنهج وتخطيطه بتنمية عادات القراءة الترويحية، وذلك بالنظر للقراءة على أنها اهتمام يجعل البرنامج القرائي هادفا إلى تزويد المتعلمين بمادة مقروءة شائقة تتفق مع ميولهم.

أما تعريف القراءة على أنها نظام متعلم فسوف يجعل التأكيد على تنظيم المهارات وتنميتها محور برنامج القراءة، ووفقا لهذا التعريف سيتم التأكيد على التعرف والفهم باعتبار أن للقراءة بعدين تعرف الرموز المكتوبة واشتقاق المعاني.

إن الهدف الأساسي من تعليم القراءة للتلاميذ هو تنمية قدراتهم على التقاط معنى المادة المقروءة وعملية الفهم هي عملية داخلية تدور داخل عقل القارئ، ولا يمكن ملاحظتها مباشرة، حيث يقول "يوكام (١٩٥١) " Yoakan أن عملية الفهم القرائي تشمل الربط بين رموز الكلمات ومعانيها إضافة إلى تقييم المعاني التي يلتقطها القارئ من النص المقروء واختيار المعنى الصحيح وتنظيم الأفكار أثناء قراءتها وتذكر واسترجاع هذه الأفكار واستخدامها في نشاط حاضر أو مستقبل، ويضيف "إدواردز (١٩٥٧) " Edwards على ذلك أن عملية الفهم القرائي تشمل القدرة على التقاط معنى الوحدات الصغيرة للأفكار التي تشكل في مجموعها فكرة كبيرة موحدة (الجرف ، ٢٠٠٢).

يمكن تعريف الفهم القرائي على أنه "عملية متزامنة لاستخراج وبناء المعنى في القارئ من خلال التفاعل المستمر (Pierre, & Autres 2000) بين معرفته والمعلومات الواردة في النص.

ويتضمن الفهم القرائي عمليات عقلية مع معالجة الدلالات اللغوية المعجمية والصرفية والنحوية أثناء قراءة الكلمات، ونشاط عالي المستوى يشارك في إنتاج حالة ذهنية يتم إنشاؤها أثناء قراءة النص، وبالتالي فإن الفهم هو نتيجة عمليات ذات طبيعة متسلسلة كل كلمة يتم معالجتها على التوالي تجلب معلومات أكثر أو أقل أهمية.

ثانياً: مراحل اكتساب المهارات القرائية

حددت شول (١٩٨٣) " Chall ست مراحل التعليم المهارات القرائية للتلاميذ ابتداء من المرحلة التمهيدية التي تسبق المرحلة الأساسية حتى المرحلة الجامعية، واقترحت ماريان وولف (٢٠٠٨) بدورها خمس مراحل أيضا من المرحلة تمهيدية حتى المرحلة الجامعية، وفي هذا الفصل سنتطرق إلى المراحل الأربع الأولى فقط والتي تخص المرحلة الابتدائية من التعليم.

١. **مرحلة الاستعداد للقراءة (المرحلة التمهيدية):** وتمتد من لحظة الميلاد (٥٦) أشهر) حتى سن السادسة أي مرحلة الروضة والصف التمهيدي وتحتوي ما يمكن للطفل تعلمه في الوسط الأسري ومن وسائل الإعلام كالتلفزيون بحيث يكون الطفل فكرة عن الحروف الهجائية والكلمات والكتب ما يساهم في تنمية حصيلته من المفردات والتراكيب وتطلق عليه الباحثة "ماريان" اسم القارئ المسبق.

٢. **مرحلة التعرف على الرموز المكتوبة:** وتمتد من سن السادسة حتى السابعة من الصف الأول إلى الثاني من المرحلة الابتدائية، فيتعلم الطفل الحروف الهجائية وكيفية ربط كل حرف بما يقابله من أجزاء الكلمة المنطوقة بحيث يتكون لدى الطفل مفهوم القراءة، فيعرف استخدامات الحروف ويصل إلى مرحلة إدراك المتشابهات والتفرقة بين الكلمات مثل كلمة "بنت وبيت"، كما يبدأ فيها في تكوين فكرة القواعد الهجائية، وتطلق عليه الباحثة "ماريان" اسم القارئ المبتدئ.

٣. **مرحلة التثبيت والطلاقة:** وتمتد من سن السابعة حتى التاسعة، بحيث تشمل الصفين الثاني والثالث الابتدائي، يتم فيها تثبيت وترسيخ ما تعلمه التلميذ في المرحلة السابقة، وذلك عن طريق قراءة كل ما هو مألوف ومعروف، كما يستخدم التلاميذ قدرتهم على التهجئة مع التكرار الموجود في اللغة وفي القصص التي يقرؤونها وقدرتهم على استخدام السياق لزيادة الطلاقة والسرعة في القراءة، وتطلق عليه الباحثة "ماريان" اسم قارئ فك التشفير.

٤ **مرحلة القراءة لتعلم الجديد:** تمتد من تسع سنوات حتى خمسة عشرة سنة، وتشمل الصف الرابع الابتدائي حتى الصف الثاني المتوسط. وتتفق هذه المرحلة مع المفهوم التقليدي الذي يقول بأن الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية هي مرحلة تعلم القراءة، أما الصفوف الثلاث الأخيرة من المرحلة الابتدائية فهي بداية مرحلة القراءة من أجل التعلم، حيث يتحتم على التلميذ أن يستخدم معلوماته وخبراته المعرفية المخزنة في معجمه العقلي أثناء عملية القراءة، ويقرأ حتى يحصل على الحقائق والمفاهيم وكيفية صنع الأشياء، ويمارس التلاميذ في هذه المرحلة القراءة الصامتة بدلاً من القراءة الجهرية ويجيبون على أسئلة شفهية أو تحريرية تقيس مدى فهمهم للنص الذي قرأوه (الجرف ، ٢٠٠٢).

كما يتدربون على عدة أنواع من أسئلة الفهم وعلى القراءة السريعة. ويعتمد تدريب التلاميذ على المهارات القرائية في هذه المرحلة على كتاب مقرر في القراءة يحتوي على عدد من النصوص النثرية والقصصية، فهي المرحلة الفعلية لاكتساب التلميذ المهارات القراءة بصفة كاملة، وتطلق عليه "ماريان" هنا اسم القارئ بطلاقة، والقارئ الفهيم(الجرف ٢٠٠٢).

المطلب الثاني: العوامل المؤثرة في انقرائية النصوص الرقمية التفاعلية وطرق قياس مهارات الفهم القرائي

أولاً: العوامل المؤثرة في انقرائية النصوص الرقمية التفاعلية :يمكن تحديد العوامل المؤثرة في انقرائية النصوص الرقمية التفاعلية فيما يلي:(Gerjets, 2017).

١. المقروئية: Legibility يقصد بالمقروئية وضوح الكتابة، من حيث نوع الخط، وأسلوبه، وحجمه، طول السطر، والمسافة بين الكلمات، وبين السطور، وضبط المحاذاة. وتختلف الطباعة الإلكترونية التي تقرأ من الشاشة عن الطباعة الورقية التي تقرأ من الورق، في أن الشاشة لا توفر نفس دقة وضوح الطباعة الورقية لأن الشاشة تتعامل مع بكسلات مضيئة تنعكس

على العين فتجهدها، وعندما تكون الحروف أقل وضوحاً، فإنه يزيد من إجهاد العين، لذلك فالقراءة الإلكترونية أبطأ من المطبوعة، كما سبق الذكر.

٢. نوع الخط : Font Type تصف انواع الخطوط ، حسب أشكال الحروف Typeface، في نوعين رئيسين هما: الحروف الرقيقة الخيشومية Serif وهي حروف رفيعة من الجزء العلوي، وسميكة من الجزء السفلي، ولها تمديدات أو خياشيم صغيرة، عند نقطة انتهاء الحرف، ولا توجد بها مسافات بين الحروف كما في الشكل مما يجعلها تظهر للعين بشكل اكثر تحديدا، مثل الخط تايمز Times New Roman، والخط جورجيا .Georgiaوهذه مناسبة للنصوص المطبوعة. ويعد هذا الشكل هو الأصل في حروف الطباعة، ويستخدم في معظم المطبوعات الحروف بدون الرقيقة بلا الخيشومية) : Sans – Serifوهي حروف بسمك واحد وليس لها تمديدات أو خياشيم صغيرة عند نقطة انتهاء الحرف. وتوجد بها مسافات مثل الخط اريال Arial، والخط فيردانا .Verdana

٣. أسلوب الخط : Font Style قد يؤدى أسلوب الخط إلى تحسين الانقرائية أو إضعافها. فمثلاً تؤدى الخطوط المائلة Italics إلى صعوبة القراءة الرقمية التفاعلية وكذلك وضع خطوط تحت الكلمات خاصة وإن تأثيرها ضعيف على استبقاء المعلومات. وكذلك الحال في الحروف الكبيرة في اللغات الاجنبية CAPITAL LETTERS، التي يصعب على العين تتبعها. وفي المقابل تؤدى الخطوط السميكة Bold إلى تحسين الانقرائية، وكذلك الحروف الصغيرة في اللغات الأجنبية Small letters، لذا أوصت البحوث بضرورة استخدام أسلوب الخط بدقة للتعبير عن المعنى المطلوب. (2006، Campbell)

٤. حجم الخط : Font Size تختلف أحجام الخطوط، وهذا يؤثر في الانقرائية، فالخطوط الصغيرة صعبة القراءة، وتضعف مقروئيتها، والخطوط الكبيرة تقرأ ببطء، لذلك يفضل استخدام الخطوط متوسطة الأحجام، وذلك حسب نوع الخط واللغة. ويتراوح معدل الخطوط متوسطة الأحجام التي تقرأ من الشاشة بين ١٢–٩ بنط Point ، لذلك تجد أن الضبط التلقائي في برنامج معالج الكلمات هو ١٢ بنط والبنط هو وحدة قياس ١/٧٢ من البوصة، لتحديد أحجام حروف الطباعة).

٥. طول السطر: Line Length تستمر عين الأنسان في سلسلة من الحركات السريعة والوقفات، وتستغرق كل وقفة حوالي ربع الثانية، تلتقط خلالها من ٥–١٠ رموز، وتوجد ثلاثة أنواع من طول السطور وهي: السطر الطويل ويشتمل على حوالي ٩٠ رمزاً، بما في ذلك المسافات. وتتوقف فيه العين من ١٨–٨ مرة، والسطر متوسط الطول: ويشتمل على ٥٥–٦٠ رمزاً، وتتوقف فيه العين ٦–١٢ مرة، والسطر قصير: ويشتمل على ٣٥ ٤٠ رمزاً، وتتوقف فيه العين حوالي أربع مرات.

٦. المسافة بين السطور: Line Spacing ترتبط المسافة بين السطور بحجم الخط وطول السطر، فالسطور الطويلة تتطلب مسافات أكبر. والقاعدة هنا أن تكون المسافة بين السطور أكبر ٢–٣ مرات من حجم الخط، فمثلاً الخط ١٠ بنط يحتاج إلى مسافة من ١٢–١٣ بنط.

٧.المسافات بين الحروف والكلمات ضغط النصوص Compression يعني تقليل المسافات بين الحروف، وكذلك بين الكلمات والنصوص الموسعة Expanded تزيد فيها هذه المسافات. ويفضل استخدام الخط العادي بنسبة ١٠٠%، غير أنه يمكن ضغط الحروف بنسبة ١% ، أو توسيعها بنسبة + ١%.

ثانياً: طرق قياس مهارات الفهم القرائي

لقياس مهارات الفهم القرائي طرق متنوعة، يمكن توضيح بعضاً منها على النحو الآتي (عطية ،٢٠١٦):

- الاختبار التحصيلي: ويصمم لقياس ما يكون درسه الدارس خلال فترة قد تطول أو تقصر، ويقصد به اكتشاف المستوى الذي توصل إليه الدارس مقارنة بزملائه الآخرين في المستوى نفسه.
- اختبار التشخيص يصمم بهدف مساعدة كل من المدرس والدارس على معرفة نقاط الضعف والقوة لدى الدارس ومدى تقدمه في تعلم عناصر بعينها في دورة اللغة.
- اختبارات الكفاءة اللغوية وتستخدم لمعرفة مدى استطاعة الفرد في ضوء خبراته المتراكمة
- السابقة، والقياس بأعمال يطلب منه أداؤها .
- اختبارات الاستعداد : ويعطى للشخص قبل تعرضه أو تعلمه للغة الثانية أي نحتاج إلى اختبار يتنبأ بنجاح الشخص مستقبلاً في تعلمه للغة ويصمم اختبار الاستعداد لتعلم اللغة الأجنبية لقياس طاقة شخص أو قدرته العامة لتعلم اللغة وقياس مدى نجاحه في هذا التعلم.
- اختبار تحديد المستوى حيث تستخدم لتضع المتعلم في مستواه الفعلي وتعتمد أكثر مراكز تعليم اللغة العربية على هذا الاختبار لتحديد وضع المتعلم الأفضل.

عاشراً: الإطار العملي للبحث

جدول ١ يوضح ثبات البحث

ثبات البحث	
عدد البنود	ألفا كرونباخ
25	807

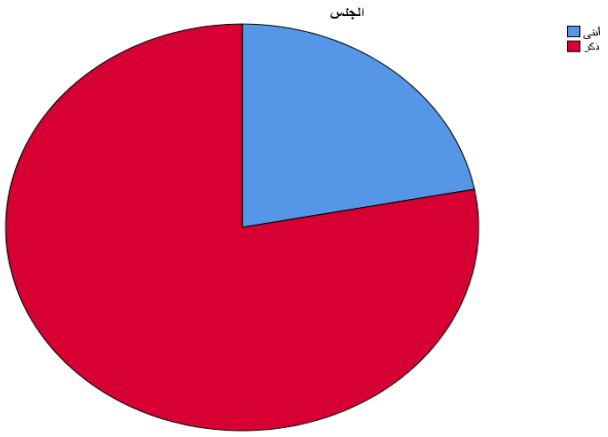
ثبات البحث بقيمة ألفا كرونباخ ٠,٨٠٧ يشير إلى مستوى جيد من الاتساق الداخلي للأداة المستخدمة، مما يعني أن البنود الخمسة والعشرين مترابطة بشكل مناسب وتعكس قياسًا موثوقًا لمفهوم البحث، وهذا المستوى من الثبات يدعم الاعتماد على نتائج الاستبيان في تحليل أثر القصص الرقمية التفاعلية على مهارات الفهم القرائي.

البيانات الشخصية:

جدول ١ يوضح توزيع متغير الجنس

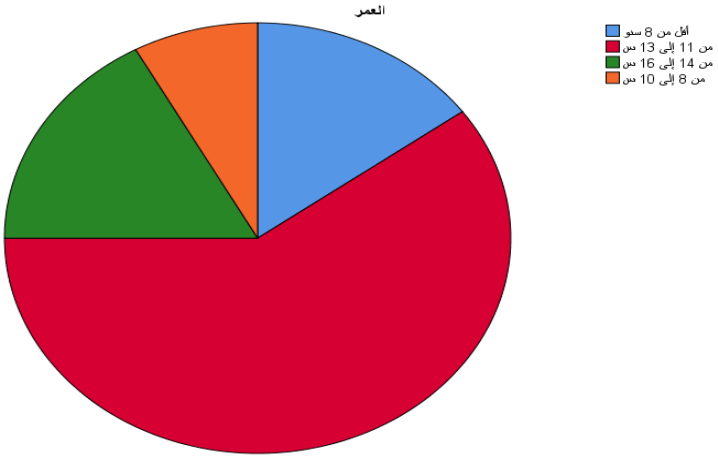
التصنيف	التكرارات	النسبة المئوية
أنثى	22	22.0
ذكر	78	78.0
الإجمالي	100	100.0

الجدول يوضح أن أغلب المشاركين في الدراسة هم من الذكور بنسبة ٧٨%، بينما تشكل الإناث نسبة ٢٢% فقط، وهذا التوزيع يعكس وجود تفاوت واضح بين الجنسين في العينة، وقد يؤثر على تمثيل النتائج، خصوصًا إذا كان هناك اختلاف في استجابات الذكور والإناث تجاه استخدام القصص الرقمية التفاعلية في مهارات الفهم القرائي.



جدول ٢ يوضح توزيع متغير العمر

التصنيف	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 8 سنوات	15	15.0
من 8 إلى 10 سنة	60	60.0
من 11 إلى 13 سنة	17	17.0
من 14 إلى 16 سنة	8	8.0
الإجمالي	100	100.0

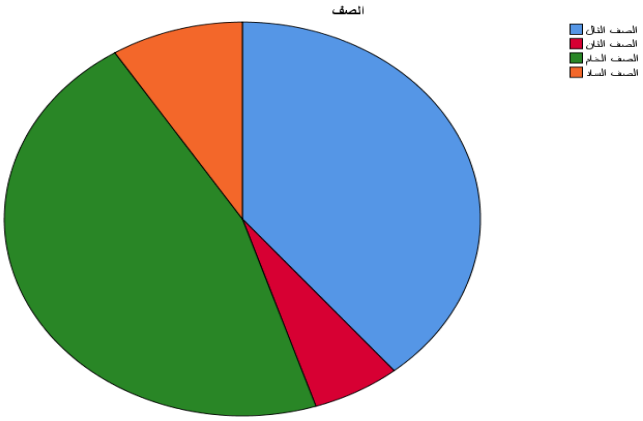


التوزيع يشير إلى أن أغلبية العينة (٦٠%) تقع في الفئة العمرية من ٨ إلى ١٠ سنوات، وهي الفئة الأكثر تمثيلاً، ويليها فئة ١١ إلى ١٣ سنة بنسبة ١٧%، ثم الأقل من ٨ سنوات بنسبة ١٥%، وأخيرًا فئة ١٤ إلى ١٦ سنة بنسبة ٨%، وهذا التوزيع يعكس تركيز الدراسة على الفئات العمرية الأصغر.

جدول ٣ يوضح توزيع متغير الصف الدراسي

التصنيف	التكرارات	النسبة المئوية
الصف الثاني الإبتدائي	**6**	**6.0**
الصف الثالث الإبتدائي	**39**	**39.0**
الصف الخامس الإبتدائي	**46**	**46.0**
الصف السادس الإبتدائي	**9**	**9.0**
الإجمالي	**100**	**100.0**

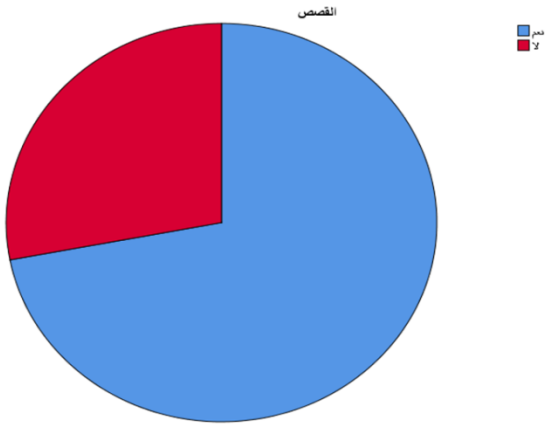
يوضح الجدول أن أغلب العينة تتوزع في الصفوف الثالثة والخامسة الابتدائي، حيث يشكل طلاب الصف الخامس النسبة الأكبر (٤٦%)، يليه الصف الثالث بنسبة ٣٩%، وتمثل الفئات الأخرى نسبًا أقل، ما يدل على تركيز الدراسة على هذه الصفوف.



جدول ٤ يوضح توزيع إجابات سؤال "هل سبق لك استخدام القصص الرقمية التفاعلية في دروس القراءة؟"

التصنيف	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	72	72.0
لا	28	28.0
الإجمالي	100	100.0

تشير البيانات إلى أن نسبة كبيرة من المشاركين (٧٢%) لديهم خبرة سابقة في استخدام القصص الرقمية التفاعلية في دروس القراءة، مما يعكس قبولًا واسعًا لهذه الطريقة التعليمية، وبينما يشكل الذين لم يستخدموا هذه الصص نسبة ٢٨%، مما يبرز أهمية استمرار تشجيع استخدامها لتعزيز مهارات الفهم القرائي.



استجابات محاور البحث:

المحور الأول: تقبل استخدام القصص الرقمية التفاعلية في التعلم

جدول ٦ يوضح استجابات المبحوثين حول محور تقبل استخدام القصص الرقمية التفاعلية في التعلم

العبارة	أوافق بشده	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشده	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
أحب قراءة القصص الرقمية التي تظهر على الجهاز أكثر من الكتب العادية	25 (25%)	12 (12%)	15 (15%)	24 (24%)	24 (24%)	2.9000	1.52753
أشعر بالسعادة عندما أستخدم القصص الرقمية في الحصة	27 (27%)	20 (20%)	19 (19%)	18 (18%)	16 (16%)	3.2400	1.43633
أعتقد أن استخدام القصص الرقمية ممتع وسهل	27 (27%)	19 (19%)	20 (20%)	19 (19%)	15 (15%)	3.2400	1.42219
أحب أن أتعلم مهارات الفهم من خلال القصص الرقمية التفاعلية	19 (19%)	19 (19%)	19 (19%)	19 (19%)	24 (24%)	2.9000	1.45297
أريد أن أستخدم القصص الرقمية في كل حصص القراءة	19 (19%)	18 (18%)	19 (19%)	19 (19%)	25 (25%)	2.8700	1.46097
الإجمالي	100 (100%)						

محور تقبل استخدام القصص الرقمية التفاعلية في التعلم يعكس مواقف متنوعة بين المشاركين، مع ميل عام نحو القبول المتوسط إلى الإيجابي تشير المتوسطات الحسابية إلى أن المشاركين يميلون إلى الاتفاق بدرجة معتدلة على معظم العبارات، حيث تتراوح بين ٢,٨٧ و٣,٢٤ على مقياس من ١ إلى ٥، مما يعكس تحفّظًا نسبيًا إلى قبول معقول.

تُظهر نسبة المشاركين الذين أبدوا موافقة أو موافقة شديدة تباينًا؛ فمثلاً، ٣٧% إلى ٤٧% منهم يفضلون قراءة القصص الرقمية ويشعرون بالسعادة لاستخدامها، مع وجود نسبة كبيرة من المحايدين (حوالي ١٥% إلى ٢٠%)، ما يشير إلى عدم حسم واضح لدى جزء كبير من العينة، والتحليل أيضًا يكشف أن بعض العبارات مثل "أحب أن أتعلم مهارات الفهم من خلال القصص الرقمية التفاعلية" و"أريد أن أستخدم القصص الرقمية في كل حصص القراءة" سجلت متوسطات أقل نسبيًا (حوالي ٢,٨٧ إلى ٢,٩)، مما يعكس تحفظًا أو ترددًا في الرغبة بالاستخدام المكثف أو المستمر.

الانحرافات المعيارية تتراوح بين ١,٤٢ و١,٥٣، ما يدل على وجود تفاوت ملحوظ في آراء المشاركين، وهذا طبيعي في الدراسات التي تتناول تقبل تقنيات تعليمية جديدة، حيث يختلف مستوى التفاعل والتجربة بين الأفراد.

بشكل عام، تعكس النتائج أن القصص الرقمية التفاعلية مقبولة إلى حد ما كأداة تعليمية، لكنها لم تحظَ بعد بإجماع قوي يدفع إلى اعتمادها الكامل، مما يستدعي جهودًا لتعزيز الوعي وتطوير المحتوى وطرق التفاعل لتحسين مستوى القبول والتفاعل بين الطلاب.

المحور الثاني: خصائص القصص الرقمية التفاعلية وتأثيرها على الفهم القرائي

جدول ٧ يوضح استجابات المبحوثين حول محور خصائص القصص الرقمية التفاعلية وتأثيرها على الفهم القرائي

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
أحب قراءة القصص الرقمية التي تظهر على الجهاز أكثر من الكتب العادية	32 (32.0%)	22 (22.0%)	21 (21.0%)	18 (18.0%)	7 (7.0%)	3.5400	1.29817
أشعر بالسعادة عندما أستخدم القصص الرقمية في الحصة	19 (19.0%)	19 (19.0%)	21 (21.0%)	20 (20.0%)	21 (21.0%)	2.9500	1.41689
أعتقد أن استخدام القصص الرقمية ممتع وسهل	25 (25.0%)	12 (12.0%)	15 (15.0%)	24 (24.0%)	24 (24.0%)	2.9000	1.52753
أحب أن أتعلم مهارات الفهم من خلال القصص الرقمية التفاعلية	32 (32.0%)	26 (26.0%)	19 (19.0%)	17 (17.0%)	6 (6.0%)	3.6100	1.26247
أريد أن أستخدم القصص الرقمية في كل حصص القراءة	26 (26.0%)	22 (22.0%)	17 (17.0%)	17 (17.0%)	18 (18.0%)	3.2100	1.45848
الإجمالي	100 (100%)						

محور خصائص القصص الرقمية التفاعلية وتأثيرها على الفهم القرائي يعكس تقييمًا إيجابيًا نسبيًا من قبل المشاركين، مع متوسط حسابي إجمالي مرتفع نسبياً بلغ حوالي ٣,٢٦، مما يشير إلى قبول جيد لهذه الخصائص وتأثيرها على الفهم.

تُظهر البيانات أن المشاركين يفضلون قراءة القصص الرقمية على الأجهزة بنسبة ملحوظة، حيث حصلت هذه العبارة على أعلى متوسط حسابي (٣,٥٤) مع نسبة كبيرة من الموافقات (٥٤% أوافق وأوافق بشدة)، ما يدل على استجابة إيجابية تجاه تفضيل الوسائل الرقمية في القراءة.

أما فيما يتعلق بالشعور بالسعادة عند استخدام القصص الرقمية في الحصة، فيتضح وجود توازن بين المؤيدين والمعارضين (٣٨% موافقين مقابل ٤١% غير موافقين)، مع نسبة محايدة مرتفعة، ما يشير إلى اختلاف تجارب المشاركين مع هذه الخاصية.

الاعتقاد بأن استخدام القصص الرقمية ممتع وسهل سجل متوسطًا أقل نسبيًا (٢,٩) مع تفاوت واضح في الآراء، ما يعكس حاجة إلى تحسين تجربة المستخدم لجعل الاستخدام أكثر متعة وسهولة.

على الجانب الآخر، أبدى المشاركون رغبة قوية في تعلم مهارات الفهم من خلال القصص الرقمية التفاعلية (متوسط ٣,٦١)، وهو مؤشر إيجابي على قدرة هذه القصص في تعزيز مهارات التفكير والفهم.

وأخيرًا، تظهر رغبة معتدلة لاستخدام القصص الرقمية في كل حصص القراءة (متوسط ٣,٢١)، مع تفاوت في المواقف، ما يعكس اهتمامًا بالوسيلة الرقمية مع بعض التحفظات على اعتمادها بشكل كامل ومستمر في جميع الحصص.

الانحراف المعياري المتفاوت بين ١,٢٦ و١,٥٣ يشير إلى تباين في التجارب والآراء بين المشاركين، وهو أمر متوقع في الدراسات التي تتعامل مع تكنولوجيا تعليمية حديثة بشكل عام، يبرز المحور أهمية تطوير خصائص القصص الرقمية لتعزيز تجربة المستخدم وتحسين تأثيرها على الفهم القرائي لضمان قبول أوسع واستخدام أكثر فعالية.

المحور الثالث: التفاعل مع عناصر القصص الرقمية (صور، صوت، نص، فيديو)

جدول ٨ يوضح استجابات المبحوثين حول محور التفاعل مع عناصر القصص الرقمية (صور، صوت، نص، فيديو)

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
أحب أن أضغط على الصور أو الأزرار في القصة لأتعلم أكثر	32 (32.0%)	22 (22.0%)	21 (21.0%)	18 (18.0%)	7 (7.0%)	3.5400	1.29817
أصوات القصص الرقمية تجعلني أشعر أن القصة حقيقية	25 (25.0%)	19 (19.0%)	21 (21.0%)	20 (20.0%)	15 (15.0%)	3.1900	1.40486
أستمتع بمشاهدة الفيديوهات القصيرة داخل القصة	21 (21.0%)	20 (20.0%)	20 (20.0%)	20 (20.0%)	19 (19.0%)	3.0400	1.42077
أحب قراءة النصوص مع الصور والأصوات معًا	33 (33.0%)	14 (14.0%)	15 (15.0%)	21 (21.0%)	17 (17.0%)	3.2500	1.52007
أشعر أن التفاعل مع القصة يجعلني أفهمها بشكل أفضل	32 (32.0%)	26 (26.0%)	19 (19.0%)	17 (17.0%)	6 (6.0%)	3.6100	1.26247
الإجمالي	100 (100%)						

محور التفاعل مع عناصر القصص الرقمية (صور، صوت، نص، فيديو) يظهر تقبلاً إيجابياً وتفاعلاً جيداً من قبل المشاركين، حيث يبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي حوالي ٣,٣٢، ما يعكس مستوى مقبولاً إلى جيداً من التفاعل مع هذه العناصر.

عبارة "أشعر أن التفاعل مع القصة يجعلني أفهمها بشكل أفضل" حصلت على أعلى متوسط حسابي (٣,٦١) مع نسبة كبيرة من الموافقات (٥٨% أوافق وأوافق بشدة)، مما يشير إلى أن التفاعل يلعب دورًا هامًا في تعزيز الفهم القرائي.

كما أبدى المشاركون تفضيلاً كبيراً لـ "أحب أن أضغط على الصور أو الأزرار في القصة لأتعلم أكثر" بمتوسط ٣,٥٤، مع ٥٤% يوافقون أو يوافقون بشدة، مما يدل على رغبة واضحة في التفاعل المباشر مع المحتوى الرقمي.

أما بالنسبة لتأثير الأصوات في القصص الرقمية، فتتوزع الآراء بشكل متوازن مع متوسط ٣,١٩، حيث ٤٤% يوافقون مقابل ٣٥% يعارضون، ما يشير إلى اختلاف في استقبال هذه الخاصية بين المشاركين.

فيما يتعلق بمشاهدة الفيديوهات القصيرة داخل القصة، يتوزع الرأي بشكل متساوٍ تقريبًا (٤١% موافقين و٣٩% معارضين)، مع متوسط ٣,٠٤، مما يعكس تجربة متباينة أو تفضيلات شخصية مختلفة.

أما قراءة النصوص مع الصور والأصوات معًا فقد حازت على متوسط ٣,٢٥، مع دعم واضح بنسبة ٤٧% موافقين، في حين أن نسبة المعارضين تصل إلى ٣٨.%

الانحراف المعياري بين ١,٢٦ و١,٥٢ يدل على وجود تفاوت في الآراء والتجارب، وهو أمر طبيعي عند تقييم عناصر تفاعلية متنوعة.

بشكل عام، يشير المحور إلى أن التفاعل مع عناصر متعددة في القصص الرقمية يعزز الفهم والمتعة، لكن استجابة المستخدمين تختلف حسب نوع العنصر، ما يستدعي تحسين تصميم وتجربة هذه العناصر لزيادة فاعليتها وقبولها.

المحور الرابع: أثر القصص الرقمية على تركيز التلاميذ أثناء القراءة

جدول ٩ يوضح استجابات المبحوثين حول محور أثر القصص الرقمية على تركيز التلاميذ أثناء القراءة

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
أركز أكثر عندما أقرأ القصة على الجهاز مقارنة بالقراءة العادية	31 (31.0%)	24 (24.0%)	19 (19.0%)	15 (15.0%)	11 (11.0%)	3.4900	1.35955
القصص الرقمية تساعدني على متابعة القصة بدون أن أشعر بالملل	19 (19.0%)	19 (19.0%)	21 (21.0%)	20 (20.0%)	21 (21.0%)	2.9500	1.41689
أشعر أن القصص الرقمية تجعل وقت القراءة ممتعًا ومفيدًا	20 (20.0%)	20 (20.0%)	20 (20.0%)	20 (20.0%)	20 (20.0%)	3.0000	1.42134
أستطيع أن أقرأ لفترة أطول عندما أستخدم القصص الرقمية	32 (32.0%)	22 (22.0%)	21 (21.0%)	18 (18.0%)	7 (7.0%)	3.5400	1.29817
القصص الرقمية تجعلني أركز أكثر على تفاصيل القصة	25 (25.0%)	12 (12.0%)	15 (15.0%)	24 (24.0%)	24 (24.0%)	2.9000	1.52753
الإجمالي	100 (100%)						

محور أثر القصص الرقمية على تركيز التلاميذ أثناء القراءة يعكس توجهًا إيجابيًا ملحوظًا نحو تعزيز التركيز والاهتمام لدى الطلاب من خلال هذه الوسيلة، حيث يبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي حوالي ٣,١٨، مما يدل على تقبل متوسط إلى جيد لهذا الأثر.

تظهر عبارة "أستطيع أن أقرأ لفترة أطول عندما أستخدم القصص الرقمية" أعلى متوسط حسابي (٣,٥٤) مع نسبة موافقة قوية (٥٤% أوافق وأوافق بشدة)، مما يعكس تأثيرًا إيجابيًا واضحًا للقصص الرقمية في زيادة مدة الانتباه والتركيز.

كذلك، تشير عبارة "أركز أكثر عندما أقرأ القصة على الجهاز مقارنة بالقراءة العادية" إلى تقبل جيد (متوسط ٣,٤٩) مع ٥٥% من المشاركين يعبرون عن تركيز أكبر، مما يبرز ميزة واضحة للوسائط الرقمية مقارنة بالقراءة التقليدية.

أما عبارة "القصص الرقمية تجعلني أركز أكثر على تفاصيل القصة" فقد حصلت على متوسط أقل (٢,٩) مع تباين في الآراء، حيث يعارض ٤٨% بينما يؤيد ٣٧% فقط، ما يشير إلى وجود حاجة لتعزيز هذه الخاصية لتحسين التركيز على التفاصيل الدقيقة.

العبارات الأخرى المتعلقة بمتابعة القصة بدون ملل وجعل وقت القراءة ممتعًا تحظى بتأييد معتدل مع متوسطات تتراوح حول ٣,٠، مع نسب متقاربة بين الموافقة والرفض، مما يعكس تجارب متباينة بين المشاركين.

الانحراف المعياري يتراوح بين ١,٢٩ و١,٥٣٠، ما يدل على تباين في وجهات النظر وتجارب الاستخدام، وهو أمر طبيعي في دراسات تقييم تقنيات تعليمية جديدة.

بشكل عام، يظهر المحور أن القصص الرقمية تلعب دورًا إيجابيًا في تحسين تركيز التلاميذ أثناء القراءة، مع وجود مجالات لتحسين الجوانب التي تتعلق بالتركيز على التفاصيل والحفاظ على المتعة والاستمرارية في القراءة.

المحور الخامس: أثر القصص الرقمية على استيعاب وتحليل النصوص المقروءة

جدول ١٠ يوضح استجابات المبحوثين حول محور أثر القصص الرقمية على استيعاب وتحليل النصوص المقروءة

العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
القصص الرقمية تساعدني على فهم سبب تصرفات الشخصيات في القصة	27 (27.0%)	20 (20.0%)	19 (19.0%)	18 (18.0%)	16 (16.0%)	3.2400	1.43633
أستطيع أن أخبر ما حدث في القصة بسهولة بعد قراءتها على الجهاز	32 (32.0%)	26 (26.0%)	19 (19.0%)	17 (17.0%)	6 (6.0%)	3.6100	1.26247
القصص الرقمية تجعلني أتذكر أحداث القصة لفترة أطول	31 (31.0%)	24 (24.0%)	19 (19.0%)	15 (15.0%)	11 (11.0%)	3.4900	1.35955
أجد أن القصص الرقمية تساعدني في التفكير في مغزى القصة	30 (30.0%)	21(21.0%)	19 (19.0%)	18 (18.0%)	12 (12.0%)	3.3900	1.39186
بعد قراءة القصة الرقمية، أستطيع أن أشرحها لأصدقائي	28 (28.0%)	20 (20.0%)	20 (20.0%)	19 (19.0%)	13 (13.0%)	3.3100	1.39765
الإجمالي	100 (100%)						

محور أثر القصص الرقمية على استيعاب وتحليل النصوص المقروءة يعكس استجابة إيجابية ملموسة من المشاركين، حيث بلغ المتوسط الحسابي الإجمالي حوالي ٣,٤٠، مما يدل على تقدير جيد لقدرة القصص الرقمية على تعزيز فهم وتحليل النصوص.

تُظهر العبارة "أستطيع أن أخبر ما حدث في القصة بسهولة بعد قراءتها على الجهاز" أعلى متوسط حسابي (٣,٦١) مع ٥٨% من المشاركين يوافقون أو يوافقون بشدة، مما يشير إلى فعالية واضحة للقصص الرقمية في تسهيل استرجاع المعلومات وترتيب الأحداث.

فيما يتعلق بفهم سبب تصرفات الشخصيات في القصة، تشير النتائج إلى موافقة جيدة (٤٧% أوافق وأوافق بشدة)، مع متوسط حسابي ٣,٢٤، مما يعكس قدرة القصص الرقمية على تعزيز استيعاب الدوافع والسلوكيات داخل النص.

العبارات المتعلقة بتذكر أحداث القصة لفترة أطول والتفكير في مغزاها تحظى أيضاً بمستويات تأييد مرتفعة (٥٥% و٥١% موافقين على التوالي)، ما يؤكد دور الوسائط الرقمية في تعزيز الذاكرة والتفكير النقدي.

أما القدرة على شرح القصة للأصدقاء بعد قراءتها فتلقت تأييدًا معتدلاً (٤٨% موافقين) مع متوسط ٣,٣١، مما يعكس تحسنًا في القدرة على التعبير والتواصل بفضل القصص الرقمية.

تباين الانحرافات المعيارية بين ١,٢٦ و١,٤٤ يشير إلى اختلاف تجارب وآراء المشاركين، وهو أمر متوقع عند دراسة تأثير تكنولوجيا تعليمية جديدة.

بشكل عام، تؤكد النتائج أن القصص الرقمية تساهم بشكل فعال في تعزيز الاستيعاب والتحليل، مع إمكانات كبيرة لتحسين مهارات الفهم والتفكير لدى الطلاب من خلال دمج هذه الأدوات في المناهج التعليمية.

النتائج:

١. استخدام القصص الرقمية التفاعلية يعزز مهارات الفهم القرائي بشكل ملحوظ لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. يظهر ذلك من خلال تحسن تركيز الطلاب وزيادة قدرتهم على استيعاب النصوص وتحليلها مقارنة بالطرق التقليدية.
٢. تفاعل التلاميذ مع عناصر القصة الرقمية كالصور والأصوات والفيديوهات يعزز فهمهم للنص، ويجعل عملية القراءة أكثر متعة، مما يؤدي إلى زيادة مدة القراءة والانتباه، خصوصاً عند التفاعل المباشر مع العناصر داخل القصة.
٣. رغم وجود قبول جيد للقصص الرقمية، إلا أن هناك تفاوتاً في درجة الرغبة باستخدامها بشكل مستمر في جميع الحصص، مما يشير إلى ضرورة تطوير المحتوى وطرق التفاعل لجعل التجربة أكثر جاذبية وسهولة للمستخدمين.
٤. القصص الرقمية تدعم استراتيجيات التفكير النقدي من خلال تمكين التلاميذ من تفسير سلوكيات الشخصيات، فهم تسلسل الأحداث، واستنتاج المغزى العام للنصوص، وهو ما يعزز مستوى الاستيعاب العميق للنصوص المقروءة.
٥. على الرغم من إيجابية النتائج، يظهر وجود بعض التحفظات في التركيز على تفاصيل القصة، ما يستدعي تحسين تصميم القصص الرقمية لضمان تحفيز التلاميذ للانتباه إلى التفاصيل الدقيقة داخل النصوص.

التوصيات:

١. تطوير محتوى القصص الرقمية التفاعلية ليشمل مزيداً من التنوع والخيارات التفاعلية التي تلائم قدرات وميول التلاميذ المختلفة، مع التركيز على تبسيط واجهة الاستخدام لتحفيز رغبتهم في الاستخدام المستمر.
٢. تدريب المعلمين على كيفية دمج القصص الرقمية بشكل فعال في مناهج القراءة، مع توفير أدوات تقييم دورية لمتابعة تقدم الطلاب في مهارات الفهم القرائي.
٣. تعزيز دمج العناصر السمعية والبصرية في القصص الرقمية، مع تحسين جودة الصوت والصورة، لتوفير تجربة تعليمية أكثر جاذبية وتحفيزاً للطلاب.
٤. زيادة الوعي بين أولياء الأمور والتربويين بأهمية استخدام الوسائط التفاعلية في تنمية مهارات القراءة، وتحفيز دعمهم لتوفير الأجهزة المناسبة في المنازل والمدارس.
٥. إجراء بحوث مستمرة لتطوير أدوات قياس مهارات الفهم القرائي الرقمية، مع التركيز على دمج تقنيات تحليل تفاعل الطلاب لتحديد نقاط القوة والضعف بدقة.\

المصادر:

أولاً: المصادر العربية:

١. نبيل جاد عزمي. (٢٠٢٢). منظومة الثقافة البصرية، ط٢، القاهرة دار الفكر العربي، ص ١٧٩

٢. عبد العزيز طلبة عبد الحميد (٢٠١٠) التعليم الالكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم القاهرة المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ص ٢٢-٢٣

٣. التتري، محمد (٢٠١٦) أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

٤. محمد، آية محمد أحمد (٢٠٢٣) برنامج مقترح قائم على القصص الرقمية التفاعلية لتنمية بعض مهارات الرياضيات لدى أطفال الروضة مجلة الطفولة ٤٤، ٢٠٥٩-٢٠٨٩

٥. العنزي، رحاب كردي، وباشطح لينا سعيد (٢٠٢٠). دور القصص في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية مجلة التربية، (١٨٦)، ٦٥ ١١٠

٦. سعيد، محمد شعبان والصايم رانيا شعبان (٢٠١٩) أثر فنيات تعديل السلوك في القصة الإلكترونية التفاعلية على تحسين فاعلية الذات الأكاديمية والمهارات الحياتية لدى عينة من التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية ، ١٣، ص ١٦٨-٣٤٥

٧. موسى، سعيد عبد المعز علي (٢٠١٥). فاعلية القصص التفاعلية الإلكترونية في تنمية حب الاستطلاع والمهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة. مجلة الطفولة والتربية (٢١) ١١٧-٢٠٨

٨. الشافعي، صبيحة عبد الحميد حسن سعاد جابر، والمحلاوى، نجلاء أحمد (٢٠١٤). اتجاهات حديثة في إستراتيجيات التدريس. مكتبة الرشد.

٩. سيد، عصام محمد عبد القادر . (٢٠١٧). سلسلة التنمية المهنية للمعلم إستراتيجيات التدريس الحديثة. دار التعليم الجامعي.

١٠. خميس، محمد عطية (٢٠٢٢) مصادر التعلم الإلكتروني. المركز الأكاديمي العربي.

١١.عمار، حنان محمد السيد صالح. (٢٠٢٣). نمط الأسئلة الضمنية (المكثفة / الموزعة) بالفيديو التفاعلي وأسلوب التعلم (الكلي/ التحليلي) وأثره على تنمية مهارات البرمجة والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة تكنولوجيا التعليم، ٣٣(٣)، ٣٦٧-٥٤٣

١٢. ربيع، أنهار علي الإمام. (٢٠٢١) موضع ظهور الأسئلة الضمنية بالفيديو التفاعلي موزّعة أثناء العرض – مكثفة في نهاية العرض) في بيئة تعلم إلكتروني عبر الويب وأثرهما على تنمية التحصيل والكفاءة الذاتية وجودة إنتاج البرامج وزمن مشاهدة الفيديو لدى الطالبات المعلمات. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ٣١(٧)، ٣ – ١٢٣

١٣. أحمد محمد عبد الحميد إبراهيم وليد يوسف محمد ؛ ومحمد أسماء فتحى محمد (٢٠١٦). معايير تصميم القصص الرقمية التفاعلية وانتاجها لتلاميذ المرحلة الابتدائية الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، العدد ٢٩ ، الصفحات ٢٣١-٢٥١

١٤. أحمد محمد عبد الحميد؛ إبراهيم، وليد يوسف محمد ومحمد أسماء فتحي محمد (٢٠١٧). تأثير نمط تقديم التغذية الراجعة في القصص الرقمية التفاعلية على التحصيل المعرفي ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، المجلد ٢٥ ، العدد ١ ، الصفحات ١٧٢-٩٠

١٥. بوثلجة، تفاحة (٢٠٢١) أثر طريقة أورتون جلنهام في علاج تدني المهارات القرائية لدى تلاميذ ضعاف سمع ملتحقين بالطور الأول من التعليم الابتدائي، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات ٤(٣)، ص ص ٦٠٢-٦٠٣

١٦. عبد الخفاجي، عدنان (٢٠١٦) مشكلات تعليم القراءة والكتابة، مصر : مكتبة الأنجلو المصرية، ص ١٥

١٧. حلس داود درويش والشوبكي مها أحمد (٢٠١٧) فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأسامي بغزة، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ٢(٢)، ص ٢٢٦

١٨. عطية، محسن علي (٢٠١٤) استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء دار المناهج عمان – الأردن، ص ٢١-٢٢

١٩. الجرف، ربما (٢٠٠٢). تعليم المهارات القرائية بمراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، الرياض مكتبة الملك فهد الوطنية، ص ٩١

٢٠. عطية، محمد عبد الوهاب محمد (٢٠١٦). قياس مستوى الفهم القرائي لدى الطلاب الوافدين للدراسة بجامعة الأزهر في ضوء توصيفات دليل المجلس الأمريكي لتدريس اللغات الأجنبية ACTFL مجلة التربية، جامعة الأزهر – كلية التربية، ١٦٩ (٤)، ١٦٤ – ٢٣٢.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1.Ferns, S. (2020). Digital/Interactive Storytelling for Education; Using Twine. https://ecampusontario.pressbooks.pub/techtoolsforteaching/chapter/11 -twine-interactive-storytelling/.

2.Gerjets, P. (2017). Learning and Problem-Solving with Hypermedia in the Twenty-First Century: From Hypertext to Multiple Web Sources and Multimodal Adaptivity. In: Schwan, S., Cress, U. (eds) The Psychology of Digital Learning. Springer, Cham.

3.Peinado, F. (2007). Interactive Digital Storytelling: Automatic direction of virtual environments. Universidad Complutense de Madrid, Spain

4.Vural, O. (2013). The Impact of a Question-Embedded Video-Based Learning Tool on E-Learning. Educational Sciences: Theory & Practice, 13(2), 1315-1323.

استبيان حول أثر القصص الرقمية التفاعلية في مهارات الفهم القرائي

طريقة الإجابة:

اختر الدرجات التالية حسب رأيك:

أوافق بشدة= 5

أوافق= 4

محايد= 3

لا أوافق= 2

لا أوافق بشدة= 1

البيانات الشخصية:

الجنس:

☐ ذكر

☐ أنثى

العمر:

☐ أقل من ٨ سنوات

☐ من ٨ إلى ١٠ سنوات

☐ من ١١ إلى ١٣ سنة

☐ من ١٤ إلى ١٦ سنة

الصف الدراسي:

☐ الصف الأول

☐ الصف الثاني

☐ الصف الثالث

☐ الصف الرابع

☐ الصف الخامس

☐ الصف السادس

هل سبق لك استخدام القصص الرقمية التفاعلية في دروس القراءة؟

☐ نعم

☐ لا

المحور الأول: تقبل استخدام القصص الرقمية التفاعلية في التعلم

أحب قراءة القصص الرقمية التي تظهر على الجهاز أكثر من الكتب العادية.

أشعر بالسعادة عندما أستخدم القصص الرقمية في الحصة.

أعتقد أن استخدام القصص الرقمية ممتع وسهل.

أحب أن أتعلم مهارات الفهم من خلال القصص الرقمية التفاعلية.

أريد أن أستخدم القصص الرقمية في كل حصص القراءة.

المحور الثاني: خصائص القصص الرقمية التفاعلية وتأثيرها على الفهم القرائي

القصص الرقمية تجعل فهم الكلمات والجمل أسهل.

تحتوي القصص الرقمية على صور وأصوات تساعدني على فهم القصة.

القصص الرقمية تجعل القصة أكثر وضوحًا بالنسبة لي.

أستطيع أن أفهم أحداث القصة بشكل أفضل عندما أستخدم القصص الرقمية.

القصص الرقمية تساعدني على التعلم بطريقة جديدة وممتعة.

المحور الثالث: التفاعل مع عناصر القصص الرقمية (صور، صوت، نص، فيديو)

أحب أن أضغط على الصور أو الأزرار في القصة لأتعلم أكثر.

أصوات القصص الرقمية تجعلني أشعر أن القصة حقيقية.

أستمتع بمشاهدة الفيديوهات القصيرة داخل القصة.

أحب قراءة النصوص مع الصور والأصوات معًا.

أشعر أن التفاعل مع القصة يجعلني أفهمها بشكل أفضل.

المحور الرابع: أثر القصص الرقمية على تركيز التلاميذ أثناء القراءة

أركز أكثر عندما أقرأ القصة على الجهاز مقارنة بالقراءة العادية.

القصص الرقمية تساعدني على متابعة القصة بدون أن أشعر بالملل.

أشعر أن القصص الرقمية تجعل وقت القراءة ممتعًا ومفيدًا.

أستطيع أن أقرأ لفترة أطول عندما أستخدم القصص الرقمية.

القصص الرقمية تجعلني أركز أكثر على تفاصيل القصة.

المحور الخامس: أثر القصص الرقمية على استيعاب وتحليل النصوص المقروءة

القصص الرقمية تساعدني على فهم سبب تصرفات الشخصيات في القصة.

أستطيع أن أخبر ما حدث في القصة بسهولة بعد قراءتها على الجهاز.
القصص الرقمية تجعلني أتذكر أحداث القصة لفترة أطول.
أجد أن القصص الرقمية تساعدني في التفكير في مغزى القصة.
بعد قراءة القصة الرقمية، أستطيع أن أشرحها لأصدقائي