مجلة جامعة الزيتونة الدولية للنشر العلمي
Zaytoonah University International Journal for Scientific Publishing
Issue N.29-Vol.2 / ISSN:2958-8537

العدد التاسع والعشرون (29)، المجلد الثاني
تاريخ 30 – 12 – 2024
(ص424 لـ ص455)

أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة التعليم الفردي في مدينة سخنين من وجهة نظر المعلمين

The Effect of Interactive Digital Stories in Improving Reading Skills among Individual Education Students in Sakhnin City from the Teachers' Point of View

سامية محمد مصطفى شاهين
Samia Mohammad Shaheen
قسم التعلّم والتعليم، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين
Samehshahen@walla.co.il

الملخص:

هدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة التعليم الفردي في مدينة سخنين من وجهة نظر المعلمين، وذلك في تحسين الطلاقة اللغوية وتحسين اللفظ الصحيح للكلمة وفي تحسين استخدام علامات الترقيم والتوقف لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل، ثم التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء العينة حول أثر هذه القصص الرقمية التفاعلية في تحسين 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 القصص الرقمية التفاعلية وبين تحسين مهارات القراءة من حيث الطلاقة اللغوية واللفظ الصحيح واستخدام علامات الترقيم، وأنه يوجد أثر وبدرجة عالية لهذه القصص في تحسين الطلاقة اللغوية، وأثر وبدرجة عالية لهذه القصص في تحسين اللفظ، وأن هذه القصص 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 القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة التعليم الفردي تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح (6 – 10 سنوات)، وفروق تبعاً لمتغير الدرجة العلمية لصالح الفئتين ماجستير وأعلى من ماجستير، وفروق تعزى لمتغير عدد الدورات

التكنولوجية لصالح الفئة (4 – 6 دورات)، وأوصت الباحثة بزيادة استخدام القصص الرقمية التفاعلية في الدروس المتنوعة الهادفة والتنوع في الأساليب القصصية في التدريس لجذب انتباههم وتقليل الفروقات الفردية بينهم وبين المتفوقين.

الكلمات المفتاحية: قصص رقمية، تفاعلية، مهارات قرائية، تعليم فردي.

Abstract:

This research aimed to reveal the effect of interactive digital stories in improving reading skills among individual education students in the city of Sakhnin from the teachers' point of view, in improving linguistic fluency and correct pronunciation of words and in improving the use of punctuation marks and pauses among weak-achieving primary school students, then verifying the existence of statistically significant differences in the sample's opinions about the effect of these interactive digital stories in improving reading skills attributed to the variables of years of experience, academic degree and number of technological courses. To achieve these objectives, the current research relied on the descriptive correlational approach and the questionnaire tool that was applied to a purposive sample of (40) male and female teachers. After analyzing the results, it became clear that there is a positive correlation between the use of interactive digital stories and improving reading skills in terms of linguistic fluency, correct pronunciation, and the use of punctuation marks, and that there is a high impact of these stories in improving linguistic fluency, and a high impact of these stories in improving pronunciation, and that these stories also have a high impact in improving the use of punctuation marks and pausing among weak-achieving primary school students. The results showed differences in the response of sample members to the effect of interactive digital stories in improving reading skills among individual education students attributed to the variable of years of experience in favor of (6-10 years), and differences according to the variable of academic degree in favor of the two categories of Master's and higher than Master's, and differences attributed to the variable of the number of technological courses in favor of the category (4-6 courses). The researcher recommended increasing the use of interactive digital stories in various purposeful lessons and diversifying narrative methods in teaching to attract their attention and reduce individual differences between them. And among the top achievers.

المقدمة:

ترتبط الحياة التعليمية بالحياة الواقعية وتطورها ارتباطاً وثيقاً وبأشكال عدة، ومن هذه الأشكال توظيف التطورات التكنولوجية في العملية التعليمية، واستغلال قدراتها في وإمكاناتها في التغلب على الكثير من الصعوبات التي يواجهها الطالب أو المعلم، وبناء على هذا الترابط جاءت فكرة هذا البحث التي تتمثل في الكشف عن أثر القصص الرقمية التفاعلية التي تتم باستخدام الحاسوب، في تحسين المهارات القرائية الأساسية الثلاثة، والتي تتمثل في الطلاقة اللغوية، واللفظ الصحيح للكلمة، والتوقف عند علامات الترقيم، وذلك لدى طلبة التعليم الفردي الذين يتلقون حصص إضافية نتيجة لضعف التحصيل الأكاديمي الذي يعانون منه، وتحديداً الطلبة في المرحلة الأساسية الدنيا في مدينة سخنين، ونستقصي هذا الأثر من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

ولعرض هذه الفكرة والتوسع في مسوغات هذا البحث، فقد لاحظت الباحثة في بعض مدارس مدينة سخنين في الداخل المحتل، أن مدارس عدة تقوم بإعطاء حصص تقوية فردية للطلبة ذوي التحصيل المتدني، حيث يعمل مجموعة من المعلمين والمعلمات على إعطاء حصص بعد أو أثناء مواعيد الحصص الرسمية في المدرسة ذاتها، ويكون ذلك في غرف صفية معينة، يلتقي بها المدرسون وهؤلاء الطلبة، ليتم إعطائهم المزيد من الحصص، وليكتسبوا المعلومات اللازمة، وليصلوا إلى متوسط تحصيل الطلبة في نفس المرحلة الدراسية، وأحياناً تتم هذه الدروس في المدرسة ذاتها أو في مدرسة أخرى.

وتعمل هذه الحصص على تحسين المهارات التعليمية اللازم توفرها عند الطلبة ضعاف التحصيل، حيث تتم بطريقة ممنهجة للوصول إلى مستوى يستطيع الطالب الضعيف من خلاله التأقلم مع المستوى العام للصف، ويتم توفير الوسائل التعليمية حسب المستوى المطلوب تدريسه، وحسب المرحلة العلمية، ومن خلال عملي كمدرّسة، تقوم بعض المدارس باستغلال حصص النشاط لعمل حصص تقوية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا من الصفوف الأول حتى الرابع، إضافة لذلك يتم تكريم الطلبة الذين تحسّن مستواهم في مختلف المواد الدراسية، ويتم إعداد مسابقات وأنشطة تساعدهم بالتغلب من تدني المستوى الأكاديمي. ويتراوح عدد حصص التقوية ما بين حصة في الأسبوع إلى أربع حسب مستوى الطالب.

ومدارس مدينة سخنين تستخدم طريقة حصص التقوية الفردية للحفاظ على المستوى الأكاديمي وأن يبقى ضمن متوسط معدلات الصفوف، ويعود بالفائدة على الطلبة أنفسهم، بتمكينهم من تقديم الامتحانات والاختبارات اليومية والنهائية، فيتم إدراج القصص الرقمية التفاعلية في هذه الحصص، والتي كما أشارت إليها دراسة (شحاتة، 2022) تتضمن رواية قصص تعليمية مصممة رقمياً باستخدام أدوات الوسائط الرقمية، والتي تجمع بين العناصر المرئية والموسيقى والتعليق الصوتي والتسجيلات الصوتية الأخرى ومقاطع الفيديو والصور والنصوص والرسوم المتحركة، والعناصر التفاعلية التي يتم دمجها معًا لإنشاء تجربة سردية متعددة الوسائط قوية يمكنها إشراك الطلبة في موضوع القصة، إذ يتم التفاعل عن طريق الأسئلة العابرة ضمن القصة.

هذا التفاعل يؤدي إلى إكساب الطلبة المهارات التعليمية الأساسية من قراءة وكتابة واستماع، ولتعدد مزايا القصص الرقمية وكثرة فوائد التفاعل الصفي مع الدرس، يكتسب الطلبة المهارات اللازمة لهم لزيادة تحصيلهم الأكاديمي، إذ تزيد طريقة عرض القصة الرقمية ومضامينها التفاعلية من أسئلة وقراءة جهرية وحوار من فرصة الطالب لاكتساب المعلومة، يضاف إلى ذلك أن من القصة الرقمية ما هو مخصص لعلاج ضعف محدد لدى الطالب، ومنها المهارات القرائية، فالقراءة المتقنية هي أساس التعلم، والتي يتم من خلالها قراءة المواد التعليمية وفهم مضمونها والاستعداد لتلقي الامتحانات وزياة المحصول العلمي ورفع المستوى التعليني، فبدون القراءة السابرة للمعنى لا يستطيع الطالب كسب المعلومة وترسيخها في ذهنه (Alismail, 2015).

والمهارات القرائية الثلاث (الطلاقة، واللفظ، والتوقف) محل الدراسة الحالية، هي من المهارات العديدة المطلوب من الطالب اتقانها حتى يفهم معنى النص المدروس، وذلك كما أشارت دراسة (Moreau, 2018) أن القراءة السليمة في المرحلة التأسيسية الأولى للطالب تعتمد على قدرات ومهارات لغوية وذهنية أساسية، ومنها الوعي الصوتي ومعرفة الحروف وأشكالها وأصواتها ولفظها، والتعرّف الدقيق على الكلمة داخل الجملة وخارجها، فهذه القدرات تعد أساساً لفهم النص المقروء، وتُمكّن الطالب المبتدئ من تحويل قدراته البسيطة إلى قدرة أوتوماتيكية في معالجة الكلمة وفهم معناها بحسب موقعها من الجملة.

وتتضمن القصص الرقمية التفاعلية مزايا من شأنها التركيز على الصوت والشكل للكلمة والحرف سوياً، مثل عرض الكلمة وطريقة لفظها، ثم تحليلها إلى مقاطع ثم إلى حروف، أو عكس ذلك ببناء الكلمة من أحرف ثم مقاطع، كي يتسنى للطالب معرفة الكلمة قراءة وكتابة ولفظاً، بمعنى آخر فإن القصص الرقمية تجمع ما بين الطريقة الكلية الصوتية التي تركز على المهارات الأساسية في القراءة، وتساعد فهم المقروء وفي تحويل قدرات الطالب إلى قدرات أوتوماتيكية سريعة، وتحويل المعرفة اللغوية إلى مهارة، وبين طريقة التحليل من الكل إلى الجزء (البيشي، وألق، 2022).

ويأتي دور القصص الرقمية التفاعلية كما جاء في دراسة (Oskoz, & Idoia, 2016) أنها تركز على المهارات القرائية من خلال إحداث التفاعل المباشر والآني، حيث تتضمن القراءة بصوت واضح ومسموع ومحبب للطلبة في المرحلة الأساسية، كذلك تعدد لفظ الكلمة الواحدة بأصوات لشخصيات مختلفة داخل القصة، ووضوح تشكيل أحرفها، وإبرازها أحياناً بألوان مختلفة، ثم قراءة عبارة تتضمن علامات الترقيم المناسبة، الأمر الذي يسهم في تشكيل صورة ذهنية لدى الطالب عن القراءة السليمة، إذ لا تكون القصص الرقمية مخصصة لموضوع واحد إنما لجميع الموضوعات والدروس، الأمر الذي يؤدي إلى إكتساب الطالب المهارات القرائية والمضامين العلمية في دروس المرحلة الأساسية كافة.

المحور الأول: القصص الرقمية التفاعلية:

مفهوم القصص الرقمية:

القصص الرقمية هي عبارة عن مجموعة صور قصيرة تجمع بين سرد القصص والصور الثابتة ومقاطع الفيديو والموسيقى والنص باستخدام مجموعة متنوعة من برامج الفيديو، ويتم تقديم القصص الرقمية بتنسيقات مقنعة وجذابة، ويمكن أن تكون تفاعلية، فقد تتضمن الوسائط المستخدمة ما يعادل تقنيات الأفلام الرقمية، أو الصور الثابتة، أو الصوت فقط، أو أي من الأشكال الأخرى للوسائط غير المادية (إبراهيم، 2020).

وهي بتعريف أكثر دقة عروض متعددة الوسائط تجمع بين مجموعة متنوعة من العناصر الاتصالية ضمن بنية سردية للنص، وقد تتضمن الوسائط أي مجموعة من العناصر الآتية: النص والصور والفيديو والصوت وعناصر الوسائط الاجتماعية (مثل التغريدات) أو العناصر التفاعلية، مثل الخرائط المفاهيمية والأسئلة العابرة، وتُستخدم بالأدوات القائمة على الحاسوب لسرد مضمون القصة وتقديم الأفكار، فهي تجمع بين عناصر الوسائط المتعددة مثل النص والصور والفيديو والصوت والمحتوى التفاعلي ضمن بنية سردية تفاعلية (Kajder et al, 2005).

وتتكون القصة الرقمية من خطوات مختلفة ومن مصادر مختلفة، ووفقًا لدراسة (Hung, 2019)، تتكون هذه العملية من خمس خطوات: التخطيط، وكتابة السيناريو، وإعداد القصة المصورة، وجمع المواد اللازمة، والإنتاج والتقييم، كما تتضمن مرحلة التطوير خطوات مثل جمع الصور وإجراء التسجيلات الصوتية. وتنقسم القصص الرقمية إلى ثلاثة أقسام هي السرد أو القراءة، والموضوعات والمفاهيم، وسير الأحداث حتى الوصول إلى النتيجة، فتكون هذه القصص عبارة عن أداة يستخدمها المعلمون كوسيلة تدريس فعالة وهي ذاتها يستخدمها الطلبة كأداة تعلم فعالة.

ومن المعروف أن العمل بأدوات سمعية وبصرية مثل إنشاء الصور ومقاطع الفيديو والأفلام يسهم في تطوير هذه المهارات الرقمية والمهارات التعليمية والتعلمية على السواء، وبناءً على هذا يُعد إنشاء القصص الرقمية أمراً ضرورياً لتطوير مهارات الرقمنة لدى المعلمين، نظرًا لأن هذه العملية تتطلب الكتابة وجمع المعلومات واستخدام أدوات التكنولوجيا واستخدام مهارات التوليف. يعتبر التعليم الذي يخدم كل هذه المجالات مهمًا جدًا للمعلمين والطلبة، وذلك من خلال خلق بيئة نقاش حول الموضوع في القصة وجعل المفاهيم المجردة مفهومة ومشاهَدَة، فليس من الضروري فقط الكتابة والقراءة، ولكن أيضًا فهم المعلومات وتطبيقها وتحليلها وتلخيصها وتقييمها وإنشائها واستخدام التكنولوجيا للحصول على معرفة القراءة والكتابة، وهذا جوهر التفاعل في القصص الرقمية، بحيث يكون قائم على الحوار والبيئة التشاركية (Austen et al, 2018).

فوائد القصص الرقمية التفاعلية:

تتمتع القصص الرقمية التفاعلية بالعديد من الفوائد مقارنة بالأشكال التقليدية لسرد القصص، فمن ناحية، تسمح لراوي القصة بالتحكم في جميع جوانب العرض، ورواي القصة هو إما المعلم أو المعلمة أو شخصيات محببة لدى الأطفال، أو جميعهم يتشاركون رواية القصة، وهذا التحكم يظهر واضحاً من وتيرة وتوقيت السرد إلى الصور المرئية المستخدمة لخلق تجربة قوية تفاعلية للطلبة، كما يسمح سرد القصص بطريقة محببة للطلبة وبلغة واضحة من

اكتساب مهارة الإنصات بقصد فهم المعنى، فالتفاعل يزيد من جذب انتباه الطالب وتفاعله، وبخاصة إذا كان متوقعاً الإجابة عن سؤال ما (حافظ، 2020).

يضاف إلى ذلك أن هذه القصص تزيد من التفاعل من خارج الصف، فهي من السهولة بمكان أن تتم مشاركتها مع الآخرين، ونشرها على منصات الوسائط الاجتماعية أو مواقع الويب مثل YouTube أو Vimeo، وهذا يجعل من الأسهل على الطالب الوصول إلى المعلومات حول موضوع دراسي ما، لذا عادة ما تستخدم المدارس في جميع المستويات الدراسية السرد والقراءة كطريقة تسمح للطلاب بالتعبير عن أنفسهم بشكل إبداعي واستكشاف سردهم الخاص بمساعدة التكنولوجيا (العيسى، وآخرون، 2023).

وتظهر العديد من الفوائد المرتبطة باستخدام القصص الرقمية التفاعلية في الفصل الدراسي، منها تمكين الطلبة من التعبير عن أنفسهم بحرية أكبر عند سماع القصص الرقمية مقارنة بسماعها من المعلم، كذلك يتعلم الطلاب مهارات الاتصال من خلال إنشاء قصص بعناصر الوسائط المتعددة مثل الفيديو والصوت والصور والنص والحديث عن مضمونها أثناء الحصة، ويمكن للطلبة العمل بشكل تعاوني على المشاريع ومشاركة الأفكار بسهولة أكبر مما لو كانوا يعملون بمفردهم في مهام ورقية، ويمكن لرواة القصص الرقمية إنشاء قصص جذابة بصريًا ومقنعة عاطفيًا، مما يساعد في إبقاء الطلبة منخرطين في التعلم (شحاتة، 2022).

ويمكن مشاركة القصص الرقمية بسهولة عبر الإنترنت مع الفصول الدراسية الأخرى، مما يسهل على الطلبة التواصل مع بعضهم البعض والتعلم من تجارب بعضهم البعض، ويكتسب الطلاب مهارات تقنية باستخدام تطبيقات عديدة، كذلك يمكن للمعلمين الوصول إلى مجموعة متنوعة من الأدوات التي تسمح لهم بتقييم تقدم الطلبة بكفاءة أكبر مما لو كانوا يعتمدون فقط على المهام الورقية (إبراهيم، 2020).

حيث ترى الباحثة أن هذا النوع من القصص وما فيها من تفاعل يعمل على تنمية ثروة الطالب اللغوية مباشرة، وتساعده في نموه اللغوي الذي يتضمن استخدام مفردات جديدة وعبارات جيدة الصياغة والتعبير، والتي قد يحفظ بعض منها ويستخدمه في حياته العامة، كما أنها تقوِم أسلوبه وتصححه من أخطاء لغوية وأخطاء في التعبير، وتؤدي إلى زيادة مفردات معجمه اللغوي الخاص فتقوي قدرته على التعبير والتحدث، فالقصة الرقمية التفاعلية تعد أهم مصادر الحصول على المفردات وزيادتها في المرحلة الأساسية من التعليم، فهي الطالبة للكلمة مباشرة عن طريق رؤيتها وسماعها ثم لفظها، كما أنها تصحح ما في ذهنه من كلمات عامية فيبدلها بكلمات فصيحة تتناسب وحصيلته اللغوية ومستواه التعليمي بحسب صفه، وكلما ازداد تعلق الطالب بالقصة الرقمية وارتباطه بها كلما أصبح لديه رصيد لغوي أكبر، لأن هذه القصة تعوّد الطالب على القراءة والاستماع واللفظ، فيصبح هذا الطالب شغوفاً بالقراءة ليقرأ كل ما يقع عليه بصره.

وفي هذا الشأن تحدثت دراسة (Alismail, 2015) أن القصة الرقمية تؤدي إلى تنمية ثروة الطفل اللغوية، وتساعده على ترسيخها في عقله، بما يكتسبه من مفردات وصيغ وتراكيب مختلفة، كما أنها تصحح الكثير من أخطائه اللغوية الشائعة وتقوّمها، وتفتح له المجال للتعبير والتواصل مع معليمه وزملائه، إضافة للدور الإيجابي الذي

يتمثل في تدعيم محصـــلته اللغوية وتعزيزها وبجميع جوانبها الفكرية والثقافية و اللغوية، حيث إن لغة الطالب في المرحلة الأساسية تزداد وتنمو باستمرار من خلال تقليد القصـــة وأصواتها وأحداثها، فهي أساساً معدة للتفاعل، وبخاصـــة اذا عرضـــت له قصـــص تعليمية نموذجية فســـوف يتفاعل معها ويحاكي مضـــمونها، مما يؤهله إلى زيادة التحصيل والمتعة في القراءة.

ثم إنّ الطالب الذي يبادر بقراءة القصـــص باســـتمرار ســـيســـاعده ذلك على إنماء معارفه اللغوية وتطوير مخيلته الإبداعية والابتكارية، وسيتمكن من البراعة والطلاقة في اللغة التي يستخدمها في حياته اليومية في المدرسة والأسرة، وبمداومة القراءة تزداد الحصيلة اللغوية وتوفّق الطالب في كسب الرصيد الثقافي والعلمي (البيشي، وألق، 2022)

تطبيقات (Apps) يمكن استخدامها في القصص الرقمية التفاعلية:

توجد مجموعة واسعة من التطبيقات والمنصات المستندة إلى صفحات الويب والتي نستخدمها كمعلمين ويمكن استخدامها في نشر أو تصميم القصص الرقمية التفاعلية، ومنها ما يسمح بالإبداع التعاوني، بحيث يمكن للمعلم إجراء تحرير الفيديو وإضافة مجموعة واسعة من المؤثرات والموسيقى التصويرية باستخدام برامج تعتمد على السحابة (google clouds) مثل WeVideo، ويمكن أيضًا استخدام Microsoft PowerPoint أو Google Slides لإنشاء قصص رقمية بسيطة، إذ فيهم العديد من القوالب التي يمكن تكييفها لهذا الغرض.

ويتم عرض كل قصـــة في معرض افتراضـــي يضـــعها في ســـياقها، ويمكن بعد ذلك مشـــاركة الكيان بأكمله في ThingLink للعامة، إما عن طريق رابط مباشر، أو عبر تضمين رسائل البريد الإلكتروني أو على مواقع الويب أو صفحات الوصول، أو عبر وسائل التواصل الاجتماعي، أو حتى عبر رمز الاستجابة السريعة، ويمكن عرضها على أي جهاز وفي أي مكان وفي أي وقت، حيث تســـتخدم العديد من المدارس الآن تقنية الواقع الافتراضـــي (VR) كجزء من نشر القصص الرقمية الخاصة بالتعليم، حيث يوفر الواقع الافتراضي فرصة للطلبة بالانسجام في قصـــة أو بيئة بطرق غير ممكنة مع أشـــكال أخرى من الوســـائط، ومع دمج تقنية الواقع الافتراضـــي في الفصـــول الدراسية يزيد ذلك من الأسلوب التفاعلي (Moreau, 2018).

لذا تعد القصـــص الرقمية أدواتاً قوية للتواصـــل مع الأفكار بطرق تجذب الطلبة فكرياً وعلمياً، الآن وحالياً لم تعد هناك حاجة لاستخدام أو فهم برامج الحاسوب الصعبة والمعقدة لإنشاء هذه القصص، فقد أصبح هذا النهج متاحًا للجميع، في كل مكان، وعندما يتم تصميمها بشكل جيد، فإنها يمكن أن توفر رؤى مفيدة حول مواضيع صعبة بينما تجعلها أيضًا تجارب ممتعة للطلبة (Austen et al, 2018).

المحور الثاني: المهارات القرائية:

مفهوم المهارات القرائية:

تعرفها الشـــوبكي (2011) بأنها قدرات لغوية تدرس بدقة واتقان، وتهدف إلى التعرف على الرموز المكتوبة، والنطق بها وترجمتها إلى أفكار ومعانٍ تدل عليها، مع مراعاة الفهم والتفاعل معها، للانتفاع منها في المواقف الحياتية والدراسية المختلفة.

بينما عرفتها دراسة الأسطل (2010) بشكل واسع، وأوضحت أنها قدرة الطالب على معرفة أشكال الحروف والكلمات والجمل، والقدرة على تمييز الكلمات ولفظها بصورة صحيحة، فللقراءة تأثيرات واسعة وعميقة ومتنوعة على الطفل، فهي توسع دائرة خبرته وتنميها، وتنشط قواه الفكرية وتهذب ذوقه وتشبع فيه حب الاستطلاع النافع لمعرفة نفسه ومعرفة غيره. والقراءة تسمو بخبرات الأطفال العادية، وتجعل لها قيمة عالية، وعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية، إضافة إلى أنها تمكنه أن يحل الكثير من المشكلات اليومية والعلمية التي تواجهه. وهي تساعد الطفل على التوافق الشخصي والاجتماعي، واكتساب القيم والاتجاهات السليمة، وأنماط السلوك المرغوب فيها، والاستقلال عن الوالدين، وكيفية الوصول إلى مستوى الكبار. وهي بذلك سبيل التعلم الذاتي في وقت تفجرت فيه المعرفة البشرية وتضاعف حجمها وأصبح مستحيلاً على المؤسسة التربوية أن تزود المتعلم بكل ما يلزمه من معارف في فترة دراسته المحدودة وعليها أن تزوده بمهارات التعلم الذاتي.

وتعرّف هذه المهارة على أنها نشاط عقلي هدفه إكساب القارئ المعرفة والثقافة والعلوم، بالإضافة إلى سلامة اللفظ وحسن الإلقاء، فلم تعد القراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين الكلام والرموز الكتابية، ولم تعد عناصرها مقتصرة على المعنى الذهني واللفظي الذي يؤديه الرمز المكتوب، بل صارت ترتكز على أسس جديدة تقوم على التعرف والنطق والفهم (العزاوي، 2012).

ويتفرع منها مهارة القراءة الجهرية التي تدل على قدرة الطالب على ترجمة رموز الكتابة إلى أصوات ينطقها، وقدرته على استيعاب وفهم ما يقرأ، فالقراءة الجهرية تقوم على أربعة عناصر، هي: رؤية العين للمادة المقروءة، والإدراك الذهني للصورة المقروءة، ونطق المادة المقروءة، وإدراك معنى المقروء وفهمه (الحوامدة، 2012).

ويمكن القول أنها نطق الطالب للكلمات والجمل بصوت مسموع، وعدم التبديل أو التكرار أو الحذف أو الإضافة للحروف المقروءة، كما يراعى صحة الضبط النحوي والنطق الإملائي، وفهمها، مع تفسير الانفعالات والأفكار والمعاني التي تحتوي عليها المادة المقروءة.

ولمهارة القراءة أهمية كبرى في التعليم، حيث تتضح في تبادل الأفكار بين الطالب والمعلم، والقراءة تساعد الطلبة على اكتساب المعارف، وتثير لديهم الرغبة في الكتابة الموحية، حيث تزداد معرفة التلاميذ بالكلمات والجمل والعبارات المستخدمة في الكلام والكتابة، فهي تساعد الطلبة في تكوين إحساسهم اللغوي، وتذوقهم لمعاني الجمال فيما يستمعون، وفيما يقرؤون وفيما يكتبون (بنت ناوي، وابن شهرير، 2014).

كما أنّ القراءة تمتاز عن باقي مهارات اللغة العربية بملازمتها للإنسان في المراحل التعليمية المختلفة، وهى بهذا الأمر تعد من أهم وسائل اكتساب المعرفة الإنسانية، التي ينهل منها الإنسان ما شاء من فكر وثقافة، والقراءة تساعد الطالب على النجاح في مواد الدراسة، فبدونها لا يتم فهم المواد العلمية المختلفة وبالتالي لا يجتاز مرحلة تعليمية إلى أخرى، وبالإضافة إلى أن القراءة تحتل مكانة متميزة في مدارسنا؛ فلها كتبها الخاصة بها، كما امتدت العناية بالقراءة إلى الامتحانات، فلا يكاد امتحان في اللغة العربية يخلو من أسئلة القراءة (أبو لبن، 2014).

وللقراءة أهمية ومكانة عالية تنفرد عن غيرها من المهارات الأخرى للغة العربية، والتي تتضح هذه من خلال تنمية الملكة اللسانية تكمن في كثرة القراءة والاطلاع على نماذج مختلفة من أساليب التغيير، التي تبرز ملكة التذوق الأدبي والقدرة على تحليل المقروء ونقده، زيادة المحصول اللغوي لدى المتعلمين (أبو ضباع، 2015).

ولا بد للمعلم أن يراعي أمور عدة في تدريب الطلاب على القراءة، فعليه أن يحرص على أن يكون الموضوع المقروء محبباً إلى نفوس الطلبة، و أن تراعي المادة المقروءة مستويات التلاميذ من حيث الكلمات والمعاني، فعلى المعلم أن يعطي التلميذ فرصة تلو الأخرى، كي ينتقي ما يرغب في قراءته وليس إجباره عليه، وعليه أيضا أن يعمل على ضبط سلوك التلاميذ وعدم تركهم يلهون ويلعبون أثناء حصة القراءة الجهرية، والعمل على توزيع مواقف القراءة الجهرية وضرورة العناية في تدريس المواد الأخرى بالقراءة فلا تقتصر على حصة اللغة العربية فقط، كما يجب على المعلم الانتباه إلى إخراج الحروف من مخارجها الأصلية بشكل سليم، والوقوف عند أماكن الوقف وأماكن التسكين وضبط الحروف مع حركاتها، وأن يركز على مسألة عدم حفظ النصوص من خلال تعويد الطلاب على القراءة غير المحددة مسبقا (مصلح، 2016).

نلاحظ أن هذه المهارة تقوم على التعرف على الكلمة والنطق والفهم والتعبير، وفي التعليم عن بُعد لا يستطيع المعلم مشاهدة الطالب عند التعبير عن الكلمة، أو هل استطاع تحليلها داخل الجملة ونقطها بناء على هذا التحليل، كذلك الطالب قد يواجه صعوبة في فهم تعبيرات المعلم عن معنى الكلمة التي قرأها المعلم وسمعها الطالب.

مهارات القراءة:

توجد أربع مهارات أساسية قرائية، لا بد أن يتقنها الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم، وهذه المهارات كما جاءت في دراسة مصلح (2016) كما يلي:

1. مهارات عقلية: وتتضمن: مهارات الدراسة والبحث وحل المشكلات التفكير الناقد، والعملي والتحليلي والاستدلالي ومهارات الاتصال والقدرة على التمييز بين الرأي والحقيقة وتحليل العلاقات والارتباطات والتعديل والتعميم والتركيب وإبداء الرأي وإصدار الأحكام.
2. مهارات حركية: مثل الركض والمشي ورسم الخرائط وعرضها، ورسم الصور وعمل النماذج ومظاهر الاتصال غير اللفظي بالإيماءات وحركة الجسم ومهارة استخدام الأجهزة والمعدات، وتناول الأدوات وحركات الأطراف ومختلف اعضاء الجسم وسواها من حركات الجسم الكبرى والدقيقة المنسقة.
3. مهارات اجتماعية: مثل مهارات الاتصال بالآخرين وإقامة علاقات معهم والعمل على التكيف الاجتماعي والانضمام مع الجماعة والمشاركة الجماعية قولاً وفعلاً.
4. مهارات لغوية: مثل ضبط مخارج الأصوات وتنسيق الاصوات مع الكلمات لكي تكن ذات معنى وتنسيق التعبير بالصوت والاتصال اللفظي بالآخرين.

وتتم تنمية المهارات القرائية لدى الطلاب بمجموعة من الأساليب التي يمكن للمعلم من خلالها تنمية مهارات القراءة لدى هؤلاء الطلبة، وتتضمن هذه الأساليب التي ذكرها (عوض، 2013) تدريب الطلبة على القراءة المعبرة والممثلة للمعنى (حركات اليدين، وتعبيرات الوجه)، وتدريبهم على القراءة الصامتة والاهتمام بها، لتحقق فهماً صحيحاً للنص، وعلى الشجاعة في موقف القراءة، ومزاولتها أمام الآخرين بصوت واضح، وتدريبهم على تمثيل للمعنى، وأداء مؤثر دون تلجلج أو تلعثم أو خجل، وعلى القراءة بسرعة مناسبة، وبصوت مناسب. ثم معالجة الكلمات الجديدة/الصعبة، عن طريق: (معاني الأفعال والصور الحسيّة، والكلمات التي تدل على محسوسات، والكلمات التي تدل على معنويات). كذلك تدريبهم على قراءة الجمل لا كلمة كلمة، وعلى تلخيص ما قرأ أمام زملائه الطلبة، وعلى ترجمة علامات الترقيم إلى ما ترمز إليه من مشاعر وأحاسيس ليس في الصوت فقط، بل حتى في تعبيرات الوجه.

المحور الثالث: حصص التقوية الفردية:

مفهوم حصص التقوية:

اتفقت الدراسات السابقة على أن حصص التقوية هي بالأحرى برنامج علاجي برنامج خاص يتم إعداده حسب حاجة طالب أو أكثر بهدف تمكينهم من مسايرة زملائهم بنفس المستوى التعليمي، ويتم فيه تدريس وتصميم حصص لتعالج مواطن الضعف في تعلّم الطالب في موضوع من الموضوعات المدرسية. ويتم تنظيم هذا البرنامج العلاجي التدريسي تحت إشراف المدرسة، ويقدم خارج جدول المدرسة اليومي، بحيث يعتمد نجاح التدريس العلاجي على عدة عوامل، أهمها أسلوب المعلم وتوقعاته عن الطلبة الضعاف، والمواد التعليمية المستخدمة، ودافعيتهم للتعلم، ويكون هذا البرنامج مبنية على أساس التشخيص ثم العلاج. (NECC, 2009) و(O'Farell, 2004).

بدء التعامل مع الطلبة ضعاف التحصيل:

تتنوع طرق التعامل مع الطلبة ضعاف التحصيل، لكن المهمة الأصعب تكون في بدء التعامل معهم، لذلك يرى (O'Farrell, 2004) أن بإمكان المعلمين معرفة الأفكار التي تدور في أذهن الطلبة عاف التحصيل بعدة طرق، أهمها الأسئلة المختلفة التي تدل على تخوفهم من مادة معينة، أو "هل هذا يكون في الامتحانات؟ فهناك أسئلة بدافع التعلم، وأسئلة بدافع عدم المعرفة والتمكن من المادة.

من هذه الأسئلة يمكن للمدرسين أن يعرفوا نقاط الضعف التي يواجهها الطلبة، وتسمح للمدرسين بتحديد وترتيب الأولويات لدروس معينة، يكون فيها هؤلاء الطلبة ضعاف، ومن ثم الرجوع إلى سجلاتهم المدرسية، لهذا يكون دور المعلم واضحاً في التعامل معهم، فمن نقاط الضعف ومن سجلاتهم المدرسية، يستطيع المدرسون تقدير الاختلافات والفروقات بين طلبة الصف الواحد، ما بين العميق والسطحي، وهذا يساعده على تحديد المهارات التعليمية الواجب تطويرها لدى ضعاف التحصيل.

وحدد معهد (NCEE, 2009) بداية التعامل معهم اعتماداً على السجلات المدرسية، بحيث يقوم المدرس بحصر الطلاب وعمل لهم سجل خاص بهم، ومن ثم تشويقهم للمادة، وذلك بطرح أسئلة قريبة وسهلة من مستواهم بحيث يشاركوا بها، الشيء الذي يكسب هؤلاء الطلبة الثقة بأنفسهم، ويجعلهم يشاركوا في الحصة، ومن ثم تخصيص لهم وقت بسيط من الحصة كتقوية، أو يمكن إعطاءهم واجبات إضافية، وتخصيص لهم وقت من كل حصة لتتم مناقشتهم بواجباتهم، وتوجد إمكانية لتدريس هؤلاء الطلبة بنظام مجموعات، بحيث يتم دمج الطلاب الضعاف مع الطلاب المتميزين، وتوجه الأسئلة لكل مجموعة، وتكون الإجابة بشكل جماعي.

أساسيات عمل حصص التقوية الفردية:

توجد مجموعة من الأسس التي تقوم عليها حصص التقوية الفردية، وتتبعها الباحثة في عملها مع الطلبة ضعاف التحصيل كغيرها من المعلمين والمعلمات في مدينة سخنين المحتلة، فقد حدد برنامج (أفق جديد) التابع لوزارة المعارف الإسرائيلية سير عمل خطط التقوية الفردية، ووأوضح (فئة الطلاب المستهدفة)، بحيث تكون المسؤولية ملقاه على عاتق المدرسة لتقرر من هم الطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة، أو إلى أي دعم، وفي أي مجال يقدم هذا الدعم. فعلى سبيل المثال: في مدرسة معينة مستوى التحصيل بها مقبول، والمدرسة استطاعت توفير الظروف لمساعدة الطلاب الضعفاء من مواردها العادية، الحاجة في هذه المدرسة ربما تكون إلى دعم أكثر للطلاب الموهوبين ودفعهم إلى الأمام أكثر. وبإمكان المدرسة أن تدمج بين المتوسطين والممتازين في برنامج عمل مشترك.

مثال أخر لمدرسة أخرى النتائج بها متدنية لدى الكثير من الطلاب، حاجة المدرسة هنا تتمحور في كيفية رفع مستوى التحصيل لهؤلاء الطلاب، وفي هذه الحالة على المدرسة أن تصب جل اهتمامها بإعطاء ساعات فردية لمساعدة الطلاب الضعفاء.

مدرسة ما تطمح إلى تطوير تخصصات في مواضيع معينة بإمكانها فعل ذلك شريطة أن يختار الطلاب المواضيع التي تهمهم أو يميلون إليها، والتي تتجاوب مع حاجة المدرسة، ومتابعة عمل تنفيذ الساعات الفردية يتيح المجال أمام المعلم بتغيير مجموعات التعلم مرات عدة خلال العام الدراسي.

وحدد كذلك (من يقوم بالتعليم)، حيث إن كل معلم يعلّم في مجال تخصصه. بإمكان معلمين أصحاب عدة تخصصات العمل ضمن تخصصاتهم هذه، إذا تطلب الأمر، وذلك بهدف سد حاجات الطلاب التعليمية. (على سبيل المثال معلم متخصص في الرياضيات وهو خبير في موضوع لا يعلمه مثل الفنون، بإمكانه أن يعلم الفنون كموضوع إثراء).

وبيّن برنامج (أفق جديد) أنه من المجدي أن يعلّم المعلمون طلاباً يعرفونهم أكثر من غيرهم، بحيث أن اللقاءات الفردية مع هؤلاء الطلبة من شأنها أن تبني علاقة شخصية أقوى، الأمر الذي قد يؤثر على التعلم داخل الصف.

وتطرق إلى (مادة التعليم) والمواضيع التي تدرّس تحدد على ضوء نتائج المسح المدرسي والصفي واللذين من المفروض أن يكونا قد أجريا مسبقاً، هذه النتائج تعبّر عن حاجة الطلاب، وعن الرؤيا المدرسية (إن كان مساعدة، تقوية، تعمق، توسع إثراء).

وحدد كذلك (متى يتم التعليم)، فالساعات الفردية أعطيت للمدرسة كساعات إضافية وليست كساعات بديلة، حيث إن إخراج طلاب من حصة معينة ليتعلموا نفس الموضوع ولكن بمجموعة صغيرة، ليس بالأمر الناجح، ولا يفي بالغرض المطلوب. فالطلاب في هذه الحالة يخسرون الساعات الأصلية التي يتعلم فيها زملاؤهم في الصف الأم. وإحدى خيارات إعطاء الساعات الفردية يجب أن يكون في نهاية الدوام المدرسي وليس خلاله.

ومن الأساسيات أيضاً (يف يتم التعليم)، بحيث يكون التعليم في مجموعات صغيرة يختلف عن التعليم في الحصص العادية أمام الصف، وفي المجموعة الصغيرة يتمكن المعلم من بناء علاقة شخصية مع الطلاب، وكذلك الطالب يكون أكثر فاعلية، والمواد التعليمية تكون ملائمة لقدراته ولمدى استيعابه وتقدمه، وخلال الساعات الفردية تتوفر إمكانية الاهتمام المعمق بالجانب الاجتماعي والعاطفي له، والتي قد لا تتاح عندما يتواجد الطالب داخل مجموعة الأم الكبيرة.

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

الهدف الرئيسي: الكشف عن أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة التعليم الفردي في مدينة سخنين من وجهة نظر المعلمين.

الأهداف الفرعية:

1) الكشف عن أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين الطلاقة اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل.

2) الكشف عن أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين اللفظ الصحيح للكلمة لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل.

3) الكشف عن أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين استخدام علامات الترقيم والتوقف لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل.

4) التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة عن أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والدرجة العلمية وعدد الدورات التكنولوجية ؟

أهمية البحث:

تنقسم أهمية البحث إلى شقين أساسيين، الأول الأهمية النظرية، والتي توضح للقارئ عامة والعاملين في مجال التربية والتعليم بخاصة دور وفاعلية استخدام القصص الرقمية التربوية تحديداً في إكساب الطلبة من مختلف المراحل التعليمية المهارات اللغوية اللازمة، وتتناول مساهمة هذه القصص في تنمية مهارات التحدث والتعبير عن الذات لدى الطلبة، وقد تكشف عن المهارات اللغوية والقرائية تحديداً اللازمة في مرحلة التعليم الأساسي، وتفيد بذلك

في إثراء فكرة الطرق المناسبة لسرد القصص الرقمية أمام الطلبة وإجراء نقاش موسع معهم حول هدف هذه القصة ومضمونها.

كذلك يتناول هذا البحث جانباً مهماً من جوانب النمو لدى طلبة المرحلة الأساسية، وهو اكتساب المهارات اللغوية اللازمة له في مراحل عمره وتعليمه المتقدمة، حيث يعرض هذا البحث دور القصص الرقمية في ذلك، وهذا من الموضوعات المهمة في التربية والتعليم، خاصة أن المرحلة الأساسية الأولى من الصفوف الأول حتى الرابع هي المرحلة الأساسية التي تتكون خلالها المهارات القرائية السليمة لدى الطلبة. وأهمية أخرى للبحث تظهر من خلال التطرق إلى الطرق الملائمة لسرد القصص الرقمية وتصميمها، حيث يوضحها هذا البحث مما يفيد المربين والمدرسين المتخصصين في مرحلة الطفولة والمرحلة الأساسية الأولى، إضافة إلى ذلك يبيّن هذا البحث المهارات التي يكتسبها الطفل، ومدى مساهمة القصص التربوية في تنمية مهارات التحدث بناء على ما اكتسبه من مهارات قراءة.

أما الأهمية العملية لهذا البحث فهي أيضاً متنوعة ومتعددة، إذ تتناول بداية ثلاثة جوانب أساسية تربط بين القصص الرقمية وبين الطلاقة اللغوية واللفظ الصحيح للكلمة واستخدام علامات الترقيم، وذلك من وجهة نظر المعلمين الذين يستخدمون هذه القصص في الحصص الفردية الخاصة بالطلبة ضعاف التحصيل، وهذا يعد محوراً أساسياً في العملية التعليمية، إذ يفيد المعلمين والطلبة والقائمين على المرحلة الأساسية بالبحث والتقصي عن الأدوار المختلفة التي يمكن أن تؤديها القصص الرقمية مع فئات عدة من الطلبة، ويوضح آفاقاً عديدة حول مزايا هذه القصص وكيفية توظيفها في التغلب على عقبات تعليمية قد تعترض طريق الطلبة والمعلمين في توضيح مفاهيم معقدة وتبسيطها، إضافة إلى فتح آفاق عديدة حول استراتيجيات التعليم التي يكمنها احتواء استخدام التكنولوجيا عامة في التعليم والقصص الرقمية بخاصة في مواد دراسية محددة، فضلاً عن التوصيات التي سيخرج بها البحث، الأمر الذي يثري أفكار التربويين حول استخدامات القصص الرقمية.

إشكالية البحث وأسئلته:

لاحظت الباحثة التي تعمل معلمة لطلبة المرحلة الأساسية أن للقصص الرقمية التفاعلية دور واضح وملموس في إثراء الحصيلة اللغوية لدى طلبة هذه المرحلة، حيث تعتمد على هذه القصص في تزويد الطلبة بالمفردات العلمية والتعليمية المطلوب منهم فهم معناها واستخدامها في حياتهم التعليمية، وأجرت لقاءات مسبقة مع مجموعة من معلمي ومعلمات حصص التقوية الفردية حول استخدامهم للقصص الرقمية التفاعلية في تلك الحصص، واتضح لها أن المعلمين الذين يستخدمون هذه القصص تتضح لهم آثارها الإيجابية، لكن الذين لا يستخدمونها يجدون صعوبة نقل الطلبة من المستوى الضعيف إلى المتوسط، فشعرت بوجود فجوة بين استخدام هذه القصص والمستوى المأمول من الحصص الفردية، هذا بالإضافة إلى ما تطرقت إليه دراسة (شحاتة، 2022) ودراسة (Oskoz, & Idoia, 2016) أن عدم الاعتماد على القصص الرقمية التفاعلية يقلل من الدور المأمول لهذه القصص في العملية التعليمية بمختلف المواد الدراسية، مما يؤدي إلى عدم القدرة على حصر هذا التأثير في صفوف معينة أو في

طريقة عرض قصص غير رقمية، مما يستدعي البحث والتقصي عن هذا الأثر، وعليه يمكن تلخيص مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: ما أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة التعليم الفردي في مدينة سخنين من وجهة نظر المعلمين؟

الأسئلة الفرعية:

1) ما أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين الطلاقة اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل؟
2) ما أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين اللفظ الصحيح للكلمة لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل.
3) ما أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين استخدام علامات الترقيم والتوقف لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل؟
4) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة عن أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والدرجة العلمية وعدد الدورات التكنولوجية؟

منهجية البحث:

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي الارتباطي (العلائقي)، وهو المنهج الأنسب لهذا النوع من البحوث، فقد تم في الجزء النظري من هذا البحث استخدام الأسلوب الوصفي عند الحديث عن المحاور الرئيسة الثلاث لهذا البحث، وهي القصص الرقمية التفاعلية والمهارات القرائية والحصص الفردية، ثم استخدام الأسلوب الارتباطي في الكشف عن أثر هذه القصص في تحسين الطلاقة اللغوية واللفظ الصحيح للكلمة واستخدام علامات الترقيم، وذلك تبعاً للأساليب الإحصائية المستخدمة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية الأولى في مدينة سخنين، والبالغ عددهم (367) معلماً ومعلمة موزعين على سبعة عشر مدرسة أساسية، حيث تم الحصول على حجم المجتمع وفقاً للبيانات التي حصلت عليها الباحثة من هذه المدارس، بواقع (113) معلماً و(254) معلمة، وهي من المدارس الحكومية الرسمية والمدارس الخاصة التي تعتمد على استراتيجيات تعليمية تستخدم الوسائل التكنولوجية والتطبيقات والمنصات الالكترونية على المواقع التعليمية المختلفة على صفحات الويب التعليمية، وجميع هذه المدارس تعتمد سياسة حصص التقوية الفردية.

أما عينة الدراسة فقد تمّ اختيارها بطريقة قصدية، فقد تمّ توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) بطريقة الكترونية على معلمي الحصص الفردية والذين يستخدمون القصص الرقمية التفاعلية فقط، وذلك بعد زيارة الباحثة لمجموعة من هذه المدارس، حيث تم اختيار المعلمين والمعلمات الذين يحضرون حصص التقوية الفردية ويستخدمون أساليب تعليمية تقتضي التنويع والتجديد، كي يتم تحفيز الطلبة ضعاف التحصيل وزيادة دافعيتهم نحو التعلم، أي أنه تم

اختيار العينة وفق معرفة مسبقة بخصائص وبالاعتماد على ثلاثة معايير أساسية، وهي: معلمي مرحلة أساسية، ويحضرون الحصص الفردية، ويستخدمون القصص الرقمية التفاعلية في التغلب على الصعوبات القرائية لدى الطلبة ضعاف التحصيل.

وبعد اختيار العينة المقصودة لإجراء البحث اتضح أن عدد المعلمين والمعلمات الذين تنطبق عليهم معايير اختيار العينة قد بلغ (40) معلماً ومعلمة، وبعد جمع الردود اتضح أنّ حجم عينة البحث النهائية قد بلغ (40) معلمًا ومعلمة، اي أن جميع أفراد العينة القصدية قد استجابوا وبطريقة سلمية على أداة الدراسة، ويمثلون ما نسبته (11%) تقريباً من مجموع أفراد المجتمع، وهي عينة كافية وممثلة لمجتمع معلمي مدينة سخنين، وفيما يأتي وصف لتوزيع أفراد العينة حسب خصائصهم الديمغرافية وهي سنوات الخبرة وعدد الدورات التكنولوجية والدرجة العلمية ، وذلك كما في الجدول (1) الآتي:

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب خصائصهم الديمغرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	14	35.0%
	6 – 10 سنوات	22	55.0%
	11 سنة فأكثر	4	10.0%
الدرجة العلمية	بكالوريوس	24	60.0%
	ماجستير	13	32.5%
	أعلى من ماجستير	3	7.5%
عدد الدورات التكنولوجية	3 دورات فأقل	6	15.0%
	4 – 6 دورات	32	80.0%
	7 دورات فأكثر	2	5.0%
المجموع		**40**	**100%**

يتضح من هذه البيانات أن توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب متغير سنوات الخبرة أن حصلت الفئة (6 – 10 سنوات) على نسبة (55%)، تليها الفئة (5 سنوات فأقل) وحصلت على نسبة (35%)، أما الفئة (11 سنة فأكثر) فقد حصلت على نسبة (10%). وجاء توزيع أفراد العينة حسب متغير الدرجة العلمية أن حصلت الفئة بكالوريوس على نسبة (60%)، تليها الفئة ماجستير التي حصلت على نسبة (32.5%)، تليها الفئة أعلى من ماجستير وبنسبة (7.5%)، وجاء توزيع أفراد العينة حسب متغير عدد الدورات التكنولوجية فقد حصلت الفئة (4 – 6 دورات) على نسبة (80%)، ثم الفئة (3 دورات فأقل) وبنسبة (15%)، أما الفئة (7 دورات فأكثر) فقد حصلت على نسبة (5%).

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد أداة الاستبانة، والتي تم صياغة عباراتها بناءً على الأدب النظري والاستفادة من دراسات عدة في إعداد هذه الاستبانة، ومنها دراسات (أبو ضباع، 2015). و(إبراهيم، 2020) و(عوض، 2013)، حيث قامت الباحثة بتحويل العديد من الأفكار الواردة في هذه الدراسات إلى وتوظيفها في الاستبانة، وقد راعت الباحث أن يكون عدد العبارات في كل محور متساوياً.

وقد تم تصميم الاستبانة وتقسيمها إلى ثلاثة أقسام رئيسية، الأول يتعلق بمتغيرات الدراسة وهي (سنوات الخبرة، والدرجة العلمية، وعدد الدورات التكنولوجية)، أما القسم الثاني فقد تكون من سبعة عبارات، وهي مخصص لقياس استخدام القصص الرقمية التفاعلية مع ضعاف التحصيل، أما القسم الثالث فهو مكون من ثلاثة محاور، وكل محور بواقع سبع عبارات، وكان القسم الثالث مخصص لقياس أثر القصص الرقمية التفاعلية على المهارات القرائية، حيث جاء فيه المجال الأول مخصص لقياس الأثر على الطلاقة اللغوية، والمجال الثاني مخصص لقياس الأثر على اللفظ الصحيح، والمجال الثالث مخصص لقياس الأثر على استخدام علامات الترقيم، وذلك من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في مدينة سخنين.

صدق الأداة:

تمّ التحقق من صدق الأداة بطريقتين، الأولى طريقة الصدق الظاهر، والتي تم فيها عرض الاستبانة على مجموعة من المحكّمين من جامعتي النجاح الوطنية والقدس في فلسطين، والذين أبدوا بعضاً من الملاحظات حول عدد العبارات في كل مجال، واقترحوا تعديلات حول الصياغة اللغوية وحذف عبارات وإضافة أخرى واختصار البعض الآخر، وقد تم الأخذ بهذه التعديلات.

والطريقة الثانية كانت بحساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك بحساب اختبار (معامل ارتباط بيرسون) كي يتم الوصول إلى قيم معاملات ارتباط العبارات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقد تراوحت قيمة معامل الارتباط لجميع العبارات ما بين (0.430 – 0.780)، وتراوحت ما بين متوسطة إلى قوية، وهذا يدل على وجود اتساق داخلي في جميع عبارات الاستبانة الاستبانة وفي كل مجال وأنها مخصصة لقياس ما أعدت من أجله.

ثبات الأداة:

قامت الباحثة من التحقق من ثبات أداة الاستبانة وذلك بحساب قيم معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach' alpha)، حيث تم حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات ومجالات الدراسة الأربعة حسب هذه المعادلة، وكانت الدرجة الكلية لمستوى للاستخدام القصص الرقمية التفاعلية قد بلغت (0.813)، والدرجة الكلية لمستوى لأثر القصص الرقمية التفاعلية (0.855) وهذه النتيجة تشير إلى تمتع هذه الأداة بثبات جيد لأغراض البحث العلمي، وذلك كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (2): نتائج معامل الثبات للمجالات والأداة ككل

المجالات	عدد العبارات	معامل الثبات
الدرجة الكلية للاستخدام القصص الرقمية التفاعلية	7	0.813
الطلاقة اللغوية	7	0.801
اللفظ الصحيح	**7**	0.821
استخدام علامات الترقيم	7	0.832
الدرجة الكلية لأثر القصص الرقمية التفاعلية	28	0.855

النتائج:

مفتاح تصحيح الأداة:

اعتمدت الباحثة في تقسيم درجات الاستبانة على تدرج ليكرت الخماسي والذي يتكون من خمس درجات، حيث تم إعطاء كل درجة قيمة عددية، وهي: موافق بشدة = 5، موافق = 4، محايد = 3، معارض = 2، معارض بشدة = 1.

وكي يتم تحويل هذه الأرقام إلى كلمات تمّ اعتماد مفتاح التصحيح الآتي:

جدول (3) الدرجات ومدى متوسطها الحسابي

مدى المتوسط الحسابي	الدرجة
2.33 فأقل	منخفضة
3.66 – 2.34 متوسطة	متوسطة
5 – 3.67	عالية

نتائج أسئلة الدراسة:

نتيجة السؤال الرئيسي:

نص السؤال: ما أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة التعليم الفردي في مدينة سخنين من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال ومعرفة أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة التعليم الفردي في مدينة سخنين من وجهة نظر المعلمين، تم تحويله إلى الفرضية الآتية:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استخدام القصص الرقمية التفاعلية وبين تحسين المهارات القرائية المتمثلة في الطلاقة اللغوية واللفظ الصحيح واستخدام علامات الترقيم لدى طلبة التعليم الفردي ضعاف التحصيل في مدينة سخنين من وجهة نظر المعلمين.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين استخدام القصص الرقمية التفاعلية وبين تحسين المهارات القرائية ، والجدول رقم (4) يبين هذه النتائج:

جدول (4) نتائج اختبار معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين استخدام القصص الرقمية التفاعلية وبين تحسين المهارات القرائية

أبعاد المهارات القرائية		معامل الارتباط (r)	مستوى المعنوية	النتيجة معنوية –غير معنوية
الطلاقة اللغوية	استخدام القصص الرقمية التفاعلية	.298**	.003	**معنوية**
اللفظ الصحيح		.414**	.000	**معنوية**
استخدام علامات الترقيم		.315**	.000	**معنوية**
الدرجة الكلية		.427**	.000	**معنوية**

يتضح من هذه البيانات أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين استخدام القصص الرقمية التفاعلية وبين تحسين مهارات القراءة من حيث الطلاقة اللغوية واللفظ الصحيح واستخدام علامات الترقيم، لدى طلبة الحصص الفردية ضعاف التحصيل، وهذه النتيجة من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية في مدينة سخنين، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط على الدرجة الكلية (r= .427**) وهي ذات دلالة إحصائية، وهذا يدل على أنه كلما زاد المعلمين من استخدام القصص الرقمية التفاعلية كلما زاد ذلك من تحسين مهارات القراءة الثلاث محل الدراسة، وكان أعلى تأثير لهذه القصص في بُعد اللفظ الصحيح ثم في استخدام علامات الترقيم ثم في الطلاقة اللغوية.

تفسر الباحثة هذه النتيجة أن تعدد المضامين والموضوعات والأساليب الشيقة في القصص الرقمية التفاعلية، تكوّن لدى معلمي الحصص الفردية في المرحلة الأساسية فكرة عامة عن إيجابات هذه القصص، وكيف يمكنها الربط بين نقاط الضعف لدى هؤلاء الطلبة وبين مضامين القصص، بحيث يختار المعلم القصة المناسبة أو يقوم بتصميم قصة من شأنها التركيز على مجال معين أو ضعف ما وعلاجه بطريقة محببة، ثم إن أجواء الحصص الفردية يجب أن تكون مغايرة لروتين الحصص العادية، مما يجعل من القصص الرقمية التفاعلية الاختيار الأنسب لدى هؤلاء المعلمين، يضاف إلى ذلك أن العديد من معلمي المرحلة الأساسية يمكنهم تصميم قصص رقمية تفاعلية على مواقع مثل (wordwall) و(canva) وهي من المواقع الأكثر استخداماً في منطقة الدراسة، والتي تتميز بوجود قوالب تعليمية وتضمين القصص أو الدرس مجموعة من الأسئلة وعلى ثلاثة أشكال، أسئلة مباشرة، وأسئلة صح أو خطأ، وأسئلة أكمل الفراغ، وتعرض بطرق متنوعة، الأمر الذي يسهم بتمكين العلاقة بين استخدام هذه القصص وبين علاج العديد من نقاط الضعف لدى الطلبة.

وهذه النتيجة تتماشى مع ما طرحته دراسة (Alismail, 2015) من أن للقصة الرقمية دور بارز في تنمية ثروة الطفل اللغوية، وتساعده على ترسيخها في عقله، بما يكتسبه من مفردات وصيغ وتراكيب مختلفة، كما أن قراءة القصص له دور لا يقل أهمية عن التعلم كما جاء في دراسة (البيشي، وألق، 2022)، وذلك من حيث إنماء معارفه اللغوية وتطوير مخيلته الإبداعية والابتكارية، والطلاقة في اللغة التي يستخدمها في حياته اليومية في المدرسة والأسرة، وبمداومة القراءة تزداد الحصيلة اللغوية وتوفّق الطالب في كسب الرصيد الثقافي والعلمي.

نتائج الأسئلة الفرعية:

نتيجة السؤال الفرعي الأول:

نص السؤال: ما أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين الطلاقة اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل؟

للإجابة عن هذا السؤال ومعرفة أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين الطلاقة اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات للعبارات المتعلقة بأثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين الطلاقة اللغوية، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (5) الآتي:

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات للعبارات المتعلقة بأثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين الطلاقة اللغوية

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تسهم القصص الرقمية التفاعلية في تمكين الطالب من قراءة مقطع مكون من حرفين أو أكثر بالسرعة اللازمة	84.3	0.77	متوسطة
2	استخدام الصور والأصوات مع كلمات يحسن من القراءة الجهرية	83.3	0.88	متوسطة
3	يتمكن الطالب من تركيب مقاطع من حرفين أو أكثر لكمات عدة بعض الاستماع للقصص	3.85	0.89	عالية
4	يستطيع الطالب التعرف على مكونات الجمل عن طريق هذه القصص بطلاقة	3.81	0.98	عالية
5	عرض هذه القصص يزيد من التعرف على أشكال الكلمات وقراءتها مباشرة	3.79	1.02	عالية
6	يتقن الطالب قراءة أكثر من كلمة داخل الجملة نتيجة لهذه القصص	3.78	0.92	عالية
7	طريقة عرض الكلمات في هذه القصص تزيد من قدرة الطالب على تركيب الجمل	3.72	0.98	عالية
	الدرجة الكلية	3.68	0.92	عالية

يتضح من هذه البيانات أنه يوجد أثر وبدرجة عالية للقصص الرقمية التفاعلية في تحسين الطلاقة اللغوية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية، حيث بلغت الدرجة الكلية لهذا المجال (3.68)، ويتضح أعلى تأثير في تمكين

الطالب ضعيف التحصيل من تركيب مقاطع من حرفين أو أكثر لكمات عدة بعض الاستماع للقصص الرقمية التفاعلية. كذلك تؤثر هذه القصص بصورة إيجابية وعالية في تعريف الطالب على مكونات الجمل عن طريق هذه القصص بطلاقة، أما أقل تأثير فيتضح في استخدام الصور والأصوات مع كلمات يحسن من القراءة الجهرية، ثم في إسهام القصص الرقمية التفاعلية في تمكين الطالب من قراءة مقطع مكون من حرفين أو أكثر بالسرعة اللازمة.

تفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ الصعوبات التي يعاني منها الطلبة ضعاف التحصيل في المرحلة الأساسية تكون متنوعة، فمثلاً يمكن أن يعاني الطالب في هذه المرحلة من صعوبات في استخدام المهارات الأكاديمية، مثل قراءة الكلمات بصورة غير صحيحة أو بطيئة، أو صعوبة في لفظ الكلمات الجديدة نتيجة لعدم اتقانهم أساسيات القراءة، فضلاً عن صعوبة في فهم المقروء، وعدم فهم التسلسل والترابط والعلاقات والمعاني داخل الجملة الواحدة، ومنهم من يعاني من صعوبة في التهجئة سواء أكان في إضافة أو حذف حروف العلة أو الحروف الصحيحة، وصعوبات في التعابير الكتابية وبعض الأخطاء في القواعد والترقيم في الجمل، وذلك على الرغم من تعدد المزايا الإيجابية للقصص الرقمية التفاعلية، إلا أنّ تعدد صعوبات القراءة لدى هؤلاء الطلبة يكون أحياناً من الصعب تغطيتها وتحسينها بالشكل المطلوب عند استخدام القصص الرقمية التفاعلية، لكن من جهة أخرى فإن هذه النتيجة تثبت بشكل أكيد أن هذه القصص يمكنها تحسين من المستوى الضعيف إلى المتوسط وبدرجة عالية، خاصة أن الطلاقة اللغوية وسرعة قراءة الكلمات من المهارات الصعبة التي قد لا يجيدها حتى الطلبة من متوسطي التحصيل، لكن الدور الفاعل للقصص الرقمية التفاعلية يؤدي إلى تحسين الطلاقة في بعض الحالات، مثل قراءة مقاطع أو كلمات.

وفي هذا الشأن أشارت دراسة (Moreau, 2018) أن المهارات القرائية الثلاث المتمثلة بالطلاقة واللفظ والتوقف ومعرفة الحروف وأشكالها وأصواتها ولفظها، والتعرّف الدقيق على الكلمة داخل الجملة وخارجها، تعد أساساً لفهم النص المقروء، وهذا ما يسعى إليه معلمو الطلة ضعاف التحصيل لتُمكّنهم من تحويل قدراته البسيطة إلى قدرة أوتوماتيكية في معالجة الكلمة وفهم معناها بحسب موقعها من الجملة.

نتيجة السؤال الفرعي الثاني:

نص السؤال: ما أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين اللفظ الصحيح للكلمة لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل؟

للإجابة عن هذا السؤال ومعرفة أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين اللفظ الصحيح للكلمة لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات لعبارات المجال الثاني:

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات للعبارات المتعلقة بأثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين اللفظ الصحيح للكلمة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	يستطيع الطالب فهم الكلمات عقلياً ثم قراءتها بشكل صحيح بعد الاستماع لهذه القصص	33.7	0.45	عالية
2	يكتسب الطالب مهارة القراءة السريعة لعدة كلمات داخل جمل بعد مشاهدة القصص	23.6	40.4	متوسطة
3	يكتسب الطالب مهارة اللفظ السليم بناءً على المعاني المعروضة في القصة	3.82	90.4	عالية
4	تزيد هذه القصص من اتقان الطالب قراءة الجمل بشكل سليم	543.	620.	عالية
5	تزيد هذه القصص من مهارة تمييز صوت الحرف الأول والأخير في الكلمة	293.	530.	عالية
6	تزيد هذه القصص من اكتساب مهارة لفظ الكلمة بدون الحركة (مع سكون)	13.8	480.	عالية
7	يستطيع الطالب بعد مشاهدة القصص تحليل الأصوات التي تتكون منها الكلمة ثم لفظها بطريقة سليمة	3.89	330.	عالية
الدرجة الكلية		3.74	0.47	**عالية**

يتضح من هذه البيانات أنه يوجد أثر وبدرجة عالية لأثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين اللفظ الصحيح، حيث بلغت الدرجة الكلية لهذا المجال (3.74)، ويتضح أيضاً أن هذه القصص تؤثر بدرجة عالية على نواحي كثير تؤدي لتحسين مهارة اللفظ السليم للكلمة، فهي تؤثر في تحسين مهارة تمييز صوت الحرف الأول والأخير في الكلمة، كذلك يستطيع الطالب بعد مشاهدة القصص تحليل الأصوات التي تتكون منها الكلمة ثم لفظها بطريقة سليمة، ويكتسب الطالب مهارة اللفظ السليم بناءً على المعاني المعروضة في القصة، وتزيد هذه القصص من اكتساب مهارة لفظ الكلمة بدون الحركة، ويستطيع الطالب فهم الكلمات عقلياً ثم قراءتها بشكل صحيح بعد الاستماع لهذه القصص.

تفسر الباحثة هذه النتيجة أن ترديد الكلمة ذاتها في القصة، ووجودها بلون معين وسماعها لأكثر من مرة بصوت واضح مع حركات ومقاطع جذابة، يؤدي إلى حفظها ومعرفة شكلها داخل الجملة، ويؤدي إلى تمكين الطالب من استخدامها وقراءتها في أي موقع آخر، سواء وسط الجملة أو أولها أو آخرها، ومع زيادة عدد القصص وزيادة عدد مفرداتها، ووجود الأسئلة التفاعلية في القصص يزيد من قدرة الطالب على استخدام هذه الكلمة وحفظها وتذكرها، إذ يستطيع استخدامها في القراءة والكتابة بحسب موقعها ومعناها، وهذا ناتج عن التذكر والتحليل، فالقراءة السليمة تحتاج إلى معرفة شكل الحروف في الكلمة وحفظها ولفظها، وهذا ما توفره القصص الرقمية التفاعلية للطالب ضعيف التحصيل.

وهذا يتفق مع ما جاء في دراسة (Oskoz, & Idoia, 2016) بأن دور القصصة الرقمية التفاعلية يظهر في تركزها على المهارات القرائية من خلال إحداث التفاعل المباشر والآني، حيث تتضمن القراءة بصوت واضح ومسموع ومحبب للطلبة في المرحلة الأساسية.

نتيجة السؤال الفرعي الثالث:

نص السؤال: ما أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين استخدام علامات الترقيم والتوقف لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل؟

للإجابة عن هذا السؤال ومعرفة أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين استخدام علامات الترقيم والتوقف لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات لعبارات المجال الثالث:

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجات للعبارات المتعلقة بأثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين استخدام علامات الترقيم والتوقف لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تفيد هذه القصص في معرفة علامات الترقيم بين الكلمات	3.89	330.	عالية
2	تساعد في استخدام الطالب لهذه العلامات عند القراءة	723.	80.4	عالية
3	تشجع الطالب على استخدام هذه العلامات	3.80	370.	عالية
4	تنمي لديه القدرة على التوقف البسيط عند الفاصلة	3.93	420.	عالية
5	تعرف الطالب على معنى النقطة في نهاية الفقرة ووسطها في القراءة	3.98	440.	عالية
6	أتقن استخدام علامة الاستفهام عند القراءة	3.54	390.	متوسطة
7	فهم معنى علامة التعجب عند القراءة	3.84	410.	عالية
الدرجة الكلية		3.81	0.40	**عالية**

يتضح من هذه البيانات أنه يوجد أثر وبدرجة عالية للقصص الرقمية التفاعلية في تحسين استخدام علامات الترقيم والتوقف لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل، حيث بلغت الدرجة الكلية لهذا المجال (3.81)، ويتضح أيضاً أن تأثير هذه القصص يظهر في جوانب مختلفة، بحيث تفيد الطالب وتمكنه من معرفة معنى النقطة في نهاية الفقرة ووسطها في القراءة، فيتوقف عند الوصول إلى النقطة، كذلك تنمي لديه القدرة أثناء القراءة على التوقف البسيط عند وجود الفاصلة بين الجمل، وتفيد هذه القصص وتؤثر في معرفة علامات الترقيم عامة بين الكلمات، ومنها أن يفهم الطالب ضعيف التحصيل معنى علامة التعجب عند القراءة، وتشجعه هذه القصص على استخدام هذه العلامات أثناء القراءة.

تفسر هذه الباحثة هذه النتيجة أن الجمل في القصص قصيرة نوعاً ما وفيها استخدام متنوع لعلامات الترقيم، مثل الاستفهام والتعجب والتوقف، تبعاً لأحداث القصص التي يكون منها أحداثاً شيقاً، كذلك علامات الترقيم

ليســـت متعددة أو كثيرة، فهي الفاصـــلة والنقطة والتعجب والاســـتفهام والشـــرطة، ومع تكرار هذه العلامات ومشـــاهدتها وسماع الطالب كيفية القراءة باســـتخدام هذه العلامات، وكثرتها في القصـــص فإن ذلك يســـاعد على اســـتخدامها بطريقة ســـليمة، يضـــاف إلى ذلك أن اســـتخدام علامات الترقيم بكثرة يوضـــح معنى الجملة في القصـــة ويســـاعد على اســـتيعاب الهدف من كل جملة، فتصـــبح القصـــة أبســـط وتحقق هدفها، كما أن اســـتخدام علامة الاســـتفهام بعد كل ســـؤال يوضـــح تماماً الفرق بين الجملة الخبرية والاســـتفهامية، وعلامة التعجب التي توضـــح أن هناك أمراً يســـتحق الاســـتغراب أو أنه معلومة غير مألوفة، مما يقوي العلاقة بين فهم المقروء والهدف التعليمي من القصة، وهذا يفسر حصول محور أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين استخدام علامات الترقيم والتوقف لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل على أعلى متوسط حسابي بمحاور الاستبانة الأربعة.

وقد أشـارت دراسـة (عوض، 2013) إلى أن تنمية المهارات القرائية لدى الطلبة يتم بمجموعة من الأسـاليب التي تتضـمن القراءة المعبرة والممثلة للمعنى وتدريبهم على القراءة الصـامتة والاهتمام بها، لتحقق فهماً صـحيحاً للنص، وعلى ترجمة علامات الترقيم إلى ما ترمز إليه من مشـاعر وأحاسـيس ليس في الصـوت فقط، بل حتى في تعبيرات الوجه.

نتيجة السؤال الرابع:

نص السـؤال: هل توجد فروق ذات دلالة إحصـائية في متوسـطات اسـتجابة أفراد عينة الدراسـة عن أثر القصـص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والدرجة العلمية وعدد الدورات التكنولوجية؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ تحويله إلى الفرضيات الفرعية الآتية:

الفرضـية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسـطات اسـتجابة أفراد العينة على أثر القصـص الرقمية التفاعلية في تحسـين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأسـاسـية ضـعاف التحصيل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صـحة هذه الفرضـية تم حسـاب المتوسـطات الحسـابية والانحرافات المعيارية واسـتخراج الدرجات للكشـف عن أثر القصـص الرقمية التفاعلية في تحسـين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأسـاسـية ضـعاف التحصيل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (8) الآتي:

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الدرجات لاستجابة أفراد العينة على أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استخدام القصص الرقمية التفاعلية مع ضعاف التحصيل	5 سنوات فأقل	14	3.7588	0.58599
	6 – 10 سنوات	22	3.7987	0.77961
	11 سنة فأكثر	4	3.5517	0.65973
الطلاقة اللغوية	5 سنوات فأقل	14	3.9298	0.59383
	6 – 10 سنوات	22	3.7128	0.67051
	11 سنة فأكثر	4	3.5263	0.79088
اللفظ الصحيح	5 سنوات فأقل	14	3.4282	0.68550
	6 – 10 سنوات	22	3.5172	0.72090
	11 سنة فأكثر	4	3.2981	0.58365
استخدام علامات الترقيم	5 سنوات فأقل	14	3.5526	0.66441
	6 – 10 سنوات	22	3.6132	0.96407
	11 سنة فأكثر	4	3.3865	0.74582
الدرجة الكلية	5 سنوات فأقل	14	3.6515	0.59293
	6 – 10 سنوات	22	3.6421	0.72950
	11 سنة فأكثر	4	3.4252	0.60628

يلاحظ من الجدول رقم (8) وجود فروق ظاهرة في متوسطات درجة استجابة أفراد العينة على أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة هذه الفروق تم استخدام نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كما يلي:

الجدول (9): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

المجال	المتغيرات	سنوات الخبرة	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
الطلاقة اللغوية	5 سنوات فأقل	6 – 10 سنوات	-0.03997	0.763
		11 سنة فأكثر	0.20709	0.110
	6 – 10 سنوات	5 سنوات فأقل	0.03997	0.763
		11 سنة فأكثر	0.24706*	0.008
	11 سنة فأكثر	5 سنوات فأقل	-0.20709	0.110
		6 – 10 سنوات	-0.24706*	0.008

المجال	المتغيرات	سنوات الخبرة	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
اللفظ الصحيح	5 سنوات فأقل	6 – 10 سنوات	0.21704	0.112
		11 سنة فأكثر	0.40355*	0.003
	6 – 10 سنوات	5 سنوات فأقل	-0.21704	0.112
		11 سنة فأكثر	0.18652*	0.049
	11 سنة فأكثر	5 سنوات فأقل	-0.40355*	0.003
		6 – 10 سنوات	-0.18652*	0.049
استخدام علامات الترقيم	5 سنوات فأقل	6 – 10 سنوات	-0.08892	0.473
		11 سنة فأكثر	0.13013	0.282
	6 – 10 سنوات	5 سنوات فأقل	0.08892	0.473
		11 سنة فأكثر	0.21906*	0.011
	11 سنة فأكثر	5 سنوات فأقل	-0.13013	0.282
		6 – 10 سنوات	-0.21906*	0.011
الدرجة الكلية	5 سنوات فأقل	6 – 10 سنوات	0.00943	0.939
		11 سنة فأكثر	0.22633	0.062
	6 – 10 سنوات	5 سنوات فأقل	-0.00943	0.939
		11 سنة فأكثر	0.21690*	0.012
	11 سنة فأكثر	5 سنوات فأقل	-0.22633	0.062
		6 – 10 سنوات	-0.21690*	0.012

يلاحظ أن الفروق في الدرجة الكلية كانت بين (من 6-10 سنوات) و(11 سنة فأكثر) لصالح (6 – 10 سنوات).

تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن للفئة (6- 10 سنوات) خصوصية في التعامل مع ضعف البصر، فهم من الفئة التي تجاوزت مرحلة قلة الخبرة، ومن الفئة التي استخدمت الكثير من أساليب التعليم ولا تزال تستخدمها، على عكس ذوي الخبرات العالية التي تكتفي بأساليب تعليم محددة تكون قد اختارتها بعناية واستقرت على استخدامها، إلا أن فئة (6 – 10 سنوات) تكون قد استقرت على أنواع محددة من أساليب التعليم ولا تزال تجرب التنويع في دمج أكثر من أسلوب سوياً، وذلك تماشياً مع القصص الرقمية التفاعلية، والتي تتطلب أحياناً استخدام حصة الريبوت (الريبوتيكا) التي تساعد ضعاف التحصيل على الدراسة بشكل مستقل، وتنمي لديهم حب الاستطلاع، كذلك من الدارج في منطقة سخنين التعليمية استخدام حصص الحاسوب والروبوتيكا في

أوقات مختلفة، حتى يتم تجاوز الروتين التقليدي للحصص، وزيادة تفاعل ضعاف التحصيل مع العملية التي التعليمية، الأمر الذي يلاقي رواجاً واستخداماً لدى معلمي فئة (6 – 10 سنوات).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات استجابة أفراد العينة على أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخراج الدرجات للكشف عن أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغير الدرجة العلمية، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (10) الآتي:

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الدرجات لاستجابة أفراد العينة على أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغير الدرجة العلمية

المجال	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استخدام القصص الرقمية التفاعلية مع ضعاف التحصيل	بكالوريوس	24	3.121	0.3052
	ماجستير	13	3.7817	0.3060
	أعلى من ماجستير	3	3.8527	0.38771
الطلاقة اللغوية	بكالوريوس	24	3.298	0.4407
	ماجستير	13	3.7151	0.4271
	أعلى من ماجستير	3	3.263	0.312
اللفظ الصحيح	بكالوريوس	24	3.4282	0.4886
	ماجستير	13	3.7172	0.40233
	أعلى من ماجستير	3	3.9581	0.49303
استخدام علامات الترقيم	بكالوريوس	24	3.3526	0.49239
	ماجستير	13	3.7132	0.42141
	أعلى من ماجستير	3	3.7865	0.43998
الدرجة الكلية	بكالوريوس	24	3.4515	0.3462
	ماجستير	13	3.7421	0.33758
	أعلى من ماجستير	3	3.7425	0.40450

يتضح من هذه البيانات الواردة في الجدول رقم (10) وجود فروق ظاهرة ودالة إحصائياً في استجابة أفراد العينة على أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغير الدرجة العلمية، حيث كانت الفروق لصالح الفئتين ماجستير وأعلى من ماجستير، وذلك بحسب المتوسطات الحسابية في الدرجة الكلية ومجالات الدراسة جميعاً، يمكن تفسير هذه النتيجة أن المعلمين من ذوي الدرجات

العلمية العليا لديهم الاختيار الأنسب في التعامل مع الطلبة ضعاف التحصيل، ويكون ذلك أولاً في اختيار أسلوب التعليم الأنسب، وثانياً في طريقة عرض القصة الرقمية التفاعلية، إذ تفيد العديد من مساقات درجة الماجستير في أسلوب التعليم واستراتيجياته، وفي احتواء الطالب ضعيف التحصيل وكيفية التعامل معه داخل الحصة وخارجها، إضافة إلى التخصصات المحددة، مثل تعليم وتعلم، وأساليب تدريس، وإدارة صفية، معظمها تصب في صالح اختيار الأسلوب الأمثل، وهذا بدوره ينعكس على اختيار القصة الرقمية الأكثر مناسبةً مع مضمون الدرس والأكثر إثارة وتفاعل لدى الطلبة، إذ تضفي الدرجات العلمية العليا أهمية على تمحور العملية التعليمية حول الطالب، وكيفية التغلب على نقاط ضعف محددة لديه، ويتوافق ذلك مع القصص الرقمية التي تفيد في إكساب ضعاف التحصيل مهارات قرائية ولغوية، خاصة أن مسألة القراءة الصحيحة هي من الموضوعات السهلة مقارنة بموضوعات الدروس الأخرى بالنسبة لحملة درجات علمية عليا من المعلمين.

الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات استجابة أفراد العينة على أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغير عدد الدورات التكنولوجية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخراج الدرجات للكشف عن أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغير عدد الدورات التكنولوجية، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (11) الآتي:

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الدرجات لاستجابة أفراد العينة على أثر القصص الرقمية التفاعلية في تحسين المهارات القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية ضعاف التحصيل تعزى لمتغير عدد الدورات التكنولوجية

المجال	عدد الدورات التكنولوجية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استخدام القصص الرقمية التفاعلية مع ضعاف التحصيل	3 دورات فأقل	6	28933.	22310.
	4 – 6 دورات	32	7133.7	0.3060
	7 دورات فأكثر	2	53.	0.08
الطلاقة اللغوية	3 دورات فأقل	6	82243.	0.4407
	4 – 6 دورات	32	14583.	0.4271
	7 دورات فأكثر	2	53.	0.09
اللفظ الصحيح	3 دورات فأقل	6	8213.2	0.4886
	4 – 6 دورات	32	91313.	0.40233
	7 دورات فأكثر	2	3.5	0.9

المجال	عدد الدورات التكنولوجية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استخدام علامات الترقيم	3 دورات فأقل	6	1633.3	0.49239
	4 – 6 دورات	32	2943.7	0.42141
	7 دورات فأكثر	2	3.5	0.09
الدرجة الكلية	3 دورات فأقل	6	1513.4	0.3462
	4 – 6 دورات	32	2183.7	0.33758
	7 دورات فأكثر	2	3.5	0.9

يتضح من هذه البيانات أنه توجد فروق ظاهرة ودالة إحصائياً لصالح الفئة (4 – 6 دورات)، حيث كانت الفروق في الدرجة الكلية وفي جميع مجالات الدراسة، وعليه يمكن تفسير هذه النتيجة أن المعلمين الذين التحقوا وأنهوا (4 –6 دورات) في تكنولوجيا التعليم، وكيفية توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية قد اكتسبوا المعارف اللازمة لتطوير قصص تعليمية من أجل تحسين مهارات القراءة، أما الفئة الذين التحقوا بعدد دورات (7 فأكثر) فكان عددهم قليل ولم تظهر فروقات لآرائهم، أما الفئة (3 دورات فأقل) فهم الأقل معرفة بتفاصيل كثيرة عن توظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية ومهارات اللفظ والقراءة والتوقف والاستماع، وهذه الفئة التي كانت الفروق لصالحها يمكن أن يكون استخدامها للقصص التفاعلية بكثرة نتيجة لنسبتهم العالية بين أفراد العينة، فكلما زاد عدد هؤلاء المعلمين زادت القصص المخصصة لتعليم ضعاف التحصيل كيفية التغلب على صعوبات اللفظ لبعض الكلمات الصعبة، وكيفية استخدام الفواصل والنقاط لفهم معاني الجمل والعبارات، كذلك كثرة استخدام هذه القصص للتأكيد على إكتساب الطالب المهارة المطلوبة.

الخلاصة والاستنتاجات

يظهر من هذا الدور للقصص الرقمية التفاعلية أنها تكاد تكون أسلوب تعليمي ذا أهداف عدة، منها هدف عام يتمثل في الانتقال بالطالب من المستوى التعليمي المتدني إلى ما هو أفضل من ذلك، أما الأهداف الخاصة فتتمثل في دعم الطالب فكرياً وتربوياً بتقديم أساليب تعليمية محببة له، وتقريب الأفكار من ذهنه بأسلوب شيق وممتع، وإضفاء تقارب أكثر بين المادة التعليمية وبين الطالب ضعيف التحصيل، حتى لا يشعر أنه مختلف عن زملائه، لذا تعد القصص الرقمية التفاعلية من الوسائل الأساسية في تنمية القدرات القرائية وما تتطلبه من مهارات لدى الطلبة ضعاف التحصيل، ولها أهمية كبيرة في إكساب هؤلاء الطلبة مهارات متنوعة، قد تبدأ من الاستماع الجيد والقدرة على الانسجام مع الدرس، وإغناء خيالهم وذاكرتهم بمعاني الكلمات الجديدة التي قد يستخدمونها لاحقاً.

وتفيدهم هذه القصص في التعايش التعليمي مع الحصة، إذ أن الهدف منها زيادة المهارات اللغوية الأساسية لدى ضعاف التحصيل عن طريق تحفيز حواسه وقدراته الذهنية والعقلية، بالانسجام مع النصوص المسموعة التي يشاهدها كقصة مصورة، ويجيب أن أسئلتها، ويفسر أحداثها بما اكتسبه من خيالات ومفردات، وذلك نتيجة

إتاحة فرصا إثرائية وتفاعلية متنوعة للاستماع ولفهم المقروء والتعبير الجيد، فضلاً عن أنها تهيؤهم لتعلم مهارات أساسية في القراءة.

ونستدل من النتيجة أن اكتساب الطالب ضعيف التحصيل المهارات اللغوية الأساسية يؤدي إلى أن تتكون لغة أو طريقة حديث خاصة به، بحيث تساعده على أن تكون له لغة ووسيلة للتعبير عن ذاته بطريقة صحيحة، يستخدم فيها مفردات جديدة يفصح بها عن مشاعره واهتماماته التعليمية، إذ تزيد القصص الرقمية التفاعلية من قدرة الطالب ضعيف التحصيل على التواصل مع الآخرين، حيث يكون هدف معلمي الحصص الفردية من هذه القصص تمكين الطالب ضعيف التحصيل من التواصل لغوياً بطريقة سلمية خاصة عند إجابة الأسئلة، ولإثراء المخزون اللغوي وتحسينه والإسهام في زيادة خياله اللغوي الذي يعبر به عن ذاته، لذا يمكن تلخيص الاستنتاجات بما يلي:

1) يمكن للقصص الرقمية التفاعلية أن توفر الفرصة للطلبة ضعاف التخصيل اللغة بالمتعة والترفيه الهادف.
2) تؤدي إلى إثراء لغة الطالب ضعيف التحصيل وتزويده بالكلمات الجديدة بشكل يتفق وقدراته.
3) يمكنها تنمية مهاراته الخاصة بطريقة استعمال الكلمات زعلامات الترقيم داخل الجمل.
4) تسهم هذه القصص بتعريف ضعاف التحصيل بالكلمات الصعبة والجديدة بشكل متدرج ومناسب.
5) تفيد هذه القصص بشكل مباشر في تنمية الاستيعاب والفهم القرائي والفهم السماعي على السواء.
6) إن للدور الإيجابي للقصص الرقمية التفاعلية يزيد من قدرات الطالب ضعيف التحصيل على تكوين جمل ذاات معنى.
7) يؤدي الأسلوب التفاعلي داخل القصص الرقمية إلى زيادة انسجام الطالب مع مضمونها.

التوصيات والمقترحات:

- تفعيل تدريس الطلبة ضعاف التحصيل باستخدام القصص الرقمية التفاعلية وبأساليب متنوعة وتعليمهم المهارات القرائية بهذه الأساليب، لما لها من أثر واضح في تحفيزه نحو التعلم عامة.
- زيادة استخدام القصص الرقمية التفاعلية في الدروس المتنوعة الهادفة والتنوع في الأساليب القصصية في التدريس لجذب انتباههم وتقليل الفروقات الفردية بينهم وبين المتفوقين.
- التركيز على المهارات القرائية التي تتطلب العلاج والتحسين واستخدام القصص الرقمية التفاعلية بشكل محدد مع هذه المهارات، حتى يتم حصرها والكشف عن الضعف الذي يعاني منه الطالب.
- التركيز بالحصص الفردية.
- إجراء العديد من الدراسات للتعرف إلى الصعوبات التي تواجه المعلمين عند تدريس المهارات اللغوية بعامة، ومهارتي القراءة والاستماع بخاصة، وذلك لأهميتهما لجميع المواد التعليمية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، فاطمة (2020). فاعلية حكي القصـــة الرقمية في تنمية بعض مهارات التخيل والتفكير التاريخي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مجلد 17، عدد 124 ، ص 34-73.

أبو ضباع، شيماء (2015). أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو لبن، أحمد (2014). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الأداء التدريســـي لمهارات التعبير لدى معلمي اللغة العربية بالمدارس الرائدة بالمرحلة المتوسطة في المدينة المنورة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد 82 الجزء الأول.

الأسطل، أحمد (2010). مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

بنت ناوي، أماني، وابن شهرير، محمد .(2015). تقويم برنامج تفاعلي في تعليم التعبيرات الاصطلاحية في اللغة العربية لدى الدارسين الناطقين بغيرها باستخدام برنامج الوسائط المتعددة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 36 (1): 271.

البيشي، عهود علي، ألق، دلال (2022). دور القصة الرقمية في تنمية واكتساب المفردات. مجلة المناهج وطرق التدريس، مجلد 1، عدد 10، بلا صفحات.

حافظ، عماد (2020) فاعلية استخدام القصص الرقمية البيئية فى تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعى والســـلوك البيئي لدى تلاميذ الصـــف الرابع الابتدائي. مجلة البحث العلمي في التربية، عدد 21، جزء 6، ص 265-304.

الحوامدة، هيفة (2012). بناء برنامج تعليمي قائم على اســـتراتيجية مطورة للقراءة وقياس أثره في تنمية القراءة الإبداعية والكتابة الوظيفية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

شحاته، حسن (2022). القصص الرقمية والتفكير الإبداعي. المجلة العلمية المحكمة للجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي، عدد 10، مجلد 1، ص 27-56.

الشوبكي، مها (2011). فاعلية برنامج قائم مهارات الاستماع في تنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

العزاوي، إبراهيم (2012). أثر اســـتراتيجية ليد في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصـــف الرابع الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ديالي، العراق.

عوض، أحمد (2013). فعالية استراتيجية مقترحة في علاج الضعف القرائي والكتابي والتحصيلي في اللغة العربية لدى بعض تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي، مجلة جامعة المنصورة،73(1).

العيسي، مي، والسماري، ربي، والعجيمي، رنده (2023). فاعلية القصص الرقمية في تنمية مهارات التواصل لدى الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية: مراجعة منهجية، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، عدد 16، ص 314 – 360.

مصلح، عمران (2016). استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية الأربعة لدى المتعلم: دراسة وصفية. مجلة جامعة المدينة الدولية المحكمة، العدد 18.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Alismail, Halah (2015). Integrate digital storytelling in education. Journal of Education and Practice, 6(9), p 126-129.

Austen, Liz, & Megan, Jones, & Wawera, Anna-Sophia (2018). Exploring digital stories as research in higher education. Social Research Practice-SRA Journal, No.7, p 27-34.

Dineen, Clíodhna. 2010. Enhancing Assessment for Learning through Feedback and Self-Assessment in Law. Griffith College Cork, Cork, Ireland.

Herring, Mary. 2010. Enhancing Student Learning Through Evidence, Self-Assessment, and Accountability: Closing the Loop. University of Northern Iowa. Journal of Assessment and Accountability in Educator Preparation Volume 1, Number 1, pp. 46-52

Hung, Shao-Ting (2019). Creating digital stories. Journal of Educational Technology & Society, 22(2), p 26-37.

Juwah, Charles. 2004. Enhancing student learning through effective formative feedback, The Higher Education Academy Generic Centre. New York.

Kajder, Sara, & Glen, Bull, & Albaugh, Susan (2005). Constructing digital stories. Learning & leading with technology, 32(5) p 40-42.

Martin Luther King, Jr.(2004). Creating an Inclusive Environment: A Handbook for the Inclusion of People with Disabilities in National and Community Service Programs. Published through Cooperative Agreement.

Moreau, Katherine (2018). Digital storytelling in health professions education: a systematic review. BMC medical education , No.18, p 1-9.

NECC (National Center for Education and Regional Assistance). 2009. Using Students achievement Data to Support Instructional Decision Making.

O'Farrell, Ciara. 2004. Enhancing Student Learning through Assessment.

Oskoz, Ana, & Idoia, Elola (2016). Digital stories: overview. calico journal, 33(2), p 157-173.

Timothy, Hodegs. 2004. Strengths – Based Development in Practice.