DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

أثر إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط وقياس مدى جودتها

هاشم عمر إبراهيم
قسم تقنيات التعليم، كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز، جدة، المملكة العربية السعودية
البريد الالكتروني: hhh.515@hotmail.com

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط وقياس مدى جودتها، ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث باستخدام المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت العينة من (16) متعلم، وتمثلت الأدوات في اختبار مهارات التفكير الناقد وبطاقة الملاحظة، وأظهرت النتائج الأثر الإيجابي التي أحدثته إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط، كما أظهرت النتائج أن مستوى المهارة الإنتاجية لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط تراوحت بين منخفض (عدم تمكن) ومتوسط (تمكن متوسط) بمتوسطات حسابية بين 1.25 ~ 2.31، مما دعت الحاجة إلى تطوير مهاراتهم الإنتاجية من خلال تقديم دورات تدريبية وورش عمل والعمل على إنتاج تلك القصص كمشاريع تابعة للمادة العلمية، كما أوصى الباحث بضرورة إجراء مراجعات منهجية وتحليلات تلوية للأبحاث ذات الصلة، وتنمية مهارات أخرى مثل مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات الثقافة الإعلامية، ومهارات حل المشكلات.

الكلمات المفتاحية: القصص الرقمية، نموذج ESCE، الجودة، التعليم الالكتروني، التفكير الناقد.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

The Impact of Digital Stories Production on Developing Critical Thinking Skills among Second-Year Middle School Learners and Measuring their Quality

Hashim Omar Ibrahim
King Abdulaziz University, Jeddah 21859, Saudi Arabia
Email: hhh.515@hotmail.com

ABSTRACT

The study aimed to identify the impact of producing digital stories on developing critical thinking among second-year middle school students and measuring their quality. To achieve this goal, the researcher used the quasi-experimental approach, where the sample consisted of (16) students. With instruments include critical thinking skills test and ab observation card. The results showed the positive impact of producing digital stories on developing critical thinking skills among second-year middle school students. The results also showed that the level of productive skill among second-year middle school students ranged between low (lack of ability) and medium (medium ability) with means between 1.25 and 2.31, which necessitated the development of their productive skills by providing training courses and workshops and working on producing these stories as projects related to the scientific material. The researcher also recommended the need to conduct systematic reviews and meta-analyses of related research, and to develop other skills such as creative thinking skills, media literacy skills, and problem-solving skills.

Keywords: Digital Stories, ESCE Model, Quality, e-learning and Critical Thinking.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

مقدمة

في ظل التطورات السريعة التي يشهدها العالم في مختلف المجالات، تبرز الحاجة الملحة إلى تبني أساليب تعليمية مبتكرة تواكب هذه التغيرات وتلبي احتياجات الأجيال الناشئة، ومن بين هذه الأساليب، تأتي الابتكارات التربوية الحديثة في المجالات التعليمية لتشكل نقلة نوعية في هذا المجال، حيث تسعى إلى تحسين جودة التعليم وزيادة فعاليته من خلال استخدام التقنيات الرقمية وتطبيق استراتيجيات تعليمية مبتكرة (علي، 2024)، مما يقلل من الفجوات التعليمية من خلال توفير التكنولوجيا التي تحتوي على مجموعة واسعة من الوسائط التعليمية مثل: الفيديوهات والمحتويات التفاعلية، التي تعزز التفاعل بين المتعلمين والمعلمين ويزيد من فعالية التعلم (بابعير، 2025).

تعتبر القصص الرقمية واحدة من أنماط وأشكال الفيديوهات والمحتويات التفاعلية التي أثبتت فاعليتها في العملية التعليمية وفق دراسات مثل (إبراهيم، 2025؛ السيد، 2025؛ Nuroh et al.، 2025؛ عبدالعال، 2024؛ المطيري وآخرون، 2024؛ Nkanu et al.، 2024؛ J، 2024)، حيث تعد استخدام القصة في التعليم أحد الأساليب التربوية المهمة التي يشغف بها الكبار والصغار معًا، ومن أقوى العوامل فاعلية لاستثارة الإنسان في مختلف مراحل عمره، فالإنسان بطبيعته الاجتماعية يميل إلى القصة سواء بسماعها أو قراءتها أو مشاهدتها؛ لأنها تجذبه وتشحذ انتباهه إلى المعاني التي تتضمنها، وبالتالي تحفز دافعيته للتعلم (الحوسني، 2000)، فهي أكثر من مجرد استخدام للتقنية، حيث تعتبر وسيط للتعبير والتواصل والاتصال والتكامل والخيال، كما أنها تُضيف تجارب عديدة للمتعلمين مع إمكانية توفير مصادر التعلم بكل سهولة ويسر، حيث تُكسِب خبرة متبادلة ومتنوعة مع الأقران الآخرين من خلال المجموعات، وتتمتع أيضاً بالإثارة والتشويق التي يعملان على زيادة الدافعية والرغبة وتحفيز التعلم الذاتي ومراعاة الفروق الفردية بينهم؛ لجعل المحتوى التجريدي أو المفاهيمي أكثر قابلية للفهم والاستيعاب، كما أنها تسمح للمتعلم بالتعبير عن ذاته وتقدير المهمات التعليمية، وتتحداه في اختيار وتحديد مفرداتها وبنائها وتطويرها من خلال أدوات الوسائط المتعددة وإنتاج الصور الرقمية التي تخدم القصة وتحقق الأهداف المرغوبة، فهي أداة واعدة تعزز وتنمي مهارات التفكير العليا مثل التفكير الناقد والتفكير الإبداعي (الشريف، 2014).

من المعروف أن طرق التفكير ومهاراته لا تنمو بالنضج والتطور الطبيعي وحده، بل لابد أن يكون هناك تعليماً منتظماً وتمريناً عملياً يبدأ من الصغر، فهناك من يرى أن تعليم مهارات التفكير ينبغي أن تتم في تنظيم متدرج تبدأ بمهارات التفكير الأساسية ثم يتدرج إلى مهارات التفكير المركب، ويرى فريق آخر أنه ليس من الضروري التدرج، بل يمكن أن يتعلم المهارة في أي صف دراسي (آل شارع، 2002). يمثل التفكير الناقد أحد أنماط مهارات التفكير المركب التي حظيت باهتمام واسع على الساحة التربوية؛ نظراً للأهمية الكبرى التي يتمتع بها في التعامل بفاعلية مع الكم المعرفي الهائل الذي أفرزته تقنية الاتصالات والمعلومات، مما يوجب على الفرد امتلاك هذه المهارات التي تمكنه من تنمية قدرته على التعلم الذاتي في البحث والتقصي عن المعرفة، ومن ثم تمحيصها وتحليلها وفرزها وتقييمها، لتبني الجيد منها وتجاهل الرديء، مما ينعكس إيجاباً على حياته العلمية والعملية (أبو جادو ونوفل، 2007).

وتجدر الإشارة إلى أن أي محتوى تعليمي رقمي يجب أن يحتوي على ثلاث أبعاد أساسية متمثلة في البعد التربوي والبعد المعرفي والبعد التقني، بالإضافة إلى توافر معايير واضحة من حيث المضمون والشكل والتصميم والإخراج وما يجب أن يتضمنه كل درس من بيانات وصور توضيحية وأنشطة تعليمية تفاعلية وتقييمات (منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، 2020). ففي سياق القصص الرقمية، توصلت دراسة إبراهيم (2025) أن عملية إنتاج القصص الرقمية يجب أن تمر بأربعة مراحل مختلفة، مرحلة التحليل التربوي، مرحلة البناء القصصي، مرحلة الإبداع والإطلاق، مرحلة التقييم والتطوير المستمر، وذلك لضمان الخروج بقصة متماسكة تلبي احتياجات المحتوى التعليمي والمتعلمين.

يتضح مما سبق، أن القصص الرقمية تساهم في تنمية مهارة التفكير الناقد بعمق أكبر والاحتفاظ بالمعلومات لفترات زمنية طويلة، الأمر الذي يؤدي إلى تحفيز المتعلمين على الاستجابات بطريقة إيجابية كما جاءت به دراسة Mello (2001)، بالإضافة إلى أنها تصقل وتنمي مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين وتعزز من نجاح فرص التعليم والتعلم الفعال، حيث أشار Krieger (2005) إلى إمكانية استخدامها كنقطة انطلاق لأنشطة مهارات التفكير الناقد من خلال الدمج مع أنشطة الاتصال المختلفة في سياق موحد، وذلك من خلال القراءة

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

والاستماع من خلال مشغل صوتي والمشاهدة من خلال مشغل مرئي، ويؤكد Snider (2008) إلى دورها في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد، أهمها مهارتي الاستنتاج وحل المشكلات، كما يؤكد على أنها تساعد المتعلمين على كيفية التفكير لأنفسهم وليس فقط لحل المشكلة، ومن هنا يمكن القول بأن عملية إنتاجها قبل المتعلمين بتوجيه وارشاد من المعلم، تنمي لديهم مهارات التفكير الناقد، وهذا ما يسعى إليه الباحث من خلال هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة

يؤكد الواقع التعليمي أن المتعلمين يفتقرون إلى استخدام العادات العقلية ومهارات التفكير في مختلف الأنشطة التعليمية في المواد الدراسية المختلفة، بالإضافة إلى أنهم يحفظون الحقائق والمفاهيم دون فهم واستيعاب، وبالتالي ضعف قدراتهم على تطبيق المعلومات والمفاهيم في مواقف جديدة (الحارثي، 2002).

لذلك جاءت القصص الرقمية في محاولة لسد أو على الأقل تقليص هذه الفجوة، حيث لاقت نجاحاً ملحوظاً على المتعلمين في جوانب مختلفة، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل: دراسة شهبو (2019) التي توصلت إلى أنها مكنت الأطفال من التجاوب في العمل الجماعي، وهذا ما يتفق مع نتائج نظريات التعلم الاجتماعي التي تؤكد على أن لعب أدوار الشخصيات يرتبط بشدة في تكوين مفهوم الذات لديهم، ودراسة علان (2019) التي أكدت على أن استخدامها أدى إلى زيادة الدافعية نحو تعلم اللغة العربية، ودراسة العمري (2019) التي أكدت على أن توظيفها أثرت إيجابياً في تعليم وتحسين مهارات القراءة الجهرية والتمييز والتحليل لدى طالبات صعوبات التعلم في الصف الثاني الابتدائي، ومن جهة أخرى أوصت بعض الدراسات بتفعيل رواية القصة الرقمية بشكل ملموس في مراحل التعليم المختلفة لتنمية القيم الإيجابية، والنواحي الأخلاقية والسلوكية المرغوبة لدى الطالبات كما جاء في دراسة الطويرقي (2020)، وبضرورة استخدام (الاقصوصة) الرقمية التفاعلية في التعليم لتنمية مهارات التفكير البصري لأطفال الروضة كما في دراسة غزالة (2020).

ونظراً لعدم وجود دراسات - على حد علم الباحث – تهدف إلى الكشف عن أثر إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط وقياس مدى جودتها، جاءت هذه الدراسة لتجيب على الأسئلة التالية:

- ما أثر إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط؟
- ما مستوى المهارة الإنتاجية لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط؟

فروض الدراسة

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطي درجات المتعلمين في اختبار مهارات التفكير الناقد لصالح الاختبار البعدي.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية للتوصل إلى:

- الكشف عن أثر إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط.
- الكشف عن مستوى المهارة الإنتاجية لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

1. تقديم نموذج مبتكر يمكن أن يحتذى به في عملية إنتاج القصص الرقمية؛ لزيادة استفادة المصممين التعليميين والمعلمين والمعلمات والمتعلمين والمتعلمات.
2. تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين، وذلك من خلال إنتاجهم للقصص الرقمية مع معلميهم؛ لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.
3. تبني المؤسسات التعليمية نماذج جديدة في تطوير المحتوى التعليمي، سعياً للارتقاء بالتعليم والتعلم.

حدود الدراسة

تمثلت الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

1. **الحدود البشرية:** متعلمي المرحلة المتوسطة.
2. **الحدود المكانية:** مدرسة أبي الدرداء المتوسطة – قسم البنين.
3. **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثالث لعام 1446هـ.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

4. **الحدود الموضوعية:** درس الجبر: المعادلات والمتباينات – مادة الرياضيات – مرحلة الثاني متوسط – الفصل الثالث.

مصطلحات الدراسة

القصص الرقمية:

يتفق كل من حمزة (2014) و(2011) Frazel و(2009) Dogan & Robin بأنها نشاط أو عملية إعداد فيلم قصير جداً (3-5 دقائق) قائم على برنامج وسائط رقمية، يجمع ما بين النص والصوت والصورة والحركة والتفاعل والموسيقى، معروض على شكل قصصي بغرض دعم عمليتي التعليم والتعلم.

يعرفها الباحث إجرائياً: بأنها قصص قائمة على مكونات الوسائط الرقمية، تنتج من قبل المتعلمين لتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم، خلال فترة زمنية مدتها اسبوعين، وتكون مستندة على أساسيات ومعايير معينة متمثلة في نموذج ESCE، وعلى معايير تقييم جودتها.

التفكير الناقد:

عرفه الحناوي (2013) بأنه نمط من أنماط التفكير التأملي، يعتمد على مستوى المتعلم وتقصيه للمعلومات المقدمة له؛ لتفسيرها والربط بينها واستنتاج واستنباط العلاقات بينها.

يعرفه الباحث إجرائياً: بأنه عبارة عن عمليات عقلية منطقية يقوم بها المتعلم عندما يعمل على إنتاج القصص الرقمية، حيث تتطلب منه فحص وتفسير المعلومات المقدمة له من قبل المعلم حول موضوع الدرس؛ لإيجاد الربط بينهم واستنتاج العلاقات، ومن ثم تقديم الحجج والبراهين والأدلة الصادقة والمؤيدة لها؛ لإصدار أحكام منطقية تساعده في إنتاج القصة الرقمية بطريقة سليمة.

الإطار النظري

القصص الرقمية:

تعتبر القصص تجربة الإنسان منذ القدم، وذلك في نقل المعلومات عن نفسه أو عن الآخرين أو عن العالم، كما تساعده على فهم ثقافة الآخرين وتصور العالم من حوله، والأهم من ذلك أن القصص تساعد الفرد على تعلم المهارات واكتساب المعارف، فيمكن استخدام القصص لتدريس المواد الدراسية المختلفة، فهي تعزز التعلم الذاتي، وتنمي مهارات القرن 21 وبالتالي تنمي مهارات التفكير العليا مثل التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، ومهارات الثقافة الإعلامية، بجانب مهارات اللغة والمهارات الاجتماعية لكل من المعلمين والمتعلمين (علي وآخرون، 2025؛ عمر، 2022).

أدى انتشار التكنولوجيا في السنوات الأخيرة إلى القصص الرقمية، والتي تدمج فيها الوسائط الرقمية مع فن السرد القصصي بأسلوب تربوي، فهي مناسبة للمتعلمين البصريين والسمعيين، كما أنها تضفي المرح والإثارة وتنمي القدرة على حل المشكلات، فهي تناسب جميع الفئات العمرية المختلفة، ويمكن توظيفها في معظم المجالات التعليمية (Rahimi & Yadollahi, 2017).

بدأ ظهورها فعلًا وأخذت تشغل بال الجميع في أواخر الثمانينيات من القرن العشرين على يد كل من جو لامبريت (Joe Lambert) ودانا أتشلي (Dana Atchley) اللذين أسَّسا مركز رواية القصَّة الرقميَّة (Centre of Digital Storytelling "CDS")، وهي منظمة غير ربحية للفنون المجتمعية في بيركلي بولاية كاليفورنيا، وكانت القصَّة الرقميَّة حينها تشير إلى قصَّة شخصية يقوم الراوي بسردها خلال مدة تتراوح من (2-3) دقائق (Norman, 2011; Robin, 2008).

وفي عام 1990م، طور جو لامبرت (Joe Lambert) من أسلوب القصص الرقميَّة في العالم الافتراضي بصفته أحد مؤسسي مركز رواية القصص الرقميَّة (CDS)، ومنذ ذلك الحين، عمل مع المركز على توفير برامج تدريبية لمساعدة المعلمين في إنشاء قصص رقميَّة تعليمية للمتعلمين أو معهم، وكذلك مساعدة الأشخاص المهتمين بإنشاء قصصهم الشخصية ومشاركتها ونشرها عبر المنصات الرقمية (Robin, 2008).

ظهرت العديد من المفاهيم حولها، حيث عرفها عمر (2022) بأنها واحدة من أنماط التَّعلُّم الإلكتروني التي تعمل على تحويل المحتوى إلى محتوى رقميٍّ تفاعليٍّ جذَّاب؛ يهدف لتحقيق المأمول من الواقع التعليمي، بينما عرفها شهبو (2019) بأنها مجموعة من القصص الهادفة المتوفرة فيها عناصر القصة من أحداث وشخصيات وعقدة وزمان ومكان وسرد وحوار، بحيث تقدم من خلال وسيط إلكتروني، وأشار مهدي (2018) بأنَّها عمليَّة تحويل

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

القصَّة التقليديَّة المجرَّدة إلى قصَّة تعمل من خلال وسيط إلكتروني، يتم تعزيزها بتكنولوجيا التَّعلُّم الإلكتروني والوسائط المتعددة، مع ضرورة الاستفادة من استخدام برمجيات الوسائط وتوظيفها بما تتضمنه من صور ونصوص وسرد مسجل ومؤثرات صوتية، بينما أشار Vivitsou (2018) بأنها طريقة بصرية تبرز وتعيد بناء سرديات البحث من خلال تحليل الرسالة والهياكل والتقنيات الأساسية، وكيف يتم نقلها إلى ذلك الجمهور من خلال قنوات الاتصال المستخدمة.

تبرز أهميتها مع مرور الوقت، بسبب تزايد عدد المعلمين المهتمين باستكشاف وتطبيق طرق تدريسية مختلفة تتسم بالإبداعية والفاعلية، وذلك عن طريق تضمين الأدوات الرقمية في دروسهم، مما تساعدهم في تحقيق الأهداف المرجوة (عمر، 2022)، حيث أظهرت بعض الدراسات مثل: دراسة (الهديرس، 2024) أن الأدوات الرقمية التفاعلية تساعد المتعلمين على تعزيز النمو المعرفي وعملية انتباههم ومستوى تركيزهم، وزيادة قوة الذاكرة والقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات لأطول فترة ممكنة، وكذلك تعزيز مستوى التفاعل الاجتماعي، مما يقلل من مستوى الانطوائية وزيادة الثقة بأنفسهم وتحسين علاقتهم بأقرانهم.

فمن خلال عملية إنتاج القصص الرقميَّة، يمكن أن يطور المعلمون من توظيف للأدوات الرقمية، حيث إنها تساهم بشكل كبير على تحول دور المعلمين من ملقين للمحتوى التعليمي إلى منتجين للمحتوى الرقمي، ولكي يكون لديهم القدرة على الإنتاج فإنها تتطلب منهم أن يكون لديهم معرفة بالمحتوى بشكل جيد والإلمام الكامل بها، تعمل على حل مشكلة القصور التي يعاني منها المتعلمون سواء في أحد الدروس أو في أحد المفاهيم المختلفة أو تغيير من النمط التقليدي التي اعتادوا عليها، حيث يتم إنتاجها واستخدامها وعرضها باستخدام الأدوات الرقمية؛ ليستطيع أن يولف بين المحتوى الوسائط الرقمية مع بعضها البعض، وتكون مستندة بشكل أساسي على نظريات التَّعلُّم وأساليب التقويم والتقييم المختلفة؛ الأمر الذي يؤدي إلى تقديم درس فعّال ومبتكر وغني بالوسائط الرقمية التي تجذب انتباه المتعلِّمين طول مدة الحصة، ويزيد من اهتمامهم بالمادة العلميَّة ويكتشفون أفكارًا جديدة ويبحثون عن تفاصيلها من خلال التعلم بالاستكشاف، والأهم من ذلك هو عملية ربط المعرفة الحالية بالمعرفة الجديدة استباقيًّا في بداية الدرس، الأمر الذي يساعد المتعلمين في إشراكهم في عملية التَّعلُّم (عمر، 2022).

من المهم عند إنتاج تلك القصص، أن يعمل المعلمون والمعلمات على تكامل عناصر القصة الرقمية، وهي كالتالي كما يذكرها (عمر، 2022):

1. **وجهة النظر:** تتمثل في تحديد فكرة القصَّة والنقطة الرَّئيسيَّة ووجهة نظر الكاتب فيها، حيث يعتبر هذا المكون نقطة أساس التي يجب أن تأخذ في عين الاعتبار عند البدء في عملية تحويل الدرس التعليمي إلى قصَّة رقميَّة، حيث إنها تسهل في عملية تحديد باقي المكونات الأخرى.

2. **السؤال الدرامي:** عليك كمعلم أن تقوم بطرح سؤال واحد مثير منبع من الدرس في بداية القصَّة، بحيث يجذب انتباههم ويشغل بالهم ويجعلهم يفكرون فيه طول عرض القصَّة، وأفضل الأسئلة التي يمكن وضعها هي تلك التي تحقق أهداف الدرس المرجوة، قد يكون إما إكساب وتنمية معرفة ما أو إتقان مهارة ما أو تغيير في سلوك ما، وتكون الإجابة عليها من خلال تضمينها داخل المحتوى المقدم سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، مما يجعلهم يفهمون الدرس أكثر ثم يفكرون فيه ثم يحللون المعلومات التي حصلوا عليها من القصة، ثم يُرَكِّبونها مجدداً حتى يحصلون على إجابة السؤال.

3. **المحتوى العاطفي:** من المهم تضمين بعض القضايا داخل القصَّة، وقد تدور حولها بشكل رئيسي أو ربطها مع القصَّة الرَّئيسيَّة لتكون داعمة لها، وبما أن الهدف تعليمي من الدرجة الأولى فأبسط القضايا التي من الممكن تضمينها هي القضايا الحياتية المختلفة والتي تكون قريبة من المتعلم، مثل الصلاة وبر الوالدين ومساعدة الغير والحفاظ على صحة البدن والكثير من القضايا المهمة.

4. **الاقتصاد:** يقصد بها هو مدى استخدام الوسائط الرقمية (معلومات – صور – مقاطع فيديو – رسوم – أصوات، إلخ...) بشكل يكفي فقط لرواية القصَّة، دون تحميل المشاهد بمعلومات وتفاصيل فوق المطلوب؛ لأنها قد تعمل على تشتت المتعلم بصريًّا وسمعياً وتزيد من العبء المعرفي لديه.

5. **السرعة:** يقصد بها معدل سرعة أو بطء إيقاع وعرض الأحداث وفق تسلسل تقدمي مناسب لطبيعة كل مشهد من المشاهد وربطها ببعضها البعض، لأنه قد يؤثر بشكل أو بأخر على المتعلم أوَّلًا، ويتأثر بمكون

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

الاقتصاد ثانيًا، حيث تحميل المشاهد بمعلومات وتفاصيل فوق المطلوب يؤدي إلى بطء سير الأحداث ما يشعر المتعلم بالملل والتشتت، بينما الاقتصاد بالمحتوى يؤدي إلى سرعة وتيرة الأحداث مما يجعل المتعلم أكثر تركيزًا وانتباهاً، ما يعني يجب أن يعرض المحتوى بطريقة مناسبة دون تطويل ممل ولا تقصير مخل؛ لأن عامل السرعة يؤثر ويتأثر بها.

6. **الصوت:** تعتبر نبرات الصوت المختلفة هبة يجب استثمارها وتضمنيها بشكل أساسي، فكثير من الجمهور يعتمدون بشكل كبير على نبرة صوت الراوي أو القارئ عندما يستمعون إليه، حيث إنها تضفي الكثير على القصة من خلال الرفع أو الخفض في إيقاع الصوت، وذلك على حسب الحدث والكلمة أو الجملة، مما يؤدي إلى شحذ انتباه الجمهور بشكل مثير ويجعلهم يستمرون في سماعها حتى النهاية.

7. **الموسيقى التصويرية:** تتطلب أغلب المشاهد إلى موسيقى معينة تتوافق مع الحدث المعروض سواءً كان فرحًا أو حزنًا أو ألمًا أو حماسًا؛ بحيث تدعم القصَّة من الناحية الفنية وتُؤثر في المتعلِّمين من الناحية العاطفية، بالإضافة إلى المؤثرات الصَّوتيَّة التي تسجل مسبقًا بتقنيات مختلفة، مثل: شخص يمتلك موهبة في تقليد الأصوات أو صوت الأدوات المنزلية أو المجسمات المختلفة وذلك لإنتاج صوت جديد أو صوت مألوف أو غير مألوف، وتسجليها ثم معالجتها وتنسيقها زمنيًّا مع الأحداث.

التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد من مهارات التفكير العليا التي بدأ التربويون وعلماء النفس يولونها اهتماماً كبيراً في العقود الأخيرة، وذلك باعتبارها أحد المفاتيح المهمة لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد استخدام أقصى طاقاته العقلية للتفاعل بشكل إيجابي مع بيئته، فالتفكير الناقد لا يرتبط بمرحلة عمرية معينة، لأن كل فرد قادر على القيام به وفق مستوى قدراته العقلية والحسيه والتصورية والمجردة، حيث يستخدم مهارات المنطق الاستدلالي والاستقرائي والتحليلي (نصار، 2015).

من خلال استعراض التعريفات المختلفة للتفكير الناقد في الأدب التربوي، يلاحظ اختلاف الباحثين في تحديد مفهوم التفكير الناقد، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف اتجاهات الباحثين واهتماماتهم العلمية من جهة، وإلى تعدد جوانب هذا النمط من التفكير من جهة أخرى.

ذكر محمد (2016) بأنها مدى قدرة الفرد على اخضاع المعلومات عن الشيء أو الموضوع المحدد لعملية التحليل والفرز والتمحيص؛ لمعرفة مدى ملاءمتها لما لديه من معلومات أخرى تثبت صدقها، وذلك بعد التمييز بين الأفكار السليمة والأفكار الخاطئة.

بينما عرفها القطيطي (2016) بأنها عملية إصدار قرارات وأحكام من قبل المتعلمين، عن طريق التمييز بين الحقائق والآراء وفحص الفرضيات من خلال الأدلة والبراهين بطريقة منطقية واضحة.

وأشار الدليمي (2015) بأنه عملية منهجية منظمة تتكون من عدة خطوات داخل الدماغ، بحيث تتضمن عمليات التحليل والتفسير والاستنتاج بعد تلقي مشكلة خارجية؛ بهدف معالجتها ضمن العقل البشري.

من خلال المفاهيم السابقة، توصل الباحث إلى مفهوم التفكير الناقد بأنه عبارة عن عمليات عقلية منهجية يقوم بها المتعلم عندما يواجه موقفاً أو مشكلةٍ ما، تتطلب فحص وتفسير المعلومات المقدمة له، للربط واستنتاج العلاقات بينها، ومن ثم تقديم الحجج والبراهين والأدلة الصادقة والمؤيدة لها؛ لإصدار أحكام سليمة منطقية تساعده في التوصل إلى حل المشكلة.

يمثل التفكير الناقد مهارة رئيسية من مهارات التفكير المركب، وهو بدوره ينقسم إلى مهارات فرعية، حيث يمكن تحديدها ووضعها في صورة مهام صغيرة ثم التدريب على إتقانها، لذا فقد وجد الباحث عدة تصنيفات لمهارات التفكير الناقد، ومن أهمها:

تصنيف Watson & Glaser (2002): حيث حددوا المهارات الرئيسية للتفكير الناقد في خمس مهارات وهي:

الاستنتاج: ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة، ملاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

تمييز الافتراضات: ويشير إلى قدرة الفرد على فحص الوقائع والبيانات التي يتضمنها موضوع ما، بحيث يمكن أن يحكم الفرد بأن افتراضاً ما وارداً أو غير وارد، تبعاً لفحصه للوقائع المعطاة.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

الاستنباط: ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات معينة تعطي له، بحيث يمكنه أن يحكم في ضوء هذه المعرفة على إذا كانت نتيجة ما مشتقة تماماً من هذه الوقائع أو لا، بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها.

التفسير: ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد المشكلة والتعبير عن المعنى بالتفسيرات المنطقية، وتقرير ما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

تقويم الحجج: ويشير إلى قدرة الفرد على تقويم الفكرة، قبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، بهدف اصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

تصنيف Facione (2009): حيث حدد مهارات التفكير الناقد في ست مهارات وهي:

التفسير: ويعني الاستيعاب والتعبير عن دلالة واسعة من المواقف والمعطيات والتجارب والقواعد والمعايير والإجراءات، ويشمل مهارات فرعية، مثل: التصنيف واستخراج المعنى وتوضيح المعنى.

التحليل: ويشير إلى تحديد العلاقات الاستقرائية والاستنتاجية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم والصفات، ويشمل مهارات فرعية، مثل: فحص الأفكار وتحديد الحجج وتحليل الحجج.

التقويم: يشير إلى مصداقية العبارات أو إدراك الشخص لتجربته وصفته وحكمه واعتقاده ورأيه، ويشمل مهارات فرعية، مثل: تقدير الادعاءات وتقييم الحجج.

الاستنتاج: وهو القدرة على استنتاج معلومات جديدة من معلومات معروفة أو معروضة، وتحديد العناصر اللازمة للوصول إلى نتائج معقولة، ويشمل مهارات فرعية، مثل: البحث عن البدائل والوصول إلى البدائل والاستنتاجات.

الشرح: وهو إعلان نتائج التفكير وتبريره في ضوء الأدلة والمفاهيم والقياس والسياق والحجج المقنعة، وتشمل مهارات فرعية، مثل: إقرار النتائج وتبرير الإجراءات وتقديم الحجج.

تنظيم الذات: وهي مقدرة الفرد على التساؤل والتأكد من المصداقية، وتنظيم الأفكار والنتائج، وتشمل مهارات فرعية، مثل: فحص الذات وتصحيح الذات.

الدراسات السابقة

هدف دراسة المطيري وآخرون (2024) إلى التعرف على دور القصص الرقمية في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط من وجهة نظر المعلمات، حيث استخدموا المنهج الوصفي التحليلي من خلال إعداد استبانة طبقت على عينة مكونة من (40) معلمة من معلمات المرحلة المتوسطة في القصيم، وأظهرت النتائج أن دور القصص الرقمية في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط من وجهة نظر المعلمات كانت بدرجة مرتفعة جداً بشكل عام، كما أن دور القصص الرقمية في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج، التحليل، الاستقراء، التفسير) لدى الطالبات من وجهة نظر المعلمات كانت بدرجة مرتفعة جداً.

هدفت دراسة حماد & أبو حمد (2022) إلى الكشف عن أثر تطبيق القصص الرقمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في العاصمة عمان، حيث استخدما المنهج شبه التجريبي وتكونت العينة من (50) طالبة وزعت على مجموعتين بالتساوي، ولتحقيق أهداف الدراسة، قامتا ببناء أداء بطاقة الملاحظة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي صالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة سرور (2018) إلى الكشف عن أثر استخدام القصص الرقمية في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، حيث استخدمت المنهج الوصفي في الأدبيات النظرية ذات الصلة بالقصة الرقمية والتفكير الناقد، وكذلك استخدمت المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة الحربي (2016) إلى التعرف على فاعلية القصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع الناقد (يعتبر نوع من أنواع التفكير الناقد) في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، حيث استخدمت المنهج الوصفي في دراسة واستقصاء الأسس النظرية للقصص الرقمية وكيفية إعدادها وتنفيذها، وتحديد قائمة بمهارات الاستماع الناقد، حيث تكونت من (4) مهارات أساسية يتفرع منها (24) مهارة فرعية،

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

وهي: التمييز السمعي، التحليل، الاستنتاج، التقويم وإصدار الأحكام، وكذلك استخدمت المنهج التجريبي وتكونت العينة من (44) طالبة وزعت على مجموعتين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة المطيري (2014) إلى التحقق من أثر القصص الرقمية باستخدام تقنية الجهاز اللوحي (Tablet) في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة التربية الأسرية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض، حيث استخدمت المنهج شبه التجريبي وتكونت العينة من (60) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط وقسمت إلى مجموعتين، ولتحقيق أهدافها طبقت على العينة التطبيق البعدي لمقياس التفكير الناقد في مهارتي استنباط النتائج وتقويم المناقشات، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة الشريف (2014) إلى الكشف عن أثر القصة الرقمية التعليمية كمدخل تكنولوجي على مستوى التفكير الناقد لدى الطالبات، حيث استخدمت المنهج التجريبي وتكونت العينة من (15) طالبة، وصممت اختبار(Watson & Glaser (WGCT من أجل قياس القدرة على التفكير الناقد والمهارات الفرعية المتضمنة فيها، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) في القياس القبلي والقياس البعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

هدفت دراسة العمري (2013) إلى توظيف القصة الرقمية المبنية على المواقف في تنمية مهارات التفكير الناقد والقيم الأخلاقية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، حيث استخدمت المنهج التجريبي وتكونت العينة من (60) تلميذة تم توزيعهن على ثلاث مجموعات (تجريبيتين وضابطة)، وتوصلت النتائج أن استخدام القصة الرقمية أدى إلى نتائج إيجابية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلميذات.

هدفت دراسة Yang & Wu (2012) التي استمرت عاماً كاملاً إلى التعرف على تأثير القصص الرقمية على التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير الناقد والدافعية للتعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، والذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في تايوان، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وتكونت العينة من (110) طالباً من الصف الحادي عشر، ولتحقيق أهدافها تم استخدام الاستبانات والمقابلات واختبار تحصيل ومقياس للتفكير الناقد، حيث أظهرت النتائج أثر القصص الرقمية في زيادة الدافعية نحو التعلم، وكذلك تأثيرها الإيجابي على التحصيل الأكاديمي والتفكير الناقد لدى المتعلمين.

هدفت دراسة شيمي (2009) إلى التعرف على أثر تغير نمط القصة الرقمية القائمة على الشبكة على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحوها، حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي بغرض إعداد وتصميم روايات القصة الرقمية بمختلف أنماطها، وكذلك في تصميم أدوات قياس المتغيرات التابعة للبحث، واستخدمت كذلك المنهج شبه التجريبي بغرض دراسة أثر تغير نمط رواية القصة الرقمية القائمة على الشبكة على تنمية ثلاث من أصل خمس مهارات متوافرة في مقياس Watson & Glaser (WGCT) للتفكير الناقد وهي الاستنتاج، المسلمات والافتراضات، التفسير، وأشارت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) في مقياس كل مهارة من مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعات التجريبية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة (الشريف، 2014؛ Yang & Wu, 2012) في استخدام المنهج شبه التجريبي، واختيار مجموعة واحدة لتجريب الميداني، ولكنها اختلفت مع دراسة (حماد & أبو حمد، 2022؛ سرور، 2018؛ الحربي، 2016؛ المطيري، 2014) التي اختارت مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وكذلك اختلفت مع دراسة (العمري، 2013؛ شيمي، 2009) التي اختارت ثلاث مجموعات (تجريبيتين وضابطة)، بينما استخدمت دراسة (المطيري وآخرون، 2024) المنهج الوصفي التحليلي.

اختلفت الدراسة الحالية في أهدافها مع الدراسات السابقة، حيث اتفقت جميع الدراسات السابقة على الكشف عن فاعلية وأثر استخدام القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين، بينما تهدف الدراسة الحالية إلى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين بشكل أكبر من خلال إنتاجهم لهذه القصص والانخراط في تلك العملية، كما واستفاد الباحث من دراسة (الشريف، 2014؛ العمري، 2013؛ شيمي، 2009) في إعداد أدوات البحث والمتمثلة في اختبار مقياس التفكير الناقد (WGCT) واستخدامها في جمع البيانات والمعلومات التي تحقق أهداف هذه الدراسة.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

منهج الدراسة

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي في مرحلة التجريب الميداني للكشف عن أثر إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط.

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من 35411 متعلماً من متعلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة الطائف، بينما تكونت عينة الدراسة على (16) متعلم اختيروا بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة

أولاً: اختبار مهارات التفكير الناقد.

1. **تحديد الهدف من الاختبار:** قياس مستوى مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط.

2. **إعداد الاختبار:**

تم إعداد الاختبار من قبل الباحث بعد الرجوع إلى كتاب الطالب بمادة الرياضيات بمرحلة الثاني متوسط، ومن خلال مراجعة بعض الدراسات مثل دراسة (الشريف، 2014؛ عباس، 2014؛ العمري، 2013؛ شيمي، 2009)، حيث شمل الاختبار بقائمته الأولية على (80) فقرة موزعة على مهارات التفكير الناقد الخمس (الاستنتاج وتمييز الافتراضات والاستنباط والتفسير وتقويم الحجج) حيث تشمل كل مهارة على أربع عبارات، وتشمل كل عبارة على أربع فقرات. ويتم تصحيح الاختبار وفقاً لمعايير التصحيح الخاصة بالاختبارات الفرعية، وذلك بحصول الإجابة الصحيحة على درجة واحدة فقط، بينما الإجابة الخاطئة تحصل على صفر درجة، ومدة الاختبار (35) دقيقة.

3. **التحقق من صدق الاختبار:**

تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجالي الرياضيات والتفكير الناقد كما في ملحق رقم (1)، وذلك بهدف التحقق من صدق المؤشرات المضمنة فيها ومدى وضوح صياغتها وارتباطها بالمحور الذي يمثله وصلاحيته ومناسبته للدراسة الحالية، وتوصلوا السادة المحكمين إلى خفض عدد الفقرات من (80) فقرة إلى (20) فقرة موزعة بنفس الطريقة، والعمل على الموازنة بين سهولة وصعوبة العبارات حتى تناسب عينة الدراسة؛ كون الاختبار يصعب حله من قبل متعلمين المرحلة المتوسطة في غضون (35) دقيقة، كما في ملحق رقم (3).

4. **التحقق من ثبات الاختبار:**

تم التحقق من ثبات الاختبار من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية – غير عينة الدراسة –، حيث بلغت العينة من (10) متعلماً بالمرحلة المتوسطة، ومن ثم تم حساب معامل ألف كرونباخ باستخدام برنامج SPSS، حيث بلغت القيمة (0.695) أي حوالي (0.7)، ما يعني أن الاختبار يتمتع بثبات عالي.

ثانياً: بطاقة ملاحظة.

1. **تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:** قياس مستوى المهارة الإنتاجية لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط.

2. **إعداد بطاقة الملاحظة:**

تم الرجوع والاعتماد على نموذج ESCE المعد من قبل إبراهيم (2025)، خاصةً عناصر مرحلة التقييم والتطوير المستمر والتي تحتوي على 16 عنصر لتقييم مدى جودة القصص الرقمية الذي ينعكس بذلك على قياس مستوى المهارة الإنتاجية لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط. وتم تحديد التقدير الكمي الخاص بكل مستوى من المستويات الثلاثة لدرجة الأداء (تمكن تام – تمكن متوسط – عدم التمكن)، كما هو موضح بالجدول (1):

جدول (1): التقدير الكمي لمستويات الأداء.

م	مستوى الأداء	التقدير الكمي
1	تمكن تام	**3**
2	تمكن متوسط	**2**

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

3	عدم تمكن	**1**

3. التحقق من صدق بطاقة الملاحظة:

بعد إعداد الباحث للقائمة الأولية لبطاقة الملاحظة، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجالي المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم كما في ملحق رقم (1)، وذلك بهدف التحقق من صدق المؤشرات المضمنة فيها ومدى وضوح صياغتها وارتباطها بالمحور الذي يمثله وصلاحيته ومناسبته للدراسة الحالية، وتم الأخذ بملاحظات وتعديلات المحكمين وصولاً إلى القائمة النهائية كما في ملحق رقم (2).

4. التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة:

تم التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ باستخدام برنامج SPSS، حيث بلغت القيمة (0.95)، ما يعني أن بطاقة الملاحظة تتمتع بثبات عالي.

إجراءات الدراسة

قام الباحث بعدة إجراءات لتحقيق أهداف الدراسة، وهي كالتالي:

1. اختيار (16) متعلماً من متعلمي مرحلة الثاني متوسط، والمتابعة المستمرة من قبل الباحث والمعلمين عبر تطبيق الواتس أب، ومن خلال الحوار وتبادل الآراء تم اختيار الوحدات من قبل المتعلمين لتحويلها إلى قصة رقمية.
2. التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد إلكترونياً ولمدة (35) دقيقة، وذلك قبل البدء في عملية إنتاج القصص الرقمية.
3. البدء في عملية إنتاج القصص الرقمية من قبل المتعلمين، وبتوجيه وارشاد من المعلمين، ومتابعة الباحث كذلك للمجموعات والرجوع إليه في حال وجود استفسار أو مشكلة تواجههم (تقويم تكويني).
4. الانتهاء من إنتاج القصص الرقمية، ومن ثم استعراضها أثناء الحصص الدراسية وإتاحة الفرصة للتحاور وطرح الأسئلة المختلفة حولها
5. التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد إلكترونياً ولمدة (35) دقيقة، ثم تم تحليلها إحصائياً للكشف عن أثر إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط.
6. توظيف بطاقة الملاحظة من قبل الباحث، لتقييم مدى جودة القصص الرقمية، وتقديم تغذية راجعة لهم بخصوص ذلك.

نتائج الدراسة

للإجابة على السؤال الأول والذي ينص على "ما أثر إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي المرحلة الثاني متوسط؟".

للتحقق من صحة فرضية الدراسة، والذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطي درجات المتعلمين في اختبار مهارات التفكير الناقد لصالح الاختبار البعدي"، تم حساب متوسط درجات المتعلمين في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد، كما هو موضح بالجدول (2):

جدول (2): مجموع المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لنتائج اختبار مهارات التفكير الناقد (ن=16)

المهارة	الأداء القبلي		المعالجة التجريبية	الأداء البعدي		قيمة ت المحسوبة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
	مجموع المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية		مجموع المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية			
الاستنتاج	0.6	0.3		0.9	0.2	4.6	0	0.05

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

تمييز الافتراضات	0.6	0.32		0.92	0.12	5.37	0	0.05
الاستنباط	0.41	0.34		0.9	0.16	6.6	0	0.05
التفسير	0.61	0.16		0.95	0.1	7.7	0	0.05
تقويم الحجج	0.5	0.3		0.95	0.1	6	0	0.05
الاختبار ككل	0.54	0.1		0.92	0.03	10.04	0.001	0.05

يتضح من الجدول السابق، وجود ضعف في مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي المرحلة المتوسطة وخاصةً مهارة الاستنباط بـ(مجموع المتوسطات الحسابية = 0.41، والانحرافات المعيارية = 0.34)، ويرجع السبب في ذلك عدم تضمين هذه المهارات أثناء الدرس أو المحاضرة، وعدم وجود دورات أو لقاءات أو مؤتمرات تشجع الجميع على ممارسة التفكير الناقد وتدربهم عليها، مما ينعكس على المجتمع بالتأثير الإيجابي وزيادة الوعي في المعلومات المنشورة والمتداولة والتأكد من صحتها. ويرجع السبب كذلك في تدني مستوى مهارة الاستنباط بشكل أكبر من المهارات السابقة هو أن المتعلمين يواجهون ضعف في إيجاد الحلول وربط الأسباب بالمسببات بناءً على المعلومات السابقة أو المعطاة، فكثير من المتعلمين ليس لديهم المهارة الكافية في ربط العبارات ذات الصلة بالموضوع وتلك التي لا ترتبط بها.

فمن خلال عملية إنتاج المتعلمين للقصص الرقمية، ساهمت في رفع مستوى المهارة بشكل ملحوظ كما في الجدول السابق، حيث كان متوسط درجات المتعلمين في مهارة الاستنباط بـ(مجموع المتوسطات الحسابية = 0.41، والانحرافات المعيارية = 0.34)، وبعد الانتهاء من عملية الإنتاج ارتفعت مستوى مهارة الاستنباط ووصلت إلى (مجموع المتوسطات الحسابية = 0.9، والانحرافات المعيارية = 0.16)، ويرجع السبب في ذلك ترك حرية اختيار المحتوى من قبل المتعلمين أنفسهم، الأمر الذي شجعهم على تحويلها إلى قصة ومن ثم الاستمرار في عملية الإنتاج حتى نشرها ومشاركتها، فخلال عملية تحويل المحتوى التعليمي إلى قصة رقمية تحتاج إلى الكثير من العصف الذهني وطرح الكثير من الحلول، وكذلك ربط أحداث القصة (الأسباب) بالقصة الأساسية (مسببات) بناءً على المعلومات المعطاة (المحتوى)، واستبعاد أحداث القصة والوسيط الغير مناسب اللذين لا يرتبطان بالموضوع المختار.

وتأتي مهارة تقويم الحجج كثاني أضعف مهارة لدى المتعلمين بـ(مجموع المتوسطات الحسابية = 0.5، والانحرافات المعيارية = 0.3)، ويرجع السبب في ذلك صعوبة المتعلمين في اختيار والتفريق بين الحجة القوية والحجة الضعيفة كونها جميعها حجج صحيحة، فمن خلال العمل ضمن فريق لإنتاج القصة الرقمية، قاموا المتعلمين بطرح العديد من الأفكار والقصص والشخصيات المختلفة خلال عملهم الحواري، فقد قام كل متعلم بالدفاع عن فكرته بتقديم حجج قوية وضعيفة لاختياره لهذه الفكرة، مما عملت على إقناع باقي أعضاء الفريق بالفكرة التي طرحت وتقويمها، وبالتالي ارتفعت مستوياتهم في تلك المهارة بـ(مجموع المتوسطات الحسابية = 0.95، والانحرافات المعيارية = 0.1).

بينما تراوحت مهارة الاستنتاج ومهارة تمييز الافتراضات ومهارة التفسير بين (0.6~0.61) وهي نتيجة متوسطة، ويرجع السبب في ذلك بأن المتعلمين يمكنهم من التوصل إلى استنتاجات معينة من المحتوى المقدم إليهم ومن خلال الخبرات السابقة التي لديهم، وتوقع النتائج وافتراض البدائل المختلفة ومن ثم تفسير الموقف ككل بهدف التوصل إلى أفضل النتائج، ونمت جميع المهارات السابقة من خلال عملية إنتاج القصص الرقمية، مهارة الاستنتاج بـ(مجموع المتوسطات الحسابية = 0.9، والانحرافات المعيارية = 0.2) حيث قاموا المتعلمين بطرح وتنظيم أفكارهم وتصنيفها في مجالات متنوعة مما ساهم في التوصل إلى استنتاجات معينة ومن ثم الحكم على صحة الاستنتاج، مهارة تمييز الافتراضات بـ(مجموع المتوسطات الحسابية = 0.92، والانحرافات المعيارية = 0.12) من خلال إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار المطروحة ومناقشتها والتحقق من صدقها وتوقعها، بالإضافة إلى افتراض عدد من الوسائط التي قد تناسب المحتوى، وطرح وسائط أخرى بديلة في حال لم يتم الاتفاق على

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

الوسيط، ومهارة التفسير بـ(مجموع المتوسطات الحسابية = 0.95، والانحرافات المعيارية = 0.1) من خلال اكتشاف الحقائق والمواقف والآراء والأحداث وتفسيرها ككل، وتوضيح الترابط الفكري بين المحتوى والوسائط المتعددة؛ بهدف التوصل إلى أفضل النتائج.

لذلك أشارت نتائج اختبار "ت" في الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموع متوسطات درجات المتعلمين في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد في الاختبار القبلي ومجموع متوسطات درجات المتعلمين في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد في الاختبار البعدي لصالح الاختبار البعدي، حيث تراوحت جميع المهارات بين (0.9~0.95)، وحصلت على مجموع متوسطات (0.92) وبانحراف معياري قدره (0.03)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (10.04) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)، وبالتالي فقد ثبتت صحة فرضية الدراسة والذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات المتعلمين في اختبار مهارات التفكير الناقد لصالح الاختبار البعدي".

للإجابة على السؤال الثاني والذي ينص على "ما مستوى المهارة الإنتاجية لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط؟".

تم حساب التكرارات والنسب المئوية للأداء البعدي في بطاقة الملاحظة، كما هو موضح بالجدول (3):

جدول (3): التكرارات والنسب المئوية للأداء البعدي في بطاقة الملاحظة (ن=16)

المعايير	تمكن تام (3 نقاط)		تمكن متوسط (نقطتين)		عدم تمكن (نقطة واحدة)		المتوسط الحسابي	الوزن النسبي
	ك	%	ك	%	ك	%		
المحتوى	3	18.75	3	18.75	10	62.5	1.56	52.08
الأهداف التعليمية	1	6.25	2	12.5	13	81.25	1.25	41.67
الأنشطة التعليمية	1	6.25	2	12.5	13	81.25	1.25	41.67
السؤال الدرامي	2	12.5	3	18.75	11	68.75	1.44	47.92
طريقة عرض القصة	3	18.75	8	50	5	31.25	1.88	62.50
الانتقال بين أحداث القصة	5	31.25	10	62.5	1	6.25	2.25	75.00
مدة عرض القصة	2	12.5	13	81.25	1	6.25	2.06	68.75
الاقتصاد	5	31.25	8	50	3	18.75	2.13	70.83
الصحة اللغوية والنحوية	3	18.75	9	56.25	4	25	1.94	64.58
الشخصيات	5	31.25	10	62.5	1	6.25	2.25	75.00
النص المكتوب	1	6.25	14	87.5	1	6.25	2.00	66.67
السرد المنطوق	1	6.25	15	93.75	0	0	2.06	68.75
الصور	7	43.75	7	43.75	2	12.5	2.31	77.08
المؤثرات البصرية	6	37.5	6	37.5	4	25	2.13	70.83
المؤثرات الصوتية	5	31.25	7	43.75	4	25	2.06	68.75
الاتساق السمعي البصري	2	12.5	12	75	2	12.5	2.00	66.67

يتضح من الجدول السابق، أن مستوى المهارة الإنتاجية لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط ما بين منخفض (عدم تمكن) ومتوسط، حيث تراوحت قيمة المتوسطات الحسابية ما بين 1.25 ~ 2.31، حيث جاء معيار (الأهداف التعليمية) كأدنى مستوى بتكرار بلغ (13) وبنسبة (81.25%) وبمتوسط حسابي بلغ (1.25)، يليه معيار (الأنشطة التعليمية) بتكرار بلغ (13) وبنسبة (81.25%) وبمتوسط حسابي بلغ (1.25)، يليه معيار (السؤال الدرامي) بتكرار بلغ (11) وبنسبة (68.75%) وبمتوسط حسابي بلغ (1.44)، يليه معيار (المحتوى) بتكرار بلغ (10) وبنسبة (62.5%) وبمتوسط حسابي بلغ (1.56)، ويعود سبب ذلك إلى قلة خبرة ومعرفة المتعلمين بالمحتوى التعليمي بشكل جيد وملم، مما أثر بدوره على صياغة السؤال الدرامي والأهداف التعليمية بصيغتها الصحيحة ووضع الأنشطة التعليمية التي تناسب المحتوى، وبالتالي يمكن القول بأن هذه المعايير تناسب وتقيس

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

أداء المعلمين أكثر من المتعلمين في عملية إنتاج القصص الرقمية، مما يدل على دور المعلم المهم والميسر في تلك العملية عندما يتم إنتاجها من قبل المتعلمين.

بينما تأتي باقي المعايير ضمن المستويات المتوسطة في الأداء، حيث جاء معيار (طريقة عرض القصة) بتكرار بلغ (8) وبنسبة (50%) وبمتوسط حسابي بلغ (1.88)، يليه معيار (الصحة اللغوية والنحوية) بتكرار بلغ (9) وبنسبة (56.25%) وبمتوسط حسابي بلغ (1.94)، يليه معيار (النص المكتوب) بتكرار بلغ (14) وبنسبة (87.5%) وبمتوسط حسابي بلغ (2)، يليه معيار (الاتساق السمعي والبصري) بتكرار بلغ (12) وبنسبة (75%) وبمتوسط حسابي بلغ (2)، يليه معيار (مدة عرض القصة) بتكرار بلغ (13) وبنسبة (81.25%) وبمتوسط حسابي بلغ (2.06)، يليه معيار (السرد المنطوق) بتكرار بلغ (15) وبنسبة (93.75%) وبمتوسط حسابي بلغ (2.06)، يليه معيار (المؤثرات الصوتية) بتكرار بلغ (7) وبنسبة (43.75%) وبمتوسط حسابي بلغ (2.06)، يليه معيار (الاقتصاد) بتكرار بلغ (8) وبنسبة (50%) وبمتوسط حسابي بلغ (2.13)، يليه معيار (المؤثرات البصرية) بتكرار بلغ (6) وبنسبة (37.5%) وبمتوسط حسابي بلغ (2.13)، يليه معيار (الانتقال بين أحداث القصة) بتكرار بلغ (10) وبنسبة (62.5%) وبمتوسط حسابي بلغ (2.25)، يليه معيار (الشخصيات) بتكرار بلغ (10) وبنسبة (62.5%) وبمتوسط حسابي بلغ (2.25)، وأخيراً معيار (الصور) بتكرار بلغ (7) وبنسبة (43.75%) وبمتوسط حسابي بلغ (2.31). من الملاحظ بأن المهارة الإنتاجية لدى متعلمي مرحلة الثاني متوسط تحظى بدرجة متوسطة في الأداء، ويعزى الباحث السبب إلى انخراطهم بالمنصات والأدوات الرقمية سواء في مدارسهم أو منازلهم، وبالرغم من ذلك، يوصي الباحث بضرورة تنمية تلك المهارة والتدريب عليها من خلال تقديم دورات تدريبية وورش عمل والاعتماد على التعلم القائم على المشروعات كجزء من تقييم المادة العلمية، خصوصاً أن عملية إنتاج القصص الرقمية تتطلب إلى فريق عمل من مختلف المواهب والقدرات المختلفة للخروج بقصة مشوقة وذات معزى تعليمي تربوي.

الاستنتاجات

في ضوء ما توصل الباحث من نتائج، فقد استنتج:

1- أن عملية إنتاج القصص الرقمية من قبل المتعلمين بالتعاون مع المعلمين، ساهم في كسر الحاجز بين المعلم والمتعلم، مما أدى إلى نوع من الراحة والتعاون وتقبل آراء الآخرين مع إضفاء جانب المرح والمتعة والقاء الدعابات بين بعضهم البعض.

2- دور المعلم المهم كميسر لعملية إنتاج القصص الرقمية.

3- أن عملية إنتاج القصص الرقمية من قبل المتعلمين، ساهمت في تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم، ورفعت من مستوى أهمية التفكير الناقد كونه أحد المهارات المهمة للقرن الحادي والعشرين.

4- تتطلب عملية إنتاج القصص الرقمية إلى مزيد من الاستكشاف والتطوير، خصوصاً فيما يتعلق بإنتاجها من قبل المتعلمين.

التوصيات والمقترحات

في ضوء ما توصل الباحث من نتائج، فقد اوصى:

1- نشر ثقافة إنتاج وتوظيف القصص الرقمية بين الأوساط التعليمية.

2- ضرورة تبني المعلمين والمعلمات وكل ما هو في المجال التعليمي، مداخل تعليمية جديدة تلائم العصر الرقمي ومنها القصص الرقمية.

3- تطوير مهارات المتعلمين الإنتاجية من خلال تقديم دورات تدريبية وورش عمل والاعتماد على التعلم القائم على المشروعات.

4- العمل على تحويل بعض موضوعات المقررات الدراسية المتنوعة لمختلف المراحل إلى قصص رقمية تعليمية تكون من إنتاج المتعلمين، لما لها من تأثير فعّال.

5- توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات أخرى بخلاف مهارات التفكير الناقد، مثل مهارات التفكير الإبداعي، مهارات الثقافة الإعلامية، ومهارات حل المشكلات.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

في ضوء ما توصل الباحث من نتائج، ما زال الحاجة الماسة إلى إجراء المزيد من الدراسات التربوية في هذا المجال؛ مما يزيده عمقاً وإثراءً، لذلك يقترح الباحث الدراسات التالية:

1- أثر عملية إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.
2- أثر عملية إنتاج القصص الرقمية على تنمية مهارة حل المشكلات لدى المتعلمين.
3- دراسة تحليلية وصفية لجميع دراسات القصص الرقمية التي طبقت من عام 2020م إلى عام 2025م، بهدف حصرها ومقارنتها والخروج بنتائج جديدة.

المراجع

1. إبراهيم، هاشم عمر. (2025). نموذج ESCE المقترح لمراحل إنتاج القصص الرقمية في التعليم. مجلة العلوم التربوية والإنسانية، (43)، 392-405. https://doi.org/10.33193/JEAHS.43.2025.616
2. إبراهيم، وائل سماح. (2015). تنمية مهارات تصميم القصة الرقمية باستخدام الكتاب الإلكتروني وعلاقتها بمستوى طموح معلمي المرحلة الابتدائية. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، 3(2)، 233-309.
3. أبو جادو، صالح محمد، ونوفل، محمد بكر. (2007). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. ط1، عمان – الأردن: دار المسيرة.
4. أحمد، محمد عبدالحميد، ومحمد، وليد يوسف، ومحمد، أسماء فتحي. (2016). معايير تصميم القصص الرقمية التفاعلية وانتاجها لتلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث، (29)، 231-251.
5. آل سرور، نورة هادي. (2018). توظيف التقنية الحديثة في العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية ودورها في تحسين أداء المعلمين والطلبة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(4)، 18-35.
6. آل شارع، عبدالله النافع. (2002). اكتشاف الموهبة ورعاية الموهوبين. مكتب التربية العربي لدول الخليج، جدة.
7. بابعير، ميرفت. (2025). معايير جودة التعلم الالكتروني بالمؤسسات التعليمية. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، (45)، 422-442.
8. الحارثي، إبراهيم أحمد. (2002). العادات العقلية وتنميتها لدى التلاميذ. الرياض: مكتبة الشقري.
9. الحربي، سلمى عيد. (2016). فاعلية القصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع الناقد في مقرر اللغة الانجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 5(8)، 276-308.
10. الحناوي، أشرف. (2013). فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني عبر الويب على تنمية التفكير الناقد ومهارات التعلم الاجتماعي لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة. تكنولوجيا التعليم، 23(2).
11. حماد، هبة داوود، أبو حمد، ديانا نبيل. (2022). أثر تطبيق القصص الرقمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في العاصمة عمان. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 3(1)، 817-830.
12. حمزة، إيهاب محمد. (2014). أثر الاختلاف في نمطي تقديم القصة الرقمية التعليمية في التحصيل الفوري والمرجأ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، 2(54)، 321-368.
13. الحوسني، زايد علي. (2000). استخدام أسلوب القصة في تدريس التاريخ بالمرحلة الإعدادية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة السلطان قابوس – سلطنة عمان.
14. الخالص، بعاد. (2019). تحليل القصص الإلكترونية المستخدمة في رياض الأطفال في محافظة القدس في ضوء معايير أدب الأطفال ومعايير جودة القصص الإلكترونية. مجلة الطفولة العربية، (80)، 69-89.
15. آل دحيم، بريكان. (2019). استخدام القصص الرقمية في تعليم وتعلم الحاسب. مجلة كلية التربية (أسيوط), 35(12), 321-336.
16. الدليمي، إياد. (2015). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة – الأردن.
17. رحمة، ابتسام سامى. (2021). معايير تصميم القصة الرقمية فى بيئة التعلم النقال لحل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. بحوث, 1(8), 314-335.
18. سالم، عبد الرحمن، والعوفي، ريناد. (2023). معايير تصميم القصص الرقمية للأطفال ذوي صعوبات

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

التعلم. مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمى, 4(10)، 403-488.
19. ستوم، عائشة سمير. (2019). فاعلية برنامج قائم على القصص الرقمية في تنمية مهارات التواصل الشفوي وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة الأزهر - غزة.
20. سرور، أشرف حسن. (2018). أثر استخدام القصص الإلكترونية في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
21. السعدني، هالة سليمان، وأحمد، محمد عبدالحميد، وعبدالصمد، أسماء السيد. (2019). معايير تصميم وإنتاج القصص الرقمية لتلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى صعوبات الإدراك السمعي. مجلة دراسات تربوية واجتماعية, 25(4), 241-265.
22. السيد، علياء محمد. (2025). المؤثرات البصرية لتصميم القصة الرقمية بمرحلة المراهقة وأهميتها في معالجة المعلومات. بحوث في التربية الفنية والفنون، 25(1).
23. سيد، هويدا محمود. (2016). أثر تصميم قصص رقمية في تاريخ الرياضيات في تنمية مهارة تصميمها ومعتقدات دمج تاريخ الرياضيات في تدريسها لدى المعلمة قبل الخدمة. مجلة تربويات الرياضيات، 19(7)، 282-330.
24. شحاته، نشوى رفعت. (2014). تصميم استراتيجية تعليمية مقترحة عبر الويب في ضوء نموذج أبعاد التعلم لتنمية مهارات تطوير القصص الرقمية التعليمية والاتجاه نحوها. مجلة تكنولوجيا التعليم ... سلسلة دراسات وبحوث محكمة، 24(2)، 231-292.
25. الشريف، إيمان ذكي. (2014). القصة الرقمية التعليمية مدخل تكنولوجي لتنمية التفكير الناقد والتحصيل المعرفي، ومهارات الإنتاج، والاتجاه نحوها لدى الطلاب. دراسات تربوية واجتماعية، 20(2)، 377-462.
26. الشنقيطي، أمامة محمد، والجريوي، سهام سلمان. (2017). أثر استخدام حقيبة تعليمية في تنمية مهارات إنتاج القصص الرقمية للأطفال لدى الطالبات المعلمات بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن في مدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية، (11)، 75- 142.
27. شهبو، ساميه مختار. (2019). فعالية برنامج يستخدم القصص الإلكترونيَّة في تحسين مفهوم الذات لدى عينة من أطفال الروضة. دراسات الطفولة.
28. شيمي، نادر سعيد. (2009). أثر تغير نمط رواية القصة الرقمية القائمة على الويب على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحوها. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، 19(3)، 3 – 37.
29. الطويرقي، غادة عبدالرحمن. (2020). فاعلية رواية القصة الرقمية في تنمية بعض مهارات التواصل اللغوي في اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مدينة جدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(12)، 23-51.
30. عباس، بلسم رجب. (2014). أثر استخدام استراتيجيات التعليم الواعي ما وراء المعرفي في تنمية الفكر الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة تشرين – اللاذقية - سوريا.
31. عبدالباسط، حسين محمد. (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، 29، 194-220.
32. عبدالعال، سامح محمود. (2024). تأثير استخدام القصص الرقمية التفاعلية على تنمية القدرات الإدراكية الحركية لطفل الروضة. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة. 34(5).
33. العجرمي، سامح جميل. (2018). فاعلية مقاطع الفيديو التعليمية عبر اليوتيوب في تنمية مهارات إنتاج القصص الرقمية لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأقصى واتجاهاتهن نحو استخدام اليوتيوب. ورقة بحثية غير منشورة، كلية التربية – جامعة الأقصى – فلسطين.
34. عريبة، هبة محمد.، والجندي، شيرين.، وفتحي، أمل. (2025). تصور مقترح لتحصيل السلالم الموسيقية على آلة البيانو باستخدام تطبيق الهاتف المحمول "Piano Chords and Scales" لطلاب الفرقة الأولى بكلية التربية الموسيقية. مجلة علوم وفنون الموسيقى، 53(2)، 990-1038.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

35. علان، علا موسى. (2019). فاعلية استخدام القصة الرقمية في تنمية مهارات القراءة الجهرية في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي ودافعيتهم نحوها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية – جامعة الشرق الأوسط – عَمان - الأردن.
36. علي، أحمد. (2024). الابتكارات التربوية الحديثة في تعليم اللغة العربية (دراسة حول التعلم من خلال سرد القصص الرقمية الشخصية). Konferensi Internasional Perkumpulan Prodi Pendidikan Bahasa Arab (PP-PBA)- Indonesia
37. علي، محمد سيد، ومحمود، صفاء، ومحمود، جمال. (2025). أنماط التفاعل في بيئات التعلم التشاركي وأثرها في تنمية مهارات تصميم القصة الرقمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. دراسات في التعليم الجامعي، 66(66)، 2-270.
38. عمر، هاشم. (2022). القصص الرقمية في التعليم. دار إرفاء للنشر والتوزيع.
39. العمري، عائشة بليهش. (2019). أثر استخدام القصص الرقمية على الطالبات ذوات صعوبات تعلم القراءة في تحسين مهارات (القراءة الجهرية/ التمييز /التحليل). مجلة جامعة طيبة: للآداب العلوم الإنسانية، (21)، 515-567.
40. العمري، عائشة صالح. (2013). القصة الإلكترونية المبنية على المواقف وأثرها على تنمية مهارات التفكير الناقد والقيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.
41. غزالة، آيات فوزي. (2020). أثر اختلاف نمطي العرض (خطي وهرمي) في الاقصوصة الرقمية التفاعلية على تنمية مهارات التفكير البصري – دراسة ميدانية على أطفال الروضة بمحافظة القريات بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(15)، 39-62.
42. القطيطي، محمد. (2016). التفكير الناقد وتفعيله المدرسي. مجلة القراءة والمعرفة، (97).
43. محمد، صلاح. (2016). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام القصة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة كلية التربية – جامعة بنها. 27(105).
44. المطرفي، غازي. (2010). فعالية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بجامعة أم القرى. مجلة التربية العلمية، 13، 119-167.
45. المطيري، عايشة.، والخضيري، هند.، والربيعان، عبلاء. (2024). دور القصص الرقمية في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط من وجهة نظر المعلمات. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم الآداب، مصر، 8(41)، 385-424.
46. المطيري، غادة. (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 – الرياض – المملكة العربية السعودية.
47. منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة. (2020). التعليم عن بعد مفهومه وأدواته واستراتيجياته. دليل لصانعي السياسيات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني.
48. مهدي، حسن ربحي. (2018). التَّعلُّم الإلكتروني نحو عالم رقمي. عَمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
49. مهدي، حسن ربحي، ودرويش، عطا، والجرف، ريم. (2016). فاعلية استراتيجية في القصص الرقمية في إكساب طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة المفاهيم التكنولوجية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 4(13)، 145–180.
50. المهيرات، رشا محمد. (2019). أثر القصة الرقمية في تحصيل مادة التاريخ لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية – جامعة الشرق الأوسط – عَمان - الأردن.
51. نصار، أحمد. (2015). أثر استخدام استراتيجية خرائط التفكير في تنمية مهارات التفكير الناقد وعمليات العلم بالعلوم لدى طلاب الصف العاشر. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية بغزة – فلسطين.
52. الهديرس، عبدالعزيز بن صالح. (2024). اتجاهات معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة نحو توظيف الوسائط المتعددة التفاعلية في العملية التعليمية. المجلة العلمية لبحوث التعليم, 1(4) , 1-26.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

53. يوسف، إيمان محمد، والقاضي، رضا عبده، وعوض، أماني محمد. (2023). معايير تطوير القصص الرقمية لتنمية مهارات الفهم القرائي اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية, 29(9.1)، 11-40.

54. Dogan, B. & Robin, B. (2009). Implementation of Digital Storytelling in The Classroom by Teachers Trained in Digital Storytelling Workshop. Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference Chesapeake, VA: AAce.

55. Facione, P. (2009). Critical Thinking: What It Is and Why It Count. Retrieved July 23, 2008 From: http://www.insightassessment.com/pdf_files/what&why2006.pdf.

56. Frazel, M. (2011). Digital Storytelling: Guide for Educators. International Society for Technology in Education Eugene, Oregon. Washington, DC.

57. J, K. (2024). The Role of Digital Storytelling in Education: Enhancing Literacy and Communication Skills. Eurasian Experiment Journal of Scientific and Applied Research. 5(2). 36-39.

58. Krieger, D. (2005). Using Storytelling to Develop Thinking Skills in K Brad Ford-Wans. C. Ikeguchi. & M. Swanson (Eds.). LALT20OS Conference Proceedings. Tokyo: JALT.

59. Lambert, J. (2013). Digital storytelling: Capturing lives, creating community. Routledge.

60. Mello, R. (2001). The Power of Storytelling: How Oral Narrative Influences Children's Relationships in Classrooms. International Journal of Education & The Arts, 2(1).

61. McGee, P. (2014). The instructional value of digital storytelling: Higher education, professional, and adult learning settings. Routledge.

62. Nkanu, C., Asogwa, U., Bisong, A., Imoke, J., Effiong, A. ……Adie, P. (2024). Effect of Digital Storytelling on Secondary School Students' Self-Efficacy in Civil Education. International Journal of Information and Education Technology. 14(6).

63. Nuroh, E., Renaningdyah, P., & Munir, A. (2025). Digital Storytelling: Pre-Service English Teachers' Experiences, Difficulties and Solutions. Journal of Education and Learning (EduLearn). 19(2). 971-977.

64. 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.

65. Ohler, J. B. (2013). Digital storytelling in the classroom: new media pathways to literacy, learning, and creativity. Corwin Press.

66. Ohler, J. (2005). The World of Digital Storytelling. Educational Leadership, 63(4), 44-47.

67. Rahimi, M., & Yadollahi, S. (2017). Effects of Offline vs. Online Digital Storytelling on the Development of EFL Learners' Literacy Skills. Cogent Education, 4(1).

68. Robin, B. (2008). Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom, Theory into Practice, 47, pp 220-228.

69. Snider M. (2008). Using Storytelling to Hone Language Skills. INTEGRATION

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

and ACADEMICS.
70. Vivitsou, M. (2018). Digital Storytelling in Teaching and Research. Encyclopedia of Education & Information Technologies.
71. Watson, G. & Glaser, E. (2002). Critical Thinking Appraisal – UK Edition. Published by Person Assessment, 80 Strand, London, WC2R ORL. Copyright © 2002.
72. Yang, Y. & Wu, W. (2012). Digital Storytelling for Enhancing Student Academic Achievement, Critical Thinking and Learning Motivation: A Year-Long Experiment Study, Computers & Education, 59(1), 339-352.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

الملاحق

ملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

م	أسماء المحكمين	بطاقة الملاحظة	اختبار مهارات التفكير الناقد
1	أ.د سميحة محمد سعيد سليمان **أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم بجامعة الطائف**	*	
2	أ.د منى حلمي عبدالحميد طلبه **أستاذ المناهج وطرق تدريس العربية الخاصة بجامعة الطائف**	*	
3	د. سناء محمد ضيف الله أبو عاذرة **أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك بجامعة الطائف**	*	
4	د. فاطمة حسين علي القحطاني **أستاذ التربية الخاصة المساعد بجامعة الطائف**	*	
5	عمر بن محمد سعيد بن ابراهيم **مشرف تربوي مادة الرياضيات بغرب محافظة الطائف**		*
6	أسامة شرف هاشم مؤذن **مشرف تربوي مادة الرياضيات بغرب محافظة الطائف**		*
7	عبدالسلام محمد إبراهيم **معلم مادة الرياضيات بغرب محافظة الطائف**		*
8	عمار علي الغيثي **طالب ماجستير تقنيات التعليم بجامعة الملك سعود**		*

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

ملحق رقم (2)
بطاقة ملاحظة

م	المعيار	مستوى الأداء			ملاحظات
		تمكن تام (3 نقاط)	تمكن متوسط (نقطتين)	عدم تمكن (نقطة واحدة)	
1	المحتوى				
2	الأهداف التعليمية				
3	الأنشطة التعليمية				
4	السؤال الدرامي				
5	طريقة عرض القصة				
6	الانتقال بين أحداث القصة				
7	مدة عرض القصة				
8	الاقتصاد				
9	الصحة اللغوية والنحوية				
10	الشخصيات				
11	النص المكتوب				
12	السرد المنطوق				
13	الصور				
14	المؤثرات البصرية				

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

15	المؤثرات الصوتية				
16	الاتساق السمعي البصري				
	المجموع				

ملحق رقم (3)
اختبار مهارات التفكير الناقد بمادة الرياضيات

يقيس هذا الاختبار قدرات المتعلمين بالمرحلة المتوسطة على التفكير الناقد بمادة الرياضيات، حيث يضم الاختبار المهارات الخمس للتفكير الناقد:
الأول: مهارة الاستنتاج.
الثاني: مهارة تمييز الافتراضات.
الثالث: مهارة الاستنباط.
الرابع: مهارة التفسير.
الخامس: مهارة تقويم الحجج.

وكل من هذه المهارات لها تعليمات محددة وخاصة يجب اتباعها وفهمها قبل البدء في الإجابة، أما التعليمات العامة فهي كالتالي:
-قبل أن تبدأ في الإجابة اقرا التعليمات الخاصة بكل مهارة بصوت مرتفع.
-اقرا وافهم المثال المقدم لك حتى تفهم ما هو المطلوب منك.
-يجب عدم ترك أي عبارة دون إجابة، جاوب وان كان خاطئ.
-هناك وقت محدد للاختبار ومدته (30 دقيقة) ويجب الالتزام به.
-أرسل حل الاختبار بعد الانتهاء من الإجابة على كل الأسئلة.

أولاً: اختبار مهارة الاستنتاج
تعليمات:
- يبدأ التمرين بعبارة، ثم تليها عدة عبارات مقترحة.
- اقرأ العبارة جيداً، ثم فكر في العبارات المقترحة.
- إذا كانت العبارة المقترحة (الاستنتاج) صحيحة، اختر (استنتاج صحيح).
- وإذا كانت العبارة المقترحة (الاستنتاج) غير صحيحة، اختر (استنتاج خاطئ).
- يجب عدم ترك أي عبارة بدون إجابة.
***** مثال *****
العبارة: الأعداد (10 - 25 - 350 - 605) تقبل القسمة على (5) بدون باقي.
الاستنتاج الأول: يقبل العدد القسمة على (5) إذا كانت أحد منازله (0). ---> (استنتاج خاطئ).
الاستنتاج الثاني: يقبل العدد القسمة على (5) إذا كان آحاده صفراً أو (5). ---> (استنتاج صحيح).
بعد أن فهمت المثال السابق، انتقل إلى قراءة العبارات الآتية قراءة واعية ثم أجب على الأسئلة.

العبارة الأولى: (ينام حيوان المدرع 19 ساعة يومياً).	
الاستنتاج الأول: ينام حيوان المدرع أكثر من نصف يوم.	
أ. استنتاج صحيح.	ب. استنتاج خاطئ.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

الاستنتاج الثاني: يبقى حيوان المدرع مستيقظاً لمدة 4 ساعات في اليوم الواحد.	
أ. استنتاج صحيح.	ب. استنتاج خاطئ.

العبارة الثانية: (اشترى أحمد حذاء بسعر 35 ريالاً، وهو أقل بـ12 ريالاً من ثمن القميص).
الاستنتاج الأول: القميص أعلى سعراً من الحذاء.
أ. استنتاج صحيح. ب. استنتاج خاطئ.
الاستنتاج الثاني: إذا كان أحمد يمتلك 50 ريالاً فقط، فإنه يستطيع شراء القميص.
أ. استنتاج صحيح. ب. استنتاج خاطئ.

ثانياً: اختبار مهارة تمييز الافتراضات

تعليمات:

- يبدأ التمرين بعبارة، ثم تليها عدة افتراضات أعتقد أنها تتعلق بها.
- اقرأ العبارة جيداً، ثم فكر بالافتراضات المطروحة.
- إذا تعتقد بأن الافتراض المطروح صحيحاً، اختر (افتراض صحيح).
- وإذا تعتقد بأن الافتراض المطروح غير صحيحاً، اختر (افتراض خاطئ).
- يجب عدم ترك أي عبارة بدون إجابة.

***** مثال *****

العبارة: العدد (23) يأتي بين العددين (20) و(30)، ولكنه أقرب إلى العدد (20) وبالتالي (23) يقرب إلى (20).

الافتراض الأول: العدد (23) آحاده فرديه. ------> (افتراض صحيح).

الافتراض الثاني: العدد (23) يقرب إلى العدد (30). ------> (افتراض خاطئ).

بعد أن فهمت المثال السابق، انتقل إلى قراءة العبارات الآتية قراءة واعية ثم أجب على الأسئلة.

العبارة الأولى: (تذهب عائلة مكونة من 3 أشخاص بالغين و3 أطفال إلى مدينة الألعاب، وكان سعر تذكرة الدخول للشخص البالغ 15 ريال، وللأطفال 8 ريالات).
الافتراض الأول: تستطيع جميع العائلة الذهاب إلى مدينة الألعاب، بما أنها تملك مبلغ بمجموع 65 ريالاً.
أ. افتراض صحيح. ب. افتراض خاطئ.
الافتراض الثاني: إذا ذهبت جميع العائلة إلى مدينة الألعاب، وتم دفع مبلغ 100 ريال، فيمكن شراء تذكرتين إضافيتين للأشخاص البالغين.
أ. افتراض صحيح. ب. افتراض خاطئ.

العبارة الثانية: (تقطع سيارة حمراء مسافة 160 كلم في الساعة، بينما تقطع سيارة بيضاء مسافة 120 كلم في الساعة).
الافتراض الأول: قد تتعرض السيارة الحمراء للحوادث المرورية أكثر من السيارة البيضاء.
أ. افتراض صحيح. ب. افتراض خاطئ.
الافتراض الثاني: إذا كانت المسافة إلى الوجهة المحددة 450 كلم في الساعة، هذا يعني أن السيارة الحمراء يمكن أن تصل في غضون 3 ساعات.
أ. افتراض صحيح. ب. افتراض خاطئ.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

ثالثاً: اختبار مهارة الاستنباط

تعليمات:

- يبدأ التمرين بعبارة، ثم تليها عدة نتائج مقترحة.
- اقرأ العبارة جيداً، ثم فكر بالنتيجة المقترحة.
- إذا كانت النتيجة المقترحة صحيحة حسب العبارة المعطاة، اختر (نتيجة صحيحة).
- وإذا كانت النتيجة المقترحة خاطئة حسب العبارة المعطاة، اختر (نتيجة خاطئة).
- يجب عدم ترك أي عبارة بدون إجابة.

***** مثال *****

العبارة: إذا علمت أن المضاعف هو ناتج ضرب عدد طبيعي معطى بعدد طبيعي آخر.

النتيجة الأولى المقترحة: (2-4-6-9) من مضاعفات العدد (2). ------> (نتيجة خاطئة).

النتيجة الثانية المقترحة: (6-9-12) من مضاعفات العدد (3). ------> (نتيجة صحيحة).

بعد أن فهمت المثال السابق، انتقل إلى قراءة العبارات الآتية قراءة واعية ثم أجب على الأسئلة.

العبارة الأولى: (إذا علمت أن النمط 2، 6، 18، ... مضروباً في 3).	
النتيجة الأولى المقترحة: النمط 2، 6، 18، 54، 160، ... مكمل للنمط السابق.	
أ. نتيجة صحيحة.	ب. نتيجة خاطئة.
النتيجة الثانية المقترحة: النمط 1، 2، 3، 4، ... مضروباً في 1.	
أ. نتيجة صحيحة.	ب. نتيجة خاطئة.

العبارة الثانية: (إذا علمت أن ترتيب الأعداد، إما ترتيب من الأصغر إلى الأكبر أو من الأكبر إلى الأصغر).	
النتيجة الأولى المقترحة: الأعداد (24-، 20، 16، 12) مرتبة.	
أ. نتيجة صحيحة.	ب. نتيجة خاطئة.
النتيجة الثانية المقترحة: الأعداد (71، 64، 53، 0) مرتبة.	
أ. نتيجة صحيحة.	ب. نتيجة خاطئة.

رابعاً: اختبار مهارة التفسير

تعليمات:

- يبدأ التمرين بعبارة، ثم تليها عدة تفسيرات.
- اقرأ العبارة جيداً، ثم اقرأ التفسيرات.
- إذا كان التفسير صحيحاً، اختر (تفسير صحيح).
- وإذا كان التفسير غير صحيحاً، اختر (تفسير خاطئ).
- يجب عدم ترك أي عبارة بدون إجابة.

***** مثال *****

العبارة: تعبر النسب التالية عن مجالات إنفاق دخل الأسرة، حيث أنها تنفق (30% للسكن، 27% للنفقات المختلفة، 25% للطعام، 8% للملابس) بينما توفر (10%) فقط من دخلها..

التفسير الأول: من المحتمل أن الأسرة لا تملك سكناً، إنما تدفع أجوراً مقابل السكن. (تفسير صحيح).

التفسير الثاني: ربما تنفق الأسرة على الملابس أكثر من انفاقها على الطعام. (تفسير خاطئ).

بعد أن فهمت المثال السابق، انتقل إلى قراءة العبارات الآتية قراءة واعية ثم أجب على الأسئلة.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

العبارة الأولى: (الجملة العددية الآتية: س – ص = 100).	
التفسير الأول: قد تكون قيمة س=50، وقيمة ص=150-.	
أ. تفسير صحيح.	ب. تفسير خاطئ.
التفسير الثاني: قد تكون قيمة س=90-، وقيمة ص=10.	
أ. تفسير صحيح.	ب. تفسير خاطئ.

العبارة الثانية: (تنمو نبتة دوار الشمس بمعدل 252 سم في 3 شهور).	
التفسير الأول: أن معدل نمو نبتة دوار الشمس في الشهر الواحد يساوي 85 سم.	
أ. تفسير صحيح.	ب. تفسير خاطئ.
التفسير الثاني: قد تصل طول نبتة دوار الشمس إلى 504 سم في 6 شهور.	
أ. تفسير صحيح.	ب. تفسير خاطئ.

خامساً: اختبار مهارة تقويم الحجج

تعليمات:

- يبدأ التمرين بسؤال، ثم يليه عدة إجابات يفترض أنها صحيحة (بمعنى لا توجد عبارة صحيحة أو خاطئة).
- اقرأ السؤال جيداً، ثم فكر بكل إجابة.
- إذا كانت الإجابة المقترحة تتصل اتصالاً مباشراً وقوياً بالسؤال، اختر (حجة قوية).
- وإذا كانت الإجابة المقترحة لا تتصل اتصالاً مباشراً وليست قوية بالسؤال، اختر (حجة ضعيفة).
- يجب عدم ترك أي عبارة بدون إجابة.

***** مثال *****

سؤال: هل العدد 5612 أكبر من العدد 46121؟

- الإجابة الأولى المقترحة: لا، لأن العدد 5612 مكون من أربعة أرقام، والعدد 56121 مكون من خمسة أرقام. ----> (حجة قوية).

الإجابة الثانية المقترحة: نعم، لأن العدد 5 أكبر من العدد 4. ------> (حجة ضعيفة).

بعد أن فهمت المثال السابق، انتقل إلى قراءة العبارات الآتية قراءة واعية ثم أجب على الأسئلة.

السؤال الأول: (هل 3 ساعات ونصف أكبر من 200 دقيقة؟).	
الإجابة الأولى المقترحة: نعم، لأن الساعة أكبر من الدقيقة.	
أ. حجة قوية.	ب. حجة ضعيفة.
الإجابة الثانية المقترحة: نعم، لأن الساعة الواحدة = 60 دقيقة، ونصف الساعة = 30 دقيقة.	
أ. حجة قوية.	ب. حجة ضعيفة.

السؤال الثاني: (هل 3.4 متر أكبر من 350 سم؟).	
الإجابة الأولى المقترحة: لا، لأن المتر الواحد يساوي 100 سم.	
أ. حجة قوية.	ب. حجة ضعيفة.

DOI: https://doi.org/10.33193/JEAHS.45.2025.644
e-ISSN: 2709-071X
p-ISSN: 2709-0701
مجلة العلوم التربوية والإنسانية
Journal of Educational and Human Sciences
www.jeahs.com
Volume (45) June 2025
العدد (45) يونيو 2025

الإجابة الثانية المقترحة: لا، لأن 350 سم هو الأطول.	
أ. حجة قوية.	ب. حجة ضعيفة.

مفتاح الإجابات

اختبار مهارة الاستنتاج	العبارة الأولى	الاستنتاج الأول	أ. استنتاج صحيح
		الاستنتاج الثاني	ب. استنتاج خاطئ
	العبارة الثانية	الاستنتاج الأول	أ. استنتاج صحيح
		الاستنتاج الثاني	أ. استنتاج صحيح

اختبار مهارة تمييز الافتراضات	العبارة الأولى	الافتراض الأول	ب. افتراض خاطئ
		الافتراض الثاني	أ. افتراض صحيح
	العبارة الثانية	الافتراض الأول	أ. افتراض صحيح
		الافتراض الثاني	أ. افتراض صحيح

اختبار مهارة الاستنباط	العبارة الأولى	النتيجة الأولى المقترحة	ب. نتيجة خاطئة
		النتيجة الثانية المقترحة	ب. نتيجة خاطئة
	العبارة الثانية	النتيجة الأولى المقترحة	ب. نتيجة خاطئة
		النتيجة الثانية المقترحة	أ. نتيجة صحيحة

اختبار مهارة التفسير	العبارة الأولى	التفسير الأول	ب. تفسير خاطئ
		التفسير الثاني	أ. تفسير صحيح
	العبارة الثانية	التفسير الأول	ب. تفسير خاطئ
		التفسير الثاني	أ. تفسير صحيح

اختبار مهارة تقويم الحجج	السؤال الأول	الإجابة الأولى المقترحة	ب. حجة ضعيفة
		الإجابة الثانية المقترحة	أ. حجة قوية
	السؤال الثاني	الإجابة الأولى المقترحة	أ. حجة قوية
		الإجابة الثانية المقترحة	ب. حجة ضعيفة