IUGJEPS
Vol 27, No 2, 2019, pp 186 -211

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2018-03-24)، تاريخ قبول النشر (2018-05-13)

فاعليّة برنامج تعليمي قائم على القصص الرقميّة التفاعليّة في تحسين مهارات التحدث لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت

اسم الباحث: د. عائشة عبد العزيز سعود العقيل [1] *

1 اسم الجامعة والبلد: معلمة في وزارة التربية والتعليم الكويتية/ دكتوراة المناهج والتدريس - الكويت

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: samaalwjdan@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعلية في تحسين مهارات التحدث لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت.

وتكون أفراد الدراسة من(48) طالبة من طالبات الصف الثالث الابتدائي خلال الفصل الثاني للعام الدراسي 2015-2016م، من مدرسة سبيكة العنجري الابتدائية، في منطقة مبارك الكبير في دولة الكويت، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي وقد جرى توزيع شعبتي أفراد الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وعددها (23) طالبة، درست بالبرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعلية، وضابطة عددها (25) طالبة، درست بالطريقة الاعتيادية. ولتحقيق هدف الدراسة صُمِّم اختبار لقياس مهارات التحدث لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي، وتم التحقق من صدقه وثباته، وطبق على أفراد الدراسة، وبعد تحليل البيانات ظهر أن هنالك : فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين: التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في اختبار مهارات التحدث (وضوح الأفكار، الضبط النحوي والصرفي، العرض الشفهي)، تعزى إلى البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية.

كلمات مفتاحية: البرنامج التعليمي، القصص الرقميّة التفاعلية، التحدث

Based On Intereractive Digital Stories On Improving Effectveness Of An Instructional Program Speaking Skills Among Third Elementry Female Students In Kuwait

Abstract:

The current study investigated Effectiveness of an Instructional Program based on Interactive Digital Stories on Improving speaking skills among Third Elementary Female Students in Kuwait .The study sample comprises (48) the 3rd grade, female students. All the participants in the study are currently studying in the second semester of the academic year 2015 – 2016 at Sabeekah Al-Anjari Primary School, in Mubarak Al-Kabeer area in the State of Kuwait. The sample was divided into two groups: the experimental group, with (23) students whom studied the current education system with digital interactive stories, and a control group, with (25) students whom studied the normal program. To achieve the objective of the study, a test was designed to measure speaking comprehension of 3rd grade, female students. The test was also checked in terms of validity and credibility, and was applied to study participants in post and pro stages. Afterwards, data analysis revealed the following result:

-There are statistically significant differences between the averages of the two groups (experimental group and control group) at the level of significance (α = 0.05) in favor of speaking skills. These differences, in the measured skills, were in favor of the experimental group, and all of which can be attributed to the program.

Keywords: Effectiveness, Instructional Program, Interactive Digital Stories, speaking

خلفيّة الدراسة وأهمّيتها

المقدّمة

يتميّز العصر الحالي بالتغيرات السريعة في جوانب التربية والمنافسة الشديدة في كافة المجالات التنمويه، في ظل الثورة المتسارعة في تكنولوجيا المعلومات، لذا لم تعد المناهج والطرائق الاعتيادية قادرة على مواكبة التطور، ما أفقدها القدرة على الإسهام في التنمية بصورة فاعلة، وأدّى ذلك إلى الحاجة لمبادرات خلّاقة تهيئ للأفراد فرص التعلم المستمر لتلائم حاجاتهم الحاضرة والمستقبليّة، وحاجات مجتمعهم ووطنهم.

ونتيجة لازدياد الاهتمام بتقنيات التعليم الحديثة بسبب زيادة الكم المعرفي وكبر حجمه، وزيادة أعداد المتعلمين، فقد حرصت أنظمة التربية والتعليم في مختلف أنحاء العالم على توفير فرص التعليم المتكامل للمتعلمين في حدود قدراتهم وإمكانياتهم، وذلك عن طريق الاستعانة بالوسائل الحديثة التي أفرزها التقدّم التقني الحديث، ومن بينها: الحاسوب والبرامج والأدوات المرتبطة به، وأصبح استخدام الحاسوب وسيلة تعليمية وطريقة تدريس يسهم في تحسين التعلم وإتقانه في كثير من الدول (الهاشمي والغزاوي، 2007).

وأشار الهرش والغزاوي ومفلح وفاخوري (2012)إلى أنّ نتائج كثير من الدراسات أثبتت فعاليّة استخدام الحاسوب كوسيلة تعليميّة، لما له من أثر في تفعيل دور الطالب وزيادة تحصيله، وإثارة دافعيته نحو التعلم، كما تستعمل برامج الحاسوب التعليميّة في معالجة ضعف الطلبة عن طريق إنتاج برمجيات إثرائيّة تتناسب وقدراتهم ومستواهم التحصيلي.

ولأنّ اللّغة رمز الإنسانية وأداة التواصل بين البشر، ووسيلة للتعبير والتفكير، فمن المنطقي أن تلتقي اللّغة والحاسوب، وذلك لكون اللّغة تجسّد النشاط الذهني للإنسان، وفي الوقت نفسه فإنّ الحاسوب يحاكي وظائف الإنسان وقدراته الذهنية، وقد تدرج هذا الالتقاء حتى بلغ درجة عالية (عبد اللاه، 2008).

إنّ الهدف من تعليم اللّغة العربيّة هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللّغوي الواضح السليم، سواء أكان الاتصال شفويًّا أم كتابيًّا (استماع، وكلام، وقراءة، وكتابة) لأنها هي أركان الاتصال اللّغوي، وهي متصلة ببعضها البعض تمام الاتصال، وكلٌّ منها يؤثر ويتأثر بالآخر، والعلاقة بينها تكامليّة، فمهارات الاتصال هي قدرة الفرد على تكييف القواعد اللّغويّة واستخدامها من أجل أداء وظائف اتصالية معيّنة بطرائق مناسبة لمواقف معيّنة (الجعافرة، 2011).

وتعد مهارة التحدث إحدى مهارات الاتصال التي يحقق بها المتحدث الرضا عن نفسه من خلال نجاحه في التفاعل مع الآخرين حيث يتمكن من إبراز مهاراته وقدراته، ولا يمكن أن تظهر تلك القدرات إلا من خلال توظيف المهارات الخاصة بالتحدث، وتعد مهارة التحدث مطلبا أساسيا من مطالب الحياة وذلك لارتباطها الوثيق بحاجات الأفراد والمجتمعات من خلال الاتصال مع الآخرين وتبادل الخبرات والمعارف (العبدلي،2014)

وكما ذكر الحلاق (2010) بأن مهارة التحدث إحدى مهارات التواصل اللغوي، وهي وسيلة التفاهم والتخاطب بين البشر، ويعتمد عليه الإنسان بشكل كامل للتعبير عن أفكاره ومشاعره أغراضه وأحاسيسه في مواقف التحدث.

وأشارت فلورز(Florez، 1999) في هذا المجال إلى أن مهارة التحدث من أكثر المهارات استخداما داخل الصف، ومن أهم العوامل الحاسمة في السياق اللغوي، فمن أهم مقومات أداء الطالب الأكاديمي نوعية مهارة التحدث لديه، فالذي يمتلك الكفاية في مهارة التحدث ينعكس ذلك على جودة تعلمه، أما الذي يعاني من تدني هذه المهارة فيجد الصف محبطا، ولا يكون لديه رغبة في التعلم.

وتقوم القصّة– كونها وسيلة من وسائل التعبير اللغوية– على رواية مجموعة من الأحداث المتسلسلة والمترابطة، تنفّذها مجموعة من الشخصيات الرئيسة والثانوية، عن طريق مرورها بعقدة القصّة، ويكون الهدف من ورائها إضافة قيمة أو إبراز سلوك معيّن، وعليه، فقد استخدمت رواية القصّة في العمليّة التعليميّة، حيث تعدّ وسيلة تفاعليّة للمعلّم والمتعلّم على حد سواء، تُبنى على تقديم أفكار النص ومعلوماته على صورة قصّة؛ بهدف تحقيق أهداف الموضوع التعليمي عن طريق استثمار الخبرات السابقة للمتعلّم وبيئته الاجتماعيّة (عيد، 2011).

ومع تطوّر وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم ظهرت القصص الرقميّة التي تعتمد على تصميم قصّة بصورة رقميّة تجمع بين سيناريو قصّة معيّنة والصور والأصوات والرسوم المتحرّكة، وتعرض عبر الحاسوب، ويمكن للمعلّم استخدامها داخل غرفة الدراسة عبر السّبورة الذكيّة، وبذلك فهي تعدّ نموذجًا من نماذج التعلم الإلكتروني (Tous & Far, 2015)

وعلى الرغم من أهميّة القصص الرقميّة التفاعليّة، إلّا أنّ أساليب سرد القصص في المدارس الابتدائية في دولة الكويت لاتزال تعتمد على الطريقة الإلقائية، ولا تستخدم الوسائل والتقنيات الحديثة، ما أدّى إلى قصور في العملية التعليمية، وبطء إتقان الطلبة للمهارات اللازمة بشكل عام، واللّغوية بشكل خاص، فعدم إتقان الطلبة للمهارات اللّغويّة في المرحلة الابتدائية يعدّ مشكلة جوهرية ستواجههم في المراحل التعليميّة اللاحقة.

مشكلة الدراسة وسؤالاها:

ينمو الطالب في المرحلة الابتدائيّة بشكل تدريجي متسارع، فالمدرسة بما تقدّم من مناهج وأنشطة ينبغي أن تساعد الطالب على النمو اللّغوي السليم، وقد كشفت الدراسات السابقة أنّ هناك ضعفًا لدى الطلّاب في مهارات التحدث (مصطفى2013؛ ؛ البشير والحسنات وحميدة 2013؛ عماد الدين2012؛ ناجي2006 Sandaran, S. & Kia, L. (2013))

كما أشارت عدة دراسات إلى وجود ضعف لدى الطلبة في القدرة على التحدّث بلغة سليمة، بسبب ضعف تدريبهم على مهارات التحدّث المهمة، الذي ينعكس بشكل واضح على مستوى التحصيل في مهارات اللغة جميعها، وفي تحصيل العلوم والمعارف ذات العلاقة (السعدي 2009 ؛ البشير والحسنات وحميدة 2013).

وعلى الرغم من دعوات التربويين والقائمين على المناهج والمؤتمرات التي عُنيت باللّغة العربيّة إلى ضرورة الإهتمام بالتحدث عن طريق استخدام طرائق التدريس الحديثة، إلّا أنّ الواقع يشير إلى استمرار أغلب المعلّمين في تدريس موضوعات التحدّث –حتى مع تطور مناهج اللّغة العربيّة–بالطريقة التقليدية بعيدًا عن تفاعل الطلبة، ودورهم كمحور لعملية التعليم، وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال لقائها مع المشرفين التربويين.

إضافة إلى كلّ ما يبذله القائمون على إعداد مناهج اللّغة العربيّة وتطويرها في وزارة التربية والتعليم، استخدم الباحثون استراتيجيّات متنوعة لتحسين مهارات التحدث، لكن توظيف القصص الرقمية في تحسين هذه المهارات للمرحلة الابتدائية بشكل عام، لم تحظ بنصيب كاف من الدراسات في حدود اطلاع الباحثة، من أجل ذلك فإنّ هذه الدراسة تهدف إلى اختبار فاعليّة البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعليّة لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي في تحسين مهارات التحدث في دولة الكويت.

وجاء اختيار الصف الثالث الابتدائي، صفًّا من صفوف المرحلة الابتدائيّة، يجري فيها إعداد الطلّاب لمواصلة المراحل التعليميّة المختلفة، وهذا يتطلّب وسائل تعليميّة تمكّن الطالب من مهارات التحدّث.

وحددت مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال البحثي الآتي:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين: التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اختبار مهارات التحدث (وضوح الأفكار، الضبط النحوي والصرفي، العرض الشفهي)، تعزى إلى البرنامج التعليمي (القائم على القصص الرقمية التفاعلية / والاعتيادي)؟

أهداف الدراسة

1. التعرّف إلى فاعليّة البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية في تحسّين مهارات التحدث (وضوح الأفكار، الضبط النحوي والصرفي، العرض الشفهي) لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي.

أهميّة الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة من الناحية النظرية كونها تناولت استخدام البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية، إذ يعد هذا البرنامج من الوسائل التعليمية المهمة لتطوير مهارات الطلاب في عمليتي التعلم والتعليم ومهارات الحياة والكفاية الشخصية كمهارةالتحدث، ويمكن إجمال الأهمية النظرية لهذه الدراسة بما يأتي:

1. إثراء الأدب المتعلق بالبرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية بهدف تغيير النظرة القاصرة للتدريس والاهتمام بأساليب تدريس تفاعلية جديدة تعتمد على الأداء الفعلي للطالب.
2. إثراء الأدب المتعلق بمهارات التحدث الذي يعد من أهم المهارات اللغوية.

أما من الناحية العملية:

1. تدريس مهارات اللّغة العربيّة، من خلال الربط بين مهارات التحدّث أثناء تعلّم الطالبات عن طريق برنامج قائم على القصص الرقميّة التفاعليّة.
2. معلمو الصفوف الابتدائية عمومًا، ومعلمو اللّغة العربيّة خصوصًا تنمية مهاراتهم نحو استخدام برنامج القصص الرقميّة التفاعليّة، وإجراءات تطبيقه.
3. **توفير اختبار مقنن للتحدث قد يفيد الباحثين مستقبلاً في مجالات التحدث**
4. **مشرفو اللغة العربية والقائمين على إعداد مناهج اللغة العربية في تطوير المناهج من خلال استخدام القصص الرقمية .**

حدود الدراسة ومحدّداتها:

- الحدود المكانيّة: اقتصرت الدراسة على صفّين من صفوف الثالث الابتدائي من مدرسة سبيكة العنجري الابتدائية بنات، في دولة الكويت.
- الحدود الموضوعيّة: اقتصرت الدراسة على تقصّي فاعليّة برنامج تعليمي قائم على القصص الرقميّة التفاعليّة التحدّث (وضوح الأفكار، الضبط النحوي والصرفي، العرض الشفهي) لطالبات الصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت.
- الحدود البشريّة: اقتصر أفراد الدراسة على طالبات من الصف الثالث الابتدائي في مدرسة سبيكة العنجري في دولة الكويت.
- الحدود الزمانيّة: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2016/2015).
- يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة على طبيعة أدوات الدراسة وصدقها وثباتها.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائيّة

الفاعليّة: "مدى النجاح في تحقيق الأهداف الموضوعة" (القلا وناصر، 2000). وتُعرّف إجرائيًّا في هذه الدراسة بأنّها: قدرة البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعليّة على تحقيق الأهداف المرجوّة منه.

البرنامج التعليمي: هو منظومة متكاملة من النتاجات والمحتوى والوسائل والتقويم، كما أنّه يستند إلى افتراضات وأسس يقوم عليها، ويتحدّد فيه دور المعلم والمتعلم(الزبيدي،2013).

ويعرف إجرائيًّا بأنّه: إجراءات على شكل منظومة صُمّم للصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت من أفراد الدراسة، والوسائل والأنشطة والأساليب المبنية على القصص الرقمية التفاعلية.

القصص الرقميّة التفاعليّة: هي رواية يشترك في كتابتها وإعدادها أكثر من مختص، وتتميّز بتنوّع وسائطها، وتُقدَّم بصورة سرد إلكتروني بوصفها وسطًا تفاعليًّا يسمح للقارئ بأن يكوّن شخصيّة متفاعلة معها ويعيش فيها، وهي قائمة على مجموعة من الوصلات التشعبية التي ينتج عنها في النهاية سرد متماسك لها (نوبي وأحمد والنفيسي وخالد وعامر وأيمن، 2013).

وتعرّف القصص الرقميّة التفاعلية إجرائيًّا بأنّها: مجموعة القصص التي اختيرت من برامج تلفزيونية– برنامج الراوي وبرنامج افتح يا سمسم–تحاكي الصوت والصورة، معدّة مسبقًا بطريقة تقنية حاسوبية، ويجري توظيفها في البرنامج التعليمي المعدّ لتحسين مهارات التحدث لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي، عن طريق تفاعل الطالب مع القصة ومناقشتها مع المعلمة.

التحدّث: "عمليّة فسيولوجيّة عقليّة تتضمّن نقل المعتقدات والمشاعر، والأفكار، والآراء ووجهات النظر من المتحدث إلى الآخرين مع طلاقة وانسياب في النطق، وصحّة في التعبير وسلامة في الأداء" (عبدالباري، 2011).

ويعرّف إجرائيًّا بأنّه: عمليّة كلاميّة تمارسها الطالبات مع مراعاة المهارات الآتية: وضوح الأفكار، الضبط النحوي والصرفي، العرض الشفهي، ويقاس ذلك عن طريق اختبار التحدّث الذي أعدّته الباحثة لهذه الغاية.

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

أولًا: الإطار النظري.

المحور الأول:

التحدّث

التحدّث هو الإفصاح عن الأفكار والمشاعر والخبرات والمشاهدات، بلغة عربية سليمة تناسب مستوى الطالب في مرحلته العمرية والدراسية، وهو ثمرة الثقافة اللّغويّة التي يتعلّمها الطالب في هذه المرحلة، كما أنّها وسيلة الاتصال والتفاهم بين الطلاب، وأداة لتقوية الروابط الإنسانية أو الاجتماعية بينهم (السفاسفة،2004).

ومهارة التحدّث يعد نشاطاً لغوياً مستمراً، فهو ليس مقررًا في درس اللّغة العربيّة، بل يمتد إلى جميع فروع اللّغة العربيّة سواء كان داخل الصف أو خارجه، وكذلك في المواد الأخرى، ففي فروع اللّغة تكون إجابة الطالب عن أسئلة في القراءة فرصة للتحدث، وفي شرح الطالب دروس المنهج فيه تدريب على التحدث، وفي إجابة الطالب عن أسئلة حول نصّ في الإملاء يتحقق التحدّث، ومع ذلك فإنّ إجادة التحدث والمهارة فيه لا تتحقق إلا بالتدريب المستمر (الدليمي،2003).

ومهارة التحدث شكل من أشكال التواصل مع الآخرين تعتمد بشكل رئيسي على اللغة، ويتم اكتساب هذه المهارة من خلال التكرار والممارسة واستعمالها في مختلف المواقف الحياتية، ويرى كثير من المربّين أنّ التحدّث يأتي في المرتبة الأولى من حيث الأهمية في أشكال النشاط اللّغوي، حيث يستخدم في مختلف أشكال النشاط اللّغوي، وألوان النشاط المدرسي. (الصرايرة ، 2009).

وتعرف فلورز (FLOREZ,1999)التحدّث بأنّه: عمليات تفاعلية لبناء المعنى الذي يشمل إنتاج المعلومات واستقبالها، ويعتمد على السياق، وخبرات المشاركين، والبيئة الماديّة، وغرض التحدّث، ولا يتطلب من المتحدّث معرفة كيفية عرض عناصر لغوية معينة مثل: القواعد والمفردات فقط، بل ينبغي أن يفهم: متى، وأين، وما الأساليب الملائمة لإنتاج اللّغة.

وتعدّ مهارة التحدث تدريبًا على الكلام، ليتمكّن الطالب من التحدّث عن نفسه بطلاقة وانسياب ووضوح، وأن يعبّر عمّا يدور في مشاعره بكلام منطقي، في أسلوب جميل، وفكرة واضحة (عطا،2005).

مهارات التحدث:

هناك مؤشرات أدائية لمهارات التحدث، تختلف بحسب الدراسات أو الفئة المستهدفة أو عوامل أخرى، فذهب البجة (2005)إلى استخدام اللّغة الفصيحة بدرجة تماثل قدرة الطالب اللغويّة، وتغيير نبرة الصوت ونغمته بما يتلاءم ومعنى التركيب اللّغوي وما تقدمه الجمل من معاني منها التعجّب والاستفهام وغيره، وأيضا إخراج الصوت من مخرجه ، والتركيز على الفكرة المعيّنة والابتعاد عن تشتّت الأفكار، كما بين أن استعمال الحركات والإشارات الملائمة المصاحبة لعمليّة الإلقاء، والسلاسة والوضوح والدقّة في تناول الفكرة المراد التعبير عنها، من مهارات التحدث أيضا.

بالإضافة إلى تلك المهارات هناك مهارات أخرى حدّدها مصطفى(1994) وهي متعلقة بقدرة المتحدث على تحديد الهدف من التحدث، وعلى استخدام عبارات المجاملة والتحية استخدامًا سليمًا، وعلى اختيار المفردات بدقة وعناية للتعبير عن الأفكار، كما أشار إلى أن القدرة على استخدام الإشارات والإيماءات، وعلى إيصال الأفكار منظمة، وعلى جذب انتباه المستمع، وعلى المشاركة في الحوار والمناقشة الجماعية، تعتبر مهارات متطورة للتحدث.

ومن ضمنها أيضًا: النطق السليم للحروف من مخارجها الأصلية بشكل واضح، والتسلسل المنطقي للأفكار مع ترابطها، والضبط النحوي والصرفي المتعلق بالأداء اللغوي، وصنف مهارة التمكن من الإلقاء بتوظيف التنغيم الصوتي الإيقاعي، ومراعاة مواقف الاستفهام والتعجب من مهارات التحدث، فضلًا عن تمثيل المعاني بالصوت والإشارة، وتوظيف لغة الجسد عند التحدث (صديق والراميني،2006)

أهميّة مهارة التحدث

إنّ تعليم اللّغة يتوخّى بالدرجة الأولى جعل الطالب قادرًا على التعبير السليم، فاللغة منظومة متكاملة للتفاهم والتداول بين البشر، ويشمل هذا الجانب الوظائف الاجتماعية للغة، بعدّها أكبر وسيلة للتفاهم بين البشر(عبدالباري2011).

التحدّث وسيلة الإقناع، والفهم والإفهام بين المتكلم والمخاطب، ووسيلة الفرد للتنفيس عمّا يعانيه، وامتصاص انفعالاته، ويتيح للفرد فرصًا أكثر في التعامل مع الحياة، والتفاعل مع مجتمعه بفاعلية (عطا، 2005) وهو تحريك للذهن، وترجمة لأفكاره، وتدريب على ممارسة اللّغة بصياغة الجُمل، وترتيب العناصر، واستخدام الألفاظ، وهو إحدى وسائل الاطلاع على أفكار الآخرين ونتائج أعمالهم، ومعرفة آرائهم واتجاهاتهم في الحياة، ويعكس مدى ثقافة الفرد، ومقدار تمكنه اللغوي (فضل الله، 1998).

والكلام مهارة مركزيّة في اللّغة، حيث يبدأ الطفل في اكتشاف الحياة، والاستجابة لمتطلباتها عبر استخدام هذه المهارة، منذ بدايته بسماع من حوله، ثم يسعى إلى فهم ما يسمع، والاستجابة بالكلام، حيث يبدأ بالتقليد لما يُنطق أمامه، ثم تكوين المفاهيم واستخدامها في التعبير، فهو ينطق الأسماء أولًا للتعبير عن الرغبات والحاجات، ثم يستخدم الأفعال، فالجمل، ومع تطوّر نموّه اللّغوي، وثراء المحيط حوله يستطيع التعبير والتواصل مع الآخرين.

أهداف تدريس التحدث في المرحلة الابتدائية

حدد السفاسفة (2004) أهدافا لتدريس التحدث في المرحلة الابتدائية إذ يعتبر تدريس التحدث من مظاهر الرقي اللغوي والتقدم الثقافي، كتمكين الطلّاب من التعبير عما في نفوسهم وعمّا يشاهدونه بألفاظ سليمة، وبعبارات سهلة، وتراكيب صحيحة، وتوسع دائرة أفكارهم ومخيلتهم عن طريق النقاش، وقد تنمي دقة الملاحظة عندهم، وذلك يعوّدهم على انتقاء الألفاظ بحيث تلائم المعاني المقصودة منها، وتجنب استعمال المترادفات، وأيضًا يهدف التدريب على التحدث إلى تعويد الطلاب على التفكير المنظم المترابط المنطقي، كما يساعد على تشجيع الطلاب على الشجاعة في الحديث دون خوف أو تردّد، مما قد ينتج عنه زيادة الثروة اللّغوية عن طريق التزوّد بالتراكيب والمفردات، وأيضًا يساعد التدريب على التحدث على استعمال الأساليب المختلفة في التعبير، وأيضًا يعوّد التدريب على التحدث على السرعة في التفكير والتعبير، مما يساعد الطالب على مواجهة مواقف التحدث الطارئة.

والتدريب على التحدّث يساعد الطالب على الطلاقة في الحديث، والجرأة في إبداء الرأي، والشجاعة في مواجهة الناس، كما لا يخفى على كثيرين ما للتحدث من أهمية في معالجة بعض العيوب النفسيّة والنطقيّة لدى البعض.

كما أن مهارة التحدّث تعتبر رياضة للذهن، فالمعاني غالبًا ما تكون غامضة وغير محدّدة، والإنسان يضطر إلى إعمال الذهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها (الدليمي،2003).

أسباب الضعف عند المتحدث

على الرغم من أهمية مهارة التحدث، فإن الطلاب يعانون ضعفًا شديدًا فيما يتمثل في تعثرهم أثناء حديثهم، وتركيز المعلمين على تعليم مهارتي: القراءة والكتابة، على اعتبار أن الطالب متمكن من مهارتي: التحدث والتعبير الكتابي، وقد ذكرت بعض الدراسات (البجة 2005؛ الدليمي والوائلي 2005) أنّ أسباب الضعف في التحدث ترجع إلى: تكليف المعلمين الطلاب بالتحدث في موضوعات لا تمت لواقعهم بصلة، وفقر حصيلتهم في الألفاظ والمفردات، كما أن الازدواجيّة بين لغة المعلّمين ولغة الشارع تعتبر من العوامل المساعدة على ضعف مهارة التحدث، بالإضافة إلى ضعف وسائل التدريس التي يستخدمها المعلمون في تدريس مهارة التحدث.

المحور الثاني:

القصص الرقميّة التفاعليّة

أسلوب القصّة هو جزء لا يتجزّأ من الحياة البشريّة، وتعدّ واحدة من أقدم أشكال الفنون الشعبيّة، وتستخدم في إحاطة مستخدميها بمعلومات تاريخيّة، وثقافيّة، وقيم أخلاقيّة ومجتمعيّة، ويمكن أن تساعد بشكل فاعل في اكتساب مهارات اللّغة العربيّة، بخاصة في المراحل المبكرة من التعليم(Norhayati,A.M.&Siew,p.H.,2004,146).

وعلى الرغم من قِدم رواية القصّة بصفتها فنًّا شعبيًّا قديمًا، إلّا أنّ التكنولوجيا أعادته مرّة أخرى للحياة بشكل مختلف يتّصف بالحداثة، وذلك من خلال القصص الرقميّة التفاعليّة، التي تعد وسيلة فاعلة لاستخدام التكنولوجيا في التعلم، وتعمل على تعزيز مشاركة الطلاب في التعلم، ما يؤدي إلى التعمق في المضمون، والانخراط في المحتوى (Randolph,2007,7).

ويضيف هايز وماتوزوف (Matusov،Hayes ،2008) أنّه على الرغم من قدم ظهور رواية القصّة الرقميّة كأداة تعليميّة جديدة، حيث ظهرت مع بداية عام 1990، إلّا أنّه لا يوجد تعريف دقيق لها سوى أنّها امتداد طبيعي لرواية القصّة بشكلها التقليدي وعلى الرغم من ذلك فإنّ الأساس في رواية القصّة الرقميّة جودة مضمون القصّة، وليس التكنولوجيا المستخدمة في إنتاجها (Adobe Systems Incorporated,2006,3).

وتعدّ رواية القصّة الرقميّة هي التعبير الحديث عن الفن القديم المعروف برواية القصة على مدار التاريخ، الذي يستخدم بغرض تبادل المعرفة والحكمة والقيم، فيما بين المستخدمين (Davis, 2007,2).وهي التطور الحادث على رواية القصّة التقليديّة المتعارف عليها، وذلك بالاعتماد على التكنولوجيا الرقميّة، التي وفرت لرواية القصة العناصر الرقمية التالية: النص، الصورة، الصوت، الصور المتحركة، وذلك بغرض إنتاج رواية قصة رقمية متماسكة، تلعب دورًا فريدًا في التعليم (Salmons, 2006,13)

وعرّف موسى وسلامة (2004) القصّة الرقمية بأنّها: قصّة مؤلفة من قبل تأليفًا بشريًّا وليس رقميًّا، وتعمل القصّة المؤلّفة على وسيط إلكتروني، من خلال إضافة بعض التقنيات الجديدة المتعلقة بالصوت والصورة والرسوم الكرتونيّة المتحركّة، ومؤثّرات موسيقيّة أخرى، مع الاستفادة من خصائص الفيديو في الإرجاع والتقدم والتثبيت.

ويمكن استنتاج تعريفها مما سبق بأنّها: نموذج يتم فيه ربط بين فن رواية القصص القديم، مع أنواع من الأدوات التقنية التي تثري القصّة بعناصر رقميّة مثل: الصوت والصورة المتحركة.

مميزات القصص الرقميّة:

تعدّ القصة وسيلة مهمّة لتدعيم الثقة المتبادلة بين الراوي والطالب، فهي تعطي الطّلاب خبرات وتجارب من الحاضر، وتعدّهم للمستقبل، وتعمل على مساعدتهم في تنمية المعرفة والفهم، وتكوين القيم والآراء لديهم، وتساعدهم على تطور علاقاتهم وفهمهم لغيرهم من الناس.

ومن مزايا القصص الرقميّة كما ذكرها البشيتي (2008) أنّه يمكن إعادة سماعها ورؤيتها مرّات متعدّدة، وهذا التكرار يساعد على تثبيت المعلومات عند الطالب، بحيث لو فات الطالب شيء من القصة، يستطيع المعلم لأي سبب من الأسباب أن يعيد أي جزئية منها، كما أنها تتميز أيضا بسهولة التشغيل والاستخدام، وذلك يساهم في تشجيع المعلم على الاستعانة بهذه الوسيلة التعليمية، ويمكن أيضًا من خلال القصص الرقمية الاعتماد على أكثر من وسيلة فنية وأدبية ، مثل: السرد والحوار والمؤثرات الصوتية المختلفة، حتى يتناسب هذا التنوع مع كل أنواع الطلبة المتابعين والمستفيدين من الوسيلة التعليمية، وحتى

يحقق المعلم أهدافه من عرض هذه القصة الرقمية. وأضيف أيضا أن القصص الرقمية تدرّب الطفل على اكتساب المهارات اللغوية المهمة كالاستماع الجيد والنطق السليم.

ويوضح مصطفى(2004) أنه يتم برمجة القصص الرقمية في إطار من المتعة والتشويق من حيث الحركة والصوت والحوار والألوان والإخراج الجيد، وحتى تكسر حاجز الملل لدى الطلاب عند متابعتها، كما أن القصص الرقمية تتضمن مواقف وأفكارًا تشد انتباه الطالب، بشرط أن تكون هذه الأفكار مناسبة للمرحلة العمرية المستهدفة، وتمتاز القصة بسهولة أسلوبها وكلماتها وعباراتها، حتى يتمكن الطالب من فهمها وتتبع أحداثها المصورة، وحتى تحقق هدفها من إكساب الطلبة للمهارات أو المفاهيم المستهدفة في القصة.

ويضيف مصطفى(2004) أن القصة يجب أن تكون قصيرة بحيث لا يملّ الطالب من الاستماع إليها أو مشاهدتها حتى النهاية، ويجب ألا تتضمن أي مواقف مزعجة أو مخيفة ومثيرة للانفعالات الحادة، كالتعذيب المؤلم أو الظلم القاسي، لأن هذه المواقف تؤثر في تكوين الطالب العقلي والوجداني تأثيرًا سيئًا، لذا يجب اختيار القصص التي تتميز بانفعالات المرح والحب والعطف والابتهاج والتفاؤل، ما ينعكس إيجابًا على سلوك وعقله الطالب، ويساهم في تكوين شخصيته، كما أنه يجب أن يعرض ملخص سريع لمضمون القصة قبل عرضها إلكترونيًا على الطلاب، بهدف التعرف إلى مضمون القصة، وتفاصيلها ودراسة شخصياتها، وينبغي على المعلم أن يقوم بمحاكاة الصوت والحركات التي تتضمنها القصة الرقمية قبل أو بعد عرضها، لتدعيم معاني القصة وتقريبها إلى الذهن، وتوجيه النظر باستمرار إلى الطلاب، لكي يشعر كل طالب بأهمية مشاهدة القصة عند عرضها، وما تتضمنه من حوار وأفكار وأحداث، والتوقف للحظات أثناء عرض القصة الرقمية لإثارة الطلبة وتشوّيقهم إلى استكمال مشاهدة أحداث القصة وسماعها ، وبعد الانتهاء من القصة يسترجع المعلم أحداث القصة مع الطلاب، وتُكرر المفردات الجديدة أو الصعبة عليهم، ويمكن أن يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة بحيث تكون مرتبة حسب ورود الأحداث في القصة. كل ذلك وأكثر من متطلبات يجب على المعلم فعلها حتى تحقق القصص الرقمية أهدافها من مفاهيم واكتساب مهارات.

ثانيًا: الدراسات السابقة ذات الصلة

تناولت الباحثة عددا من الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، منها ما يتعلق بالأسلوب القصصي، ومنها ما يتعلق بمهارات التحدث، ومنها ما يجمع بين تلك المحاور:

فأجرى نقيب(1999) دراسة هدفت إلى معرفة أثر نموذج لعب الأدوار في تحسين مهارات التحدث اللفظ والقواعد، والمفردات، والطلاقة والفهم باللغة الإنجليزية. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا من طلبة الصف الثامن الذكور في منطقة نابلس، وأظهرت النتائج تحسينا في أداء طلاب المجموعة التجريبية، لكنه كان محدودًا في قدرات لم تتجاوز التحدث في أمور اجتماعية روتينية.

وأجرى نصر والعبادي (2005) دراسة سعت إلى الكشف عن أثر هذه الاستراتيجية من خلال استخدام اختبار تحدث موقفي يتيح الاستجابة الفورية بشكل فردي، وأستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي حيث تم توزيع الطلبة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة و قاما بإعداد اختباراً تألف من(20) موقفًا، لقياس مهارات التحدث: المرونة والتنغيم والطلاقة والدقة، وأتاحت هذه المواقف فرصة أمام الطلاب ليتحدث مدة دقيقة واحدة، ثم رصدت العلامات على بطاقة ملاحظة من إعداد الباحثين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أثر المتغير المستقل لصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرى ناجي (2006) دراسة هدفت الدراسة إلى بيان أثر استراتيجية التعليم التبادلي في الاستيعاب الاستماعي والتعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في منطقة جنوب عمان التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، وقد اختير أفراد الدراسة والبالغ عددهم (167) طالبًا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي، وتم توزيعهم على مجموعتين: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التعليم التبادلي وأوصت الدراسة بضرورة استخدام استراتيجية التعليم التبادلي وتدريب المعلمين والمشرفين على استراتيجيات حديثة من ضمنها استراتيجية التعلم التبادلي .

وهدفت دراسة البشيتي (2008) إلى قياس أثر القصة في الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية، وقد تكونت عينة الدراسة من (160) طالبًا وطالبة من منطقة الطائف، وتم توزيع الطلبة على مجموعتين تجريبية وضابطة ، بحيث درست المجموعة التجريبية استخدام القصة واعد الباحث بطاقة ملاحظة للطلاقة اللغوية حيث أظهرت النتائج أن القصة تؤثر بشكل كبير في الطلاقة اللغوية لدى أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية، وتعمل على زيادتها بالشكل المطلوب، وأن طريقة رواية القصة للأطفال وأسلوب الراوي يؤثران في حماسهم لسماعها، ويجعلهم أكثر انتباهًا لها وتفاعلًا معها، وأظهرت نتائج الدراسة أن أنواع القصص المقدمة للأطفال تؤثر في لغة الطفل واكتسابه للمفردات، وأن مضمون القصة ولغتها تؤثر في لغة الطفل واكتسابه الصحيح ونطقه السليم للمفردات.

كذلك أجرى عماد الدين (2012) دراسة هدفت إلى بيان أثر استخدام السرد القصصي لتنمية بعض مهارات الاستماع في القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في غزة بفلسطين واتجاهاتهم نحوها، وتكونت عينة الدراسة من (136) طالبًا وطالبة وزعوا على مجموعتين: تجريبية دُرست باستخدام السرد القصصي وضابطة دُرست بالطريقة التقليدية، وتم بناء الاستبانة لتشمل قائمة بمهارات الاستماع في القراءة الأكثر أهمية لطلبة الصف الرابع، كما تم إعداد اختبار لقياس هذه المهارات، وتم بناء مقياس لمعرفة اتجاه الطلبة نحو الطريقة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالّة إحصائيًّا بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية وأقرانهم طلبة المجموعة الضابطة في مهارات الاستماع بعد التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في مقياس الاتجاه نحو طريقة السرد القصصي.

من جهة أجرى جاء ساندران وكيا (Sandaran & Kia, 2013) بدراسة هدفت إلى بيان أثر استخدام القصص الرقمية على الاستيعاب السمعي لدى طلبة الصف الثالث في مدرسة الصين المتوسطة في الصين، وتكوّنت أدوات الدراسة من: بطاقة ملاحظة وتدريبات الاستيعاب السمعي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (30) طالبًا من طلبة الصف الثالث، خضعوا لقصص رقميّة لمدّة تزيد على 8 أسابيع، وأظهرت النتائج أنّ الطلبة أظهروا مستويات عالية من الاستيعاب السمعي والاهتمام، والانتباه والدافعية، كما أظهر الطلبة اهتمامًا بالقصص الرقمية، وأظهرت نتائج تدريبات الفهم مستوى تحسينا قليلًا في فهمهم للقصص، ولوحظ أنّ التعليم القبلي للمفردات ضروري لضمان نجاح القصص الرقمية في تحسين استماع الطلبة وفهمهم، كما أظهرت النتائج زيادة القصص الرقمية لمستوى الدافعية، والاهتمام، والانتباه لدى الطلبة.

وأجرى البشير وآخرون (2013) دراسة هدفت إلى بيان أثر التعلم المتمازج في تحسين أداء طلبة المرحلة الأساسية الدنيا لمهارة الاستماع باللغة العربية، ولتحقيق هدف الدراسة اختار الباحثون مدرستين خاصتين في مدينة عمان قصديًّا: إحداهما للذكور والثانية للإناث، واختاروا شعبتين من كلّ مدرسة: إحداهما تمثل العيّنة الضابطة، والأخرى تمثل العيّنة التجريبية، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (95) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الرابع الأساسي، وقد استخدم الباحثون برنامج الجولد

ويف مع العيّنة التجريبيّة، بينما طبقت المجموعة الضابطة الطريقة الإعتيادية فقط، وقد تم قياس أثر التعلم المتمازج في أداء الطلبة، من خلال اختبار صُمّم خصيصًا لهذا الغرض، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًّا في نتائج الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرى مصطفى (2013) دراسة هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية مسرحة النصوص في تحسين مهارتي: الاستماع والتحدث لدى طلاب الصف العاشر، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء اختبار موضوعي لمهارات الاستماع مكوّن من(30) فقرة، واختبار موقفين لمهارات التحدّث مكوّن من(8) مواقف يختار منها الطالب أربعة، ليتحدّث مدة دقيقة تقريبًا عن كلّ موقف، وتكوّن أفراد الدراسة من (42) طالبًا من طلاب الصف العاشر في إحدى المدارس الحكوميّة في الأردن تم توزيعهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن هنالك أثر مسرحة النصوص في تحسين مهارتي الاستماع والتحدث لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية مسرحة النصوص واوصت الدراسة باستخدام مسرحة النصوص في تدريس اللغة العربية .

أمّا دراسة الفهيد(2014) هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات التحدث لدى طلبة الصف السادس الابتدائي بمدينة الدمام في السعودية، فقد سعت إلى تحقيق أهداف الدراسة باستخدام المنهج شبه التجريبي المعتمد على تصميم المجموعتين: التجريبية والضابطة، وقد صمّم الباحث لذلك عددًا من الأدوات والمواد البحثية، وهي: قائمة بمهارات التحدث المناسبة لطلبة الصف السادس الابتدائي، والبرنامج القائم على القصة، وبطاقة تقدير أداء الطلبة في مهارات التحدث، وتكونت عينة الدراسة من (41) طالبًا تم توزيعهم الى محموعتين تجريبية (21) طالباً وضابطة (20) طالبة ، وأظهرت نتائج الدراسة تحديد قائمة مهارات التحدث المناسبة لطلبة الصف السادس الابتدائي التي تضمنت (22) مهارة، وزعت على خمسة جوانب، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا من خلال البرنامج القائم على القصة، والضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في الأداء البعدي لمهارات التحدث لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة إلى وجود دلالة عملية لتطبيق البرنامج القائم على القصة، حيث أثبت اختبار حجم الأثر كان كبيراً للبرنامج القائم على القصة في نمو مهارات التحدث المستهدفة بالتنمية لدى طلبة المجموعة التجريبية.

وكذلك أجرت العرينان (2015) دراسة هدفت إلى التعرّف إلى فاعلية استخدام القصة الإلكترونيّة في تنمية مهارتي الاستماع والتحدث لدى طفل مرحلة الروضة، وتم تطبيقها على عيّنة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية، بحيث استخدمت القرعة لتحديد العيّنة، ووقع الاختيار على الروضة الخامسة لتمثل المجموعة التجريبيّة وعددها (22) طفلاً، والروضة الثامنة عشرة وتمثّل المجموعة الضابطة وعددها (22) طفلاً، وبذلك أصبحت عينة الدراسة مكونة من (44) طفلاً. وأعد الباحث بطاقتين للتحدث والاستماع واظهرت النتائج التي آلت إليها الدراسة لصالح المجموعة التجريبية، التي استخدمت القصص الإلكترونية، ما يؤكد فاعلية القصص الإلكترونية في نمو مهارتي: الاستماع والتحدث.

التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

بيّنت الدراسات السابقة وجود أثر إيجابي للأسلوب القصصي في تحسين مستوى التعليم بشكل عام في شتّى المجالات، وأيضًا بيّنت الدراسات السابقة أهمية تطوير البرامج التعليميّة التي تحسين مهارات والتحدث، وأشارت معظم الدراسات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحسين مهارة التحدث تعزى للبرامج المستخدمة ووسائل التدريس المطورة.

ويلاحظ أنّ معظم الدراسات اهتمت بتحسين المهارات اللّغويّة أو رفع المستوى العلمي، واهتمت بالقصّة بشكل عام أو بالدراما المسرحية، أمّا الدراسة الحالية فتميزت بنوعية القصص الرقميّة المختارة، حيث اعتمدت قصصًا معدّة مسبقًا، وتميّزت الدراسة – أيضًا – بأنّها اهتمت بتحسّين مهارة التحدث من خلال هذه القصص الرقميّة للصف الثالث الابتدائي، حيث أنه–على حدّ علم الباحثة–لم يتطرّق أحد إلى ذلك من قبل.

وتتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة على ضرورة البحث عن طرائق تدريس مناسبة لتحسين مهارة التحدث بينما تختلف هذه الدراسة عن الدراسات الأخرى من حيث استخدامها للقصص الرقمية التفاعلية في تحسين مهارة التحدّث.

الطريقة والإجراءات

عينة الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من (48) طالبة من طالبات الصف الثالث الابتدائي في الفصل الثاني للعام الدراسي 2015–2016م،حيث تم اختيار أفراد الدراسة بشكل عشوائي، من مدرسة سبيكة العنجري الابتدائية بنات التي اختيرت بشكل قصدي، في منطقة مبارك الكبير في دولة الكويت ، وهي إحدى المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في دولة الكويت، وقد تم توزيع أفراد الدراسة على مجموعتين: التجريبية وتكوّنت من(23) طالبة، من الشعبة الأولى للصف الثالث الابتدائي، درست القصص وفق البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعلية، والضابطة تكوّنت من (25) طالبة من الشعبة الثالثة للصف الثالث الابتدائي، درست القصص ذاتها بالطريقة الاعتيادية، والجدول التالي يبيّن توزيع أفراد الدراسة حسب متغير المجموعة.

توزيع أفراد الدراسة

المجموعة	عدد الطالبات
الضابطة	25
التجريبية	23
المجموع	48

أداة الدراسة:

اختبار مهارات التحدّث: تم إعداد اختبار التحدّث لطالبات الصف الثالث الابتدائي، لقياس مهارات التحدث (مهارة وضوح الأفكار، ومهارة الضبط النحوي والصرفي، ومهارة العرض الشفهي) لديهنّ عن طريق ثلاثة أسئلة ، في كل سؤال تختار الطالبة موقفًا من موقفين، وتتحدث عنهما لمدّة دقيقتين، يمثّل كلّ سؤال أربع مؤشرات أدائية لمهارة من مهارات التحدث وقد توصلت الباحثة إلى اختيار مهارات التحدّث ومواقف التحدث بناء على توصيف مقرّر اللّغة العربيّة للصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت، والذي يحتوي على دروس الكتاب (المنهج المدرسي المقرر) والمهارات المقررة لهذه المرحلة .

قائمة مهارات التحدّث والمؤشرات الأدائيّة الدالّة عليها وعلاماتها

- **مهارة وضوح الأفكار، وتتضمن المؤشرات الأدائيّة الآتية:**
  - تمهّد للموضوع بلغة سليمة (علامتان).

- توضّح الفكرة (علامتان).
- تراعي التسلسل المنطقي في عرض الأفكار (علامتان).
- تبدي رأيها في مواقف محدّدة (علامتان).

- **مهارة الضبط النحوي والصرفي، وتتضمن المؤشرات الأدائيّة الآتية:**
  - تضبط بُنية الكلمات (علامتان).
  - تحرّك أواخر الكلمات (علامتان).
  - تستخدم الضمائر على نحو سليم (علامتان).
  - تستخدم بعض القواعد المناسبة (علامتان).
- **مهارة العرض الشفهي، وتتضمّن المؤشرات الأدائية الآتية:**
  - تخرج الحروف من مخارجها بشكل صحيح (علامتان).
  - توضّح صوتها بما يناسب السامعين (علامتان).
  - تنغّم صوتها وفقًا للمعنى (علامتان).
  - توظف الحركات والإشارات والإيماءات بما يناسب المعنى (علامتان).

كيفية احتساب علامات التحدث وفقًا للمؤشرات الأدائية الدالة على مهارات التحدث:

علامة المؤشر الأدائي والمهارة التابعة له	التدرج الرقمي	التقدير اللفظي
1- المهارات التي تتعلق بوضوح الأفكار.		
تمهد للموضوع بلغة سليمة	2.	تمهد للموضوع بلغة سليمة.
	1	تمهد للموضوع بلغة مقبولة.
	0	المؤشر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.
توضح الفكرة	2	الفكرة مصاغة بلغة يفهمها السامع دائمًا.
	1	الفكرة مصاغة بلغة يفهمها السامع أحيانًا.
	0	المؤشر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.
تراعي التسلسل المنطقي في عرض الأفكار	2	تعرض الطالبة الأفكار بشكل مرتّب ومتسلسل، ولا تنتقل من فكرة إلى فكرة قبل إتمامها.
	1	تراعي التسلسل المنطقي في عرض الأفكار أحيانًا.
	0	المؤشر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.
تبدي رأيها في مواقف محدّدة	2	تبدي رأيها في المواقف بشكل سليم دائمًا.
	1	تبدي رأيها في المواقف بشكل مقبول نوعًا ما.
	0	المؤشر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.
2- المهارات التي تتعلق بالضبط النحوي والصرفي.		
تضبط بنية الكلمات	2	تتحدث الطالبة بشكل سليم دون الوقوع في أخطاء صرفيّة.

علامة المؤشر الأدائي والمهارة التابعة له	التدرج الرقمي	التقدير اللفظي
	1	أخطأت في ضبط بُنية بعض الكلمات.
	0	المؤشّر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.
تحرك أواخر الكلمات	2	تحرّك أواخر الكلمات دائمًا بشكل صحيح.
	1	تحرّك أواخر الكلمات أحيانًا بشكل صحيح.
	0	المؤشر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.
تستخدم الضمائر على نحو سليم	2	توظيف الضمائر دائمًا في مكانها المناسب أثناء التحدث، كضمائر المتكلم والمخاطب والغائب بما يتناسب مع موقف التحدث.
	1	توظيف الضمائر أحيانًا في مكانها المناسب أثناء التحدث، كضمائر المتكلم والمخاطب والغائب بما يتناسب مع موقف التحدث.
	0	المؤشر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.
تستخدم بعض القواعد المناسبة (المطلوبة في المنهج مثل: الإفراد والتثنية والجمع)	2	تستخدم الطالبة بعض القواعد المناسبة (المطلوبة في المنهج مثل: الإفراد والتثنية والجمع، المترادفات والأضداد، الأسماء الموصولة، أسماء الإشارة، أسلوب استفهام، أسلوب أمر/ تعجب/ نهي، اللام الشمسية والقمرية) بشكل سليم دائمًا.
	1	تستخدم الطالبة بعض القواعد المناسبة (المطلوبة في المنهج مثل: الإفراد والتثنية والجمع، المترادفات والأضداد، الأسماء الموصولة، أسماء الإشارة، أسلوب استفهام، أسلوب أمر/ تعجب/ نهي، اللام الشمسية والقمرية) بشكل سليم أحيانًا.
	0	المؤشر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.
3- المهارات التي تتعلق بالعرض الشفهي.		
تخرج الحروف من مخارجها بشكل صحيح	2	وضوح جميع مخارج الحروف أثناء التحدث.
	1	يخرج بعض الحروف بشكل غير واضح أثناء التحدث.
	0	المؤشر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.
توضح صوتها بما يناسب السامعين	2	وضوح الصوت بما يتناسب مع الأساليب اللغوية نداء، أمر، نهي أو تعجب.
	1	وضوح الصوت بعض الأحيان بما يتناسب مع الأساليب اللغوية نداء، أمر، نهي أو تعجب.
	0	المؤشر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.
تنغم صوتها وفقًا للمعنى	2	تختار الطالبة نغمة الصوت التي تناسب موضوع الحديث.
	1	توظف الصوت المناسب في بعض الأحيان.
	0	المؤشر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.

علامة المؤشر الأدائي والمهارة التابعة له	التدرج الرقمي	التقدير اللفظي
توظف الحركات والإشارات والإيماءات بما يناسب المعنى	2	تستخدم الطالبة التعبيرات الجسدية باستخدام اليدين، والوجه، وهيئة الجسد دائمًا بما يتناسب مع موقف التحدث.
	1	تستخدم الطالبة التعبيرات الجسدية باستخدام اليدين، والوجه، وهيئة الجسد أحيانًا بما يتناسب مع موقف التحدث.
	0	المؤشر الأدائي الممثل للمهارة غير موجود.

- **صدق اختبار مهارات التحدث**

للتحقّق من صدق أداتي الدراسة تم عرضهما على مجموعة محكّمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في أقسام كليّات التربية في الجامعة الأردنية وعددهم (6)، ومجموعة من معلمي اللغة العربية للمرحلة الابتدائية وعددهم (6)، وذلك للحكم على اختبار التحدث، وإبداء الرأي فيه، وقد أُخذَ بتوجيهات المحكّمين ومقترحاتهم، من حيث حذف وإضافة وتعديل بعض صياغة أسئلة الاختبار ، ووصل اختبار التحدث إلى صورته النهائية.

ثبات تصحيح اختبار مهارات التحدث

للتحقّق من ثبات تصحيح اختبار التحدث، طبّقت الباحثة اختبار التحدث على عيّنة استطلاعية من طالبات الصف الثالث الابتدائي في مدرسة أمّ المرادم الابتدائية بنات التابعة لوزارة التربية والتعليم في منطقة مبارك الكبير في دولة الكويت، وهي من خارج أفراد الدراسة، حيث بلغ عدد الطالبات (25) طالبة، وصحَّح الاختبار الباحثة ومعلمة الصف ذاتها، لمعرفة مدى التوافق في رصد الدرجات، وتراوحت قيم التوافق للمهارات الفرعية المكونة للاختبار بين(0.80–0.74) ، في حين بلغ معامل التوافق الكلي للاختبار (0.85)، وهي قيم مناسبة لأغراض الدراسة.

تكافؤ مجموعتي الدراسة:

للتحقّق من تكافؤ مجموعتي الدراسة، طبّقت الباحثة اختبار مهارات التحدث على مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية)، قبل البدء بتطبيق إجراءات الدراسة، والجدول (1) يبين المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة في اختبار مهارات التحدث في التطبيق القبلي حسب المجموعة.

الجدول (1): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة في اختبار مهارات التحدث في التطبيق القبلي حسب المجموعة

الاختبار	مهارات الاختبار	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اختبار التحدث	مهارة وضوح الافكار (الدرجة من8)	4.52	1.01	4.61	1.27
	مهارة الضبط النحوي والصرفي (الدرجة من 8)	3.92	1.35	4.26	1.08
	مهارة العرض الشفهي (الدرجة من 8)	2.97	1.46	3.08	1.16
الاختبار ككل (الدرجة من 24)		11.41	2.66	11.95	2.30

يبيّن الجدول (1) أنّ هنالك فروقًا ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجات أفراد الدراسة في اختبار مهارات التحدث في التطبيق القبلي حسب المجموعة، وللتحقّق من مستويات الدلالة الاحصائية لتلك الفروق، استُخدم تحليل التباين المتعدّد الأحادي (One Way MANOVA)، والجدول(2) يبين ذلك.

الجدول (2): نتائج تحليل التباين المتعدد الأحادي (One Way MANOVA) للفروق بين متوسّطات أفراد الدراسة في اختبار مهارات التحدث ، في التطبيق القبلي حسب المجموعة

مصدر التباين	المهارات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المجموعة	مهارة وضوح الأفكار	0.094	1	0.094	0.073	0.789
	مهارة الضبط النحوي	1.399	1	1.399	0.930	0.340
	مهارة العرض الشفهي	0.162	1	0.162	0.092	0.763
	الاختبار ككل	3.579	1	3.579	0.576	0.452
الخطأ	مهارة وضوح الأفكار	59.718	46	1.298		
	مهارة الضبط النحوي	69.179	46	1.504		
	مهارة العرض الشفهي	80.467	46	1.749		
	الاختبار ككل	285.67	46	6.210		
الكلي	مهارة وضوح الأفكار	59.813	47			
	مهارة الضبط النحوي	70.578	47			
	مهارة العرض الشفهي	80.628	47			
	الاختبار ككل	289.249	47			

يبيّن الجدولان (2) عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)، عند جميع مستويات اختبار مهارات التحدّث(وضوح الأفكار، الضبط النحوي والصرفي، العرض الشفهي) في التطبيق القبلي تعزى لمتغير المجموعة.

البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعليّة:

يهدف البرنامج إلى تحسّين مهارات التحدث، ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة قصصًا رقميّة تفاعليّة، وذلك بناءً على مقرر اللّغة العربيّة للصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت، ودليل المعلّم المتعلق بالمرحلة ذاتها، والبحوث والدراسات المتعلّقة بمهارات التحدث والقصص بشكل عام، حيث تم اختيار قصص من برنامج الراوي التلفزيوني، وقصص من برنامج افتح يا سمسم التلفزيوني، وتم عرض البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية على المحكمين مع مرفق قرص يحتوي على القصص الرقمية للبرنامج، وطلب إليهم الاطلاع على البرنامج وإبداء الرأي فيه، وهذا يعد بمثابة إجراء الصدق الظاهري

- **أسس بناء البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية على:**

بُني البرنامج بناءً على الأسس الآتية:

- تحديد الأهداف العامّة المناسبة للفئة العمرية والعقليّة لأفراد الدراسة يجعل المهارات أكثر تناسبًا معها، ومدى مناسبة القصص الرقمية التفاعلية معها.
- مراعاة رغبة الطالبات في الموضوعات التي يرغبن في التحدث .
- مراعاة المستوى المعرفي لدى الطالبات.
- ملاءمة المحتوى (القصص الرقمية التفاعلية).

وقد اختيرت القصص وفق معايير معيّنة هي:

- مراعاة مستوى النضج العقلي للطالبات.
- تنوّع مضامين القصّة بما يتلاءم مع حاجات الطالبات واهتمامهم.
- مدّة عرض القصّة تناسب المرحلة العمريّة للطالبات.
- لغة القصّة سليمة وواضحة.
- تتفق مع التراث العربي.
- قصص شائقة تفاعليّة.
- وضوح صوت القصّة.
- تنوع الوسائط المتعدّدة في القصّة.
- تتفق مع أهداف التربية والتعليم في دولة الكويت.

المستهدفون في البرنامج:

- طالبات الصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت.

إجراءات التعلم والتعليم:

دور المعلمة في البرنامج:

- يكون دور المعلّمة كالآتي:
- تخطّط للدرس وتُعِدّه مسبقًا.
- تمهّد للدرس جيّدًا.
- تعرض القصّة الرقميّة التفاعلية للطالبات.
- تراقب إصغاء الطالبات.
- تشجّع الطالبات على التفاعل مع الحصة.
- تناقش الأسئلة المتعلقة بالقصة.
- تشجّع الطالبات على المشاركة وتوليد الأفكار.
- تشرف على حلّ أوراق العمل.

دور الطالبة في البرنامج:

يتمثل دور الطالبة في الآتي:

- تتابع القصّة الرقميّة بفاعليّة.
- تناقش أسئلة القصّة الرقميّة بإجابة تامّة المعنى.
- تحلّ ورقة العمل.
- تتعاون في أنشطة الحصة.

تنفيذ البرنامج القائم على القصص الرقمية التفاعلية:

- تولّت تنفيذ البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية، والبرنامج الاعتيادي معلّمة اللّغة العربيّة للصف الثالث الابتدائي وهي من حملة درجة البكالوريوس في تدريس اللغة العربية.

الوسائل التعليمية في البرنامج:

- الحاسوب، (داتا شو) جهاز العرض، أوراق عمل، السبورة.

أساليب التقويم:

للتحقّق من مدى فاعليّة البرنامج اعتُمدت أنواع التقويم الآتية:

- **التقويم القبلي:**

يهدف هذا النوع من التقويم إلى قياس تمكّن الطالبات من مهارات التحدّث، باستخدام اختبار مهارات التحدّث الذي أعدّته الباحثة في هذه الدراسة، وهو اختبار يطبّق على الطالبات في المجموعتين: الضابطة والتجريبية قبل البدء في تنفيذ البرنامج التعليمي.

- **التقويم البنائي:**

يصاحب هذا التقويم كلّ نشاط تعلّم تنفّذه الطالبات أثناء تطبيق الدراسة، وتستخدم المعلمة مناقشة أسئلة القصة، وحلّ ورقة العمل، لمتابعة تحسن مهارة التحدث عند الطالبات.

- **التقويم الختامي:**

يقوم هذا النوع على أساس تطبيق اختبار مهارات التحدث، الذين أعدّته الباحثة، وطبقته قبليا.

- **مدّة تطبيق البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعليّة:**

استغرق تطبيق البرنامج (16) حصّة صفيّة للمجموعة الضابطة و(16) حصّة صفيّة للمجموعة التجريبيّة حيث بدأ التطبيق بتاريخ2016/2/18، وامتدت على مدار شهرين، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2016/2015 وانتهى بتاريخ 2016/4/28.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، اتّخذت الباحثة الإجراءات الآتية:

- مراجعة طرق التدريس لمهارة التحدث في دليل المعلم للصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت.

- الرجوع إلى مقرّر اللّغة العربيّة للصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت الذي يحتوي على دروس الكتاب والمهارات المقرّرة لهذه المرحلة، وتحديد المؤشّرات الأدائية لمهارة التحدث.
- الحصول على الكتب الرسمية لغايات تطبيق البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية.
- تصميم البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية، المكوّن من دروس وخطط للتدريس، وأوراق عمل تقييمية لكل درس، وعرضه على المحكمين لغايات الصدق، ومن ثم تطبيقه على المجموعة التجريبية .
- تصميم اختبار مهارات التحدث (قبلي/ بعدي) ومعايير تقدير الدرجات، لقياس مستوى أداء الطالبات في المهارة.
- التحقّق من صدق اختباري: مهارة التحدث، بعرضه على عدد من المحكّمين المتخصصين .
- التحقق من ثبات اختبار مهارات التحدث على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة للتحقق من ثباته ومدى مناسبته.
- تطبيق اختبارمهارات التحدّث (القبلي) على المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء بتطبيق البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعليّة.
- تطبيق تدريس القصص بطريقة اعتيادية على المجموعة الضابطة.
- تطبيق البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية على المجموعة التجريبيّة.
- تطبيق اختبار مهارات التحدث (البعدي) على المجموعتين: الضابطة والتجريبيّة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج.
- تصحيح اختبار التحدث (القبلي/ البعدي) وفق قائمة مهارات التحدث والمؤشرات الأدائية الدالّة عليها.

رصد علامات الطالبات في الاختبار، وتحليله للوصول إلى النتائج النهائية، وتفسير النتائج، ووضع التوصيات في ضوء تلك النتائج.

متغيّرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيّرات الآتية:

أولاً: المتغير المستقل: البرنامج التعليمي، وله مستويان:

- البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعليّة.
- البرنامج الاعتيادي.

ثانياً: المتغيّر التابع، وهو:

- مهارات التحدث.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج القائم على نمط التصميم شبه التجريبي، وذلك لتطبيق نتائج درجات أفراد الدراسة وتحليلها وتفسيرها.

تصميم الدراسة:

استخدمت الباحثة تصميم المجموعات غير المتكافئة (قبلي–بعدي)، وعليه يكون مخطط تصميم الدراسة بالرموز كما يأتي:

$$E \quad G_1: \quad O_1 \times O_1$$
$$C \quad G_2: \quad O_1 \quad O_1$$

حيث يشير G_1 إلى المجموعة التجريبية، وG_2 إلى المجموعة الضابطة، و O_1 إلى اختبار مهارات اختبار مهارات التحدث، و× تشير للمعالجة التجريبية.

المعالجة الإحصائيّة:

استخدمت الباحثة التحليلات الإحصائيّة الآتية:

- المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة.
- اختبار تحليل التباين المتعدد الأحادي (MANOVA) للتحقق من تكافؤ مجموعات الدراسة.
- اختبار تحليل التباين المصاحب المتعدد الأحادي (MANCOVA) لفحص أثر المتغير المستقل (البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية، والبرنامج الاعتيادي) في تحسين مهارات التحدث.

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينصّ على الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الذي ينص على الآتي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين: التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اختبار مهارات التحدث (وضوح الأفكار، الضبط النحوي والصرفي، العرض الشفهي)، تعزى إلى البرنامج التعليمي (القائم على القصص الرقمية التفاعلية/ والاعتيادي)؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرجت المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لأداء الطالبات في كلّ مهارة من مهارات التحدّث (مهارة وضوح الأفكار، الضبط النحوي والصرفي، العرض الشفهي).

الجدول (3): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات أفراد المجموعتين: الضابطة والتجريبيّة في التطبيق البعدي بناء على اختبار مهارات التحدّث

الاختبار	مهارات الاختبار	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبيّة	
		المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات التحدّث	مهارة وضوح الأفكار (الدرجة من8)	4.47	1.03	6.67	1.08
	مهارة الضبط النحوي(الدرجة من8)	4.10	1.38	6.27	1.04
	مهارة العرض الشفهي (الدرجة من8)	3.32	1.46	5.74	1.16
الاختبار ككل (الدرجة من 24)		11.89	2.38	18.69	2.15

يبيّن الجدول (3) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لأداء طالبات الصف الثالث الابتدائي في مهارات التحدّث، عند جميع المهارات المقيسة والاختبار الكلي.

نلاحظ أنّ المتوسّطات الحسابيّة للطالبات في المجموعة التجريبيّة في مهارات التحدّث (وضوح الأفكار، الضبط النحوي والصرفي، العرض الشفهي) كلٌّ على حدة أعلى من المتوسّطات الحسابيّة في المجموعة الضابطة في مهارات التحدّث

نفسها، كما أنّ المتوسّط الحسابي لمهارات التحدث ككل لطالبات المجموعة التجريبيّة هو(18.69)، بينما المتوسّط الحسابي لطالبات المجموعة الضابطة لمهارات التحدّث ككل بلغ (11.89).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسّطات الحسابيّة استُخدم اختبار تحليل التباين المتعدّد المصاحب الأحادي (One Way MANCOVA)، كما هو مبيّن في الجدول (4).

الجدول (4): نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد المصاحب الأحادي (One Way MANCOVA) للفروق بين درجات أفراد المجموعتين: الضابطة والتجريبيّة في التطبيق البعدي في اختبار مهارات التحدّث

مصدر التباين	المهارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	حجم الأثر	
التطبيق القبلي	مهارة وضوح الأفكار	8.926	1	8.926	9.561	0.003	0.175	
	مهارة الضبط النحوي والصرفي	28.501	1	28.501	31.484	0.000	0.412	
	مهارة العرض الشفهي	33.677	1	33.677	32.389	0.000	0.419	
	الاختبار ككل	199.642	1	199.642	235.692	0.000	0.840	
المجموعة	مهارة وضوح الأفكار	52.46	1	52.46	56.192	0.000	0.555	**هوتلنغ= 2.23695 0.69**
	مهارة الضبط النحوي والصرفي	47.312	1	47.312	52.264	0.000	0.537	
	مهارة العرض الشفهي	59.282	1	59.282	57.014	0.000	0.559	
	الاختبار ككل	476.145	1	476.145	562.123	0.000	0.926	
الخطأ	مهارة وضوح الأفكار	42.011	45	0.934				
	مهارة الضبط النحوي والصرفي	40.736	45	0.905				
	مهارة العرض الشفهي	46.79	45	1.04				
	الاختبار ككل	38.117	45	0.847				
الكلي المعدل	مهارة وضوح الأفكار	109.041	47					
	مهارة الضبط النحوي والصرفي	125.769	47					
	مهارة العرض الشفهي	150.978	47					
	الاختبار ككل	791.818	47					

ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

يتبيّن من الجدول (4): وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في المتوسّطات الحسابيّة في اختبار مهارات التحدّث تُعزى للمجموعة، وذلك لصالح درجات المجموعة التجريبيّة عند جميع المهارات المقيسة، والاختبار الكلي.

الجدول (5) المتوسّطات الحسابيّة المعدلة والاخطاء المعياريّة لدرجات أفراد المجموعتين: الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي بناءً على اختبار مهارات التحدّث

الاختبار	مهارات الاختبار	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
اختبار مهارات التحدّث	مهارة وضوح الأفكار	4.52	0.19	6.62	0.20
	مهارة الضبط النحوي	4.19	0.19	6.19	0.20
	مهارة العرض الشفهي	3.41	0.21	5.64	0.21
الاختبار ككل (الدرجة من 24)		12.11	0.19	18.45	0.19

يتبيّن من الجدول (5): قيم حجم الأثر أكبر من 0.1 على تباين المجموعة، ما يدل على أثر البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعلية في تحسين مهارات التحدث. أظهرت أن حجم الأثر تساوي (0.926) للدرجة الكلية للاختبار، و(0.555) لمهارة وضوح الأفكار، و(0.537) لمهارة الضبط النحوي والصرفي، و(0.559) لمهارة العرض الشفهي

قيم حجم الأثر أكبر من 0.1 على تباين المجموعة، ما يدلّ على أثر البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعليّة في تحسين مهارات التحدّث.

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة نتائج السؤال والذي ينص على الآتي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين: التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اختبار مهارات التحدث (وضوح الأفكار، الضبط النحوي والصرفي، العرض الشفهي)، تعزى إلى البرنامج التعليمي (القائم على القصص الرقمية التفاعلية/ والاعتيادي)؟

طبق اختبار التحدث لقياس مهارات التحدث، وحساب المتوسّطات الحسابية، والانحرافات المعياريّة القبليّة والبعديّة، وإجراء المعالجات الإحصائيّة الملائمة، وذلك لمعرفة فاعلية البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعليّة في تحسين مهارة التحدث.

وقد أظهرت النتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطي المجموعتين: التجريبيّة والضابطة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) في اختبار مهارات التحدث تعزى للبرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية.

مما يظهر أثر البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعليّة في تحسين مهارات التحدث لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي مقارنة بالبرنامج الاعتيادي.

ولمناقشة الفرق بين متوسّطات الأداء في التحدث لدى مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة فيما يتعلق بمهارة وضوح الأفكار، ومهارة الضبط النحوي والصرفي، ومهارة العرض الشفهي، قد يعود سببها إلى أن:

اختيار موضوعات القصص بما يتناسب مع إدراك هذه المرحلة العمرية، وبما يتناسب مع ميولهنّ واتجاهاتهنّ وواقعهنّ، مما يساعد في المشاركة الحيوية والإقبال الشديد منهن.

وقد يكون السبب في أسلوب اللغة العربية الواضح والأسلوب الحواري الشيق الذي تمتعت به القصص الرقميّة التفاعليّة، ما يساعد الطالبات على إخراج الحروف من مخارجها بشكل جيّد أثناء حديثهنّ.

وقد يساعد وجود راوٍ بصوت وصورة مرئية واقعية وواضحة يحاور الطالبات أو يطرح أسئلة مثيرة للاندماج في القصة الرقميّة، على جذب الطالبات إلى سماع الحديث الذي يدار في القصة بعناية، مما يكسبهن مهارة وضوح الأفكار، ومن ثمّ يستطعن إبداء آرائهنّ في مواقف جديدة.

وربما يعود السبب في التنوع بين أساليب التدريب على الحوار والتحدّث بين مناقشة تمهيد الحصة مع المعلمة، ثم متابعة الحوار المسموع والمرئي من القصة الرقميّة التفاعليّة، ثم المناقشة والتعليق على أحداث القصة والاستنتاجات منها، ما يؤدي إلى تدريب الطالبات بشكل جيد على مهارات التحدث.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية بجميع نتائج الدراسات السابقة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين: التجريبية والضابطة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) تعزى لصالح المجموعة التجريبية، مما يظهر أثر البرامج التعليمية القائمة على القصص الرقمية التفاعلية، والأنشطة التعليمية المتنوعة في تحسين مهارة التحدث.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة، عن أهمية مهارة التحدث، وإن اختلفت المؤشرات الأدائية، وتعد ما أشارت إليه من قصور المناهج الدراسية من التركيز مهارة التحدث، وهذا ما أكدته نتائج دراسة السعدي(2009)، ودراسة ساندران وكيا(2013).

وتضيف هذه الدراسة الحالية بما توصلت إليه من نتائج، أن الطلبة في هذه المرحلة الدراسية قادرون على اكتساب مهارات التحدث، إذا ما توافرت بيئة تعليمية معززة.

التوصيات والمقترحات:

استنادًا إلى ما توصلت إليه الباحثة من نتائج، يمكن الوصول إلى التوصيات الآتية:

1. استخدام البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعليّة في تدريس مهارة مهارة التحدث لطالبات الصف الثالث الابتدائي في دولة الكويت.
2. مزيد من العناية بمهارة التحدث لدى الطلبة وتنميتها .
3. تدريب معلمات اللّغة العربيّة على تطبيق البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقميّة التفاعليّة.
4. إجراء مزيد من الدراسات في مجال استخدام البرنامج التعليمي القائم على القصص الرقمية التفاعلية في تحسين مهارات التحدث للطالبات في مراحل مختلفة مع التركيز على مؤشرات أدائية أخرى للمهارات.
5. تدريب مشرفو اللغة العربية على الاستراتيجيات الحديثة في التدريس وخصوصاً القصص الرقمية بحيث يتم تضمينها من قبل مطورو المناهج في اعدادهم لمنهاج اللغة العربية .

قائمة المراجع

المراجع العربية

البجة، عبد الفتاح حسن (2005)، أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، العين: دار الكتاب الجامعي.

البشري، محمد بن شديد (1999)، مهارات الاستماع المفتقدة، السعودية، مجلة المعرفة العدد (50) ص 68-77.

البشيتي، دعاء بنت نافذ (2008)، قياس أثر القصة في الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

البشير، أكرم والحسنات، عيسى وحميدة، فتحي (2013)، أثر التعلم المتمازج في تحسين مهارات الاستيعاب السمعي باللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 14(3): 495-521.

الجعافرة، عبد السلام يوسف (2011)، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط 1، عمان، الأردن: كتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

جمل، محمد وصديق، عمر والراميني، فواز (2006)، التفكير الكلامي: التطور والمجالات والأنشطة، العين، دار الكتاب الجامعي.

حجاب، محمد منير (1999)، مهارات الاتصال، القاهرة، مصر: دار الفجر.

الحلاق، علي(2010)، اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية. عمان: دار المسيرة للنشر.

حمدان، محمد زياد (2002)، تطبيقات تكنولوجيا التعليم، الطبعة الثانية، دمشق: دار التربية الحديثة.

الدليمي، طه علي حسين والوائلي، سعاد عبد الكريم (2003)، اللغة العربية: مناهجها وطرائق تدريسها، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الدليمي، طه علي حسين والوائلي، سعاد عبد الكريم عباس (2005)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، إربد:عالم الكتب.

الزبيدي، نسرين والحداد، عبد الكريم والوائلي، سعاد(2013)، أثر برنامج تعليمي قائم على المنحى التواصلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9(4): 435-444.

السعدي، فريال (2009)، أثر استراتيجية سرد القصة في تنمية مهارات التحدث وكتابة القصة لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

السفاسفة، عبد الرحمن إبراهيم (2004)، طرائق تدريس اللغة العربية، الكرك، الأردن: يزيد للنشر.

الصرايرة، خالد أحمد (2009)، مهارات اللغة العربية، عمان: دار النشر.

عبد الباري، ماهر (2011)، مهارات التحدث العملية والأداء، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد اللاه، مختار (2008)، تعليم اللغة العربية باستخدام الحاسوب. كفر الشيخ: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

العبدلي، منى عقاب (2014)، فاعلية استخدام الاختبارات الأدائية في تحسين مهارات التحدث لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي في محافظة القريات بالسعودية، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية،عمان، الأردن.

العرينان، هديل (2015)، فاعلية استخدام القصة الإلكترونية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

عطا، إبراهيم (2005)، المرجع في تدريس اللغة العربية، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

عماد الدين (2012)، أثر استخدام السرد القصصي لتنمية بعض مهارات الاستماع في القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في غزة بفلسطين واتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عيد، زهدي (2011)، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

فضل الله، محمد، (1998)، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، القاهرة، عالم الكتب.

الفهيد، عبد الله (2014)، فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

القلا، فخر الدين وناصر، يونس (2000)، أصول التدريس وطرائقه، منشورات كلية التربية، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.

مصطفى، سعيد (2013)، أثر استراتيجية مسرحة النصوص في تحسين مهارتي الاستماع والتحدث لدى طلاب الصف العاشر، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

مصطفى، محمد فهيم (1994)، الطفل والقراءة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية،.

مصطفى، محمد فهيم (2004)، مهارات القراءة الإلكترونية وعلاقتها بتطوير أساليب التفكير، القاهرة، دار الفكر العربي.

موسى، محمد محمود وسلامة، وفاء محمد (2004)، القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (دراسة تقويمية)، المؤتمر الإقليمي الأول: الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة، مجلة كلية البنات، جامعة عين شمس، من 24-25 يناير.

ناجي محمد (2006)، أثر استراتيجية التعليم التبادلي في الاستيعاب الاستماعي والتعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، رسالة دكتوراه منشورة، الأردن.

نصر، حمدان والعبادي، حامد (2005)، أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 1(1)، 51-65.

نوبي، أحمد والنفيسي، خالد وعامر، أيمن (2013)، أثر تنوع أبعاد الصورة في القصة الإلكترونية على تنمية الذكاء المكاني لتلميذات الصف الأول الابتدائي ورضا أولياء أمورهن، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، الرياض، 4-7 فبراير 2013.

الهاشمي، عبد الرحمن والغزاوي، فائزة (2005)، تدريس مهارات الاستماع من منظور واقعي. عمان، دار المناهج.

الهاشمي، عبد الرحمن والغزاوي، فائزة (2007)، المنهج والاقتصاد المعرفي، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الهرش، عايد والغزاوي، محمد ومفلح، محمد وفاخوري، مها (2012)، تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها وتطبيقاتها التربوية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المراجع الأجنبية:

Alan Davis (2007). Co-authoring identity: Digital storytelling in an urban middle school, THEN: Technology, Humanities, Education, & Narrative, http://thenjournal.org, P2.

Adobe Systems Incorporated EXPRES, Digital Storytelling in Classroom, A Classroom Tutorial to Engage Student in Day-to-Day Learning, 2006, P3.

Florez, Mary (1999) , Improving Adult English learners, Speaking Skills. ERIC Digest. ERIC Document reproduction service. No. ED 435204.

Norhayati, A. M., & Siew, P. H.(2007) , Malaysian Perspective: Designing Interactive Multimedia Learning Environment for Moral Values Education. Educational Technology & Society, 7 (4), 2004, P148-

Susan Randolph: Digital Storytelling and Gifted Students, Little River Elementary School, March 28, P2.

Sandaran, S. & Kia, L. (2013) , The Use of Digital Stories for Listening Comprehension among Primary Chinese Medium School Pupils: Some Preliminary Findings. Journal Technology (Social Sciences), 65(2): 125–131.

Tahriri, A., Tous, M. & Movahed Far, S. (2015). The Impact of Digital Storytelling on EFL Learners' Oracy Skills and Motivation. International Journal of Applied Linguistics & English Literature, 4(3): 144-153.