فاعلية استخدام السرد القصصي الرقمي في تنمية مهارة التعبير الشفهي لطلاب الصف الأول الثانوي

The effectiveness of using digital storytelling in developing the oral expression skill of first-year secondary students

إعداد الباحثة

منى محمود محمد حسنين

إشراف

أ.د. وليد يوسف

أستاذ تكنولوجيا التعليم

كلية التربية– جامعة حلوان

م.د. حنان حسين

مدرس تكنولوجيا التعليم

كلية التربية – جامعة حلوان

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية توظيف السرد القصصي الرقمي في تنمية مهارة التعبير الشفهي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وللإجابة عن أسئلة الدراسة اتبع الباحث المنهجين؛ الوصفي في تحديد مهارات التعبير الشفهي، وشبه التجريبي في الكشف عن فاعلية توظيف السرد القصصي الرقمي في تنمية مهارات التعبير الشفهي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من إحدى المدارس التابعة لإدارة القاهرة الجديدة التعليمية بمحافظة القاهرة، ووزعت إلى مجموعتين متساويتين، المجموعة التجريبية وبلغ عددها (25) طالبا درسوا وفق استراتيجية السرد القصصي الرقمي، والمجموعة الضابطة وعددها (25) طالبا درسوا وفق الطريقة الاعتيادية، وتمثلت أداة الدراسة في بطاقة الملاحظة لقياس مهارات التعبير الشفهي، وتم التأكد من صدقها وثباتها، وللتحقق من صحة الفروض والإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة وأهمها اختبار(ت) لعينتين مستقلتين.

وبعد تطبيق أدوات الدراسة وتحليل البيانات، أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة، وطلاب المجموعة التجريبية في الجوانب (الفكري، الصوتي، الملمحي) في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة لصالح المجموعة التجريبية.
- أظهرت النتائج أن الاستراتيجية القائمة على السرد القصصي الرقمي لها أثر كبير في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي حيث كان حجم التأثير كبير في جميع الجوانب وبطاقة الملاحظة ككل.

الكلمات المفتاحية: السرد القصصي الرقمي / الفاعلية / التعبير الشفهي

Abstract

This study aims at finding out the impact of pictorial stories on developing the Arabic language oral expression skills of the first-year secondary students. The researcher uses two approaches: The first is the descriptive one which aims at specifying the skills of the oral expression; the second one is the quasi-experiential which shows the impact of pictorial stories on developing these skills.

The target group is (50 students from first grade secondary students who were chosen by simple random method from one of the schools affiliated to the New Cairo Educational Administration in the governorate Cairo، The target group was equally divided into two sub-groups: the first is the experiential group which consisted of (25) learners who used the strategy of pictured stories، while the second group، the control one، consisted of (25) learners who learned with the traditional method. The researcher used the observation card as a study tool to measure the skills of the oral expression. He tested the validity and reliability and other statistic tests، particularly (T) test for two independent target groups in order to investigate the validity of the hypothesis and the answers to the study questions

. After the researcher applied the study tools and made data analysis، the most important findings of the study were as follows:

- There are statistically significant differences at significance level (0.05≥α) between the mean scores of the learners in the experiential and control groups in the intellectual، linguistic، vocal and body language in favor of the experiential group in post application of the observation card.

- The findings also show that using pictorial stories strategy has

an important impact on developing the oral expression skills for the first-year secondary students، learners. This impact was big in different fields and the observation card.

Key words; Digital Storytelling /Effectiveness / Oral Expression

مقدمة

القصة الرقمية تعتبر من أهم نواتج التقدم التكنولوجي والتربوي حيث أنها بمكوناتها المختلفة استوعبت احتياجات متعددة وفتحت آفاق واسعة للمعلمين والمتعلمين على حد سواء، خاصة أنها تتطور كل يوم بحيث تتماشى مع التطور التقني المتلاحق، هذا لكونها جمعت بين النقيضين: العلم والخيال، وكما يذكر Kenny (2018) تعتبر القصة ذات معنى جوهري مثير للاهتمام من حيث أنها محفز جذاب لتنشيط الذاكرة فمن المرجح أن تتذكر قصة أكثر من مجرد حجة منطقية فهي تساير متعلم القرن 21 حيث أنها تتشكل بتقنيات تكنولوجية متعددة.(Kenny، Gunter & Junkin، 2018 p12)

وجاء في دراسة (إيمان جمعة شكر،2015، ص4) تعريف للقصة الرقمية بأنها: "شكل مبدع من الرواية تدور حول حدث أو شخص أو مكان، يمكن أن تكون حقيقية أو خيالية ويتم فيها توظيف الصوت والموسيقى والمؤثرات الصوتية والنصوص والرسوم والفيديو وذلك لخدمة أهداف تربوية" وقد ذكر Robin (2019) أن فوائد رواية القصص الرقمية للطلاب اكتساب مهارات محو الأمية في القرن الحادي والعشرين، والتي تم ذكرها باعتبارها حاجة ماسة للتعلم والعمل والتقدم في عالم اليوم المكثف بالتكنولوجيا (Robin،McNeil.2019)

وقد أثبتت دراسات عدة فاعلية القصص الرقمية وأهمية توظيفها في العملية التعليمية. كما في دراسة (Alexander.2018) حيث كشفت الدراسة أن إنشاء القصص الرقمية أثر في تطوير مهارات الاتصال المعززة من خلال تعلم الطلبة لتنظيم أفكارهم والتعبير عن أراءهم. Alexander، P2.2018 وفي دراسة (أشرف حسن سرور،2017) عن أثر استخدام القصص الإلكترونية في تدريس الدراسات الاجتماعية علي التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد أسفرت النتائج عن وجود أثر ذي فاعلية مرتفعة لتدريس وحدة «قصة بناء أمة» باستخدام القصة الإلكترونية في رفع مستوى التحصيل، وتنمية

مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، كذلك ودراسة (براعم عمر علي دحلان، 2016) عن فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات حل المسائل اللفظية وقد جاءت النتائج لتثبت فاعلية القصص الرقمية.

وبالنظر لأنماط القصة الرقمية نجد أن فيلبس (2004) قد اكتشف سبعة أشكال من السرد الرقمي هي:

الشكل الخطي المنظم (Linear) والشكل التفاعلي (Story Interactive Lin-ear) والشكل المتعدد (Story Multi–Linear) والشكل المتعدد المتشابك Braid-ed Multi–Linear والشكل القمعي المتشابك (Story Nested Funnl) والشكل الشجري المتفرع (Tree–Branching) والشكل المنتظم اللاخطي ((Non–Linear AlTaaban،2013.p385

ويحظى استخدام السرد القصصي في التعليم نظريات بتأييد النظريات التالية:

- النظرية المعرفية cognitive theory " حيث تقع المعرفة كونها جزئيا نتاج النشاط والسياق والثقافة التي تم تطويرها واستخدامها"(Brown،Collins&Duguid 1989،) فبناء على مبادئ هذه النظرية يحدث التعلم من الانخراط والتعايش في أنشطة أصيلة في سياق التعلم.
- نظرية النشاط (Activity Theory) (Seel،2011) والافتراض الأساسي للنظرية هو أن أنواع المعرفة التي يتم توجيه عملية التعلم نحوها تظهر كحافز، حيث تكون حاجة الطالب إلى التعلم تصبح هدفا، وإلا لن يشارك الطلاب في التعلم أو يتعلمون من أجل تلبية احتياجات اخرى.
- النظرية البنائية حيث نادت بأن التعلم مبني من خلال السياق، ولذا فالمتعلم لم يعد جامدا، بل لابد أن يكتسب المفاهيم والمعرفة المتجددة، ولا بد من تطوير نفسه بنفسه ليبقى في عالم متجدد ومتفاعلا مع الآخرين، وبيئة التعلم تبعا لهذه النظرية تصمم وتنظم بحيث تشجع المتعلمين على استخدام خبراتهم ليبنوا بشكل نشط المعاني التي تعني لهم شيئا بدلا من اكتساب الفهم من خلال التعرض لمواقف

تعليمية صممت بواسطة المعلم. فالمتعلم لا يستقبل المعرفة ويتلقاها بشكل سلبي وإنما يبنيها من خلال نشاطه ومشاركته الفعالة في عمليتي التعليم والتعلم. (محمد عطية خميس،2013، ص 28)

من جهة أخرى تعد الوظيفة الرئيسة للغة: الاتصال والتعبير، فالفرد عندما يريد أن يتواصل مع غيره لغويا فهو إما ان يكون مرسلا من خلال مهارتي التحدث والكتابة أو مستقبلا من خلال مهارتي الاستماع والقراءة لذا يتطلب الموقف التواصلي من الفرد أن يكون متقنا لمهارات اللغة؛ مما يمكنه من التواصل مع الآخرين بكل يسر وسهولة.

وذكر (نائل خميس جمعة،2017، ص50) أن التحدث أو ما يعبر عنه بالتعبير الشفهي يستمد أهميته من كونه وسيلة للإفهام، ومن كونه متنفسا للطالب؛ للتعبير عما في نفسه بالإضـافة إلى أنه يوسع دائرة أفكاره ومعارفه، ويعوده على التفكير المنطقي والسليم، وترتيب الأفكار، مما يؤدي إلى تحسيـــن أداء الطالب في بقية فنون اللغة، ويرى معظم التربويين ضرورة الاهتمام بالتعبير الشفوي لما له من أهمية كبرى في التعليم؛ لأنه يمثل الجانب الوظيفي من اللغة، ويستمطر الأفكار، ويخرجها بكلمات منظمة، ويسعف في مواجهة المواقف، ويقود إلى الثقة بالنفس والتعزيز الذاتي (إبراهيم الربابعة، قتيبة الحباشنة،2014، ص27)

ومع أهمية مهارات التعبير الشفهي وما له من دور واضح في مساعدة الطالب على التواصل اللغوي الفعال، إلا أن هناك مشكلات متعددة تواجه المتخصصين والممارسين في تعليم اللغة العربية لإكساب الطلاب تلك المهارة، ومن أبرز هذه المشكلات وجود ضعف وتدن في المستوى اللغوي ويتمثل ذلك في عدم وضوح الفكرة، عدم تنظيم الحديث في ضوء فكرة أو هدف، التحدث باللهجة العامية، عدم تلوين الصوت بما يناسب المعنى وغير ذلك من المظاهر الأخرى (عائشة سمير توفيق ستوم،2019، ص5)

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها كمعلمة للغة العربية طيلة عشرين عاما للمراحل المختلفة، ضعفا ملموسا في قدرة الطالب على التحدث بطلاقة فكرية ولغوية. وهذا ما أكدته عدة دراسات تناولت تقويم مهارة التعبير الشفهي لدى الطلاب في مراحل مختلفة، ومن هذه الدراسات: دراسة (محمود كامل الناقة،1998) ودراسة (عبد الرحمن الهاشمي،2013) ودراسة (عبد الله بن سليمان الفهيد،2014)

وتأتي برامج السرد الرقمي التعليمية كحل محتمل لهذه الإشكالية حيث إنها يقوم على التفاعل مع الوسائط المتعددة ويقوم فيها الطالب بدور الفاعل وليس المتلقي، بشكل يعمل على استثارة عقله وخياله من خلال مضمون هذه القصة وطريقة عرضها التفاعلي.

وقد أثبتت الدراسات أثر القصة الرقمية على إكساب مهارات اللغة مثل دراسة (محمد إسماعيل االتتري،2016) عن أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي أظهرت النتائج الأثر الإيجابي من توظيف القصص الرقمية وأوصى بتبني فكرة حوسبة المقررات الدراسية وذلك لكونه أحد الأساليب التدريسية الفعالة. وكذلك دراسة (عائشة ستوم،2019، ص5)

ودراسة (سلمى بنت عيد بن عبد الله الحربي، 2016) التي استهدفت فاعلية القصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع الناقد حيث اظهرت النتائج أن الاستراتيجية القائمة على القصص الرقمية لها أثر كبير في تنمية مهارات اللغة وفي نفس السياق دراسة (إبراهيم الربابعة، قتيبة الحباشنة،2014).

مشكلة البحث:

تتبلور مشكلة البحث في المحاور الاتية:

أولا: تعد برامج السرد الرقمي التعليمية من أهم نواتج التقدم التكنولوجي، وقد اثبتت البحوث والدراسات فاعليتها في تحقيق نواتج تعلم مختلفة منها دراسة (– Ale ander.2018) ودراسة (أشرف حسن على حسن سرور،2017) ودراسة (براعم عمر علي دحلان،2016) وغيرها من الدراسات، لذا كان البحث عن كيفية استثمار السرد القصصي الرقمي في علاج مشكلات التعلم

ثالثا: من أهم مهارات اللغة العربية مهارة التعبير الشفهي باللغة العربية الفصحى الميسرة، لكونها وسيلة التواصل والتعبير عن النفس ومن المهارات الحياتية المفروض تواجدها في طالب القرن الحادي والعشرين، ومن خلال عمل الباحثة في مجال تدريس اللغة العربية طيلة 20 عاما تبين ضعفا ملموسا في هذه المهارة، وبالرجوع للدراسات

تبين أنها مشكلة ليست في نطاق مدرسة أو محافظة: دراسة (محمود كامل الناقة،1998) ودراسة (عبد الرحمن الهاشمي،2013) ودراسة (عبد الله بن سليمان الفهيد،2014)

لذا كانت الحاجة لإجراء دراسة عن فاعلية برامج السرد الرقمي التعليمية وأثرها في إكساب الطلاب مهارة التعبير الشفهي.

وعلى ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي وصياغتها في العبارة التقريرية الاتية:

يوجد قصور في مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية ترتب عليه استخدام السرد القصصي الرقمي، لإكساب الطلاب مهارة التعبير الشفهي

أسئلة البحث:

وللتوصل لحل المشكلة يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة≤ (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في الجوانب التالية (الفكري، الصوتي، الملمحي) في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة؟

محددات البحث:

1 – حد موضوعي: يقتصر البحث على الوحدة الأولى من مقرر الصف الأول الثانوي لمقرر اللغة العربية.

2 – حد مكاني: إحدى المدارس الدولية بإدارة القاهرة الجديدة التعليمية.

فروض البحث:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (0.05) بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام القصة الرقمية والمجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية في مقياس التعبير الشفهي (بطاقة الملاحظة) في تنمية مهارة التحدث في مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

منهج البحث:

المنهج الوصفي التحليلي عند اختيار الأهداف الخاصة بالتعبير الشفهي، المنهج التجريبي عند قياس أثر المتغير المستقل بشقيه للبحث على متغيراته التابعة.

متغيرات البحث:

1 – المتغير المستقل هو:

السرد القصصي الرقمي

2 – المتغير التابع وهو: مهارة التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثاني الثانوي لمقرر اللغة العربية.

أدوات البحث:

1 – قائمة بمهارات التعبير الشفهي (إعداد الباحثة)

2 – إعداد بطاقة ملاحظة للتعبير الشفوي (إعداد الباحثة)

مصطلحات البحث:

1 –**الفاعلية**

تعرفها اللقاني (2003:20) بأنها قدرة البرنامج التدريبي على تحقيق نتائج ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بتنمية المفاهيم والمهارات والمعرفة لدى الطلبة ويقاس بالاختبار)

2 – السرد القصصي الرقمي: يعرفها (خالد عبد المنعم النفيسي، أحمد محمد نوبي، أيمن محمد عامر،2013، ص7) بأنها رواية يشترك في كتابتها وإعدادها أكثر من مختص، تتميز بتنوع وسائطها، وتقدم كسرد الكرتوني، بوصفها وسطا تفاعليا يسمح للقارئ بأن يكون شخصية متفاعلة معها ويعيش فيها، وهي قائمة على مجموعة من الوصلات التشعبية التي ينتج عنها في النهاية سردا متماسكا.

3 – التعبير الشفهي: عرفه (ماهر شعبان عبد الباري،2011، ص 49) بأنه عملية فسيولوجية وعقلية تتضمن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والخبرات والمعلومات والمعارف والأفكار والآراء ووجهات النظر من المتحدثين إلى الآخرين

نقلا يقع منهم موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة مع طلاقة وانسياب في النطق وصحة في التعبير وسلامة في الآداء.

ويقصد به في هذه الدراسة: المهارة اللغوية التي يقوم بها طالب الصف الثاني الثانوي بالتعبير عما يناقش فيه متمثلا المهارات المراد تنميتها من خلال المعالجة التجريبية.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي وذلك لملاءمتهما لطبيعة الدراسة.

التصميم التجريبي للبحث:

في ضوء المتغير المستقل والمتغير التصنيفي يتم استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبيتين 2×2

جدول رقم (1)

يوضح التصميم التجريبي

المجموعة	القبلي	المعالجة	البعدي
التجريبية	بطاقة الملاحظة	القصة المصورة	بطاقة الملاحظة
الضابطة	بطاقة الملاحظة	الطريقة الاعتيادية	بطاقة الملاحظة

عينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب فصلين من مدرسة تابعة لإدارة القاهرة الجديدة التعليمية للعام الدراسي 2021/ 2020 والبالغ عددهم 50 طالبا.

أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة في إنشاء بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التعبير الشفهي وفيما يلي عرض لآلية بناء أداة الدراسة:

- إعداد قائمة مهارات التعبير الشفهي:

قامت الباحثة بالرجوع إلى المصادر التي تمثلت في دليل المعلم التابع لوزارة التربية والتعليم والذي يشتمل على أهداف اللغة العربية ومؤشرات الأداء، كما رجعت الباحثة إلى كتب طرائق تدريس اللغة العربية والدراسات السابقة، وفي ضوء لك تمثلت هذه المهارات فيما يأتي:

إعداد قائمة بمهارات التعبير الشفهي

قامت الباحثة بالجوع إلى العديد من المصادر لتحديد مهارات التعبير الشفهي الخاصة بالصف الأول الثانوي، ومن أهم المصادر كتاب اللغة العربية الخاص بالمنهج الوزاري للعام الدراسي 2021/ 2020 لكونه يحدد الأهداف والمعايير الخاصة بأهداف اللغة العربية، كذلك الرجوع إلى كتب طرائق التدريس والدراسات السابقة التي أجريت في مجال التعبير الشفهي، وفي ضوء ذلك تم التوصل إلى مهارات التالية:

أولا: اختيار الأفكار وتنظيمها تنظيما مناسبا: وتتضمن ما يأتي:

1. تحديد الهدف من حديثه منذ البداية.
2. ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا.
3. تقديم أفكاره بأسلوب يثير الانتباه.
4. استيفاء الكلام بحيث يحقق الهدف.

ثانيا: استخدام النبر والتنغيم أثناء الحديث، وتتضمن ما يأتي:

1. استخدام النبر بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي.
2. استخدام التنغيم بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي.

ثالثا: استخدام التعبير الملمحي للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي، وتتضمن ما يأتي:

1. استخدام تعابير الوجه للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي.
2. استخدام حركات اليدين للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي.
3. استخدام حركات الجسم للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي.

4. الإقبال على مستمعيه بوجهه للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي.

بطاقة الملاحظة

تكونت بطاقة الملاحظة من:

أ – إعداد اختبار بحيث يهدف إلى استثارة الطالبات لاستخدام مهارات التحدث في التعبير الشفهي وذلك من خلال المواقف والقضايا التي تهم الطالبات، والتي تساعدهن على التحدث بشكل طبيعي وغير مفتعل، وذلك من موضوعين يختار الطالب أحدهما ويتحدث عنه مدة ثلاث دقائق، الموضوع الأول عن المبادرات الشبابية، والموضوع الثاني العمل التطوعي وأثره على الفرد والمجتمع.

وقد روعي في إرشادات الاختبار وتعليماته ان تذكر بلغة سهلة ومناسبة، مع عدم تدخل المعلمة أثناء الحديث إلا بهدف التشجيع.

معايير كيفية وضع التقدير في بطاقة الملاحظة:

وضعت الباحثة قائمة تقدير لأداء الطالبات في مهارة التعبير الشفهي وفق مقياس يجمع بين الميزان الوصف (مؤشرات الأداء) والميزان الرقمي (0،1،2،3).

اعتمدت الباحثة في صياغة فقرات البطاقة على قائمة مهارات التعبير الشفهي الثلاث (مهارة الجانب الفكري – مهارة الجانب الصوتي – مهارة الجانب الملمحي) وقد روعي عند صياغة فقرات البطاقة ما يلي:

كل هدف تتضمن معايير لقياسه، الهدف الأول تفرع منه أربع معايير ولكل معيار أربع مؤشرات للأداء بحيث يحصل الطالب على 3 درجات إذا وصل إلى حد الإتقان في المعيار ثم يتدرج للأقل حتى يصل إلى الحصول على صفر إن فقد المهارة بشكل كلي، والهدف الثاني يتفرع منه معياران ولكل معيار أربع مؤشرات للأداء، والهدف الثالث يتفرع منه ثلاث معايير، ولكل معيار أربع مؤشرات للأداء، وبذلك يكون الطالب الذي حصل على 27 درجة من بطاقة الملاحظة قد تمكن من مهارات التعبير الشفهي بشكل تام.

صدق المحكمين:

تم عرض البطاقة على عدد من المحكمين المختصين في مجال اللغة العربية وقد طلب منهم إبداء وجهة نظرهم إزاء وضوح كل فقرة، وقد أبدى المحكمون ملاحظات

مهمة وقيمة وأجت الباحثة التعديلات على ضوئها، وجدث استبعاد لعدد من الفقرات، وبذلك أصبحت فقرات البطاقة 9 فقرات.

معادلة كوبر لبطاقة الملاحظة:

معادلة كوبر Cooper لبطاقة الملاحظة

لحساب معامل الاتفاق بين بين المحكمين، قامت الباحثة بتقدير الدرجات وفق بطاقة الملاحظة لعدد (15) طالب، كما قامت أستاذة أخرى (محكم) بتقدير الدرجات وفق بطاقة الملاحظة لذات الطلاب (15) طالب، والجدول (2) يوضح نتائج التحليل:

جدول (2)

حساب معاملات الثبات لكوبر عبر الأشخاص لبطاقة الملاحظة لمهارات التعبير الشفهي

مهارات التعبير الشفوي	تحليل الباحثة	تحليل المحكم الآخر	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف
مهارة الأفكار وتنظيمها تنظيمًا مناسبًا.	125	126	125	1
مهارة استخدام النبر والتنغيم أثناء الحديث	64	62	62	2
استخدام التعبير الملمحي للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي	94	103	94	9
مجموع مهارات التعبير الشفوي	283	291	283	8

معامل ثبات كوبر = عدد نقاط الاتفاق/ (عدد نقاط الاتفاق + عدد نقاط الاختلاف) × 100٪

- معامل الثبات لكوبر لبطاقة الملاحظة (مهارة الأفكار وتنظيمها تنظيمًا مناسبًا.) = 125 ÷ (1+125) × 100٪ = 99،2٪
- معامل الثبات لكوبر لبطاقة الملاحظة (مهارة استخدام النبر والتنغيم أثناء الحديث.) = 62 ÷ (2+62) × 100٪ = 96،8٪

- معامل الثبات لكوبر لبطاقة الملاحظة (استخدام التعبير الملمحي للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي.) = 94 ÷ (94+9) × ٪100 = ٪91،2
- معامل الثبات لكوبر لبطاقة الملاحظة (مجموع مهارات التعبير الشفوي.) = 283 ÷ (283+8) × ٪100 = ٪97،2

يتضح من جدول (2) ارتفاع معاملات ثبات كوبر للمهارات الفرعية للتعبير الشفهي وللدرجة الكلية لها أيضا حيث بلغت (٪99،2، ٪96،8، ٪91،2، ٪97،2) لمهارات (مهارة الأفكار وتنظيمها تنظيمًا مناسبًا، مهارة استخدام النبر والتنغيم أثناء الحديث، استخدام التعبير الملمحي للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي، مجموع مهارات التعبير الشفوي) على التوالي، وهي قيم مرتفعة من الاتفاق وتشير على ثبات التصحيح للمهارات الفرعية لبطاقة الملاحظة بين المصححين.

نسبة الكسب المعدلة لبلاك Ratio Gain s'Blake Modified لبطاقة الملاحظة

المتوسط البعدي – المتوسط القبلي المتوسط البعدي – المتوسط القبلي

= +

الدرجة العظمى للاختبار – المتوسط القبلي الدرجة العظمى للاختبار

- **نسبة الكسب المعدلة لبلاك لمهارة الأفكار وتنظيمها تنظيمًا مناسبًا = 9.701**

3.245– 9.701 – 3.245

+

12 3.245 – 12

= 1.275

- **نسبة الكسب المعدلة لبلاك لمهارة استخدام النبر والتنغيم أثناء الحديث = 5.00**

1.403– 5.00 – 1.403

+

6 1.403 - 6

= 1.381

نسبة الكسب المعدلة لبلاك استخدام التعبير الملمحي للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي

= 6,631 –2,315 6,631 –2,315

+

9 2.315 – 9

= 1.124

نسبة الكسب المعدلة لبلاك لمجموع مهارات التعبير الشفوي = 21،333 –6،964

6،964 – 21،333

+

27 6.964 – 27

= 1.249

يتضح من نسبة الكسب المعدلة لبلاك لمهارات التعبير الشفهي والتي بلغت (1،275، 1،381، 1،124، 1،249) وذلك لمهارات (مهارة الأفكار وتنظيمها تنظيمًا مناسبًا، مهارة استخدام النبر والتنغيم أثناء الحديث، استخدام التعبير الملمحي للتدليل على المعنى بما يتلاءم ومعنى التركيب اللغوي، مجموع مهارات التعبير الشفوي) على التوالي. ويشير "بلاك» Blake أن الحد الأدنى المقبول لمعادلة معدل الكسب لبلاك هو (1،2). (Blake، 1966، p.99) حيث يمتد المدى من لها من (صفر الى 2). ويتضح من ذلك فاعلية البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية.

ضبط متغيرات الدراسة:

للتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في التعبير الشفهي تم استخدام اختبار t – Paired Samples test للكشف عن دلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة، وتم حساب (ت) ودرجات الحرية ومتوسط المربعات ومستوى الدلالة تبعا لمتغير التحصيل في اللغة العربية وذلك في امتحان نهاية الفصل الدراسي الأول (2012/ 2020) والجدول (3) يوضح ذلك

جدول (3)

يوضح اختبار (ت) للفروق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة:

البيان	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة sig
بطاقة الملاحظة لمهارات التعبير الشفهي	تجريبية	25	33.07	9.44	0.375	0.710
	ضابطة	25	31.72	8.62		

يتضح من الجدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مهارات التعبير الشفهي لذا يوجد تكافؤ بينهما في بطاقة الملاحظة

خطوات التجربة:

1 – تم تطبيق أداة الدراسة قبليا والمتمثلة في بطاقة الملاحظة لقياس التعبير الشفهي لكلتا المجموعتين تمهيدا للتأكد من تكافؤ المجموعتين.

2 – حجز معمل الكمبيوتر لطلاب المجموعة التجريبية والتأكد من صلاحية جميع الأجهزة والسماعات لكل جهاز وقوة شبكة الانترنت.

3 – إعطاء الطلاب رابط القصة المصورة على موقع (Edpuzzle) والذي سبق وأن أعددتها الباحثة، والتأكد من دخول الطلاب على الموقع.

4 – التحدث مع الطلاب عن طبيعة السرد القصصي والدرس الذي تحول إلى قصة رقمية.

5 – متابعة الطلاب وهم يتفاعلون مع السرد القصصي والاستجابة لجميع التفاعلات الموجودة به.

6 – بعد انتهاء الطلاب من التفاعل مع السرد القصصي يتم عرض معايير بطاقة الملاحظة عليهم كي يدجوا كيف يقيمون.

7 – التطبيق البعدي لأدوات الدراسة:

تم تطبيق أداة الدراسة بعديا والمتمثلة في بطاقة الملاحظة لمهارات التعبير الشفهي على المجموعتين الضابطة والتجريبية بالطريقة نفسها.

وقامت الباحثة بتصحيح بطاقة الملاحظة لمهارات التعبير الشفهي ورصد الدرجات في كشوف خاصة ليتم معالجتها إحصائيا عن طريق برنامج التحليل والمعالجة إحصائية SPAA V18

مناقشة النتائج:

ينص سؤال البحث على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة≤ (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في الجوانب التالية (الفكري، الصوتي، الملمحي) في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول ():

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة(ت) ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي

المجال	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الجانب الفكري	الضابطة	25	11.74	2.147	9.158	0.001	دالة إحصائيا
	التجريبية	25	16.90	3.398			
الجانب الصوتي	الضابطة	25	9.91	2.575	10.266	0.001	دالة إحصائيا
	التجريبية	25	17.31	3.115			
الجانب الملمحي	الضابطة	25	9.00	2.690	7.319	0.001	دالة إحصائيا
	التجريبية	25	15.06	3.724			
	الضابطة	25	30.65	7.412	9.512	0.001	دالة إحصائيا
	التجريبية	25	64.85	10.237			

قيمة(ت) الجدولية عند درجة حرية (68) وعند مستوى الدلالة (0.01) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن:

قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة عند مستوى الدلالة (0.01) وبذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، نوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ≥ (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

ويعتقد الباحث أن السبب في ذلك قد يرجع إلى ان السرد القصصي الرقمي يشتمل على الميزات التالية:

- يمكن أن يساعد سرد القصص الرقمي المعلمين في توفير الوقت والجهد؛ حيث أثبتت بعض الدراسات أن المعلمين الذين يستخدمون سرد القصص الرقمي يشجعون طلابهم على المشاركة في النقاش وجعل المحتوى أكثر قابلية للفهم (Robin، 2008: p10)، ويوفر للمعلمين طريقة فريدة لتقديم مواد جديدة دون قضاء وقت طويل لمساعدة الطلاب على فهم المعلومات الصعبة حيث ان الطلاب أنفسهم يشاركون في إعداد المحتوى.
- تجمع هذه الأداة بين البحث في الصور المرئية والنصوص وتحليلها والجمع بينها وبين النص المكتوب، والذي يعتبر أسلوبًا إيجابيًا في التدريس، فدمج الصور المرئية مع النص المكتوب يعزز ويسرع من فهم الطلاب. (Robin،2005)
- بعد السرد القصصي الرقمي أداة فعالة في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي وخاصة مهارة الطلاقة والمرونة، وكذلك يعمل على تنمية مهارات التفكير الناقد (حربي:2016) وتنمية الثروة اللغوية ووسيط لنقل المعلومات (التتري،2016) والاهتمام نحو استكشاف حلول جيدة للمشكلات (الجرف:2014) وملاءمتها لكافة أنواع الذكاءات المتعددة (Engle،2010)
- تعمل الوقائع القصصية كمساعدات للذاكرة. فقد ذكر برونر (1991) بأن الذاكرة البشرية والتجارب منظمة على شكل قصص، الفهم السردي هو عملية توليد

معلومات تتطلب إجراء اتصالات فورية مع المعرفة الموجودة، وبالتالي تعزيز الفهم الأعمق وتسهيل القدرة على تطبيق المعرفة المكتسبة حديثًا في سياقات مختلفة. كما اقترح روجر شانك، عالم الذكاء الاصطناعي البارز، أن يطور الناس فهمهم للعالم من خلال تشكيل نماذج عقلية له واستخدام القصص لوصف هذه النماذج.

- استخدام سرد القصص الرقمي يوفر تجربة تعليمية استثنائية للطلاب، فعند مشاركة القصص الرقمية على الويب، تتاح الفرصة للطلاب لعرض عمل الآخرين، فيتعلمون الاختلافات الثقافية، واكتساب الخبرة من عرض تجربتهم الخاصة وإعطاء قيمة لها، ومشاركة الآخرين خبراتهم (Alismail،2015،127)
- يؤدي إنشاء قصة رقمية إلى الاستفادة من المهارات والمواهب في الفن والإنتاج الإعلامي ورواية القصص والكتابة الدرامية وما إلى ذلك والتي قد تكمن في حالة خمول في أوساط العديد من الطلاب، ولكنها ستخدمهم جيدًا في المدرسة وفي العمل وفي التعبير عن أنفسهم بشكل شخصي، ويطور الطلاب قوة أصواتهم ويصبحون أبطالًا لقصصهم التعليمية الخاصة. (Ohler،2006: p5)

وهذا ما أكدت عليه نظريات التعلم مثل:

أولا: النظرية المعرفية البنائية Constructivism

يرى البنائيون أن التعلم عملية نشطة، وأن المعرفة لا يمكن تلقيها من الخارج وينظرون إلى المتعلمين على أساس أنهم عناصر نشطة، وليسوا سلبين حيث يبنون معارفهم الشخصية من خلال خبرة التعلم ذاتها، فالمتعلم في البنائية مركز التعلم، بينما يقوم المعلم بدور الميسر والمرشد وعلى(محمد خميس،24-2013:23) ويضع البنائيون مجموعة من الافتراضات للتعلم المعرفي البنائي، فالتعلم عندهم عملية بنائية نشطة غرضية التوجه، وأن التعلم يحقق فرصا أفضل عندما يواجه المتعلم مشكلة أو مهمة حقيقية وأن المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء تعلم ذي معنى (حسن زيتون& كمال زيتون، 2003)

والسرد القصصي وفقا للنظرية البنائية يوفر بيئة تعلم مرنة للطلاب حيث يعملون بشكل تشاركي، كما توفر لهم فرص التعلم النشط التي تمكنهم من تحسين قدراتهم على التفكير ويتم تعزيز التفاعل سواء مع النص أو الأحداث أو الشخصيات

(Shin،2016:26)، وتصلت (Signes، 2013) إلى ان السرد القصصي يزيد دافعية المتعلمين للتعلم حيث إنه يعد نقطة التقاء لأربعة من استراتيجيات التعلم المتمركز حول المتعلم، وهي مشاركة الطلاب student engagement، والتأمل بهدف التعلم العميق reflection formative deep learning التعلم القائم على المشروع learning based project والدمج الفاعل لتكنولوجيا التعليم effective integration of technology into instruction ويعد السرد القصصي بذلك من الركائز التي تساعد المتعلمين على اكتساب معارفهم بأنفسهم، وهو ما يتوافق مع مبادئ النظرية البنائية (إيمان احمد مانديلو& أماني محمد عبد العزيز،2018:342)

ثانيا: نظرية الترميز الثنائي: Theory Dual Coding

تقوم هذه النظرية على أن الذاكرة تتكون من نظامين معروفين بارزين ومنفصلين، ولكنهما مترابطان لترميز المعلومات وتمثيلها ومعالجتها واسترجاعها وهما النظام اللفظي والنظام غير اللفظي (التصويري) حيث يختص النظام التصويري بمعالجة المعلومات غير اللفظية، وبالرغم أن هذين النظامين منفصلان وظيفيا إلا أنه توجد ترابطات وروابط مشترك، وتقوم هذه النظرية على افتراضين رئيسين وهما أن كل ترميز يضيف أثرا إلى الآخر فإذا قدمت المعلومات لفظيا وبصريا فإن الاسترجاع يمكن أن يكون مزدوجا، وأن الطرائق التي يتم على أساسها الربط بين الرمزين وتنشيط أحدهما للآخر هي طرائق مختلفة فالصورة يمكن ان تخزن بصريا ولفظيا بشكل كبير أما الكلمات فيقل احتمال تخزينها بصريا (محمد عطية خميس،2015: 238، 240)

ويعد السرد القصصي الرقمي أحد التطبيقات التي تقوم على نظرية الترميز الثنائي حيث تستخدم الصور والرسومات مع تعليق لفظي مكتوب أو مسموع وبالتالي تسهل عمليات المعالجة العقلية بين النظامين التصويري واللفظي وهو ما يترتب عليه تسهيل استدعاء المعلومات بين النظامين فكل منهما يستدعى الآخر وهو ما ينمي عمليات التذكر والاستدعاء والمعالجة العقلية (محمد عطية خميس،2015: 240،238) وترى (أماني محمد عوض& إيمان أحمد مانديلو،2019: 344) أن ذلك يهيئ فرصا أفضل لتنمية المهارات اللغوية حيث يتم توظيف أكثر من حاسة من الحواس لدى المتعلم وفي

نفس الوقت يتم مخاطبة أكثر من نمط من أنماط التعلم من خلال إحداث التكامل بين النظامين التصويري واللفظي التي يوفره السرد القصصي الرقمي.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بما يلي:

- اعتماد السرد القصصي الرقمي كأسلوب عند تنمية مهارة التعبير الشفهي
- عقد ورش عمل تهدف إلى بيان أهمية استخدام السرد القصصي وآليات توظيفه في التعليم عموما وفي اللغة العربية بشكل خاص.
- توفير معامل كمبيوتر متخصصة ومجهزة لإعداد وتنفيذ السرد القصصي الرقمي.
- إعطاء وقت كاف لتدريس مهارة التعبير الشفهي ليتوازن مع بقية فروع اللغة العربية.
- استثمار المعلم كل موقف تعليمي داخل الصف أو خارجه ليكون بيئة ملائمة لممارسة التعبير الشفهي

المقترحات

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يمكن تقديم بعض المقترحات فجراء دراسات أخرى:

- أثر السرد القصصي الرقمي في تنمية مهارة الكتابة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- أثر السرد القصصي الرقمي بمستوى التفاعل(النشط/ المتوسط) في التحصيل الدراسي.
- دراسة السرد القصصي مع الأساليب المعرفية لإدراك العلاقة المتبادلة بينهم.
- أثر الوسائط التعليمية على تنمية مهارات الاستماع في المرحلة الثانوية

المراجع

المراجع العربية

- إبراهيم الربابعة، قتيبة الحباشنة (2014) أثر استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث (التعبير الشفوي) وتحسين
- التحصيل لدى طلبة اللغة العربية للناطقين بغيرها. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن
- أسماء السيد محمد عبد الصمد، شيماء أسامة محمد نور الدين (2017) تأثير أساليب حكي القصص الرقمية عبر تقنية البودكاستنج على تنمية الذكاء اللغوي والقدرة على التخيل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين بصريا، مجلة كلية التربية، الجزء 1 العدد 176 (115:291)
- أشرف حسن على حسن سرور (2018) أثر استخدام القصة الالكترونية في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي، وتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير، كلية تربية، جامعة سوهاج
- أمال أحمد الزعبي، يوسف محمد سوالمة (2017) بناء اختبار لقياس مهارات التفكير الناقد باستخدام نظرية استجابة الفقرة مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس المجلد الخامس عشر العدد الثالث (1:38)
- إيمان جمعة فهمي شكر (2015) استخدام رواية القصص الرقمية في تنمية الهوية الثقافية للأطفال ذوي صعوبات التعلم وأثرها على تطور هويتهم الثقافية. مجلة كلية التربية، مجلة كلية التربية – جامعة بنها (2920)37-1،352
- براعم عمر علي دحلان (2016) رسالة ماجستير فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات حل المسائل اللفظية الرياضية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي بغزة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة

- خالد عبد المنعم النفيسي، أحمد محمد نوبي، أيمن محمد عامر (2013) أثر تنوع أبعاد الصورة في القصة الإلكترونية على تنمية الذكاء المكاني لتلميذات الصف الأول الابتدائي ورضا أولياء أمورهن. المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد. الرياض السعودية.
- ساما خميس (2018) مهارات القرن لـ 21: إطار عمل للتعليم من أجل المستقبل دورية علمية – محكمة العدد (31) – 2018
- سلمى بنت عيد بن عبد الله الحربي (2016) فاعلية القصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع الناقد في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، رسالة ماجستير، كلية التربية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة: دراسات وبحوث، مج 5 ع 8 أغسطسس
- داليا أحمد شوقي كامل (2019) التفاعل بين أسلوب عرض الكائنات الرقمية (التجاوز / الإحلال) في الكتب المعززة والأسلوب
- المعرفي (تحمل/ عدم تحمل الغموض) على التحصيل الفوري والمرجأ والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الرحلة الإعدادية، تكنولوجيا التعليم سلسلة دراسات وبحوث 29 (الأول) 114–3
- أسعد علي رضوان (2011) أسس إنتاج القصة التفاعلية في برامج الكمبيوتر التعليمية وفاعليتها في تعليم الأطفال المهارات الحياتية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان
- عبد الرحمن الهاشمي (2012) أثر برنامج تعليمي قائم على اللعب في تحسين الآداء التعبيري الشفوي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ظل العولمة، مجلة جرش للبحوث والدراسات المجلد 14 عدد خاص 2012 جامعة جرش، الأردن
- عبد العال حامد عجوة (1990) تحمل/ عدم تحمل الغموض وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية (دراسة عامليه)، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة المنوفية

- عبد الله بن سليمان الفهيد (2014) فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى
- عائشة سمير توفيق ستوم (2019) فاعلية برنامج قائم على القصص الرقمية في تنمية مهارات التواصل الشفوي وبقاء أثر
- التعلم لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، غزة (منشورة)
- عدنان يوسف العتوم (2004) علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان
- على كاظم عبد علي (2017) أساليب التعلم المعرفية، رسالة ماجستير، الجامعة المستنصرية، العراق
- عواطف أحمد زمزمي (2007) التفكير الناقد – مفاهيم، برامج، دراسات، ط الرياض، مكتبة الرشد
- عوض محيسن عون (2005) الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات الوجدانية والمعرفية لدى طلبة جامعة الأقصى
- بغزة رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأقصى
- ماهر شعبان عبد الباري (2011) مهارات التحدث العملية والأداء، عمان، دار المسيرة
- محمد أنور الشرقاوي (1992) علم النفس المعرفي المعاصر. مكتبة الأنجلو
- محمد علي إسماعيل التتري (2016) أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة
- محمد حسين صقر (2005) التفكير الناقد في القرآن الكريم والحديث الشريف، مجلة البحوث التربوية، كلية المعلمين
- بالجوف، مركز البحوث التربوية، (4)،70–59

- محمد عطية خميس (2013) النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم ط1 دار السحاب، القاهرة
- محمود كامل الناقة (1998) الإطار المهاري الإجرائي لتطوير تعليم التنبير الشفهي والتعبير التحريري في المدارس العربية، المؤتمر العلمي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس، جامعة الكويت،
- نائل خميس جمعة، (2017) فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية مهارتي التحدث منشورة على شبكة الانترنت
- موسى، سعيد عبد المعز علي. (2015). فاعلية القصص التفاعلية الإلكترونية في تنمية حب الاستطلاع والمهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة.، كلية تربية، جامعة حلوان

https://library.iugaza.edu.ps/thesis/122213.pdf

المراجع الأجنبية

- Akyeampong، A. S. (2018). Promoting Creativity and Critical Thinking Through Digital
- Storytelling: Perceptions of Undergraduate Students. In Educational Technology and
- Narrative (pp.271-282). Springer، Cham.
- AlTaaban، M. A.، Elgazzar، A. E.، & Eldeeb، A. A. (2013). Linear Design vs. Branched Design
- of Digital Storytelling in a Web Based Distance Learning Course: Does It Have Effects on
- Students' Knowledge Acquisition and Creativity Thinking Skills. Journal of Teaching and
- Education، 2، 383- 400
- . Alptekin، C. (2006). Cultural familiarity in inferential and literal comprehension in L2

- reading. System، 34(4)، 494-508.
- Barber، J. F. (2016). Digital storytelling: new opportunities for humanities scholarship and
- pedagogy. Cogent Arts & Humanities، 3(1)، 1181037.
- Bucher، J. (2017). Storytelling for virtual reality: methods and Principles for crafting
- immersive narratives. Routledge.
- Carter، M.، & Donovan، M. (2007). Levels of Interactivity and Determining What's
- Appropriate. The ELearning Guild's Online Forums، 201.
- Chiang، H. H. (2016). A study of interactions among ambiguity tolerance، classroom work
- styles، and English proficiency. English Language Teaching، 9(6)، 61-75.
- https://doi.org/10.5539/elt.v9n6p61
- Chu، H. C. (2014). Potential negative effects of mobile learning on students' learning
- achievement and cognitive load- A format assessment perspective. Educational Technology & Society،
- 17(1)، 332-344
- Clark، R. C.، & Mayer، R. E. (2012). Scenario-based e-learning: Evidence-based guidelines
- for online workforce learning. John Wiley & Sons.
- Daiute، C. (2015، November). Tensions of plot in interactive digital storytelling.
- In International Conference on Interactive Digital Storytelling (pp. 40-49). Springer، Cham.

- Digital Storytelling Association. (2002). Retrieved from p://www.dsaweb.org/01associate/ds.html.
- De Jong، T. (2010). Cognitive load theory، educational research، and instructional
- design: some food for thought. Instructional science، 38(2)، 105-134.
- Dooley، K. (2017). Storytelling with virtual reality in 360-degrees: a new screen
- grammar. Studies in Australasian Cinema، 11(3)، 161-171.
- Gunter، G. A.، Kenny، R. F.، & Junkin، S. (2018). The narrative imperative: Creating a storytelling culture in the classroom. In Educational Technology and Narrative (pp. 5-19). Springer، Cham.
- Facione، N. C.، & Facione، P. A. (2008). Critical thinking and clinical judgment. Critical thinking and clinical reasoning in the health sciences: A teaching anthology، 1-13.
- Erten، I. H.، & Topkaya، E. Z. (2009). Understanding tolerance of ambiguity of EFL.
- Ehrman، M. (1999). Ego boundaries and tolerance of ambiguity in second
- language learning. Affect in language learning، 68-86.
- Ferguson، C.، van den Broek، E. L.، & van Oostendorp، H. (2020). On the role of interaction mode and story structure in virtual reality serious games. Computers & Education، 143، 103671.
- GAMIFICATION، AND ONLINE EDUCATION: STORYTELLING MADE EASY
- . International Journal on Innovations in Online Education، 1(3).
- Henten، A.، Sparviero، S.، & Zhou، R. Visual Digital Storytelling in Engaging the Audience

- and Enhancing the Brand Awareness.
- Hokanson، B.، Clinton، G.، & Kaminski، K. (2018). Educational Technology and Narrative.
- Springer.
- Ismaeel، D. A.، & Al Mulhim، E. N. (2019). Influence of Augmented Reality on the Achievement and Attitudes of Ambiguity Tolerant/ Intolerant Students. International Education Studies، 12(3)، 59-70.
- Jamissen، G.، Hardy، P.، Nordkvelle، Y، & Pleasants، H. (2017). Digital storytelling in higher
- education. London: Palgrave Macmillan. doi، 10، 978-3.
- Kirschner، P. A.، Sweller، J، & Clark، R. E. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist، discovery، problem-based، experiential، and inquiry-based teaching. Educational psychologist، 41(2)، 75-86.
- Kondo-Brown، K. (2006). Affective Variables and Japanese L2 Reading Ability. Reading in a
- Foreign Language، 18(1)، 55-71.
- Liu، C. (2015). Relevant research on tolerance of ambiguity. Theory and Practice in
- Language Studies، 5(9)، 1874-1882.
- Miller، C. H. (2019). Digital Storytelling 4e: A creator's guide to interactive entertainment.
- CRC Press (1:28).
- Nack، F.، & Gordon، A. S. (2016). Interactive storytelling. Springer International Publishing AG.
- Niemi، H.، & Multisilta، J. (2016). Digital storytelling promoting

twenty-first Century skills

- and student engagement. Technology، Pedagogy and Education، 25(4)، 451-468.
- Norman، A. (2011)، Digital Storytelling in Second Language learning، Master's Thesis In
- Didactics For English and Foreign Languages، Norway: Norwegian University of Science
- and Technology.
- Novak، E. (2015). A critical review of digital storyline-enhanced learning. Educational
- Technology Research and Development، 63(3)، 431-453
- Peters، S. (2018). The Spirit of Storytelling. In Educational Technology and Narrative
- (pp. 1-4). Springer، Cham.
- Rasmusson، T، & Bourne، J.R. (2017). INTERACTIVE STORYTELLING، Storytelling in
- Preschool Education: A Case Study from Croatia. Digital Education Review،30، 94-105.
-
- Riedl، M. O، & Young، R. M. (2006). From linear story generation to branching story
- graphs. IEEE Computer Graphics and Applications، 26(3)، 23-31.
- Robin، B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century
- classroom. Theory into practice، 47(3)، 220-228.
- Robin، B. R.، & McNeil، S. G. (2018). Digital storytelling. The International Encyclopedia of

- Media Literacy، 1-8.
- Ryan، J. O.، Mateas، M.، & Wardrip-Fruin، N. (2015، November). Open Design challenges for
- interactive emergent narrative. In International Conference on Interactive Digital Storytelling
- (pp. 14-26). Springer، Cham
- Ryan، J. (2018). Curating Simulated Storyworlds (Doctoral dissertation، UC Santa Cruz).
- Salter، A. (2019). Theory and Practice of Interactive Storytelling Syllabus.
- Sadik، A. (2008). Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for
- engaged student learning. Educational technology research and development، 56(4)، 487-506.
- Schmoelz، A. (2018). Enabling co-creativity through digital storytelling in education
- Thinking Skills and Creativity، 28، 1-13.
- Seel، N. M. (Ed.). (2011). Encyclopedia of the Sciences of Learning. Springer Science &
- Business Media.
- Simuth، J.، & Sarmany-Schuller، I. (2014). Cognitive style variable in e- earning. Procedia-
- Social and Behavioral Sciences، 116، 1464-1467.
- Stanley Budner، N. Y. (1962). Intolerance of ambiguity as a personality
- variable 1. Journal of personality، 30(1)، 29-50.
- Tanner، O. D.، & Lou، Y. (2018). Use of a Content-Based Science

Narrative to Develop

- Situational Interest Within a Digital Game. In Educational Technology and Narrative (pp.
- 177-189). Springer، Cham
- Zhang، L.، Bowman، D. A.، & Jones، C. N. (2019، September). Exploring Effects of
- Interactivity on Learning with Interactive Storytelling in Immersive Virtual Reality. In 2019
- 11th International Conference on Virtual Worlds and Games for Serious Applications (VS-
- Games) (pp. 1-8). IEEE.
- The Digital Storytelling Association. (2002). The center for digital storytelling. http://www.dsaweb.org. Retrieved 18 February 2007