أثر توظيف القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية التفكير الجانبي وجدارات الذات لتلميذات المرحلة المتوسطة

إعداد

د. نرمين مصطفي حمزة الحلو

أستاذ مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي المساعد

كلية الاقتصاد المنزلي– جامعة حلوان

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

كلية التربية– جامعة حائل

nirmin.elhelw@yahoo.com

مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية

معرف البحث الرقمي DOI: 10.21608/jedu.2020.43595.1072

المجلد السادس العدد الحادي والثلاثون . نوفمبر 2020

الترقيم الدولي

P-ISSN: 1687-3424 E- ISSN: 2735-3346

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري https://jedu.journals.ekb.eg/

موقع المجلة http://jrfse.minia.edu.eg/Hom

العنوان: كلية التربية النوعية . جامعة المنيا . جمهورية مصر العربية

أثر توظيف القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية التفكير الجانبي وجدارات الذات لتلميذات المرحلة المتوسطة

د .نرمين مصطفي حمزة الحلو

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر توظيف القصص الرقمية في مادة الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارات الذات لتلميذات المرحلة المتوسطة ، حيث تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذة بالصف الثاني المتوسط ، وقامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة لقياس المتغيرات التابعة وهي اختبار لمهارات التفكير الجانبي، ومقياس جدارات الذات ، وكذلك إعداد القصص الرقمية لدروس وحدتي التجربة ، كما تم إعداد دليل المعلمة وكراسة النشاط الخاصة بالتلميذة، وتم استخدام المنهج الوصفي وشبه التجريبي ذو التصميم التجريبي القائم على مجموعين إحداهما تجريبية دُرسَ لها بتوظيف القصص الرقمية في التدريس، وعددها 30 تلميذة، والأخرى دُرسَ لها بالطريقة المعتادة (المجموعة الضابطة) وعددها 30 تلميذة.

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطي درجات التلميذات في المجموعتين (التجريبية والضابطة)، في اختبار التفكير الجانبي ككل ومهاراته في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، ومقياس جدارات الذات وأبعاده في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، كذلك توجد علاقة ارتباطية احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين درجات التلميذات في مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارت الذات في التطبيق البعدي لدى تلميذات المجموعة التجريبية عينة الدراسة في مادة الاقتصاد المنزلي .

الكلمات المفتاحية: القصص الرقمية، التفكير الجانبي ، جدارات الذات .

The effect of employing digital stories in teaching home economics to develop lateral thinking and self-worth of middle school students

Extract of the study

The study aimed to identify the effect of employing digital stories on the subject of home economics on developing lateral thinking skills and dimensions of self-esteem among middle school students. The research sample consisted of (60) second intermediate classes. The students and the researcher prepared research tools to measure dependent variables, which is a test of lateral thinking skills. Self-merit scale, digital stories for lessons, teacher's guide, activity handbook, and quasi-experimental curriculum were prepared in an experimental design. Two experimental groups were used, one of which was studied using digital stories in teaching, and it numbered 30 students, and the other was studied by the usual method (control group) for 30 students.

And resulted in the results of the study revealed that there were statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the students in the two groups (experimental and control), in the test of lateral thinking as a whole and his skills in the post application in favor of the experimental group, and the scale of self-efficacy and its dimensions in the post application. In favor of the experimental group, there is also a statistically correlational relationship at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the students 'scores in the lateral thinking skills and the dimensions of the self in the post application of the experimental group students. The research sample in the subject of home economics**.**

Key words: digital stories, lateral thinking , self- worth.

مقدمة الدراسة:

يتميز العصر بالتقدّم العلمي التكنولوجي والثورة في تقنيات المعلومات والاتصالات مما نتج عنه تضخم في حجم المعارف وأدى إلى تغير أسلوب حياة الفرد وطرق العمل المؤسسي في مختلف المجالات، لذا أصبح أهمية دمج التقنية التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية ضرورة ملحة ومعاصرة، وليس امتيازاً أو ترفاً أو اختياراً، وهذا يستلزم العمل الجادّ لجعل التّكنولوجيا عنصرًا أساسيًا في التّعليم ، بعدما يتفق العلماء الي أنّ التّعليم التّقليدي لا يتناسب مع جيل «الآي باد»، وأنّ طرائق التّدريس التّقليديّة أصبحت غير مجدية ، ولا تثير شغف المتعلم نحو التعلم ؛ كما أنها من الأساليب التي تساعد على زيادة قدرات المتعلمين مع التفاعل للمواقف لمختلفة وتساعدهم على زيادة قدرتهم على التفكير بشتى صوره وأشكاله.

إن التعليم من أجل التفكير ليس خياراً تربويا، إنما هو ضرورة اتفقت أنظمة التعليم العالمية في مطلع القرن الحادي والعشرين علي أهميته؛ لأنه يوسع أفق تفكير المتعلم ويسهم في إكسابه القدرة على حل المشكلات والقضايا المتجددة، مما يتيح فرصاً أفضل للمشاركة في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية فالهدف الأسمى من التعليم إذن هو تنمية التفكير (رشيد البكر ،2010، 41).

لذا يعد التعلم من أجل التفكير مطلب أساسي من متطلبات التربية ، لأنه الطريق الذى يستطيع به المتعلم إدراك قدراته، وهو الوسيلة الأساسية لتنمية شخصيته بحيث يصبح مواطنا صالحا قادرا على حل مشكلاته ومشكلات مجتمعه ، من خلا قدرته على تحليل المشكلات وتقييمها وإدراك نواحي النقص فيها وامتلاك القدرة على إنتاج الأفكار التي تتسم بالتميز والأصالة .

والتفكير الجانبي يعد نموذجا يبحث في حل المشكلات بطرق غير تقليدية بعيدا عن النمطية المعتادة ، كما يسعى إلى الابتكار وإيجاد حلول للمواقف الغامضة ، كما يعد أحد الأساليب التفكير الذى يسهم في تغيير الأفكار والمفاهيم والمدركات لتوليد مفاهيم ومدركات جديدة (وجيه إبراهيم ، 2016، 28).

وقد أكد دي بونو (De Bono , 2010) إن ممارسة المتعلم لمهارات التفكير الجانبي توسع رقعة الخيال ، كما تمكنه من التفكير خارج حدود التفكير التقليدي ومواجهة المشكلات بأفكار أفضل للحصول على نتائج فوريه وتوليد فكرة ما من خلال أفكار أخرى

، وتصميم طرقا لحل المشكلات والعمل على حلى المشكلات لفرص إبداعية ، وللتفكير الجانبي أربعة مبادئ أساسية هي : تمييز الأفكار السائدة المستقطبة ، الدراسة عن رؤية جديدة للأشياء التخلص من السيطرة المتزامنة للتفكير العمودي ، والاستفادة من الصدفة

وقد أكدت دراسة كلا من (عبد الواحد الكبيسى،2009)،(على غريب ، 2016) (Kumara &Aggarwal,2012) (Labibah ,N &etal,2017) على أهمية تنمية التفكير الجانبي للمتعلمين في أنه يساعد على جعل المتعلم يفكر خارج حدود التفكير التقليدى تساعده على القدرة على حل المشكلات بطرق إبداعية جديدة وحلول غير اعتيادية

يتعلق أهمية أسلوب التفكير ونوعه المستعمل لدى المتعلم لطبيعة ذاته والمهام التي يقوم بها في المواقف أو المشكلات التي يتعرض لها ، لذا تُعد الذات وجدارتها هي المدى المحدد لاستقرار وعى المتعلم بذاته وقدراته وتحقيق إنجازه والاستمرار والتوجه للنجاح ، كما أن المعرف والمهارات التي يمتلكها الفرد هي التي تساعده وتوجه في إدراك مدى صعوبة أو سهوله المهمة أو المشكلة أو الموقف الذى يواجهه.

فجدارة الذات لدى المتعلم تساعده على أن يكون أكثر احتراما لذاته وأكثر قناعة ورضا عن الحياة ، وكذلك الاطمئنان والثقة بالنفس وعدم الشعور بمشاعر القلق والاكتئاب وقلة إصابته بالأمراض النفسية حيث أنه أكثر حالاً واحتراماً ، وشعوره بالود والصداقة وأكثر تعاوناً .(سمير الوائلى ، 2019، 41)

وتؤكد جينفر كروكر (Jennifer Crocker , 2004) أن جدارة الذات هي الرغبة التي يظل الفرد طوال حياته محاولاً إيجادها وتحقيقها ، فالحياة ليست ساحة للتسلية أو الانجراف خلف الأهواء والشهوات ، وإنما هي ساحة خصبة لممارسة الإمكانيات الشخصية على اختلافها ، ليصبح الفرد مسئولا أمام نفسه ومجتمعه عما يقوم ويفكر به .

وتؤكد دراسة هول وجونس (Hall&Jonse,2004) أن جدارة الذات توضح البرهان العملي للفرد لمجموعة من المهارات المعينة .كذلك بينت دراسة بيرنس وكروكر (Breines , Crocker ,2008) أن جدارة الذات مقياس صادق للتكيف الجيد والسعادة النفسية . وأكدت دراسة (Buck, et.al. ,2003) أهمية الذات في تحقيق الكفاءة المدرسية ، وبالتالي تزودنا بدافعية نحو الدراسة التي يمكن أن تؤثر الدرجات التي يحصل عليها في المدرسة ، وأن قضاء أوقات دراسية أكبر يكون مرتبط بشكل نموذجي مع الحصول على درجات عالية فإن المتعلمين الذين يعتمدون في جدارتهم الذاتية على الكفاءة المدرسية سوف يدرسون بشكل أكبر ، لأن جدارة ذواتهم متوقفة على الدرجات العالية .

كما تُعد جدارة الذات من أهم ميكانزيم القوى حيث أنها مركز هام في دافعية المتعلمين للقيام بأي عمل أو نشاط دراسي ، فهي تساعدهم على مواجهة الضغوط الأكاديمية المختلفة والتي تعترض أدائهم التحصيلي وترتفع مستويات جدارة الات للمتعلمين من خالا الممارسة والتدريب المتواصل على بعض المهارات التربوية والعملية وهي مجموعة من السمات والمؤهلات الشخصية التي تمكن المتعلم من تحقيق معدلات أداء متميزة.
(Richard ,2010, 88)

والقصص الرقمية من الطرق التدريس الحديثة التي توظّف التقنيات التكنولوجية في العملية التعليمية؛ حيث دمجت بين سرد الحكايات التربوية والوسائط المتعددة التي تجمع بين النص والصورة الثابتة والمتحركة والفيديو والمؤثرات الصوتية، كما أجمعت كثير من البحوث على تعدد مزاياها؛ إذ أنها تنمي مهارات النقد والتحليل والتفسير وترفع التحصيل الدراسي وتنمي القيم الأخلاقية وتعتبر نموذج للتعلم المتنقل حيث يمكن مشاهدتها داخل وخارج المدرسة، فهي تمثل أداة قوية من أدوات القرن الحادي والعشرين كونها تزيد من تفاعل المتعلم وتعزز فهمه للأفكار المجردة والمعاني العميقة .

كما أن القصص الرقمية قادرة على ربط المتعلم بمواقف الحياة المختلفة التي تمر بها خارج المدرسة، وتنقل تجارب وقصص الآخرين، وتحفز التفكير حيث تتخيل المتعلم أنها أحد أطراف القصة فتعيش مراحلها وتُكوّن منها خبرة أشبه بالحقيقة تساعدها على إدراك المعاني بطريقة شيقة وسهلة، كما تفعِّل القصص الرقمية حواس المتعلم؛ لذا فهي تدعم التعلم النشط .

وفي هذا الصدد فقد أجرت دراسة (Ertem,2009) اتجهت الى مقارنة ثلاث أنواع للقصص وهي القصص الرقمية المتحركة والقصص الرقمية المصورة والقصص المطبوعة الورقية وقياس أيها أكثر فاعلية على الفهم، وأظهرت النتائج اختلاف بينهما فقد تفوقت القصص الرقمية الحركية فيها وتلتها القصص الرقمية المصورة وجاءت في الأخير القصص المطبوعة الورقية ، يتضح مما سبق انه لما كانت القصة مدعمة بالتقنيات الحديثة الرقمية كلما كان تأثيرها أكثر ايجابية.

فالقصة أداة حديثة تكنولوجية تخاطب السمع والبصر والعقل والعاطفة وبذلك هي تنمي الجانب الفكري للمتعلم وتجذب تفكيره وتحرك المشاعر عنده وتجعله يعيش أحداثها

وينتقل معها الى عالم واسع من الخيال بالتالي تنمو المعرفة عنده وكأنه منتج لها وليس منقولة أليه ، فيصبح التعلم ذو معنى عنده لأن المعلومات والمعارف ارتبطت بمواقف وأحداث عاش لحظاتها وكأنه احد شخصياتها، وهذا يتفق مع ما اشار إليه (Bay&Etal,2012) إن التعلم ذو المعنى يحدث عندما يكون هناك مهام او أنشطة متصلة بالواقع الحقيقي . وفي هذا الصدد يذكر (Robin,2016, 20) نقلا عن جريجوري 2014 ان رواية القصص الرقمية تسمح للمتعلمين بتقييم الواقع الذي يحيط بهم وتقديم وتفسيرهم الخاص بها وهذا يساهم بالتأكيد في اكتساب المهارات القائمة على المعرفة والتفاعل مع العالم المادي والمهارات الاجتماعية

تعد توظيف القصص الرقمية أداة تقنيه جيدة في التعليم بشكل خاص لأنها تحتوي على مميزات لا يمكن العثور عليها في الأدوات الأخرى ،فهي تجمع بين البحث في الصور المرئية والنصوص وتحليلها والجمع بينها وبين النص المكتوب الذي يعتبر أسلوبا ايجابيا في التعليم ،وهذا يتفق مع ما اشار إليه (Robin,2008,222) إن دمج الصور المرئية مع النص المكتوب يعزز ويسرع من فهم المتعلمين .

وأشارت مجموعة من الدراسات (sadik,2008) Robin ; dogan, (2008,4) (Yamac ; ulusoy,2016,1) (Danny ;danied;thorans,2017.1) الى أن القصص الرقمية في الفصول الدراسية تثري بيئة التعلم والمناهج وخبرات التعلم وتطور المهارات الفنية والمعرفية والبحثية والتنظيمية والكتابية وتعزز افكار المتعلمين وتنظيم اختيار الكلمات والطلاقة في الكلام ،وبرزت كأداة مفيدة في التغلب على الفجوة الرقمية ومحو الأميه التكنولوجية .

وأجريت عدد من الدراسات التي تناولت توظيف القصص الرقمية مثل Chang ,2017) ((Aktas; yurt,2017) و (سلمى الحربي، 2016) و (غادة المطيري 2014) التي أظهرت فعالية القصص الرقمية في تنمية التحصيل ومهارات الاستماع الناقد والتفكير الناقد والدافعية للتعلم والاتجاه والقيم والاحتفاظ بالتعلم .

ومما سبق ذكره ظهرت أهمية إجراء مثل هذه الدراسة على جميع المراحل الدراسية، وبرزت أهميتها في المرحلة المتوسطة التي تسعى إلى تنمية حب البحث والتفكير في البدائل وبشكل إبداعي في كل ما يعرض على المتعلمة من مواقف ومشكلات ، وتهدف

إلى تقوية شخصيتها وتنمى ذاتها ووعيها لتعرف بقدر سنها كيف تواجه الأفكار المضللة والمذاهب الهدامة .

مشكلة الدراسة :

أطلقت وزارة التعليم مشروع التحول إلى التعليم الرقمي 2020 ، الذي من أهدافه تطوير المقررات الدراسية على أسس علمية وعمل نسخ إلكترونية وفق منهجية الحقائب التعليمية الرقمية ، وتدريب المعلمين عليها. والقصص الرقمية من استراتيجيات التدريس التي تدعم التحول الرقمي حيث أنها توظف التقنية في التدريس، وأثبتت العديد من الدراسات مثل (Aktas; yurt,2017) و (Chang ,2017) و(سلمى الحربي، 2016) و (غادة المطيري،2014) و(هديل العرينان ،2015) فعاليتها في تنمية التحصيل ومهارات الاستماع الناقد والتفكير الناقد والدافعية للتعلم والاتجاهات والقيم والاحتفاظ بالتعلم والمهارات اللغوية ، وتوصي باستخدامها في التدريس .

ومن خلال دراسة الباحثة لتوصيات المؤتمر الدولي الرابع للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد (2015) فيما يخص توظيف القصة الرقمية في العملية التعليمية، قامت الباحثة بدراسة استطلاعية للوقوف على مدى معرفة واستخدام بعض معلمات الاقتصاد المنزلي في المرحلة المتوسطة لتوظيف القصص الرقمية؛ حيث بلغت نسبة المعلمات اللاتي لم يسبق لهن التعرف على هذه التوظيف 67% ، وتبين أن نسبة اللاتي لم يستخدمنها بلغت 79% ، واتضح من الاستطلاع أن نسبة 85% من المعلمات أكّدن أهميتها ويطمحن لاستخدامها في المستقبل .

وللتعرف على مستوى تلميذات الصف الثاني المتوسط في مهارات التفكير الجانبي أجرت الباحثة اختبار استطلاعي مكون من 5 أسئلة على عينة من تلميذات الصف الثاني المتوسط بلغت 20 تلميذة لقياس مدى امتلاكهن لمهارات التفكير الجانبي، وقد جاءت نسبة امتلاكهن 27% التي تدل على وجود ضعف فيها. وتتوافق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات مثل (De Bonon for Business, 2010)(إيمان عصفور ،2011) (إدوارد دى بونو ، 2011).

و من خلال إطلاع الباحثة لمجموعة من البحوث المتعلقة بمتغيرات هذه الدراسة تبين ندرة الدراسات التي تناولت أثر القصص الرقمية على التفكير الجانبي ، خصوصا في مادة الاقتصاد المنزلي فلم تجد الا دراسة واحدة فقط وهي دراسة (المطيري،2014) التي تناولت

فعالية القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية التفكير الناقد، وما سبق شكل دافع لدى الباحثة لإجراء هذه الدراسة والتي تتحدد بالسؤال الرئيسي التالي :

ما أثر توظيف القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارات الذات لتلميذات الصف الثانى المتوسط ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية :

1) ما التصور المقترح للقصص الرقمية لدروس وحدتين من وحدات منهج الاقتصاد المنزلى للمرحلة المتوسطة ؟

2)ما أثر توظيف القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير الجانبي لتلميذات الصف الثانى المتوسط ؟

3) ما أثر توظيف القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية أبعاد جدارات الذات لتلميذات الصف الثانى المتوسط ؟

4)ما العلاقة الارتباطية بين نمو مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارات الذات في التطبيق البعدى لتلميذات الصف الثانى المتوسط في مادة الاقتصاد المنزلي ؟

أهمية الدراسة:

من المأمول أن تسهم الدراسة الحالية في :

1- تنمية مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارات الذات لها تأثير كبير على تكوين شخصية المتعلمين .

2- إثراء الدراسات العربية بتوظيف القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الجانبي وجدارات الذات في مادة الاقتصاد المنزلي لندرة الدراسات التي تناولت هذا الجانب .

3- توجيه أنظار القائمين على تطوير وإعداد مناهج الاقتصاد المنزلي على أهمية تضمين أهداف ومحتوى تلك المناهج على مهارات التفكير الجانبي بطريقة منظمه ومقصودة .

4- توفير قصص إلكترونية مصممة قد تفيد معلمات الاقتصاد المنزلي في التدريس للصف الثاني متوسط ، وتزويد المعلمين والمعلمات بنموذج تقني عن كيفية تصميم القصص الرقمية لتوظيفها في مقررات أخرى .

5- توجيه القائمين على تطوير وإعداد مناهج الاقتصاد المنزلي إلى تضمين قصص رقمية لمناهج الاقتصاد المنزلي مع مراعاة تنميتها لمهارات التفكير المختلفة وخاصة التفكير الجانبي.

6- مساعدة المشرفين التربويين في حث معلميهم على الخروج من النمط التقليدى في التدريس من خلال توظيف الوسائط المتعددة مثل القصص الرقمية في التدريس ، وكذلك إعداد برامج تدريبية للتدريب على إعداد القصص الرقمية وتوظيفها في العملية التعليمية .

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلي :

1-التعرف على أثر توظيف القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير الجانبي (توليد إدراكات جديدة ، توليد مفاهيم جديدة ، توليد أفكار جديدة ، توليد بدائل جديدة ، توليد إبداعات جديدة) لدى تلميذات الصف الثانى المتوسط.

2- التعرف على أثر توظيف القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية أبعاد جدارات الذات (الفاعلية الذاتية، التوجه نحو النجاح ، تحقيق الذات) لدى تلميذات الصف الثانى المتوسط.

3- التعرف على العلاقة الارتباطية بين نمو مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارات الذات في مادة الاقتصاد المنزلي لدى تلميذات الصف الثانى المتوسط .

فروض الدراسة:

1- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطي درجات التلميذات في المجموعتين (التجريبية والضابطة)، في اختبار التفكير الجانبي ككل ومهاراته في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

2- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطي درجات التلميذات في المجموعتين (التجريبية والضابطة)، في مقياس جدارات الذات وأبعاده في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

3- يوجد علاقة ارتباطية احصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) بين درجات التلميذات في مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارت الذات في التطبيق البعدي في المجموعتين (التجريبية والضابطة) لدى تلميذات الصف الثانى المتوسط في مادة الاقتصاد المنزلي .

حدود الدراسة :

تقيس الدراسة أثر توظيف القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارت الذات لتلميذات الصف الثانى المتوسط و وذلك من خلال الحدود التالية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على وحدتي (توعية صحية) و(الأمن والسلامة) من كتاب الاقتصاد المنزلي للصف الثانى المتوسط، الفصل الدراسي الأول .

الحدود البشرية: تم إجراء هذه الدراسة على عينة ممثلة من تلميذات الصف الثانى المتوسط.

الحدود الزمانية : تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول لعام 2019 – 2020 م.

الحدود المكانية : تم تطبيق هذه الدراسة في مدرستين من مدارس المرحلة المتوسطة الحكومية للبنات للتعليم العام في حائل – المملكة العربية السعودية ، وهي (مدرسة المتوسطة الرابعة) وقد مثلت المجموعة التجريبية، و(مدرسة المتوسطة الثلاثون) مثلت المجموعة الضابطة.

منهج الدراسة والتصميم التجريبي:

– تستخدم الدراسة الحالية **المنهج الوصفي**"**Descriptive method** " في إعداد الإطار النظري، وأدوات الدراسة وتحليل النتائج وتفسيرها وتقديم التوصيات المقترحة.

– كما استخدم **المنهج شبه التجريبي** " **Quasi - Experimental**" القائم على مجموعين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، وذلك لملائمة هذا المنهج لطبيعة الدراسة، والتعرف على أثر المتغير المستقل والمتمثل فى الوحدتين التى تم إعدادهم وفق القصص الرقمية على المتغيرات التابعة والمتمثلة في تنمية التفكير الجانبي ، وجدارات الذات لدى تلميذات الصف الثانى المتوسط .

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغير المستقل: يتمثل فى تدريس وحدتي (توعية صحية) و(الأمن والسلامة) من كتاب الاقتصاد المنزلي للصف الثانى المتوسط تم إعدادهم بتوظيف القصص الرقمية.

ثانياً: المتغيرات التابعة:

1– مهارات التفكير الجانبي (تقديم إدراكات جديدة ، تقديم مفاهيم جديدة ، تقديم أفكار جديدة ، تقديم بدائل جديدة ، تقديم إبداعات جديدة)

2– أبعاد جدارات الذات (تحقيق الذات ، فعالية الذات ، التوجه نحو النجاح).

أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية :

أولا : أدوات الدراسة وتشمل:

1– اختبار مهارات التفكير الجانبي . (إعداد الباحثة)

2–مقياس جدارات الذات . (إعداد الباحثة)

ثانيا : مواد المعالجة التجريبية للدراسة وتشمل:

1– إعداد دروس وحدتي (توعية صحية) و(الأمن والسلامة) من كتاب الاقتصاد المنزلي للصف الثانى المتوسط وفق القصص الرقمية وعرضها على مجموعة من

المحكمين المتخصصين. (إعداد الباحثة)

2- إعداد دليل المعلمة للاسترشاد به فى تدريس موضوعات الوحدات القائمة على توظيف القصص الرقمية. (إعداد الباحثة)

3-إعداد كراسة النشاط الخاص بالتلميذات والتي تحتوى على مهام وأنشطة تعليمية يتم توجيه التلميذات لتنفيذها تبعا لدروس الوحدات الدراسية. (إعداد الباحثة)

مصطلحات الدراسة:

أولاً: القصص الرقمية Digital stories:

- **وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها:** "التقنية التي تمزج بين أسلوب سرد القصة التقليدية والتقنيات التكنولوجية الحديثة لإنتاج قصة تربوية إلكترونية ، تتضمن فيديوهات ورسوم ثابتة أو متحركة ومؤثرات موسيقية وحركية ونصوص منطوقة أو مكتوبة".

ثانياً: التفكير الجانبي Lateral thinking:

-**وتعرفه الباحثة اجرائياً بأنه :** " نوع من أنواع التفكير التي تتطلب تفكيراً غير منطقيا للمشكلات، البحث عن بدائل ومفاهيم وأفكار بشكل إبداعي مختلف عن التقليدى والواقعي ، يستلزم من المتعلم الخيال الواسع والبحث فيما وراء المفاهيم والأفكار المتاحة "

ثالثاً: جدارات الذات Self - worth:

-**تعرفها الباحثة اجرائياً بأنها:** "قدرة المتعلم على امتلاك المعرفة والمهارة والخبرة والكفاءة اللازمة لأداء مهام ووظيفة معينة ، وتساعده دافعيته الداخلية على تنفيذها بشكل فعال ، وتفهمه لذاته وتقديره لها يمكنه من إنجازها بالشكل المطلوب"

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تتناول هذه الدراسة ثلاثة محاور، المحور الأول "القصص الرقمية "، المحور الثانى "التفكير الجانبي"، المحور الثالث "جدارات الذات"

المحور الأول: القصص الرقمية Digital stories :

شهدت استراتيجيات وطرق التدريس تطورا ملحوظا بظهور التعليم والتعلم الالكتروني ،وتعددت الاستراتيجيات التدريسية المعتمدة على الجانب الالكتروني ومنها توظيف القصص الرقمية التي تمثل الشكل الحديث والمتطور من طريقة القصة التقليدية.

ويعد لامبرت (Lambert) هو مؤسس مركز سرد القصص الرقمية (CDS) في بيركلي بولاية كاليفورنيا عام 1993م (Lambert,2013).

- مفهوم القصص الرقمية :

بالرغم من تعدد تعريفات القصة في جميع الأدبيات العربية والأجنبية إلا أنها تتفق بشكل عام بأنها حكاية سردية لأحداث معينة متسلسلة ومترابطة تحكي فكرة معينة بأسلوب ممتع ومشوق ، وهي أسلوب من أساليب التواصل وإيصال الأفكار والمعلومات .

وعرف أحمد اللقاني وعلى الجمل(2013، 223) القصص بأنها " سرد يقدم مجموعة من الحقائق عن الإنسان بطريقة مشوقة ، أو عرض المواقف والأحداث والموضوعات ذات العلاقة بشخصيات متعددة، وهي ذات أنواع متعددة ، منها القصة التاريخية والقصة الواقعية والقصة التمثيلية ، وتعد من أساليب التعلم المهمة والجذابة .

بينما مفهوم القصص الرقمية عرفه اوهلر (Ohler,2006, 45) "بأنها دمج عدد من الوسائط في سرد متماسك" .

كذلك عرفته فرازيل (Frazel,2010, 9) " بأنها التعبير الحديث لفن رواية القصة حيث تمزج بين العديد من الوسائط المتعددة من صور وصوت وخلفية موسيقية ونص مكتوب أو مسرود ، لتعزيز وإثراء الفن القصصي القديم مما يجعل القصة أكثر واقعية".

وهذا أكده وانج وزان (Wang and Zhan,2010. 78) " بأنها هي أفلاما قصيرة يتم إنتاجها على أجهزة الكمبيوتر باستخدام برامج إنتاج الصور والصوت والرسومات المتحركة والصوت والموسيقى لتحويل القصص التقليدية الى شكلها الحديث الرقمي ، وهي تكون إما شخصية أو تاريخية أو تعليمية أو اجتماعية"

والقصص الرقمية بحسب ما تعرفها زينب إسماعيل(2013، 24) " بأنها تلك القصة التي تم تصميمها وتجسيد محتواها من حيث تخطيط فكرتها وأحداثها وشخصياتها والمواقف التي تدعمها، وذلك باستخدام أحد برامج الوسائط المتعددة المستخدمة في المزج المنظم للصور والنصوص والخلفيات الموسيقية".

ويذهب تعريف محمد السيد (2014، 220) الى أن القصة الرقمية "مجموعة من المواقف التعليمية للقصة التقليدية التي يتم تحويلها باستخدام برامج الحاسب الآلي لتحاكي الواقع بالصوت والصورة وتصميم الصور بالأبعاد الثنائية والثلاثية ".

أما عبد الحق وحلاوة (Abdel-hack and Halawa,2014. 21) فتعرف القصص الرقمية" بأنها سلسلة من الصور المتحركة المستندة الى الكمبيوتر مع السرد الصوتي المسجل والنصوص ومقاطع الفيديو والموسيقى وهي قصيرة نسبياً بضع دقائق فقط وتعبر عن موضوع معين".

في حين تعرفها آنا (Ana Gimeno-sanz,2015, 110) "بأنها أداة تربوية تدعو الى الإبداع وتساعد على التعلم بالممارسة وهي مزيج من أقدم وسائل التواصل ونقل المعرفة وهي(سرد القصص) مع أحدث وأهم وسائل تبادل المعلومات وهي (أجهزة الوسائط المتعددة الرقمية)".

كما عرفها حسن مهدي وآخرون(2016 ، 158)" بأنها نموذج يمزج بين الصور الكاريكاتورية والنصوص والأصوات والتأثيرات الصوتية والحركية ؛لسرد قصة تعليمية بطريقة ترفيهية"

كما تعرف روبن (Robin,2016,18) القصص الرقمية " بأنها هي الجمع بين سرد القصص والوسائط الرقمية بما في ذلك النصوص والصور والسرد الصوتي المسجل والموسيقى أو الفيديو لإنتاج قصة تدور حول موضوع ما غالبا تحتوي على وجهة نظر معينة يتراوح طولها بين دقيقتين الى 10 دقائق".

كذلك يعرفها إيمان صالح (2018، 294) "بأنها عملية إبداعية تجمع عناصر القصة التقليدية مع الوسائط المتعددة التي تسمح للمتعلمين بالتفاعل والتشارك في إنتاجها واستخدامها في العملية التعليمية".

ومن خلال التعريفات السابقة تستنتج الباحثة أن استخدام القصص الرقمية في التدريس يحدث تنوعا معرفيا لدى المتعلمين من خلال الأفكار والأحداث وما يتخللها من عمليات عقلية لديهم في الربط والتحليل والتفسير والتقويم، وغيرها من العمليات العقلية التي قد تحدثها تلك الطريقة، وهذا ما يؤكد على أهمية القصة بالنسبة للمتعلمين في أنها من الأساليب التربوية المؤثرة والفعالة بتربية المتعلم وتوجيهه، وغرس المبادئ الجيدة فيه، فهي تتعامل مع سماته الشخصية وتهتم بتعليم الآداب وتزرع الفضائل، وتنمي اللغة، وتقوي الخيال في لدى المتعلمين.

من خلال ما سبق يمكن تعريف القصص الرقمية إجرائياً بأنها : هي التقنية تمزج بين أسلوب سرد القصة التقليدية والتقنيات التكنولوجية الحديثة لإنتاج قصة تربوية إلكترونية ،

تتضمن فيديوهات ورسوم ثابتة أو متحركة ومؤثرات موسيقية وحركية ونصوص منطوقة أو مكتوبة.

أهمية توظيف القصص الرقمية:

تمتلك القصص الرقمية نفس أهمية القصص التقليدية في أنها وسيلة تواصل ونقل للمعرفة وتعبير عن الذات وتعزيز القيم والاتجاهات وتوجيه السلوك وما الى ذلك من فوائد القصة عامةً، لكن بمزج القصة بالوسائط المتعددة برزت أهمية تقنية لها ، حيث سهلت القصة الرقمية بما تحمله من صور ورسوم ومؤثرات صوتية من توضيح المعنى وتقريب الواقع وملاحظة وفهم بعض القضايا الصعبة التي لا يمكن ملاحظتها أو حدوثها في الفصل الدراسي .

ويبين (Malita & Martin,2010, 433) بأنه تكمن أهمية القصص الرقمية للمتعلمين في أنهم يكونون مندمجين مع القصة لأنهم تعرضوا لأنواع مماثلة من الأحداث في حياتهم أو لأنهم مهتمون من موضوعها أو أنهم معجبون بها أو منبهرين منها ، ومن خلال كتابة القصة أو إعادة تلخيصها والتعليق عليها ومناقشتها سيتطور لدى المتعلمين مهارات الاتصال ومهارات التصور وكذلك تعزيز التعبير عن الذات وتزيد من استبقائهم للمعلومة وتعزيز المعنى وبالتالي الوضوح والفهم للمواضيع المعقدة .

ويمكن توضيح أهمية القصص الرقمية فيما يلى :

1- أكدت دراسة كلا من (Abdel-hack and Helwa,2014) و (Robin,2016) في انه عندما يتفاعل المتعلمين مع القصص الرقمية فإنهم بذلك يطورون مهارات الاتصال المعززة من خلال تنظيم الأفكار وطرح الأسئلة والتعبير عن الرأي وبناء السرد وتعزيز الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي ، وإن القصص الرقمية لا تطور الجانب التكنولوجي فحسب عند المتعلمين بل وتجعلهم مستمعين ومصممين ومنتجين ومترجمين فوريين وقُراء وكتاب ومفكرين .

2- كما تنمي القصص الرقمية مهارات التفكير العليا من خلال كتابة سرد لقصه او من خلال تلخيصها بعد مشاهدتها فتكون الأفكار واضحة ومفهومه وعلى الطالب تجميعها وتحليلها وترتيبها فهي بذلك تنمي مهارة التحليل والبحث والاستنتاج والتركيب ، وهذا ما أكدته دراسة إيفالا وآخرون(Ivala et al,2014) والتي هدفت إلى البحث في مدى إمكانية

القصة الرقمية في تنمية مهارة التفكير النقدي والتفكير العميق(التأمل) لدى طلاب التعليم العالي في دولة جنوب أفريقيا، واتبع الباحثين المنهج التجريبي، وتم تصميم مجموعة من الاستبيانات كأدوات للقياس وهي كالآتي: لقياس القدرة على التفكير ، وكان من أبرز النتائج أن القصة الرقمية تُساعد الطالب على التفكير العميق وتنمية مهارات التفكير النقدي وربط الأحداث القديمة بالجديدة .

3- القصص الرقمية لها إمكانات كبيره في تعليم وتعلم اللغة بسبب التفاعل بين الكتابة والتحدث والاستماع ، فهناك اتجاه قوي نحو دمج توظيف القصص الرقمية في تعلم اللغات حيث أظهرت العديد من الدراسات مثل (Alismail,2015) (Yamac and ulusoy,2016) (سلمى الحربي،2016)(هيا أبو عفيفة،2016)(محمود عبد القادر،2013)(رفيعة الغامدى،2018) (Abdel-hack and Helwa,2014) تطور مهارات الكتابة والتحدث والتواصل الشفوي والذكاء اللغوي والاستماع الناقد والفهم القرائي والفهم الاستماعي وتسهل القصص الرقمية من تعلم اللغات الأجنبية .

4- كما أن القصص الرقمية يمكنها تحسين بيئة التعلم التي يستخدمها المتعلمين كمادة تعليمية وكانت لها نتائج جيدة على التحصيل والاحتفاظ بالمعلومة ، وهذا ما أكدته دراسة يورت وأكياتاس (Yurt & Aktas, 2017) حيث أظهرت الدراسة الأثر الإيجابي للقصص الرقمية على التحصيل الأكاديمي والدافعية والاحتفاظ بالمعلومات ، كما كانت أراء المتعلمين إيجابية نحو تعلمهم من خلال القصص الرقمية .

5- تزيد القصص الرقمية من دوافع المتعلمين نحو التعلم بشغف وحماس ، وتخلق جوا من المتعة والتسلية وبالتالي إبقاء أثر التعلم .

6- تنمي المهارات الفكرية والبحثية وتسمح بإبداء الرأي وتنمي مهارات الحوار والمناقشة من خلال مناقشة القصة الرقمية وهذا ما أكدته دراسة تشانج (Chang, 2017) حيث تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر رواية القصة الرقمية على تحصيل التلاميذ ومعرفة اتجاهاتهم وحضورهم الاجتماعي في بيئات التعلم التعاونية المستندة على الإنترنت حيث يشكل الحضور الاجتماعي أربعة عناصر التفاعل ، التعاون ، التواصل المباشر والخصوصية ، وأثبتت الدراسة أن استخدام تقنية القصص الرقمية يرفع من مستوى التعاون والحضور الاجتماعي والتحصيل الدراسي كما توصلت النتائج أنه مفيد في التعلم مدى الحياة.

7- كما ذكرت داليا العدوى(2015 ، 17) بأن القصص الرقمية تحسن من استيعاب المتعلمين ، وتعطي فرصة لخيال المتعلم في التحليل والتفسير لأحداث القصة، وتبعد الملل عن المتعلمين، وتساعد على توظف جميع الحواس لدى المتعلمين ، وتجعل عملية انتقال المعلومات بشكل سهل وميسر، كما تكسب المتعلمين مهارات النقد والحوار والتحليل.

-عناصر القصة الرقمية :

هناك العديد من العناصر الأساسية للقصة الرقمية عند إنتاجها لابد أن تكون محكمه ومتماسكة ذات تسلسل مترابط وفعال، وقد حددها كلا من (Lambert,2007 9-19,) (Miller,2009, 67)(Robin,2008 ,223) (سلمى الحربي ، 2016، 28) في العناصر التالية:

- **الفكرة أو وجهة النظرIdea or point of view** : وهي التي تحدد فكرة الراوي ووجهة نظره وهي التي تدور حولها الأحداث
- **السؤال الدرامي The dramatic question**: وتسمى العقدة وهي السؤال أو المشكلة التي تشد انتباه الجمهور ويتم الإجابة عليها في نهاية القصة .
- **المحتوى العاطفي Emotional content**: وهي المشاعر التي تثيرها القصة الرقمية لدى الجمهور تجاه الأحداث والمواقف والمشاكل التي تدور حولها القصة .
- **صوت الراوي Narrator's voice**: وهو السرد الصوتي من خلاله يتم إضفاء الطابع الشخصي على القصة .
- **المؤثرات الصوتية التصويرية Graphic sound effects**: وهي النغمات والإيقاعات والمؤثرات الصوتية التي تدعم السرد الصوتي لتزيد من تفاعل المشاهد للقصة الرقمية .
- **الاقتصاد Economy**: ويقصد به عدم الإسهاب بالتفاصيل الثانوية للقصة والاستفادة من الصور والرسوم والأصوات في إيصال المعلومات .
- **السرعة The speed**: هو معدل سرعة أو بطئ عرض تسلسل الأحداث والمشاهد وتتأثر سرعة القصة بعمر المشاهدين وطبيعة المشهد .
- **التشويق Suspense**: إن تخلق القصة الرقمية الدافعية نحو متابعتها لدى الجمهور وان تكون مواضيع القصة حديثه وجذابة
- **الهدفية The goal**:أن يكون لكل قصه رقميه هدف تسعى لتحقيقه وفي ضوئه يتم تحديد بقية العناصر.

كما ذكر (محمود عبد القادر 2013، 26) عناصر البناء الفني للقصة الرقمية وهي كالتالي :

- **البداية** : وهي الأحداث التي يفتتح بها القصة الرقمية وان تكون مثيره .
- **الحدث** : وهو من العناصر الأساسية للقصة فلابد أن تدور القصة حول أحداث معينه .
- **العقدة** : وهي التي تتأزم عندها الأحداث وتدعو للتفكير وتشكل مشكله تحتاج الى حل .
- **النهاية** :وهي الأحداث الأخيرة في القصة إما أن تكون نهاية مفتوح وإما نهاية مغلقه.
- **الشخصيات** : هي كل الكائنات التي تؤدي الأدوار في القصة الرقمية .
- **الزمان والمكان** : يقصد بالزمان العصر الذي تتم فيه الأحداث أما المكان فهو البيئة التي تدور فيها الأحداث .
- **السرد والحوار** : السرد هو حكاية الأحداث أما الحوار فهو ما يكون بين الشخصيات.
- **الجو النفسي** : هو الحالة الانفعالية التي تسود القصة الرقمية .
- **الأسلوب** : ويقصد به طريقة عرض القصة الرقمية من حيث اللغة والألفاظ والكلمات

مراحل إنتاج القصص الرقمية (خطواتها) :

اتفق كلا من (غادة الطويرقي ،2015، 40) (Jakes and Bernnan,2006) (Frazel,2010, 23))(Chang,2008,38)على الخطوات التالية:

1-مرحلة كتابة نص القصة: و يتم بها تحديد الفكرة الرئيسية للقصة ويتم تكرارها حتى الحصول على الصيغة النهائية للقصة .

2-مرحلة إعداد السيناريو: وهو يساهم في تحديد الشكل الاساسي للقصة وعناصر الوسائط المتعددة التي سوف تستخدم في عرضها .

3- مرحلة إعداد السيناريو المصور: يتم تحديد النص والوسائط المتعددة المراد استخدامها في أماكن محدده بالقصة.

4-مرحلة الحصول على المصادر :هنا يتم الحصول على الوسائط المتعددة المطلوبة لإنتاج القصة سواء من خلال الانترنت أو من خلال الكمبيوتر الشخصي او من خلال أجهزه مساعده مثل الماسح الضوئي ،كاميرا تصوير رقميه أو غيرها.

5-مرحلة الانتاج: في هذه المرحلة يتم إنتاج رواية القصة الرقمية وذلك باستخدام البرامج المناسبة مثل برنامج Movie وبرنامج Photo story

6-مرحلة التشارك :يتم تشارك القصة الرقمية من خلال إتاحتها للجمهور أو شبكه داخليه داخل مؤسسه ما ، أو على اسطوانات مدمجة CD .

أنواع القصص الرقمية :

صنف بعض الباحثين القصص الرقمية بحسب الغرض او الهدف منها الى الأنواع التالية : (حسين عبد الباسط ،2010)(Robin,2008, 224) (Jakes,2006) (Lambert, 2013) (McLellan,2007 ,55)

- **القصص الرقمية الشخصية** :وتدور هذه القصص حول الأحداث المهمة في حياة الشخص ، وتكون مشحونة عاطفيا وذات مغزى شخصي لكل من المؤلف وللمشاهد.

وقسم القصص الشخصية الى الأنواع التالية: قصص عن أشخاص ملهمين ،وقصص مهنيه وقصص أماكن إقامة ، وقصص مواقف في الحياة وقصص تذكاريه ،وقصص رومانسية ، وقصص عائليه .

- **القصص التاريخية الوثائقية** :وتستخدم لإعادة سرد الأحداث من التاريخ باستخدام الوسائط المتعددة، وتساعد على فهم الماضي
- **القصص التعليمية:** يستخدم هذا النوع بشكل أساسي لنقل المواد التعليمية في العديد من المجالات الدراسية المختلفة، وغالباً ينتجها المعلم.
- **القصص الوصفية:** وهي التي تعرض وصفا للظواهر والقضايا الجغرافية وغير الجغرافية من حيث الزمان والمكان والمكونات والمراحل التي تمر بها.
- **القصص الاجتماعية:** وهذه القصص تهدف الى علاج مشكلات وقضايا اجتماعية بطرق مختلفة بأسلوب قصصي رقمي.

- كذلك تم التصنيف على أساس الوسيط الرقمي المستخدم في تقديم القصة ومن الذين اتبعوا هذا التصنيف (Frazel,2010) (Hronova,2011)وقسمت القصص الرقمية إلى الأنواع التالية:

- **القصص المصورة:** وهي عبارة عن مجموعة من النصوص والصور الإلكترونية فقط و التي تحمل حكاية معينة.
- **العروض التقديمية** : وهي قصص تحتوي على نصوص وصور وتعرض عروض تقديمية رقمية .

- **قصص الفيديو:** وفيها يتم عرض القصة بشكل صور ونصوص ومقاطع فيديو وأصوات وموسيقى معاً فهي تجمع كل عناصر الوسائط المتعددة.
- **الحافظات الالكترونية:** وهي تتميز بأنها تركز على عملية التعلم ، وتوثيق الخبرات التعليمية للتلاميذ وانجازاتهم عبر فترة زمنية معينة ،من خلال المجلات أو المقالات الفوتوغرافية الإلكترونية.
- **سجل القصاصات الرقمي:** وهي تقوم من خلال الويب لإنشاء ومشاركة القصة بالوسائط المتعددة مع الآخرين ،بحيث يمكن للمستخدمين لها تجميع صورهم ومقاطع الفيديو الخاصة بهم ومزجها مع الصوت والموسيقى والنص في بيئة يسهل فيها المشاركة عبر الانترنت .
- **مقالات الصور الرقمية:** وهو عبارة عن مجموعة صور تحكي قصصا مع وجود نص بسيط، ويتم فهم القصة من خلال تسلسل الصور ومن الممكن ان تكون مقالة الصور جزءا من حافظة الكترونية أو جزء من قصة رقمية

- كما صنف (Encyclopedia-PCMAG,2010)القصص الرقمية بحسب نمط بعدها نقلا عن (حنان الغامدى،2015، 19) إلى النمطين التاليين:

- **قصص رقميه ثنائية الأبعاد:** وهي القصص التي تقدم بالمحورين الهندسيين بالطول والعرض أي التي تراها العين بالبعدين الاثنين فقط الطول والعرض.
- **قصص رقميه ثلاثية الأبعاد:** وهي القصص التي تقدم بالمحاور الثلاثة الطول والعرض والارتفاع ، أي التي تراها العين بأبعادها الثلاثة وتشبه الفضاء المكاني الحقيقي.

معايير إنتاج (تقييم)القصص الرقمية:

لقد حدد لامبرت Lambert (مختار عطية، 2016، 92)مجموعة من المعايير لتقييم القصص الرقمية أهمها ما يلى:

1-اشتمالها على عدد مناسب من الصور والنصوص والرسوم والأصوات ولقطات الفيديو مع تكامل هذه الوسائط.

2-قيادة القصة المشاهد الى التأمل والتفكير.

3-اختيار خلفيات مناسبة لا تشتت الانتباه.

4-اختيار الحركة التي تجذب تركيز المشاهد لأحداث القصة.

5-التنوع في عرض المشاهد سرعة وبطئا.

6-تتضمن تعليقا صوتيا شخصياً بصوت راوي القصة.

كما وضع(Chiu et al,2017, 3) ثلاث معايير أساسية لتقييم القصص الرقمية وهي كالتالي:

1-**وضوح الفكرة والهدف** :أن تكون الفكرة الأساسية ووجهة النظر واضحة للجمهور المستهدف.

2-**جودة الصوت:** أن تكون اللغة واضحة ومفهومة والصوت وسرد القصة واضحاً.

3-**جودة الصورة:** أن تكون الصور والشخصيات واضحة ومعبره عن الحدث وألوانها مناسبة وذات خلفية مناسبة .

خصائص القصص الرقمية :

أشار كل من (OYarzun,et . al,2010)(ABDEL-Hack,helwa,2014) (The Digital storytelling association,2002)(BarretT,2006) **إلى أن للقصص الرقمية خصائص تتميز بها عن القصص التقليدية وتميزها كذلك عن مقاطع الفيديو الأخرى حيث تشمل الخصائص الرئيسية التالية:**

1-**المرونة:** وهي تعني إمكانية التحكم بالصور وألوانها وحركاتها ونوع الصوت ودرجته وما الى ذلك والتقديم والتأخير .

2-**العالمية** : وهي تعنى أن أي شخص يمكن أن يصبح منتج للقصص الرقمية نظرا للتوفر الواسع لأجهزه الكمبيوتر والبرامج سهلة الاستخدام .كذلك يمكن تصيرها الى أنحاء العالم من خلال شبكة الانترنت.

3-**التفاعل:** وهو يشير الى مشاركة المستخدمين في تطوير القصص باستخدام خصائص الوسائط المتعددة التي يمكن تبادلها أي القدرة على التغيير والتعديل والبناء عليها عن طريق التحكم بالوسائط فليس منتجها فقط هو الذي يتحكم بها .

برامج إنتاج القصص الرقمية:

استعرض كل من (حسين عبد الباسط،2010، 203) (ريهام طلبة،2017، 597) عددا من برمجيات وأدوات إنشاء وتصميم القصص الرقمية كما يلي:

- **Go Animate** : وهي تسمح بإنتاج فيديو وايت بورد انيميشنWhite Board Animation احترافي لعرضه على السبورة البيضاء وذلك باستخدام الماوس فقط.

- **Video Scribe** : وهي تتيح إنشاء فيديو وايت بورد انيميشن تعليمية دون أن يتطلب أي تصميم أو دراية تقنية مسبقة، كل ما تحتاجه هو فكرة ليقوم هذا البرنامج بتحويله الى فيديو رائع.
- **Pow Ton** : وهو أداة مفيدة جدا على شبكة الانترنت ، حيث تمكن من إنشاء فيديوهات تعليمية بجودة عالية ، وتتوفر فيه جميع الأدوات لذلك.
- **PhotoStorry3** : وهي برمجية تستخدم تحت بيئة ويندوز فقط ويتم الحصول عليها مجانا من موقع الشركة على الانترنت ،وهي تعد برمجية مناسبة للمتعلمين لتصميم الصور والرسوم وتطوير القصص الرقمية، وتتيح إضافة تعليق صوتي والتعديل علية ، كما يمكن إضافة الصور والرسوم والخلفيات الموسيقية الجاهزة أو إنشائها داخل البرنامج نفسه.

- **Windows® Movie Maker2.1** : وهي برمجية تستخدم تحت بيئة ويندوز فقط ، وتتيح تطوير القصص الرقمية باستخدام الصور والرسوم والحركات ، غير أنها لا تتيح إضافة تعليق صوتي ولا تتيح إضافة خلفيات موسيقية وهي أقل مستوى من PhotoStorry3.

- **Apple iMovie™** : وهي برمجية تستخدم تحت بيئة نظام التشغيل أبل ماكنتوش فقط وهي برنامج مثالي للمتعلمين .
- **Adobe® premiere®** : تستخدم تحت بيئة نظام تشغيل ويندوز ونظام تشغيل أبل ماكنتوش غير أن استخدامها يتطلب مهارات احترافية في تصميم القصص الرقمية .

- **PowerPoint®** : تستخدم تحت بيئة نظام تشغيل ويندوز ونظام تشغيل أبل ماكنتوش، وتتيح تصميم الرسوم واللقطات الثابتة

والمتحركة والصور، غير أنها لا تتيح إمكانية نشر القصص المنتجة به في صيغة ملفات wmv أو غيرها، وتبقيها في حالها على صيغة ppt.

تطبيقات القصص الرقمية دروس الاقتصاد المنزلي:

تعد مادة الاقتصاد المنزلي مادة حية مرتبطة ارتباطاً مباشراً بمواقف الحياة اليومية ، ومجالاتها متعددة تشمل: المجال الغذائي والصحي والملبسي والاجتماعي والأسري والقيمي كما تركز أيضاً على الجانب العقلي والوجداني ، لذلك تواجه معلمة الاقتصاد المنزلي مشكلات في تدريسها ، ويمكن تفادي بعضاً منها باستخدام توظيف القصص الرقمية كما يلي :

1_ إن توظيف القصة الرقمية يعالج قصور بعض المدارس التي لا توفر مرافق خاصة لتدريس الاقتصاد المنزلي مثل المطبخ المدرسي وغرفة الخياطة والنسيج ؛ حيث يمكن سرد قصة تدور أحداثها في المطبخ أو حول قطعة ملبسيه ، كتوضيح طريقة طهي أصناف معينة عبر قالب قصصي بالوسائط المتعددة ، وتمثيل دور الخيّاط في حياكته لبعض القطع الملبسية عند تعذر فعل ذلك في المدرسة .

2- تركز مادة الاقتصاد المنزلي على المواقف الأسرية مثل التعامل مع الضيوف والعناية بالمولود وترشيد الاستهلاك والعناية بالأثاث والتعامل مع الوالدين والأخوة ، وهذه مواقف واقعية يصعب حدوثها داخل غرفة الصف ؛ لذلك فإن هذه الموضوعات من الأمثل عرضها عبر القصص الرقمية لتقريب الواقع والحياة خارج المدرسة إلى غرفة الصف وإبراز السلوك الصحيح والخاطئ في هذه المواقف ومزجها بالمتعة والتشويق .

3- من أهم ما تهدف إليه مادة الاقتصاد المنزلي تنمية الفتاة الصالحة القادرة على حل المشكلات التي تواجهها في حياتها من خلال تزويد التلميذات بالمهارات الحياتية مثل : اتخاذ القرار ،والتسامح ، وتقبل الاختلاف، والصبر ، والثقة بالنفس وغيرها الكثير ، وهذه المهارات من الصعب امتلاكها لدى التلميذات من خلال التدريس بالطرق التقليدية المعتادة ، إذ يجب على المعلمة أن تساعد تلميذاتها على الشعور بالمشكلات الحياتية وتنمية دافعيتهن نحو حلها ، والقصص الرقمية قادرة على توظيف المشكلات الحياتية وربط

التلميذات بها وتحفز الخيال الذي من خلاله تتخيل التلميذة أنها أحد أطراف القصة فتعيش الدور كما لو أنه واقع ، وهذا يحقق التعلم النشط .

4- تزداد فعالية القصص الرقمية إذا اشتركن التلميذات في سردها وإنتاجها ، ففي حال قيام التلميذات بصناعة القصة الرقمية بأنفسهن ومزجها بأصواتهن فإن ذلك يساعد على بناء المعرفة أكثر من نقلها ، ويحفز نمو مهارات التفكير العليا وينمي القدرة اللغوية وينشط الحواس المختلفة للتلميذات ويشجع التعلم التعاوني وتبادل الخبرات والتجارب ، وتنمو لديهن المهارات الحاسوبية وهي التي يتطلبها القرن الحادي والعشرين .

المحور الثانى: التفكير الجانبي Lateral Thinking :

ارتبط مفهوم التفكير الجانبي بالمفكر إدوارد دى بونو(Edward De Bono) الذى قدم المصطلح في عام (1967) ، وتم إضافته لقاموس (أكسفورد) ، وقد ظهرت مسميات مختلفة للتفكير الجانبي كمصطلح " التفكير الجوانبى أو الإحاطى " ، وكذلك مصطلح التفكير المتجدد الذى وصفه دى بونو في كتابه الشهير " قوة التفكير الجانبي " (دى بونو ، 2005، 410)

وكذلك ظهر مصطلح التفكير الجانبي بمصطلحات أخرى " كالتفكير خارج الصندوق ، ومصطلح الإبداع الجاد " . (فاضل زامل وقصي سعود ،38،2014)

ويرى دى بونو أن مفهوم التفكير الجانبي يتجاوز التفكير المنطقي الذى يولى اهتماما خاصا للبحث عن الإجابة بنعم أولا ، فهو يعتمد على معيار القيمتين ، فغاية التفكير أن تثبيت أنك على صواب أو على خطأ. (De Bono ,1997,24)

كما أن التفكير الجانبي نمط من أنواع التفكير يلجأ إليه من يستطيع كسر قيود التفكير العمودي ، فيتمكن من رؤية زوايا أكثر للمشكلة تمكنه من إنتاج أفكار أكثر لحلها ، وتبقى هذه الطريقة عقلانية لدى صاحبها وغير منطقية لدى الآخرين من ذوى النمط العمودي للتفكير (محمد عبد الرءوف،529،2016)

فالتفكير الجانبي يعتمد عند التفكير في مشكلة ما لحلها دون التقيد بالانتقال من خطوة إلى أخرى بشكل رأسي (عمودي) داخل نفس الفكرة بتسلسل معين يمكن تبريره منطقيا قبل البدء في الخطوة الأولى.

مما سبق يتضح أن التفكير الجانبي تعددت تعريفاته ومفاهيمه والمصطلحات التي أطلقت عليه من قبل الباحثين ويمكن تناول بعض هذه التعريفات فيما يلى :

– ذكر دى بونو (De Bono ,2010) بأن التفكير الجانبي هو " التفكير بطريقة إبداعية خارج الصندوق Out Side The Box ، حيث لا يأتي التفكير المنطقى التقليدى بجديد إذ تستنبط النتائج من مقدماتها ، أى أن التفكير داخل الصندوق يقصد به أن الصندوق المقفل على النتائج المستنبطة عن طريق النظر عليها من نواحي غير متوقعة ، فيهتم بالنظرة الأفقية المتسعة والمتشعبة للأمور ، ولا تختفي قيمة هذه النظرة إذ تأتى لصاحبها بنتائج وحلول تفوق في قدرتها ما يتم التوصل إليه بالنظرة الرأسية المحدودة التي تميز المنطق التقليدى "

– كما عرفته سناء أبو عاذرة (2012، 55) بأنه " عبارة عن نشاط عقلى يتميز بخاصيتين أولهما أنه نشاط كامن لا يمكن ملاحظته مباشرة ، والثانية بأنه نشاط رمزى يتضمن التعامل مع الرموز واستخلاصها"

– كما ذكر عبد الواحد الكبيسى (2013، 79) أن التفكير الجانبي " هو طريقة مبدعة تخيلية في حل المشكلات تؤدى إلى تغيير إتجاهات الفرد ومفاهيمه عن مشكلة ما ، معتمدا على أربعة عناصر هي (اختيار الفرضيات– البدء بطرح أسئلة – الإبداع في التوصل للقضية في اتجاه جديد تماما – القدرة على التحليل المنطقى).

– كما عرفه على محمد (2016، 40) بأنه " تفكير يجعل المتعلم يفكر خارج حدود التفكير التقليدى ، ويواجه المشكلات بأفكار أفضل للحصول على نتائج فورية ، ويصمم طرقا لحل المشكلات ويطور أفكارا جديدة ، ويسعى إلى تغيير الأفكار والمفاهيم والمدركات ، لتوليد مفاهيم ومدركات جديدة قابلة للتطبيق .

– كما ذكره أحمد بدوي (2017، 55) بأنه " موقف عقلى وعملية مدروسة يقوم من خلالها المتعلم باستخدام خياله لإيجاد طرق جديدة وأفكار غير معتادة أو حلول مقترحه كثيرة للمشكلات التي تواجه "

– كما وضحته هبه عبد العال (2018، 149) بأنه " عبارة عن نشاط عقلى يتضمن قدرة المتعلم على تقديم حلول غير منطقية وبدائل متعددة للمشكلات "

مما سبق يتضح أن التفكير الجانبي يتسم بعدة خصائص منها ما يلى :

1– التفكير الجانبي نوع من أنواع التفكير الإبداعي وأسلوب حل المشكلات .

2– له علاقة كبير بالتخيل والطموح والدراسة الغير المنطقية للمشكلات في حلها .

3– يساعد في البحث على حلول غير معتادة لحل المشكلات .

4- هو نشاط مدروس ولكنه مرتبط أكثر بالخيال وغير المتوقع .

5- يهتم بالتغير في التصورات وليس فقط الاهتمام بالمتاح والموجود .

تستنتج الباحثة مما سبق أن مفهوم التفكير الجانبي هو " نوع من أنواع التفكير التي تتطلب تفكيراً غير منطقيا للمشكلات، البحث عن بدائل ومفاهيم وأفكار بشكل إبداعي مختلف عن التقليدى والواقعي ، يستلزم من المتعلم الخيال الواسع والبحث فيما وراء المفاهيم والأفكار المتاحة .

وير تشارلز فيليبس (2014، 9) أنه لتعلم التفكير يمكن الاعتماد على استراتيجية معينة تعتمد على إعادة التوجيه الذهنى للموضوع ، بحيث يمكن للفرد عند التعرض لمشكلة تتضمن تفكيراً جانبياً أن يفكر في الأسئلة التالية :

- كيف تبدو الأسئلة ؟
- هل يمكن بحثها من زوايا مختلفة ؟
- هل يمكن أن تكون كلمات المشكلة مضللة ؟
- هل يمكن أن تكون الجمل الواردة بالمشكلة وصف معقد لأمر بسيط جداً؟

ولقد ذكر عبد الواحد الكبيسى (2013، 111) وإيمان عصفور (2011، 29) أن للتفكير الجانبي مبادئ أساسية لا ينفصل أحدهما عن الآخر وهي :

- نمط من أنماط التفكير يمكن التدريب عليه.
- معرفة الأفكار المتسلطة والتي تستقطب الأفكار الأخرى .
- البحث عن اختيارات بديلة واحتمالات لما ورد بالمبدأ الأول .
- الهروب من استخدام المنطق في التفكير لأنه مقيد له والتطلع نحو التجديد .
- إدخال الصدفة في التفكير ، فهي تتيح استخدام المفاجئة والعشوائية لتجديد التفكير .
- يتطلب توافر الدافعية العقلية .
- يتطلب التحرر من القيود والإحباط والتهديد .

مهارات التفكير الجانبي :

تناول الباحثين مهارات التفكير الجانبي منهم (إدوارد دى بونو،2005)(عبد الواحد الكبيسى ،2013) ويمكن تحديد خمس مهارات أساسية للتفكير الجانبي وتعريفها إجرائيا كما يلى :

1- توليد إدراكات جديدة : ويقصد بها التفكير الواعي الهادف لما يقوم به المتعلم من عمليات عقلية ، بغرض الفهم أو اتخاذ قرار أو حل المشكلات أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما .

2- توليد مفاهيم جديدة : ويقصد به إعطاء بدائل مختلفة أو استخدامات مختلفة لنفس المفهوم وطرق عامة لعمل الأشياء المستخدم فيها نفس المفهوم .

3- توليد أفكار جديدة : ويقصد بها تقديم أفكار جديدة بعيدا عن السرعة والرفض الفوري للأفكار ، يتطلب التفكير بطريقة تشير إلى التفاؤل والتركيز على تحسين الفكرة .

4- توليد بدائل جديدة : ويقصد به توليد طرق أخرى لإعادة وتنظيم المعلومات المتاحة وتوليد حلولا جديدة بدلا من السير فى خط مستقيم ، المهم تقديم بدائل متعددة وليس من الضروري أن تكون البدائل خاضعة للنمطية .

5- توليد إبداعات جديدة : ويقصد به العمل على إنشاء وتقديم شئ جديد بشكل إبداعي بدلا من تحليل حدث قديم .

أهمية تنمية التفكير الجانبي في العملية التعليمية :

تعدد أهمية وفوائد تنمية التفكير الجانبي في مجموعة من النقاط تتضح فيما يلى :

(De Bonon for Business, 2010, 4)(إيمان عصفور،2011 ،31)(إدوارد دى بونو ، 2011، 53)

1. ينمى قدرة المتعلم على التخيل والإبداع .
2. صالح لجميع الفئات العمرية بداية من سن السابعة .
3. يساعد على تنمية ثقة المتعلمين بأنفسهم .
4. يسهم في زيادة عمليات التفكير بشكل مختلف ويساعد على التفكير بالمشكلات المفتوحة النهاية التي لها حلول متعددة وغير تقليدية
5. يؤدى إلى التوصل إلى ما وراء المفاهيم والأفكار المتناولة لإحراز أفكار ومعاني ومفاهيم جديدة وعديدة .
6. يشجع على تقدير المتعلمين لأفكارهم المتنوعة والمختلفة وتدعيم العلاقة بينهم.
7. يساعد على تحويل المواقف والمشكلات إلى فرص والتوصل إلى إبداعات وإدراكات وقرارات أفضل .
8. يعتبر ضرورة على فهم وتقديم حلول للمواقف والمشكلات التي يعجز فيها المدخل الرأسي عن تقديم الحلول لها .

المحور الثالث: جدارات الذات Self - Worth:

يرى مارتن وآخرون (Martin - Rojas,et.al,2013) أن كلمة الجدارة نمثل مجموعة من المعرف والقدرات والمهارات التي تتوفر لدى المتعلم المرتبطة بأدائه للمهام المطلوبة منه ،

ولقد تعددت التعريفات لمفهوم كلمة الجدارة فقد عرفها زكى صقر (2015، 19) " بأنها القدرة على تطبيق مجموعة متكاملة من المعارف والمهارات والاتجاهات بهدف تنفيذ مهام وأدوار معينة يحددها القائمين بالمجال نفسه وتعتمد على توافر صفات معينة في الشخصية (مثل الرغبة في الإنجاز ، الدافعية ، الثقة في الذات)"

ومع هذا فقد انقسم العلماء في تعريفهم للجدارة إلى مجموعتين تعبر المجموعة الأولى عن الجدارات(Antonio,et.al.2013; Azevedo, et.al.,2012 ; Zhang,et.al.,2013; Wang&Tsai,2012) بأنها " مجموعة من السلوكيات مثل القدرة على الأداء ، والقدرة على الاختيار ، والرغبة في الإنجاز ، والثقة في الذات "

أما Testa ,et.al.,2012 (Koenings Feld;Lee,Yi-Fang,et.al.,2012 ; &Sipe, 2012) فيمثلوا المجموعة الثانية التي تعبر عن الجدارات بأنها " مجموعة من الصفات مثل امتلاك مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات لأداء مجموعة من الأنشطة".

وتتنوع الجدارات ما بين الجدارات الفردية ، والجدارات الوظيفية ، والجدارات الإدارية ، والجدارات التنظيمية ، والجدارات التكنولوجية، والجدارات المؤسسية ، والجدارات الاستراتيجية . (زكى صقر ، 2015، 19)

ويتناول هذا البحث الجدارات الفردية التي تسمى بمسمى الجدارات الذاتية للفرد والتي تتشكل وتتحدد من خلال ما يحمله الفرد من معارف عن نفسه وتحدد أفكاره واتجاهاته وردود أفعاله نتيجة هذه المعارف ، فالجدارة الذاتية للفرد لا يمكن أن تأتى إلا من داخله ، وهذا ما يساعده على مواجهة الآخرين وزيادة ثقته بذاته .

ومن التعريفات التي تناولت مفهوم جدارة الذات تعريف أولريش (Ulrich, 2000, 49) الذى عرف جدارة الذات بأنها " مجموعة من المهارات والمعارف التي تتوفر لدى الفرد وتكون مرتبطة بأداء سلوكيات تتسم بالفاعلية والتوجه نحو المستقبل ".

كما عرفها هورتون (Horten ,2002, 18) بأنها" المهارات والمعرفة والخبرة والخصائص التي تُعود الفرد على أداء العمل بشكل فعال "

كما يذكر (Wolf& Crocker,2003,234) جدارة الذات بأنها " مجموعة من المعرف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يمتلكها الفرد ، والتي تتحدد معاً لتشكل سلوك

معين مطلوب لأداء مجموعة من المهام المختلفة بكفاءة وفاعلية ، ويُعد تحديد المعارف وتنمية المهارات والتمسك بالقيم البناءة والاتجاهات الملائمة للتنظيم من أساسيات تمتع الفرد بالجدارة الذاتية بشكل مستمر "

كما وضح مارش(March ,20002, 218) تعريف جدارة الذات بأنها " تتمثل في قدرة الفرد على امتلاك مصطلحي الذات وتقدير الذات حيث يمثل الإدراك الحقيقي لمفهوم الذات نتيجة حقيقية وأساسية لتقدير الذات ، وتقدير الذات هو الحجر الأساسي لتحقيق جدارة الذات ، وتلك الصفات والمهارات التي يمتلكها الفرد وبكفاءة عالية داخل البيئة العملية أو الدراسية والاستجابة للتحديات في نطاق بيئته المحيطة "

كما عرفها كروكر (Crocker , 2004, 430) بأنها" سعى الفرد للتمكن من الأحداث البيئية المختلفة ، باستخدام قدراته وخبراته والعمل بفاعلية وأداء مستمر ، في التوجه إلى النجاح وتحقيق الذات "

خصائص جدارات الذات:

من خلال التعريفات السابقة يمكن أن تتلخص خصائص جدارات الذات فيما يلى :

- **المعرفة (Knowledge)** : وهي تعبر عن كمية المعارف والمعلومات التي يمتلكها الفرد في تخصص معين ، والتي تساعده هذه المعارف في الاستجابة لمواقف معينة.
- **المهارات (Skills):** وهي قدرة الفرد على استغلال المعارف التي يكتسبها في استخدامها لأداء المهمة الموكلة إليه ، والتي يمكن أن يستغل هذه المهارة بزيادة التدريب لزيادة جدارته الذاتية .
- **الكفاءة (Efficiency):** وهي تعبر عن حكم الفرد وتوقعاته عن أدائه للمهمة ، وتنعكس هذه التوقعات على اختياره للأنشطة المستخدمة ، وتساعده على إنجاز المهمة ومواجهة أى صعوبات في تنفيذها .
- **الخبرة (Experience):** تجمع الخبرة بين مصطلح المعرفة والمهارة التي يكتسبها الفرد في أداء مهتم معينه ،والتي يكتسبها الفرد نتيجة تكرار هذه المهم ،والتي تؤدى إلى تعمق وزيادة هذه الخبرة.
- **الدافعية (Motivation):** وهي تعبر عن مستوى القوة الداخلية التي تدفع الفرد لأداء سلوك معين ، وهذه القوة هي التي تساعد الفرد في اختيار السلوك وقيادته وتوجيهه نحو أفعال وأهداف معينه .

- **الذات(Self):** وهي تعبر عن مدى رؤية الفرد لنفسه وقدراته ومهاراته وقيمه وثقته بنفسه والتي تساعده في إنجازه أو فشله في أداء مهامه ووظيفته ، وهي تشمل الذات المدركة ، والاجتماعية ، والمثالية .

من خلال التعريفات والخصائص السابقة لمفهوم جدارة الذات يمكن للباحثة تعريف جدارة الذات التعريف التالي **جدارة الذات (Self- Worth):" هي قدرة الفرد على امتلاك المعرفة والمهارة والخبرة والكفاءة اللازمة لأداء مهام ووظيفة معينة ، وتساعده دافعيته الداخلية على تنفيذها بشكل فعال ، وتفهمه لذاته وتقديره لها يمكنه من إنجازها بالشكل المطلوب**"

ومن خلال التعريف السابق تتبنى الباحثة أبعاد كروكر(Crocker ,2004 ,430) لجدارة الذات وهي :

- **فعالية (كفاءة) الذات Self - efficacy .**
- **تحقيق (تقدير) الذات Self - realization .**
- **التوجه (الطريق) نحو النجاح Going towards success .**

هذه الأبعاد في مجملها مكونه لمفهوم جدارة الذات ويمكن توضيح هذه الأبعاد فيما يلى :

أولا فعالية (كفاءة) الذات Self - efficacy: تُعد الفاعلية الذاتية للفرد عنصرا مهما يعمل على تحديد مستوى دافعيته ، ومؤشرا على صحته النفسية ، وقدرته على الإنجاز ، ففعالية المتعلم الذاتية تؤثر على النشاطات والمهامات التي يختارها ، وعلى مقدار الجهد الذى يبذله للقيام بالمهمة بنشاط .

وقد عرف باندورا(Bandura, 2007, 159) الفاعلية الذاتية بأنها" القدرة الإجرائية المدركة ، والتي ترتبط بثقة المتعلم بقدرته على أداء العمل باستخدام المصادر المتوفرة له ، وهي ترتبط بثقة المتعلم بنفسه أكثر من ارتباطها بقدراته ، ويتم تقييم المتعلم بكفايته الذاتية بقدرته على مواجهة الصعوبات التي سيواجهها في الموقف" .

كما وصفت هديل الخرشة (2016 ، 20) الفاعلية الذاتية بأنها " اعتقادات الأفراد الذاتية عن قدراتهم على النجاح لإنجاز مهام مختلفة بناء على خبراتهم السابقة في الوصول إلى الأهداف ".

وتمثل الفاعلية الذاتية أهم المحددات التي تجعل الفرد يتوجه بشكل إيجابي نحو تحقيق جدارة الذات ، فإذا صحت معتقدات الفرد حول ذاته وتحققت الثقة في الفاعلية

الذاتية ، كان الأساس في تحقيق جدارة الذات ، وأن مرتفعي جدارة الذات يضعون تقديرا شخصيا عاليا للأداء وخاصة عند حل الصعوبات والمشكلات التي تواجههم .

(سمير الوائلى ، 2019 ، 73)

ويرى باندورا (Bandura ,1997,44-45) أن لفاعلية الذات ثلاث أبعاد هي :

- **الفاعلية** : والتي تعنى مستوى دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة ، ويختلف ذلك المستوى تبعاً لطبية أو صعوبة الموقف .
- **العمومية** : وهي انتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف مشابهة ، فالأفراد غالبا ما يعممون إحساسهم بالفعالية في المواقف المشابهة للموقف الذى يتعرضون له .
- **القوة** : حيث تعبر قوة الشعور بالفعالية الشخصية عن المثابرة العالية والقدرة التي تُمكن الفرد من اختيار الأنشطة التي تؤدى إلى النجاح .

ثانيا تحقيق (تقدير) الذات Self - realization : هو نتاج الخبرات التي يمر بها الفرد ، وتقييم الفرد لذاته يتولد منذ الصغر تدريجيا مع الرغبة في تحقيق الذات المثالية التي يحلم بها ، وغالبا ما يسعى الفرد إلى تحقيق ذات واقعية تتواءم مع بيئته بدلا من السعي لتحقيق ذات مثالية غير واقعية ، واستغلال الإمكانيات الذاتية الكامنة التي تساعد على تطوير الذات الحقيقة إلى تلك الواقعية التي تحقق للشخص السلام والوئام مع نفسه وبيئته (مضحى العنزى ، 2012، 221)

إن تحقيق الفرد لذاته يشعره بالأمن والفعالية مما يزيد من دافعيته في المهام المختلفة والتي تؤثر بدورها على ارتفاع معتقدات الفعالية لدى الفرد ويجعله يميل إلى اختيار المهام الأكثر تحديا وبذلا للجهد محاولا توظيف كل إمكانياته وقدراته ومواهبه لإنجاز هذه المهمة ، بينما إذا عجز الفرد عن تحقيق ذاته فإن ذلك يشعره بالنقص والدونية وخيبة الأمل ، مما يعرضه للقلق وتكوين معتقدات سلبية عد الفعالية الذاتية. (Crocker,2003, 38)

ويرى ليكر وآخرون (Lacer,et.al.) أن تحقيق الذات ليس معناه امتلاك الفرد لقدر مرتفع من الإمكانات والقدرات فقط ، ولكن الأهم من ذلك هو توظيف الفرد لمثل هذه القدرات بشكل فعال ، ويرى أن قياس تحقيق الفرد لذاته يتم من خلال التعرف على العمليات المسئولة عن إحداث التالف بين خبرات الفرد وقدراته ، وهذه هي الطريقة السليمة التي يمكن أن تناسب جميع الأفراد في مختلف الثقافات والأنماط الفكرية ، والشخص المحقق لذاته هو ذلك الشخص صاحب التوظيف الكامل لطاقته وقدراته ، وأنه يستخدم

مثل هذه القدرات من أجل الوصول إلى تحقيق ذاته ورفع كفائتة ، فهو يحمل في داخله قدرا كبيرا من الدافعية والثقة بالنفس والمسئولية والديمقراطية والتسامح والسعادة ، وأيضا كثيرا من المعانى التي تتعلق بوجود الحياة . (رضا عمر ، 2019 ، 24)

ثالثا التوجه (الطريق) نحو النجاح Going towards success :

يلعب النجاح دورا هاما في حياة الأفراد ، وما يتمتع به الفرد من قدرات وما يتطلع إليه في حياته ، والتوجه للنجاح يتوجه بالبراعة والامتياز في المجال التى تسير فيه وتسعى إليه ، وعادة ما تكون البراعة والامتياز ناتجين عن تدريب طويل وقاس، ولكى تزيد إمكانية النجاح وتحقيق العمل الجاد لأهدافك، تعد هذه الأمور ضرورية

https://www.abahe.uk/human-development-enc/78566-positive-trend-key-to-success.html

- **تقدير الذات:** فإذا لم تعتبر نفسك فردًا مهمًّا وله أهميته وقادر على العمل، ستكون فرصك ضعيفة في التغيير أو التحكم في الظروف والفرص السانحة لك.

- **تحمل المسئولية:** حمل نفسك مسئولية ما يحدث في حياتك. تحمل مسئولية الأحداث التي تحدث لك بالكامل عن رضا منك، والتي تؤدى إما للنجاح أو الفشل.

- **التفاؤل:** لكى تنجح، يجب أن تفهم أن هناك مواقف تخرج عن نطاق قدراتك، ولكن لا تتوقع الهزيمة، فالأشخاص الناجحون يشعرون بالرضا عن أنفسهم ويثقون في مستقبلهم ويعلمون .

- **التقدم الثابت:** يتم قياس النجاح خطوة خطوة. فالأشخاص الطامحون إلى النجاح يضعون أهدافهم نصب أعينهم دومًا. ولا تقيس الأهداف التقدم فحسب، ولكنها تساعد أيضًا على تحفيز وتوجيه سلوكياتهم المستقبلية.

- **التخيل** : بدون التخيل، لن يكون في إمكانك تخيل مشروعات ناجحة ومثيرة قبل حدوثها. ويستخدم الأشخاص الناجحون خيالهم باستمرار وبشكل مبدع، ويختبرون الأفكار في ضوء الاحتمالات الممكنة.
- **الوعى** : عليك دومًا أن تكون واعيًا بما يدور من حولك. فالأشخاص ينجحون بسبب شغفهم وفضولهم، ودائمًا ما تكون أعينهم مفتوحة للفرص الجديدة.

- **الإبداع:** تحرر مما هو قديم وتقليدي. فكر خارج الصندوق. فالأشخاص الناجحون معتادون على النظر إلى المشكلات والمواقف والفرص من زوايا مختلفة. وهم دائمًا ما يتساءلون "لماذا كان الأمر بهذا الشكل؟ ما الذى يجعله مختلفًا؟ متى حدث؟ من الذى سيحقق أقصى استفادة من التغيير أو من الاتجاهات الجديدة؟".

أهمية تنمية جدارات الذات لدى المتعلمين:

1- إن جدارة الذات لها علاقة قوية بتقدير الذات وكفاءة الذات بل ويشكلان إحدى الركائز التي تبنى عليها، حيث يدور تقدير الذات حول حكم الفرد على قيمته ، فعندما يكون للفرد إتجاهات إيجابية نحو أنفسهم يكون تقدير الذات لديهم مرتفع ، وعندما يكون لديهم إتجاهات سلبية نحو أنفسهم يكون تقدير الذات منخفض ، وعندما يصل الفرد إلى مستوى من مستويات تحقيق الذات بالتالي تحقق إحدى الأبعاد الأساسية لجدارة الذات ، بينما تُعد الكفاءة الذاتية من الأساسيات المهمة التي تتكون من خلالها فاعلية الفرد ، وأي ارتفاع أو انخفاض في مستوى توقعات الكفاءة الذاتية له علاقة مباشرة لتحقيق جدارة الذات ، وهذا ما أكدته دراسة جانك (Geng , 2013) حيث هدفت الدراسة لمعرفة فيما إذا كانت الأحداث المشروطة لجدارة الذات تتوسط تأثير تقدير الذات النوعى على كفاءة الذات ، وتألفت عينة البحث من (210) من الطلاب الصينيين ، أكملوا الصورة المترجمة إلى الصينية من مقياس الأحداث المشروطة ذى المجالات السته ، ومقياس تقدير الذات المترجم لروزنبرغ ، ومقياس عزو الذات لتقييم الكفاءة الذاتية وتقدير الذات ، وأظهرت النتائج أن هناك تأثيرا وسيط لجدارة الذات بين تقدير الذات النوعى ورغبة الذات وكفاءه الذات .

2- جدارة الذات وتنميتها وعلاقتها بالثقة بالنفس والصحة النفسية ، حيث إن الثقة بالنفس من مكونات تكامل الشخصية ، فبدون الثقة بالنفس لا يمكن للفرد أن يخطط ويرسم مستقبله بفاعلية وأداء عال، كما يعد مستوى الصحة النفسية جانبا من جوانب شخصية الفرد ، وأن مستوى الصحة النفسية أشد تأثيرا ونشاطاً على السلوك وعلاقة الفرد بمحيطه فإذا كان هناك اختلال في ذلك فلا يحققان هدف التوافق والنجاح ، وأن العلاقة طردية أى أنه عندما يحقق الأفراد جدارة الذات فهذا يمثل أعلى مستوى من الصحة النفسية ، وإن تحقيق جدارة الذات يكون الفرد أكثر احتراما للذات وأكثر قناعة ورضا عن الحياة ولديه ثقه

وهدوء وعدم الشعور بمشاعر قلق أو اكتئاب ، وهذا ما أكدته دراسة (ريهام الكيلاني ، 2015) التي هدفت إلى التعرف على الجدارة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي لدى طالبات الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (305) طالبة من طالبات الجامعة ، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة طردية بين الجدارة والتوافق الشخصي والاجتماعي . كذلك دراسة لى وجيووشانك (Liu, C.H.,Chiu Y.H.& Chang, J.H.,2017)حيث هدفت الدراسة إلى اختبار الدور الوسيط للأحداث المشروطة لاستحسان الآخرين المتعلقة بجدارة الذات في تشكيل الفروق عبر الثقافة في السعادة الشخصية ، وتكونت عينة الدراسة من (386) طالبا من طلاب تايوان والولايات المتحدة الأمريكية، وأظهرت النتائج أن المشتركين من تايوان أظهروا سعادة شخصية أقل واستحسان الآخرين أعلى مقارنة بالمشتركين الأمريكيين ، وكان الاستحسان المتعلق بالأحداث المشروطة لجدارة الذات يتوسط جزئيا الفروق عبر الثقافة في السعادة الشخصية.

3- إن تنمية جدارة الذات دافع للتحكم في البيئة ، وأننا جميعا في حاجة إلى أن نتعامل بفاعلية وكفاءة مع البيئة سواء بيئة مادية أو بيئة اجتماعية ، وجدارة الات تُمكن الفرد من الأحداث والتحكم في البيئة ، والتي تجعله يشعر بالرضا عن الذات. (Crocker ,et.al.,2003,72)

المعالجة التجريبية للدراسة وإجراءاتها:

قامت الباحثة بإعداد وتصميم أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية بهدف التعرف على أثر توظيف القصص الرقمية في الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارات الذات لتلميذات الصف الثانى المتوسط وقد شملت ما يلي:

إعداد أدوات الدراسة:

أولا: اختبار التفكير الجانبي:

قامت الباحثة بإعداد اختبار التفكير الجانبي وتم بناءه وفق الإجراءات التالية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:** هو اختبار يقيس مهارات التفكير الجانبي لتلميذات الصف الثانى المتوسط ، ويتكون الاختبار من(25) فقرة لكل فقرة مطلوب الإجابة على الأسئلة الواردة فيها من نوع الإجابات المفتوحة ، يقيس مهارات(تقديم إدراكات جديدة ، تقديم مفاهيم جديدة ، تقديم أفكار جديدة ، تقديم بدائل جديدة ، تقديم إبداعات جديدة) تم تحديد

هذه المهارات من خلال الاطلاع على الدراسات والأدبيات التي تناولت التفكير الجانبي ومهاراته والتي تم الإشارة إليها في المحور الثانى (التفكير الجانبي) من الإطار النظري، وتم اختيار هذه المهارات والتي يمكن تنميتها لدى تلميذات الصف الثانى المتوسط، مع مراعاة أهداف تدريس الاقتصاد المنزلي للمرحلة المتوسطة ، وتم أخذ أراء أساتذة متخصصين في مناهج الاقتصاد المنزلي للحكم على هذه المهارات وتم الاتفاق على المهارات السابقة ومناسبتها .

– **صياغة مفردات الاختبار:** قامت الباحثة بصياغة مفردات اختبار التفكير الجانبي بحيث كانت سليمة لغوياً، وخالية من الغموض، ومناسبة لمستوى تلميذات الصف الثانى المتوسط، ومطابقة لمعايير أسئلة المقالي القصير، وقد تم صياغة (5) مفردات لكل مهارة من مهارات التفكير، وعليه فقد بلغ عدد مفردات الاختبار في صورته المبدئية (25) مفردة .

– **تعليمات الاختبار:** يتكون الاختبار من 25 مفردة ، لكل فقرة يضع أمامها أماكن لوضع البدائل أو الحلول أو الأفكار الجديدة الدالة على الفقرة بعد قراءتها جيدا ، إقرأى الفقرة بشكل جيد قبل البدء بالإجابة عليها ،عليكى التفكير جيدا ووضع عدد البدائل أو الأفكار المطلوبة لكل فقرة ،لا تتركى أى فقرة بدون إجابة.

الخصائص السيكومتريه لاختبار مهارات التفكير الجانبي لتلميذات الصف الثاني المتوسط:

تم التحقق من توافر الشروط السيكومتريه (الصدق – الثبات – الاتساق الداخلي – معامل الصعوبة والسهولة – معامل التمييز) للاختبار كالآتي :

أولاً : صدق الاختبار:

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على صدق المحكمين، والصدق التمييزي، وفيما يلي توضيح لذلك:

أ. **صدق المحكمين (الصدق الظاهري) :** تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس (تخصص اقتصاد منزلي) ؛ وذلك لإبداء الرأي حول مدى ارتباط المفردات بالهدف من الاختبار وذلك وفقا لبديلين (مرتبطة / غير مرتبطة) ، مدى ملائمة المفردات لكل مهارة من مهارات

الاختبار وذلك وفقا لبديلين (ملائمة / غير ملائمة) ، ومدى مناسبة المفردات لمستوى التلاميذ وفقا لبديلين (مناسبة/ غير مناسبة) ، ومدى دقة صياغة المفردات علميًا ولغويًا (دقيقة/ غير دقيقة)، واقتراح التعديل بما يرونه مناسبا سواء بالحذف أو بالإضافة، وبناءاً على آرائهم تم إجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمين، وقد استبقت الباحثة على المفردات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمين بنسبة (80.00%) فأكثر، وفيما يلي جدول (1) يوضح نسب اتفاق المحكمين على الاختبار ومهاراته وما يتضمنه من مفردات :

جدول (1) نسب الاتفاق بين المحكمين على اختبار مهارات التفكير الجانبي

م	المهارات	نسب الاتفاق
1	تقديم إدراكات جديدة	%93.85
2	تقديم مفاهيم جديدة	%90.77
3	تقديم أفكار جديدة	%95.38
4	تقديم بدائل جديدة	%92.31
5	تقديم إبداعات جديدة	%89.23
نسبة الاتفاق على الاختبار ككل		%92.31

وبناء على الملاحظات التي أبداها المحكمين فقد تم الإبقاء على جميع المفردات الواردة بالاختبار ، والتي اجمع عليها الخبراء بأنها مناسبة لقياس مهارات التفكير الجانبي لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط، وقد بلغت نسبة الاتفاق على الاختبار ككل (92.31%) وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية الاختبار وذلك بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمين والتي تضمنت تعديل في صياغة بعض مفردات الاختبار، وبذلك فقد أصبح الاختبار بعد إجراء تعديلات السادة المحكمين مكون من (25) مفردة.

أ. **الصدق التمييزي** : تم التحقق من الصدق التمييزي للاختبار من خلال حساب الفرق بين المجموعتين (مجموعة الإرباعي الأعلى ، ومجموعة الإرباعي الأدنى) في

الاختبار، وأظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين كما يبينها الجدول التالي (2):

جدول (2)

دلالة الفروق بين رتب المجموعات الطرفية(الارباعي الأعلى، والارباعي الأدنى) في اختبار التفكير الجانبي

مجموعة الارباعي الأعلى (مرتفعي التفكير الجانبي)		مجموعة الارباعي الأدنى (منخفضي التفكير الجانبي)		قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
11.00	77.00	4.00	28.00	0.000	28.000	3.183-	دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول السابق (2):

أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (0.01) بين متوسطات رتب درجات مجموعة الإرباعي الأعلى ومتوسطات رتب درجات مجموعة الإرباعي الأدنى في اختبار مهارات التفكير الجانبي لتلميذات الصف الثاني المتوسط ؛ كما أن قيمة (U) دالة عند مستوى (0.01)؛ مما يدل على الصدق التمييزي للاختبار، وهذا يعني تمتع الاختبار بدرجة عالية من الصدق.

ثانيا: ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار بعدة طرق وهي معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha (α))، وإعادة التطبيق، وذلك كما يلي:

أ. **معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha (α))** : كما تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha (α)) ، وكانت قيمة معامل الثبات للاختبار ككل (0.860) ، ويوضح جدول (3) معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد الاختبار وكذلك الدرجة الكلية باستخدام معادلة ألفا كرونباخ.

جدول (3) قيم معامل الثبات لكل مهارة من مهارات اختبار التفكير الجانبي وللاختبار ككل

المهارات	عدد المفردات	معامل الفا كرونباخ
تقديم إدراكات جديدة	5	0.901
تقديم مفاهيم جديدة	5	0.885
تقديم أفكار جديدة	5	0.896
تقديم بدائل جديدة	5	0.855
تقديم إبداعات جديدة	5	0.886
الاختبار ككل	25	0.860

ب-إعادة التطبيق Test-retest: تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث تم إعادة تطبيق الاختبار بعد (20) يوم من التطبيق الأول على عدد (25) تلميذة من تلميذات الصف الثاني المتوسط، وقد وصلت قيمة معامل الثبات إلى (0.889).وتدل هذه القيم على أن الاختبار يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس مستوى مهارات التفكير الجانبي لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط ، ومن ثم ثبات الاختبار ككل، وهذا يعني أن القيم مناسبة يمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية الاختبار للتطبيق

ثالثا : الاتساق الداخلي :

تم التحقق من الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير الجانبي لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط من خلال التطبيق الذي تم للاختبار على العينة الاستطلاعية ، وذلك من خلال ما يلي:

1- حساب معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية للمهارات كل على حده.

2- حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مهارة والدرجة الكلية للاختبار ككل.

وفيما يلي توضيح لذلك كل على حدة :

1. حساب معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية للمهارات كل على حده:

جدول (4)

معاملات الارتباط بين مفردات اختبار مهارات التفكير الجانبي ودرجات المهارات كل بعد على حده

المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد	المفردة	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد
1	**0.830	1	**0.687	1	**0.520	1	**0.554	1	**0.623
2	**0.530	2	**0.706	2	**0.522	2	**0.655	2	**0.798
3	**0.555	3	**0.830	3	**0.769	3	**0.709	3	**0.711
4	**0.800	4	**0.525	4	**0.810	4	**0.812	4	**0.813
5	**0.831	5	**0.698	5	**0.813	5	**0.809	5	**0.595

** دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول السابق (4) أن معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية لكل بعد على حدة تراوحت ما بين (0.520) ، و(0.831) ، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (0.01) .

2-حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مهارة والدرجة الكلية للاختبار ككل:

جدول (5) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مهارة من مهارات اختبار التفكير الجانبي والدرجة الكلية للاختبار ككل

مهارات الاختبار	معامل الارتباط
تقديم إدراكات جديدة	**0.910**
تقديم مفاهيم جديدة	**0.880**
تقديم أفكار جديدة	**0.912**
تقديم بدائل جديدة	**0.900**
تقديم إبداعات جديدة	**0.853**

** دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول السابق (5) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار والدرجة الكلية لكل مهارة من مهاراته تراوحت ما بين (0.853) ، و(0.912)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (0.01).

وبناءا على ما سبق يتضح من الجدولين السابقين (4)(5) أن معاملات الارتباطات بين المفردات والدرجة الكلية لكل مهارة على حدة، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل مهارة والدرجة الكلية للاختبار ككل جميعها دالة عند مستوى (0.01)؛ وهو ما يدل على ترابط وتماسك المفردات والمهارات والدرجة الكلية؛ مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع باتساق داخلي.

رابعا : حساب معامل الصعوبة :

تم حساب معامل صعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار ، وجدول (6) يبين مؤشر صعوبة المفردات كما يلي:

جدول (6)

قيم معاملات الصعوبة لمفردات اختبار مهارات التفكير الجانبي لتلميذات الصف الثاني المتوسط

المفردة	معامل الصعوبة	المفردة	معامل الصعوبة	المفردة	معامل الصعوبة	المفردة	معامل الصعوبة
1	0.45	8	0.49	15	0.62	22	0.60
2	0.55	9	0.49	16	0.45	23	0.56
3	0.60	10	0.62	17	0.44	24	0.59
4	0.59	11	0.46	18	0.47	25	0.55
5	0.55	12	0.50	19	0.49		
6	0.61	13	0.56	20	0.55		
7	0.45	14	0.60	21	0.61		

يتضح من الجدول السابق (6) أن معاملات الصعوبة قد تراوحت بين (0.44 – 0.62)، وهي معاملات صعوبة جيدة ، كما بلغ معامل صعوبة الاختبار ككل (0.54) ومن ثم تشير تلك النتائج إلي صلاحية الاختبار للاستخدام.

خامسا : حساب معامل التمييز :

تم حساب معامل تمييز كل مفردة من مفردات اختبار مهارات التفكير الجانبي، والجدول التالي (7) يبين معاملات التمييز لمفردات الاختبار :

جدول (7)

قيم معاملات التمييز لمفردات اختبار مهارات التفكير الجانبي لتلميذات الصف الثاني المتوسط

المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز
1	0.62	8	0.52	15	0.63	22	0.53
2	0.54	9	0.56	16	0.61	23	0.66
3	0.63	10	0.52	17	0.58	24	0.70
4	0.80	11	0.80	18	0.69	25	0.75
5	0.77	12	0.79	19	0.70		
6	0.56	13	0.65	20	0.63		
7	0.55	14	0.77	21	0.66		

من خلال الجدول السابق (7) يتضح أن قيم تمييز مفردات الاختبار تراوحت بين (0.52– 0.80) وهي قيم مقبولة تدل على قدرة المفردات على التمييز بين التلميذات ، ومن ثم تم الخروج بالاختبار في صورته النهائية بعد التعديلات ، هذا وقد بلغ معامل

تمييز الاختبار ككل (0.65) ، ومن ثم تشير تلك النتائج إلي صلاحية الاختبار للاستخدام.

تقدير زمن اختبار التفكير الجانبي :

من خلال استجابات العينة الاستطلاعية على الاختبار ، تم تقدير الزمن المناسب لاستجابة التلميذات على مفردات الاختبار بحساب متوسط زمن استجابة أول تلميذة انتهت من الاستجابة على الاختبار ، وزمن آخر طالبة انتهت من الاستجابة على الاختبار ، وقد تبين أن الزمن المناسب للاختبار هو(75) دقيقة.

- **تصحيح الاختبار** : يتاح لكل عبارة نقطة بكل مفردة درجه حيث أن عدد العبارات لكل مهارة موزعه كما يلى (تقديم إدراكات جديدة (15 عبارة)، تقديم مفاهيم جديدة(34 عبارة) ، تقديم أفكار جديدة(25عبارة) ، تقديم بدائل جديدة (33عبارة) ، تقديم إبداعات جديدة(25 عبارة)، وعليه أصبحت الدرجة العظمى (132) درجة والنهاية الصغرى (صفر) درجة ، أصبح الاختبار في صورته النهائية بعد المراجعة والتعديل .

ثانيا : مقياس جدارات الذات :

قامت الباحثة بإعداد مقياس جدارات الذات وتم بناءه وفق الإجراءات التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى التعرف على مدى تنمية أبعاد جدارات الذات لدى تلميذات الصف الثانى المتوسط بعد دراستهن للوحدات القائمة على توظيف القصص الرقمية في دروس الاقتصاد المنزلي.

- **بناء المقياس:** لبناء المقياس وتحديد أبعاده تم الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة والمقاييس التي تم إعدادها في أبعاد جدارات الذات على حدى ،وجدرات الذات ككل ومن هذه الدراسات والمقاييس ،مقاييس تحقيق الذات (مجدى الدسوقي،2001) (نانسي مرقص ، 2005)، مقياس (راندا على ، 2012) ، مقياس فيوليت فؤاد،2015)، كذلك مقاييس فعالية الذات (سامى العنزى ،2018) (يوسف السعود ،2016) وكذلك مقياس جدارات الذات (سمير الوائلى ،2019) ومقياس (زكى صقر ، 2015) ،وتوصلت الباحثة لتصور عام للمقياس المستخدم في الدراسة الحالي، وبهذا تكون المقياس في صورته الأولية من ثلاثة أبعاد رئيسية يندرج أسفل منها (52) عبارة، البعد الأول : فعالية (كفاءة) الذات

ويتضمن (18) عبارة، البعد الثاني: تحقيق(تقدير) الذات ،ويتضمن (16) عبارة، البعد الثالث: التوجه (الطريق) نحو النجاح ، ويتضمن (18) عبارة.

- **صياغة عبارات المقياس:** تم تحليل الأبعاد الرئيسية إلى مفردات فرعية، كل بعد على حده، وتم صياغتها بحيث تناسب وطبيعة التلميذات بالمرحلة التعليمية المتوسطة، وتمت صياغة عبارات المقياس بأن يتم اختيار أحد الإجابات (ينطبق – أحياناً – لا ينطبق)، وقد اختارت الباحثة طريقة الاستجابة هذه حتى يكون مناسبة لسن التلميذات ، ويكون الاختيار سهل وغير محير، ويعبر عن موقف التلميذة بصورة مباشرة وواضحة.

– **تعليمات المقياس:** تم صياغة تعليمات المقياس فتم تحديد الهدف من المقياس ووضع تعليمات منها: عليكى عزيزتي التلميذة أن تقرئي كل عبارة جيداً، وتحاولي أن تفهميها، وتحددي موافقتك أو معارضتك لها، بحيث تعكس إجابتك شعورك الحقيقي بكل صدق وموضوعية، وذلك بوضع علامة أمام الفقرة، كما نرجو أن لا تتركي عبارة دون إجابة، ولا توجد إجابة صحيحة أو خاطئ.

الخصائص السيكومتريه لمقياس جدارات الذات لتلميذات الصف الثاني المتوسط:

قامت الباحثة بالتحقق من توافر الشروط السيكومتريه (الصدق – الثبات– الاتساق الداخلي) للمقياس كالآتي :

أولا : صدق المقياس:

تم الاعتماد في هذا الدراسة على صدق المحكمين، والصدق التمييزي وهم كما يلي:

–صدق المحكمين (الصدق الظاهري) : قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية؛ وذلك لإبداء الرأي حول مدى انتماء العبارات للبعد التي تندرج تحته وذلك وفقا لبديلين (ملائمة / غير ملائمة)، ومدى مناسبة العبارات للهدف العام من المقياس وفقا لبديلين (مناسبة/ غير مناسبة)، ومدى وضوح العبارات وفقا لبديلين (واضحة/ غير واضحة)، واقتراح التعديل بما يرونه مناسبا سواء بالحذف أو بالإضافة، وبناءا على آرائهم قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمين، وقد تم الاستبقاء على العبارات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمين بنسبة (80.00%) فأكثر، وفيما يلي جدول (8) يوضح نسب اتفاق المحكمين على المقياس وأبعاده وما تتضمنه من عبارات:

جدول (8)

نسب الاتفاق بين المحكمين على مقياس جدارات الذات لتلميذات الصف الثاني المتوسط

م	أبعاد المقياس	نسب الاتفاق
1	تحقيق (تقدير)الذات	%93.75
2	فعالية (كفاءة) الذات	%93.27
3	التوجه (الطريق) نحو النجاح	%92.31
	نسبة الاتفاق على المقياس ككل	%93.11

وبناء على الملاحظات التي أبداها المحكمين فقد تم الإبقاء على جميع العبارات الواردة بالمقياس، والتي اجمع عليها الخبراء بأنها مناسبة لقياس جدارات الذات لتلميذات الصف الثاني المتوسط ، وقد تم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين، وقد بلغت نسبة الاتفاق على المقياس ككل (93.11%) وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية المقياس وذلك بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمين والتي تضمنت تعديل في صياغة بعض عبارات المقياس، وبذلك فقد أصبح المقياس بعد إجراء تعديلات السادة المحكمين مكون من (48) عبارة تم توزيعهم على ثلاثة أبعاد، ويتم الاستجابة عليه وفقا لمقياس ليكرت الثلاثي.

أ. **الصدق التمييزي** : ويهدف إلى التحقق من قدرة المقياس على التمييز بين المستويات المختلفة للمقياس بين التلميذات، وقد تم التحقق من الصدق التمييزي للمقياس من خلال حساب الفرق بين المجموعتين (مجموعة الإرباعي الأعلى، ومجموعة الإرباعي الادني) في المقياس، وأظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين كما يبينها الجدول التالي (9):

جدول (9)

دلالة الفروق بين رتب المجموعات الطرفية (الارباعي الأعلى، والارباعي الأدنى) في مقياس جدارات الذات

مجموعة الارباعي الأعلى (مرتفعي جدارات الذات)		مجموعة الارباعي الأدنى (منخفضي جدارات الذات)		قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
11.00	77.00	4.00	28.00	0.000	28.000	3.347-	دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول السابق (9):

أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (0.01) بين متوسطات رتب درجات مجموعة الارباعي الأعلى ومتوسطات رتب درجات مجموعة الإرباعي الأدنى في مقياس

جدارات الذات لتلميذات الصف الثاني المتوسط ؛ كما أن قيمة (U) دالة عند مستوى (0.01)؛ مما يدل على الصدق التمييزي للمقياس، وهذا يعني تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق.

ثانيا : ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بعدة طرق وهي معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، وإعادة التطبيق كما يلي:

- **معامل ألفا كرونباخ ((Cronbach's Alpha (α)** : تم استخدام هذه الطريقة في حساب ثبات المقياس وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (25) تلميذة من تلميذات الصف الثاني المتوسط، ويوضح جدول ( ) معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك الدرجة الكلية باستخدام معامل الفا، وقد بلغت قيمة معامل الفا كرونباخ للمقياس ككل (0.890) .
- **التجزئة النصفية Split Half :** كما تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية ، ثم تم استخدام معادلة جوتمان ، وجدول (10) يوضح معاملات الثبات:

جدول (10)

قيم معامل الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس جدارات الذات وللمقياس ككل

الأبعاد	معامل الفا كرونباخ	الثبات باستخدام معامل بيرسون	معامل الثبات بعد التصحيح (سيبرمان – براون)	معامل جوتمان
تحقيق الذات	0.880	0.825	0.865	0.864
فعالية الذات	0.910	0.839	0.875	0.875
التوجه نحو النجاح	0.900	0.830	0.870	0.858
المقياس ككل	0.890	0.832	0.866	0.865

- **إعادة التطبيق Test-retest**: تم حساب ثبات المقياس بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث تم إعادة تطبيق المقياس بعد (20) يوم من التطبيق الأول على عدد (25) تلميذة من تلميذات الصف الثاني المتوسط، وقد وصلت قيمة معامل الثبات إلى (0.821).

ودلت هذه القيم على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس جدارات الذات لتلميذات الصف الثاني المتوسط ، ومن ثم ثبات المقياس ككل، وهذا يعني أن القيم مناسبة يمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية المقياس للتطبيق .

ثالثا : الاتساق الداخلي :

تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس جدارات الذات لتلميذات الصف الثاني المتوسط من خلال التطبيق الذي تم للمقياس على العينة الاستطلاعية التي قوامها (25) تلميذة من تلميذات الصف الثاني المتوسط ، وذلك كما يلي :

- حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد كل على حده.
- حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل.

وفيما يلي توضيح لذلك كل على حدة :

1- حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد كل على حده:

جدول (11)

معاملات الارتباط بين عبارات مقياس جدارات الذات ودرجات الأبعاد كل بعد على حده

تحقيق الذات		فعالية الذات		التوجه نحو النجاح	
العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد
1	**0.610**	1	**0.810**	1	**0.76**
2	**0.825**	2	**0.796**	2	**0.772**
3	**0.832**	3	**0.777**	3	**0.800**
4	**0.795**	4	**0.695**	4	**0.814**
5	**0.714**	5	**0.655**	5	**0.825**
6	**0.628**	6	**0.701**	6	**0.850**
7	**0.650**	7	**0.802**	7	**0.638**
8	**0.710**	8	**0.800**	8	**0.665**
9	**0.639**	9	**0.769**	9	**0.746**
10	**0.600**	10	**0.715**	10	**0.701**

تحقيق الذات		فعالية الذات		التوجه نحو النجاح	
العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد
11	**0.710**	11	**0.813**	11	**0.850**
12	**0.824**	12	**0.825**	12	**0.810**
13	**0.840**	13	**0.850**	13	**0.796**
14	**0.825**	14	**0.605**	14	**0.800**
15	**0.792**	15	**0.723**	15	**0.769**
16	**0.639**	16	**0.803**	16	**0.750**

**** دالة عند مستوى (0.01)**

يتضح من الجدول السابق (11) أن معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية له تراوحت ما بين (0.600) ، و(0.850) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى(0.01).

2- حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (12)
معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس جدارات الذات والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معامل الارتباط
تحقيق الذات	**0.905**
فعالية الذات	**0.869**
التوجه نحو النجاح	**0.900**

**** دالة عند مستوى (0.01)**

يتضح من الجدول السابق (12) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاده تراوحت ما بين (0.869) ، و(0.905) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدولين السابقين (11) (12) أن معاملات الارتباطات بين العبارات والدرجة الكلية لكل بعد على حده ، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية

للمقياس كلها دالة إحصائيا ؛ وهذا يدل على ترابط وتماسك العبارات والأبعاد والمقياس ككل؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع باتساق داخلي.

إعداد مواد المعالجة التجريبية :

نموذج التصميم التعليمي لإعداد دروس الوحدات بتوظيف القصص الرقمية :

تم اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات والأبحاث التي تناولت نماذج تصميم البرامج التعليمية ، وكذلك نماذج تصميم القصص الرقمية ، مثل نموذج (سلمى الحربي،2016) و(Lambert,2007) و (Normann,2011) و (horonova,2011) و(حسن مهدي وريم الجرف،2016) و (كرامي أبو مغنم،2013) و (محمد خميس،2011) و (حسين عبد الباسط،2013) و (محمد الدسوقي،2012)، وجدت أن النماذج تتشابه في خطوات التصميم مع وجود اختلافات بسيطة بينهما

ربما ترجع للهدف الذي صمم من أجله النموذج كما لوحظ أن غالبية هذه النماذج تعتمد على النموذج العام للتصميم التعليمي وهو نموذج (ADDIE Model) اذ يشمل على المراحل التالية: التحليل والتصميم والتطوير والتنفيذ والتقويم ، لذا تم اختيار الباحثة للنموذج العام (ADDIE) كنموذج لتصميم وبناء القصص الرقمية في هذه الدراسة لأنه يتميز بوضوح مراحله ومرونتها ومناسبتها لطبيعة القصص الرقمية ، ولثبوت نجاح هذا النموذج في تصميم القصص الرقمية .

أولا –خطوات التصميم التعليمي للقصص الرقمية في دروس وحدتي (توعية صحية) و(الأمن والسلامة):

تم اعتماد نموذج ADDIE للتصميم التعليمي ، ويتكون النموذج من المراحل الخمس التالية: التحليل ،التصميم، التطوير، التنفيذ، التقويم، وفيما يلي شرح مفصل لمراحل تصميم القصص الرقمية :

1-مرحلة التحليل Analysis:

وتعد هذه المرحلة الاولى والأساسية التي ترتكز عليها المراحل الاخرى ،وفيها تم تحديد التالي :

أ-خصائص تلميذات الفئه المستهدفة:

تم تحليل خصائص تلميذات المرحلة المستهدفة وهي المرحلة المتوسطة التي تتراوح اعمارهن ما بين 12-15 سنه ،ومن اهم خصائص هذه الفئه العمرية ما يلي :

-يزداد النمو العقلي لهذه المرحلة ،فتنمو القدرة على تعلم المهارات واكتساب المعلومات ويتطور الادراك من المستوى الحسي إلى المستوى المجرد ، كما يزداد الفهم والاستدلال.

-تميل التلميذة إلى الاتصال الشخصي ومشاركة الاقران في الانشطة المختلفة ، ومع ذلك يظهر لدى التلميذات رغبة في تأكيد الذات.

-يظهر في هذا السن انفعالات يلونها الحماس ، ويلاحظ عليها الحساسية الانفعالية.

-التقدم نحو النضج الاجتماعي والتطبع الاجتماعي واكتساب المعايير السلوكية الاجتماعية ، والقيام بالاختيارات واتخاذ القرارات .

-يبدأ تحمل مسؤولية توجيه الذات.

-يكون الخيال خصباً ،وفي عالم الخيال يتخطى المراهق حدود الزمان والمكان وحتى حدود قدراته إلى اماكن وخبرات لا يستطيع المرور بها في واقع حياته، وفي الخيال يحل مشكلاته ويحقق رغباته.

-التوحد مع شخصيات خارج نطاق البيئة المباشرة مثل شخصيات الابطال.

-المنافسة في العلاقات الاجتماعية.

ب-تحديد المحتوى الذي ستبنى عليه القصص وهو مادة التربية الأسرية للصف الثاني المتوسط في الفصل الدراسي الثاني.

ج-الأهداف التعليمية لوحدتي (توعية صحية) و(الأمن والسلامة) .

د-تحليل البيئة التعليمية ومصادر التعلم:

تم عمل تحديد شامل للموارد والمصادر التعليمية المرتبطة بموضوع البحث المتوقع احتياجها، وتم رصدها لاستخدامها اثناء التطبيق وهي (توافر الدعم الفني في المدرسة، توافر أجهزة حاسب آلي ، توافر جهاز عرض الشرائح (البروجكتر)، واتصال جيد بالإنترنت، بيئة صف مناسبة لعرض القصص الرقمية مثل مستوى الانارة في غرفة الصف التي تساعد على الرؤية بوضوح).

المرحلة الثانية: التصميم Design:

في هذه المرحلة تم الاستفادة مما تم تحديده في مرحلة التحليل وذلك لتصميم القصص الرقمية ، وتضمنت هذه المرحلة وضع الأهداف الإجرائية لكل درس وتحديد محتوى كل درس وكتابة نص القصة بناءً عليه مع مراعاة مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارات الذات وخصائص التلميذات المحددة في المرحلة، وتفصيل ذلك كالتالي:

1-تحديد الدروس التي ستبنى عليها القصص الرقمية :

بلغت الدروس التي ستطبق عليها الدراسة خمسة دروس هي:(الغذاء الكامل ، الوجبات السريعة، المضافات الغذائية، الغرق ، السقوط)، بمعدل قصة رقمية واحدة لكل درس .

والباحثة قد اختارت هذه الدروس بسبب أن مادة التربية الأسرية للصف الثاني المتوسط الفصل الدراسي الثاني يغلب على موضوعاتها الجانب العملي الذي يتم تدريسه بالطرق العملية المناسبة ، أما موضوعات هذه الدروس تحتوي على معلومات يغلب عليها الطابع النظري والمتعلقة بواقع التلميذات المحيط والذي يصعب اكساب التلميذات مفاهيمه وافكاره بالطرق الاعتيادية ؛ لذلك كان من المناسب اختيار هذه الدروس لتوظيف القصص الرقمية .

2-تحديد الأهداف الإجرائية لكل درس من دروس الوحدات.

3-تحديد العناصر الأساسية لكل قصة رقمية بناءً على موضوعات الدرس، ومن ثم كتابة نص القصة المناسب مع مراعاة مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارات الذات، وكذلك مراعاة ان تكون مرتبطة بالواقع ومواقف الحياة اليومية . وتم تحكيم النص من قبل المختصين في مجال اللغة العربية والمناهج وطرق التدريس ،وكانت ملاحظاتهم تشيد بالقصص من حيث تمثيلها للمحتوى ومناسبتها للمرحلة العمرية وجودة الحبكة الدرامية، واقتصرت ملحوظاتهم على الجانب اللغوي وتعديل في بعض الجمل، وتم التعديل عليها حتى ظهرت بشكلها النهائي .

4- تقسيم كل قصة إلى عدة مشاهد :

تم تقسيم كل قصة إلى عدة مشاهد تسهيلاً للبدء بتحويلها رقمياً .

3-مرحلة التطوير/الانتاج Development:

في هذه المرحلة تم الانتاج الفعلي للقصص الرقمية وذلك بتحويل كل مشهد من نص القصة المحدد مسبقاً إلى منتج رقمي مكون من صور ثابته ومتحركة وأصوات وخلفيات

موسيقية ورسوم متحركة ونصوص وألوان، ومن ثم تجميعها بحيث تُكون في النهاية قصة رقمية . وتم الانتاج باستخدام البرامج التالية:

Photoshop لتحضير المشاهد

Illustrator لرسم الشخصيات .

After effects للتحريك وإضافة المؤثرات .

Audition لتعديل وتحسين التعليق الصوتي .

وقد تم تسجل الصوت في استديو تسجل صوتي، وبهذا تم انتاج مجموعة قصص رقمية .

4-مرحلة التنفيذ Implementation:

تم التشغيل التجريبي للقصص الرقمية من قبل الباحثة وذلك للتأكد من سلامة القصص الرقمية في الصوت والصور والرسوم والنصوص وتطابقهم مع بعض في كل مشهد والتأكد من سلامة سرعة المشاهد مع تعديل ما يلزم ذلك.

5- مرحلة التقويم Evaluation:

وتم في هذه المرحلة عرض القصص الرقمية على مختصين في تكنلوجيا التعليم وتقنيات التعليم ومختصين في الشريعة الاسلامية ، للتأكد من مدى سلامتها التقنية في جودة الصوت وجودة الصور ومدى تطابق القصة الرقمية مع نص القصة ، والتأكد من مدى سلامتها الشرعية. وقد تم اعتماد ملحوظاتهم والتعديل على القصص الرقمية .

وبهذا تم الإجابة على التساؤل الأول من تساؤلات الدراسة والذى ينص على "**ما التصور المقترح للقصص الرقمية لدروس وحدتين من وحدات منهج الاقتصاد المنزلى للمرحلة المتوسطة ؟**

ثانيا- إعداد دليل المعلمة لتدريس وحدتي (توعية صحية) و(الأمن والسلامة) فى الاقتصاد المنزلي بتوظيف القصص الرقمية في التدريس:

تم الاطلاع على الأدبيات السابقة من الدراسات التجريبية بتوظيف القصص الرقمية، وتم إعداد دليل المعلمة كي يكون مرشداً واضحاً لدور المعلمة أثناء تدريس وحدتي (توعية صحية) و(الأمن والسلامة) لتلميذات الصف الثانى المتوسط في مادة الاقتصاد المنزلي بالفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2019 – 2020م وقد اشتمل الدليل على ما يلي :

- الجزء الأول :

- المقدمة : تتعرف المعلمة من خلالها على أهمية الدليل فى تدريس الوحدات المحددة ، وما هي المهارات التى تكتسبها التلميذات بعد دراستها لهذه الوحدات القائمة على توظيف

القصص الرقمية كذلك توضح المقدمة للمعلمة أن الدليل يمدها بكل المعلومات التى تحتاج إليها لتدريس الوحدات.

– مفهوم القصص الرقمية وأهميتها كاستراتيجية تدريسية، ، وأهم الخطوات الإجرائية لتنفيذها.

– ماهية التفكير الجانبي وأهم مهاراته الأساسية ، ومميزات وأهمية اكتساب تلك المهارات بالنسبة للتلميذات في المواد الدراسية أو في مواقف حياتية.

– توجيهات وإرشادات للمعلمة لخطة السير في الدرس المبني على توظيف القصص الرقمية .

– **الجزء الثاني :**

– مقدمة لأهمية دروس وحدتي (توعية صحية) و(الأمن والسلامة).

– الأهداف العامة لتدريس الوحدات .

– التوزيع الزمني لتعلم موضوعات الوحدات .

– إعداد موضوعات الوحدات بتوظيف القصص الرقمية وإعداد المحتوى للقصص كما يلى:

* مقدمة كل موضوع .
* المدركات الأساسية لكل موضوع .
* الأهداف السلوكية متضمنة (المعرفية ، المهارية ، الوجدانية) .
* تحديد الوسائل التعليمية والأدوات والأنشطة .
* النقاش قبل البدء بعرض القصة الرقمية عن موضوع الدرس لاسترجاع المعلومات السابقة.

–عرض عدداً من الأنشطة القبلية المتعلقة بالقصة الرقمية ويطلب من التلميذات البحث عن إجابتها في ثنايا القصة الرقمية، لزيادة حماس وتشويق التلميذات للقصة، كذلك إخبار التلميذات بأنه من الممكن التوقف عند بعض المشاهد والسؤال حولها.

–عرض القصة الرقمية والإنصات إليها جيدا .

–تنفيذ أنشطة أثناء عرض القصة الرقمية.

–بعد الانتهاء من القصة الرقمية يتم السؤال حولها ومناقشة ما تتضمنه وتبادل المعلومات وتلخيص القصة الرقمية للتحقق من إجابات التلميذات حول الأنشطة القبلية ،وإكمال أنشطة كراسة النشاط.

–توزيع أوراق العمل على المجموعات ومن ضمنها رسم خريطة ذهنية عن الدرس وأسئلة تنمي مهارات التفكير الجانبي.

–جمع الأوراق بعد حلها مع التلميذات ثم ذكر الحل الصحيح ثم المناقشة حول الإجابات.

-الواجب المنزلي.

- بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلمة وأوراق العمل اللازمة وفقاً لتوظيف القصص الرقمية، تم عرضها على مجموعه من المحكمين في المناهج وطرق التدريس للحكم على صدق الدليل وإجراءاته وخطواته وإبداء آرائهم حوله، وقد أسفرت نتائج أراء السادة المحكمين إلى إجراء بعض التعديلات في إظهار وتحديد بعض الخطوات الخاصة بالمعلمة ودورها وكذلك في بعض الصياغات اللغوية في الدليل وتعديل بعض الأهداف الإجرائية وصياغتها والتي أخذت جميعها في الاعتبار، وبالتالي أصبح دليل المعلمة في صورته النهائية وقابل للتطبيق في تجربة البحث.

ثالثا- إعداد كراسة النشاط الخاصة بالتلميذات والتي تحتوى على أنشطة ومهام مرتبطة بخطوات سير كل درس من دروس الوحدات :

هدفت كراسة النشاط إلى مساعدة التلميذات على تنمية التفكير الجانبي وجدارات الذات من خلال أنشطة إثرائية وصور وأشكال مختلفة، وقد تضمنت كراسة النشاط مقدمة لتبين للتلميذات الهدف من كراسة النشاط، وكذلك عنوان كل درس من دروس وحدتي (توعية صحية) و(الأمن والسلامة) وما يليه من أنشطة خاصة بنفس ترتيب خطوات سير كل درس .

وبعد الانتهاء من إعداد كراسة النشاط تم عرضها على مجموعه من المحكمين في الاقتصاد المنزلي والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس للحكم على مدى مناسبتها للهدف لتنمية التفكير الجانبي وجدارات الذات، وكذلك مناسبتها لمستوى سن وخصائص التلميذات، وقد أسفرت نتائج أراء السادة المحكمين مناسبة كراسة النشاط لتحقيق الهدف التى تم إعدادها من أجله، وبهذا أصبحت صالحة للتطبيق في تجربة البحث.

❖ أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ver.22 في إجراء التحليلات الإحصائية ، والأساليب المستخدمة في هذا الدراسة هي:

- معادلة كوبر Cooper لإيجاد نسب الاتفاق بين المحكمين.
- أسلوب الفا كرونباخ ،والتجزئة النصفية ، وإعادة التطبيق لحساب ثبات أدوات القياس.
- معامل ارتباط بيرسون Pearson لتقدير الاتساق الداخلي لأدوات القياس .
- اختبار مان وتيني Mann-Whitney لمجموعتين مستقلتين لحساب الصدق التمييزي في أدوات القياس .

- اختبار "ت" للمجموعات المستقلة t-test لبحث دلالة الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لتحديد مدى التكافؤ بين كل من المجموعتين في كل من مهارات التفكير الجانبي وجدارات الذات، وتم التحقق من دلالتها عن طريق قيمة (ت) .
- اختبار "ت" للمجموعات المستقلة t-test لبحث دلالة الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لتحديد مقدار النمو في مستوى مهارات التفكير الجانبي لكل مجموعة، وتم التحقق من دلالتها عن طريق قيمة (ت) .
- اختبار "ت" للمجموعات المستقلة t-test لبحث دلالة الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لتحديد مقدار النمو في مستوى جدارات الذات لكل مجموعة، وتم التحقق من دلالتها عن طريق قيمة (ت) .
- معامل ارتباط بيرسون Pearson لإيجاد العلاقة الارتباطية بين تنمية التفكير الجانبي وتنمية جدارات الذات لدى تلميذات المجموعة التجريبية .
- مقياس حجم التأثير " η^2 " (رشدي فام، 1997، 59) لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية علي المتغير التابع .

تنفيذ تجربة الدراسة :

بعد أن تم اختيار عينة الدراسة ، بدأ التنفيذ الفعلي لتجربة الدراسة ، وقد تمثل ذلك في الآتي:

- **تطبيق اختبار التفكير الجانبي قبليا :**

هدف التطبيق القبلي لاختبار التفكير الجانبي على تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين في مستوى التفكير الجانبي قبل القيام بالتدريس، وقد تم التطبيق القبلي للاختبار على تلميذات المجموعتين (المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة)، وتم رصد النتائج ثم معالجتها إحصائيا باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (13):

جدول (13)

قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الجانبي

المهارات	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
تقديم إدراكات جديدة	التجريبية	30	6.23	1.977	58	0.556	2.002	غير دالة عند مستوى 0.05
	الضابطة	30	6.53	2.193				
تقديم مفاهيم جديدة	التجريبية	30	14.40	4.430	58	0.000	2.002	غير دالة عند مستوى 0.05
	الضابطة	30	14.40	4.430				
تقديم أفكار جديدة	التجريبية	30	6.50	2.193	58	0.234	2.002	غير دالة عند مستوى 0.05
	الضابطة	30	6.37	2.220				

المهارات	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
تقديم بدائل جديدة	التجريبية	30	14.43	4.400	58	0.029	2.002	غير دالة عند مستوى 0.05
	الضابطة	30	14.40	4.430				
تقديم إبداعات جديدة	التجريبية	30	6.50	2.193	58	0.000	2.002	غير دالة عند مستوى 0.05
	الضابطة	30	6.50	2.193				
الاختبار ككل	التجريبية	30	48.07	6.341	58	0.070	2.002	غير دالة عند مستوى 0.05
	الضابطة	30	48.20	8.310				

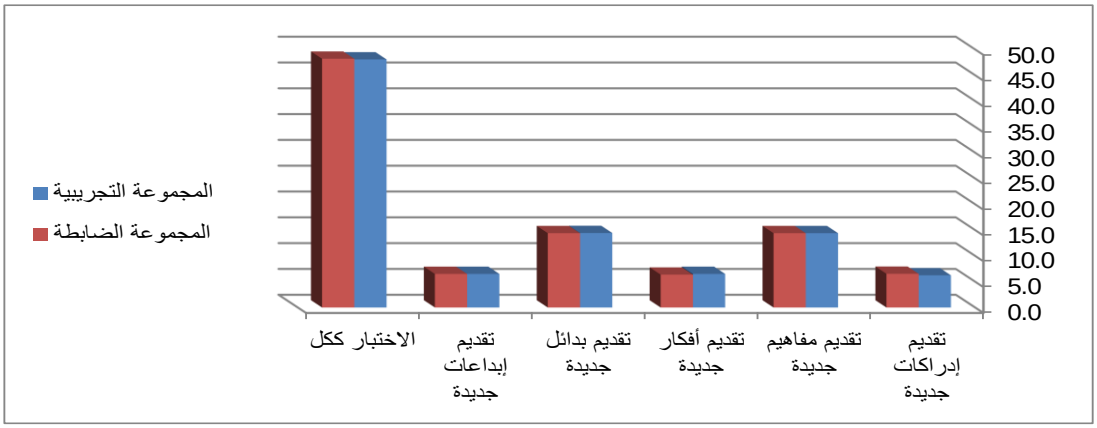
يتضح من نتائج جدول (13):

- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمهارة تقديم إدراكات جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.556) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (2.002) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات مهارة تقديم إدراكات جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي قبل التجريب.
- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمهارة تقديم مفاهيم جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.000) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (2.002) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات مهارة تقديم مفاهيم جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي قبل التجريب.
- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمهارة تقديم أفكار جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.234) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (2.002) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)؛ وهذا

يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات مهارة تقديم أفكار جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي قبل التجريب.

- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمهارة تقديم بدائل جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.029) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (2.002) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات مهارة تقديم بدائل جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي قبل التجريب.
- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمهارة تقديم إبداعات جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.000) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (2.002) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات مهارة تقديم إبداعات جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي قبل التجريب.
- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الجانبي ككل لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.070) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (2.002) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات اختبار مهارات التفكير الجانبي ككل قبل التجريب.

- **ويوضح ذلك الشكل البياني التالي (1) :**



شكل (1)

رسم بياني يوضح متوسطات درجات التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الجانبي للمجموعتين التجريبية والضابطة

- **تطبيق مقياس جدارات الذات قبليا :**

هدف التطبيق القبلي لمقياس جدارات الذات على تلميذات المجموعة التجريبية والضابطة إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين في مستوى جدارات الذات قبل القيام بالتدريس، وقد تم التطبيق القبلي للاختبار على تلميذات المجموعتين (المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة)، وتم رصد النتائج ثم معالجتها إحصائيا باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (14):

جدول (14)

قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس جدارات الذات

الأبعاد	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
تحقيق الذات	التجريبية	30	16.97	1.426	58	0.181	2.002	غير دالة عند مستوى 0.05
	الضابطة	30	17.03	1.426				
فعالية الذات	التجريبية	30	16.30	0.651	58	0.000	2.002	غير دالة عند مستوى 0.05
	الضابطة	30	16.30	0.651				

الأبعاد	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة
التوجه نحو النجاح	التجريبية	30	18.87	4.547	58	0.000	2.002	غير دالة عند مستوى 0.05
	الضابطة	30	18.87	4.547				
المقياس ككل	التجريبية	30	52.13	5.975	58	0.043	2.002	غير دالة عند مستوى 0.05
	الضابطة	30	52.20	5.939				

يتضح من نتائج جدول (14):

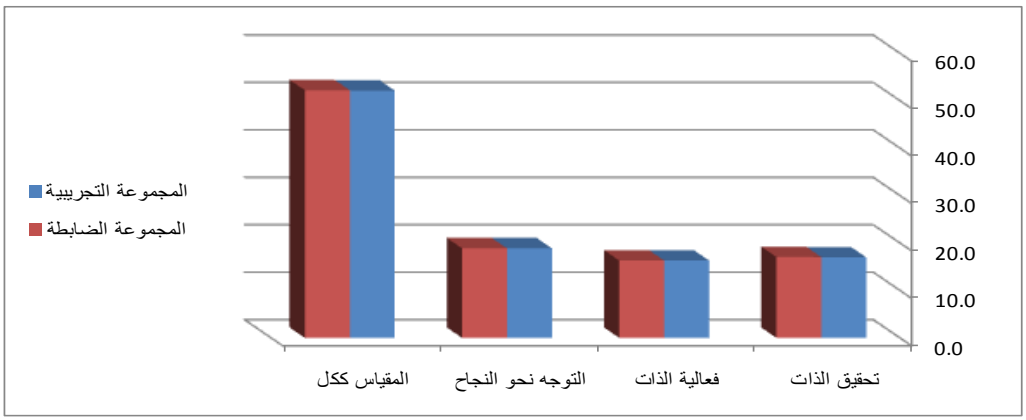
- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبعد تحقيق الذات بمقياس جدارات الذات لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.181) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (2.002) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات بعد تحقيق الذات بمقياس جدارات الذات قبل التجريب.

- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبعد فعالية الذات بمقياس جدارات الذات لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.000) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (2.002) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات بعد فعالية الذات بمقياس جدارات الذات قبل التجريب.

- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبعد التوجه نحو النجاح بمقياس جدارات الذات لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.000) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (2.002) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات بعد التوجه نحو النجاح بمقياس جدارات الذات قبل التجريب.

- عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس جدارات الذات ككل لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.043) وهي اقل من قيمة (ت) الجدولية التي بلغت (2.002) عند

مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات مقياس جدارات الذات ككل قبل التجريب ويوضح ذلك الشكل البياني التالى(2):



شكل (2)

رسم بياني يوضح متوسطات درجات التطبيق القبلي لمقياس جدارات الذات للمجموعتين التجريبية والضابطة

تحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

يتم – فيما يلي – عرض للنتائج التي أسفرت عنها تجربة الدراسة الميدانية وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار صحة كل فرض من فروض الدراسة ، ثم تفسير ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة ، ويتم – فيما يلي – الإجابة عن كل سؤال من أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فروضه.

الإجابة عن السؤال الثانى للبحث :

للإجابة عن السؤال الثانى الذي ورد في تساؤلات الدراسة وهو : " ما أثر توظيف القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات اختبار التفكير الجانبي لتلميذات الصف الثاني المتوسط ؟ " قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرض التالي :

***** التحقق من صحة الفرض الأول من فروض الدراسة :**

والذي ينص على أنه : " **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي كل مهارة على حدة وككل لصالح تلميذات المجموعة التجريبية** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مستقلتين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي في كل مهارة على حدة وللاختبار ككل، وجدول (15) يوضح ذلك :

جدول (15)

قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي

المهارات	المجموعة	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت)		الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
						المحسوبة	الجدولية				
تقديم إدراكات جديدة	التجريبية	30	12.87	1.756	58	15.890	1.672	دالة عند مستوى 0.05	0.813	4.173	كبير
	الضابطة	30	6.07	1.552							
تقديم مفاهيم جديدة	التجريبية	30	28.47	3.203	58	14.146	1.672	دالة عند مستوى 0.05	0.775	3.715	كبير
	الضابطة	30	14.23	4.485							
تقديم أفكار جديدة	التجريبية	30	22.03	2.297	58	25.040	1.672	دالة عند مستوى 0.05	0.915	6.576	كبير
	الضابطة	30	7.47	2.209							
تقديم بدائل جديدة	التجريبية	30	26.97	4.803	58	10.935	1.672	دالة عند مستوى 0.05	0.673	2.872	كبير
	الضابطة	30	14.07	4.323							
تقديم إبداعات جديدة	التجريبية	30	22.83	1.840	58	38.424	1.672	دالة عند مستوى 0.05	0.962	10.091	كبير
	الضابطة	30	5.87	1.570							
الاختبار ككل	التجريبية	30	113.17	7.278	58	31.743	1.672	دالة عند مستوى 0.05	0.946	8.336	كبير
	الضابطة	30	47.70	8.639							

يتضح من الجدول السابق (15) :

- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام القصص الرقمية) عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة التقليدية) في مهارة تقديم إدراكات جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي، حيث حصلت تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة تقديم إدراكات جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي على متوسط (12.87) بانحراف معياري قدره (1.756) ، وحصلت تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة تقديم إدراكات جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي على متوسط (6.07) بانحراف معياري قدره (1.552)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة تقديم إدراكات جديدة باختبار التفكير الجانبي بلغت (15.890) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (1.672) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58) ، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة تقديم إدراكات جديدة باختبار التفكير الجانبي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الأعلى. كما أن قيمة مربع آيتا (η^2) "لمهارة تقديم إدراكات جديدة باختبار التفكير الجانبي " بلغت (0.813) وهذا يعني أن نسبة (81.3%) من التباين الحادث في مهارة تقديم إدراكات جديدة باختبار التفكير الجانبي (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (4.173) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.
- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام القصص الرقمية) عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة التقليدية) في مهارة تقديم مفاهيم جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي، حيث حصلت تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة تقديم مفاهيم جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي على متوسط (28.23) بانحراف معياري قدره (3.203) ، وحصلت تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة تقديم مفاهيم جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي على متوسط (14.23) بانحراف معياري قدره (4.485)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة تقديم مفاهيم جديدة باختبار التفكير الجانبي بلغت (14.146) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (1.672) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58) ، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات

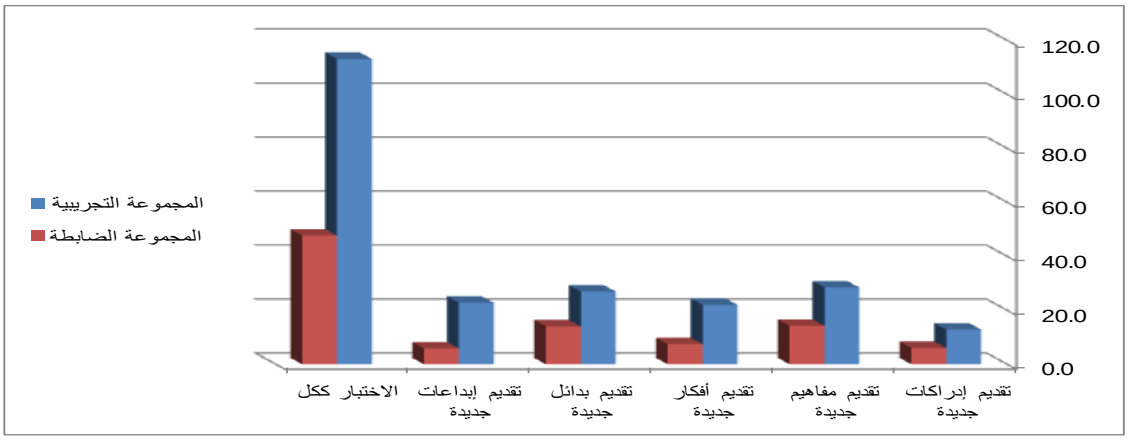
تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة تقديم مفاهيم جديدة باختبار التفكير الجانبي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الأعلى. كما أن قيمة مربع آيتا (η^2) "لمهارة تقديم مفاهيم جديدة باختبار التفكير الجانبي " بلغت (0.775) وهذا يعني أن نسبة (77.5%) من التباين الحادث في مهارة تقديم مفاهيم جديدة باختبار التفكير الجانبي (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (3.715) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام القصص الرقمية) عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة التقليدية) في مهارة تقديم أفكار جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي، حيث حصلت تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة تقديم أفكار جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي على متوسط (22.03) بانحراف معياري قدره (2.297) ، وحصلت تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة تقديم أفكار جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي على متوسط (7.47) بانحراف معياري قدره (2.209)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة تقديم أفكار جديدة باختبار التفكير الجانبي بلغت (25.040) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (1.672) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58) ، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة تقديم أفكار جديدة باختبار التفكير الجانبي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الأعلى. كما أن قيمة مربع آيتا (η^2) "لمهارة تقديم أفكار جديدة باختبار التفكير الجانبي " بلغت (0.915) وهذا يعني أن نسبة (91.5%) من التباين الحادث في مهارة تقديم أفكار جديدة باختبار التفكير الجانبي (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (6.576) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.
- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام القصص الرقمية) عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة التقليدية) في مهارة تقديم بدائل جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي، حيث حصلت تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة تقديم بدائل جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي على متوسط (26.97) بانحراف معياري قدره (4.803) ، وحصلت تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة تقديم بدائل جديدة باختبار مهارات

التفكير الجانبي على متوسط (14.07) بانحراف معياري قدره (4.323)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة تقديم بدائل جديدة باختبار التفكير الجانبي بلغت (10.935) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (1.672) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58) ، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة تقديم بدائل جديدة باختبار التفكير الجانبي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الأعلى. كما أن قيمة مربع آيتا (η^2) "لمهارة تقديم بدائل جديدة باختبار التفكير الجانبي " بلغت (0.673) وهذا يعني أن نسبة (67.3%) من التباين الحادث في مهارة تقديم بدائل جديدة باختبار التفكير الجانبي (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (2.872) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام القصص الرقمية) عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة التقليدية) في مهارة تقديم إبداعات جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي، حيث حصلت تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة تقديم إبداعات جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي على متوسط (22.83) بانحراف معياري قدره (1.840) ، وحصلت تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة تقديم إبداعات جديدة باختبار مهارات التفكير الجانبي على متوسط (5.87) بانحراف معياري قدره (1.570)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة تقديم إبداعات جديدة باختبار التفكير الجانبي بلغت (38.424) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (1.672) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58) ، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمهارة تقديم إبداعات جديدة باختبار التفكير الجانبي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الأعلى. كما أن قيمة مربع آيتا (η^2) "لمهارة تقديم إبداعات جديدة باختبار التفكير الجانبي " بلغت (0.962) وهذا يعني أن نسبة (96.2%) من التباين الحادث في مهارة تقديم إبداعات جديدة باختبار التفكير الجانبي (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (10.091) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام القصص الرقمية) عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة التقليدية) في اختبار مهارات التفكير الجانبي ككل، حيث حصلت تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي باختبار مهارات التفكير الجانبي ككل على متوسط (113.17) بانحراف معياري قدره (7.278) ، وحصلت تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي ككل على متوسط (47.70) بانحراف معياري قدره (8.639)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الجانبي ككل بلغت (31.743) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (1.672) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58) ، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الجانبي ككل لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الأعلى. كما أن قيمة مربع آيتا (η^2) "لاختبار التفكير الجانبي ككل" بلغت (0.946) وهذا يعني أن نسبة (94.6%) من التباين الحادث في اختبار التفكير الجانبي ككل (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (8.336) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.
- وهذا ما يشير إلي انه قد حدث نمو واضح ودال في اختبار مهارات التفكير الجانبي لدى تلميذات المجموعة التجريبية أكثر من تلميذات المجموعة الضابطة؛ وذلك نتيجة للتأثير الأساسي لاستخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل).
- **ويعني هذا قبول الفرض الأول من فروض الدراسة، ويشير هذا إلى أنه حدث نمو واضح ودال في مهارات التفكير الجانبي كل على حدة وككل لدى تلميذات المجموعة التجريبية. ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل التالي (3):**



شكل (3)

رسم بياني يوضح متوسطات درجات التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي للمجموعتين التجريبية والضابطة

ويعني هذا قبول الفرض الأول من فروض الدراسة ، كما أنه يجيب عن السؤال الأول الذي ورد في مشكلة الدراسة ويشير هذا إلى أنه حدث نمو واضح ودال في مستوى مهارات التفكير الجانبي كل على حدة وككل لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط عينة الدراسة.

الإجابة عن السؤال الثالث للدراسة :

للإجابة عن السؤال الثالث الذي ورد في تساؤلات الدراسة وهو : " ما أثر توظيف القصص الرقمية في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية أبعاد مقياس جدارات الذات لتلميذات الصف الثاني المتوسط ؟ " قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرض التالي :

***** التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة :**

والذي ينص على أنه : " **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس جدارات الذات وأبعاده كل على بعد على حدة وككل لصالح تلميذات المجموعة التجريبية** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مستقلتين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس جدارات الذات في كل بعد على حدة وللمقياس ككل، وجدول (16) يوضح ذلك :

جدول (16)

قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس جدارات الذات

الأبعاد	المجموعة	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
تحقيق الذات	التجريبية	30	21.67	2.234	58	9.109	1.672	دالة عند مستوى 0.05	0.584	2.372	كبير
	الضابطة	30	16.97	1.608							
فعالية الذات	التجريبية	30	21.17	2.306	58	9.131	1.672	دالة عند مستوى 0.05	0.582	2.358	كبير
	الضابطة	30	16.80	1.243							
التوجه نحو النجاح	التجريبية	30	25.50	6.039	58	4.223	1.672	دالة عند مستوى 0.05	0.226	1.081	كبير
	الضابطة	30	19.90	4.037							
المقياس ككل	التجريبية	30	68.33	7.364	58	8.752	1.672	دالة عند مستوى 0.05	0.553	2.223	كبير
	الضابطة	30	53.67	5.479							

يتضح من الجدول السابق (16) :

- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام القصص الرقمية) عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة التقليدية) في بعد تحقيق الذات بمقياس جدارات الذات، حيث حصلت تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبعد تحقيق الذات بمقياس جدارات الذات على متوسط (21.67) بانحراف معياري قدره (2.234) ، وحصلت تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبعد تحقيق الذات بمقياس جدارات الذات على متوسط (16.97) بانحراف معياري قدره (1.608)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في بعد تحقيق الذات بمقياس جدارات الذات بلغت (9.109) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (1.672) عند مستوى دلالة (0.05)

بدرجة حرية (58) ، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبعد تحقيق الذات بمقياس جدارات الذات لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الأعلى. كما أن قيمة مربع آيتا (η^2) "لبعد تحقيق الذات بمقياس جدارات الذات" بلغت (0.584) وهذا يعني أن نسبة (58.4%) من التباين الحادث في بعد تحقيق الذات بمقياس جدارات الذات (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (2.372) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام القصص الرقمية) عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة التقليدية) في بعد فعالية الذات بمقياس جدارات الذات، حيث حصلت تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبعد فعالية الذات بمقياس جدارات الذات على متوسط (21.17) بانحراف معياري قدره (2.306) ، وحصلت تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبعد فعالية الذات بمقياس جدارات الذات على متوسط (16.80) بانحراف معياري قدره (1.243)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في بعد فعالية الذات بمقياس جدارات الذات بلغت (9.131) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (1.672) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58) ، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبعد فعالية الذات بمقياس جدارات الذات لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الأعلى. كما أن قيمة مربع آيتا (η^2) "لبعد فعالية الذات بمقياس جدارات الذات" بلغت (0.582) وهذا يعني أن نسبة (58.2%) من التباين الحادث في بعد فعالية الذات بمقياس جدارات الذات (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (2.358) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.
- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام القصص الرقمية) عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة التقليدية) في بعد التوجه نحو النجاح بمقياس جدارات الذات، حيث حصلت تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبعد التوجه نحو النجاح بمقياس جدارات الذات

على متوسط (25.50) بانحراف معياري قدره (6.039) ، وحصلت تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبعد التوجه نحو النجاح بمقياس جدارات الذات على متوسط (19.90) بانحراف معياري قدره (4.037)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في بعد التوجه نحو النجاح بمقياس جدارات الذات بلغت (4.223) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (1.672) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبعد التوجه نحو النجاح بمقياس جدارات الذات لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الأعلى. كما أن قيمة مربع آيتا (η^2) "لبعد التوجه نحو النجاح بمقياس جدارات الذات" بلغت (0.226) وهذا يعني أن نسبة (22.6%) من التباين الحادث في بعد التوجه نحو النجاح بمقياس جدارات الذات (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (1.080) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

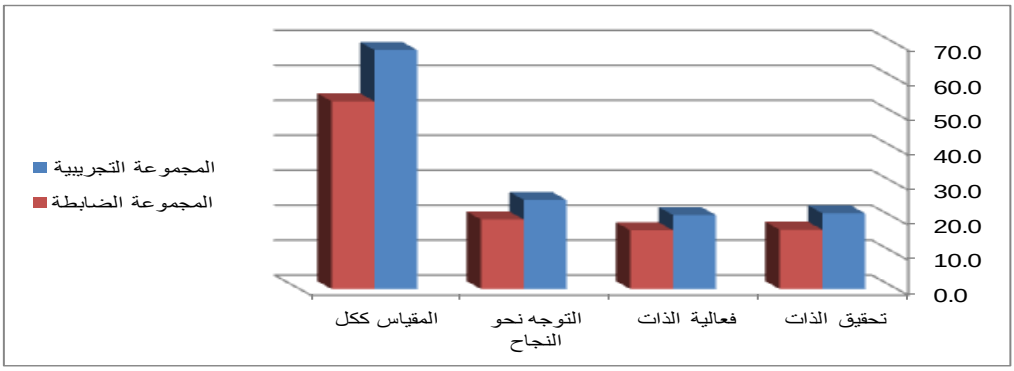
- ارتفاع متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام القصص الرقمية) عن متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة التقليدية) في مقياس جدارات الذات ككل، حيث حصلت تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس جدارات الذات ككل على متوسط (68.33) بانحراف معياري قدره (7.364) ، وحصلت تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس جدارات الذات ككل على متوسط (53.67) بانحراف معياري قدره (5.479)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس جدارات الذات ككل بلغت (8.752) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (1.672) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (58)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس جدارات الذات ككل لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الأعلى. كما أن قيمة مربع آيتا (η^2) "لمقياس جدارات الذات ككل" بلغت (0.553) وهذا يعني أن نسبة (55.3%) من التباين الحادث في مقياس جدارات الذات

ككل (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (2.223) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- وهذا ما يشير إلي انه قد حدث نمو واضح ودال في مقياس جدارات الذات لدى تلميذات المجموعة التجريبية أكثر من تلميذات المجموعة الضابطة؛ وذلك نتيجة للتأثير الأساسي لاستخدام القصص الرقمية (المتغير المستقل).

ويعني هذا قبول الفرض الثاني من فروض الدراسة، ويشير هذا إلى أنه حدث نمو واضح ودال في أبعاد مقياس جدارات الذات كل على حدة وككل لدى تلميذات المجموعة التجريبية.

- **ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل التالي (4):**



شكل (4)

رسم بياني يوضح متوسطات درجات التطبيق البعدي لمقياس جدارات الذات للمجموعتين التجريبية والضابطة

ويعني هذا قبول الفرض الثاني من فروض الدراسة ، كما أنه يجيب عن السؤال الثاني الذي ورد في مشكلة الدراسة ويشير هذا إلى أنه حدث نمو واضح ودال في مستوى أبعاد مقياس جدارات الذات كل على حدة وككل لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط عينة الدراسة.

الإجابة عن السؤال الرابع للدراسة :

للإجابة عن السؤال الرابع الذي ورد في تساؤلات الدراسة وهو : " ما العلاقة الارتباطية بين تنمية مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارات الذات لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط؟" قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرض التالي :

التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض الدراسة :

والذي ينص على أنه : " **توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) بين مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارات الذات لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون Pearson بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الجانبي، ودرجاتهن على مقياس جدارات الذات، وجدول (17) يوضح ذلك :

جدول (17)

العلاقة الارتباطية بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الجانبي ودرجاتهن على مقياس جدارات الذات

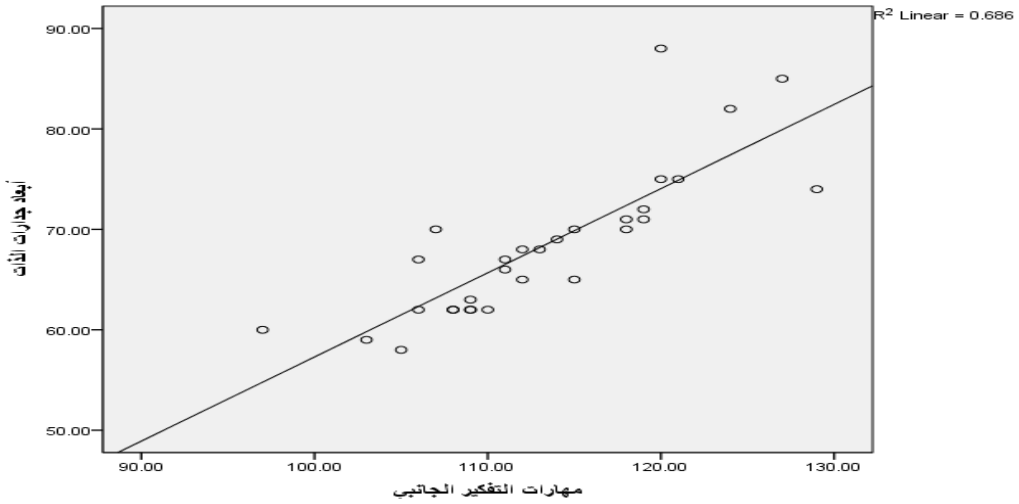
العدد	أطراف العلاقة	قيمة معامل الارتباط (ر)	مستوى الدلالة	مدى قوى العلاقة	اتجاه العلاقة
30	مهارات التفكير الجانبي × وأبعاد جدارات الذات	0.828	0.05	العلاقة قوية	طردية موجبة

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية (طردية موجبة) بين درجات التلميذات في اختبار مهارات التفكير الجانبي ودرجاتهن في مقياس جدارات الذات بإبعاده ؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.828) وهي دالة عند مستوى (0.05) .
- أن متغير مهارات التفكير الجانبي ، ومتغير جدارات الذات بإبعاده مرتبطين ارتباط طردي قوي فيتزايدا الاثنين معا ويتناقصا معا .

ويعني هذا قبول الفرض الثالث من فروض الدراسة، ويشير هذا إلى وجود علاقة طردية قوية بين مهارات التفكير الجانبي وأبعاد جدارات الذات لدي تلميذات المجموعة التجريبية (عينة الدراسة) .

- **ويوضح ذلك الشكل البياني التالي (5):**



شكل (5)

العلاقة الارتباطية بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي ودرجاتهن في مقياس جدارات الذات

نتائج الدراسة (مناقشتها وتفسيرها):

1- النتائج المتعلقة باختبار مهارات التفكير الجانبي :

أسفرت نتائج الدراسة عما يلى:

- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الجانبي كل مهارة على حدة وككل لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.**
- **وترجع الباحثة هذه النتائج إلى ما يلى :**

- أتاحت دروس الوحدة القائمة على القصص الرقمية ، واستخدام الأحداث المختلفة التى تمزج الصوت بالصور والرسوم فإنها تخاطب حواس مختلفة ،وبالتالي ساعد على سرعة استرجاع المعلومة وهذا يتفق مع ما ذكرته (أمثال الحويله ،2010) بان نظريه معالجة المعلومات التي أكدت أن المعلومات السمعية والبصرية معا يتم تخزينها في الذاكرة مده أطول دون نسيانها ومن ثم سهولة استرجاعها في المواقف الجديدة، وهذا ما ساعد التلميذات على تنمية مهارات التفكير الجانبي القائمة على إيجاد الحلول

والبدائل والمفاهيم الجديدة وحل المشكلات المختلفة وتطبيقها على مواقف ومشكلات جديدة .

- يتيح توظيف القصص الرقمية عرض المحتوى التعليمي للتلميذات بصورة شيقة ومختلفة عن الطريقة التقليدية، تتمثل في مخاطبة العقل والبصر وجعل الموقف التعليمة أكثر تفاعليا، وتغيير دور المتعلم من الدور السلبي إلى الدور الإيجابي في الحصول على المعلومات وفهمها وتحليلها، كما تساعد على اختصار المعلومات وتسريع وقت التعلم وبقائها في الذاكرة طويلة المدى.
- كما ساعدت القصص الرقمية على تنمية مهارة الاستنتاج والتنبؤ بالأحداث والكشف عن أهداف المتحدث ودوافعه ، كذلك طورت القصص الرقمية قدرة التلميذات على الربط بين المعارف المختلفة وإيجاد مفاهيم ومدركات جديدة واستنباط إشارات مخفية ساعدت على إيجاد بدائل وإبداعات جديدة كل ذلك ساعد على تنمية مهارات التفكير الجانبية المختلفة وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (غادة المطيري 2014) ودراسة (حمدان الغامدي ،2013) الذين أكدوا على أن استخدام القصص الرقمية ساعد على تنمية التحليل والاستنتاج والنقد .
- كما أن التدريب على الاستماع الجيد للقصص والأحداث ساعد على تحسين وتنمية مهارات التفكير الجانبي، فإعمال العقل يؤدى إلى التفكير، والتفكير من خلال ربط الأحداث وتفسيرها وتحليلها وإيجاد الحلول والبدائل للمشكلات، ساعد ذلك على تنمية التفكير الجانبي، كما ساعدت طبيعة مادة الاقتصاد المنزلي لما تحتويه من مواد وأنشطة ثرية بالصور المختلفة والمواقف الحياتية على وضع التلميذات في بيئة مليئة بالمثيرات والمواقف التي تنمى التفكير الجانبي.

وتتفق نتائج هذا الدراسة مع ما توصلت إلية بعض الدراسات التي أكدت على فاعلية توظيف القصص الرقمية وكذلك فاعلية بعض الطرق والاستراتيجيات على تنمية التفكير الجانبي كدراسة كلا من:-

(De Bonon for Business, 2010)(إيمان عصفور ،2011)(إدوارد دى بونو ، 2011)

(Alismail,2015) (Yamac and ulusoy,2016) (سلمى الحربي،2016)

(هيا أبو عفيفة،2016)(محمود عبد القادر،2013)(رفيعة الغامدى،2018)(Abdel-hack and Helwa,2014) (Yurt & Aktas, 2017)(Chang,2017)(داليا العدوى ،2015).

2- النتائج المتعلقة بمقياس جدارات الذات :

أسفرت نتائج الدراسة عما يلى:

- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس جدارات الذات وأبعاده كل على بعد على حدة وككل لصالح تلميذات المجموعة التجريبية ".**

وترجع الباحثة هذه النتائج إلى ما يلى :

- يعطى التدريس بتوظيف القصص الرقمية أسلوبا جديداً يعمل على الخروج من الموقف التعليمي التقليدى إلى جواً تفاعلياً يعمل على إثارة دافعية التلميذات وتحفيزهم للحصول على المعلومات.
- كما أن تعبير التلميذات عن أفكارهن من خلال تقديم حلول وبدائل وأفكار جديدة ، وكذلك تقديم إبداعات مختلفة للمواقف التعليمية ساعد ذلك على تنمية الثقة بالنفس والدافعية وتقدير الذات لديهن .
- كما أن التشارك بين تلميذات المجموعات في إنتاج الصور البديلة والمواقف والمفاهيم والأفكار والمدركات الجديدة ، وجو الألفة والحرية في العمل والمتعة في التعلم ساعد على زيادة تنمية أبعاد جدارات الذات.
- كما أن القصص الرقمية زاد من حماس التلميذات ودافعيتهن نحو التعلم، والإحساس بالانتماء إلى بيئة التعلم التى أصبحت جاذبة لهن كونها خاطبت خصائصهن النفسية والانفعالية مما ساعد ذلك على تنمية شخصياتهن وثقتهن بأنفسهن .
- كما أن علم الاقتصاد المنزلي من العلوم الهامة المرتبطة بحياة الفرد في شتى المجالات ويساهم في اكتساب العديد من القيم والاتجاهات ومهارات التفكير وخاصة مع ممارسة العديد من الأنشطة التي تمس الحياة الاجتماعية والأكاديمية والمهارات الحياتية التي يمارسها التلميذات في حياتهم اليومية. ولا شك أن جميع هذه الإمكانات والمميزات التي يوفرها توظيف القصص الرقمية ساعد على تنمية أبعاد جدارات الذات لديهن.

وتتفق نتائج هذا الدراسة مع ما توصلت إليه نتائج بعض الدراسات كدراسة :

(ريهام الكيلاني ، 2015)، (Geng , 2013) (Liu, C.H.,Chiu Y.H.& Chang, J.H.,2017)

(Crocker ,et.al.,2003)(سمير الوائلى ، 2019)(زكى صقر ، 2015).

3- النتائج المتعلقة بالعلاقة الارتباطية بين مهارات اختبار التفكير الجانبي وأبعاد مقياس جدارات الذات :

فقد أسفرت نتائج الدراسة عما يلى :

- وجود علاقة ارتباطية (طردية موجبة) بين درجات التلميذات في اختبار مهارات التفكير الجانبي ودرجاتهن في مقياس جدارات الذات بإبعاده ؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.828) وهي دالة عند مستوى (0.05) ، وقد يرجع ذلك إلى أن استخدام القصص الرقمية بما تتضمنه من عناصر الجذب والانتباه والمتعة والتشويق وزيادة الإيجابية في الموقف التعليمي، واستخدام التلميذات لجميع قدراتهم العقلية والحسية في حل المشكلات والمواقف وكذلك إيجاد البدائل والإبداعات الجديدة والصور المختلفة أثناء الموقف التدريسي أدى ظهور علاقة ارتباطية إيجابية بين تنمية مهارات التفكير الجانبي وتكوين شخصياتهن والإحساس بتحقيق الذات وتقديرها ، وكذلك الشعور بأهمية الذات والدافعية ، والثقة بالنفس والقدرة على النجاح والسعي من أجله كل ذلك يعد من أبعاد جدارات الذات التلميذات التى تم تنميتها لدى التلميذات في التعلم .

التوصيات:

بناء على النتائج التي توصل إليها الدراسة تم التوصية بالآتي:

1. ضرورة تشجيع المعلمات على الاهتمام باستراتيجيات تدريسية حديثة والخروج من الموقف التقليدي في العملية التعليمية ، وتوظيف القصص الرقمية لما له من أهمية بالغة في تنمية جوانب مختلفة لدى التلميذات، فهي تساعد على تنمية وتنشيط التفكير الجانبي والقدرة على حل المشكلات وإعمال العقل، وينعكس ذلك على تعلمهم للمواد الدراسية المختلفة .
2. تطوير كفايات المعلمين والمعلمات وتدريبهم أثناء الخدمة على استخدام وإعداد وتصميم وتنفيذ القصص الرقمية الهادفة ، وما له من أثر كبير على زيادة التحصيل وتنمية مهارات التفكير وجعل الموقف التعليمي أكثر ثراءً ومتعة.

3. الاهتمام بإعادة تصميم المقررات الدراسية بتقنية القصص الرقمية حتى تتيح فرصة للمتعلمين بالتعامل مع المحتوى التعليمي من خلال التعلم الذاتي داخل وخارج المدرسة.
4. تضمين مقرر عملي بكليات التربية لإنتاج واستخدام الوسائط المتعددة في طرق التدريس .
5. توعية المعلمين والمعلمات بأهمية تنمية مهارات التفكير الجانبي، وأهمية إدراجها في جميع الأنشطة الإثرائية ، فهي تنمى لدى المتعلمين القدرة على حل المشكلات، والثقة بالنفس والتخيل والإبداع والقدرة على اتخاذ القرار، وكذلك تساعد على تفعيل الدور الإيجابي للمتعلمين في العملية التعليمية .
6. الاهتمام بتنمية جدارات الذات فهو يعمل على تنظيم الذات وتقوية الشخصية وزيادة كفاءة وفعالية المتعلمين بالعملية التعليمية من خلال توجيه القائمين على العملية التعليمية بضرورة توفير مناخ تعليمي آمن.

البحوث المقترحة:

1. تحليل محتوى مقررات الاقتصاد المنزلي لمراحل تعليمية مختلفة والكشف عن ما تتضمنه من وسائل وأنشطة إثرائية لتنشيط التفكير الجانبي وجدارات الذات.
2. فاعلية القصص الرقمية بتقنية الواقع المعزز في تنمية الخيال العلمي والمفاهيم العلمية .
3. إجراء المزيد من البحوث لدراسة أثر تقنية القصص الرقمية على متغيرات مختلفة لتحسين العملية التعليمية.
4. إجراء دراسات أخرى مماثلة تعالج الجوانب المختلفة للبحث على عينات أخرى كي يمكن تعميم نتائج هذا الدراسة .
5. دراسة مقارنة بين القصص الرقمية والقصص العادية في مقررات دراسية مختلفة على متغيرات الدراسة وفي مراحل دراسية مختلفة.
6. برنامج إثرائي قائم على القصص الرقمية لتنمية التفكير الأخلاقي لدى المتعلمين بالمراحل المختلفة.

المراجع

أولا المراجع العربية:

- أحمد اللقاني وعلى الجمل (2013)." **معجم المصطلحات التربوية المعرفة**".**3b**،القاهرة : عالم الكتب .
- أحمد بدوى أحمد كمال (2017) ." أثر استخدام نظريه التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس التاريخ على تنميه مهارات التخيل التاريخي والتفكير الجانبي لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، جامعه عين شمس ، كليه التربية ، ع (95) ، ص ص 34 –76 .
- أفراح طعمه راضي (2018) ." التفكير الجانبي وعلاقته بالانهماك التعليمي لدى طلبه الجامعة " **مجلة الآداب** ، جامعه بغداد، كليه الآداب ، ص ص 439– 462.
- أمثال هادي الحويلة (2010)." **سيكولوجية الذاكرة الدلالية والأحداث الشخصية في ضوء نظرية معالجة المعلومات**" .القاهرة :البراك للطباعة والنشر.
- إدوارد دى بونو(2005)."**الإبداع الجاد استخدام قوة التفكير الجانبي لخلق أفكار جديدة**"، تعريب باسمة النورى ، ط (1) الرياض : مكتبة العبيكان .
- إيمان حسنين عصفور (2011) ."برنامج قائم على استراتيجيات التفكير الجانبي لتنميه مهرات التفكير التوليدي وفاعلية الذات للطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع" ، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع (177) الجزء الثانى ، ص 13 – 65.
- إيمان صلاح الدين صالح (2018)." فاعلية القصص الرقمية المغناة في تنمية المهارات اللغوية للمعاقين عقلياً فئة القابلين للتعلم" ، **المجلة المعبرة للدراسات المتخصصة** ،ع(19)، 282–320.
- إيمان عبد الكريم ذيب وعمر محمد علوان (2012) ." التفكير الجانبي وعلاقته بسمات الشخصية وفق أنموذج قائم على العوامل الخمسة للشخصية لدى طلبه الجامعة" ، **مجله الأستاذ**، العراق ، ع (201)، ص ص 436 – 1540.
- تشارلز فيليبس (2014) ." **التفكير الجانبي : كيف تفكر 50 لغزا" تدريسيا" للعقل لتغير طريقة تفكيرك** ، الرياض : مكتبة جرير.
- حسن مهدي و عطا درويش وريم الجرف (2016)." فاعلية استخدام استراتيجية القصص الرقمية في إكساب طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة المفاهيم التكنولوجية". **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، (4)،ع(1)، 145–180 .
- حسين محمد عبد الباسط (2010). "فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام برمجية PhotoStory3 في تنمية مفهوم ومهارات تصميم وتطوير القصص الرقمية اللازمة لمعلمي الجغرافيا قبل الخدمة" ، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد (29) ، 194 – 220.
- حنان عبد الله الغامدي (2015)." اثر اختلاف نمط عرض القصة الرقمية القائمة على الرسوم المتحركة في تنمية مهارة تمييز الأعداد لتلميذات المرحلة الابتدائية" .**رسالة ماجستير** ،كلية التربية ، جامعة الباحة ،المملكة العربية السعودية .

– حمدان الغامدي (2013)."فاعلية برنامج تعليمي قائم على القصص الإلكترونية في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية " . **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة الباحة.

– داليا حسني العدوى (2015). "قصة رقمية مقترحة كمدخل لتحسين الإدراك البصري للخط البسيط في الطبيعة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم". **مجلة بحوث في التربية الفنية والفنون** – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان – مصر، ع46، ص ص 1–40.

– راندا مرزوق على (2012)." الضغوط النفسية لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بكلية التربية المتأخرات في الزواج وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية(دراسة سيكومترية كلينيكيه) .**رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

– رشدي فام (1997) : "حجم التأثير " الوجه المكمل للدلالة الإحصائية ، **المجلة المصرية للدراسات النفسية** ، المجلد (7) ، العدد (16) ، يونيه .

– رشيد النوري البكر(2010)." **تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي**" . المملكة العربية السعودية. الرياض: مكتبة الرشد.

– رضا سمير عمر(2019)."الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الأكاديمي في كل من إدارة الوقت وتحقيق الذات ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة "،**مجلة كلية التربية في العلوم النفسية** جامعة عين شمس.

– رفيعة محمد الغامدي (2018)." اثر اختلاف نمط عرض المثيرات البصرية في القصص الرقمية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة" .**رسالة ماجستير** ،كلية التربية ،جامعة الباحة ،المملكة العربية السعودية .

– ريهام حسن طلبة (2017)." فاعلية استخدام القصص التعليمية الرقمية بتقنية وايت بورد انيميشن Animation Board white تنمية مهارات تكنولوجيا المعلومات والتفكير البصري لدى التلاميذ المعاقين سمعياً ". **المؤتمر الدولي الثالث :مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربي_**، مج(3)، 583–609.

– ريهام محمد الكيلاني (2015)." الجدارة وعلاقتها بالتوافق الشخصي والاجتماعي لدى عينه من طلبه جامعة الأزهر المستوى الرابع " ،**جامعة الأزهر**، غزة فلسطين .

– زكى محمود صقر (2015) " أثر الذكاء العاطفي على الجدارة الاستراتيجية : دراسة تطبيقية في ضوء المتغيرات التنظيمية والديموغرافية" ، **المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة** ، كلية التجارة ، جامعة عين شمس ، ع (2) ، ص 9–39.

– زينب محمد إسماعيل (2013)." أثر اختلاف تصميم مستويات التفاعل الاجتماعي في القصص الرقمية التعليمية عبر الويب في تنمية التفكير التأملي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحوها"، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس** ،مصر،ع(201)،15–64.

- سامى عايد العنزي(2018)." أثر استخدام الاختبارات الإلكترونية في تنمية الفاعلية الذاتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة بدولة الكويت ". **مجلة دراسات العلوم التربوية** ، الجامعة الأردنية ، مج(45)، ص ص411-425.
- سلمى عيد الحربي (2016)." فاعلية القصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع الناقد في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض". **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، مج5، ع8، ص ص276-308.

- سمير غانم الوائلي (2019) ." التنظيم الانفعالي وعلاقته بأصاله التفكير وجدارة الذات لدى طلبة الجامعة " ،**رسالة ماجستير** ، كلية التربية للعلوم الإنسانية ، جامعه كربلاء.
- سناء أبو عاذرة (2012) ." **الاتجاهات الحديثة في العلوم** " عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- عبد الواحد حميد الكبيس (2013) ." **التفكير الجانبي : تدريبات وتطبيقات عمليه الأردن**" : مركز ديبونو لتعليم التفكير .
- عدنان محمد أبو الهجاء (2010)." أثر استخدام القصة المحوسبة في تحصيل طلبة الصف الثالث الاساسي في العلوم" . **رسالة ماجستير** ،كلية التربية ،جامعة اليرموك .
- غادة عبد الرحمن الطويرقى (2015)." فاعلية رواية القصة الرقمية في تنمية بعض مهارات التواصل اللغوي في اللغة الانجليزية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مدينة جدة" . **رسالة ماجستير** ،جامعة الملك عبد العزيز ،المملكة العربية السعودية .
- غادة المطيري(2014)." أثر القصص الرقمية باستخدام تقنية التابلت(Tablet) على مهارات التفكير الناقد في مادة التربية الأسرية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض". **رسالة ماجستير**، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.
- فاضل زامل صالح ، قصى عجاج سعود (2014). " التفكير الجانبي لدى طلبة الجامعة " **مجله الاستاذ** ، بغداد العراق ج (2) ، ع (209) ص ص 33:62.
- فرات كاظم العتيبي وتماضر ناجي الشمري (2013)."**استخدام الأسلوب القصصي في التدريس والتدريب** ".الكويت : دار المسيلة للنشر والتوزيع .
- فيوليت فؤاد وأسماء مختار ومحمد حامد (2015)." الخصائص السيكومتريه لمقياس تحقيق الذات للراشدات ". **مجلة الإرشاد النفسى** ، جامعة عين شمس ،ع(42)، ص ص 531-555.
- كرامي بدوي أبو مغنم (2013)." فاعلية القصص الرقمية التشاركية في تدريس الدراسات الاجتماعية في التحصيل وتنمية القيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية " . **مجلة الثقافة والتنمية** ، مصر ،ع(75)،93-180.
- مجدى الدسوقي (2001)." **مقياس تحقيق الذات** ".كلية التربية ،جامعة المنوفية.
- محمد الدسوقي (2012).**قراءات في المعلوماتية والتربية**" . القاهرة :د.ن.

- محمد حمدي السيد (2014)."اثر اختلاف تصميم بيئات القصص الرقمية التعليمية (ثنائية /ثلاثية) الأبعاد لتنمية مهارات التفكير البصري والتحصيل لدى طلاب الصف الأول المتوسط . **مجلة التربية** ،ج(3)،ع(161)،256-209.

- محمد خميس (2012). "**الأصول النظرية والتاريخية لتكنولوجيا التعلم الالكتروني**" .القاهرة : دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع .

- محمد عبد الرؤوف عبد ربه(2016) ." عادات العقل المنبئة بالتفكير الجانبي " ، **مجلة دراسات عربيه في التربية وعلم النفس** ، ع(77) ، سبتمبر ، ص ص 521 : 575 .

- محمود هلال عبد القادر(2013)." برنامج مقترح قائم على القصص الرقمية لتنمية مهارات الاستماع النشط وأثره في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية" . **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ،ع(41)،ج(2) ،56-11.

- مختار عبد الخالق عطية (2016)." فاعلية استراتيجية حكي القصص الرقمية التشاركية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والدافعية لتعلم اللغة العربية لدى متعلميها غير الناطقين بها" .**مجلة الثقافة والتنمية** ،س(160) ،ع(100) ،142-71.

- مهدى عواد الدليمي (2017) : فاعليه استخدام نموذج دانيال في التحصيل والتفكير الجانبي لدى طلبه الصف الثانى متوسط في مادة الرياضيات في العراق ، **رسالة ماجستير** ، كليه العلوم التربوية ، جامعة آل البيت .

- نانسي رسمي مرقص (2005)."العلاقة بين القدرة على تحمل الإحباط وتحقيق الذات لدى عينة من المراهقين ".**رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

- هبة محمد عبد العال (2018) : برنامج مقترح في الرياضيات الفازية ودراسة فاعليته في تنميه التفكير الجانبي وحب الاستطلاع لدى طلاب المرحلة الثانوية ، **مجلة تربويات الرياضيات** ، **الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات** ، ص ص 142 – 176 .

- هديل جمال الخرش (2016)." أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية وجودة الحياه لدى طلبة كلية العلوم التربوي في جامعة مؤته" ، جامعة مؤته ، الأردن .

- هيا محمد أبو عفيفة (2016)." أثر تدريس مادة اللغة العربية باستخدام القصة الرقمية للصف الثالث الاساسي في تنمية مهارات الاستماع النشط والتفكير الإبداعي" .**رسالة ماجستير** ،كلية العلوم التربوية ، جامعة الشرق الأوسط .

- وجية المرسى إبراهيم (2016) ." فاعلية استراتيجية تدريس مقترح قائم على التعلم السريع لتنمية التفكير الجانبي والتنظيم الذاتي في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادي" ، **مجلة تربويات الرياضيات** ، كلية التربية ، جامعه بنها ، مج (19) ، ع (2) يناير ، ص ص 31 – 83 .

- وضحى ساير العنزى (2012)." العلاقة بين الضغوط النفسية وتحقيق الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية ، **مجلة كلية التربية** ،جامعة الأزهر ، ع(151) ، ج(4) ، ص ص 205- 248.

- وليد قحطان محمود (2017) :"الأحداث المشروطة لجدارة الذات لدى طلبه الجامعة " **جامعه بغداد مركز الدراسات التربوية** ، ع(25) ، ص ص 27 – 60.

- يوسف السعود (2016)." الفاعلية الذاتية الاجتماعية وعلاقتها بالاضطرابات الانفعالية لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك". **مجلة جامعة النجاح للأبحاث** ، جامعة النجاح الوطنية ،مج (30)، ع(12)،ص ص 2421- 2456.

ثانيا المراجع الأجنبية :

- Abdel-Hack, E. &Helwa,H. (2014)."Using digital storytelling and weblogs instruction to enhance EFL narrative writing and critical thinking skills among EFL majors at faculty of education. Educ.Res.5(1):8-41.
- Alismail, Halah Ahmed.(2015)." Integrate Digital Storytelling in Education" , **Journal of Education and Practice**, Volume 6 ,n9, pp.126-129.
- Ana Gimeno-sanz,(2015). "Digital Storytelling as an innovative element in English"
-Antonio,Ros Serrano; Isabel, Ortiz Marcos; Gabriel, Paloma Sanchez Jose; and Angel, uruburu Colsa.(2013)." A proposal for Improving Safety in Construction Projects by strengthening coordinator 's Competencies in health and safety issues" **safety science**, volume 54, April, Pages 92-103.
-Azevedo, Ana; Apfeithaler, Gerhard; and Hurs,Deborah.(2012)." Competency development in business graduates : An industry – driven approach for examining the alignment of undergraduate business education with industry requirement s"**The International Journal of Management Education** ,Volume 10,Issue 1, April, pp. 12-28.
-Bandura ,A(1997) ." self-efficacy : The Exercise of Control .Now York:W.H.Freeman.

- Barrett, H. (2006). "Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning Tool. In C. Crawford et al. (Eds.)", **Proceedings of Society for Information Technology &Teacher Education International Conference.**
- Chang Woo Nam (2017)." The effects of digital storytelling on student achievement, social presence, and attitude in online collaborative learning environments" **Interactive Learning Environments**, 25:3,PP. 412-427.
- Chang, S. (2008)." Digital in Integrated Art Education". **The International Journal of Arts Education**, v 4 n1, pp 33 - 50.
- Chiu, Thomas K. F; Chan, Benny S. K.& Churchill, Daniel.(2017). "Digital Literacy Learning in Higher Education through Digital Storytelling Approach" **.** ***Journal of International Education Research***, v13 n1 p1-16.
-Crocker, J .(2004) ." **The Costly Pursuit of self – esteem** . Psychological Bulletin.

-De Bona , Edward (1997) .”**Lateral Thinking: Atext book of Creativity**”, New Work: Pelican.

-De Bona , Edward (2010).” Lateral Thinking Workshop ”Available at **www.edwdebono.com.**

- Frazel, M. (2010).Digital storytelling Guide for Educators. **International Society for Technology in Education**, Eugene Oregon, Washington, DC: Eugene, Oregon.

-Geng(2013).” Contingencies of self – worth moderate “ the effect of specific self – esteem on self – liking or self – competence .

--Horton,(2002). “**Report of the APA Task Force**” on the Assessment of Competencies in Professional Psychology.

- Hronova, Katerina (2011)." Using Digital Storytelling in the English Language Classroom", **Bachelor Thesis**, Department of English Language and Literature, Faculty of Education, Masaryk University

- Ivala, Eunice; Gachago,Daniela; Condy,janet; Chigona,agnes (2014). " Digital Storytelling and Reflection in Higher Education: A Case of Pre-service Student Teachers and Their Lecturers at a University of Technology", **Journal of Education and Training Studies**, Vol. 2, No. 1 , PP.217-227.

- Jakes, D. & Brennan, J. (2006). “Digital storytelling, Visual Literacy and 21st Century Skills”.

- Koenig’s Feld , Jason p.; Kim , Seungtlyun ;Cha, Jaemin ; Perdue , Joe ; and Cichy , Ronald F.(2012) “ Developing a competency model for private club managers “. **International Journal of hospitality management** , volume 31,Issue 3 , September, pp. 633 – 641.

-Kumara,S& Aggarwal, M.(2012). “ Intelligence and achievement as the correlates of college of education faculty in the Pennsy Ivania state system of higher education ,Ph.D,Dissertation , Indiana, university of Pennsylvania Lawrence, A., Xavier, A.(2013) : Lateral Thinking of prospective teacher: light house, Vol(IV),PP72-78.

- Labibah,N;Susanto&Yuliti (2017) .” The Analyzing of student ‘ s Lateral Thinking process in Solving Open Ended problem of Rectangular of Social Sciences and Humanities Invention u (8): 3840-3843,2017 ,DoI: 10.18535/IJSSHI/V4I8.25 ICV 2015.45.28.

- Lambert, J. (2007).Digital Storytelling, Cookbook. Center for Digital Storytelling, Digital Diner Press.

- Lambert, J. (2013). Digital storytelling: capturing lives, creating community. New York:Routleddge.

-Lee , Yi-Fang; Aitschuld , James w.; and Lee , Lung – Shang.(2012) .” Essential competences for program evaluators in diverse cultural context. “ **Evaluation and Program Planning** “,volume35 Issue u, November , pp. 439- 444.

-Liualet ,(2017) .” The Role of other’s approval contingencies of self – worth in the Cross Cultural. Differences in subjective well – being.

-Martin – Rojas , Rodrigo ; Garcia – Morales , Victor I;&Bolivar – Ramos ,Maria Teresa. (2013) .” Influence of technological support , Skills and Competencies and learning on corporate entrepreneur ship in European technology firms “ **Technovation** .33, pp.417-430.

- Malita, Laura & Martin, Catalin (2010).” Digital Storytelling as web passport to success inth21stCentury,scienceDirect" ,Elsevier,doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.465.
- McLellan, H (2007). " Digital Storytelling in Higher Education " **Journal of Computing in Higher Education**, v19. n1. 65 - 79.
- Miller , E. (2009).” Digital storytelling", **unpublished master's thesis** , University of Northern lowa , USA.
- Norman, A. (2011) ." Digital Storytelling In Second Language learning", **Master's Thesis In Didactics For English and Foreign Languages**, Norway: Norwegian University of Science and Technology.
- Ohler, J. (2006). “The World of Digital Storytelling.Educational Leadership”. 63(4). Pp.44- 47.
- Robin, B. (2008). “Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom”. **Theory into Practice**, 47(3), 220-228.
- Robin, Bernard.(2016). “The Power of Digital Storytelling to Support Teaching and Learning”, Texas , ***Digital Education Review***, n30, pp.17-2.

-Testa , Mark R.; and Sipe ,Lori.(2012) . “ service – Leadership competencies for hospitality and tourism management ” , **International Journal of hospitality management**, volume 31,Issue 3 , September, pp. 648 – 658.

-UIrich.(2000) “ **contintin genncies of self-worth**” ,current Directions in psychological .

- Wang, S. & Zhan, H. (2010). “Enhancing Teaching and Learning with Digital Storytelling”, **International Journal of Information and Communication Technology Education**, 6(2),pp. 76-87.
- Woife,C.,&Crocker,J.(2003) .”**What does the self-want** ? A contingencies of self – worth and goals , the ninth Ontario Symposium.

- Yamac, Ahmet; Ulusoy, Mustafa.(2016). "The Effect of Digital Storytelling in Improving the Third Graders' Writing Skills, ***International Electronic Journal of Elementary Education***, v9, n1, pp.59-86.
- yurt ,U& Aktaş ,E (2017)."Effects of Digital Story on Academic Achievement, Learning Motivation and Retention among University Students" **International Journal of Higher Education** ,6(1),p.180 ·

-Zhang , Feng ; Zuo, Jian; and Zillannt,George.(2013).” Identi fication and evaluation of the key social competencies for Chinese construction project managers “ **International Journal of Project Management** ,volume 31,Issue 5, July,pp.748-759.