فاعليةُ برنامج قائم على الأنشطةِ القرائية في تنميةِ مهاراتِ الكتابةِ الرَّقمية لدى طالباتِ الصف الأول المتوسِّط

عبير بنت صالح السالم

الأستاذ المشارك بقسم المناهج وطرق التدريس

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية

المسْتَخْلَص: هدفت الدِّراسةُ الحالية تقصِّي فاعليةِ برنامج قائم على الأنشطةِ القرائية في تنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط، وتكوَّنت عينةُ الدِّراسة من (٥٢) طالبةً، وتمَّ إعدادُ الأدوات والمواد البحثية الآتية: قائمة مهارات الكتابة الرَّقمية اللازم تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط، وبرنامج الأنشطة القرائية، واختبار مهارات الكتابة الرَّقمية، وقد تمَّ تطبيقُ الاختبار بعد التأكُّد من صدقه وثباته. وتمَّت معالجةُ بيانات الدِّراسة باستخدام اختبار النِّسبةِ التَّائية "ت"، وقد أظهرت نتائجُ الدِّراسة وجودَ فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين المتوسِّطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التَّجريبية والضَّابطة في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية لصالح درجات طالبات المجموعة التَّجريبية، وكذلك وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة التَّجريبية في التَّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية لصالح درجات التَّطبيق البعدي، وقد خلصت الدِّراسةُ لمجموعةٍ من التوصيات من بينها، إرساء مبدأ التعلُّم للمتعة، وضرورة استخدام توجُّهات تعلُّم حديثة كتوجُّه الأنشطة القرائية من أجلِ تنميةِ مهارات الكتابةِ الرَّقمية لدى المتعلِّمات بالمرحلةِ المتوسِّطة.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة القرائية، مهارات الكتابة الرَّقمية، طالبات الصف الأول المتوسِّط.

The Effectiveness of a Program in Reading Activities in Developing Digital Writing Skills for First Intermediate Grade Female Students

Abeer Saleh Al Salem

Associate Professor, Department of Curriculum, and Instruction,
Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Saudi Arabia

ABSTRACT: The study aimed to investigate the effectiveness of a program based on reading activities in developing digital writing skills among female first-year intermediate students. The study sample consisted of (52) female students, and the following research tools and materials were prepared: a list of digital writing skills that need to be developed among female first-year intermediate students, and a program Reading activities and testing digital writing skills. The test was applied after ensuring its validity and reliability. The study data was processed using the T-test, and the results of the study showed that there were statistically significant differences at the level (0.01) between the arithmetic averages of the scores of the female students of the experimental and control groups in the post-application of the digital writing skills test in favor of the scores of the female students of the experimental group, as well as the presence of differences Statistically significant at the level of (0.01) between the average scores of the female students of the experimental group in the pre- and post-applications of the digital writing skills test in favor of the scores of the post-application. The study reached a set of recommendations, including establishing the principle of learning for fun, and the necessity of using modern learning trends such as reading activities in order to Developing digital writing skills among middle school learners.

***Keywords*:** Reading activities, Digital writing skills, first intermediate Grade Female Students.

المقدمة:

تُعدُّ اللغةُ من أهم الظَّواهر التي أنتجها التَّطوُّرُ البشـــري، وهي تؤدي دورًا وظيفيًا في حياة الفرد من أجل النُّهوض بحاجاته والوفاء بمتطلَّباته عن طريق الاتِّصـــال مع الآخرين، كما أنَّها أداةُ الفرد للتعبير عن أفكاره وعواطفه وانفعالاته، هذا بالإضافة إلى أنَّها تقوم بتغذية الجانب الروحي والأدبي والجمالي لدى الأفراد.

والكتابةُ هي أحد أشـــكال اللغة الموثَّقة؛ فكلما كانت الكتابةُ جيدةً مُتقَنةً كانت مؤثِّرةً ومثمرةً، وللكتابة قوالب لغوية تُصَبُّ فيها الأفكار، وهذه القوالب هي التي تُبرز الأفكارَ وتُدقِّقها وتضبطها، فالعلاقةُ بين التَّفكير والكتابة علاقةٌ تلازمية لا وجود لواحدٍ دون الآخر (أبو العزم وشـــحاتة، ٢٠٠٩). كما أنَّ الكتابةَ في اللغةِ العربية تعد فنًا من فنونها، ومهارةً من مهاراتها، وفرعًا من فروعها، والكتابة في حد ذاتها وفي معناها الدَّقيق صـــارت تُشـــكِّلُ الحد الأدنى من تحقيق الأهداف الخاصـــة بها في دروس اللغة العربية وحصـــصـــها؛ أي أنَّ الكفاءةَ والإبداعَ والابتكارَ في الكتابة أصـــبح هو المأمول، بل والمطلوب تحقيقه في المدارس والمستهدف تنميته لدى الطلاب (حنا، ٢٠١٨).

وتأتي أهميةُ الكتابة الرَّقمية انطلاقًا من أنَّ الوظيفةَ الرئيسة للغة في حياة المجتمع هي التَّفاهم، من هنا فإنَّ الأساس الذي يقوم عليه تدريبُ المتعلِّم هو مواقفُ الحياةِ نفسها، والمشكلاتُ التي تُعرض فيها، فمعاملات المتعلِّم في سوق العمل وكتاباته للرســـائل، وتعبيره عما يحيط به من مظاهر الطَّبيعة المتصـــلة بحياته، وعما يقع عليه نظره في البيت أو المدرســـة (الصـــبري ،٢٠١٠).

والكتابةُ الرَّقمية تعدُّ قناةً للاتِّصـال الإنسـاني وأداةً من أهم أدواته، وإذا كان المتكلِّمُ في حديثه اليومي يمكنه ببسـاطة أن يعدّل ويغير في حديثه، ويستطيع أن يوضّح المعنى، ويوحي به من خلال صوته وملامحه وإشاراته، فإنَّ الكاتبَ لا يستطيع ذلك إلا من خلال جمله الموحية وفِقْراته المتقنة، وهو إن لم يفعل ذلك فَقَدَ القارئَ وفشـــل في الاتِّصـــالِ به؛ لذلك تصـــبح الكتابةُ الرَّقمية أمرًا يستحق دراستهُ وتدريسهُ بعناية (طعيمه، ومناع، ٢٠٠٤).

وبالرَّغمِ من أهميةِ الكتابة بين فنون اللغة — في العصرِ الحالي- فإنَّ مشكلةَ الضَّعف في مهاراتها لا تزال ملموسةً في أداء الطلاب في مختلف مراحل التعليم، وذلك لافتقادهم أو لعدم تمكُّنهم من تلك المهارات، الأمرُ الذي أدى إلى ظاهرة الضَّعف في الكتابة ومهاراتها، وهو أمرٌ يسـلِّمُ به المعلِّمُ والمتعلِّمُ وأولياءُ الأمور، فطلاب المرحلة الثانوية اتجهوا إلى استخدام الفرا نكو، واللغة الإنجليزية المعرَّبة، في كتاباتهم الرَّقمية على الحاســـوب؛ حيث تشـــعرهم بالرَّاحة لاعتقادهم بســـهولتِها ومواكبتها للغة العصـــر الســـائدة. وفي ظل ما يشـــهده العصـــرُ الرَّاهن من تســـارع معرفي ومعلوماتي وانفتاح تكنولوجي؛ لذا أصبح من الضَّروري العملُ على تنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالباتِ المرحلةِ المتوسِّطة ومساعدتهنَّ على إظهار ما لديهنَّ من موهبةٍ وإبداعٍ في الكتابة، بدلًا من الاعتماد على حفظ قوالب كتابية جامدة لاســـتخدامها في التَّعبير الكتابي حتى تتمكَّن المتعلِّماتُ من التَّعبير عن مشاعرهنَّ وأفكارهنَّ تعبيرًا مميزًا وفريدًا عما يكتبه الآخرون.

ولتنميةِ مهاراتِ الكتابة الرَّقمية لدى المتعلِّمات يجب الاهتمامُ بتوظيف مداخل واســـتراتيجيات وطرائق تدريس حديثة ترتكز على جهدهنَّ ونشاطهنَّ؛ وذلك نظرًا لأنَّ الأنشطةَ المدرسية – من وجهة نظر التَّربية الحديثة- من أهم ما ينبغي أن يركز عليه المنهجُ المدرسـي؛ لأنها تمثِّل الجانبَ التَّقدُّمي في التَّربيةِ المعاصـرة، كما أنَّها تعدُّ مدخلًا مناسـبًا لتحقيق تعلُّم باقي الأثر من خلال توفيرها لفرص ممارســة الخبرة ومعايشــتها وتحويلها إلى واقعٍ عملي تندمجُ فيه المتعلِّماتُ مع مصــادر التعلُّم المختلفة.

وتعتقدُ الباحثةُ أنَّ الأنشطةَ القرائية يمكنها أن تتيح الفرصة للمعلمين لضم أكثر من طريقة تدريسية مع بعضها؛ مما يساعد على تحسين تفكير الطلبة، ويعمل على تنميةِ مهاراتهم، ويجعلهم أكثرَ إيجابية في الموقف التَّعليمي، من خلال قيامهم بممارسة عديدٍ من الأنشطةِ المتنوعة. ولقد عرَّف جاب الله، (٢٠١٣) الأنشطةَ القرائية أنَّها " أنشطة موجَّهة هادفة، يقوم بها الطلابُ بشكلٍ فردي أو جماعي، وفق إجراءاتٍ مُحدَّدة تحقِّق مزيدًا من الإثارة والتَّشويق، وتعملُ على زيادة الثَّروة اللغوية، وتمارَسُ في مواقف خاصة ".

كما تعتقدُ الباحثةُ أنَّ التَّخطيطَ الجيد للأنشطةِ القرائية في قاعات الدروس وتنظيمها يشجِّع المتعلِّماتِ على الكتابة الرَّقمية، ويعملُ على تنمية مهاراتها لديهنَّ؛ وذلك نظرًا لأن هذا التوجُّه يركز على تنمية مهارات التَّفكير العليا لدى المتعلِّمين في مواقف تعلُّم حقيقية واقعية؛ من أجل تحقيق تعلُّمٍ ذي معنى، يكون فيه المتعلِّمُ نشطًا وإيجابيًا ومفكرًا ومبدعًا يتعامل مع المعلومات بشكلٍ نشطٍ، ويستخلص معنى المعلومات التي يتصل بها من خلال ممارسة الأنشطة والأساليب التي تنمِّي الجانبَ المعرفي والمهارى لديه.

مشكلةُ الدِّراسة:

بالرَّغم من أنَّ مهاراتِ الكتابة الرَّقمية تعد حديثًا أحد أهم أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة المتوسِّطة بالمملكة العربية السُّعودية، فإنَّ هناك قصورًا في الاهتمام بالكتابةِ الرَّقمية وتنمية مهاراتها لدى طالبات المرحلة المتوسِّطة؛ مما يؤدِّي إلى ضعف مستواهن في الكتابة الرَّقمية، وقد استدلت الباحثةُ على ذلك من خلال قيامها بدراسةٍ استطلاعية على عينةٍ من طالباتِ الصف الأول المتوسِّط بالرياض بلغ عددهنَّ (٢٠) طالبةً، حيث طلبت الباحثةُ منهن كتابةَ نصٍ يقمن باختياره، وقد أسفرت النَّتائجُ عن ضعف مستوى المتعلِّمات في الكتابةِ الرَّقمية، فلم تستطيع (٩٥٪) منهنَّ من استخدام القوالب الفنية المختلفة للنصوص الرَّقمية، هذا بالإضافة إلى قلة الأفكار، وسطحيتها، واستخدام الأفكار التَّقليدية المكرَّرة.

كما قامت الباحثةُ بإجراء مقابلةٍ مع بعض معلِّمات اللغةِ العربية بالمرحلة المتوسِّطة من أجل الاستفسار عن مدى توافر مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالباتهنَّ، وقد أشرن إلى وجودِ قصورٍ في مهارات الكتابة الرَّقمية لدى المتعلِّمات، ويتفق ذلك مع ما أكَّدته نتائجُ بعض الدِّراسات والبحوث السَّابقة، ومنها دراسةُ عباس وآخرون (٢٠١٤) وعبد الحق (٢٠٢٣).

أسئلةُ الدِّراسة:

حاولت الدِّراسةُ الإجابةَ عن السُّؤالين التَّاليين:

١. ما مكونات برنامج مقترح في الأنشطة القرائية لتنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط؟

٢. ما فاعلية برنامج الأنشطة القرائية المقترح في تنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط؟

أهداف الدِّراسة:

هدفت الدِّراسةُ إلى التَّحقُّق من فاعلية البرنامج المقترح في تنميةِ مهاراتِ الكتابةِ الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط.

أهميةُ الدِّراسة:

قد تفيدُ نتائجُ الدِّراسةِ الحالية في الآتي:

١. تقديم قائمة بمهارات الكتابة الرَّقمية التي ينبغي إكسابها لطالبات الصف الأول المتوسِّط.

٢. تقديم تصور لبرنامج مقترح في الأنشطةِ القرائية لتنميةِ مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط.

٣. تقديم اختبار لقياس مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط.

٤. يمكنُ الاسترشادُ بهذه الدِّراسة في تنميةِ مهارات الكتابةِ الرَّقمية لدى طالباتِ الصف الأول المتوسِّط من خلال برامج تعليمية حديثة ومبتكرة كالبرنامج المعد في الدِّراسةِ الحالية.

٥. مسايرةُ الاتِّجاهات التَّربوية الحديثة الداعية إلى الاهتمام بتنميةِ مهاراتِ الكتابة الرَّقمية لدى الطلبة بمختلفِ المراحل الدِّراسية.

حدودُ الدِّراسة:

اقتصرت الدِّراسةُ الحالية على:

١. **الحدود الزَّمانية:** تمَّ تطبيقُ الدِّراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (١٤٤٣هـ /١٤٤٤هـ).

٢. **الحدود المكانية:** تمَّ تطبيقُ الدِّراسة على عينة من طالبات الصف الأول المتوسِّط بالمدرسةِ المتوسِّطة (٤٥) بمكتب تعليم شرق الرياض، بلغ عددهن (٥٢) طالبةً.

٣. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدِّراسةُ على بعض مهارات الكتابة الرَّقمية المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسِّط.

مصطلحاتُ الدِّراسة:

الأنشطةُ القرائية Reading Activities

عرَّفها الشامسي (٢٠١٤، ٦) أنَّها " التَّدريبات التي تُقدَّم للطلاب في الصف بعد الانتهاء من الدرس تحت إشراف معلم المادة، ووفق الأسس التربوية التي تُمكِّنُ المتعلمَ من التعامل مع مختلف المواقف داخل المدرسة وخارجها".

وتُعرَّف إجرائيًا أنَّها: أنشطة تعليمية لُغوية تتضمَّن خبراتٍ تعليمية ومعارف جديدة ومتنوعة، يمارسها الطلابُ بحريتهم في ضوء توجيهات المعلِّمة من أجل تنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لديهنَّ، وهذه الإجراءاتُ تتكاملُ مع مضمونِ المادة الدراسية وفي صميم منهج اللغة العربية بالصف الأول المتوسِّط.

الكتابةُ الرَّقمية: Creative Writing

يعرِّفها يقطين (٢٠١٢، ٢٤٩) أنَّها: "عملية تحويل النص من صيغته الورقية إلى صيغته الرَّقمية ليصبح قابلاً للمعاينة على شاشة الحاسب، وتتحقَّق عندما ننتجُ نصًا ليُتلقَّى على شاشة الحاسوب موظِّفين كل الإمكانيات التي يوفرها لنا الحاسب".

وتُعرَّف إجرائيًا أنَّها: الكتابة ذات القواعد المحدَّدة التي ترتبطُ بحاجات المتعلِّمات باستخدام التَّطبيقات الإلكترونية، وتُحقِّق لهم الاتصال بأفراد المجتمع مثل كتابة (التَّغريدات، والتَّدوينات، والتَّعليقات الإلكترونية، والرسائل ومحاضر اجتماعات، وتلخيصات) ، وتقاسُ من خلال اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية المعد في هذه الدِّراسة.

أدبياتُ الدِّراسة

لما كانت الدِّراسةُ الحالية تهدفُ إلى تنميةِ مهاراتِ الكتابةِ الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط من خلال برنامج مقترح في الأنشطةِ القرائية؛ لذا فإنَّ الإطارَ النَّظري للبحث تناول توضيحًا لكلٍ من: الأنشطة القرائية، ومهارات الكتابة الرَّقمية.

أولًا: الأنشطةُ القرائية:

مفهوم الأنشطة القرائية، وأهدافها، وأهميتها، وفلسفتها:

تُعدُّ الأنشطةُ اللغوية عامةً والأنشطةُ القرائية خاصةً مجالًا خصبًا يستخدم فيه الطلابُ معارفهم، كما أنَّها تساعد في تنميةِ حصيلتهم اللغوية من الألفاظ والتَّراكيب والصِّيغ اللغوية، فالأنشطةُ تمثل أهميةً بالغةً في تكوين فاعلية تعليم اللغة

وتطويره. كما تساعدُ أنشطةُ دروس القراءة في كتب اللغةِ العربية المتعلِّم على استيعاب النَّص المقروء، وتبادل الأفكار حوله، كما توفِّر له فرص استخدام المفردات والتَّراكيب الواردة في النَّص، وتسهمُ في تنمية قدرات المتعلِّمين على تحليل النَّص، ونقد لغته ومضمونه، وما يمكن أن يضاف إلى كلماته وجمله وتعبيراته (السيابية، ٢٠١٨).

وقد عرَّفها الحوسني (٢٠١٠، ٢٧) أنَّها" مجموعة الأنشطة والأسئلة والتَّدريبات التي توجد في نهاية كل دروس القراءة، بحيث يتعلَّمها الطالبُ ذاتيًا". ويعرفها (Irwan, et al,(2022, 26 أنَّها " أنشطة دراسة اللغة، التي تستهدف تعزيزَ اهتمام الطلاب بالقراءة، والتغلُّب على صعوبات القراءة من خلال التِّقنيات والمصادر الفعَّالة، بهدف تنمية ثقافة القراءة في المدارس "، ويضيفُ أنَّها بالنسبة للأطفال الصغار تؤدي دورًا مهمًا في تحفيز الكفاءات اللغوية والمعرفية والوجدانية والاجتماعية، ووضع الأساس لمهارات القراءة والكتابة المستقبلية.

وتخلص التعريفاتُ السَّابقةُ إلى أنَّ الأنشطةَ القرائية هي ممارساتٌ يؤديها المتعلِّمُ داخل الصف أو خارجه مستفيدًا من النَّص القرائي، وذلك بمشاركة المعلِّم مع الطلبة سواءً أكانت قراءةً، أم كتابةً، أم استماعًا، أم تحدُّثًا.

أهدافُ الأنشطةِ القرائية:

تمثِّل الأنشطةُ الأساسَ الذي يقومُ عليه دروسُ القراءة؛ حيث تهتمُّ بقياس تحقُّق الأهداف المراد إيصالها للطالب من خلال المادةِ المدروسة، ويتَّضح مدى استفادة المتعلِّم من المادةِ القرائية، وقد عرض باحثون من بينهم (Hanaoka,2013).لأهداف الأنشطة القرائية ومنها:

١. تعلُّم الكلمات الجديدة ومعانيها.
٢. فهم كيفية توظيف هذه الكلمات ومرادفاتها ومضادها.
٣. إعداد قائمة من الكلمات ومرادفاتها ومضادها .
٤. استخدام المصطلحات في حواراتهم الشفوية وكتاباتهم

كما أشار (Alshareefi, 2016) إلى أهدافٍ أخرى للأنشطةِ القرائية وصنَّفها إلى:

أولًا: أهداف معرفية:

١. تضيف قاموسًا من الكلمات الجديدة لدي المتعلِّم.
٢. توفر فرصةً للطالب لاكتشاف مواهبه.
٣. بناء مهارات الاتِّصال اللغوي لدى الطلاب.
٤. إثراء الثَّروة اللغوية للطالب، من خلال ممارسته للأنشطة مع زملائه؛ ومنها يكتسب ألفاظًا جديدة وجملًا وتراكيب.

ثانيًا: أهداف وجدانية:

١. تعليم المتعلِّم أدب الحوار والمناقشة من خلال المناظرات والندوات.
٢. تنمية مهارة فن تأليف القصص أو الروايات أو كتابة الشِّعر.
٣. معالجة النطق الخطأ للغة سواءً كلماتٍ أم جمل.
٤. امتلاك المتعلم لمحصول لغوي في ذاكرته، يكون حاضرًا في ذهنه دائمًا.

ثالثًا: أهداف مهارية:

١. تحرر المتعلِّم من الحفظ إلى الإبداع.
٢. تساعد في زيادة دافعية المتعلِّم نحو التعلم.

٣. تنمي التَّذوق اللغوي لدى الطلاب.

وقد أُجريتْ دراساتٌ وبحوثٌ في مجال أهمية الأنشطة القرائية ومن بين تلك الدِّراسات: دراسة عبد الفتاح (٢٠١٣) التي هدفت لتفعيل بعض الأنشطة اللغوية بكتاب اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وخلصت إلى أهمية إعادة النَّظر في محتوى الأنشطة اللغوية المتضمَّنة بكتاب اللغة العربية المقرَّرة على تلاميذ المرحلة الإعدادية؛ في ضوء التصوُّر المقترح. ودراسة الشيباني (٢٠١٨) التي بحثت في درجة توافر مؤشِّرات الذَّكاء اللغوي في الأنشطةِ اللغوية لدروس القراءة في كتاب اللغة العربية للصف السَّابع الأساسي بسلطنةِ عمان، وخلصت إلى توافر مؤشِّرات الذَّكاء اللغوي بنسبٍ مختلفة في الأنشطةِ القرائية، وقد أوصت بضرورة تطوير الأنشطة القرائية بكتب اللغة العربية مع مراعاة مؤشِّرات الذَّكاء اللغوي التي توصَّلت لها هذه الدِّراسة.

أهميةُ الأنشطةِ القرائية لدى طلاب الصف الأول المتوسِّط:

تسهمُ الأنشطةُ القرائية في تنميةِ شخصيةِ المتعلم، كما أنَّها تكسبه عديدًا من القيم الخلقية من خلال موضوعات القراءة المقرَّرة؛ لذا وجب على المعلم أن يخطط جيدًا بحيث تتناسب هذه الأنشطةُ مع فلسفة التَّدريس ومستوى المتعلِّم، فالأنشطةُ مرتبطةٌ كليًا بمحتوى الكتاب، وتعدُّ من ركائز العملية التعليمية.

تظهرُ أهميةُ الأنشطةِ القرائية من خلال خصائص طلاب المرحلة المتوسِّطة ومتطلباته ومنها النَّاحية النَّفسية (عمار، ٢٠١١):

١. تعمل على نمو شخصيات الطلاب وتكاملها.
٢. تساعد الأنشطة الطلاب في تحقيق رغباتهم في إثبات الذات.
٣. تلبي الأنشطةُ بعض الحاجات النَّفسية للطلاب للتَّعبير عما يشعرون به في موقفٍ معين.
٤. تعالج بعض المشكلات كالخجل والانطواء لدى الطلاب.
٥. تفهم طبيعة تفكير الطلاب ليسهل الاتصال بهم.
٦. تساعد الطلاب على استيعاب الأنشطة والمواقف وكيفية تفعيلها.

النَّاحيةُ الاجتماعية:

١. تنمِّي الأنشطةُ القرائية قدراتِ الطلاب على التواصل الاجتماعي في الأنشطةِ الجماعية.
٢. تساعد على مواجهة المواقف المختلفة من خلال الأنشطة.
٣. تساعد الطلاب على شغل أوقاتهم بطريقةٍ مفيدةٍ وفعَّالة.
٤. التعرُّف إلى مستوى تفكير الطلاب وخبراتهم السَّابقة وتطويرها.
٥. تقديم خبرات تتناسب مع مستويات الطلاب مع بث روح التَّحدي والمنافسة.

النَّاحية الثَّقافية:

١. تعدُّ الأنشطةُ القرائية مجالًا خصبًا للتدريب على استعمال اللغة.
٢. تساعد على تجربة الطلاب لمستويات أعلى من الحماس والتَّعبير عن أنفسهم.
٣. تضيف إلى خبرات الطلاب وتجاربهم.
٤. تعدُّ مرآة للكشف عن الموهوبين في الكتابة.
٥. تتيح الفرصة للطالب للتفاعل في أنشطة تعليمية مختلفة.

٦. توجه الطلاب لطرق البحث عن المعلومات وتشجعهم على ذلك.

وهناك عديدٌ من الدِّراسات التي اهتمَّت بالأنشطةِ القرائية كدراسة السيابية (٢٠١٨) التي هدفت إلى تقييم أنشطة القراءة بكتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي بسلطنةِ عمان في ضوء مهارات القراءة الإبداعية، وأوصت بضرورة تضمين مهارات القراءة الإبداعية في أنشطة دروس القراءة بالكتاب المدرسي ؛حيث تبينت أهميتُها ودورها في توجيه المتعلم والمعلم، ودراسة الحوسنية والمنذرية (٢٠٢٠) التي هدفت الكشفَ عن درجة توافر مهارات القراءة الإبداعية في أنشطة دروس القراءة المضمَّنة في كتاب لغتي الجميلة بسلطنة عمان، وقد أثبتت النَّتائجُ توافرها بدرجةٍ متوسطة، وأوصت بتطوير مناهج اللغة العربية بما يتماشى مع متطلَّبات التَّربيةِ المعاصرة.

فلسفةُ الأنشطةِ القرائية:

تعدُّ الأنشطةُ القرائية جزءًا مهمًا من المنهج الدراسي بمفهومه الحديث الذي يترادف فيه مفهومُ المنهج والحياة المدرسية فهي أحد العناصر المهمة في بناء شخصية المتعلِّم وصقلها، وإن كثيرًا من الأهداف يتم تحقيقُها من خلال الأنشطة التي يقوم بها الطلاب سواءً داخل الصف أم خارجه، ومن ثَمَّ فإنَّ ممارسةَ الطلاب للأنشطةِ القرائية الموجودة في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسِّط، حيث ترتكز الأنشطةُ على تفاعل المتعلِّم معها، وتلبي احتياجاته (النَّفسية والاجتماعية والمعرفية والحركية) وتعدُّ بذلك عاملاً مؤثرًا في حصيلة المتعلِّم؛ وذلك لأنَّ الأنشطة لها تأثيرٌ كبيرٌ على إكساب المتعلم خبرات جديدة، كما تؤدي لتنمية العمليات العقلية لديه .

وتزداد أهمية الأنشطة القرائية لدورها في تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب المرحلة المتوسِّط، وذلك من منطلق طبيعة تلك المرحلة التي تزدادُ فيها العلوم والمعارف بالنسبة للمراحل التَّعليمية السَّابقة، ومن منطلق النمو اللغوي الذي يصل إليه المتعلم حينذاك، حيث تتسع دائرة استخدامه للغة المكتوبة (فهمي، ٢٠١٢).

ثانيًا: الكتابة الرَّقمية Digital Writing

نشأة الكتابة الرَّقمية:

بظهور الكتابة تحولت اللغة من أصواتٍ منطوقة إلى رموز خطية ذات أشكال ورموز متنوعة تتبع ظروف سياق الحال المختلفة الذي أنتجت فيه، فالكتابة تتمايز بتمايز الشعوب وتتطور بتطورهم فيه ومستواهم الحضاري وتتأثَّر بخصائص المجتمع الذي ظهرت فيه.

فالتكنولوجيا هي جزءٌ من حياتنا، وأي حديث عن اللغة بعيدًا عن هذه التقنيات حديث لا قيمة له، فاللغة هي مفتاح التواصل إلى العوالم التقنية الجديدة، ومفتاح المعرفة والثَّقافة، ومرتكز بناء المعرفة؛ ولذلك ينبغي الاستفادةُ من تقنيات الاتصال الحديثة لاستخدام اللغة إيجابيًا مع المحافظة على مكانة اللغة العربية من الذوبان والانصهار في بوتقة اللغات العالمية على شبكة الإنترنت (العاناتي، وبرهومة، ٢٠٠٧).

وقد شاعت في الأدبيات العربية المعاصرة مصطلحاتُ (الكتابة الرَّقمية، والإبداع الرقمي، والكتاب الإلكتروني) وغيرها من المصطلحات التي تحيل إلى نمطٍ جديدٍ من الكتابة التي تولَّدت نتيجة التَّطور الهائل الذي حدث في مجال تكنولوجيا الإعلام والتواصل، غير أن هذه المصطلحات ما تزال بالرَّغم من شيوعها تعاني كثيرًا من الخلط والاضطراب بسبب عدم اهتمام عددٍ من المنظرين العرب للكتابة الرَّقمية بتحديد هذه المصطلحات وضبط حدودها باستثناء عددٍ قليل من الباحثين: البريكي (٢٠٠٦)؛ كرام (٢٠٠٩)، كما يعد سعيد يقطين من أبرز منظري الكتابة الرَّقمية والنص المترابط في العالم العربي ؛ إذ يعتني بضبط مفهوم الكتابة الرَّقمية وتحديد خصائصها وتمييزها من غيرها من أنواع الكتابة الأخرى.

مفهومُ الكتابةِ الرَّقمية:

عرَّف يقطين (٢٠١٢) أنّ" ترقيمَ النَّص هو عملية تحويل النص المكتوب، المطبوع أو المخطوط، من صيغته الورقية إلى صيغته الرَّقمية، ليصبح قابلًا للمعاينة على شاشة الحاسوب."

كما يعرِّفه عباس وآخرون (٢٠١٤) أنَّه" الكتابة التي تتخطَّى عالمَ الطِّباعة الورقية، أو عالم الشَّفوية المسموعة، نحو استخدام الحاسوب والأجهزة الرَّقمية كالإنترنت أو غيرها من الوسائل والأجهزة الإلكترونية".

ومن خلال اطلاعِ الباحثة على أدبيات الكتابة الرَّقمية ودراساتها يجب التَّمييزُ بين التَّرقيم والكتابة الرَّقمية، فالتَّرقيم هو عملية تحويل النص المقروء (المطبوع والمخطوط) أو المسموع (الشفوي) ليصبح قابلاً للمعاينة والسَّماع من خلال شاشة الحاسوب، أمَّا الكتابة الرَّقمية فهي تتحقَّق عندما ننتج نصًا ليظهر على شاشة الحاسب. كما يجب التَّمييزُ بين النَّص الرَّقمي البسيط، فروابطه محدَّدة أقرب للكتاب المطبوع. والنّص الرَّقمي المركب، فتتحقَّق فيه السِّماتُ الجوهرية للنص الإلكتروني بما فيها تفاعل القارئ وتعدُّد الروابط.

وهنا يمكن استخلاصُ أهمية التَّفرقة بين النَّص المقروء والنَّص المعاين: فينقسمُ النص باعتبار الوسيط المستعمل في إنتاجه وتلقيه إلى قسمين، هما: (النَّص المقروء) الذي يتحقَّق من خلال الكتابة الورقية، الذي يعد الكتاب المطبوع فضاء لقراءته، و(النص المعاين) الذي يتحقَّق بالكتابة الرَّقمية الذي يعد الحاسوب فضاء لمعاينته.

١. **النص المقروء**: يتحقَّق من خلال الكتابة الورقية مثل الكتاب الورقي، وأهم خصائصه (الخطية، والتَّتابع والسُّكون، والثَّبات، وأحادي العلامة) فهو نص لغوي فقط يقرأ قراءة خطية عمودية نص تناظري.

٢. **النَّص المعاين**: يتحقَّق بالكتابة الرَّقمية، والحاسوب فضاء معاينته، أهم مميزاته: نص رقمي لا يتحقَّق إلا من خلال شاشة الحاسوب عبارة عن شذرات ملائمة لحجم الشاشة مترابط يقرأ قراءة أفقية متعددة العلامات (اللغة والصورة والصوت والحركة.....) (يقطين، ٢٠١٢).

والنص المعاين نوعان (يقطين، ٢٠١٢):

١-**النص المرقَّم / الإلكتروني**: يتحقَّق من خلال الكتابة المرقَّمة، يعدُّ فيه الحاسوب مجرد وسيط لإنتاجه، أي أنه مجرد آلة إلكترونية لإنتاجه قصد تحويله فيما بعد إلى عمل مطبوع / ورقي.

٢-**النَّص الرَّقمي**: يتحقَّق من خلال الكتابة الرَّقمية، يصبح فيه الحاسوبُ وسيطًا لإنتاجه وفضاءً لتلقيه ومعاينته أيضًا؛ لأنَّ هذا النص غير قابل للتحول إلى عملٍ مطبوعٍ ورقي حتى لا يفقد خاصية التَّرابط التي تميزه.

أهميةُ الكتابةِ الرَّقمية:

تظهر أهميةُ الكتابة الرَّقمية من خلال دمج المنهج بالنصوص الرَّقمية من خلال قراءة نصوص رقمية عديدة ومتنوعة وإنتاجها؛ مما يسهمُ في تعزيز القدرة اللغوية كما أشار لها برهومة (٢٠١٨)، بوزمام (٢٠١٩) وفيما يلي بعض الأمثلة على ذلك:

١. اكتساب المعرفة اللازمة لمواجهة ظاهرة التَّزاحم المعرفي لابد من اللجوء إلى تكنولوجيا المعلومات، وهذا يتطلَّب أن يكتسب المتعلِّمُ القدرةَ على التعلُّم الذاتي بواسطة تنمية مهارات استخدام محركات البحث والإنترنت باعتبارها أحد مصادر المعلومات، فلم تعد مهمة التعليم تحصيل المادة التعليمية، بل تنمية مهارات الحصول عليها وتوظيفها وتوليد معارف جديدة وربطها بما سبق.

٢. استعمال برامج الوسائط المتعدِّدة وتقنية النص المتفرع لإنتاج نصوص تدمج بين الصوت والصورة وإمكانية ربط المعلومات ببعضها وعرضها بطرائق حديثة.

٣. استعمال معالج النصوص لتلقي نصوص متنوعة، قصصية، إخبارية، إقناعيه، تفعيلية، وإنتاجها، مع الاستعانة بالأدوات المتاحة لترتيب هذه النصوص، وصياغتها، وفحصها إملائيًا.

٤. استعمال البرامج والأنظمة الآلية لمعالجة القضايا اللغوية المختلفة، مثل نظام الصرف الآلي الذي يقوم بتحليل الكلمات إلى عناصرها الاشتقاقية والتصريفية، ونظام الإعراب الآلي الذي يقوم بإعراب الجمل آليًا، بالإضافة إلى أنظمة التحليل الدلالي الآلي التي تشمل المعاجم الإلكترونية، والبرامج التي تقوم باستخلاص معاني الكلمات استنادًا إلى سياقها وترجمتها إلى لغاتٍ مختلفة.

٥. تشجيع المتعلم على التَّعبير عن آرائه ووجهات نظره عن طريق المشاركة في الحوار من خلال المنتديات والدردشات والتعليق على المواد المنشورة والمراسلة الإلكترونية؛ مما يعود على المتعلم بفوائد لغوية نفسية واجتماعية عديدة.

سمات الكتابة الرَّقمية، وأشكالها، مميزاتها:

تتميز الكتابة الرَّقمية بما يأتي (كرام، ٢٠٠٩) :

١. التفاعل الفوري والسريع مع المنتج سواءً أكان مقالًا، أم شعرًا، أم غيرها.

٢. حرية المكان فلم يعد ضروريًا أن يمتلك الكاتب موقعًا خاصًا.

٣. حرية اختيار التعبير من خلال وحدات مرئية، نصية، سمعية، مناسبة للوسط الإلكتروني.

٤. سرعة الإرسال والنشر بنقرة زر فقط.

٥. سهولة البحث عن الكتابات وسط ملايين الخيارات والصَّفحات.

٦. إمكانية التحرير أو الحذف أو الإضافة على النَّص الرَّقمي بكل سهولة.

٧. قابلية الاستنساخ السَّريعة واللانهائية.

أشكال الكتابة الرَّقمية:

تتعدَّد أشكالُ الكتابةِ الرَّقمية وتتنوع ومنها: إعادة كتابة القصص وتلخيصها، وكتابة الرسائل، وبطاقات التَّهنئة، الحوار والنقاش الإلكتروني، المراسلة والمتابعة، التَّعبير عن الذات (Jenkins,2006).

مميزات الكتابة الرَّقمية:

وبالاطِّلاعِ على الدراسات السَّابقة التي اهتمت بالبحث في الكتابة الرَّقمية مثل:(علي، ٢٠١١؛ يقطين، ٢٠١٢؛ مباركي، ٢٠١٧) ويمكن عرضُ مميزات الكتابة الرَّقمية أنَّها كتابة:

١. رقمية: تستفيد من البرمجة والتَّفاعلية لتوفير تجربة كتابية متعدِّدة الأبعاد.

٢. شذرية: تتضمن نصوصًا متقطعة ومتداخلة، مما يسمح بالتركيز والاختزال.

٣. مُهجَّنة: تجمع بين أساليب كتابية مختلفة مثل النصوص والصوت والصورة.

٤. مُشفَّرة: تخضع لشفرات حاسوبية معينة لضمان التنظيم والترتيب.

٥. أوتوماتيكية: تعتمد على التحكُّم الذاتي في هيكلتها وتنظيمها.

٦. ديناميكية: تتميز بالحركة والتغير المستمر؛ مما يسهل التفاعل والتحرك بين النوافذ.

٧. غير خطية: تتيح قراءتها بأشكال متعددة دون التقيُّد بتسلسل محدد.

٨. منفتحة: تتيح الوصول إلى عوالم ونصوص متنوعة ومتعددة.
٩. ترابطية: تتضمن روابط داخلية وخارجية تسهل التفاعل والتبادل.
١٠. صوتية مسموعة: تسمح بالتعبير الصوتي والمسموع لتحسين التفاعلية.
١١. بصرية: تعتمد على الصور والرسومات لتعزيز الفهم والتواصل.

أسس الكتابة الرَّقمية:

للكتابة الرَّقمية مجموعة من الأسس والخصائص اتفق عليها بعض الباحثين ومنها (علي، ٢٠٠١؛ Jenkins, 2006)، وهي:

١. فتح الحاسوب والهاتف الذكي أمام الكتابة آفاقًا عديدة (إمكانية ادراج الصُّورة والصُّوت في النص المكتوب، قابلية الاستنساخ السريعة واللانهائية، تحميل النص على نصوص أخرى كتابية أو سمعية أو مرئية، تحميلها إلى نصٍ آخر عبر الروابط الشعبية، بالإضافة إلى إمكانية تحوير الكتابة والنصوص بالإضافة أو الحذف، مما يجعل النص أشبه بورشة عمل لا تنتهي).
٢. إمكانية النشر السريع فالشبكة تتيح نشر المكتوب (نصًا كان أو كتابة) في وقت قصير جدًا يعد بالثواني ليصير قابلاً للقراءة والتصفُّح، وصار بإمكان الكاتب والباحث إيصال كتاباتهم إلى القراء في سهولة ويسر مع السرعة.
٣. إمكانية التعديل اللانهائي للنصوص المكتوبة التي تكون موضوعة سلفًا رهن إشارة المتصفحين، وذلك بإعادة صياغة الفقرات، أو حذف أو إضافة أجزاء.

خصائصُ الكتابةِ الرَّقمية:

النَّص الرَّقمي هو كل نص يُنشَر نشرًا إلكترونيًا سواء أكان على شبكة الإنترنت أم على أقراص مدمجة أم في كتاب إلكتروني، وتمتاز النُّصوص الرَّقمية بخصائص عديدة تميزها عن النصوص الورقية كما أشار لها برهومة (٢٠١٨) ، صديقي (٢٠١٥) ومنها:

١. المرونة: تمتاز النُّصوص الرَّقمية بقابليتها للتغيير والإضافة، وذلك بسبب الإمكانيات التي يتيحها الحاسوب من قطع ولصق وحذف واستعادة وغيرها، مما يجعل التعامل معها أكثر سهولة ومرونة، بحيث يمكن تعديلها وتحسينها في أي وقت.
٢. المزج: تمتاز النصوص الرَّقمية ذات النسق الإيجابي بمزجها للعديد من البرامج والمؤثِّرات التقنية في آنٍ واحد، كاستعمال الألوان، والصور والحركة والأصوات والموسيقى في بناء النص.
٣. التفرع: وهي صفة تمتاز بها النُّصوص التي تعتمد توظيفَ تقنية النص المتفرع، الأمر الذي يتيح للقارئ إمكانية التنقُّل بين الوصلات المختلفة؛ مما يكسب عملية القراءة طابعها اللاخطي المتفرع.
٤. استخدام لغة الحاسوب: قد تتضمَّن النصوصُ الرَّقمية بعضَ الكلمات والمصطلحات المأخوذة من عالم الحاسوب والإنترنت مثل "انقر هنا" "اضغط على الفارة" " تفاعل معنا".
٥. التَّفاعل: تمتاز النُّصوصُ الرَّقمية بإتاحة قدرٍ كبيرٍ من التَّفاعل بينها وبين القارئ، يتخذ هذا التفاعل أشكالاً عديدة منها:

١. التعليق على النص: يمكن لقارئ النص الرقمي المنشور على شبكة الإنترنت أن يكتب تعليقًا على النص في المكان المعد لذلك، ورؤية تعليقه على الشبكة.
٢. مراسلة الكاتب: كثيرًا ما يدرج بعض المؤلفين عنوان بريدهم الإلكتروني في نهاية النص، وهو ما يُمَكِّنُ القارئ من الاتصال به ومراسلته بواسطة خدمات البريد الإلكتروني.

٣. المشاركة في بناء النص: تسمح تقنيةُ النص المتفرع للقارئ بالمشاركة في بناء النص من خلال إضافة كلمات أو جمل أو فقرات.

وانطلاقًا مما سبق فإنه يمكن استخلاصُ بعض مهارات الكتابة الرَّقمية التي تناسب طالبات الصف الأول المتوسِّط على النحو التالي:

١. يحذف أو يستعير بعض الكلمات في النص.
٢. يحدد اختيار الصور الموجودة بالنص.
٣. يحدد اختيار الصوت أو الحركة للنص المكتوب.
٤. ينتقل بسهولة بين أجزاء (وصلات) النص المتنوع.
٥. يكتب تعليقات على النص المرسل إليه.
٦. يضيف بعض الكلمات داخل بنية النص.
٧. يلخص بإيجاز ما تم ارساله.
٨. يقرأ النص بأشكال مختلفة (كتابية، سمعية، مرئية).

العلاقة بين أنشطة القرائية ومهارات الكتابة الرَّقمية

من خلال ما استعرضه الأدبُ التَّربوي سابق الذكر آنفًا نجد أن القراءة الفعّالة خطوة أساسية في تطوير مهارات الكتابة الرَّقمية، فعندما يشارك المتعلمُ في أنشطة قرائية منوّعة وممتعة، يتلقى مجموعة واسعة من المعلومات والأفكار والتفاصيل التي يمكنها أن تُحفّز خياله وإبداعه الرقمي. فالقراءة ليست مجرد استيعاب للنصوص، بل تعزز أيضًا القدرة على التَّفكير النَّقدي وفهم المفاهيم المعقدة، وهو ما يسهم في إثراء محتوى الكتابة الرَّقمية.

وكذلك فمن الممكن أن تؤثر الأنشطةُ القرائية على تنمية مهارات الكتابة الرَّقمية من خلال توسيع المفردات وتحسين البنية اللغوية، فعندما يكون المتعلمُ مستمتعًا بالقراءة، يزداد انفتاحه على استخدام كلمات جديدة وتنويع الجمل والتعبيرات، وهو ما ينعكسُ بشكلٍ إيجابي على جودةِ الكتابةِ الرَّقمية التي ينتجها. ومن خلال التعرض المتكرر لأساليب الكتابة المختلفة في النصوص المقروءة، يكتسب المتعلمُ المهاراتِ اللازمة للتَّعبير الفعّال في البيئة الرَّقمية.

الطَّريقةُ والإجراءات

منهجُ الدِّراسة:

في ضوء طبيعة البحث، وفروضه اعتمدت الدِّراسةُ الحالية على استخدام المنهج الوصفي التَّحليلي عند عرضها لمشكلة الدِّراسة وتوضيح جوانبها، كما استخدمت المنهجَ التجريبي ذا التَّصميم شبه التجريبي؛ الذي يعتمد على قياس فاعلية المتغير المستقل (الأنشطة القرائية) في تنميةِ المتغير التابع (مهارات الكتابة الرَّقمية).

التَّصميم التَّجريبي للدراسة:

استخدمت الدِّراسةُ الحالية تصميم المجموعتين التَّجريبية ضابطة ذا القياسين القبلي والبعدي، والاختبار الإحصائي المناسب، اختبار النسبة التَّائية لعينتين مستقلتين Independent t-Test.

مجتمعُ الدِّراسة:

تكون مجتمعُ الدِّراسة من جميع طالبات الصف الأول المتوسِّط بالرياض.

عينةُ الدِّراسة:

تمَّ تطبيقُ الدِّراسة على عينةٍ من طالبات الصف الأول المتوسِّط بالمدرسة المتوسِّطة (٤٥) بمكتب تعليم شرق الرياض، بلغ عددهن (٥٢) طالبةً، تمَّ تقسيمهنَّ إلى مجموعتين، المجموعة التَّجريبية وبلغ عددها (٢٧) طالبةً، والمجموعة الضَّابطة وبلغ عددها (٢٥) طالبةً.

موادُ الدِّراسةِ وأدواتُها:

لما كانت الدِّراسةُ الحالية تهدف إلى تحديد مكونات برنامج في الأنشطة القرائية لتنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط، والتأكُّد من فعاليته، قامت الباحثةُ بإعداد المواد والأدوات للإجابة عن السُّؤال الأول وتحديد مكونات البرنامج كما يتضح في النِّقاط التَّالية:

أولًا: إعداد مواد الدِّراسة:

اشتملت موادُ الدِّراسة علي:

أ. إعداد قائمة بمهارات الكتابة الرَّقمية الواجب تنميتها لطالبات الصف الأول المتوسِّط:

بعد الاطلاع على الأدبيات والدِّراساتِ السَّابقة المتعلقة بمهارات الكتابة الرَّقمية ومهاراتها، وعلى آراء المتخصصين في ميدان المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، تمَّ إعداد قائمة ببعض مهارات الكتابة الرَّقمية الواجب تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط، وقد اشتملت القائمةُ في صورتها الأولية علي ثلاث مهارات رئيسة تتضمَّن (١٨) عشرين مهارة فرعية، وقد تمَّ عرضُ القائمة علي مجموعةٍ من السَّادة المحكَّمين من متخصصي مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، للتأكُّد من مدى مناسبتها لطالبات الصف الأول المتوسِّط وفي ضوء اقتراحات السادة المحكمين تمَّ إجراءُ التَّعديلات المطلوبة، وذلك بحذف مهارتين فرعيتين؛ وبذلك أصبحت القائمةُ في صورتها النِّهائية مكوَّنة من (١٦) مهارةً فرعية، وهذا ما يوضحه الجدولُ التالي:

جدول ١

قائمة مهارات الكتابة الرَّقمية

	المهارة
المرونة	١-يكتب نصًا يتيح للمشاركين التفاعل في ضوء قواعد البرمجة.
	٢-يصوغ موقفًا يسهل تنقله من نافذةٍ إلى أخرى.
	٣-يكتب موقفًا يتضمن صوتًا وصورة تعبر عن الموقف.
المزج والتفرع	٤-يضيف كلمة إلى النَّص تؤثر في المعنى.
	٥-يستخدم لغةَ الحاسوب استخدامًا صحيحًا.
	٦-يكتب تعليقًا مناسبًا على النص المرسل إليه.
	٧-يضيف جملة للنص يعبر عن الموقف.
	٨-يلخص نصًا سبق إرساله للآخرين عبر المواقع الإلكترونية.
	٩-يعيد صياغة موقفًا معينًا الكترونيًا.
	١٠-ينتج معانٍ متنوعة من خلال الوسائط الإلكترونية.
التَّفاعل والمشاركة في بناء النص الإلكتروني	١١-يستعمل الألوان والصُّوت والصُّورة والصوت والحركة في بناء النص.
	١٢- تنوع الأساليب ووضوحها
	١٣- تلخيص الموضوع وأفكاره فى فقرة خاتمة
	١٤- تحرير النص من الأخطاء الإملائية والنحوية
	١٥- استخدام علامات الترقيم استخدامًا دقيقًا
	١٦- الكتابة بخط واضح

ب.التَّصور المقترح لبرنامج الأنشطة القرائية:

قامت الباحثةُ بإعداد التصور المقترح للبرنامج، الذى يهدف لتنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط، وفقًا للإجراءات الآتية:

- **تحديد الأسس العامة للبرنامج المقترح:**

تم تحديد هذه الأسس في ضوء:

١. مراعاة خصائص نمو طالبات الصف الأول المتوسِّط، وقدراتهنَّ، واحتياجاتهنَّ، وميولهنَّ.

٢. طبيعة مهارات الكتابة الرَّقمية، وأبعادها، ومكوناتها، واستراتيجيات تنميتها.

٣. التنوع في أنشطة البرنامج الصفية، مع مراعاة أن تكون شائقةً وممتعة.

- الهدف العام للبرنامج المقترح: الكشف عن مدى فاعلية برنامج الأنشطة القرائية في تنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط.

- محتوى برنامج الأنشطة القرائية المقترح: تمَّ تحديدُ محتوى البرنامج في ضوء الأهداف العامة للبرنامج المقترح واستنادًا إلى قائمة مهارات الكتابة الرَّقمية المراد تنميها من خلال البرنامج، وبناءً على ذلك تم تصميم محتوى البرنامج في صورة مجموعة من الأنشطة القرائية، من أجل تنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط.

- استراتيجيات وطرق التدريس: تنوعت استراتيجيات وطرق تنفيذ أنشطة البرنامج لتشمل: استراتيجية التخيُّل الموجه، والعصف الذهني، والسَّرد القصصي، والتعلم بالاكتشاف، والتعلم التعاوني، والمناقشة، والحوار.

- الأنشطة التعليمية: اشتملت أنشطةُ البرنامج على جمع المعلومات من مصادرها الأصلية، والمسابقات التعليمية، وسرد القصص، والرسم والتلوين، وحلقات الحوار والنقاش، .... وغيرها من الأنشطة القرائية.

- الوسائل والأدوات المستخدمة في البرنامج: تم استخدام عديد من الوسائل والأدوات التعليمية بما يتناسب مع أنشطة البرنامج، ومنها: قصص مصورة، صور ملونة ورسوم، أقراص مدمجة CD .... وغيرها من الأدوات.

- أساليب التَّقويم في البرنامج المقترح: اشتمل التَّقويمُ في البرنامج المقترح علي:

١. التَّقويم القبلي: من خلال تطبيق أداة الدِّراسة (اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية) قبليًا علي المتعلمات (مجموعة الدِّراسة)، لتحديد المستويات القبلية.

٢. التَّقويم البنائي المستمر(التكويني)، وشمل: ملاحظة سلوك المتعلمات خلال قيامهن بأنشطة البرنامج المقترح، وإعطائهن تطبيقات ومهام يقومن بها خلال النشاط وبعده.

٣. التَّقويم النِّهائي: من خلال تطبيق أداة الدِّراسة مرة أخرى بعديًا لمعرفة مدى التقدُّم الذى حقَّقته المتعلِّماتُ بعد الانتهاء من دراسة البرنامج المقترح.

وبعد أن أصبح البرنامجُ في صورته النهائية، تم ضبطه من خلال عرضه على مجموعة من السَّادة المحكَّمين وتعديله في ضوء آرائهم ومقترحاتهم العلمية.

ثانيًا: إعداد أداة القياس والتَّقويم (اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية):

١. الهدف من الاختبار: يهدف اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية إلى الحكم على مستوى أداء طالبات الصف الأول المتوسِّط في مهارات الكتابة الرَّقمية.

٢. مكونات الاختبار: يتكون اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية من أربع صـــفحات، الصَّـــفحة الأولى مكتوب فيها عنوان الاختبار، والصَّفحة الثانية مكتوب فيها التعليمات الخاصة بالاختبار ونظام تقدير الدرجات، والصَّفحة الثالثة مكتوب فيها الموضوعات التي سوف تكتب المتعلمة في إحداها، أما الصَّفحة الرابعة فمكتوب في أعلاها اسم المتعلمة، وفصلها الدراسي، وتُركت باقي الصفحة بيضاء لكتابة الموضوع، أما فيما يخص مواصفات الاختبار فإن هذا الاختبار يقيس مهارات الكتابة الرَّقمية بشكلٍ متداخلٍ ومتكاملٍ من خلال الموضوعات التي كتبت فيها المتعلمات.

٣. صـــياغة تعليمات الاختبار: تم كتابة تعليمات الاختبار في الصَّـــفحة الثَّانية من الاختبار، وتهدف هذه التعليمات إلى شـــرح الهدف من الاختبار، وكيفية الإجابة عنه، ونظام تقدير الدرجات، مع بيان أن الاختبار يتكون من ثلاث موضوعات على المتعلمة أن تختار إحداها للكتابة فيها.

٤. نظام تصـــحيح الاختبار وتقدير الدرجات: تمَّ تصـــحيحُ الاختبار من خلال وضـــع بطاقة لتقدير أداء المتعلمات في الاختبار، بالاستعانة بقائمة مهارات الكتابة الرَّقمية السابق إعدادها، وذلك بوضع ثلاثة مستويات لأداء هذه المهارة " متميز– متوسط– مقبول" أمام كل مهارة، بحيث:

- يمثل تقدير "متميز" مســـتوى الإجادة التامة والإتقان في أداء المتعلمات لمهارات الكتابة الرَّقمية، ويحصـــل على ثلاث درجات.
- يمثل التقدير "متوسط" مستوى الأداء المرضي لأداء المتعلمات لمهارات الكتابة الرَّقمية، ويحصل على درجتين.
- يمثل تقدير "مقبول" مستوى الأداء غير المرضي لأداء المتعلمات لمهارات الكتابة الرَّقمية، ويحصل على درجةٍ واحدة.

وبذلك تصبح الدرجةُ الأعلى للاختبار (٤٨) درجةً، في حين تصبح الدرجةُ الأدنى للاختبار (١٦) درجةً.

٥. ضبط الاختبار: تم ضبط اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية من خلال الآتي:

- صـــدق الاختبار: اعتمدت الدِّراســـةُ الحالية في التحقُّق من صـــدق الاختبار على "صـــدق المحكمين" من خلال عرض الاختبار على مجموعة من السَّـــادة المحكَّمين في تخصـــص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وقد رأى معظم السَّـــادة المحكمين صلاحيةَ الاختبار لما وضع له، وأقروا بتطبيقه على عينة الدِّراسة، ليصبح الاختبارُ على درجةٍ كبيرةٍ من الصدق وصالح للتطبيق على طالبات الصف الأول المتوسِّط.
- ثبات الاختبار: تم التحقُّق من ثبات الاختبار من خلال تطبيقه على عينةٍ اســـتطلاعية من طالبات الصـــف الأول المتوسِّـــط بالرياض من خارج عينة الدِّراســـة الرئيســـة؛ حيث تمَّ تصـــحيحُ إجابات المتعلمات مرتين: الأولى قامت بها الباحثة، والأخرى قامت بها معلمةُ الفصل، حيث استخدمت كلٌ منهما الاختبار على حدة، وبحساب معامل الارتباط لدرجات المتعلِّمات في مرتي التصـــحيح كانت معاملاتُ الثَّبات (٠,٩٥)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها.

تطبيقُ الدِّراسة ومناقشة نتائجها:

يتناول هذا المحور إجراءات تجربة الدِّراسة، وعرض نتائجها ومناقشتها وتفسيرها.

أولًا: التَّطبيقُ الميداني للدراسة:

وشمل الإجراءات التي قامت بها الباحثةُ للتحقُّق من فاعلية البرنامج المقترح في الأنشطة القرائية في تنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالباتِ الصف الأول المتوسِّط؛ من خلال القيام بالآتي:

- التَّصميم التجريبي وتحديد مجموعة الدِّراسة: اعتمدت الدِّراسةُ الحالية علي تصميم المجموعتين التَّجريبية والضَّابطة ذي القياس القبلي والبعدي، والاختبار الإحصائي المناسب، اختبار النسبة التائية لعينتين مستقلتين، وتم اختيار مجموعة الدِّراسة البالغ عددهم (٥٢) طالبةً من طالبات الصف الأول المتوسِّط للعام الدراسي(١٤٤٣هـ/١٤٤٤هـ)، خلال الفصل الدراسي الثاني.
- التَّطبيق القبلي لأداة الدِّراسة (اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية) على مجموعتي الدِّراسة قبليًا، وفيما يلي نتائج التَّطبيق القبلي، في اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية، كما يوضحها جدول (٢).

جدول ٢

المتوسِّط والانحراف المعياري وقيمة "ت" لنتائج تطبيق اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية لكل من المجموعتين التَّجريبية والضَّابطة قبليًا"

الأداة	الدرجة العظمى	المجموعة التَّجريبية ن= ٢٧		المجموعة الضَّابطة ن= ٢٥		قيمة "ت"	دلالة قيمة "ت"
		م١	ع١	م٢	ع٢		
اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية	48	18.518	1.888	18.259	2.280	.455	.651 غير دالة

يتَّضح من جدول (٢) أنَّه لا توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائية بين كلٍ من طالبات المجموعة التَّجريبية وطالبات المجموعة الضَّابطة في التَّطبيق القبلي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية؛ حيث كان المتوسِّطُ الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التَّجريبية (١٨,٥١٨) بانحراف معياري قدره (١,٨٨٨)، في حين كان المتوسِّط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضَّابطة (١٨,٢٥٩) بانحراف معياري قدره (٢,٢٨٠)، وبحساب قيمة "مستوى الدلالة" وجد أنها تساوى (٦٥١.)، وهي قيمة أكبر من مستوى (٠,٠٥) ، ومن ثم فإن المجموعتين متكافئتان في مستوى الكتابة الرَّقمية قبليًا.

- التَّدريس لمجموعتي الدِّراسة: قامت إحدى المعلمات بتدريس البرنامج المقترح لمجموعة الدِّراسة بعد تدريبها من جانب الباحثة، بينما درست طالبات المجموعة الضَّابطة بالطريقة التقليدية مع معلمة الفصل.
- تطبيق أداة الدِّراسة بعديًا على مجموعة الدِّراسة: بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح تم تطبيق أداة القياس بعديًا علي مجموعة الدِّراسة.

نتائجُ الدِّراسةِ ومناقشتُها

تمت الإجابةُ عن السُّؤالين؛ وهما:

١. السُّؤال الأول: ما مكونات برنامج في الأنشطة القرائية في تنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط؟ تمت الإجابة عنه ضمن إعداد أدوات البحث ومواده.

٢. السُّؤال الثَّاني: ما فاعلية برنامج الأنشطة القرائية المقترح في تنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط؟

تطلَّبت الإجابةُ عنه التحقُّقَ من صحة الفرضين المرتبطين باختبار مهارات الكتابة الرَّقمية، وهما:

أ- الفرض الأول: " توجد فروقٌ دالةٌ إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التَّجريبية والضَّابطة في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية لصالح درجات طالبات المجموعة التَّجريبية ".

وللتحقُّق من صحة هذا الفرض؛ قامت الباحثةُ بحساب متوسِّطات درجات طالبات المجموعتين التَّجريبية والضَّابطة في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية، والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للفروق بين المتوسِّـــطات، وجاءت النَّتائجُ كما هو موضَّح بجدول (٣).

جدول ٣

قيمة "ت" للفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التَّجريبية والضَّابطة في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية

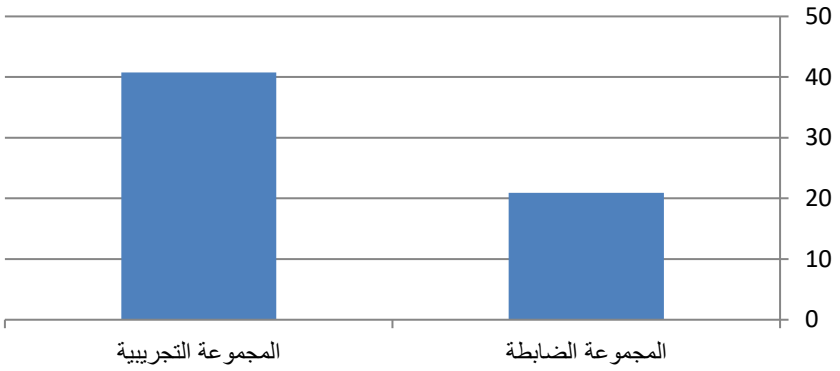
اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية	المجموعة	ن	المتوسِّط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	د.ح	الدلالة	قيمة حجم التأثير η^2
يكتب نصًا يتيح للمشاركين التفاعل في ضوء قواعد البرمجة	الضَّابطة	25	1.2800	.54160	7.819	50	.000	.549
	التَّجريبية	27	2.6296	.68770				
يصوغ موقفًا يسهل تنقله من نافذة إلى أخرى	الضَّابطة	25	1.2400	.43589	8.874	50	.000	.611
	التَّجريبية	27	2.5926	.63605				
يكتب موقفًا يتضمن صوتًا وصورة تعبر عن الموقف	الضَّابطة	25	1.3600	.56862	6.973	50	.000	.492
	التَّجريبية	27	2.5926	.69389				
يحذف كلمة من النص تؤثر في المعنى	الضَّابطة	25	1.1200	.33166	6.962	50	.000	.492
	التَّجريبية	27	2.3704	.83887				
يستخدم لغة الحاسوب استخدامًا صحيحًا	الضَّابطة	25	1.2000	.50000	4.674	50	.000	.303
	التَّجريبية	27	2.1111	.84732				
يكتب تعليقًا مناسبًا على النص المرسل إليه	الضَّابطة	25	1.2400	.52281	5.405	50	.000	.368
	التَّجريبية	27	2.3333	.87706				
يضيف جملة للنص يعبر عن الموقف	الضَّابطة	25	1.3600	.75719	8.082	50	.000	.566
	التَّجريبية	27	2.7407	.44658				
يلخص نصًا سبق ارساله للآخرين عبر المواقع الإلكترونية	الضَّابطة	25	1.4400	.76811	4.773	50	.000	.312
	التَّجريبية	27	2.4815	.80242				
يعيد صياغة موقفًا معينًا الكترونيًا	الضَّابطة	25	1.4000	.64550	9.608	50	.000	.648
	التَّجريبية	27	2.8148	.39585				
ينتج معاني متنوعة من خلال الوسائط الإلكترونية	الضَّابطة	25	1.2000	.40825	22.929	50	.000	.913
	التَّجريبية	27	3.0000	.00000				
يستعمل الألوان والصوت والصورة والصوت والحركة في بناء النص	الضَّابطة	25	1.2800	.61373	5.283	50	.000	.357
	التَّجريبية	27	2.4074	.88835				
تنوع الأساليب ووضوحها	الضَّابطة	25	1.4000	.70711	6.634	50	.000	.467
	التَّجريبية	27	2.6296	.62929				
تلخيص الموضوع وأفكاره في فقرة خاتمة	الضَّابطة	25	1.4800	.77028	7.946	50	.000	.557
	التَّجريبية	27	2.8148	.39585				
تحرير النص من الأخطاء الإملائية والنحوية	الضَّابطة	25	1.3200	.47610	5.275	50	.000	.357
	التَّجريبية	27	2.3704	.88353				
	الضَّابطة	25	1.2800	.54160	5.918	50	.000	.411

اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية	المجموعة	ن	المتوسِّط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	د.ح	الدلالة	قيمة حجم التأثير η^2
استخدام علامات الترقيم استخدامًا دقيقًا	التَّجريبية	27	2.4074	.79707				
الكتابة بخط واضح	الضَّابطة	25	1.3200	.62716	5.403	50	.000	.368
	التَّجريبية	27	2.4444	.84732				
الدرجة الكلية	الضَّابطة	25	20.9200	3.05396	20.529	50	.000	.893
	التَّجريبية	27	40.7407	3.82896				

يتضح من جدول (٣) وجودُ فرقٍ دالٍ إحصائيًا بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة التَّجريبية التي درست برنامج الأنشطة القرائية المقترح، ومتوسطات درجات طالبات المجموعة الضَّابطة التي درست المنهج المعتاد في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية، لصالح درجات طالبات المجموعة التَّجريبية، حيث بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التَّجريبية (٤٠,٧٤) في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضَّابطة (٢٠,٩٢) درجة وذلك من نهاية عظمى (٤٨) درجة، كما أنَّ قيمةَ مستوى الدلالة الإحصائية بينهم بلغت (٠,٠٠٠) للدرجة الكلية وللمهارات الفرعية المكونة للاختبار، وهي قيمة أقل من (٠,٠١)، وهذه القيمة توضح أن الفروقَ دالةٌ إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) لصالح المجموعة التَّجريبية، ويمكن توضيح ذلك بالشكل البياني الآتي:

شكل ١

متوسط درجات طالبات المجموعتين (التَّجريبية والضَّابطة) في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية



ب- الفرض الثاني: " وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة التَّجريبية في التَّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية لصالح درجات التَّطبيق البعدي" .

وللتحقُّق من صحة هذا الفرض؛ تمَّ حسابُ متوسطات درجات طالبات المجموعة التَّجريبية في التَّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية، والانحرافات المعيارية لهذه الدرجات، وقيمة " ت" للفروق بين المتوسِّطين، وجاءت النتائج كما هو موضَّح بجدول (٤).

جدول ٤

قيمة "ت" للفرق بين متوسِّطي درجات طالبات المجموعة التَّجريبية في التَّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية

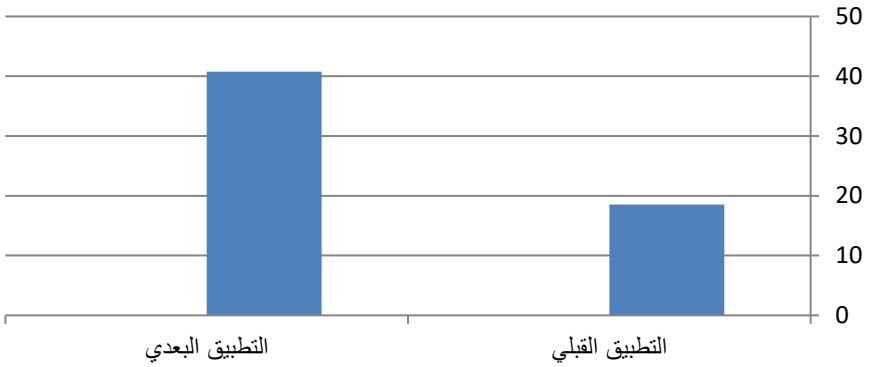
اختبار مهارات الكتابة الرَّقمية	التَّطبيق	ن	المتوسِّط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	د.ح	الدلالة	قيمة حجم التأثير η^2
يكتب نصًا يتيح للمشاركين التفاعل في ضوء قواعد البرمجة	القبلي	27	1.1481	.36201	9.067	26	.000	.759
	البعدي	27	2.6296	.68770				
يصوغ موقفًا يسهل تنقله من نافذة إلى أخرى	القبلي	27	1.1852	.39585	11.498	26	.000	.835
	البعدي	27	2.5926	.63605				
يكتب موقفًا يتضمن صوتًا وصورة تعبر عن الموقف	القبلي	27	1.1481	.36201	9.993	26	.000	.793
	البعدي	27	2.5926	.69389				
يحذف كلمة من النص تؤثر في المعنى	القبلي	27	1.2222	.42366	7.291	26	.000	.671
	البعدي	27	2.3704	.83887				
يستخدم لغة الحاسوب استخدامًا صحيحًا	القبلي	27	1.1111	.32026	5.196	26	.000	.508
	البعدي	27	2.1111	.84732				
يكتب تعليقًا مناسبًا على النص المرسل إليه	القبلي	27	1.0741	.26688	7.617	26	.000	.690
	البعدي	27	2.3333	.87706				
يضيف جملة للنص يعبر عن الموقف	القبلي	27	1.1111	.32026	12.313	26	.000	.853
	البعدي	27	2.7407	.44658				
يلخص نصًا سبق ارساله للآخرين عبر المواقع الإلكترونية	القبلي	27	1.1852	.55726	7.066	26	.000	.657
	البعدي	27	2.4815	.80242				
يعيد صياغة موقفًا معينًا الكترونيًا	القبلي	27	1.2222	.57735	11.926	26	.000	.845
	البعدي	27	2.8148	.39585				
ينتج معاني متنوعة من خلال الوسائط الإلكترونية	القبلي	27	1.1481	.36201	26.580	26	.000	.964
	البعدي	27	3.0000	.00000				
يستعمل الألوان والصوت والصورة والصوت والحركة في بناء النص	القبلي	27	1.1111	.32026	7.752	26	.000	.697
	البعدي	27	2.4074	.88835				
تنوع الأساليب ووضوحها	القبلي	27	1.1111	.32026	10.479	26	.000	.808
	البعدي	27	2.6296	.62929				
تلخيص الموضوع وأفكاره فى فقرة خاتمة	القبلي	27	1.1481	.36201	15.612	26	.000	.903
	البعدي	27	2.8148	.39585				
تحرير النص من الأخطاء الإملائية والنحوية	القبلي	27	1.2222	.50637	6.288	26	.000	.602
	البعدي	27	2.3704	.88353				
استخدام علامات الترقيم استخدامًا دقيقًا	القبلي	27	1.2593	.44658	6.035	26	.000	.583
	البعدي	27	2.4074	.79707				
الكتابة بخط واضح	القبلي	27	1.1111	.32026	6.928	26	.000	.648
	البعدي	27	2.4444	.84732				
الدرجة الكلية	القبلي	27	18.5185	1.88864	25.045	26	.000	.960
	البعدي	27	40.7407	3.82896				

يتضح من جدول (٤) وجودُ فرقٍ دالٍ إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسِّطات درجات طالبات المجموعة التَّجريبية في التَّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية، حيث بلغت قيمةُ مستوى الدلالة الإحصائية بينهم

(٠,٠٠٠) وهى قيمة أقل من (٠,٠١)، وهذه القيمةُ توضح أنَّ الفروقَ بين درجات المجموعة التَّجريبية في التَّطبيقين القبلي والبعدي دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) لصالح درجات التَّطبيق البعدي، ويمكن توضيحُ ذلك بالشكل البياني الآتي:

شكل ٢

متوسط درجات طالبات المجموعة التَّجريبية في التَّطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار مهارات الكتابة الرَّقمية



يتَّضح مما سبق تفوق طالبات المجموعة التَّجريبية التي درست باستخدام برنامج الأنشطة القرائية المقترح على طالبات المجموعة الضَّابطة التي درست بالطريقة المعتادة، وترجع الباحثةُ هذا التفوق إلى الأسباب الآتية:

١. تضمَّن البرنامجُ المقترح أنشطةً تعليمية صفية شجَّعت على نمو الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط مثل عقد بعض المسابقات الأدبية التي تكشف عن المواهب الرَّقمية لدى المتعلمات وكذلك قيام المتعلمات بتحويل موضوع النص إلى مسرحية أدبية، وتمثيلهن لها.

٢. التَّدريس باستخدام برنامج الأنشطة القرائية المقترح أسهم بالنهوض بمستوى الكتابة الرَّقمية لدى طالبات الصف الأول المتوسِّط، حيث أتاحت الأنشطةُ القرائية الفرصةَ أمام المتعلمات للمشاركة الفعالة والإيجابية وكسر جمود الموقف التعليمي؛ مما أسهم في توفير مناخ يشجع المتعلِّمات على التعبير عن آرائهن بحرية دون نقد أو خوف، الأمر الذى جعل المتعلمة تشعر أنَّها شريك فعَّال في الموقف التعليمي؛ مما أزال الفجوةَ بين المعلمة والمتعلمة وبين المتعلمات بعضهن بعضًا، وساعد على زيادة دافعيتهنَّ للتعلم، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة عباس وآخرون (٢٠١٤) و بوزمام (٢٠١٩).

٣. استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط التي تتناسب في طبيعتها مع طبيعة مهارات الكتابة الرَّقمية، مثل العصف الذهني، والتعلُّم بالاكتشاف والتعلُّم التشاركي؛ مما أسهم في مساعدة المتعلمات على إطلاق العنان لخيالهن خلال كتابتهن الرَّقمية، وتقبُّل جميع وجهات النظر؛ الأمر الذى أدى إلى ربط واقع ما تكتبه المتعلمات بخبراتهن، وكان له بالغ الأثر في نمو مهارات الكتابة الرَّقمية لديهن.

٤. احتواء أنشطة البرنامج على مجموعة من الوسائل التعليمية المتنوعة كالصور والقصص والرسوم وغيرها من الوسائل "المسموعة والمرئية"؛ مما ساعد في جذب انتباه المتعلمات وإثارة دافعيتهن للتعلم، وأتاح الفرصة أمامهن للتعبير عن أرائهن عن طريق الكتابة باستخدام جمل تامة معبرة عن موضوع الصور والقصص والرسوم؛ مما نمى لدى المتعلمات مهارات الكتابة الرَّقمية.

٥. أدى تقسيمُ المتعلِّمات إلى مجموعات تعاونية في أثناء دراسة البرنامج المقترح إلى زيادة تفاعلهن مع بعضهن بعضًا، كما أتاح الفرصة أمامهنَّ لمناقشة الأفكار بشكلٍ أكثر عمقًا، وتبادل الآراء والأفكار فيما بينهن، مما أدى إلى توفير بيئة

تعليمية نشـطة وفعالة، أسـهمت في نمو الكتابة الرَّقمية لدى المتعلمات، وهذا يتفق مع نتائج دراسـة عباس وآخرون (٢٠١٤).

٦. اسـتخدام المعلمة للتقويم البنائي المسـتمر خلال قيام المتعلمات بالأنشـطة القرائية، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة لهن وتوجيههن وإرشادهن باستمرار، وتقديم التَّدريبات لهنَّ بشكلٍ تتابعي عقب كل نشاط، أكسب المتعلمات القدرةَ على ممارسة مهارات الكتابة الرَّقمية بشكلٍ تلقائي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عباس وآخرون (٢٠١٤) وبوزمام (٢٠١٩)، دراسة عبد الحق (٢٠٢٣).

التوصيات:

١. الاسـتناد إلى قائمة مهارات الكتابة الرَّقمية التي تمَّ التوصُّـل إليها في الدِّراسـةِ الحالية عند وضـع أهداف تعليم مهارات الكتابة الرَّقمية بالصف الأول المتوسِّط.

٢. استخدام استراتيجيات تدريسية قائمة على نشاط المتعلمات وفاعليتهنَّ، وتتيح لهنَّ المشاركة الإيجابية النشطة في الموقف التعليمي.

٣. عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها بالمرحلةِ المتوسِّـطة؛ لتمكينهم من اسـتخدام الأنشـطة القرائية، وتبصـيرهم بأهمية مهارات الكتابة الرَّقمية، والوصـول بهنَّ إلى مسـتوى التمكُّن منها؛ حتى تكتسـب المتعلمات تلك المهارات.

٤. إعادة النَّظر في أدوات تقويم مهارات الكتابة الرَّقمية بالمرحلة المتوسِّطة ووسائلها، في ضوء الاختبار الذى تم إعداده في الدِّراسة الحالية.

٥. ضرورة الاهتمام بتفعيل الأنشطة المدرسية المرتبطة بالكتابة الرَّقمية، مثل: جمع المعلومات من مصادرها الأصلية وجماعة الصحافة، والخطابة، والإذاعة المدرسية؛ حتى تكتسب المتعلِّماتُ ثروةً لغوية تساعدهن على الكتابة الرَّقمية.

٦. الاهتمام بالكشف عن القدرات الرَّقمية اللغوية عند المتعلِّمات، والعمل على تنميتها وتطويرها لديهن.

٧. تشجيع معلِّمي اللغة العربية ومعلماتهنَّ في مدارس المرحلة المتوسِّطة بالمملكة العربية السعودية على استخدام الأنشطة القرائية لما لها من أثر واضح في تحسين مهارات الكتابة الرَّقمية لدى المتعلمات.

٨. ضرورة استخدام توجُّهات تعلُّم حديثة من أجل تنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى المتعلمات بالمرحلة المتوسِّطة

المقترحات:

١. دراسـة تقويمية لمهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات المرحلة المتوسِّـطة بالمملكة العربية السـعودية في ضـوء معايير تعليم اللغة العربية.

٢. تطوير منهج اللغة العربية في المرحلة المتوسِّطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء الأنشطة القرائية للمنهج.

٣. برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لتنمية مهارات الكتابة الرَّقمية لدى طالبات المرحلة المتوسِّـطة بالمملكة العربية السعودية.

٤. برنامج مقترح في الأنشـطة القرائية في تنمية مهارات الأداء اللغوي والقراءة الناقدة لدى طالبات المرحلة المتوسِّـطة بالمملكة العربية السعودية.

المراجع

أولًا: المراجعُ العربية

أبو العزم، محمد عبد الحميد، وشحاتة، حسن سيد. (٢٠٠٩). *تطور مناهج تعليم الكتابة والإملاء في مراحل التعليم العام في الوطن العربي*. دار نهضة مصر.

برهومة، عيسى عودة .(٢٠١٨). تحولات الحرف العربي على الشبكة (الإنترنت) بين رمزية الهوية الثقافية ورهانات العولمة، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية*، ٤٥ (١) ،١٤٧-١٥٢.

البريكي ، فاطمة .(٢٠٠٦). *مدخل إلى الأدب التفاعلي، المركز الثقافي العربي*، الدار البيضاء، المغرب.

بوزمام ، نسيمة .(٢٠١٩). الكتابة الرَّقمية في الجزائر وآفاق التفاعل النصي، المركز الجامعي، *مختبر الدراسات النقدية والأدبية المعاصرة، الجزائر*، ٣(٢)،٨٣-٩١.

جاب الله ، على سعد .(٢٠١٣). برنامج مقترح في الألعاب اللغوية وتمثيل الأدوار لتنمية مهارات التعبير الشفوي المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التربية الفكرية. *مجلة التربية*، كلية التربية جامعة الأزهر، ١٥٦ (٦)، ٢١٩ – ٢٨٣.

حمداوي ، جميل .(٢٠١٠). *مقاربة النص الموازي وأنماط التخييل في روايات بنسايم حميش*، [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة محمد الأول.

حنا، كريستين زاهر. (٢٠١٨). استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية. *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (١٩٥)، ١- ٤٦.

الحوسني ، علي بن سالم .(٢٠١٠). *مهارات التعلم الذاتي في أنشطة كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في سلطنة عمان*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة مؤتة .

الحوسنية ، عفراء والمنذرية ، ريا .(٢٠٢٠). درجة توافر مهارات القراءة الإبداعية في الأنشطة اللغوية لدروس القراءة المضمنة في كتاب لغتي الجميلة للصف التاسع الأساسي بسلطنة عمان، *مجلة كلية التربية، جامعة الاسكندرية*، ٣٠ (٤)، ٥٤-٦١.

السيابية ، فاطمة بنت أحمد .(٢٠١٨). *تقييم أنشطة دروس القراءة بكتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي بسلطنة عمان في ضوء مهارات القراءة الإبداعية*، [رسالة ماجستير]، جامعة السلطان قابوس.

الشامسي ، وفاء بنت سالم .(٢٠١٤). *تحليل الأنشطة التقويمية في كتاب أحب لغتي للصف الرابع الأساسي في سلطنة عمان في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب التلاميذ لها*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة مؤتة.

الشيباني ، زينب بنت صالح .(٢٠١٨) : *درجة توافر مؤشرات الذكاء اللغوي في الأنشطة اللغوية لدروس القراءة في كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي بسلطنة عمان*، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة السلطان قابوس.

الصبري، عبد الحميد يحي. (٢٠١٠). أثر استخدام الحاسوب في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (١١٠)، ١٧٨ – ٢٠٦.

صديقي ، علي .(٢٠١٥). الكتابة الرَّقمية عند سعيد يقطين، *مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث المغرب*، (٦)، ٢٤٨-٢٥٢.

طعيمه ، رشـــدي أحمد ، مناع ، محمد الســـيد .(٢٠٠٤). *تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب*، ط٢، دار الفكر العربي.

العاناني ، وبرهومة .(٢٠٠٧). *اللغة العربية وأسئلة العصر*. دار الشروق.

عباس، حارث عبود عباس، وعليان، أيمن يوسـف عليان. (٢٠١٤): الأنماط اللغوية الشـائعة في كتابة نصـوص التواصـل الرَّقمية لدى طلبة الجامعة الأمريكية في الإمارات ومســـوغاتها وآثارها اللغوية. *مجلة الجامعة الإســـلامية للدراســـات التربوية والنفسية*، ٢٢ (٤)، ٢٠٧ – ٢٣٠.

عبد الفتاح، مروى مصطفى .(٢٠١٣). تصور مقترح في تفعيل بعض الأنشطة اللغوية بكتاب اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة بورسعيد.

عبد الحق، الزين .(٢٠٢٣). حدود الكتابة الرَّقمية: التفاعل وتشـابه الأدوار. *مجلة دراسـات إنسـانية واجتماعية*، جامعة وهران، الجزائر، ١٢ (٢)، ٥١١ – ٥١٨.

علي، نبيل .(٢٠١١). *الثقافة العربية وعصر المعلومات، النص الرقمي* –موقع التفتيش على تعليم اللغة العربية.

عمار، ياسـر سـلامة .(٢٠١١) : *أثر توظيف الأنشـطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصـف السـادس الأساسي*، [رسالة ماجستير غير منشورة]،الجامعة الإسلامية بغزة.

فهمي ، أسماء عبد الرحمن .(٢٠١٢) : فعالية استخدام الأنشـطة في مرحلة ما قبل الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصـف الثالث الثانوي، *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصـرية للقراءة والمعرفة، (١٨)، ٦٣– ١٠٦.

كرام ، زهور (٢٠٠٩) : *الأدب الرقمي، أسئلة ثقافية وتأملات مفاهيمية*، منشورات دار الأمان.

مباركي ، أسوار .(٢٠١٧) : *رؤى جديدة في تدريس التعبير الإبداعي الرقمي*، تعليم جديد، https://www.net-educ.com/ .

يقطين ، سـعيد .(٢٠١٢) : *النص المترابط ومسـتقبل الثقافة العربية (نحو كتابة عربية رقمية)*، المركز الثقافي العربي، ط٢، الدار البيضاء.

ثانيًا: المراجعُ الأجنبية

Abu Al-Azm, Mohamed Abdel-Hameed, & Shuhata, Hassan Sayed. (2009). *Evolution of Writing and Spelling Curricula in Public Education Stages in the Arab World*. Nahdat Misr Publishing House, Cairo.

Barhooma, Issa Ouda .(2018): Transformations of the Arabic Letter on the Internet: Between Symbolism of Cultural Identity and Challenges of Globalization. *Journal of Humanities and Social Sciences*, University of Jordan, 45(1), 147-152.

Al-Breiki, Fatima. (2006). *An Introduction to Interactive Literature*. Arab Cultural Center, Casablanca, Morocco.

Bouzama, Nassima. (2019). Digital Writing in Algeria and Prospects of Textual Interaction. University Center, *Laboratory of Contemporary Literary and Critical Studies*, Algeria, 3(2), 83-91.

Jabellah, Ali Saad. (2013). Proposed Program in Language Games and Role-Playing to Develop Suitable Oral Expression Skills for Students with Special Needs in Schools of Special Education. *Education Journal*, Al-Azhar University, Faculty of Education, 156(6), 219-283.

Hamdawi, Jameel. (2010). *Parallel Text Approach and Imagination Patterns in Bensaïm Hamich's Novels.* [Ph.D. Thesis], Mohammed I University, Oujda.

Hanna, Kristin Zaher. (2018). Proposed Strategy Based on Information Processing Theory to Develop Creative Writing Skills among Gifted Secondary School Students. *Journal of Reading and Knowledge*, Egyptian Association for Reading and Knowledge, (195), 1-46.

Al-Hawasni, Ali bin Salem. (2010). *Self-Learning Skills in Arabic Language Textbook Activities for Tenth Grade in Oman*. [Master's Thesis], Mutah University, Jordan.

Al-Hawasni, Afraa, & Al-Mundhiriyya, Raya.(2020). Degree of Availability of Creative Reading Skills in Linguistic Activities for Embedded Reading Lessons in My Beautiful Language Book for Ninth Grade in Oman. *Faculty of Education Journal*, Alexandria University, 30(4), 54-61.

Al-Siyabiya, Fatimah bint Ahmed. (2018). *Evaluation of Reading Lessons Activities in the Arabic Language Book for Ninth Grade in Oman in Light of Creative Reading Skills.* [Master's Thesis], College of Education, Sultan Qaboos University, Oman.

Al-Shaibani, Zeinab bint Saleh. (2018). *Degree of Availability of Linguistic Intelligence Indicators in Linguistic Activities for Reading Lessons in the Arabic Language Book for Seventh Grade in Oman.* [Master's Thesis], College of Education, Sultan Qaboos University, Oman.

Al-Shamssi, Wafa bint Salem. (2014). *Analysis of Evaluative Activities in My Beloved Language Book for Fourth Grade in Oman in Light of Creative Thinking Skills and Students' Acquisition of Them*. [Master's Thesis], Mutah University, Jordan.

Al-Sabri, Abdul-Hameed Yahya. (2010). The Impact of Computer Usage on Developing Functional Writing Skills among Secondary School Students in Saudi Arabia. *Journal of Reading and Knowledge*, Egyptian Association for Reading and Knowledge, (110), 178-206.

Sadeeqi, Ali. (2015). Digital Writing in the Works of Said Yaktine. Foundation for Unlimited Studies and Research in Morocco, (6), 248-252.

Ta'imah, Rashidi Ahmed, & Mina', Mohamed El-Sayed (2004): *Teaching Arabic in Public Education: Theories and Experiments*, 2nd ed., Arab Thought House, Cairo.

Al-Anati, Wa Barhooma. (2007). *The Arabic Language and Contemporary Questions*, Oman, Dar Al-Shuruq.

Abbas, Harith Aboud Abbas, & Aliyan, Ayman Yousef Aliyan. (2014). Common Linguistic Patterns in Writing Digital Communication Texts among Students of the American University in the Emirates: Motivations and Linguistic Effects. *Journal of Islamic University for Educational and Psychological Studies*, *22*(4), 207-230.

Abdel-Fattah, Marwa Mustafa. (2013). *Proposed Concept for Activating Some Linguistic Activities in the Arabic Language Book for First Preparatory Grade Students.* [Master's Thesis], Faculty of Education, Port Said University.

Abdulhak, Al-Zain. (2023). Limits of Digital Writing: Interaction and Role Similarities. *Journal of Humanities and Social Studies*, Oran University, Algeria, 12(2), 511-518.

Ali, Nabil. (2011). *Arab Culture and the Information Age*, Digital Text - Inspection Site on Arabic Language Education.

Ammar, Yasser Salama. (2011). *The Impact of Employing Linguistic Activities on Developing Some Writing Skills among Sixth Grade Students*. [Master's Thesis], Islamic University, Gaza, Palestine.

Fahmi, Asmaa Abdel Rahman. (2012). Effectiveness of Pre-Writing Stage Activities in Developing Some Writing Expression and Creative Thinking Skills among Third Secondary Grade Female Students. *Journal of Reading and Knowledge*, Egyptian Association for Reading and Knowledge, (18), 63-106.

Karam, Zahoor. (2009). *Digital Literature, Cultural Questions and Conceptual Reflections*, Publications of Dar Al-Aman, Rabat.

Mubarki, Aswar. (2017). *New Insights in Teaching Digital Creative Expression*, New Education, https://www.net-educ.com./

Al-Muljami, Alawi Ahmed. (2019). Arab Digital: From Writing to Reading. *Journal of Albayan Research and Publishing Center*, Issue 25.

Yaktine, Said. (2012). *Interconnected Text and the Future of Arab Culture (Towards Digital Arabic Writing).* Arab Cultural Center, 2nd ed., Casablanca, Beirut.

Alshareefi, Fahd Majed. (2016). *The Effectiveness of Using Linguistic Classroom Activities in Teaching English Language in Developing the Skills of Oral Linguistic Performance and Decision-Making Skill among Third Grade Intermediate Student in Makah*, [Master's Thesis], Published. Umm Al Qura University, Saudi Arabia.

Hanaoka, Kristin. (2013). *Classroom activities senior high school Article*, published, Japan.

Irwan, Siagia., Aulia, Fitriyani., Lianti, Lianti., Yeni, Yeni., Syahna, Raulina., Najib, H.S., Farhan. (2022). Reading Activities at Rumah Langit Foundation as Implications of Indonesian Learning. *International Journal of Social Service and Research*, doi: 10.46799/ijssr.v2i1.65

Jenkins,H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*, New York University press.