

## واقع توظيف التقنيات الغامرة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض

### The reality of using immersive technologies for Arabic teachers at the primary level in Riyadh

هاني بن مهنا بن منور الجهني<sup>1</sup>

<sup>1</sup>مدرس اللغة العربية بحائل

#### المستخلص:

هدف هذا البحث إلى التعرف على واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحث الاستبانة للحصول على الاستجابات من عينة من معلمي اللغة العربية بمدينة الرياض وكانت ( ٣٣٩ ) معلماً، وقد كشفت النتائج عن تنوع أساليب التقييم لتوافق استخدام التقنيات الغامرة، وكذلك أهمية توفير الإنترنت في المدرسة لتوظيف التقنيات الغامرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث نحو المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية، وقدم البحث بعض التوصيات والمقترحات المهمة في تدريس اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: التقنيات الغامرة - الواقع المعزز - معلمي اللغة العربية.

## **Abstract:**

The aim of this research is to find out the reality of using immersive technologies in teaching Arabic in primary education schools from the point of view of teachers. the researcher used the questionnaire to obtain responses from a sample of Arabic Language teachers in Riyadh, which was (٣٣٩) a teacher. the results revealed a variety of assessment methods to match the use of immersive technologies, as well as the importance of providing the internet at school to employ immersive technologies, and there are no statistically significant differences between the averages of responses of individuals of the research sample towards technical and technical requirements in employing immersive technologies in teaching Arabic. the research provided some important recommendations and suggestions in teaching Arabic.

**Keywords:** Immersive technologies-augmented reality-Arabic Language teachers.

## مقدمة

وتتميز تطبيقات الواقع الافتراضي الغامرة بميزة (المنظار) والتي تمكن المستخدمين من تمييز عمق الأشياء التي يرونها مما يعيد تكوين رؤية بشرية ثلاثية الأبعاد داخل المحاكاة.

ومن الأجهزة المختلفة التي ظهرت للواقع المعزز، نظارة الواقع المعزز، وأجهزة الاستشعار لأجهزة الكمبيوتر، حيث تستخدم كمدخلات رئيسة ملامسة اليد ويتم استكشافها كعالم جديد، ويعد الغمر إحدى سمات الواقع الافتراضي، حيث يكون المستخدمون داخل المحاكاة ويتم تحقيق الغير من خلال تكوينات مختلفة، على سبيل المثال يمكن أن يتم استخدام شاشة عملاقة واحدة التي تتكون من غرفة بأربعة جدران وجهاز عرض وتتطلب استخدام سماعة رأس أو نظارات بداخلها شاشات Icd صغيرة، يتم عرض الصور عليها للمستخدم، وبالتالي توفر إحساساً أكبر بالوجود الذي يساعد الذاكرة والعمليات المعرفية الأخرى (Lambardo, et al,2013).

وتظهر أهمية استخدام تكنولوجيا الواقع الافتراضي للاستفادة منها في التغلب على الصعوبات التي تواجه المعلمين وتطوير أساليب التعلم وتنوع طرائق التدريس للتناسب مع متطلبات العصر الذي نعيش به، لذا لا بد من توظيف تقنية الواقع الافتراضي التي تعتمد على بيئة محاكاة ثلاثية الأبعاد توفر التفاعل بالرؤية وبالصوت أو عن طريق اللمس كأنهم في عالم خيالي (بسيوني، 2015م).

وتعرف أيضاً التقنية الغامرة بأنها محاكاة للواقع الافتراضي الذي يكون فيه المتلقى بحالة انغماس في الحدث أو الموقف التعليمي، ويكون جزءاً من الحدث الذي يعيش فيه مؤثراً ومتأثراً به (جديد، 2020م).

ومن خلال ما تم بيانه من النتائج الإيجابية التي توصلت إليها الدراسات السابقة في مجال التكنولوجيا وفاعلية التقنيات الغامرة وتطبيقات الواقع الافتراضي بشكل عام، حيث سيتم تناول التقنيات الغامرة كتقنية جديدة لتدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، حيث إن هذه التقنية

يوضح التقدم المستمر لتكنولوجيات الحاسبات والمعلومات بالعملية التعليمية، أن هناك تغيراً وتطوراً، وهو ما ظهر من خلال المراحل الماضية في البحث والاستكشاف، وكانت جميع النتائج إيجابية نتيجة استخدام تكنولوجيا الحاسب الآلي، وتعتبر تكنولوجيا الواقع المعزز أحد التطبيقات البارزة في ظهور أهمية استخدام التقنية بشكل خاص في العملية التعليمية.

وهو ما أكدته أيضاً الواقع المعزز باعتباره إحدى التقنيات الجديدة التي تناسب متطلبات العصر الحالي، كما يعرف الواقع المعزز بأنه إحدى التقنيات التي تدمج الواقع الحقيقي بالواقع الافتراضي، باستخدام كائنات افتراضية في الحاسب الآلي لتظهر في المشهد التعليمي بشكل جذاب (السلامي، 2016م).

وهو ما أكدته Solak,2016 بأن الواقع المعزز يؤدي دوراً فعالاً في إدراك المتعلمين مع المحتوى التعليمي، ويعتمد هذا النمط من تكنولوجيا الواقع الافتراضي التي تجعل الطالب متفاعلاً داخل القصة الخبرية، مما يضفي عليها مصداقية وتعاطفاً وتأثيراً أقوى بكثير من التعليم التقليدي، وتعتمد هذه النوعية على استخدام تطبيقات برمجية أو نظارات الواقع الافتراضي وغيرها من الأجهزة الإلكترونية، بهدف استحضار المتلقي إلى مكان الحدث بحيث يصبح شاهداً على الحقيقة (خطاب، 2020م).

التقنيات التطبيقية الغامرة للتعليم، يقصد بها خلق بيئة ثلاثية الأبعاد مصنعة بواسطة الكمبيوتر تمكن المستخدمين من التفاعل عبر التطبيقات مع واجهات ثلاثية الأبعاد قد تكون من الماضي أو الحاضر أو الخيال (Alfaro et al,2019).

يذكر (Pstoka,2013) أنه يوجد في الواقع الافتراضي نوعان من التطبيقات: الغامر (Immersive) حيث يكون المستخدم داخل المحاكاة وغير الغامر (Non-immersive) حيث يكون المستخدم خارج نطاق المحاكاة

للنهوض بالأمة ورفع مستوى حياتها، فالتناسق المنسجم مع العلم والمنهجية التطبيقية باعتبارهما من أهم وسائل التنمية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والصحية لرفع مستوى الأمة، والقيام بدورها في التقدم الثقافي العالمي (وزارة التعليم، 1438هـ).

من خلال ما سبق من بلورة المشكلة والتركيز على مجموعة من الأبعاد حول أهمية الموضوع المطروح في البحث، نجد أنه لا بد من التفاعل مع التقنيات الغامرة لزيادة تحصيل التلاميذ وخصوصاً بالمرحلة الابتدائية، لأنها هي مرحلة التكوين وفيها يتم اكتساب المعارف والخبرات، وباعتبار اللغة العربية هي اللغة الأساسية فمنها ننطلق في زيادة إكساب التلاميذ للخبرات التي تساعده على التكيف والتوافق مع الحياة المستقبلية، لذا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس: **ما واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم؟** وينبثق من التساؤل مجموعة أسئلة فرعية:

#### أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي من وجهة نظر معلميها؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توظيف التقنيات الغامرة بمدارس التعليم الابتدائي تعزى إلى (المؤهل - سنوات الخبرة - الدورات التدريبية).

#### أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي في مدينة الرياض، وبالتالي فإن الدراسة الحالية تهدف إلى:

1. الكشف عن واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي من وجهة نظر معلميها.

تعمل على الانغماس التام في بيئة افتراضية مما يجعل قدرة المتعلم على التحدث أكبر.

#### مشكلة الدراسة:

تزداد أهمية الدراسة الحالية من خلال الرغبة في زيادة النمو اللغوي لمقرر اللغة العربية وخاصة بالمراحل الابتدائية بمدينة الرياض، والتي تتمثل في معرفة القواعد النحوية بشكل سليم، كذلك التعرف على المفردات اللغوية التي ترتبط بموضوعات الدراسة بالمرحلة الابتدائية.

في الجانب الآخر تؤكد دراسة الفهد (2020م)، ودراسة الخالد (2023م)، التي سعت في هذا المسار البحثي حول فائدة التقنيات الغامرة في تنمية التحصيل وتشجيع التلاميذ على تعلم اللغة العربية والاستفادة بشكل أكبر من موضوعات اللغة العربية المقررة، واكتساب المهارات الإبداعية، والإيجابية في المشاركة، وبقاء أثر التعلم، ومساعدة التلاميذ على التفكير، بالإضافة إلى تحسين الكفاءة الذاتية للتلاميذ، وهو ما ظهر في توصيات ونواتج الأبحاث السابقة (بركات، 2017؛ القرشي، 2018؛ العمري، 2020؛ العويضي، 2020؛ محمد، 2020؛ الشرفاوي، 2023؛ Yu, 2022).

ومع تطور التقنيات الحديثة في المجال العلمي والتعليمي، وكان من أهم هذه التطورات بيئات التعلم الافتراضية والواقع المعزز وما يسمى بالتقنيات الغامرة، اتجهت الأبحاث العلمية من شتى القطاعات العلمية والتعليمية في إشراك هذه التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، فنجد أن بيئة الواقع الافتراضي قد أدمجت في العديد من العمليات التعليمية كالتدريس والتدريب وتعلم اللغات ونحوها، ومنها بيئات الواقع الافتراضي على شبكة الإنترنت كبيئة الحياة الثانية التي لاقت رواجاً كبيراً على الصعيد العلمي، ونجد أن من بيئات الواقع الافتراضي حديثاً ما كان منها على أجهزة الهاتف النكي التي يستخدم فيها نظارات الواقع الافتراضي (Alfaro et al, 2019).

يتضح أن التعليم في المملكة العربية السعودية يسعى للاستفادة من جميع أنواع المعارف الإنسانية النافعة

2. التعرف على معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي من وجهة نظر معلمها.
3. الكشف عن فروق في توظيف التقنيات الغامرة بين معلمي اللغة العربية تعزى إلى سنوات الخبرة، المؤهل، الدورات التدريبية.

### أهمية الدراسة:

4. يمكن أن توفر دليلاً إرشادياً للموضوعات المدعومة بالتقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بجميع المراحل.

5. قد تعزز نتائج البحث من استفادة وزارة التربية والتعليم ومؤسساتها التعليمية ومراكز التطوير التكنولوجي من استخدام التقنيات الغامرة لهذه الفئة من التلاميذ في المرحلة الابتدائية.

### حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية في إطار تحقيق أهدافها بالحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على موضوع الدراسة "واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مدينة الرياض".
- **الحدود المكانية:** مدارس التعليم العام والخاص (الابتدائية) في مدينة الرياض.
- **الحدود الزمانية:** طُبِّقَت الدراسة في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1444هـ.
- **الحدود البشرية:** معلمو اللغة العربية بمدارس التعليم العام والخاص الابتدائية مدينة الرياض.

### مصطلحات الدراسة:

#### التقنيات الغامرة:

يعرفها (خطاب، 2020م) بأنها: تقنية تصوير حديثة تخلق صوراً ثابتة أو فيديو تفاعلية أو ما يطلق عليه أيضاً الفيديوهات الغامرة أو الكروية عن طريق تصوير الحدث من جميع الزوايا في وقت واحد بكل الاتجاهات بطريقة

2. التعرف على معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي من وجهة نظر معلمها.
3. الكشف عن فروق في توظيف التقنيات الغامرة بين معلمي اللغة العربية تعزى إلى سنوات الخبرة، المؤهل، الدورات التدريبية.

### أهمية الدراسة:

ولأهمية هذه الدراسة جانبان: أهمية نظرية، وأهمية تطبيقية:

#### أولاً: الأهمية النظرية (علمية):

1. قد تُسهم الدراسة الحالية في تسليط الضوء على الاهتمام بتوظيف التقنيات الغامرة كأحد استخدامات الواقع الافتراضي في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.
2. قد يكتسب البحث أهميته من خلال توجه التقنيات الحديثة في العالم الافتراضي بمكوناته المختلفة من ربط الواقع الحقيقي بالواقع الافتراضي لتسهيل تدريس اللغة العربية.
3. قد تسهم في التأسيس النظري للمفاهيم النظرية للواقع الافتراضي والتقنيات الغامرة وخاصة في توظيفها لتدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي.
4. الحاجة إلى تقديم واستخدام التقنيات الغامرة في المراحل الابتدائية لاكتساب المعارف وربطها بجوانب التفكير والابتكار لدى التلاميذ لتكوين جيل لديه فكر وإبداع.
5. قلة الدراسات والبحوث - حسب اطلاعي - التي استخدمت التقنيات الغامرة مع تدريس اللغة العربية في المجتمع العربي والمطي كان دافعاً للإثراء بهذه الدراسة.

#### ثانياً: الأهمية التطبيقية (عملية):

1. قد تعتبر هذه الدراسة مرشداً لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في كيفية تدريس اللغة العربية باستخدام التقنيات الغامرة.

والواقع الافتراضي (VR)، وتوصف التقنية الغامرة بأنها تطور لممارسات القصص المستمرة منذ فترة طويلة التي تحاول الحصول على صلة بين المعلم والمتعلم (جديد، 2020م).

تعريف آخر أكثر تحديدا لنظام الواقع الافتراضي هو واجهة الكمبيوتر التي تسمح للمستخدم بالتفاعل في الوقت الحقيقي، في الفضاء ثلاثي الأبعاد الناتجة عن استخدام جهاز كمبيوتر، ويتم في أثناء ذلك استخدام مشاعره وحواسه داخل هذه البيئة من خلال الأجهزة الخاصة (Kirner, 2012).

يعتبر (VR Gear Box) أحد تطبيقات الواقع الافتراضي وهو جهاز يستخدم مع نظارات محمولة على الرأس التي تمكن المستخدم من الاندماج في بيئة تخيلية ثلاثية الأبعاد (3D) عن طريق تصميم مقاطع فيديو خاصة، تمكن المستخدم من الاستماع والمشاهدة دون أي تأثير أو إلغاء من البيئة الحقيقية المحيطة التي يوجد بها المستخدم.. (Hempel, 2015)

## 2. أنواع التقنية الغامرة

يذكر جرين أنواع التقنية الغامرة، كالتالي:

(1) النوع الأول: مقاطع فيديو بزوايا 360 درجة والتي تستخدم مقاطع فيديو بنطاق 360 درجة لنقل قصة في تعلم اللغة العربية، فإن الفورية هي المطلوب الرئيس للقصة نظراً للوقت والموارد التي تتطلب الكثير لإنشاء محاكاة تستند إلى (CG)، ومع ذلك يمكن التقاط مقاطع الفيديو بنطاق 360 درجة بسرعة وإنتاجها لتلبية المتطلبات الفورية للأخبار العاجلة (Green, 2020).

(2) النوع الثاني: خدمة الجوال المتنقل: والتي تستخدم تقنيات متنقلة بأسعار معقولة لنشر قصص إخبارية عمومية على نطاق واسع، فإن التركيز الأساسي للجوال هو الانتشار الواسع من الأخبار المهمة التي تؤثر في مجموعة من الطلاب؛ وبالتالي يلغي هذا الشرط بسرعة بعض

دائرية باستعمال كاميرا متعددة الاتجاهات أو مجموعة من الكاميرات المثبتة لتغطية حقل بصري بانورامي كامل.

ويعرّف إجرائياً "بأنه شكل من أشكال التعلم التكنولوجي الذي يتم في قلب الحدث والانغماس في موقف التعلم، كأنه جزء من الحدث، ويتم ذلك بالاستعانة بمزيج من تقنيات الألعاب ثلاثية الأبعاد، وتقنيات تمزج بين العالم الافتراضي ومحاكاة الواقع".

## اللغة العربية:

تعرف اللغة العربية بأنها لغة غنية، دقيقة، تمتاز بالوفرة الهائلة في الصيغ، كما تدل بجودة أعلى منها في اللغة السامية الأخرى" (ساكر، 2017م).

## معلم المرحلة الابتدائية:

يعرف إجرائياً بأنه "العنصر الفعّال في العملية التعليمية التربوية والممثل الرسمي للمنظومة التربوية ككل فهو يقوم بتدريس التلاميذ، وتزويدهم بالخبرات والمهارات اللازمة، بغية إعدادهم وتربيتهم التربية السالحة، وبذلك يكون هدف المعلم هو إحداث التغيير المرغوب في سلوك المتعلمين".

## أدبيات الدراسة:

### أولاً - التقنية الغامرة:

#### 1. مفهوم الغمر

الغمر موجود كفكرة قبل ظهور التكنولوجيا الرقمية بفترة طويلة، إن التلميحات إلى الانغماس في الكتب، والكتابة، ورواية القصص، شائعة جداً لدرجة أنها أصبحت تعبيراً شائعاً ينغمس القراء في عالم واقعي أو خيالي مبني على خيالهم مع المواد والتوجيهات التي يقدمها المؤلف، يعتمد الغمر على خيال شخصين: المؤلف، الذي يطلقها مع قصته، القارئ الذي يغوص فيه (صادق، 2018م).

وتعرف التقنية الغامرة بأنها وصف القصص المنتجة رقمياً المصممة لجعل الشخص يعيش تجربة تفاعلية مع الأحداث وهو يستخدم لوصف شكل من أشكال التقارير التي تسعى إلى الاستفادة منها في تعلم اللغة العربية من خلال التحسينات التكنولوجية في البيئات الافتراضية

تدريس مادة لغتي الجميلة، وقد أظهرت نتائج الدراسة اتجاهات إيجابية نحو استخدام رمز الاستجابة السريع في الاستراتيجيات والوسائل والنشاطات التعليمية المختلفة.

**دراسة الأحمني (2020م) بعنوان: فاعلية برنامج مقترح قائم على تقنية الإنفوجرافيك التعليمي في تنمية المفاهيم النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.**

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج مقترح قائم على تقنية الإنفوجرافيك التعليمي في تنمية المفاهيم النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، واستخدم الباحث في دراسته المنهجين الوصفي والتجريبي، كما استخدم استبانتيين واختباراً تحصيلياً أدوات لها، وشملت عينة الدراسة (128) طالباً موزعين على ثلاث مجموعات: المجموعة التجريبية الأولى (نمط الإنفوجرافيك الثابت) وعددها (43) طالباً والمجموعة التجريبية الثانية (نمط الإنفوجرافيك المتحرك) وعددها (44) طالباً والمجموعة الضابطة وعددها (41) طالباً استعان بهم الباحث في التطبيق التجريبي للتحقق من فاعلية البرنامج المقترح، وتوصلت النتائج إلى قائمة بالمفاهيم النحوية بلغت (4) مفاهيم رئيسية، تفرع منها (40) مفهوماً فرعياً، وقائمة أخرى بمعايير ومؤشرات تصميم الإنفوجرافيك التعليمي بلغت (4) معايير تفرع منها (38) مؤشراً، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث لصالح المجموعتين التجريبيتين بعد تطبيق البرنامج المقترح.

**دراسة العويضي (2020م) بعنوان: قضية دمج التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية لمتعلمي الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية.**

هدفت الدراسة إلى دمج أساليب التقنية الحديثة في تعليم مادة اللغة العربية لدى الطلاب في الصفوف الأولية بالمملكة العربية السعودية؛ بهدف اتخاذ قرار نحو دمج

التكنولوجيات الغامرة من استخدامها لقطع الخدمة العامة (Green,2020).

(3) النوع الثالث: التحقيقات الغامرة المستندة إلى (CG): والتي تستخدم التقنيات الإلكترونية السريعة (CG) لتوفير الوصول الظاهري إلى المواقع أو الأحداث الرئيسية التي يتم عرضها في قصة باللغة العربية.

(4) النوع الرابع: التقارير الغامرة التوضيحية والتي يمكن أن تستخدم أي نوع من التكنولوجيا الغامرة لنقل المواد المعقدة في اللغة العربية من خلال التقارير التوضيحية فإن المطلب الرئيس للتقارير التوضيحية هو الإنصاف من خلال توفير معلومات شاملة ما تزال لها أهمية في الخدمة الذاتية والخدمة العامة (Green,2020).

#### **الدراسات السابقة، ويتناول فيه التالي:**

هذا البحث يستعرض عدداً من الدراسات السابقة (استخدام التقنية في تدريس اللغة العربية) التي ارتبطت بمتغيرات الدراسة، وهي كما يلي:

**أولاً: المحور الأول: الدراسات المحلية.**

**دراسة العمري (2020م) بعنوان: واقع استخدام معلمي اللغة العربية بمدينة الرياض لتقنية رمز الاستجابة السريع الجميلة لغتي مادة تدريس في CODE ER.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام معلمي اللغة العربية لرمز الاستجابة بعد التسريع في تدريس لغتي الجميلة، وكذلك التعرف على المعوقات التي تواجههم في استخدام هذه التقنية، وقد طبقت هذه الدراسة على معلمي اللغة العربية بمكتب تعليم الروضة بمدينة الرياض خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1440هـ، وقد تم جمع البيانات من خلال استبانة احتوت على محورين رئيسيين هما: مدى استخدام معلمي اللغة العربية لرمز الاستجابة السريع في تدريس مادة لغتي الجميلة، واستخدام معلمي اللغة العربية لرمز الاستجابة السريع في

أكثر فعالية من التدخل باستخدام الطريقة التقليدية في التدريس.

ثانياً: المحور الثاني: الدراسات العربية:

دراسة بركات (2017م) بعنوان: أثر تدريس مادة اللغة العربية باستخدام تقنية الحوسبة السحابية في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس الخاصة بالأردن.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تدريس مادة اللغة العربية باستخدام تقنية الحوسبة السحابية في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس الخاصة بالأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم اتباع المنهج شبه التجريبي في تطبيق تقنية الحوسبة السحابية على أفراد الدراسة الذين تم اختيارهم من مدارس المشرق الدولية الخاصة، كان عددهم (55) طالباً وطالبة تم توزيعهم على شعبتين بواقع (27) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية، و(28) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة، واختيرت عينة عشوائية شعبة تجريبية درست اللغة العربية المقرر للصف الثالث الأساسي بواسطة الحوسبة السحابية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى استراتيجية الحوسبة السحابية، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في مقياس التعلم الذاتي والتفكير الإبداعي.

دراسة المشهراوي (2018م) بعنوان: فاعلية توظيف تقنية الواقع المعزز في تدريس طلبة الصف العاشر في تنمية الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي في بحث التكنولوجيا بغزة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية توظيف تقنية الواقع المعزز في تدريس طلبة الصف العاشر الأساسي في تنمية الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي في بحث التكنولوجيا، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وصمم أدوات الدراسة، وهي اختبار تحصيلي ومقياس الدافعية نحو التعلم، واتبع الباحث

التقنية الحديثة في تعليم اللغة العربية للصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي المسحي، وتم تصميم استبانة إلكترونية لاستفتاء مجتمع الدراسة المكون من جميع معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية والمتخصصين بتدريسها بجامعة المملكة العربية السعودية، وبلغ المشاركون في الاستفتاء (42) فرداً، ثم عولجت الآراء إحصائياً باستخدام النسب المئوية وحصر نسبة المؤيدين والمعارضين لدمج التقنية الحديثة وأسباب كل فريق، وظهرت النتيجة لصالح المؤيدين بنسبة 81%، ومن أهم أسباب التأييد هو قيام التقنية بتوفير مجموعة من الخيارات التعليمية والسمعية والبصرية والعروض التقديمية واختيارات التقييم الذاتي في أثناء عرض المحتوى بهدف التأكد من فاعلية التقنية.

دراسة العواد (2021م) بعنوان: استخدام تطبيقات الواقع المعزز في تعليم حروف الهجاء العربية للتمييزات نوات الإعاقة الفكرية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام تطبيقات الواقع المعزز في اكتساب التلميذات نوات الإعاقة الفكرية لحروف الهجاء العربية وتعميمها بين فاعلية التدريس بالطريقة التقليدية وفعالية استخدام تقنية الواقع المعزز في تعليم حروف الهجاء للتمييزات نوات الإعاقة الفكرية، وذلك باستخدام المنهج التجريبي المتمثل بتصميم العلاجات المتناوبة المعدلة، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث تلميذات من نوات الإعاقة الفكرية الملتحقات بمراكز ومدارس تضم فصول تربية فكرية، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية التدخل باستخدام تطبيقات الواقع المعزز إذا اكتسبت التلميذات الحروف الهجائية بنسبة نجاح 100% عند التدخل باستخدام الواقع المعزز، كذلك استطعن تعميمها بنسبة تتراوح ما بين 75% - 100%، وأظهرت النتائج أن التدخل باستخدام تطبيقات الواقع المعزز كان



مواد بحثية وأداة واحدة تمتلك المواد في تقنية الواقع المعزز وقائمة مهارات التفكير الإبداعي ودليل للمعلمة في خطوات التدريس بتقنية الواقع المعزز، أما الأداة فتمثلت في اختيار لمهارات التفكير الإبداعي، وتحققت الباحثان من صدق المواد والأداة بعرضها على عدد من المحكمين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

**دراسة المغاصبة (2022م) بعنوان: أثر استخدام الواقع المعزز في تنمية مهارة القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في الأغوار الجنوبية.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التدريس وفق الواقع المعزز في تنمية مهارة القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في لواء الأغوار الجنوبية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (72) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى تجريبية درست وفق الواقع المعزز، وتكونت من (36) طالباً وطالبة والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتكونت من (36) طالباً وطالبة، وتم إعداد أداتين للدراسة، الأولى اختبار لمهارة القراءة الإبداعية في مادة اللغة العربية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلبة تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق الواقع المعزز، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

**دراسة حسن (2022م) بعنوان: فعالية برنامج باستخدام الواقع المعزز لتنمية اللغة التعبيرية في تحسين الكلام التلقائي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.**

هدفت الدراسة إلى وجود علاقة وثيقة بين استخدام التكنولوجيا وتقنية الواقع المعزز بشكل خاص وبين اكتساب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد العديد من المهارات

الطريقة العشوائية في اختيار العينة وكان من أهم النتائج إيجاد فروق إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات أفراد العينة، إضافة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

**دراسة خطاب (2020م) بعنوان: استخدام تطبيقات الإعلام الغامر في المواقع الصحفية الإلكترونية وتأثيرها في تنكر وفهم القراء لمضمون القصص الإخبارية: دراسة شبه تجريبية.**

هدفت الدراسة إلى اتخاذ القصة الإخبارية المنتجة باستخدام تقنيات الواقع الافتراضي والتصوير الغامر بزوايا 360 درجة على مجموعة من الصحفيين مجالاً لدراسة وتحليل العلاقة بين اختلاف أسلوب عرض وتقديم مضامين القصص الإخبارية على العمليات المعرفية للمتلقي من تنكر وفهم المضامين، وذلك في إطار تصميم شبه تجريبي يعتمد على فروض نظريتي تمثيل المعلومات والمنظومة، وتؤكد الدراسة استخلاص مصوري يتعلق بالتأثير الإيجابي لتقنيات التصوير الغامر على العمليات المعرفية المتمثلة في التذكر والإدراك الذي يؤدي إلى الفهم، حيث تفوقت المجموعة الأولى التجريبية التي تعرضت للقصة الإخبارية بأسلوب التصوير الغامر على المجموعة الضابطة، حيث تفاعل بنشاط من أجل الحصول على تسلسل أحداث القصة وتفاصيل المعلومات مما يجعله وفقاً لنتائج هذه الدراسة أكثر إدراكاً وتذكراً للمحتوى.

**دراسة الهنائية (2021م) بعنوان: أثر تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الأساسي.**

هدفت الدراسة إلى اختيار أثر تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الخامس الأساسي، ولتحقيق ذلك اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث ضمت المجموعة التجريبية (35) طالبة، وضمت المجموعة الضابطة (33) طالبة من مدرستين مختلفتين، وأعدت الباحثان لذلك ثلاث

دراسة الشرفات (2023م) بعنوان: اتجاهات معلمي اللغة العربية في مدارس البادية الشمالية الشرقية بالأردن نحو استخدام التقنية الرقمية في التدريس.

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي اللغة العربية في مدارس البادية الشمالية الشرقية نحو استخدام التقنية الرقمية في التدريس، ولتحقيق هدف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي المسحي، حيث تم تطوير استبانة مؤلفة من (20) فقرة وبعد التحقق من صدقها وثباتها تم توزيعها على عينة عددها (188) من مجتمع الدراسة الأصلي، وهم من معلمي اللغة العربية في مدارس البادية الشمالية الشرقية وتم معالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية، حيث توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات معلمي اللغة العربية في مدارس البادية الشمالية الشرقية ركزت على استخدام التقنية في التدريس بمقرر اللغة العربية.

ثالثاً: المحور الثالث: الدراسات الدولية.

يذكر الباحث في هذا المحور عدداً من الدراسات التي تناولت التقنيات الغامرة في المؤسسات التربوية للتعرف على مدى توظيف الواقع المعزز في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم العام والخاص، ومن هذه الدراسات التالي: دراسة (Ahn, S. J, 2015) استهدفت الدراسة التعرف على قصص الواقع الافتراضي في قدرتها على تحقيق الإقناع وتعديل وتغيير السلوكيات المختلفة للتلاميذ من خلال التجارب الانغماسية، حيث قامت الدراسة على عينة قدرها (80) متلقيًا للمخاطر الصحية المحتملة إثر الإفراط في تناول المشروبات الغازية، وجدت الدراسة أن المشاركين بعد مشاهدة التصوير الافتراضي انخفض استهلاكهم للمشروبات الغازية بعد أسبوع من التجربة بنسبة فاقت تأثير المشاركين الذين تعرضوا لنفس المضمون بأسلوب عرض تقليدي.

دراسة (Geri, 2016) هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير استخدام القصص الصحفية في الجمهور من خلال إجراء العديد من التجارب المختلفة، ومن التجارب التي أجريت في القصص الصحفية المصورة (360)

والسلوكيات، ويهدف البحث إلى التحقق من فعالية تقنية الواقع المعزز في تنمية اللغة التعبيرية والتحقق من مردود ذلك في تحسين مستوى الكلام التلقائي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة البحث من (10) أطفال تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة، تراوحت أعمارهم بين (6-8) سنوات، وتوصلت نتائج البحث إلى فعالية البرنامج في تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد باستخدام الواقع المعزز، فضلاً عن تحسين مستوى الكلام التلقائي لديهم.

دراسة محمد (2022م) بعنوان: برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات توظيف تقنية الكوميكس في التدريس لمعلمي اللغة العربية وأثره في تنمية مهارات إنتاج النص القصصي الموازي لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات توظيف تقنية الكوميكس في التدريس لمعلمي اللغة العربية، والكشف عن أثر ذلك في تنمية بعض مهارات إنتاج النص القصصي الموازي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتكونت عينة البحث من مجموعتين: الأولى تكونت من (13) معلماً ومعلمة في حين تكونت المجموعة الثانية من (65) تلميذاً وتلميذة، وتمثلت أدوات البحث في: اختبار تحصيل المعارف المرتبطة بفن الكوميكس - بطاقة ملاحظة مهارة توظيف تقنية الكوميكس في التدريس، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجوانب المعرفية الخاصة بفن الكوميكس لدى أفراد مجموعة البحث، حيث جاء الفرق دالاً إحصائياً عند مستوى (0.05) لصالح التطبيق البعدي في اختبار المعارف وبحجم تأثير ضخم بلغت قيمته (1)، كما كشفت نتائج بطاقة الملاحظة عن تقدم ملحوظ في مهارات توظيف تقنية الكوميكس لديهم، حيث جاء الفرق دالاً إحصائياً عند مستوى (0.05) لصالح التطبيق البعدي في البطاقة، وكشفت أيضاً نتائج اختبار النص القصصي الموازي عن فاعلية توظيف تقنية الكوميكس في تنمية بعض مهارات إنتاج النص.

البحثية إلى مجموعة من النتائج أهمها: من مختلف المجالات عبر مجموعة من مؤسسات التعليم العالي في شبه جزيرة ماليزيا. النتائج لا تبدو مشجعة حيث ذكر بعض المستجيبين أنهم يستخدمون مواد تعليمية عالية الجودة في التدريس والتعلم، وليس المحتوى الذي قاموا بإنشائه بأنفسهم. وأقلية فقط تستفيد من الأدوات التكنولوجية الجديدة لإنشاء مواد تفاعلية وغامرة مملوكة لها، وهو اكتشاف قد يكون هو الحال بالنسبة للعديد من الدول النامية في جميع أنحاء العالم.

دراسة (Yu,2022) هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر المعلومات والبيانات في تعلم الطلاب بالجامعات من خلال التربية الأيديولوجية في الذكاء الاصطناعي، وكانت طرق التأثير تتم من خلال تطيل الخصائص للبيانات الضخمة، كذلك إدخال البيانات في الفصول الدراسية ومن ثم مناقشة تأثيرها في أساليب تعلم الطلاب، تم تصميم الاستبانة للتحقيق في اتجاهات تعلم الطلاب وفعالية المعلمين. وتظهر النتائج أن درجات الطلاب ضعيفة، ويجب تحديث طريقة التدريس التقليدية لتحسين جودة التدريس. وتحفيز حماس الطلاب وتحديث محتوى التدريس هي المهام الرئيسية لتحسين تأثير تعلم الطلاب الذين يتلقون بناءً على البيانات الضخمة يتمتعون بأداء أكاديمي أفضل وموقف تعليمي إيجابي، وكل عامل أكثر أهمية من (0.05) نخلص إلى أن البيانات الضخمة لها تأثير كبير. يمكن أن يعزز إتقان الطلاب للمعرفة وتحسين كفاءة التعلم لديهم.

### التعليق على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة يتضح أن هناك تبايناً في نتائج الدراسات التي تناولت التقنيات الغامرة، وأن الدراسات التي أجريت حول هذا الموضوع كانت قليلة وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الآتي:

### من حيث المنهج المستخدم:

انتمت الدراسة الحالية في إعداد أداة استبانة لجمع المعلومات من عينة الدراسة والتي كانت من معلمي اللغة العربية بمدينة الرياض.

درجة، التي نشرتها صحيفة نيويورك تايمز وول ستريت جورنال، وأخبار ABC وغيرها مثل الحياة في مخيم اللاجئين واستكشاف كوكب بعيد ومغامرة لدخول جناح الأيوبلا وغيرها، وذلك داخل مختبر ستانفورد بالتطبيق على عينة قوامها (60) باحثاً، وتوصلت الدراسة إلى أن صحافة الواقع الافتراضي لديها القدرة على تعزيز القصص من خلال تقديم البيانات والأماكن المختلفة التي يصعب على الجمهور الوصول لمعظمها، وأن قدرتها على التأثير المعرفي والإدراكي وتذكر تفاصيل الأماكن عند الجمهور أقوى من تأثير القصص الصحفية الأخرى التقليدية.

دراسة (Chamout,2020) هدفت الدراسة إلى الكشف عن مفهوم تكنولوجيا تحفيز الإبداع للمعلمين من خلال ممارساتهم التعليمية، وكذلك الكشف عن تصورهم في فهم كيف للتكنولوجيا أن تحفز المعلمين المبدعين على استخدام وسائل التدريس في اللغة العربية، وكذلك فهم التصورات لطلاب اللغة العربية بدعم من التكنولوجيا، وكان عدد المشاركين (21) طالباً و (9) مدرسين ومنسقين ومدير واحد ومدير واحد بالإنابة في دراسة الحالة الاستكشافية هذه. وكانت الملاحظات والمقابلات الصفية أدوات جمع البيانات الرئيسية، بالإضافة إلى مقابلات المتابعة، وتم تحليل الملاحظات بواسطة أداة المراقبة الصفية التابعة للجمعية الدولية للتكنولوجيا في التعليم والملاحظات الميدانية. وأظهرت النتائج أن المعلمين يستخدمون التكنولوجيا بشكل رائع إذا تم إعطاؤهم التدريب المناسب، واستمتع الطلاب بالدروس أكثر عند استخدام التكنولوجيا، مما أدى إلى نتائج تعليمية إيجابية. وقد تؤدي هذه النتائج إلى زيادة وعي إدارة المدرسة والموظفين والمعلمين بأفضل الممارسات للاستمتاع بتدريس اللغة العربية وتعلمها.

دراسة (Adnan,2021) هدفت الورقة البحثية إلى التعرف على قدرة المعلمين على توظيف التقنيات المختلفة في تدريس وتعلم اللغة العربية، وقدمت الورقة أيضاً تقارير نتائج دراسات استقصائية عن مدى نشر المواد من قبل معلمي التعليم العالي بدولة ماليزيا، وتوصلت الورقة

## من حيث الأدوات المستخدمة:

اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدامها لأداة من أدوات الدراسة ألا وهي تصميم استبانة لتحقيق هدف الدراسة ويمكن تلخيص أوجه الشبه والاختلاف والاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في الآتي:

**أولاً: أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:**

1- تأكيد أهمية توظيف التقنيات الغامرة المتمثل في الوسائط الغامرة بالمرحلة الابتدائية في تدريس اللغة العربية.

2- الاشتراك في إعداد أداة للتعرف على مدى توظيف التقنيات الغامرة بالمرحلة الابتدائية وخاصة في تدريس اللغة العربية بمدينة الرياض.

3- استخدام المنهج الوصفي المسحي.

**ثانياً: أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:**

1- لم تطبق الدراسات السابقة على بيئة خليجية أو سعودية على الأخص.

2- لم تتطرق الدراسات السابقة إلى توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية.

**ثالثاً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:**

1) شملت بعض الدراسات السابقة مفهوم الواقع الافتراضي وتوظيف التقنيات الغامرة في تخصصات أخرى غير تدريس اللغة العربية مثل الإعلام على سبيل المثال.

2) استخدمت الدراسات السابقة مقياساً في جمع البيانات مما قد يساعد على جمع معلومات لمتغيرات الدراسة.

3) استخدمت بعض الدراسات السابقة المنهج الوصفي المسحي مما سيعطي الدراسة الحالية رؤية شاملة عن كيفية استخدام هذا المنهج بصورة أفضل.

4) استخدمت الدراسات السابقة أساليب إحصائية متنوعة مما يشري الدراسة الحالية في استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

## منهج الدراسة وإجراءاتها

### منهج البحث

حيث تم توظيف المنهج الوصفي للكشف عن واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.

### مجتمع البحث:

يعرف مجتمع البحث على أنه: "جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، وبذلك فإن مجتمع البحث هو جميع الأفراد أو الأشياء موضوع مشكلة البحث (عدس وآخرون، 2016م)، ويبلغ مجتمع البحث من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية حكومي(1411) معلماً، بينما عدد المعلمين بالمدارس الأهلية بالمرحلة الابتدائية(388) معلماً بمدينة الرياض بإجمالي نحو (1799) معلماً ومعلمة.

### عينة البحث:

تكونت عينة البحث بشكل عشوائي من مجتمع الدراسة الكلي بالمدارس الحكومية والأهلية بالمرحلة الابتدائية وكان عدد الاستجابات (339) من معلمي اللغة العربية بمدينة الرياض المرحلة الابتدائية، وتم تطبيق أدوات البحث بهدف التحقق من أهداف البحث الحالية.

### 3-4-1 خصائص أفراد عينة الدراسة:

اتصفت أفراد عينة الدراسة بعدد من الخصائص في ضوء متغيرات الدراسة يمكن توضيحها فيما يلي:

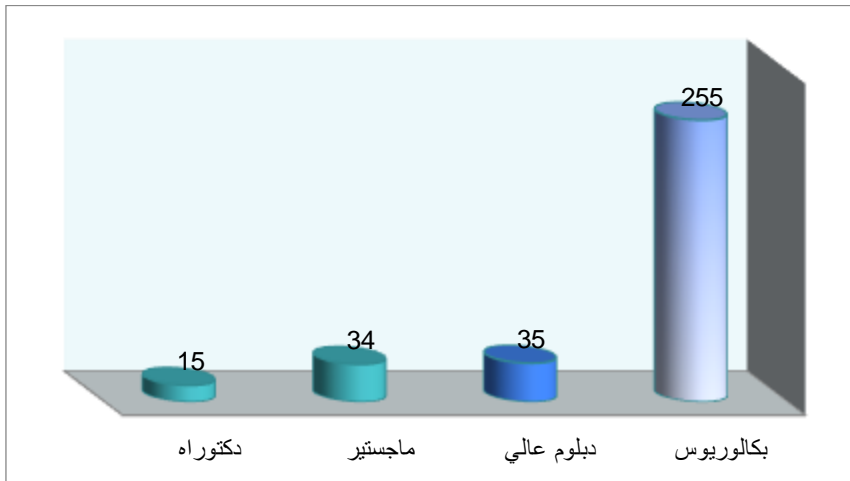
### أ. المؤهل:

### جدول (1-3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل

النسبة المئوية	التكرارات	المؤهل
75.2%	255	بكالوريوس
10.3%	35	دبلوم عالي
10%	34	ماجستير
4.4%	15	دكتورة
100%	339	الإجمالي

يوضح الجدول رقم (1-3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل، حيث مثلت عينة الدراسة من حملة البكالوريوس (255) معلماً، بنسبة (75,2%) من إجمالي عينة الدراسة، كما أن هناك (35) معلماً بنسبة (10,3%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة. كما يوجد (34) معلماً من حملة درجة البكالوريوس بنسبة (10%)، وأخيراً يوجد (15) معلماً من حملة درجة الدكتوراه بنسبة 4,4%.

### شكل (1-3) يبين نسبة توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل



ب - سنوات الخبرة:

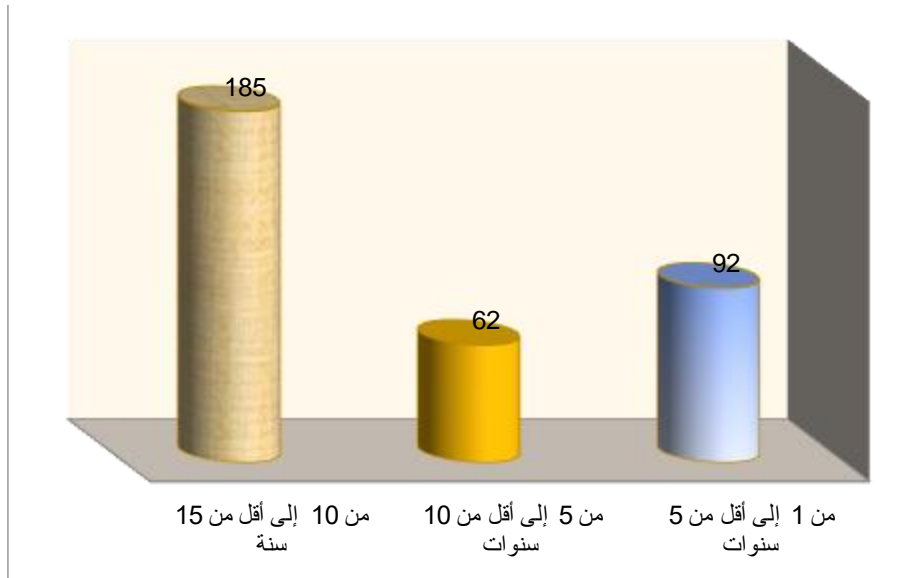
### جدول (2-3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

النسبة المئوية	التكرارات	سنوات الخبرة
27.1%	92	من 1 إلى أقل من 5 سنوات
18.3%	62	من 5 إلى أقل من 10 سنوات
54.6%	185	من 10 إلى أقل من 15 سنة
100%	339	الإجمالي

يوضح الجدول رقم (3-3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث مثلت عينة الدراسة من ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات (92) معلماً، بنسبة (27,1%) من إجمالي عينة الدراسة، كما يوجد (62) معلماً من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنة بنسبة (18,3%). كما يوجد

(185) معلماً من ذوي الخبرة من 10 لأقل من 15 سنة بنسبة (54,6%) وهو ما يشير إلى أن الغالبية من عينة الدراسة تتمتع بخبرة في مجال التدريس تتجاوز السنوات الخمس فأكثر مما يعطي استجابات عينة الدراسة عمقاً.

شكل (3-2) يبين نسبة توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة



### ج- الدورات التدريبية:

جدول (3-3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية

النسبة المئوية	التكرارات	سنوات الخبرة
46.9%	159	من دورتين إلى ثلاثة
26.3%	89	ثلاث دورات إلى خمسة
26.8%	91	سنة دورات إلى سبعة
100%	339	الإجمالي

عينة الدراسة تتمتع بخبرة في المجال الوظيفي من دورتين إلى ثلاثة.

#### أداة الدراسة:

#### وصف الاستبانة:

تشكل الاستبانة الأداة التي استخدمت في التحقق من أهداف الدراسة الحالية، حيث تكونت من جزأين أساسيين، الجزء الأول ويشمل البيانات الأولية، والجزء الثاني تكون

يوضح الجدول رقم (3-3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية، حيث مثلت عينة الدراسة من ذوي دورتين إلى ثلاثة (159) دورة، بنسبة (46,9%) من إجمالي عينة الدراسة، كما يوجد (89) معلماً من الذين حصلوا على ثلاث دورات إلى خمسة بنسبة (26,2%). كما يوجد (91) معلماً ممن حصلوا على ست دورات إلى سبعة بنسبة (91%) وهو ما يشير إلى أن الغالبية من

صدق الاستبانة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه، ويعرفه عدس وآخرون (2012م): "بأنه شمول الاستبانة لكل العناصر التي يجب أن تتدخل في التظليل من ناحية وضوح فقراتها وأفرادها، ومن ناحية أخرى بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها"، ولقد قام الباحث لعرض الأداء بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يلي:

#### صدق المحكمين:

بعد الانتهاء من بناء أداة البحث والتي تتناول: "واقع توظيف التقنيات الغامرة لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض"، فقد تم عرضها على عدد من المحكمين المتخصصين؛ للاسترشاد بأرائهم. وقد طُلب من المحكمين إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومدى ملاءمتها لما وضعت لأجله، ومدى مناسبة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير هذه الاستبانة.

وبناءً على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون، أجرى الباحث التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، وقد بلغت نسبة الاتفاق فيها أكثر من (80%)، بعد تعديل بعض العبارات، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

#### الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث تم التطبيق ميدانيًا على عينة الدراسة، ثم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية التي تنتمي إليها العبارة، كما هو موضح في الجداول التالية:

من محوري الدراسة: (واقع استخدام التقنيات الغامرة - معوقات استخدام التقنيات الغامرة)، وكليهما كان عدد فقراتهما (38) فقرة لقياس الدرجة الكلية لمحوري الدراسة. **تصحيح الأداة:**

تم تصحيح أداة الدراسة من خلال استجابات البحث حيث تتكون بدائل الاستبانة من (موافق بشدة - موافق - محايد - غير موافق - غير موافق بشدة) ودرجاته بالترتيب كالتالي: (5-4-3-2-1) حيث تأخذ نتائج البدائل الدرجة لكل استجابة، ويتم تجميع الاستجابات للمفحوص لتكون درجة استجابة المفحوص.

#### خطوات بناء الأداة:

بناء أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، حيث تكونت الاستبانة الموجهة إلى عينة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية مدارس حكومية وأهلية بمدينة الرياض، وبعد تحكيم الاستبانة وإضافة وتعديل بعض العبارات بناء على إجماع المحكمين، إلى أن بلغت عبارات الاستبانة في صورتها النهائية (38) فقرة مقسمة إلى:

الجزء الأول: تناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة الدراسة مثل:

1. المؤهل.

2. سنوات الخبرة.

3. الدورات التدريبية.

الجزء الثاني: وتكون من (38) عبارة مقسمة على محورين كما يلي:

(1) عدد (16) عبارة تقيس واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية.

(2) عدد (22) عبارة تقيس معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية..

#### صدق أداة البحث:

جدول (3-4) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بالدرجة الكلية

معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة
**0.771	11	**0.573	1
**0.912	12	**0.636	2
**0.840	13	**0.707	3
**0.806	14	**0.737	4
**0.806	15	**0.761	5
**0.806	16	**0.746	6
		**0.732	7
		**0.754	8
		**0.719	9
		**0.740	10

يلاحظ \*\* دال عند مستوى الدلالة 0,01 فأقل

جدول (3-5) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بالدرجة الكلية

معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة
**0.793	15	**0.745	1
**0.793	16	**0.785	2
**0.793	17	**0.780	3
**0.793	18	**0.738	4
**0.793	19	**0.754	5
**0.793	20	**0.792	6
**0.793	21	**0.811	7
**0.793	22	**0.766	8
		**0.744	9
		**0.763	10
		**0.775	11
		**0.785	12
		**0.758	13
		**0.793	14

يلاحظ \*\* دال عند مستوى الدلالة 0,01 فأقل



### جدول (3-8) معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بالدرجة الكلية

م	المحور	معامل الارتباط
1	المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية.	0.895
2	متطلبات تعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية.	0.847

يلاحظ \*\* دال عند مستوى الدلالة 0,01 فأقل

### جدول (3-8) معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بالدرجة الكلية

م	المحور	معامل الارتباط
1	معوقات تتعلق بالمعلم	0.895
2	معوقات تتعلق بالمتعلم	0.847
3	معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية	0.847
4	معوقات تتعلق بمواد اللغة العربية	0.847

يلاحظ \*\* دال عند مستوى الدلالة 0,01 فأقل

ثبات أداة الدراسة: البحث بقياس ثبات أداة البحث باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ، (Cronbach's Alpha) والجدول التالي يوضح معامل الثبات لمحاور أداة البحث على النحو التالي:

### جدول (3-9) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

م	المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
1	واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية	16	0.934
2	معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية	22	0.952
	الدرجة الكلية	38	0.981

يتضح من الجدول رقم (3-9) وجود ثبات عالٍ لمحوري البحث، وأيضًا الأداة بصورة مجملية، حيث تراوحت معاملات الثبات الاستبانة (0.929)، وهو معامل ثبات عالٍ يمكن الوثوق به. إجراءات تطبيق أداة الدراسة: قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة الاستبانة وفقاً للخطوات التالية.

1. الحصول على موافقة المشرف الأكاديمي لتطبيق الدراسة.

2. أخذ الموافقات الرسمية من الجهات المعنية لتطبيق الأداة على معلمي اللغة العربية بمدارس التعليم الحكومي والأهلي بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض.

3. تم تطبيق أداة الدراسة على معلمي اللغة العربية بمدارس التعليم الحكومية والأهلي المرحلة الابتدائية من خلال إرسال الرابط الإلكتروني للأداة عن طريق البريد الإلكتروني المخصص لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

3. تم استخدام الانحراف المعياري للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي.
4. تحليل التباين الأحادي One Way Anova لإيجاد دلالة الفروق بين المعلمين في واقع استخدام التقنيات الغامرة بالمدارس الابتدائية وفقاً لمتغيرات تعزى للمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية.

### عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها

#### أولاً: نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الرئيس ومناقشتها وتفسيرها: ما واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر معلميه؟

للإجابة عن السؤال السابق تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو الكشف عن "واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي"، كما تم ترتيب هذه العبارات حسب المتوسط الحسابي لكل منها، وذلك كما يلي:

4. تم التأكد بشكل مباشر مع تلك الجهات للتأكد من نشر الاستبانة وذلك عن طريق التنسيق مع عدد من المسؤولين بالمدارس الابتدائية.
  5. حصل الباحث على عدد الاستجابات وتم تحليلها.
  6. تم استخراج النتائج وتفسيرها.
- #### أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم جمعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية لطول الخدمات، والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

1. معامل ارتباط بيرسون ( Pearson Correlation Coefficient): للتحقق من صدق أداة البحث، وذلك بإيجاد العلاقة بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.
2. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha): لحساب معامل الثبات لأداة الدراسة والمتوسط الحسابي، وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

جدول (4- 1) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة على المحور الأول: ما واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

م	العبارة	ك & %	درجة الموافقة					التنبيه	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
			أوافق بشدة	أوافق	متوسط	لا أوافق كثيراً	لا أوافق أبداً			
1	توفر أجهزة وأدوات التقنيات الغامرة في المدرسة	ك	198	115	15	9	2	0.754	4.469	
		%	54.4	33.9	4.4	2.7	0.6			
2	توفر البنية التحتية لتوظيف التقنيات الغامرة في اللغة العربية	ك	179	122	27	8	3	0.802	4.374	
		%	52.8	36	8	2.4	0.9			
3	توفر معامل مجهزة في المدرسة لتوظيف التقنيات الغامرة	ك	183	109	24	18	5	0.925	4.318	
		%	54	32.2	7.1	5.3	1.5			
4	توفر خدمات الإنترنت في المدرسة لتوظيف التقنيات الغامرة	ك	221	82	16	13	7	0.907	4.466	
		%	65.2	24.2	4.7	3.8	2.1			
5	توفر الحوسبة السحابية لدعم توظيف التقنيات الغامرة في اللغة العربية	ك	172	107	38	19	3	0.927	4.256	
		%	50.7	31.6	11.2	5.6	0.9			
6	توفر أجهزة حاسوب حديثة للطلاب	ك	184	95	34	16	10	1.016	4.259	
		%	54.3	28	10	4.7	2.9			
7	توفر بيئة تعليمية مرنة داخل الفصل الدراسي محفزة لاستخدام التقنيات الغامرة	ك	188	113	18	15	5	0.885	4.368	
		%	55.5	33.3	5.3	4.4	1.5			
8	توفر محتوى تعليمي مرن يحفز على توظيف التقنيات الغامرة في اللغة العربية	ك	170	126	26	15	2	0.841	4.318	
		%	50.1	37.2	7.7	4.4	0.6			
9	توظيف التقنيات الغامرة في الواجبات لمادة اللغة العربية	ك	155	130	40	11	3	0.851	4.247	
		%	45.7	38.8	11.8	3.2	0.9			
10	وجود أنشطة تعلم تفاعلية تدعم توظيف التقنيات الغامرة في اللغة العربية	ك	163	131	29	14	2	0.836	4.295	
		%	48.1	38.6	8.6	4.1	0.6			
11	دمج التقنيات الغامرة لتقديم محتوى مناسب لاحتياجات الطلاب	ك	154	144	29	11	1	0.781	4.295	
		%	45.4	42.5	8.6	3.2	0.3			
12	تصميم مادة اللغة العربية مشتملاً على التقنيات الغامرة (الواقع المعزز - المختلط)	ك	159	120	40	16	4	0.914	4.221	
		%	46.9	35.4	11.8	4.7	1.2			
13	توفر مواد إثرائية لدعم التعلم باستخدام التقنيات الغامرة في اللغة العربية	ك	153	132	31	17	6	0.928	4.206	
		%	45.1	38.9	9.1	5	1.8			
14	وجود تعلم تشاركي بين الطلاب عند استخدام التقنيات الغامرة	ك	161	129	27	14	8	0.936	4.241	
		%	47.5	38.1	8	4.1	2.4			
15	تنوع أساليب التقييم لتوافق استخدام التقنيات الغامرة	ك	149	133	30	25	2	0.918	4.805	
		%	44	39.2	8.8	7.4	0.6			
16	توفر أدلة تعليمية إرشادية للمعلم لكيفية استخدام التقنيات الغامرة	ك	190	111	24	12	2	0.816	4.401	
		%	56	32.7	7.1	3.5	0.6			
المتوسط العام للسؤال الرئيس								0.833	4.774	

#### يتضح من الجداول (4 - 1) ما يلي:

- أن واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية يتضمن (16) فقرة حيث تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (4.206-4.805) من أصل (5) درجات وهذه المتوسطات تقع بين الفئة الرابعة والخامسة من فئات المقياس المتدرج الخماسي، وتشير استجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور ما بين (أوافق-أوافق بشدة).
- حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (4.774) بانحراف معياري (0.833)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على مدى توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، والعبارات التالية تناقش بالتفصيل استجابات أفراد الدراسة حول عبارات واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية، وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي، وذلك على النحو التالي:
- جاءت العبارة رقم (15) في المرتبة الأولى ومحتواها (تنويع أساليب التقويم لتوافق استخدام التقنيات الغامرة) بمتوسط حسابي (4.805) درجة، وانحراف معياري (0.918)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من 5، بدرجة موافق بشدة.
  - جاءت العبارة رقم (1) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثانية ومحتواها (توفر أجهزة وأدوات التقنيات الغامرة في المدرسة) بمتوسط حسابي (4.469) درجة، وانحراف معياري (0.754)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من 5، بدرجة موافق بشدة.
  - جاءت العبارة رقم (4) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثالثة ومحتواها (توفر خدمات الإنترنت في المدرسة لتوظيف التقنيات الغامرة) بمتوسط حسابي (4.466) درجة، وانحراف معياري (0.907)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من 5، بدرجة موافق بشدة.
  - جاءت العبارة رقم (16) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الرابعة ومحتواها (توفر أدلة تعليمية إرشادية للمعلم لكيفية استخدام التقنيات الغامرة) بمتوسط حسابي (4.401) درجة، وانحراف معياري (0.816)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من 5، بدرجة موافق بشدة.
  - جاءت العبارة رقم (2) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الخامسة ومحتواها (توفر البنية التحتية لتوظيف التقنيات الغامرة في اللغة العربية) بمتوسط حسابي (4.374) درجة، وانحراف معياري (0.802)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من 5، بدرجة موافق بشدة.
  - جاءت العبارة رقم (7) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السادسة ومحتواها (توفر بيئة تعليمية مرنة داخل الفصل الدراسي مفضرة لاستخدام التقنيات الغامرة) بمتوسط حسابي (4.368) درجة، وانحراف معياري (0.885)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من 5، بدرجة موافق بشدة.
  - جاءت العبارة رقم (8) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السابعة ومحتواها (توفر محتوى تعليمي مرن يحفز على توظيف التقنيات الغامرة في اللغة العربية) بمتوسط حسابي (4.368) درجة، وانحراف معياري (0.885)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من 5، بدرجة موافق بشدة.

- المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة أوافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (5) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثانية عشرة ومحتواها (توفر الحوسبة السحابية لدعم توظيف التقنيات الغامرة في اللغة العربية) بمتوسط حسابي (4.256) درجة، وانحراف معياري (0.927)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة أوافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (9) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثالثة عشرة ومحتواها (توظيف التقنيات الغامرة في الواجبات لمادة اللغة العربية) بمتوسط حسابي (4.247) درجة، وانحراف معياري (0.851)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة أوافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (12) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الرابعة عشرة ومحتواها (تصميم مادة اللغة العربية مشتملاً على التقنيات الغامرة (الواقع المعزز - المختلط)) بمتوسط حسابي (4.221) درجة، وانحراف معياري (0.914)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة أوافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (14) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الخامسة عشرة ومحتواها (وجود تعلم تشاركي بين الطلاب عند استخدام التقنيات الغامرة) بمتوسط حسابي (4.241) درجة، وانحراف معياري (0.936)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة أوافق بشدة.
- (4.318) درجة، وانحراف معياري (0.841)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (3) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثامنة ومحتواها (توفر معامل مجهزة في المدرسة لتوظيف التقنيات الغامرة) بمتوسط حسابي (4.318) درجة، وانحراف معياري (0.925)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة أوافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (11) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة التاسعة ومحتواها (دمج التقنيات الغامرة لتقديم محتوى مناسب لاحتياجات الطلاب) بمتوسط حسابي (4.295) درجة، وانحراف معياري (0.781)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (10) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة العاشرة ومحتواها (وجود أنشطة تعلم تفاعلية تدعم توظيف التقنيات الغامرة في اللغة العربية) بمتوسط حسابي (4.295) درجة، وانحراف معياري (0.836)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة أوافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (6) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الحادية عشرة ومحتواها (توفر أجهزة حاسوب حديثة للطلاب) بمتوسط حسابي (4.259) درجة، وانحراف معياري (1.016)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من

- جاءت العبارة رقم (13) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السادسة عشرة ومحتواها (توفر مواد إثنائية لدعم التعلم باستخدام التقنيات الغامرة في اللغة العربية) بمتوسط حسابي (4.206) درجة، وانحراف معياري (0.928)،
- حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة أوافق بشدة.

#### جدول (4-2) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة عن السؤال الأول: ما واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية.

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أبعاد توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية
2	4.981	30.513	المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية
1	6.449	37.669	متطلبات تعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية

التقنيات الغامرة، وتوفر محتوى تعليمي مرن يحفز على توظيف التقنيات الغامرة في اللغة العربية، وهذا يتفق مع دراسة العواد (2021م) والتي هدفت إلى التعرف على الواقع المعزز، وكانت أبرز النتائج: التدخل باستخدام تطبيقات الواقع المعزز كان أكثر فعالية من التدخل باستخدام الطريقة التقليدية، كما تشابهت مع دراسة العمري (2020م) والتي هدفت إلى استخدام معلمي اللغة العربية بمدينة الرياض لتقنية الاستجابة السريع، وكانت أبرز النتائج: اتجاهات إيجابية نحو استخدام رمز الاستجابة السريع في الاستراتيجيات والوسائل والنشاطات التعليمية المختلفة، هذا بالإضافة إلى استخدام معلمي اللغة العربية لرمز الاستجابة في تدريس مادة لغتي الجميلة، كما تشابهت مع دراسة القرشي (2018م) والتي هدفت إلى استخدام الأجهزة الذكية في تدريس مادة لغتي الخالدة، وكانت أبرز النتائج موافقة درجة استخدام الأجهزة الذكية في تدريس مادة لغتي الخالدة: موافقة استخدام الأجهزة في تدريس مادة لغتي الخالدة، وهذا يتفق مع أدبيات الدراسة التي تناولها العويضي (2020م) بأن استخدام المعلمين للتقنيات الغامرة قد يواجهه بعض الصعوبات أو التحديات وتتمثل في: ضعف برامج إعداد معلم اللغة العربية، وعدم توافر محتوى رقمي لمناهج تعليم وتعلم اللغة العربية، وسيطرة الفكر التقليدي على المدرسين

#### يتضح من الجدول (4-2) ما يلي:

المتطلبات التعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية تحتل المركز الأول من خلال استجابات عينة الدراسة، حيث احتلت متطلبات تعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية الترتيب الأول بمتوسط حسابي (37,669) بانحراف معياري (6.449)، وجاءت متطلبات فنية وتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (30.513) وانحراف معياري (4.981).

#### مناقشة نتائج السؤال الرئيس:

جاءت نتائج السؤال الرئيس الذي نص على: "ما واقع توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر معلمهم؟ وكانت أبرز النتائج: تنوع أساليب التقويم لتوافق استخدام التقنيات الغامرة، وتوفر أجهزة وأدوات التقنيات الغامرة في المدرسة، وتوفر خدمات الإنترنت في المدرسة لتوظيف التقنيات الغامرة، وتوفر أدلة تعليمية إرشادية للمعلم لكيفية استخدام التقنيات الغامرة، وتوفر البنية التحتية لتوظيف التقنيات الغامرة في اللغة العربية، وتوفر بيئة تعليمية مرنة داخل الفصل الدراسي محفزة لاستخدام

وللمدارس، وضعف التوجيه الأسري للطلبة لما يتوافر من مصادر مجانية لتعليمهم اللغة العربية. نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها: ما معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي من وجهة نظر معلمهم؟ وذلك كما يلي:

وللمدارس، وضعف التوجيه الأسري للطلبة لما يتوافر من مصادر مجانية لتعليمهم اللغة العربية. نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها: ما معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي من وجهة نظر معلمهم؟ وذلك كما يلي:

جدول (4-3) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة عن المحور الثاني: ما معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي

م	العبارة	ك & %	درجة الموافقة					الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			أبداً	بشدة	أقل	متوسط	أكثر				
1	عدم وجود قاعات دراسية تناسب هذا النوع من التعليم إضافة إلى قلة الحواسيب.	ك	10	33	44	205	147	4.020	1.105	2	
		%	2.9	9.7	13	31	43.4				
2	ضعف خدمة الإنترنت وارتفاع أسعارها.	ك	8	29	50	107	145	4.038	1.063	1	
		%	2.4	8.6	14.7	31.6	42.8				
3	يحتاج هذا النوع من التدريس إلى مبالغ مرتفعة لتطبيقه خصوصاً مع الارتفاع الكبير لشبكة المعلومات بالإنترنت.	ك	19	54	51	54	19	3.731	1.267	9	
		%	36.9	26.5	15	26.5	5.6				
4	ظهور قلق لدى بعض المدرسين من ظهور البطالة في ظل تحول التعليم من الفصول الدراسية إلى التعلم ذاتياً.	ك	12	38	66	111	112	3.805	1.121	7	
		%	3.5	11.2	19.5	32.7	33				
5	صعوبة إعداد مادة علمية جيدة حيث إن المادة الدراسية تحتاج إلى المزيد من التحضير والتصميم في بيئة افتراضية.	ك	13	40	66	124	96	3.737	1.108	10	
		%	3.8	11.8	19.5	36.6	28.3				
6	عدم وجود دعم من قبل المؤسسات التعليمية على استخدام هذه التقنية.	ك	15	52	86	108	78	3.536	1.135	13	
		%	4.4	15.3	25.4	31.9	23				
7	عدم وعي مدرسي اللغة العربية بأهمية توظيف التقنية الغامرة.	ك	13	70	63	110	83	3.531	1.177	14	
		%	3.8	20.6	18.6	32.4	24.5				
8	افتقار التعليم لمهارات الاتصال والعمل الجماعي.	ك	20	37	41	89	152	3.932	1.239	5	
		%	5.9	10.9	12.1	26.3	44.8				
9	ضخامة حجم منهج اللغة العربية بما لا يتناسب مع التقنيات الغامرة في التدريس.	ك	12	37	34	119	137	3.979	1.112	3	
		%	3.5	10.9	10	35.1	40.4				

م	العبارة	ك & %	درجة الموافقة					ك & %	التنبيه
			بشدة أوافق	بشدة أوافق	محايد	لا أوافق	بشدة لا أوافق		
6	عدم اقتناع إدارة المدرسة بفكرة توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية.	ك	123	114	54	40	8	10	
		%	36.6	33.6	15.9	11.8	2.4		
15	عدم توفر الكوادر المؤهلة من المعلمين لتدريس اللغة العربية باستخدام التقنية الغامرة.	ك	84	115	50	77	13	11	
		%	24.8	33.9	14.7	22.7	3.8		
4	عدم تأثير التقنية الغامرة تأثيراً إيجابياً في رفع مستوى تحصيل الطلاب في اللغة العربية.	ك	114	135	53	29	8	12	
		%	33.6	39.8	15.6	8.6	2.4		
12	الوسائل والطرق المدخل في التقنيات الغامرة لا تتناسب مع غالبية التلاميذ وخاصة بالمرحل الابتدائية.	ك	92	118	62	54	13	13	
		%	27.1	34.8	18.3	15.9	3.8		
11	ضعف الخبرة التكنولوجية والتدريبات التقنية التي تساعد معلمي اللغة العربية في التدريس.	ك	92	123	68	45	11	14	
		%	27.1	36.3	20.1	13.3	3.2		
16	رغبة معلمي اللغة العربية في استخدام الطرق التقليدية في التعليم لكثرة فائدتها.	ك	68	97	75	78	21	15	
		%	20.1	28.6	22.1	23	6.2		
8	ضعف قدرة المعلمين والمعلمات في توظيف التقنيات الغامرة في أثناء التدريس.	ك	103	124	57	46	9	16	
		%	30.4	36.6	16.8	13.6	2.7		
1.918	3,677	المتوسط العام للسؤال الأول							

#### يتضح من الجداول (4 - 3) ما يلي:

معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي، والعبارات التالية تناقش بالتفصيل استجابات أفراد الدراسة حول عبارات معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي، وهي مرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي، وذلك على النحو التالي:

- جاءت العبارة رقم (1) في المرتبة الأولى ومحتواها (ضعف خدمة الإنترنت وارتفاع أسعارها) بمتوسط حسابي (4.038) درجة، وانحراف معياري (1.063)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي، والتي

أن معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي يتضمن (16) فقرة حيث تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.333 - 4.038) من أصل (5) درجات، وهذه المتوسطات تقع بين الفئة الثالثة والخامسة من فئات المقياس المتدرج الخماسي، وتشير استجابات أفراد عينة الدراسة حول عبارات المحور ما بين (محايد - أوافق بشدة).

حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (3.677) بانحراف معياري (1.918) وهذا يدل على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على وجود



- تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل من 5، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (1) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثانية ومحتواها (عدم قاعات دراسية تناسب هذا النوع من التعليم إضافة إلى قلة الحواسيب) بمتوسط حسابي (4.020) درجة، وانحراف معياري (1.105)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (9) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثالثة ومحتواها (ضخامة حجم منهج اللغة العربية بما لا يتناسب مع التقنيات الغامرة في التدريس) بمتوسط حسابي (3.979) درجة، وانحراف معياري (1.112)، حيث وقعت في الفئة الثالثة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3.60 إلى أقل 4.20، بدرجة محايد.
- جاءت العبارة رقم (12) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الرابعة ومحتواها (عدم تأثير التقنية الغامرة تأثيراً إيجابياً في رفع مستوى تحصيل الطلاب في اللغة العربية) بمتوسط حسابي (3.938) درجة، وانحراف معياري (1.022)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3,60 إلى أقل 4، بدرجة محايد.
- جاءت العبارة رقم (8) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الخامسة ومحتواها (افتقار التعليم لمهارات الاتصال والعمل الجماعي) بمتوسط حسابي (3.932) درجة، وانحراف معياري (1.239)، حيث وقعت في الفئة الثالثة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3,60 إلى أقل 4.20، بدرجة محايد.
- جاءت العبارة رقم (10) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السادسة ومحتواها (عدم اقتناع إدارة المدرسة بفكرة توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية) بمتوسط حسابي (3.896) درجة، وانحراف معياري (1.095)، حيث وقعت في الفئة الثالثة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3,60 إلى أقل 4.20، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (4) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السابعة ومحتواها (ظهور قلق لدى بعض المدرسين من ظهور البطالة في ظل تحول التعليم من الفصول الدراسية إلى التعلم ذاتياً) بمتوسط حسابي (3.805) درجة، وانحراف معياري (1.121)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3,60 إلى أقل 4.20، بدرجة موافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (16) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثامنة ومحتواها (ضعف قدرة المعلمين والمعلمات في توظيف التقنيات الغامرة في أثناء التدريس) بمتوسط حسابي (3.784) درجة، وانحراف معياري (1.100)، حيث وقعت في الفئة الثالثة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3,60 إلى أقل 4.20، بدرجة محايد.
- جاءت العبارة رقم (3) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة التاسعة ومحتواها (يحتاج هذا النوع من التدريس إلى مبالغ مرتفعة لتطبيقه خصوصاً مع الارتفاع الكبير لشبكة المعلومات بالإنترنت) بمتوسط حسابي (3.731) درجة، وانحراف معياري (1.267)، حيث وقعت في الفئة الثالثة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3,60 إلى أقل 4.20، بدرجة موافق بشدة.

- جاءت العبارة رقم (5) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة العاشرة ومحتواها (صعوبة إعداد مادة علمية جيدة حيث إن المادة الدراسية تحتاج إلى المزيد من التحضير والتصميم في بيئة افتراضية) بمتوسط حسابي (3.737) درجة، وانحراف معياري (1.108)، حيث وقعت في الفئة الثالثة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3,60 إلى أقل 4.20، بدرجة أوافق بشدة.
- جاءت العبارة رقم (7) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الرابعة عشرة ومحتواها (عدم وعي مدرسي اللغة العربية بأهمية توظيف التقنية الغامرة) بمتوسط حسابي (3.531) درجة، وانحراف معياري (1.177)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 4,20 إلى أقل 5، بدرجة محايد.
- جاءت العبارة رقم (11) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الخامسة عشرة ومحتواها (عدم توفر الكوادر المؤهلة من المعلمين لتدريس اللغة العربية باستخدام التقنية الغامرة) بمتوسط حسابي (3.531) درجة، وانحراف معياري (1.197)، حيث وقعت في الفئة الثانية من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3 إلى أقل 3.60، بدرجة غير موافق.
- جاءت العبارة رقم (20) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة السادسة عشرة ومحتواها (رغبة معلمي اللغة العربية في استخدام الطرق التقليدية في التعليم لكثرة فائدتها) بمتوسط حسابي (3.333) درجة، وانحراف معياري (1.208)، حيث وقعت في الفئة الخامسة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3 إلى أقل 3.60، بدرجة غير موافق.
- جاءت العبارة رقم (14) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الحادية عشرة ومحتواها (ضعف الخبرة التكنولوجية والتدريبات التقنية التي تساعد معلمي اللغة العربية في التدريس) بمتوسط حسابي (3.708) درجة، وانحراف معياري (1.101)، حيث وقعت في الفئة الثالثة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3,60 إلى أقل 4.20، بدرجة محايد.
- جاءت العبارة رقم (13) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثانية عشرة ومحتواها (الوسائل والطرق المدخل في التقنيات الغامرة لا تتناسب مع غالبية التلاميذ وخاصة بالمراحل الابتدائية) بمتوسط حسابي (3.654) درجة، وانحراف معياري (1.149)، حيث وقعت في الفئة الثالثة من المقياس الخماسي والتي تتراوح ما بين 3,60 إلى أقل 4.20، بدرجة محايد.
- جاءت العبارة رقم (6) من وجهة نظر عينة الدراسة في المرتبة الثالثة عشرة ومحتواها (عدم وجود دعم من قبل المؤسسات التعليمية على

## جدول (4-2) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة عن السؤال الثاني: ما معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية
2	6.646	33.710	معوقات تتعلق بالمعلم
3	4.982	22.061	معوقات تتعلق بالمتعلم
4	4.037	19.236	معوقات تتعلق بمواد اللغة العربية
1	5.227	28.592	معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية

### يتضح من الجدول (4-2) ما يلي:

معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي وفقاً للترتيب التالي: جاء في الترتيب الأول معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية بمتوسط حسابي (28.592) وانحراف معياري (5.227)، بينما جاء في الترتيب الثاني معوقات تتعلق بالمعلم بمتوسط حسابي (33.710) وانحراف معياري (6.646)، وفي الترتيب الثالث معوقات تتعلق بالمتعلم بمتوسط حسابي (22.061) وانحراف معياري (4.982)، وجاء في الترتيب الرابع معوقات تتعلق بمواد اللغة العربية بمتوسط حسابي (19.236) وانحراف معياري (4.037).

### مناقشة نتائج السؤال الأول:

جاءت نتائج السؤال الأول الذي نص على "ما معوقات توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم من وجهة نظر معلمهم؟ وكانت أبرز النتائج: ضعف خدمة الإنترنت وارتفاع أسعارها، يتم توثيق التقييم الشامل للمريض في الملف الطبي، عدم وجود قاعات دراسية تناسب هذا النوع من التعليم إضافة إلى قلة الحواسيب، ضخامة حجم العينة بما لا يتناسب مع التقنيات الغامرة في التدريس، عدم تأثير التقنية الغامرة تأثيراً إيجابياً في رفع مستوى تحصيل الطلاب في اللغة العربية، افتقار التعليم لمهارات الاتصال والعمل الجماعي، عدم اقتناع إدارة المدرسة بفكرة توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية، ضعف قدرة

المعلمين والمعلمات في توظيف التقنيات الغامرة في أثناء التدريس، يحتاج هذا النوع من التدريس إلى مبالغ مرتفعة لتطبيقه خصوصاً مع الارتفاع الكبير لشبكة المعلومات بالإنترنت، صعوبة إعداد مادة علمية جيدة حيث إن المادة الدراسية تحتاج إلى المزيد من التحضير والتصميم في بيئة افتراضية، ضعف الخبرة التكنولوجية والتدريبات التقنية التي تساعد معلمي اللغة العربية في التدريس، الوسائل والطرق المدخل في التقنيات الغامرة لا تتناسب مع غالبية التلاميذ وخاصة بالمراحل الابتدائية، وهذا اختلف مع طرق استخدام تقنيات الواقع المعزز في العملية التعليمية، كما أدت السرعة الفائقة في قوة معالجات الكمبيوتر في الفترة الأخيرة بالإضافة إلى الانخفاض الكبير في التكاليف المرتبطة بالتقنيات الحديثة وتوافر خدمات اتصال الإنترنت بسرعات عالية بشكل واسع إلى انتشار تقنيات الواقع المعزز من خلال الأجهزة الذكية وأجهزة الكمبيوتر في رياض الأطفال والتعليم العام والتعليم العالي بشكل كبير (Papanastasiou, et al, 2019)، واختلفت تلك النتائج مع نتائج الدراسات السابقة التي تم استعراضها مثل دراسة خطاب (2020م) التي استخدمت تطبيقات الإعلام الغامر، وكان لها تأثير إيجابي حيث تفوقت المجموعة الأولى التجريبية التي تعرضت للقصة الإخبارية بأسلوب التصوير الغامر على المجموعة الضابطة، حيث تم الحصول على

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها ونفسيرها: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توظيف التقنيات الغامرة بمدارس التعليم الابتدائي تعزى إلى (المؤهل - سنوات الخبرة - الدورات التدريبية)؟

#### 1- الفروق باختلاف متغير المؤهل:

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة الدراسة نحو توظيف التقنيات الغامرة تبعاً لاختلاف متغير المؤهل. وتم استخدام اختبار كروسكال والاس (Kruskal Wallis) بدلاً عن اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، وذلك لعدم التكافؤ بين فئات متغير المؤهل، كما يتضح في الجدول رقم (4-5):

جدول (4-5) نتائج اختبار كروسكال والاس (Kruskal Wallis) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية تبعاً لمتغير المؤهل

مستوى الدلالة		متوسط الرتب	العدد	المؤهل	محور
غير دالة	0,358	175.25	255	بكالوريوس	المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية
		154.67	35	دبلوم عالي	
		157.75	34	ماجستير	
		144.30	15	دكتوراه	
دالة	0,05	177.01	255	بكالوريوس	متطلبات تعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية
		169.09	35	دبلوم عالي	
		130.01	34	ماجستير	
		143.57	15	دكتوراه	

هي من متطلبات التدريس للغة العربية من أجل سهولة تحصيل التلاميذ للمقرر.

كما يتضح من خلال الجدول رقم (4-5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو متطلبات تعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية والدرجة الكلية تبعاً لمتغير المؤهل، حيث إن مستوى الدلالة دال عند 0,05، وهذا يؤكد أن المتطلب التعليمي لتوظيف التقنيات الغامرة

تتسلسل أحداث القصة وتفاصيل المعلومات، مما يجعله وفقاً لنتائج هذه الدراسة أكثر إدراكاً وتذكراً للمحتوى، ودراسة العويضي (2020م) في استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية لمتعلمي الصفوف الأولية، وكان أبرز النتائج لصالح المؤيدين بنسبة 81% ومن أهم أسباب التأييد قيام التقنية بتوفير مجموعة من الخيارات التعليمية والسمعية والبصرية والعروض التقديمية واختيارات التقويم الذاتي في أثناء عرض المحتوى، بهدف التأكد من فاعلية التقنية، واختلفت أيضاً مع عدد من الدراسات مثل دراسة الهنائية (2021م)، ودراسة العواد (2021م).

يتضح من خلال الجدول رقم (4-5) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية لمتغير المؤهل، حيث إن مستوى الدلالة 0,358 وهو أكبر من 0,05 غير دالة إحصائية.

مما يؤكد أن المتطلبات الفنية والتقنية الخاصة بتدريس اللغة العربية لا تتطلب التميز العلمي لاستخدامها، وإنما

أساسية في ضرورة تدريس اللغة العربية باستخدام التقنيات الغامرة. الخبرة. تم استخدام اختبار كروسكال والاس (Kruskal Wallis) بدلاً عن اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، وذلك لعدم التكافؤ بين فئات متغير سنوات الخبرة، كما يتضح في الجدول رقم (4-6):

**جدول (4-6) نتائج اختبار كروسكال والاس (Kruskal Wallis) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية باختلاف متغير سنوات الخبرة**

مستوى الدلالة		متوسط الرتب	العدد	سنوات الخبرة	محور
دالة	0.01	172.68	92	من 1 إلى أقل من 5 سنوات	المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية
		137.06	62	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
		179.70	185	من 10 إلى أقل من 15 سنة	
غير دالة	0.10	166.15	92	من 1 إلى أقل من 5 سنوات	متطلبات تعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية
		149.35	62	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	
		178.83	185	من 10 إلى أقل من 15 سنة	

كما يتضح من خلال الجدول رقم (4-6) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو متطلبات تعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث إن مستوى الدلالة 0.10.

**4- الفروق باختلاف متغير الدورات التدريبية في مجال تقنيات التعليم:**

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة الدراسة نحو توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية تبعاً لاختلاف متغير الدورات التدريبية في مجال تقنيات التعليم. تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، كما يتضح في الجدول رقم (4-8):

يتضح من خلال الجدول رقم (4-6) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية لمتغير سنوات الخبرة لصالح عينة الدراسة من ذوي الخبرة من 10 إلى أقل من 15 سنة، حيث إن المستوى كان 0.01، وهو مستوى دلالة يدل على أن توجد فروق في المتطلبات الفنية والتقنية لذوي الخبرة من 10 إلى أقل من 15، ويرجع ذلك إلى أن مستوى التدريب الذي يتلقاه المعلمين في هذه المرحلة يمكنهم من الجانب الثقافي والمعرفي الذي يؤهلهم إلى تفاوت المعرفة للتقنية.

**جدول رقم (4 - 8) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول المحاور تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في مجال تقنيات التعليم**

المحور		المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية	بين المجموعات	115.219	2	57.610	2.340	0,01	دالة
	داخل المجموعات	8273.471	336	24.623			
	المجموع	8388.690	338				
متطلبات تعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية	بين المجموعات	241.552	2	120.776	2.937	0,01	دالة
	داخل المجموعات	13817.445	336	41.123			
	المجموع	14058.997	338				

يتضح من خلال الجدول رقم (4-8) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية وهي دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 لأنها أصغر من 0.05.

يتضح من خلال الجدول رقم (4-8) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية، حيث كانت قيم مستوى الدلالة (0.01) أي ذات دالة إحصائياً. وكانت قيمة ف

**جدول (4 - 9) اختبار أقل فرق معنوي (LSD) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير الدورات التدريبية**

المحور	عدد الدورات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	من دورتين إلى ثلاثة	ثلاث دورات إلى خمس	سنة دورات إلى سبعة
المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية	من دورتين إلى ثلاثة	4,0956	0,43262	*0,68868		*0,50108
	ثلاث دورات إلى خمس	3,4069	0,59071			
	سنة دورات إلى سبعة	3,7649	0,52363			
متطلبات تعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية	من دورتين إلى ثلاثة	4,0945	0,51699		*0,25603	*0,17850
	ثلاث دورات إلى خمس	3,8384	0,2592			
	سنة دورات إلى سبعة	3,916	0,48754			

لمتغير المؤهل، وهذا يرجع إلى المتطلبات التعليمية تختلف من معلم لآخر، فقد يوظف معلم اللغة العربية الحاصل على بكالوريوس تربية التقنية في تدريس اللغة العربية، بينما لا يستخدمها معلم يحصل على درجة ماجستير أو الدكتوراه، لذلك كانت الفروق في درجة المتطلبات التعليمية لدى المعلمين وفقاً لمتغير المؤهل، وهذا اتفق مع دراسة المغاصة (2022م) في وجود فروق في النتائج وفقاً لمتغيرات ديموغرافية وكان منها الجنس، وطريقة التدريس، وهذا يدل على أن الطريقة المستخدمة في التدريس تختلف من معلم لآخر، كما اتفقت مع دراسة العواد (2021م)، ودراسة حسن (2022م).

#### ثانياً: من حيث متغير سنوات الخبرة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اسجابات أفراد عينة الدراسة نحو متطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية لمتغير سنوات الخبرة وهذا يرجع إلى أن استخدامات التقنية الغامرة لمعلمي اللغة العربية إنما يختلف درجة استخدامه وفقاً لمتغيرات سنوات الخبرة لدى المعلم، فكل معلم يمر بمرحلة من التدريس لديه من الخبرات الكافية التي تحقق مدى قدرته على توصيل المعلومة، بعكس المعلم الذي يكون في مرحلة التعيين ويحتاج المزيد من الدورات التدريبية لاكتساب المتطلبات الفنية والتقنية، لذلك كان الاختلاف وفقاً لسنوات الخبرة، وهذا اتفق مع دراسة المشهراوي (2018م)، ودراسة العمري (2020م)، ودراسة القرشي (2018م).

#### ثالثاً: من حيث متغير النورات التدريبية في مجال التقنيات:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اسجابات أفراد عينة الدراسة نحو المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية، وهذا يرجع إلى أن الدورات التدريبية للمعلم وخاصة في المتطلبات التقنية الخاصة بالتقنية الغامرة لتدريس اللغة العربية، وهذا تشابه مع دراسة القرشي (2018م) في استخدامها للأجهزة الذكية في تدريس مادة لغتي بالمرحلة

يتبين من خلال الجدول رقم (4-9) والذي بين نتائج المقارنات البعدية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول الدورات التدريبية التي التحقوا بها، حيث أوضحت النتائج أن الفروق جاءت لصالح أفراد عينة الدراسة ممن التحقوا من دورة إلى ثلاثة، في المحور الأول المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية، حيث كانت قيم المتوسط الحسابي  $4,0956^*$  وانحراف معياري  $0,43262$ ، بينما في المحور الثاني متطلبات تعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية كان الاتجاه لصالح من دورتين إلى ثلاث، وكانت قيمة المتوسط الحسابي  $4,0945$  بانحراف معياري  $0,51699$ .

#### مناقشة نتائج السؤال الثاني:

جاءت نتائج السؤال الثاني الذي نص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توظيف التقنيات الغامرة بمدارس التعليم الابتدائي تعزى إلى (المؤهل - سنوات الخبرة - الدورات التدريبية)".

#### أولاً: من حيث اختلاف متغير المؤهل:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو المتطلبات الفنية والتقنية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية، ويرجع ذلك إلى المؤهل العلمي الذي يحصل عليه مدرس اللغة ليس له علاقة بتوظيف التقنية، فهي ضرورية في عملية التدريس مثلها مثل أي تقنية أخرى، ولكي تحدث التغذية الراجعة لدى الطلاب لا بد من استخدام التقنية، وهذا اتفق مع دراسة، Adnan,2021 والتي هدفت إلى استفادة المعلمين من استخدام التقنيات التدريسية، ودراسة الشرفات (2023م) في استخدامها للتقنية لتدريس اللغة العربية، وهذا يبين عدم وجود فروق في استجابات المؤهل، لأن التقنيات المستخدمة تخدم عملية التدريس وتزيد من تحصيل الطالب وإبداعه.

بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة نحو متطلبات تعليمية في توظيف التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية والدرجة الكلية تعزى

### مقترحات الدراسة:

1. إجراء دراسة تتناول دراسة تطور التقنيات الغامرة في تدريس اللغة العربية بمدارس التعليم الابتدائي في بعض الدول العربية كتجارب استرشادية.
2. إجراء دراسة تتناول فاعلية التقنيات الغامرة في تعليم اللغة العربية لدى عينة من الطلاب الوافدين بمراكز تعليم اللغة العربية.
3. إجراء دراسة تتناول استخدام الوسائط المتعددة في التنبؤ بفعالية التقنيات الغامرة في تحسين قواعد اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم بمدينة الرياض.
4. إجراء دراسة تتناول العلاقة الارتباطية بين أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية واكتساب مهارات اللغة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
5. إجراء دراسة تتناول الواقع المعزز في تعزيز مهارات تعلم اللغة العربية باستخدام التقنيات الغامرة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المتوسطة، ودراسة العمري (2020م) في استخدام معلم اللغة العربية التقنية لتدريس لغتي، ودراسة خطاب (2020م) في استخدامها لتطبيقات الإعلام الغامر في المواقع الصحفية الإلكترونية وتأثيرها في تنكر وفهم القراء، كل هذه الدراسات تؤكد مدى فعالية التقنية الغامرة في مجال تدريس اللغة العربية، وهذا يبين قدرة معلم اللغة العربية في التدريس باستخدام التقنيات الغامرة، فكما تمكن من الحصول على الدورات التدريبية الكافية كان قادرا على التدريس بشكل جيد وكانت التغذية للتلاميذ بالمرحلة الابتدائية مرتفعة.

### توصيات الدراسة:

بناء على نتائج الدراسة خلص الباحث إلى عدد من التوصيات:

1. العمل على تنويع أساليب التقويم لتوافق استخدام التقنيات الغامرة بمدارس التعليم الابتدائي.
2. ضرورة توفر خدمات الإنترنت في المدارس لتوظيف التقنيات الغامرة بمدارس التعليم الابتدائي.
3. العمل على توفر أدلة تعليمية إرشادية للمعلم لكيفية استخدام التقنيات الغامرة بالمرحلة الابتدائية.
4. ضرورة تدعيم خدمات الإنترنت لسهولة استخدام التقنيات الغامرة بمدارس التعليم الابتدائي.
5. ضرورة توفير قاعات دراسية تناسب هذا النوع من التعليم إضافة إلى توفير الحواسيب بمدارس التعليم الابتدائي لسهولة تطبيق التقنيات الغامرة.



## المراجع

### أولاً: المراجع العربية

1. الأحمد، محمد عبد الهادي (2020م). فاعلية برنامج مقترح قائم على تقنية الإنفوجرافيك التعليمي في تنمية المفاهيم النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، مركز الملك عبد الله عبد العزيز الدولي، (4)، 111 - 162.
2. إسماعيل، فضيلة مصباح محمد (2023م). الواقع الافتراضي والواقع المعزز وتطبيقاتهم في التعليم، مجلة القلعة، (20)، 298 - 311.
3. الجنزوري، بسام نبيل (2019م). تطوير تقنية الكتابة لطلاب المرحلة الإعدادية من خلال الكتابة النقدية البيئية للواقع الافتراضي الغامر، مجلة بحوث في تدريس اللغات، جامعة عين شمس، (8)، 45 - 58.
4. الريامية، بسام بنت حمد بن علي. (2018)، فاعلية استخدام الواقع الافتراضي Mozaik3D في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، كلية التربية، ص 1 - 332.
5. السعيد، حمادة عبد المجيد (2017م). أثر استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مادة اللغة العربية على تحصيل تلاميذ الصف التاسع نهاية مرحلة التعليم الأساسي في إمارة دبي، (رسالة ماجستير)، جامعة أم درمان الإسلامية.
6. السلامي، زينب حسن (2016م). نمطا الدعم التعليمي باستخدام الواقع المعزز في بيئة تعلم دمج وأثرها على تنمية التحصيل وبعض مهارات البرمجة والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية مرتفعي ومنخفضي الدافعية للإنجاز، مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، (1)24.
7. الشرفات، ختام صباح (2023م). اتجاهات معلمي اللغة العربية في مدارس البادية الشمالية الشرقية بالأردن نحو استخدام التقنية الرقمية في التدريس، مجلة كلية التربية، (3)، 1 - 19.
8. العمري، نائف علي (2020م). واقع استخدام معلمي اللغة العربية بمدينة الرياض لتقنية رمز الاستجابة السريع: Code qr في تدريس مادة لغتي الجميلة، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، (3)9، 33 - 43.
9. العنزي، نورة غريب (2021م). اتجاهات معلمات اللغة العربية نحو استخدام التقنيات الحديثة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدينة عرعر، المجلة العلمية لكلية التربية، (11)27، 222 - 247.
10. العنزي، نورة غريب (2021م). معوقات التوجيه والإرشاد من وجهة نظر المرشدات طالبات بمدينة عرعر، مجلة كلية التربية، (5)36، 421 - 442.
11. العواد، روان صالح (2021م). استخدام تطبيقات الواقع المعزز في تعليم حروف الهجاء العربية للتلميذات ذوات الإعاقات الفكرية، المجلة السعودية للتربية الخاصة، (19)، 53 - 90.
12. العويضي، وفاء بنت حافظ (2020م). قضية دمج التقنية الحديثة في تعلم اللغة العربية لمتعلمي الصفوف الأولية في

- المملكة العربية السعودية، مجلة الطفولة والتربية، 12(42)، 153 - 172.
13. المشهراوي، حسن سلمان (2019م). فاعلية توظيف تقنية الواقع المعزز في تدريس طلبة الصف العاشر الأساسي في تنمية الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي في مبحث التكنولوجيا بغزة، مجلة جامعة القدس المفتوحة، 9(25)، 226 - 240.
14. المغاصنة، محمد حمد (2019م). أثر استخدام الواقع المعزز في تنمية مهارة القراءة الإبداعية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية في الأغوار الجنوبية، مجلة البحث العلمي في التربية، 45(4)، 585 - 615.
15. الهنائية، جميلة عبد الله (2019م). أثر تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والدافعية في مادة اللغة العربية، رسالة (ماجستير)، جامعة السلطان قابوس.
16. بركات، كفى كمال (2017م). أثر تدريس مادة اللغة العربية باستخدام تقنية الحوسبة السحابية في تنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس الخاصة بالأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 25(4)، 544 - 570.
17. بسيوني، عبد الحميد (2015م). تكنولوجيا وتطبيقات ومشروعات الواقع الافتراضي، دار النشر للجامعات.
18. جديد، رشا نزار (2020م). تأثير استخدام تقنيات التسويق الغامر الحديث على عملية اتخاذ قرار الشراء: دراسة ميدانية على مستخدمي تطبيقات الواقع الافتراضي والمعزز المتوافرة عبر منصة الهواتف الذكية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 42(5)، 337 - 359.
19. حسن، أيمن سالم (2022م). فعالية برنامج باستخدام الواقع المعزز لتنمية اللغة التعبيرية في تحسين الكلام التلقائي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، تكنولوجيا التربية، 52(5)، 359 - 406.
20. حسين، جبرين عطية (2019م). فاعلية استخدام المختبر الافتراضي في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية العليا في مادة الفيزياء في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 20(1)، 503 - 532.
21. خالد، طلعت يوسف (2023م). تطور محتوى تعليمي تفاعلي لزيادة الفاعلية التعليمية باستخدام الواقع المعزز (مع التطبيق على مادة مطبوعات ذات القيمة)، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، 12(2)، 103 - 117.
22. خطاب، أمل محمد (2020م). استخدام تطبيقات الإعلام الغامر في المواقع الصحفية الإلكترونية وتأثيرها في تذكر وفهم القراء لمضمون القصص الإخبارية: دراسة شبه تجريبية، مجلة البحوث الإعلامية، 55(3)، 1447 - 1496.
23. صادق، شيماء صلاح (2018م). تعظيم دور تقنية الواقع المعزز للإعلان التفاعلي بداخل المولات التجارية، مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية، 259 - 278.
24. عزمي، نبيل جاد (2014م). كفايات المعلم وفقاً لأدواره المستقبلية في نظام التعليم الإلكتروني عن بعد، المؤتمر الدولي للتعليم عن بعد، مسقط: سلطنة عمان، 27-29 مارس.

25. عمر، رانيا محمد مصطفى (2021م). تطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية بكلية التربية جامعة الإسكندرية: في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 15(11)، 656 - 766.
26. فهد، عوض العنزي (2021م). العلاقة بين تكنولوجيا الواقع المعزز وأساليب التعلم في البيئات الافتراضية وأثرهما في تنمية مهارات استخدام تطبيقات التعلم الإلكتروني لدى معلمي التعليم الثانوي، مجلة بحوث التربية النوعية، 61(1)، 107 - 131.
27. محمد، إبراهيم فريح (2022م). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات توظيف تقنية الكومبيكس في التدريس لمعلمي اللغة العربية وأثره في تنمية مهارات إنتاج النص القصص الموازي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، 162 - 213.
28. مصطفى، سماء أحمد (2021م). الدور الفعال للواقع الافتراضي والواقع المعزز والواقع المختلط في تصميم المنتج، مجلة التصميم الدولية، 11(5)، 133 - 150.
29. وزارة التعليم (1438هـ). الأسس التي يقوم عليها التعليم في المملكة العربية السعودية، تم الاسترداد من وزارة التعليم. <https://www.moe.gov.sa>
30. يوسف، محسن ناصر (2016م). أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير التخيلي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية بسلطنة عمان، مجلة التربية لعلم النفس، 8(2)، 463 - 474.

7. Jung, Y & Kang, H. (2010). User goals in social virtual worlds: A means–end chain approach. *Journal Computers in Human Behavior*,(26), 218–225.
8. Karapanagiotis, I., et al. (2013). "Identification of colourants in icons of the Cretan School of iconography using Raman spectroscopy and liquid chromatography." *Journal of archaeological science* **40**(3): 1471–1478.
9. Liu, X., et al. (2019). "Improving multi–task deep neural networks via knowledge distillation for natural language understanding." *arXiv preprint arXiv:1904.09482*.
10. Migielicz, G. and J. Zacharia (2016). "Stanford journalism program's guide to using virtual reality for storytelling: Dos & don'ts." *Medium.com*.
11. Nechvatal, J. (1999). Immersive ideals/critical distances: a study of the affinity between artistic ideologies based in virtual reality and previous immersive idioms, University of South Wales (United Kingdom).
12. Papanastasiou, G., et al. (2019). "Virtual and augmented reality effects on K–12, higher and tertiary education students' twenty–first

## ثانياً:المراجع الأجنبية:

1. Adnan, A. H. M., et al. (2021). "Higher Education 4.0 Technologies: Survey of Immersive, Interactive Content Development and Materials Deployment Within A Developing Nation." *Journal of Physics: Conference Series* 1793(1).
2. Ahn,S.J. (2015).Incorporating Immersive Virtual Environments in Health Promotion Campaigns: Aconstrucual Level Theory approacj. *Health Communication* , 30 (6), 545–556.
3. Alfaro, L., et al. (2019). "Internalizing global value chains: A firm–level analysis." *Journal of Political Economy* **127**(2): 508–559.
4. Cabero–Almenara, J., et al. (2019). "Adoption of augmented reality technology by university students." *Heliyon* **5**(5).
5. Chamout, R. (2020). Improving Motivation in Arabic Language Arts Classrooms through Technology Integration. United States — *Minnesota, Walden University*. 27736089: 218.
6. Green, P. (2020). Risks to children and young people during covid–19 pandemic, *British Medical Journal Publishing Group*. **369**.

- century skills." *Virtual Reality* **23**: 425–436.
13. Psotka, Joseph (2013). Educational games and virtual reality as disruptive technologies. *Educational Technology & Society* **16(2)**:69–80
- 15–
14. Reality, p. 185. Lombardo, E. S. Agostinelli, and M. Metge, (2013) Could an interactive and total immersive device with hmd improve memory and give the presence sensation?. *Issues in Information Systems, Volume 14, Issue 1*, pp.315–321.
15. Solak, E. and R. Cakir (2016). "Investigating the role of augmented reality technology in the language classroom." *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* **18(4)**: 1067–1085.
16. Yu, Y. (2022). "Immersive Learning Method of Ideological and Political Education under Big Data and Artificial Intelligence." *Computational Intelligence and Neuroscience: CIN* **2022**.