# اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة

## دراسة ميدانيّة في مدينة اللّاذقية

**أ. د. مطيعة أحمد***

**د. نبيل سلمان****

**ابراهيم صالح الحسن المصري*****

## الملخّص

يهدف البحث إلى تعرّف اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة، ودراسة الفروق في اتجاهاتهم تبعاً لمتغيّرات الجنس، وسنوات الخبرة في التّدريس، والمؤهّل العلميّ، والمعرفة باستخدام الحاسوب. اعتمد البحث المنهج الوصفيّ، وصُمّمت استبانة ووُزّعت على عينة عشوائيّة بلغت (100) مدرّساً ومدرّسة، وتوصّل البحث إلى مجموعة من النّتائج أهمها: إنّ اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس اللّغة العربيّة هو اتجاه إيجابيّ، إذ إن لديهم الرّغبة في استخدام هذه الاستراتيجيّة لما لها من انعكاسات إيجابيّة على العمليّة التعليميّة من وجهة نظرهم، حيث يؤكد المدرّسون أنّ القصّة الإلكترونيّة تسهم في زيادة شغف المتعلمين للتعلم في الصّف الدّراسيّ، كما يوفر بيئة تعليميّة تشجع مشاركة المتعلّمين في تحمل مسؤوليّة تعلّمهم، وأظهرت النّتائج أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسّطات درجات المدرّسين في مرحلة التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية في اتجاهاتهم نحو استخدام القصة الإلكترونيّة تبعاً لمتغير الجنس، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة في التدريس، والمعرفة باستخدام الحاسوب.

**الكلمات المفتاحية:** القصة الإلكترونيّة، الاتجاه، قواعد اللّغة العربيّة، مدرّسو اللّغة العربيّة.

* أستاذ، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة اللاذقية E-Mail: mutieah.s.ahmad@tishreen.edu.sy

** أستاذ مساعد، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة اللاذقية E-Mail: nabilsalman63@tishreen.edu.sy

*** طالب دكتوراه، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة اللاذقية E-Mail: ibrahem.almasri@tishreen.edu.sy

# Arabic Language Teachers Attitudes Toward Using Electronic Storytelling in Teaching Arabic Grammar: A Field Study in the City of LATAKIA

**Ibrahem saleh Alhassan almasri**[*]

**Dr. Mutieah Ahmad**[**]

**Dr. Nabil Salman**[***]

## ABSTRACT

The study aims to identify the attitudes of Arabic language teachers toward using electronic storytelling in teaching Arabic grammar. It also investigates the differences in their attitudes based on variables such as gender, years of teaching experience, academic qualification, and computer literacy. The research adopted a descriptive methodology, and a questionnaire was designed and distributed to a random sample of 100 male and female teachers. The study reached several findings, the most significant of which is that Arabic language teachers hold a positive attitude toward using electronic storytelling in teaching Arabic grammar. They express a willingness to adopt this strategy due to its perceived positive impact on the educational process. Teachers affirm that electronic storytelling enhances their enthusiasm for learning in the classroom and provides a learning environment that encourages learners to take responsibility for their own learning.Furthermore, the results showed no statistically significant differences in the attitudes of basic education teachers in Latakia toward using electronic storytelling based on gender. However, statistically significant differences were found based on academic qualification, years of teaching experience, and computer literacy.

**Keywords**: Electronic Storytelling, direction, Arabic Grammar, Arabic Language teachers

[*] Student of phd, Lattakia university, Faculty of Education, Department of Fundamentals of Education, E-Mail: ibrahem.almasri@tishreen.edu.sy

** Assistant professor, Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education, Lattakia University. E-Mail: mutieah.s.ahmad@tishreen.edu.sy

[***] Associate Professor, Department of Child Education, Faculty of Education, Lattakia University. E-Mail: nabilsalman63@tishreen.edu.sy

**مقدمة:**

تُعدّ اتجاهات المدرّسين نحو الاستراتيجيات التدريسية الحديثة عاملًا حاسمًا في مدى فاعلية تعليمهم، لا سيّما في مجال تدريس قواعد اللّغة العربيّة، ومن بين هذه الاستراتيجيات، تبرز القصّة الإلكترونيّة كأداة تعليمية تجمع بين التشويق والتفاعل، وتُسهم في تحويل المحتوى القواعدي من مفاهيم مجردة إلى مواقف لغوية حية. فعندما يُوظّف المدرّس القصّة الإلكترونيّة في عرض قاعدة نحوية، فإنه يربط بين المعرفة النظرية والسياق التطبيقي، ويُتيح للمتعلمين فرصة لاكتشاف القاعدة ضمن سياق سردي مشوّق، مما يعزز الفهم ويُنمّي التفكير اللغوي، ومن هنا، فإن اتجاه المعلّم نحو استخدام هذه التقنية يعكس مدى انتمائه للمجال، ويؤثر في مقدار عطائه، وفي قدرته على توظيف الوسائط الحديثة لخدمة أهداف تعليم اللّغة العربيّة.

من الطبيعي أن تتأثر عناصر المنظومة التعليمية بمستحدثات التكنولوجيا التعليمية، حيث تغيّر دور كلٍّ من المعلّم والمتعلّم، كما تأثرت المناهج في أهدافها ومحتواها وأنشطتها وطرائق عرضها وتقديمها، وقد شهدت طرائق التعليم وأساليب التعلّم تطورًا ملحوظًا، وظهرت العديد من المفاهيم الحديثة في ميدان التعليم، مثل: الوسائط المتعددة (Multimedia)، والتعلّم عن بُعد(Distance Learning) ، والتعلّم الإلكتروني(E-Learning) ، والجيل الثاني من الويب(Web 2.0) ، والمتاحف الافتراضية(Virtual Museum) ، والقصّة الرقمية (Digital Story) وغيرها من المفاهيم المرتبطة بالمستحدثات التكنولوجية.

ونظرًا لما تتيحه هذه التقنيات من إمكانيات هائلة في خلق بيئات تعليمية مشجّعة، أصبح من الضروري تحديد طرائق توظيفها في المجال التربوي، بما يُسهم في إنجاح العملية التعليمية، ويُخفّف من الأعباء التقليدية التي يتحمّلها المدرّسون، وتُعدّ القصّة الرقمية (Digital Story) من أبرز هذه الأدوات. لما لها من قدرة على تقديم المحتوى التعليمي، بما في ذلك قواعد اللّغة العربيّة، في سياق سردي مشوّق وتفاعلي يُساعد المتعلّمين على فهم القواعد ضمن مواقف لغوية واقعية، ويُنمّي لديهم مهارات التفكير والتحليل اللغوي، ويُعزّز التفاعل الإيجابي داخل الصف.

في الثمانينات من القرن الماضي ظهر نوع جديد من القصة، حيث تم تأسيس مركز لرواية القصّة الرقمية Center of Digital Storytelling عن طريق كل من جو لامبرت (jo Lambert) ودانا اتشيلي ( Dana Atchley) في ولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية وكانت القصة الرقمية في ذلك الوقت تشير إلى قصة شخصية يرويها مؤلفها خلال فترة زمنية تتراوح بين دقيقتين وثلاث دقائق (مهدي، 2016).

وتعد القصّة الإلكترونيّة واحدة من التطبيقات الجديدة والمثيرة في تكنولوجيا التعليم التي أصبحت متاحة للاستخدام بسهولة في الصفوف الدراسية، وذلك إذا ما أحسن تصميمها وتطويرها وعرضها، كما تعد بمنزلة المخرج النهائي للوسائط المتعددة التي تتألف من الصور الثابتة والرسوم المتحركة ولقطات الفيديو والتعليق الصوتي والخلفيات الموسيقية. (Hull& Nelson, 2005)

والقصة الإلكترونيّة من أحدث الأساليب المستخدمة في تعليم بعض المواد التي يمكن أن تقدمها الصفوف الدراسية الإلكترونيّة والتقليدية. وقد بدأ يتوسع هذا النوع من التعليم بشكل متسارع عالمياً بعكس العالم العربي الذي لا يزال في بداياته، وتتكون القصة الإلكترونيّة من فيلم قصير يجمع السيناريو المكتوب أو نص قصة أصلية من مختلف مكونات الوسائط المتعددة، مثل الصور، والفيديو، والموسيقى، والسرد. (مهدي، 2018)

## 1- مشكلة البحث:

تُعَدّ قواعد اللّغة العربيّة من أكثر مكوّنات اللّغة التي يواجه فيها المتعلّمون صعوبة في الفهم والتطبيق، نظرًا لاعتماد تدريسها غالبًا على الأساليب التقليدية التي ترتكز على الشرح المباشر والتلقين والحفظ، مما يؤدي إلى ضعف التفاعل داخل الصف، وتدنّي دافعية الطلاب، وعجزهم عن توظيف القاعدة في سياقات لغوية واقعية، وفي ظل متطلبات القرن الحادي والعشرين وثورة المعلومات، بات من الضروري اعتماد استراتيجيات تدريسية حديثة في تعليم قواعد اللّغة العربيّة وتعلّمها، تواكب التحوّلات المعرفية والتكنولوجية، وتسهم في بناء بيئة تعليمية تفاعلية تستجيب لحاجات المتعلّمين واهتماماتهم.

وقد ظهرت في هذا السياق توجهات تربوية تدعو إلى تجاوز النمط التقليدي للتعليم الصفي، وتؤكد أهمية دمج التكنولوجيا بأبعادها المختلفة في العملية التعليمية. ومع التطور المتسارع في الوسائط الرقمية، برزت القصة الإلكترونيّة (Digital Story) كأداة تعليمية مبتكرة قادرة على معالجة التحديات المرتبطة بتدريس القواعد، إذ تتيح تقديم المحتوى النحوي في إطار سردي مشوّق يجمع بين النص والصوت والصورة والحركة والتفاعل، مما يجعل القاعدة أقرب إلى ذهن المتعلّم، وأسهل في الفهم والتطبيق والتذكّر.

وهناك العديد من الدراسات أظهرت أهمية القصة الإلكترونيّة في العملية التعليمية وأثره في الرضا عن تطبيقه في مراحل تعليمية مختلفة، ومن هذه الدراسات: ودراسة البعلوجي (2023)، ودراسة القصابي والغتامي (2023)، ودراسة الجهني (2023)، ودراسة الطراونة (2023)، ودراسة Samsuar A. Rani (2023)، ودراسة Halima (2023)، ودراسة الحامد (2023)، ودراسة الطاهر (2024)، ودراسة حماد علي وآخرون (2024)، ودراسة شاهين (2024)، ودراسة Khadidja BENCHAHDA (2024) ودراسة المطيري ومدكور (2024)، ودراسة الحسيني ومحمد وعبدالله (2024)، ودراسة شاهين (2024)، ودراسة عسيلي (2024). وانطلاقاً من ذلك ونظراً لما تميزت به القصّة الإلكترونيّة في زيادة المعارف والمهارات المختلفة ودافعية الإنجاز لدى المتعلمين، وكونها إحدى الاستراتيجيات التكنولوجية الحديثة التي تقوم على التغلب على مشكلات التعلم التقليدي، فإن مشكلة البحث تتبلور في معرفة اتجاهات المدرّسين نحو استخدام هذه الاستراتيجية في التعليم، ويمكن تجسيد مشكلة البحث في التساؤل الآتي: **ما اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة؟**

## 2- أهمية الدراسة وأهدافها:

### 2-1- من الناحية النظرية:

تنبع أهمية الدراسة من النقاط الآتية:

2-1-1- تسليط الضوء على مفهوم القصّة الإلكترونيّة ودورها في تعزيز التعلم الذاتي للمتعلم، وكونها تسمح للمدرّس بتخصيص التعلم لكل متعلم حسب احتياجاته وقدراته، وهذا يساعد على تحقيق أهداف تعليم قواعد اللّغة العربيّة بشكل أكثر فعالية، ويساعد على تقليل الفروق الفردية بين المتعلمين، وتوفر فرصاً للتفاعل بين المدرّس والمتعلم في الصف الدراسي.

2-1-2- من أهمية المرحلة العمرية إذ إنّ متعلمي الصف الثامن الأساسي لديهم شغف باستخدام التقنيات الحديثة لذا فهي توفر بما تحتويه من تقنيات حديثة (فيديو، صور، امتحان تفاعلي) في تلبية رغبات المتعلمين نحو استخدام التقنيات الحديثة.

2-1-3-أهمية قواعد اللّغة العربيّة بذاتها كونها اللبنة الأساسية التي تُبنى عليها اللّغة العربيّة ويتواصل بوساطتها الناس، وتنميتها يعني اكتساب الطلبة لغة تواصل كتابية وشفوية دقيقة.

**2-2-من الناحية التطبيقية:**

2-2-1- تقدم تصوراً عن اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة الأمر الذي يمكن أن يسهم في التعرف إلى النقاط السلبية والإيجابية لهذه الطريقة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة.

2-2-2- تقدم للقائمين على العملية التعليمية تصوراً عن القصّة الإلكترونيّة ودورها في تعليم قواعد اللّغة العربيّة بما يسهم في إعداد برامج ودورات تدريبية لمدرّسي اللّغة العربيّة تؤهلهم لاستخدامها وإعداد الدروس وفقاً لهذا.

**3- أهداف البحث:** يهدف البحث إلى:

3-1- تعرّف اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة.

3-2- دراسة الفروق في اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة (تبعاً لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس، المعرفة باستخدام الحاسوب).

**4-أسئلة الدراسة**

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1-4-ما اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة؟

2-4-ما الفروق في اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة (تبعاً لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس، المعرفة باستخدام الحاسوب).

**5- فرضيات الدراسة:**

تم التحقق من صحة الفرضيات عند مستوى دلالة 0.05:

5-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللّغة العربيّة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تعزى إلى متغير الجنس.

5-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللّغة العربيّة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

5-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللّغة العربيّة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تعزى إلى متغير الخبرة في التدريس.

5-4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللّغة العربيّة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تعزى إلى متغير المعرفة باستخدام الحاسوب.

## 6- مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

6-1- **القصّة الإلكترونيّة:** تعرف بأنها "عملية تصميم فيلم قصير يجمع بين سيناريو قصة مع مختلف مكونات الوسائط المتعددة، مثل: الصور والفيديو والنصوص والسرد المسجل" (الزوايدي، 2015، 131). وتعرف إجرائياً بأنها: استخدام الوسائط المتعددة المتمثلة بالصوت والصورة والحركة والنص في فيلم تعليمي.

**6-2- الاتجاهات:** يعرف (نيتكو) الاتجاه كما ورد عن (تركو، 2020، 106) أنه: شعور إيجابي أو سلبي نحو موضوع أو شخص، أو وضع أو فكر معين، أو الحالة الوجدانية للفرد التي تتكون بناء على ما يوجد لديه من معتقدات أو تصورات أو معارف، وتدفعه تلك الحالة أحياناً للقيام ببعض الاستجابات أو السلوكيات في موقف معين بحيث يتحدد خلالها مدى القبول أو التحييد أو الرفض لهذا الموقف. **ويعرف إجرائياً** بأنه: هو رأي مدرّسي اللّغة العربيّة في مدارس مدينة اللاذقية في استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريسهم لقواعد اللّغة العربيّة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المدرّسون من إجاباتهم عن مقياس الاتجاه الذي قام الباحث بإعداده للدراسة الحالية.

## 7- منهج الدراسة:

اعتُمِدَ على المنهج الوصفي في إجراء الدراسة، الذي يدرس الظاهرة كما هي في الواقع ويصفها وصفاً تحليلياً علمياً، متضمناً جمع البيانات واستخراج النتائج وتحليلها، بالاعتماد على الأساليب الإحصائية المناسبة بغية الوصول إلى نتائج عن الظاهرة موضوع الدراسة.

## 8- حدود الدراسة:

**8-1- حدود زمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2026/2025.

**8-2- حدود مكانية:** مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية في مدينة اللاذقية.

**8-3- حدود بشرية:** عينة من مدرّسي اللّغة العربيّة ومدرّساتها في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الثانية في مدينة اللاذقية.

**8-4- حدود موضوعية:** اقتصرت الدراسة على تقصي اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة في مدينة اللاذقية.

## 9- متغيرات الدراسة:

**المتغيرات التصنيفية:** الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمعرفة باستخدام الحاسوب.

## 10- الدراسات السابقة:

### 1/10- دراسة عقيلة، وحسين، (2022)، الجزائر

### اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو استخدام القصة الرقمية كوسيلة تعليمية – دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية ببلدية المسيلة.

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن اتجاهات أساتذة المرحلة الابتدائية نحو استخدام القصة الرقمية كوسيلة تعليمية، وإذا ما كانت هناك فروق في الاتجاهات تعزى لمتغيري الجنس والخبرة المهنية، واعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي في الإجابة على الإشكال المطروح، وجُمعت بيانات الدراسة باستخدام استبانة مصممة تقيس الاتجاهات نحو استخدام القصة الرقمية من إعداد الباحثين، وبعد حساب الخصائص السيكومترية المتعلقة بها، ثم عرضت على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي ببلدية المسيلة بلغت (100) أستاذ وأستاذة، حُلّلت البيانات باستخدام عدّة أساليب إحصائية مثل المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار (ت)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود اتجاهات محايدة نحو استخدام القصة الرقمية كوسيلة تعليمية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات تعزى إلى متغيري الجنس والخبرة المهنية.

### 2/10- دراسة غشير، (2022)، ليبيا

### دور القصة الإلكترونيّة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على دور القصة الإلكترونيّة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات، وتمثلت تلك المهارات في مهارة الاستماع، ومهارة التحدث، ومهارة الاستعداد للقراءة، واستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلمة من معلمات (6) رياض عامة في مدينة طرابلس، واستخدام الاستبانة كأداة الدراسة، وبينت النتائج أن هناك مستوى مرتفعاً في اتفاق وجهات نظر المعلمات على أن للقصة الإلكترونيّة دوراً مهماً وحيوياً في تنمية تلك المهارات، وقد نوقشت تلك النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وقدمت عدداً من التوصيات والمقترحات لاستكمال الفائدة.

### 3/10- دراسة الحامد، (2023)، جمهورية مصر العربيّة

### اتجاهات معلمات الصفوف الأولية نحو توظيف القصّة الرقمية في تنمية مهارة الاستماع

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن اتجاهات معلمات الصفوف الأولية نحو توظيف القصّة الرقمية في تنمية مهارة الاستماع، باستخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم اعتماد الاستبانة المكونة من (26) فقرة كأداة لجمع البيانات من عينة بلغت (156) معلمة تم اختيارهم بالطريقة المتاحة، وأظهرت النتائج: أن الدرجة الكلية لاتجاهات

معلمات الصفوف الأولية نحو توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارة الاستماع جاءت بدرجة كبيرة، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات معلمات الصفوف الأولية حسب المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، وحسب سنوات الخبرة لصالح الفئة أقل من (1–5) سنوات، وفي تلك النتائج أوصت الدراسة بإجراء دورات تدريبية للمعلمات للتدريب على تصميم القصّة الرقمية وإنشائها وتفعيلها في الحصص الدراسية، أوصت الدراسة أيضاً بتوفير الإمكانات المادية كأجهزة الحاسب الآلي وشاشات العرض بالمدارس لإتاحة الفرصة لتطبيق القصّة الرقمية في الفصول الدراسية.

### 4/10– دراسة المطيري، ومدكور (2024)، المملكة العربيّة السعودية.

### واقع توظيف القصة الرقمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع توظيف القصة الرقمية التعليمية ومعوقات توظيفها، وسبل التغلب عليها في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات في مدينة الرياض. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، تم اختيار عينة عشوائية، وتكونت الدراسة (186) معلمة رياض أطفال، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: المتوسط العام واقع توظيف القصة الرقمية التعليمية بمرحلة رياض الأطفال بلغ (4.37) وهذا يعني أن واقع توظيف القصة الرقمية التعليمية بمرحلة رياض الأطفال من جهة نظر معلمات رياض الأطفال في مدينة الرياض جاءت بدرجة عالية جداً، والمتوسط الحسابي العام معوقات توظيف القصة الرقمية التعليمية بمرحلة رياض الأطفال بلغ (3.59)، وهذا يعني أن معوقات توظيف القصة الرقمية التعليمية بمرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال في مدينة الرياض جاءت بدرجة عالية، والمتوسط الحسابي العام سبل التغلب على معوقات توظيف القصة الرقمية التعليمية بمرحلة رياض الأطفال بلغ (4.17)، وهذا يعني ان سبل لتغلب على معوقات توظيف القصة الرقمية التعليمية بمرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال في مدينة الرياض جاءت بدرجة عالية، وأوصت الدراسة تشجيع حضور الدورات التدريبية المتخصصة في تصميم القصة الرقمية التعليمية على وفق أسس علمية، وبصياغة مجموعة من المعايير التعليمية والتربوية تكون خاصة بإنتاج الوسائل التعليمية الرقمية، والقصّة الرقمية.

### 5/10– دراسة الحسيني، ومحمد، وعبدالله، (2024)، جمهورية مصر العربيّة

### اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو استخدام القصة الإلكترونيّة لتنمية استعداد الطفل لعمليات الحسابية

يهدف البحث إلى التعرف على اتجاه معلمات رياض الأطفال نحو استخدام القصة الإلكترونيّة التفاعلية في تهيئة الطفل للعمليات الحسابية، كما يهدف إلى استقصاء أثر المتغيرات (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) في مدى تقدير معلمات رياض الأطفال لممارستهن في استخدام القصة الإلكترونيّة التفاعلية في تهيئة الطفل للعمليات الحسابية، ولتحقيق ذلك؛ تم إعداد استبانة مكونة من (16) بنداً، موزعة على ثلاثة مجالات؛ هي: (أهمية القصة الإلكترونيّة، رواية القصة الإلكترونيّة لطفل الروضة، أثر القصة الإلكترونيّة في تهيئة طفل للعمليات الحسابية)، وبعد التحقق

من صـدقها وثباتها، وزعت على عينة البحث المكونة من (35) معلمة لرياض الأطفال، بإدارة سـمسـطا التعليمية، محافظة بني سويف، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ لملائمته طبيعة البحث، وبعد أن أجريت التحليلات الإحصـائية المناسـبة، أظهرت النتائج أن درجة اتجاه المعلمات نحو اسـتخدام القصـة الإلكترونيّة، كمدخل لتهيئة الأطفال للعمليات الحسـابية، كانت مرتفعة على الأداء كل، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصـائية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصـائية؛ وفقاً لعدد سـنوات الخبرة، وفي ضـوء نتائج البحث قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات.

### 6/10- دراسة شاهين، (2024)، فلسطين

### أثر القصّـة الرقمية التفاعلية في تحسـين المهارات القرائية لدى طلبة التعليم الفردي في مدينة سخنين من وجهة نظر المعلمين.

هدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر القصّـة الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدة طلبة التعليم الفردي في مدينة سـخنين من وجهة نظر المعلمين، وذلك في تحسين الطلاقة اللغوية وتحسين اللفظ الصـحيح للكلمة وفي تحسين استخدام علامات الترقيم والتوقف لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل، تم التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في آراء العينة حول أثر هذه القصّـة الرقمية التفاعلية في تحسـين المهارات القرائية تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والدرجة العلمية وعدد الدورات التكنولوجية، ولتحقيق هذه الأهداف اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الارتباطي وأداة الاستبانة التي تم تطبيقها على عينة قصدية بلغ عددها (40) معلماً ومعلمة، وبعد تحليل النتائج اتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام القصّة الرقمية التفاعلية وبين تحسين مهارات القراءة من حيث الطلاقة اللغوية واللفظ الصـحيح واسـتخدام علامات الترقيم، وأنه يوجد أثر وبدرجة عالية لهذه القصّـة في تحسين الطلاقة اللغوية، وأثر وبدرجة عالية لهذه القصّة في تحسين اللفظ، وأن هذه القصّة تؤثر بدرجة عالية أيضاً في تحسين استخدام علامات الترقيم والتوقف لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل، وأسفرت النتائج عن وجود فروق في استجابة أفراد العينة على أثر القصّة الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة التعليم الفردي تعزى لمتغير سـنوات الخبرة ولصـالح (6-10 سـنوات)، وفروق تبعاً لمتغير الدرجة العلمية لصـالح الفئتين ماجستير وأعلى من ماجستير، وفروق تعزى لمتغير عدد الدورات التكنولوجية لصالح الفئة (4-6 دورات)، وأوصت الباحثة بزيادة اسـتخدام القصّـة الرقمية التفاعلية في الدروس المتنوعة الهادفة والتنوع في الأسـاليب القصّـةية في التدريس لجذب انتباههم وتقليل الفروقات الفردية بينهم وبين المتفوقين.

### 7/10- دراسة عسيلي، (2024)، المملكة الأردنية الهاشمية

### دور القصّة الرقمية في تنمية المهارات الحياتية بدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات

استهدفت الدراسـة الكشـف عن دور القصّـة الرقمية في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضـة من وجهة نظر المعلمات، والكشف كذلك عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدور القصّة الرقمية في تنمية المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمات، تعزى لمتغيري؛ (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، من

خلال تصميم استبانة تكونت من (33) فقرة، موزعة على (4) مجالات، طبقت على عينة مكونة من (265) معلمةً من معلمات رياض الأطفال في مكينة مكة المكرمة بالمملكة العربيّة السعودية، وأظهرت النتائج: وجود أثر للقصّة الرقمية، في تنمية المهارات الحياتية، لدى طفل الروضة، من وجهة نظر المعلمات، بدرجة (مرتفعة)، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة (0.05) لاستجابات أفراد عينة الدراسة، حول دور القصّة الرقمية في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة. تعزى لمتغيري: (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وفي ضوء النتائج السابقة؛ أوصت الدراسة بضرورة إدماج قصّة رقمية تتناول مواقف متنوعة تحتاج إلى حلول إبداعية وتفكير نقدي، بالإضافة إلى تنظيم أنشطة محفزة، تشجع الأطفال على اتخاذ قراراتهم، وحل المشكلات بشكل مستقل وتنظيم ورش عمل تدريبية للمعلمات، لتعلم كيفية استخدام القصّة الرقمية بفعالية في تعزيز المهارات الحياتية.

### 10/3 موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

تشابهت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في بحثها لموضوع استخدام القصّة الإلكترونيّة، واشتركت مع أغلبها باستخدام المنهج الوصفي، مثل دراسة **عقيلة وحسين (2022)**، ودراسة **غشير (2022)** ودراسة **الحسيني ومحمد وعبدالله (2024)**، ودراسة **عسيلي (2024)**، الذي استخدم المنهج الوصفي التحليلي، ودراسة **الحامد (2023)**، ودراسة **المطيري ومدكور (2024)**، الذين استخدما المنهج الوصفي المسحي، ودراسة **شاهين (2024)** التي اعتمدت المنهج الوصفي الارتباطي، الدراسة الحالية اعتمدت الاستبانة كأداة للدراسة وهي بذلك تشابهت مع الدراسات السابقة، وتناولت الدراسة الحالية اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة، ودراسة الفروق فيما بينهم تبعاً لمجموعة من المتغيرات.

## 11- الإطار النظري للبحث:

### 11-1- مفهوم القصّة الإلكترونيّة:

إن مفهوم القصة الإلكترونيّة يؤكد على تحويل القصّة التقليدية إلى قصة تعمل من خلال وسيط إلكتروني، يُعزّز بتكنولوجيا التعلم الإلكتروني والوسائط المتعددة، مع ضرورة الاستفادة من تكنولوجيا التعلم الإلكتروني والوسائط المتعددة، واستخدام برمجيات الوسائط وتوظيفها بما تتضمنه من صور ونصوص وسرد مسجل ومؤثرات صوتية (مهدي، 2018).

ويمكن القول إنها السرد القصّصي مع التواصل المرئي الذي يتضمن صوراً حية مع أصوات (Shelton& Hale, 2017)، أو حكايات قصيرة معدّة تربوياً تمزج بينها وبين الوسائط المتعددة المناسبة من صور وفيديو، ورسوم متحركة، ومؤثرات صوتية باستخدام أحد برامج التأليف الحاسوبية (الحربي، 2016).

### 11-2- أهمية استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة:

تطوّر التعليم بسبب ظهور التكنولوجيا وتطورها وانتشارها السريع في هذا العصر، وقد وصف الجيل الحالي من المتعلمين بالمواطنين الرقميين في إشارة إلى الأشخاص الذين ولدوا قبل هذه الفترة بالمهاجرين الرقميين، كما أن المتعلمين الخريجين في الوقت الحاضر يقضون أقل من (5000) خمسة آلاف ساعة من حياتهم في القراءة وأكثر من (10000) عشرة آلاف ساعة في استخدام التكنولوجيا، وهذا ما يؤكد استخدامهم الواسع والمتفاعل مع التكنولوجيا المختلفة في بيئات التعلم لاستيعاب المتعلمين في هذا القرن، ومن هذه الوسائل القصّة الإلكترونيّة، التي تنتشر في المواقع الإلكترونيّة التي يتفاعل معها المتعلمون لأغراض ترفيهية، وبفضل التكنولوجيا التي تسمح بتشارك القصّة الإلكترونيّة وإنتاجها بطريقة سهلة، ويمكن الوصول إليها، ويمكن إنشاء القصّة الإلكترونيّة الخاصة ومشاركتها وتوظيفها في خدمة العملية التعليمية. (Moodely & Aronstam, 2016).

تكمن أهمية استخدام القصة الإلكترونيّة أيضاً بقدرتها على التحسين استيعاب المتعلمين، وتعطي فرصة لخيال المتعلم في تحليل أحداث القصة وتفسيرها، وتبعد الملل عن المتعلمين، وتوظف الحواس جميعها لدى المتعلمين، بالإضافة إلى أنها تجعل عملية المعلومات تتم بسهولة ويسر، وتضيف المتعة والتسلية إلى عملية التعليم والتعلم، وتكسب المتعلمين مهارات النقد والحوار والتحليل. (العويدي، 2015). ونتيجة لهذا يتبين أن القصة الإلكترونيّة تعمل على تنمية خيال المتعلم وتوفر له جوّاً مليئاً بالمتعة والترفيه، وتزيد من استيعاب المتعلم فهي تسهل انتقال المعلومات عن طريق استخدامها للوسائط المتعددة الجاذبة.

**11-3- الاتجاهات:**

الاتجاه استعداد أو نزعة للاستجابة تجاه موضوع معين أو أي شيء في البيئة التي تثير هذه الاستجابات بشكل معين أو أي شيء في البيئة التي تثير هذه الاستجابات بشكل معين بناء على مثيرات أو مواقف معينة يمر بها الفرد، فقد عرّف ( خليل المعايطة 2007) الاتجاه أنه حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي تنظم من خلال خبرة الفرد، وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد للموضوعات جميعها والمواقف التي تستثيرها هذه الاستجابة وتعرف الاتجاهات وفق ما جاء في الموسوعة البريطانية (2004) بأنها الميل إلى تصنيف المواضيع والأحداث، وذلك للانسجام معها وفقا لدرجة ثبات تقيمية (2015) Sabriye sener وبناء على التعريفات المتعددة للاتجاه، فقد حُدّد عدد من الخصائص المميزة للاتجاه:

1- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة من خلال ما يوجهه الفرد من خبرات أو أنشطة أو مواقف.

2- تتكون الاتجاهات نتيجة تفاعل الفرد مع ما يواجهه من موضوعات ومواقف.

3- تتعدد الاتجاهات وتختلف حسب ما ترتبط به من متغيرات.

4- بعض الاتجاهات تظهر في سلوكيات الفرد الشعورية، وبعضها الأخر يظهر في سلوكيات الأفراد اللاشعورية.

5- تتسم اتجاهات الأفراد نحو الأشياء والموضوعات بصفة الثبات النسبي.

6- الاتجاهات قابلة للتعديل والتغيير ضمن ظروف التعليم، وبعضها نمطي يقاوم التغيير.

7- الاتجاهات قابلة للملاحظة والقياس والتقدير ويمكن التنبؤ بها.

ويؤكد الباحث ضرورة الإعداد المسبق للمعلمين بما تتطلبه مهنة التدريس من كفايات تعليمية وسمات شخصية معينة ولكي يتم ذلك كان لابد أن نضع اتجاهاتهم واستعدادهم نحو تنفيذ القصّة الإلكترونيّة قيد الدراسة والفحص؛ لأنها ستسهم في تطوير المتعلمين وصقل معارفهم بطرائق حديثة قائمة على الاتجاهات العلمية الحديثة؛

فقد قسم (عبد الحكيم أبو حسن :2014) الاتجاه الى ثلاثة مكوّنات هي:

**1- المكون المعرفي:** ويعني ما لدى الفرد من معارف ومعتقدات وخبرات ومعلومات حول موضوع معين.

**2- المكون الانفعالي:** ويُبنى هذا المكون على المكون السابق، وهو الشعور السلبي أو الإيجابي تجاه ذلك الموضوع بناء على المعلومات المقدمة عنه.

**3- المكون السلوكي:** ويترتب هذا المكون على المكونين السابقين، إذ يسلك الفرد بناء على اتجاهه نحو الموضوع سلباً أو إيجاباً.

## 12- مجتمع الدراسة وعينتها:

يشمل مجتمع الدراسة مدرّسي اللّغة العربيّة جميعهم في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في مدينة اللاذقية، أما عينة البحث فهي عينة عشوائية بلغت (120) مدرّساً ومدرّسةً وُزّعت الاستبانة أداة البحث عليهم بطريقة عشوائية، بحيث بلغ عدد الاستبانات المرتجعة والصالحة للمعالجة الإحصائية (100) وبنسبة استجابة بلغت (83.33).

**توزع أفراد عينة الدراسة وفق المتغيرات**

| المتغير | | العدد | النسبة |
|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر | 58 | %58 |
| | أنثى | 42 | %42 |
| المؤهل العلمي | إجازة جامعية | 45 | %45 |
| | دبلوم | 35 | %35 |
| | دراسات عليا | 20 | %20 |
| الخبرة | أقل من 5 سنوات | 20 | %20 |
| | من 5-10 سنوات | 35 | %35 |
| | أكثر من 10 سنوات | 45 | %45 |
| معرفة استخدام الحاسوب | منخفضة | 45 | %45 |
| | متوسطة | 35 | %35 |
| | عالية | 20 | %20 |

## 13- أداة الدراسة:

تتمثل أداة الدراسة باستبانة لرصد آراء مدرّسي اللّغة العربيّة في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في مدينة اللاذقية نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في التعليم، وقد تكونت من محورين، تضمن المحور الأول معلومات

عامة شملت المتغيرات الآتية: الجنس (ذكر، أنثى)، وعدد سنوات الخبرة في التدريس (أقل من خمس سنوات، من 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، والمؤهل العلمي (إجازة جامعية، دبلوم، دراسات عليا)، والمعرفة باستخدام الحاسوب (منخفضة، متوسطة، عالية).

أما المحور الثاني فتضمن آراء المدرّسين نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في التعليم ويحتوي هذا القسم على (35) بنداً، وقد أُخضعت هذه الاستبانة لاختبار الموثوقية من الناحية العلمية والإحصائية للتأكد من مدى صلاحيتها، حيث عُرضت على مجموعة من المحكمين لأخذ ملحوظاتهم، وقد أجريت التعديلات اللازمة في ضوء الملحوظات المقترحة، وقد شملت التعديلات اختصار بعض البنود وتعديلها، كما اختُبر ثبات أداة البحث باستخدام طريقة (ألفا كرونباخ) من خلال عينة استطلاعية قوامها (15) مدرّساً ومدرّسةً، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0.979). وللإجابة عن أسئلة الاستبانة اعتُمِدَ مقياس (ليكرت) الخماسي، والمثقل بأرقام تصاعدية لتحديد الاتجاه نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة ، حيث أُعطيت الدرجة (1) للإجابة: غير موافق بشدة، والدرجة (2) للإجابة: غير موافق، والدرجة (3) للإجابة: محايد، والدرجة (4) للإجابة: موافق، والدرجة (5) للإجابة: موافق بشدة، استخدم الباحث في تحليل النتائج برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، أما معيار الحكم على متوسط الاستجابات، فهو:

طول الفئة= درجة الاستجابة العليا– درجة الاستجابة الدنيا/ عدد فئات الاستجابة

طول الفئة= 5–1/5= 0.8

وبناءً عليه تكون فئات الدرجات على وفق مقياس ليكرت على النحو الآتي:

| المجال (مقياس ليكرت) | الاتجاه أو الرأي |
|---|---|
| 1–1.8 | غير موافق بشدة |
| 1.81–2.60 | غير موافق |
| 2.61–3.40 | محايد |
| 3.41–4.20 | موافق |
| 4.21–5 | موافق بشدة |

**الصدق الظاهري للمقياس:**

عُرِض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين للتأكد من سلامة الصياغة اللغوية للبنود، ووضوحها، ومناسبتها للهدف الذي وضعت من أجله، وملاءمة البدائل الموضوعية، ووجود أية صعوبة أو غموض في فهم تعليمات الإجابة، مع اقتراح إضافة أو تعديل ما يرونه مناسباً، واستخدمت النسبة المئوية معياراً لبيان مدى الاتفاق بين المحكمين على كل بند من بنود المقياس، إذ عدّت الفقرة صالحة إذا حصلت على (80%) من المحكمين، وعليه حذفت البنود التي لم تحصل على نسبة الاتفاق المطلوبة.

**14– النتائج والمناقشة:**

**أولاً:** ما اتجاهات مدرّسي اللّغة العربية نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة؟

من أجل معرفة اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة، قام الباحث بإجراء دراسة ميدانية تمثلت بإعداد استبانة تهدف إلى قياس اتجاهات المدرّسين.

وقبل البدء بتحليل الاستبانة نقوم باختبار جودة الاستبانة عن طريق معامل (ألفا كرونباخ) لجميع العبارات، وكلما اقتربت قيمة المعامل من الواحد كان الثبات مرتفعاً.

**جدول رقم (1) نتيجة اختبار ألفا كرونباخ**

| عدد العبارات | قيمة اختبار ألفا كرونباخ |
|---|---|
| 35 | 0.979 |

نلاحظ من الجدول أن هناك ثباتاً في الاستبانة إذ إن قيمة (ألفا كرونباخ) تقترب من الواحد، ومن ذلك نستنتج جودة الاستبانة ككل.

**جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية**
**لآراء مدرّسي اللّغة العربيّة حول استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس اللّغة العربيّة.**

| الرقم | العبارة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الأهمية النسبية |
|---|---|---|---|---|---|
| 1- | تبسط القصة الإلكترونيّة قواعد اللّغة العربيّة عند المتعلمين. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 2- | تنمي القصة الإلكترونيّة مهارة التحليل عند المتعلمين | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 3- | توظف القصة الإلكترونيّة في ربط قواعد اللّغة العربيّة بمواقف حياتية. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 4- | تزيد القصة الإلكترونيّة من دافعية المتعلمين للتعلم. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 5- | يتناسب محتوى القصة الإلكترونيّة مع زمن الحصة الدرسية. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 6- | تنمي القصة الإلكترونيّة قدرة المتعلمين على الحوار والمناقشة. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 7- | تتطلب القصة الإلكترونيّة في استخدامها مهارات تقنية عالية. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 8- | تراعي القصة الإلكترونيّة الفروق الفردية بين المتعلمين. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 9- | تعرض القصة الرقمية للمتعلمين قواعد اللّغة العربيّة بشكل مشوق وجذاب. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 10- | قلة الوقت الكافي لتصميم القصة الإلكترونيّة بسبب زيادة الأعباء. | 100 | 3.90 | 0.893 | %78 |
| 11- | ضعف المعرفة بأنواع القصّة الإلكترونيّة. | 100 | 3.35 | 1.290 | %67 |
| 12- | الافتقار إلى الدورات التقنية في مجال تصميم القصّة الإلكترونيّة وإنتاجها. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 13- | قلة الإلمام بالتطبيقات أو البرامج التي تستخدم في إنتاج القصّة الإلكترونيّة. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 14- | ضعف توفر الدعم المالي الكافي لتوفير برامج تدعم تقنية القصّة الإلكترونيّة، وتجعلها متاحة بأيدي المعلمين. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 15- | النظرة السلبية تجاه تقنية القصة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة. | 100 | 1.51 | 0.502 | %30 |
| 16- | أرى أن استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة لا يزيد من دافعية المتعلمين نحو تعلمها. | 100 | 1.51 | 0.502 | %30 |
| 17- | أعتقد أن القصّة الإلكترونيّة تساعد على التغلب على الملل في الصفوف الدراسية التقليدية. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 18- | أرى أن القصّة الإلكترونيّة تسهم في تحسين مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 19- | يمتلك المعلم المهارات التكنولوجية الكافية لاستخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة. | 100 | 3.52 | 1.087 | %70 |
| 20- | يستطيع المعلم تصميم القصّة الإلكترونيّة وإنشاءها لتدريس قواعد اللّغة العربيّة. | 100 | 3.52 | 1.087 | %70 |
| 21- | يواجه المعلم صعوبة في استخدام التكنولوجيا الحديثة بسبب ضعف البنية التحتية في المدارس. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 22- | يرى المعلم أن الدورات التدريبية لاستخدام القصّة الإلكترونيّة غير كافية. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 23- | نقص الموارد التعليمية الإلكترونيّة باللّغة العربيّة يقف عائقاً أمام المعلم. | 100 | 3.52 | 1.087 | %70 |
| 24- | يجد المعلم أن إعداد القصة الإلكترونيّة يستغرق وقتاً طويلاً. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 25- | تعلّم مهارات تصميم القصة الإلكترونيّة يشكل صعوبة على المعلم. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 26- | عرض القصة الإلكترونيّة في الصف الدراسي يتطلب تجهيزات غير متاحة في أغلب المدارس. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 27- | يفضل الأسلوب التقليدي على القصة الرقمية في تدريس قواعد اللّغة العربيّة. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 28- | ضيق وقت الحصة الدرسية يعيق استخدام القصة الإلكترونيّة. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 29- | صعوبة مواءمة القصة الإلكترونيّة مع أهداف الاختبارات الرسمية تقلل من استخدامها. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 30- | لا يتفاعل المتعلمون بجدية مع القصّة الإلكترونيّة. | 100 | 3.52 | 1.087 | %70 |
| 31- | تساعد القصّة الإلكترونيّة على تدريس قواعد اللّغة العربيّة في ترسيخ المعلومات واستدعائها. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 32- | تسهم القصّة الإلكترونيّة في تشجيع العمل التعاوني بين المتعلمين. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 33- | تساعد القصّة الإلكترونيّة في تقليل رهبة المتعلمين من قواعد اللّغة العربيّة. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 34- | ضعف الدعم الإداري والتربوي يقلل من فرص توظيف القصّة الإلكترونيّة. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| 35- | ضغط المناهج وكثرة الدروس لا يتيح مساحة كافية لتوظيف القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة. | 100 | 4.15 | 0.744 | %83 |
| المتوسط العام | | 100 | 3.8971 | 0.62630 | %78 |

من قراءة الجدول رقم (1)، يتبين أن المتوسط الحسابي للاستبانة ككل بلغ (3.8971)، وهو يقع ضمن المستوى المتوسط، أي أن اتجاه مدرّسي اللّغة العربيّة حول استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة جاء

بدرجة متوسطة، وأنّ أكثرية بنود الاستبانة حصلت على متوسط حسابي يقع ضمن المجال (3.41–4.20)، وتقابل شدة الإجابة موافق على تدرجات مقياس ليكرت، كما حصلت البنود على قيم أهمية نسبية عالية بلغ أدناها(30%) وذلك للبندين (15–16) والمتضمنة النظرة السلبية تجاه تقنية القصة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة، وأرى أن استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة لا يزيد من دافعية المتعلمين نحو تعلمها، وبالنظر إلى هذه البنود نجد أنها تعبر عن القصّة الإلكترونيّة بشكل سلبي ولهذا أخذت أدنى قيمة، وبلغ أعلى قيمة للأهمية النسبية (83%) لأكثرية بنود الاستبانة، وهذا يدل على أن اتجاهات مدرّسي اللّغة العربيّة نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس اللّغة العربيّة هو اتجاه إيجابي وبأهمية نسبية (78%)، إذ إن لديهم الرغبة في استخدام هذه الاستراتيجية لما لها من انعكاسات إيجابية على العملية التعليمية. وهذا ما نجده يتوافق مع معظم الدراسات التي تناولت القصّة الإلكترونيّة واتجاهات المعلمين والطلبة نحوها، وهذا يؤكد أن هذه الاستراتيجية فعالة في مجال التدريس وتعمل على دمج التكنولوجيا الحديثة في التدريس، وهذا ما يلبي رغبات المدرّسين والمتعلمين وشغفهم في هذا العصر التكنولوجي.

**ثانياً: نتائج اختبار الفرضيات**

**اختبار الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير الجنس.**

وقد اخترنا اختبار ستيودنت (t) للعينات المستقلة الذي يستخدم للمقارنة بين متوسطين مجتمعين مثل (الذكور والإناث)، ويستخدم هذا الاختبار للمتغيرات التي تحتوي على مجموعتين (1,2).

جدول 5 قيم الإحصاء الوصفي لاتجاهات المدرّسين وفق الجنس

| | الجنس | العدد ضمن العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الخطأ المعياري |
|---|---|---|---|---|---|
| اتجاهات المدرّسين في مرحلة التعليم الأساسي نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة | ذكر | 58 | 3.9325 | 0.63374 | 0.08321 |
| | أنثى | 42 | 3.8483 | 0.62014 | 0.09569 |

جدول 6 اختبار ستيودنت للعينات المستقلة لاتجاهات المدرّسين وفق الجنس

| | | اختبار ليفين للمساواة في الفروق | | اختبار t للمساواة في الوسائل | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | | مجال الثقة 95% للفارق | |
| | | F | Sig. قيمة الدلالة لاختبار فيشير | t | درجة الحرية | Sig. (اتجاهين) قيمة الدلالة لاختبار t | متوسط الفرق | فرق الانحراف الخاطئ | أدنى | أعلى |
| اتجاهات المدرّسين في | التباينات متساوية | .437 | .510 | .662 | 98 | .510 | .08421 | .12726 | -.16832- | .33675 |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مرحلة التعليم الأساسي نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة | التباينات غير متساوية | | | .664 | 89.601 | .508 | .08421 | .12681 | -.16781- | .33616 |

يبين الجدولان (5-6) أن قيمة المتوسط الحسابي لإجابات المدرّسين بلغت (3.9325)، كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لإجابات المدرّسات (3.8483)، وبلغت قيمة احتمال الدلالة P=0.510 وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05 وهذا يدل على تساوي التباين بين المجموعتين (المدرّسين والمدرّسات)، أي تجانسهما، ولمعرفة إذا كان هناك فرقٌ بين المدرّسين والمدرّسات في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في التعليم نلاحظ أن القيمة المحسوبة بالقيمة المطلقة T=0.662 وهي أصغر من القيمة الجدولية (1.96) المأخوذة من جداول توزيع Z كما أن احتمال الدلالة P=0.510 أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبناءً عليه نقبل الفرضية الأولى، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المدرّسين في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير الجنس، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة المناهج التي يقوم بتدريسها الذكور والإناث على السواء، فهي موحدة من الوزارة، إضافة إلى إنهم نشؤوا في بيئة واحدة، وفي جو اجتماعي وثقافي موحد ، وتلقوا التعليم في الجامعات في الإطار الواحد للمعلومة نفسها، وهذا ما يجعل الفروق بين الذكور والإناث منخفضة وغير واضحة.

**اختبار الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.**

وقد اخترنا تحليل التباين الأحادي الذي يستخدم لمقارنة متوسط بين أكثر من مجموعتين مثل (المؤهل العلمي) التي تحتوي على أكثر من مجموعة (1,2,3)، ويكون الاختبار عن طريق تحليل التباين.

**جدول 7 تحليل التباين الأحادي (اتجاهات المدرّسين، المؤهل العلمي)**

| | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيم F فيشر | قيمة الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 21.920 | 2 | 10.960 | 62.860 | .000 |
| ضمن المجموعات | 16.913 | 97 | .174 | | |
| المجموع | 38.833 | 99 | | | |

نستنتج من الجدول السابق أن احتمال الدلالة sig أصغر من مستوى الدلالة 0.05 لذلك يمكن القول إنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المدرّسين في مرحلة التعليم الأساسي في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وبما أنه قد ظهرت الفروق لذا يجب القيام باختبار LSD لتحديد الفئة المختلفة.

**جدول 8 اختبار LSD (اتجاهات المدرّسين، المؤهل العلمي)**

| (I) | (J) | فرق المتوسطين (I-J) | الخطأ المعياري | قيمة الدلالة | مجال الثقة 95% | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | الأدنى | الأعلى |
| المؤهل_العلمي | المؤهل_العلمي | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| إجازة جامعية | دبلوم | -0.732154* | 0.094108 | .000 | -.9189- | -.5454- |
| | دراسات عليا | -1.163175-* | 0.112216 | .000 | -1.3859- | -.9405- |
| دبلوم | إجازة جامعية | 0.732154* | 0.094108 | .000 | .5454 | .9189 |
| | دراسات عليا | -0.431020-* | 0.117045 | .000 | -.6633- | -.1987- |
| دراسات عليا | إجازة جامعية | *1.163175 | 0.112216 | .000 | .9405 | 1.3859 |
| | دبلوم | 0.431020* | 0.117045 | .000 | .1987 | .6633 |

*. ويكون الفرق المتوسط معنويا عند مستوى 0.05.

إن الفرقَ المعنويَّ موجودٌ في جميع الفئات وذلك وفقا لقيمة **SIG**، ومن خلال قيمة الفروقات نستنتج أن فئة الدراسات العليا هي الأعلى تقييماً، وذلك قد يعود إلى درايتهم بأهمية هذه الاستراتيجية ونتائجها بمستوى أعلى من باقي الفئات نتيجة أبحاثهم واطلاعهم العلمي على مضمونها، أمّا فئة الجامعيين فقد أعطت أدنى تقييم وذلك بسبب أنهم يواجهون بعض الصعوبات في فهم آلية تطبيق الاستراتيجية أو نتائجها، ويعزو الباحث حصول فئة الدراسات العليا على أعلى تقييم إلى معرفتهم وسعة اطلاعهم على البحوث التربوية الجديدة التي تعمل على مواكبة العصر الذي ما يلبث حتى يتم عليه التغير والتطور وظهور استراتيجيات وطرائق تدريسية حديثة وفئة الدراسات العليا هي في الغالب من تقوم بهذه الدراسات والبحوث التربوية الحديثة.

**اختبار الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس.**

وقد اخترنا تحليل التباين الأحادي الذي يستخدم لمقارنة متوسط بين أكثر من مجموعتين مثل (الخبرة في التدريس) التي تحتوي على أكثر من مجموعة (1,2,3)، ويكون الاختبار عن طريق تحليل التباين.

**جدول 9 تحليل التباين الأحادي (اتجاهات المدرّسين، الخبرة في التدريس)**

| | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيم F فيشر | قيمة الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 21.920 | 2 | 10.960 | 62.860 | .000 |
| ضمن المجموعات | 16.913 | 97 | .174 | | |
| المجموع | 38.833 | 99 | | | |

نستنتج من الجدول السابق أن احتمال الدلالة sig أصغر من مستوى الدلالة 0.05 لذلك يمكن القول بأنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المدرّسين في مرحلة التعليم الأساسي في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس، وبما أنه قد ظهرت الفروق لذا يجب القيام باختبار LSD لتحديد الفئة المختلفة.

**جدول 10 اختبار LSD (اتجاهات المدرّسين، الخبرة في التدريس)**

| (I)المؤهل_العلمي | (J)المؤهل_العلمي | فرق المتوسطين (I-J) | الخطأ المعياري | قيمة الدلالة | مجال الثقة 95% | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | الأدنى | الأعلى |
| أقل من 5 سنوات | من 5-10 سنوات | .43102* | .11704 | .000 | .1987 | .6633 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | أكثر من 10 سنوات | 1.16317* | .11222 | .000 | .9405 | 1.3859 |
| من 10-5 سنوات | أقل من 5 سنوات | -.43102-* | .11704 | .000 | -.6633- | -.1987- |
| | أكثر من 10 سنوات | .73215* | .09411 | .000 | .5454 | .9189 |
| أكثر من 10 سنوات | أقل من 5 سنوات | -1.16317-* | .11222 | .000 | -1.3859- | -.9405- |
| | من 10-5 سنوات | -.73215-* | .09411 | .000 | -.9189- | -.5454- |

*. ويكون الفرق المتوسط معنويا عند مستوى 0.05.

إن الفرقَ المعنويَّ موجودٌ في جميع الفئات وذلك وفقا لقيمة **SIG**، ومن خلال قيمة الفروقات نستنتج أن فئة ذوي الخبرة الأقل من خمس سنوات هي الأعلى تقييماً، وذلك قد يعود إلى حداثة تخرجهم واطلاعهم على الاستراتيجيات الحديثة ورغبتهم في صنع التغيير، ويعزو الباحث حصول فئة المدرّسين الذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات على أعلى تقييم إلى اطلاعهم على الطرائق الحديثة المستخدمة في التدريس وقرب تخرجهم من هذه النظريات وقدرتهم على التواؤم مع الطرائق التي تظهر حديثاً.

**اختبار الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير المعرفة باستخدام الحاسوب.**

وقد اخترنا تحليل التباين الأحادي الذي يستخدم لمقارنة متوسط بين أكثر من مجموعتين مثل (المعرفة باستخدام الحاسوب) التي تحتوي على أكثر من مجموعة (1,2,3)، ويكون الاختبار عن طريق تحليل التباين.

**جدول 11 تحليل التباين الأحادي (اتجاهات المدرّسين، المعرفة باستخدام الحاسوب)**

| | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيم F فيشير | قيمة الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| بين المجموعات | 21.920 | 2 | 10.960 | 62.860 | .000 |
| ضمن المجموعات | 16.913 | 97 | .174 | | |
| المجموع | 38.833 | 99 | | | |

نستنتج من الجدول السابق أن احتمال الدلالة sig أصغر من مستوى الدلالة 0.05 لذلك يمكن القول بأنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المدرّسين في مرحلة التعليم الأساسي في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير المعرفة باستخدام الحاسوب، وبما أنه قد ظهرت الفروق لذا يجب القيام باختبار LSD لتحديد الفئة المختلفة.

**جدول 12 اختبار LSD (اتجاهات المدرّسين، المعرفة باستخدام الحاسوب)**

| (I) المؤهل_العلمي | (J) المؤهل_العلمي | فرق المتوسطين (I-J) | الخطأ المعياري | قيمة الدلالة | مجال الثقة 95% | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | الأدنى | الأعلى |
| منخفضة | متوسطة | -.73215-* | .09411 | .000 | -.9189- | -.5454- |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | عالية | -1.16317-* | .11222 | .000 | -1.3859- | -.9405- |
| متوسطة | منخفضة | .73215* | .09411 | .000 | .5454 | .9189 |
| | عالية | -.43102-* | .11704 | .001 | -.6633- | -.1987- |
| عالية | منخفضة | 1.16317* | .11222 | .000 | .9405 | 1.3859 |
| | متوسطة | .43102* | .11704 | .001 | .1987 | .6633 |

*. ويكون الفرق المتوسط معنويا عند مستوى 0.05.

إن الفرقَ المعنويَّ موجودٌ في جميع الفئات وذلك وفقا لقيمة **SIG**، ومن خلال قيمة الفروقات نستنتج أن فئة ذوي المعرفة العالية باستخدام الحاسوب هي الأعلى تقييماً، وذلك قد يعود إلى تمكنهم من تطبيق أي استراتيجية لاسيما القصّة الإلكترونيّة إضافة الى قدرتهم على البحث وتحليل نتائجها باستخدام الحاسوب وترميم جوانب النقص وتعزيز نقاط القوة بها، ويعزو الباحث حصول فئة المدرّسين الذين تكون خبرتهم بمعرفة استخدام الحاسوب عالية على أعلى تقييم وذلك لأنه يسهّل عليهم التعامل مع الطرائق الحديثة التي يقوم أغلبها على التكنولوجيا الحديثة المرتبطة بالحاسوب والشبكة العنكبوتية.

**15- النتائج:**

15-1- يوجد توجه إيجابي لمدرّسي اللّغة العربيّة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة.

15-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللّغة العربيّة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير الجنس.

15-3- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللّغة العربيّة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وفئة الدراسات العليا هي الأعلى تقييما.

15-4- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللّغة العربيّة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير الخبرة في التدريس، وفئة ذوي الخبرة الأقل من خمس سنوات هي الأعلى تقييماً.

15-5- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مدرّسي اللّغة العربيّة في اتجاهاتهم نحو استخدام القصّة الإلكترونيّة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة تبعاً لمتغير المعرفة باستخدام الحاسوب، وفئة ذوي المعرفة العالية باستخدام الحاسوب هي الأعلى تقييماً.

**16- التوصيات:**

16-1- تشجيع المدرّسين على استخدام التقنيات الحديثة في التدريس لما لها من أثر إيجابي في التعليم، وتنمية اتجاه الطلاب نحو استخدام هذه التقنية والإفادة منها في الحياة اليومية.

16-2- إجراء دراسات تتعلق بالقصّة الإلكترونيّة وفاعليتها في التدريس (برامج تدريسية وتعليمية).

16-3- تجهيز المدارس بوسائل التقنية الحديثة ليتسنى تطبيق الأساليب الحديثة في التعليم التي تعتمد على الحاسوب وتقنياته المتعددة.

16-4- عقد دورات وورش عمل للمعلمين والمتعلمين للتدريب على مفهوم القصّة الإلكترونيّة وتقنياتها في التعليم.

16-5- إجراء دورات تدريبية مستمرة للمعلمين للتعلم على الحاسوب وتقنياته المتعددة كي يتسنى لهم إسقاط ما تعلموه في إعداد برامج تدريبية وتعليمية تعتمد على هذه التقنيات.

## المصادر العربيّة:

1- تركو، محمد، (2020) اتجاهات أعضاء التدريسية نحو استخدام أطفال الفئة العمرية (5-12) سنوات لمواقع التواصل الاجتماعي، مجلة جامعة دمشق، المجلد 36، العدد الثاني.

2- الحامد، أسماء خالد سالم، (2023)، اتجاهات معلمات الصفوف الأولية نحو توظيف القصّة الرقمية في تنمية مهارة الاستماع، المجلة العربيّة لإعلام وثقافة الطفل، المؤسسة العربيّة للتربية والعلوم والآداب، مصر، 6 (24)، 300/279.

3- الحربي، سلمى عيد بن عبدالله (2016)، فاعلية القصّة الرقمية في تنمية مهارات الاستماع الناقد في مقرر اللّغة الإتكليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، المجلة العلمية التربوية المتخصصة، المجلد (5)، العدد (8)

4- حسن، عبد الحكيم أحمد (2014) اتجاهات طلبة كلية التربية جامعة تعز نحو مهنة التدريس مركز التأهيل والتطوير التربوي ، مركز التأهيل والتطوير التربوي ،جامعة تعز -اليمن

5- الحسيني، مي عصام محمد، ومحمد، هبه مصطفى، وعبدالله، هيام مصطفى، (2024)، اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو استخدام القصة الإلكترونيّة لتنمية استعداد الطفل للعمليات الحسابية، مجلة آفاق بحثية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة بني سويف، المجلد1، العدد2، 70/42.

6- الزوايدي، ح، (2015)، فاعلية برمجة تعليمية وفق استراتيجية القصّة الرقمية المعتمدة على الانفوجرافيك لرفع مستوى الوعي الصحي لمرضى السكري لدى طالبات المرحلة الثانوية، المجلة العربيّة التربية، 34، (2)، 15-48

7- شاهين، سامية محمد مصطفى، (2024)، أثر القصّة الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة التعليم الفردي في مدينة سخنين من وجهة نظر المعلمين، مجلة جامعة الزيتونة الدولية للنشر العلمي، العدد 29، المجلد 2، 455/424.

8- عسيلي، فاطمة علي محمد، (2024)، دور القصّة الرقمية في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة من وجهة نظر المعلمات، المجلة العربيّة لنشر العلمي، الإصدار 7، العدد 65، 287/263.

9- عقيلة، حملاوي، وحسين، قرساس، (2022)، اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو استخدام القصة الرقمية كوسيلة تعليمية- دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية ببلدية المسيلة، مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، المجلد7، العدد3، 365/388.

10- العويدي، سعدون بدر شهد (2015)، مستوى طلاب الصف الخامس الأدبي في مهارتي الاستماع والقراءة الجهرية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بابل، العراق.

11- غشير، نادية أسعد، (2022)، دور القصة الإلكترونيّة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات، مجلة كلية الآداب، جامعة بنغازي، العدد 52، 56/76.

12- المطيري، لولوة محمد حجري، ومدكور، أيمن فوزي خطاب، (2024)، واقع توظيف القصة الرقمية التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض، مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي، المجلد5، العدد 16، 261/347.

13- المعايطة، خليل (2007): علم النفس الاجتماعي، ط2، الأردن: دار الفكر

14- مهدي، حسن ريحي (2016)، فاعلية استراتيجية القصّة الرقمية في اكساب طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة المفاهيم التكنولوجية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية- فلسطين، (4) (13).

المصادر الأجنبية:

**1- Hull, A. & Nelson, E. (2005). Loctaing the semiotic power of multimodali written communication.Research in the Teaching of English, V. (22) ,N (1), 65-79 International Society for Technology in Education, Washington, DC:**

2- **Moodley, T., & Aronstam, S. (2016). Authentic learning for teaching reading: Foundation phase pre-service student teachers' learning experiences of creating and using digital stories in real classrooms. Reading & Writing, 7(1), 10-pages**

3- **Sabriye sener (2015) Examining Trainee Teachers' Attitudes towards Teaching Profession: Çanakkale Onsekiz Mart University Case Original Research Article Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volume 199.3, August 2015, Pages 571-580**

4- **Shelton, A. & Hale, A. E. (2017). Bringing Digital Storytelling to the Elementary Classroom: Video Production for Preservice Teachers. Journal of Digital Learning in Teacher Education, 33(2), 58-68 Workshop _Manual.**