Buḥūth Online
مجلة محكمة تصدر إلكترونيا

وحدة النشر العلمي

بحوث

مجلة علمية محكمة

العلوم التربوية

العدد 7 يوليو 2021 – الجزء 2

ISSN 2735-4822 (Online) \ ISSN 2735-4814 (print)

رئيس التحرير
أ.د/ أميرة أحمد يوسف
أستاذ النحو والصرف-قسم اللغة العربية
عميد كلية البنات للآداب والعلوم والتربية
جامعة عين شمس

نائب رئيس التحرير
أ.د/ حنان محمد الشاعر
أستاذ تكنولوجيا التعليم-قسم تكنولوجيا التعليم والمعلومات
وكيل كلية البنات للدراسات العليا والبحوث
جامعة عين شمس

مدير التحرير
د. سارة محمد أمين إسماعيل
مدرس تكنولوجيا التعليم
كلية البنات جامعة عين شمس

سكرتارية التحرير:
م/ هبه ممدوح مختار محمد
معيدة بقسم الفلسفة
مسئول الموقع الالكتروني:
م.م/ نجوى عزام أحمد فهمي
مدرس مساعد تكنولوجيا التعليم
مسئول التنسيق:
م/ دعاء فرج غريب عبد الباقي
معيدة تكنولوجيا التعليم

مجلة "بحوث" دورية علمية محكمة، تصدر عن كلية البنات للآداب والعلوم والتربية بجامعة عين شمس حيث تعنى بنشر الإنتاج العلمي المتميز للباحثين.

مجالات النشر: اللغات وآدابها (اللغة العربية – اللغة الإنجليزية – اللغة الفرنسية-اللغة الألمانية-اللغات الشرقية) العلوم الاجتماعية والإنسانية (علم الاجتماع – علم النفس – الفلسفة – التاريخ – الجغرافيا).
العلوم التربوية (أصول التربية – المناهج وطرق التدريس-علم النفس التعليمي – تكنولوجيا التعليم –تربية الطفل)

التواصل عبر الإيميل الرسمي للمجلة:
buhuth.journals@women.asu.edu.eg

يتم استقبال الأبحاث الجديدة عبر الموقع الإلكتروني للمجلة:
https://buhuth.journals.ekb.eg/

- حصول المجلة على 7 درجات (أعلى درجة في تقييم المجلس الأعلى للجامعات قطاع الدراسات التربوية.
- حصول المجلة على 7 درجات (أعلى درجة في تقييم المجلس الأعلى للجامعات قطاع الدراسات الأدبية.

تم فهرسة المجلة وتصنيفها في:
دار المنظومة– شمعة

نمطا الشخصية (الواقعية، والكارتونية) في بيئة تعلم إلكترونية قائمة على القصة الرقمية وأثرهما على تنمية التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إلهام إبراهيم محمد دخيل الله
باحث ماجيستير-تكنولوجيا تعليم
كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر
elhamibrahim7@gmail.com

أ.د/ محمد عطية خميس
أستاذ تكنولوجيا التعليم
كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر
Mohamedatteyakhamis@yahoo.com

أ. م.د/ أميرة محمد المعتصم
أستاذ مساعد تكنولوجيا التعليم
كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر
Dr.amiraelmoatassem@yahoo.com

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تصميم نمطين من أنماط الشخصية (الواقعية، والكارتونية) في القصة الرقمية والتحقق من أثرهما على تنمية التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية، وقد استخدم الباحثون المنهج التطويري (Developmental Research) في تطوير المنظومات التعليمية، من خلال تطبيق نموذج محمد عطية خميس (2007)، حيث قام الباحثون بتصميم معالجتين تجريبيتين للقصة الرقمية، استخدم في الأولى الشخصية الواقعية، وفي الثانية الشخصية الكارتونية. كما أعد الباحثون أدوات البحث التي تمثلت في الاختبار التفكير التاريخي. واستخدم الباحثون التصميم التجريبي المعروف بتصميم المجموعتين التجريبيتين مع القياس القبلي والبعدي، حيث طبقت الأدوات والمعالجتين على عينة من (30) تلميذًا من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، تم تقسيمهما إلى مجموعتين تجريبيتين متساويتين، تناولت الأولى الشخصية الواقعية، وتناولت الثانية الشخصية الكارتونية، وتم إجراء تجربة البحث، وتطبيق أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج SPSS (V.18)، لاختبار صحة الفروض. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فرق دال بين المجموعتين في التحصيل والتفكير التاريخي والاتجاه في صالح المجموعة الثانية التي استخدمت الشخصيات الكارتونية. مما يؤكد على التأثير الإيجابي للقصة الرقمية ذي الشخصيات الكارتونية. وأخيرًا أوصى الباحثون باستخدام استراتيجية القصة الرقمية في التعلم لتدريب التلاميذ على المهارات المختلفة

الكلمات الدالة: القصة الرقمية، الشخصية الواقعية، الشخصية الكارتونية، التفكير التاريخي.

مقدمة

تُعد رواية القصة الرقمية واحدة من التطبيقات المثيرة في تكنولوجيا التعليم حيث يتم استخدامها داخل الغرفة الصفية بسهولة وبشكل يثير دافعية المتعلم، ومما لاشك فيه أن استخدام القصة في التعليم ليس بالابتكار الجديد، ولكن الجديد هو أن تستخدم القصة من خلال دمجها مع تكنولوجيا الحاسب، حيث إنه تتم إضافة المؤثرات الصوتية وإضافة الحركة ومزج الصوت مع الصورة، بالإضافة إلى استخدام النصوص عبر بالونات حوارية، والقصة الرقمية استراتيجية من استراتيجيات التعليم التي لها أهمية كبيرة في العملية التعليمية، ولها أثر في بقاء أثر التعلم، ولعل ذلك يبرر محاولة الاستفادة من هذا المستحدث التكنولوجى في التعليم.

وأشار سالمونز (Salmons, 2006) أن القصة الرقمية هى التطور الحادث على القصة التقليدية المتعارف عليها، وذلك بالاعتماد على التكنولوجيا الرقمية، والتي وفرت للقصة العناصر الرقمية منها: النص، والصوت، والصور الثابتة، والصور المتحركة، وذلك بغرض إنتاج قصة متماسكة الكترونيًا، تلعب دورًا فريدًا في التعلم.

ويُعرف دوجان وربين (Dogan & Robin, 2009, p. 2) القصة الرقمية بأنها " عملية إنشاء فيلم قصير يجمع بين نص قصة أصيلة أو السيناريو المكتوب مع مختلف مكونات الوسائط المتعددة وغالبًا ما يكون التعليق المصاحب لسرد القصة بصوت منتج القصة.

كما وضح خميس (2015، ص 738-741) إمكانيات ومميزات عديدة للقصة الرقمية فهى: (1) وسيط بصرى؛ حيث يعتمد على الرسوم الصور مع النصوص المناسبة بطريقة وظيفية لتقديم الأحداث المتتابعة باستخدام الرسوم والصور، مع أقل استخدام ممكن للكلمات المكتوبة، حيث يقتصر استخدام الكلمات على الربط بين الصور المتتابعة؛ (2) وسيط دائم؛ فالرسوم المسلسلة موجودة بشكل دائم، على العكس من أفلام وبرامج الرسوم المتحركة؛(3) وسيط بيئ؛ حيث يمكن استخدامها كسقالات تعلم أو كوسيط لتعلم المفاهيم الصعبة والموضوعات؛ (4) وسيط شعبى؛ لأنها تروى القصة بطريقة شيقة.

وقد أكد العديد من الدراسات والبحوث فاعلية استخدام القصة الرقمية في العملية التعليمية ومنها دراسة روبين (Robin, 2006)، هولف وسوان (Hofer & Swan, 2006)، دوجان وروبين (Dogan & Robin, 2008) وبلوشر(Blocher, 2008) وبرمارك (Burmark, 2004)، وبروان وأخرون (Brown,et al. 2005) وفيج ماك كارتن وجونسولن(Figg,Mc & Gonsoulin, 2010) وهيرو (Herr, 2010)، وكوك مان (Kocaman-Karoglu, 2008) وبنسي (Pence, 2010, p. 360) وعبد الباسط (2011) وجيرتى وساشميت (Garrety & Schmidt, 2008).

وقد أكدت دراسة باريت (Barret, 2006) التي هدفت إلى فوائد وأهمية القصة الرقمية في التعليم وتقييم القصة الرقمية كأداة تعلم وتوصلت إلى أن القصة الرقمية تعزز التعلم والدافعية والمشاركة الفعالة للطلاب، وبناء وتنمية مهارات تكنولوجيا المعلومات الرقمية، وأنها أكثر فاعلية من الشكل التقليدي للتعلم.

ودراسة صادق أبو الحسن (2007) التي أثبتت أن مشاهدة الرسوم المتحركة المكونة للقصة الإلكترونية تفيد الطالب في جوانب عديدة، ويكسبه معارف متقدمة في مرحلة مبكرة وأنها تُسهم إسهامًا كبيرًا في نمو الطالب المعرفي، وتلبي احتياجات الطالب النفسية وتشبع لديه غرائز عديدة مثل غريزة حب الاستطلاع.

كما أكدت دراسة محمد موسى ووفاء سلامه (2004)، ودراسة مرضي الظهراني (2008) على وجود علاقة قوية بين القصة الرقمية، وتنمية القيم التربوية، من خلال دورها الفعال في تقريب المفاهيم المجردة وإبرازها في صوره حية مجسده، وتربية المتعلم المتمثل في تعليمه سلوك حل المشكلات واستثاره خياله، وزيادة دافعيته نحو التعلم، مما يؤدي إلى بقاء أثر التعلم.

ودراسة علاء صادق(Sadek, 2008) التي أثبتت فاعلية سرد القصة الرقمية في توفير بيئة تعلم نشط، وتحسين مهارات الطلاب التقنية. ودراسة فيج ومكارتني (Figg & Mccartny, 2010) التي أثبتت فاعلية استخدام سرد القصة الرقمية للآخرين على تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

ودراسة يوكسل وآخرين (Yuksel et al., 2010) التي أثبتت أن القصة الرقمية تُدعم تعلم الطلبة للعديد من المواد الدراسية، وتُسهم في تحسين الأداء الأكاديمي بشكل عام، وتعمل على تنمية العديد من المهارات الاجتماعية، ومهارات الكتابة، والمهارات التقنية، ومهارات العرض، ومهارات االبحث، ومهارات التفكير.

ونظرًا لأن البحوث والدراسات قد أكدت فاعلية استخدام القصص الرقمية في التعليم، فقد اتجه البحث نحو تحسين هذه القصص وزيادة فاعليتها، عن طريق دراسة متغيرات تصميمها، وتُعد الشخصية من اهم هذه المتغيرات، حيث تحتل الشخصية مركزًا مرموقًا في القصة الرقمية حيث تمتد منها واليها جميع العناصر الفنية في القصة الرقمية وتعد بمثابة العمود الفقري للقصة الرقمية.

يرى رولان بارت(Roland Barhes,2008, p34) أن مفهوم الشخصية القصصية هى الشخص المتخيل الذى يقوم بدور في تطور الحدث القصصي، فالبطل في القصة هو ذلك العنصر الذى تستند إليه القصة الرقمية التي يتم سرد أحداثها.

ويعرفها دوان(Dawn, 2002, p. 10) بأنها الشخص أو الحيوان أو الكيان في قصة أو مشهد أو مسرحية ذو سمات جسدية وعقلية ووجدانية مميزة، وتجسيد الشخصية تقليد السمات الفردية والمميزة لشخصية في مسرحية لتصوير تلك الشخصية للمتفرجين، تُعد الشخصية في القصة الرقمية لها أهميةً خاصة، حيث يعتبرها النقاد أساس بناء القصة الرقمية وسبب نجاحها، (عبد الفتاح عثمان، 2011، ص 108).

وتعتبر الشخصية مكون وركن أساسي من أركان القصة الرقمية، حيث تهدف إلى صنع الحدث، وبدون الشخصية يفقد كل من الزمان والمكان معناهما وقيمتهما (محمد هلال، 2010، ص 64).

ولقد أجريت بحوث عديدة حول نمط الشخصية في بيئات التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية بلوماكى (Palomaki, 2009, p. 24)، برسيك ومتين (Birisci & Metin, 2010)، كابينير(Kabapinar, 2005)، زو وجرابوسكى (Zhu& Grabowski, 2006) وقد أثبتت كل هذه البحوث فاعلية الشخصية في بيئات التعلم الإلكترونى القائمة على القصة الرقمية.

لذلك اتجهت البحوث والدراسات إلى دراسة متغيرات الشخصية من حيث النوع وهى: نمط الشخصية الواقعية، ونمط الشخصية الكارتونية، ونمط الشخصية الخيالية، ونمط الشخصية الأسطورية (Palomaki, 2009, p. 24). ولكن هذه البحوث لم تتناول فاعلية نمط الشخصية (الواقعية، والكارتونية).

ويركز البحث الحالي وفق حدوده على نمط الشخصية الواقعية، ونمط الشخصية الكارتونية، ويُقصد بالشخصية الواقعية في القصة الرقمية يُعرفها ستانزال (2003، ص 58) بأنها " الشخصية التي تتمثل في الأشخاص الحقيقيين الذين يساهمون في إبداع العمل الأدبي. ويوضح نيكولاي اناستاسييف (2008، ص244) الشخصية الواقعية يجب أن يقدمها المؤلف حقيقة كما يراها. والمؤلف ليس حكما بالنسبة لشخصيته الواقعية، وإنما هو مجرد شاهدٍ نزيه يجب أن يعرض الشخصية الواقعية بطريقة محايدة وموضوعية بحيث يترك الشخصية تتصرف بكامل حريتها، وتتطور حسب الظروف الواقعية التي حدثت فيها الشخصية الواقعية المحيطة بها، فهو لا يثبت وجوده في شيء، بل أنه يترك الحرية كاملة للأحداث والشخصيات الواقعية كما حدثت بالفعل دون زيادة أو نقصان.

أما الشخصية الكارتونية في القصة الرقمية يعرفها شيلى جابل (2012) بأنها هى شخصية تحاكى الشخصية الطبيعية ولكن يتم تجسيدها من عالم الرسوم سواء رسوم ثابتة أو متحركة الشخصية الكارتونية

فهى شخصية واقعية، تتجسد بطريقة كارتونية شأنها شأن باقي شخصيات العمل الأدبي. كما يعرفها جوسيي (Joycem, 2006) بأنها شخصية من عالم الرسوم المتحركة المنطقية.

وعلى الرغم من أن الشخصية تُعد عنصرًا هامًا من عناصر النص القصصي ألا أن هناك ندرة على حد علم الباحثين في دراسات أنماط الشخصية عامة ونمطى الشخصية (الكارتونية والواقعية) خاصة ومن الدراسات السابقة التي تناولت استخدام الشخصيات الكرتونية دراسة كابينير(Kabapinar, 2005).

ودراسة زو وجرابوسكى (Zhu&. Grabowski, 2006) ودراسة أجراها أكماكا (Ackmaca, 2009) ودراسة إيفركلى (Evrekli et al., 2011).

يتضح مما سبق أن الدراسات أثبتت فاعلية نمط الشخصية ولكنها اقتصرت على دراسة أنواع محددة وهى الخيالية والأسطورية، وايضًا نادرة ولم تتناول نمط الشخصية الواقعية، والكارتونية، ونظرًا لاختلاف الآراء وعدم اتفاق نتائج البحوث والدراسات سالفة الذكر على تفضيل نمط معين على الآخر، وبالتالي لا يمكن تحديد أي هذه الأنماط أكثر فاعلية في القصة الرقمية ببيئة التعلم الإلكتروني القائمة على الويب بالإضافة إلى عدم توافر نتائج بحوث ودراسات توضح فاعلية نمط الشخصية (الواقعية، والكارتونية).

لذلك تناول البحث الحالي نمطين من هذه الأنماط وهما (نمط الشخصية الواقعية، ونمط الشخصية الكارتونية) وذلك لندرتهم ولمناسبة هذين النمطين لتعليم الأطفال حيث أنهما من الأساليب التربوية المؤثرة والفعالة بتربية الطفل وتوجيهه لما لهما من قوة تأثير على متلقيها من الأطفال، كما أن نمطى الشخصية (الواقعية، و الكارتونية) إذا تم معالجتهما بشكل جيد يكون لهما دور في توجيه السلوك لدى الطفل وغرس المبادئ الجيدة فيه وتقوي الخيال في ذهن الأطفال كذلك تدخل البهجة والسرور فيهم وتدفع بهم إلى زيادة دافعيتهم للتعلم(Zhu Grabowski, 2006)

السياق التعليمي للبحث تم على وحدتين من مقرر الدراسات الاجتماعية "ثورتا يناير 2010م" "وثورة يونيو 2013م". وكانت الفئة المستهدفة: الصف السادس الابتدائي. وعلى ذلك توجد حاجة إلى استخدام نمطا الشخصية (الواقعية، والكارتونية) في بيئة تعلم الكتروني قائمة على القصة الرقمية لمعرفة مدى فاعلية هذين النمطين في تنمية التفكير التاريخي والاتجاه لدى تلاميذ الصف الابتدائي. أصبح التفكير التاريخي أحد العمليات المميزة للتعليم حاليًا، ومطلب أساسي للمتعلم، مما جعل القائمين على العملية التعليمية يولون أهمية خاصة لتنمية القدرة على تنمية التفكير التاريخي لدى المتعلم بدلًا من التركيز فقط على تحقيق الأهداف المعرفية وذلك للمساهمة في إعداد جيل قادر على ممارسة عمليات التفكير وخاصة التفكير التاريخي. وقد عرف عاطف سعيد (2004) التفكير التاريخي على أنه" القدرة على القيام بعمليات تتناول المادة التاريخية بشكل يثير التفكير مثل وصف وتفسير الأحداث التاريخية والقدرة على استخدام المصادر التاريخية واعادة تخيل المواقف التاريخية أو توضيح التعليلات الخاطئة والمزيفة، وفهم المواقف التاريخية واكتشاف الدليل التاريخي، والاستنتاج، وفهم الدليل التاريخي، والربط بين الاسباب والنتائج، وإصدار الأحكام". ومن الدراسات التي أكدت على أهمية التفكير التاريخي وتنمية مهاراته لدى دارسي التاريخ من خلال القصة الرقمية: دراسة وتكير (Whitaker, (2003 ودراسة ديفيد وجون(2007) David & John .

وقد أكدت العديد من الدراسات والأدبيات على أهمية القصة والقصة الرقمية في إحداث تأثيرات إيجابية سواء في التحصيل أو التفكير أو الاتجاهات ومنهم (Bergetal, 2006;Mchellan, 2009;Pine & Gilmore, 2011) ودراسة : روبين (Robin, 2006) هولف وسوان (Hofer & Swan, 2006) ، دوجان وروبين (Dogan & Robin, 2008) ، وبلوشر(Blocher, 2008) ، وبرمارك (Burmark, 2004) ، وبروان وأخرون (Brown.et al, 2005) وفيج ماك كارتن وجونسولن (Figg, McCartney &

(Gonsoulin,2010 وهيرو (Herr, 2010) ،وكوك مان (Kocaman-Karoglu, 2008) ، وبنسي (Pence, 2010.p.3604) و جيرتى وساشميت (Garrety & Schmidt, 2008).

وفي هذا الإطار أكدت دراسة إيجان Egan,(2003) أن المادة التي يتم تعلمها من خلال الاعتماد على جاذبية الخيال تسهل في عملية تذكر التلاميذ للحقائق والمفاهيم والمعلومات وتنمية الاتجاه نحوها، والذى يتأتى من خلال القصة التي تسهم في تحقيق التعلم ذو المعنى، والذى يعتمد في جانب كبير منه على تخيل التلاميذ وبدوره يساعدهم على حل أى مشكلة جديدة (Roger,2009,pp213-226) .

وعلى الرغم من استحواذ التفكير التاريخي مؤخرًا على اهتمام العديد من التربويين على اعتبار أن التفكير التاريخي مناسب استخدامه في القصة الرقمية، وأيضًا بالرغم من أهمية مهارات التفكير التاريخي، إلا أن هناك قصورًا لدى التلميذ بشكل عام في امتلاك مهارات التفكير التاريخي. ونتائج أغلب الدراسات السابقة أظهرت أن التلاميذ يعانون بشكل عام من ضعف واضح في مهارات التفكير التاريخي.

ويرى الباحثون أن مرد هذا الضعف يعود إلى طرائق التدريس التقليدية المستخدمة في تدريس التاريخ، وعليه يجب على المعلم أن يختار الطريقة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة، لذا أوصى بلوشر (Blocher, 2008 ,p. 320) بضرورة الاهتمام بخبرات الطالب السابقة والاعتماد مزيجا من خبرة الطالب عليها في تقديم الخبرة الجديدة وبنائها، بحيث تكون الخبرة الجديدة السابقة، والخبرة الجديدة المكتسبة من خلال الاستعانة بأنماط الشخصية في القصة الرقمية. حيث أن وجود الشخصية في القصة الرقمية من الممكن أن تلعب دورًا أساسيًا في مساعدة التلاميذ في التغلب على البعد المكاني، حيث يواجه تدريس التاريخ مشكلة بُعد المكان، فكثير من الأحداث والوقائع الماضية قد وقعت في أماكن من الصعب الوصول اليها لأسباب عدة منها بعد المكان نفسه عن أيدي التلاميذ وتغير مظاهر وشكل المكان عن العصر القديم الذي وقعت فيه تلك الأحداث، باستخدام أنماط معينة من القصة الرقمية يستطيع المعلم من خلالها أن يجعلها في متناول أيدي التلاميذ (تامر عبدالله، 2013، ص127).

وفي ضوء ما ذكر كان لابد من استخدام استراتيجيات تلائم الواقع المتمثل في ضعف مهارات التفكير التاريخي، الأمر الذي دفع الباحثون إلى البحث عما مدى تأثير نمطين من أنماط الشخصية (الواقعية، و الكارتونية) في القصة الرقمية في تنمية التفكير التاريخي.

مشكلة البحث:

تمكن الباحثون من بلورة مشكلة البحث وتحديدها وصياغتها من خلال المحاور التالية:

أولًا: خبرة الباحثون والسياق التعليمى للبحث

تعمل باحثة من الباحثين في إدارة التعليم الالكتروني بوزارة التربية والتعليم ومن خلال إنتاج المقررات الدراسية والتي تجاوز عددها 100 مقرر دراسي، لاحظت أن نسب تفعيل المقررات بجميع المدارس لا تتجاوز نسبة 30 % طبقًا للتقارير الرسمية (التقرير السنوي للمركز القومى للتعلم الإلكتروني، 26،2008) وذلك على الرغم من الجهد والوقت والتكلفة المالية التي يستلزمها إنتاج المقرر الواحد حيث يستغرق مدة 9 أسابيع في الإنتاج، وفريق عمل مكون من ستة أفراد على الأقل وللوقوف على تحديد السبب بشكل دقيق حتى يمكن معالجة الأمر تم مراجعة محتوى ملفات مرحلتي التحليل والتصميم للعديد من المقررات المدرسية وتم ملاحظة أن محتوى المقرر هو نسخة طبق الأصل من المحتوى الأصلي قبل إنتاجه الكترونيًا، كما أنه لا يساهم في إكساب أو تنمية مهارات موازية أو تنمية معارف لما يهدف له المقرر فمهارات حل المشكلات أو مهارات التفكير التاريخي وغيرهم من المهارات الواجب إكسابها أو تنميتها لا وجود لها على الإطلاق وهذا يتنافي تمامًا مع ما هو متعارف عليه من تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية أن أسلوب تقديم المحتوى العلمي والذى لا يختلف كثيرًا عن المحتوى التقليدي من وجهة نظر الطلاب سوى حشد أكبر عدد ممكن من الوسائط المتنوعة.

ثانيًا: البحث في الأدبيات والنظريات التربوية

ولقد استند البحث الحالي على عدد من النظريات محمد خميس (2003، ص ص 36-37) وهى النظرية السلوكية: تؤكد هذه النظرية على الاتي: أن الأساليب التي تعتمد على التلقين لا تسمح باكتساب مستويات عليا من المعرفة. أن المتعلم لابد أن يتناول المعلومة لمعرفة شيء ما أو حل مشكلة معينة (لديه دافع) وبالتالي ستكون أسهل وأبقى أثرا. كما استند على النظرية البنائية المعرفية: تُعد من أكثر نظريات التعلم التي يهتم بها التربويون في العصر الحديث وخاصة في تصميم البرمجيات التعليمية المختلفة، وخاصة التي تستند إلى محاكاة المواقف الاجتماعية التي يعايشها المتعلم ويتفاعل معها، ويُعد " جان بياجيه" Jean Piaget مؤسس النظرية البنائية في العصر الحديث، حيث يرى أن التفكير عملية تنظيم وتكيف، ومن خلال هاتين العمليتين يكتسب الفرد قدراته المعرفية Cognitive Capabilities، فالتنظيم هو الجانب البنائي من التفكير، أما التكيف فهو عملية سعى الفرد لإيجاد التوازن بين ما يعرفه (خبراته) والظواهر والأحداث التي يتفاعل معها في البيئة. ومن هذا المنطلق فقد عرف خميس (2011، ص 235) النظرية البنائية بأنها نظرية معرفية، تقوم على أساس أن المعرفة هى عملية فردية وليست موضوعية، وأن التعلم عملية نشطة يقوم فيها الفرد ببناء معارفه وتكوين المعاني من خلال فهمه وتفسيره للعالم الواقعي ضمن سياق حقيقي ثقافي واجتماعي، وفي ضوء خبراته وتجاربه وتقوم النظرية البنائية على اعتقاد أن المتعلمين ينشئون معرفتهم الشخصية من خلال خبراتهم، والمعرفة تُبنى بواسطة المتعلم، وتلعب الخبرات والتفاعلات الاجتماعية دوراً مهماً في عملية التعلم (Felix,2006). التعلم يرتبط بالكيفية التي يفهم بها الطفل عالمه الخارجي. تكوين المفاهيم وحل المشكلات يعتمد على مستوى النمو العقلي للطفل. الطفل ذاته هو الأساس في عملية فهم وبناء المعرفة للعالم المحيط به. الأطفال يفكرون بطريقة مختلفة عن الكبار وبالتدريج يمكنهم فهم وجهة نظر الآخرين.

ثالثًا: مراجعة الدراسات والبحوث السابقة

قام الباحثون بتحليل البحوث والدراسات دراسة كل من: وبرمارك، وبروان وأخرون، روبين، هولف وسوان، دوجان وروبين، بلوشر، وكوك مان، فيج ماك وجونسولن، هير (Burmark, 2004), Brown,et al. 2005);(Robin, 2006); (Hofer& Swan, 2006); (Dogan& Robin, 2008); (Blocher, 2008);(Kocaman-Karoglu, 2008); (Figg,Mc& Gonsoulin, 2010); (Herr, 2010).

واتضح ما يلى:

- تُعد الشخصية أحد الجوانب الهامة في بناء العمل القصصي، وقد تعددت أنماط الشخصية بالقصة مثل الشخصية الواقعية والكارتونية والخيالية والأسطورية، إلا أنها لم يتم تناولها بالبحث للكشف عن أثر أي منها بالقصة الرقمية.
- وقد أشارت دراسة كابينير(Kabapinar, 2005) إلى فعالية استخدام نمط الشخصيات الكرتونية في تحصيل الطلاب، وكذلك دراسة إيفركلى (Evrekli et al.2011) والتي توصلت إلى وجود أثر إيجابي لاستخدام الشخصية الكارتونية في زيادة تحصيل الطلبة وزيادة دافعتيهم نحو التعلم وفي مقدرتها على كشف المفاهيم الخاطئة.
- ودراسة وانج وزهان (Wang & Zahan,2010) التي أثبتت فاعلية استخدام القصة الرقمية في تنمية التفكير الإبداعي، وإثاره الدافعية للتعلم، وتنمية التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس الابتدائية.
- كما أشارت دراسة كل من هلال (2010، ص٢٠٧-٢٠٦)، ودراسة زو وجرابسكي (Zhu & Grabowski, 2006) أن نمطي الشخصية (الواقعية، والكارتونية) إذا تم معالجتهما بشكل جيد يكون لهما دور في توجيه السلوك لدى الطفل وغرس المبادئ الجيدة فيه وتقوي الخيال في ذهن الأطفال كذلك تدخل البهجة والسرور فيهم وتدفع بهم إلى زيادة دافعيتهم للتعلم.

- بالتالي فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية القصة الرقمية في زيادة التحصيل والدافعية وكذلك التفكير، كما أشارت أيضًا إلى أهمية أنماط الشخصية بالقصة الرقمية خاصة الشخصية الواقعية والكارتونية مع الأطفال، إلا أنها لم تتناول بالبحث الشخصية الكارتونية والواقعية بالقصة الرقمية لتوضيح أثرهما على تنمية التفكير التاريخي والاتجاهات لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

رابعًا: مقابلة عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي

قام الباحثون بمقابلة عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي ومن خلال عقد مقابلات قصيرة مع بعض معلمي ومعلمات وتلاميذ الصف السادس الابتدائي تأكد الباحثون من وجود ضعف ملحوظ لدى التلاميذ في امتلاكهم لمهارات التفكير التاريخي في ظل تحديث المناهج وتسليط الضوء على مهارات قراءة المادة التاريخية، التحليل التاريخي، اتخاذ القرارات، الإدراك الزماني والفهم التاريخي. ويرى الباحثون أنه قد يكون من أسباب هذا الضعف الطرق والوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلمون في هذا المجال، لذلك رأى الباحثون إلى توظيف برنامج قائم على القصة الرقمية للتعرف إلى تأثيره في تنمية مهارات التفكير التاريخي.

صياغة مشكلة البحث

ومن خلال هذه الحاجات السابقة يمكن صياغة مشكلة البحث في العبارة التقريرية الآتية:

"توجد حاجة إلى تصميم نمطي الشخصية (الواقعية، والكارتونية) في بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية والكشف عن فاعليتهما في تنمية التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة الدراسات الاجتماعية.

أسئلة البحث

في ضوء مشكلة البحث أمكن صياغة السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تصميم نمطين للشخصية (واقعية، وكارتونية) في بيئة تعلم الكترونية قائمة على القصة الرقمية وقياس أثرهما على مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مهارات التفكير التاريخي التي يجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الابتدائية؟
2. ما المعايير التصميمية التي ينبغي مراعاتها عند تصميم بيئة تعليمية قائمة على القصة الرقمية بنمطي الشخصية الواقعية والكارتونية، لتنمية التفكير التاريخي؟
3. ما مدى معرفة التأثير الأساسي لنمطي الشخصية (الواقعية، والكارتونية) عند تصميم بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية على تنمية التفكير التاريخي؟
4. ما أثر نمطين لتصميم الشخصية (الواقعية، الكارتونية) في بيئة التعلم القائمة على القصة الرقمية على تنمية التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الابتدائية؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التوصل إلى:

1. قائمة مهارات التفكير التاريخي التي يجب توافرها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
2. المعايير التصميمية التي ينبغي مراعاتها عند تصميم بيئة تعليمية قائمة على القصة الرقمية بنمطي شخصية مختلفين الواقعية والكارتونية.
3. معرفة التأثير الأساسي لنمطي الشخصية (الواقعية، والكارتونية) عند تصميم بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية على: التفكير التاريخي

4. معرفة مدى قابلية تطبيق نمطا الشخصية (الواقعية، والكارتونية) من خلال القصة الرقمية على تنمية التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أهمية البحث

تتضح أهمية البحث الحالي فيما يلى:

1. يساهم البحث في تبني المؤسسات التعليمية أساليب واستراتيجيات جديدة في تطوير المحتوى الالكتروني سعياً للارتقاء بالتعليم والتعلم.
2. يساهم البحث في توجيه اهتمام المهتمين في تقديم المحتوى الالكتروني في الاستعانة برواية القصة الرقمية في أعادة صياغة المحتوى العلمي.
3. يساهم البحث في حل بعض مشكلات تفعيل استخدام المقررات الإلكترونية بالمؤسسات التعليمية
4. يساهم البحث في التأكيد على اكتساب وتنمية بعض المعارف والمهارات الموازية للمحتوى الالكتروني والتي له علاقة مباشرة به.
5. يعد أحد البحوث التطويرية في مجال تكنولوجيا التعليم حيث يقوم على تبنى أحد نماذج التصميم التعليمي وتطبيقه في الواقع الفعلي.
6. يُعتبر انعكاسًا للاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد على تصميم برامج كمبيوتر في التعليم الإلكتروني القائم على القصة الرقمية.

منهج البحث

استخدم الباحثون منهج البحث التطويري القائم على استخدام أسلوب المنظومات System Approach، ويقوم على تكامل مناهج البحث التالية (Elgazzar, 2014)

- منهج البحث الوصفي التحليلي: استخدمته الباحثون عند إعداد قائمة المعارف والمهارات الخاصة بالتفكير التاريخي، وقائمة معايير التصميم التعليمي لتطوير بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية، ومنها يمكن الحصول على معلومات تُجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها، في مرحلة التحليل والدراسة (مرحلة تحديد خصائص المتعلمين والحاجات التعليمية) والإجابة عن السؤال البحثي الأول والثالث.
- منهج التطوير المنظومي: استخدمه الباحثون في التصميم التعليمي باستخدام نموذج عطية خميس (2007) للتصميم التعليمي عند تطوير بيئة تعلم الكتروني قائمة على القصة الرقمية بنمطي الشخصية (الواقعية، والكارتونية) والإجابة عن السؤال البحثي الثاني.
- منهج البحث التجريبي: استخدمته الباحثون عند تطبيق التجربة للكشف عن فاعلية المتغير المستقل (بيئة تعلم الكتروني قائمة على القصة الرقمية بنمطي الشخصية (الواقعية، والكارتونية) على المتغير التابع (التفكير التاريخي) والإجابة عن السؤال البحثي الرابع والخامس والسادس.

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على التالى:

الحدود المكانية: مدرسة النقراشى الابتدائية.

الحدود البشرية: تلاميذ الصف السادس الابتدائي

حدود محتوى البحث: وحدة " ثورة يناير 2010م ووحدة ثورة يونيو2013م " بمقرر الدراسات الاجتماعية للصف السادس الابتدائي.

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني 2019/2018م.

الحدود التطويرية: نموذج عطية خميس (2007) للتصميم التعليمي كأحد نماذج التصميم التعليمي في تصميم بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية بنمطي شخصية (الواقعية، والكارتونية).

متغيرات البحث

أولًا: المتغيرات المستقلة: وتتمثل في نمطا الشخصية في القصة الرقمية في بيئة تعلم الكترونية وله نمطان:

- استخدام نمط الشخصية الواقعية لعرض القصة الرقمية.
- استخدام نمط الشخصية الكارتونية لعرض القصة الرقمية.

ثانيًا: المتغيرات التابعة: يشتمل: تنمية مهارات التفكير التاريخي.

التصميم التجريبي:

استخدم هذا البحث التصميم التجريبي المعروف بتصميم مجموعتين مع القياس القبلى والبعدى، حيث يتم اختيار عينة البحث وتقسيمها إلى مجموعتين متكافئتين، ويوضح شكل (1) التصميم التجريبي للبحث.

المجموعات التجريبية (ت)	القياس القبلي (خ1)	المعالجة التجريبية (x)	القياس البعدي (خ2)
المجموعة التجريبية الأولى (نمط الشخصية الواقعية)	اختبار التفكير التاريخي	نمط الشخصية الواقعية في بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية	اختبار التفكير التاريخي
المجموعة التجريبية الثانية (نمط الشخصية الكارتونية)	اختبار التفكير التاريخي	نمط الشخصية الكارتونية في بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية	اختبار التفكير التاريخي

شكل (1) التصميم التجريبي للبحث

فروض البحث

قام الباحثون بصياغة الفروض التالية:

فروض البحث الخاصة بجانب مهارات التفكير التاريخي التي يجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الابتدائية

للإجابة عن السؤال الثالث والسادس تمت صياغة الفروض التالية:

1. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية) في مهارة قراءة المادة التاريخية لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي.
2. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية) في مهارة التحليل التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي.

3. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية) في مهارة اتخاذ القرارات لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي.
4. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية) في مهارة الإدراك الزماني لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي.
5. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية) في مهارة الفهم التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي.
6. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في اختبار التفكير التاريخي الكلي.
7. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير التاريخي الكلي.
8. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية – الشخصية الكارتونية) في اختبار التفكير التاريخي لصالح المجموعة الثانية.

عينة البحث

تتمثل عينة البحث من (30) طالب من طلاب الصف السادس الابتدائي للمرحلة الابتدائية في مدرسة النقراشي الابتدائية بإدارة حدائق القبة وتم تقسيمهم في مجموعتين تجريبيتين.

- المجموعة التجريبية الاولى: استخدمت نمط الشخصية الواقعية في بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية
- المجموعة التجريبية الثانية: استخدمت نمط الشخصية الكارتونية في بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية.

أدوات البحث

قام الباحثون بإعداد أدوات البحث التالية، والتحقق من صدقها وثباتها:

1. اختبار التفكير التاريخي

إجراءات البحث

لتحقيق أهداف البحث، ومنهج البحث التطويري، اتبع الباحثون الخطوات التالية:

(1) إعداد الإطار النظري للبحث، ويتضمن مراجعة وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث وتتمثل في محاور أساسية وهى:

- المحور الأول موضوع البحث وهو القصة الرقمية وتتضمن تعريف القصة الرقمية، ومميزات استخدامها في بيئة التعلم الإلكترونية، وامكانيات استخدامها، وخصائص القصة الرقمية، وأهداف القصة الرقمية، وعناصر القصة الرقمية وأسس ومبادئ تصميم القصة الرقمية.
- المحور الثاني مجال تطبيق أنماط الشخصية في القصة الرقمية يتناول هذا المحور مفهوم الشخصية في القصة الرقمية، أهمية الشخصية في القصة الرقمية، أنماط الشخصية في القصة الرقمية.
- المحور الثالث العلاقة بين المتغيرات المستقلة والتابعة

- المحور الرابع جوانب معايير تصميم بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على استخدام القصة الرقمية بنمطي الشخصية (الواقعية، والكارتونية) لتنمية التفكير التاريخي والاتجاه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- المحور الخامس نموذج التصميم التعليمي المستخدم في البحث

(2) إعداد قائمة بالمعايير التصميمية لبيئة التعلم الالكتروني القائمة على القصة الرقمية في ضوء نمطي عرض الشخصية (الواقعية، والكرتونية) لتنمية مهارات التفكير التاريخي.
(3) إعداد قائمة بمهارات التفكير التاريخي.
(4) تصميم قصتين بنمطي عرض للشخصية (الواقعية، والكارتونية) وفقًا لنموذج عطية خميس (2007) للتصميم التعليمي
(5) إعداد ادوات البحث والتحقق من صدقها وثباتها
(6) اختيار عينه البحث وتقسيمها الى مجموعتين تجريبيتين، وفق التصميم التجريبي
(7) تطبيق أدوات البحث قبليا.
(8) تطبيق تجربة البحث: حيث تستخدم الأولى للقصة الرقمية تصميم نمط الشخصية الواقعية، وتستخدم المجموعة الثانية للقصة الرقمية تصميم نمط الشخصية الكارتونية.
(9) التطبيق البعدي: تطبيق أدوات البحث بعديًا.
(10) عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها.
(11) تقديم التوصيات المقترحات للبحوث اللاحقة.

مصطلحات البحث

القصة الرقمية عرفها ينج(Yang, 2008) بأنها فن رواية القصة الشفوى بمشاركة لوحة من الأدوات التكنولوجيا لنسج حكايات شخصية باستخدام الصور والرسوم والموسيقى وخلط الأصوات مع صوت المؤلف

ويعرفها الباحثون إجرائيًا في هذا البحث بأنها" شرح المحتوى التعليمي ودمج المعرفة في سياق قصة وحكايات شخصية قصيرة بالوسائط المتعددة وهم: الصور والفيديو والرسوم والموسيقى وغالبًا ما يكون التعليق المصاحب لسرد القصة بصوت منتج القصة ويتم الجمع بين الصور الفوتوغرافية والموسيقى والرسوم عبر وسيط إلكتروني، وتكون النتيجة فيلم من (2-5) دقيقة"

الشخصية الواقعية هى شخصية حقيقية تعيش الواقع بكل جوانبه، نابضة بالحياة من الواقع الحي، وتكون هذه الشخصية مرآة أو صورة لشخصية معينة في الواقع الإنساني وهى شخصية خالقة تساهم في عملية الخلق والإبداع الأدبي، تؤثر فيه وتتأثر به، تغير وتتغير وتتمثل الشخصية الواقعية في الأشخاص الحقيقيين الذين يساهمون في إبداع العمل الأدبي (ألان جرييه، 2000، ص138)

ويعرفها الباحثون إجرائيًا في هذا البحث بأنها الشخصية التي تتكون من خصائص جسدية ونفسية واجتماعية ويمكن تصويرها ثابتة (صور فوتوغرافية) أو تصويرها حية (لقطات فيديو) وتجسد قصة واقعية حدثت على أرض الواقع.

الشخصيات الكارتونية هى أحد أنواع المواد البصرية التعليمية التي تجعل المتعلم يشارك بفعالية في العملية التعليمية، كما تجعل نتائج التعلم ذات معنى، هذا بالإضافة إلى أنها إستراتيجية جديدة في التعليم والتعلم والتقييم في مجال العلوم خاصة (Birisci & Metin, 2010)

ويعرفها الباحثون إجرائيًا في هذا البحث بأنها "عبارة عن اداة بصرية على هيئة رسومات بنمط كرتوني تستخدم للتعبير عن المشكلات التي تناولها محتوى الدرس وتكون مرتبطة بالحياة تقوم شخصية أو أكثر بعرض وجهات نظر أو حقائق مختلفة تتعلق بالدرس من خلال شخصيات كرتونية ويجري بينهم حوار في شكل قصة وكانهم يعبرون فيه عن وجهات نظرهم حول الاوضاع المعروضة، ويظهر ذلك الحوار على هيئة مربع حواري، مع كل شخصية، بطريقة مبتكرة بحيث تثير المناقشة بين الطلبة وتحفز التفكير والتأمل وتدعم استنتاجات الطلبة حول اهم الموضوعات.

التفكير التاريخي ويُعرفه ويتكير(Whitaker,2003,P.871) إن التفكير التاريخي بأنه مدخل لتدريس التاريخ، يشجع التلاميذ على التفكير حول الماضي بطرق تتطلب منهم أن يأخذوا في اعتبارهم وجهات نظر الأفراد الآخرين الذين يعيشون في أزمنة مختلفة، حتى يتمكنوا من تحليل وتفسير الأحداث التاريخية والبحث التاريخي وصنع القرارات ، أخذين في اعتبارهم ظروف الماضي، كما أنها تتطلب منهم لعب دور المؤرخ.

ويعرفه الباحثون إجرائيًا في هذا البحث بأنه الطريقة التي تتبع في تدريس الوحدات الدراسية القائمة على نمطى الشخصية (الواقعية، والكارتونية) وتقوم تلك الطريقة على توضيح المفاهيم الشاملة الجديدة وإلقاء الضوء عليها بالتحليل والمناقشة والتفسير من خلال هذه نمطى الشخصية (الواقعية، والكارتونية)، وذلك حتى يتمكن التلاميذ من استنتاج المفاهيم الفرعية من خلال الأحداث التاريخية المتضمنة للوحدة الدراسية.

الإطار النظري للبحث

يهدف البحث الحالي إلى تصميم نمطين من أنماط الشخصية (الواقعية، والكارتونية) في القصة الرقمية والتحقق من أثرهما على تنمية التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي في مادة الدراسات الإجتماعية في المرحلة الإبتدائية. لذلك يتضمن الإطار النظرى للبحث أربعة محاور أساسية وهى القصة الرقمية، نمطا الشخصية في القصة الرقمية (الواقعية، والكارتونية)، بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية، التفكير التاريخي وعلاقته بالقصة الرقمية. وفيما يلى عرض لهذه المحاور:

المحور الأول: موضوع البحث:

يتناول هذا المحور القصة الرقمية من حيث: المفهوم، ومميزات استخدامها في بيئة التعلم الإلكترونية، وامكانيات استخدامها، وخصائص القصة الرقمية، وأهداف القصة الرقمية، وعناصر القصة الرقمية وأسس ومبادئ تصميم القصة الرقمية وفيما يلي عرض لهذا المحور:

مفهوم القصة الرقمية:

عرف (عبد الباسط، 2016) القصة الرقمية بأنها عملية الجمع المنظم بين القصص التقليدية وتوظيف التكنولوجيا الرقمية، أو السرد الشفهي والمحتوى الرقمي والذي يشمل الصوت و الصورة و الفيديو.

كما عرفت نورمان (Norman, 2011) القصة الرقمية بأنها عبارة عن عملية الدمج بين السرد اللفظي للقصة وعدد من المرئيات والموسيقى التصويرية، والتقنيات الحديثة للتحرير القصة ونشرها.

كما عرف أحمد شبلول (2000، ص81) القصة الرقمية بأنها تحويل أو إخراج وإعداد قصة مؤلفة من قبل بشرى لتعمل على وسيط إلكتروني من خلال إضافة بعض التقنيات الجديدة المتعلقة بالصوت والرسوم الكرتونية المتحركة ومؤثرات موسيقية أخرى مع الاستفادة من خصائص الفيديو في الإرجاع والتقدم والتثبيت أو فيما يعرف بالملتميديا أي الوسائط المتعددة. وعرفها دوجان وربين Dogan (& Robin, 2009,p.2) بأن القصة الرقمية هى " عملية إنشاء فيلم قصير يجمع بين السيناريو المكتوب أو

نص قصة أصيلة مع مختلف مكونات الوسائط المتعددة مثل: الصور والفيديو والموسيقى والسرد وغالباً ما يكون التعليق المصاحب لسرد القصة بصوت منتج القصة. كما عرفها ميدوز (Meadous, 2003) بأنها: حكايات شخصية قصيرة بالوسائط المتعددة تحكى من القلب. من خلال التعريفات السابقة توصل الباحثون إلى **التعريف الإجرائي للقصة الرقمية** بأنها " شرح المحتوى التعليمي ودمج المعرفة في سياق قصة وحكايات قصيرة بالوسائط المتعددة مثل: الصور والرسوم والفيديو والموسيقى وغالباً ما يكون التعليق المصاحب لسرد القصة بصوت منتج القصة ويتم الجمع بين الصور الفوتوغرافية والرسوم والموسيقى عبر وسيط إلكتروني، وتكون النتيجة فيلم من (2-5) دقيقة".

إمكانيات القصة الرقمية:

أوضح خميس (2015، ص 738-741) أن القصة الرقمية لها إمكانيات متعددة من خلال الرسوم المسلسلة وهى:

1. **وسيط بصري** يعتمد على الصور والرسوم مع النصوص المناسبة، بطريقة وظيفية لتقديم الأحداث المتتابعة باستخدام الصور والرسوم، مع أقل استخدام ممكن للكلمات المكتوبة، حيث يقتصر استخدام الكلمات على الربط بين الصور المتتابعة
2. **وسيط دائم** فالرسوم المسلسلة موجودة بشكل دائم، على العكس من برامج وأفلام الرسوم المتحركة.
3. **وسيط بيئى** حيث يمكن استخدامها كوسيط او سقالات تعلم، لتعلم الموضوعات والمفاهيم الصعبة.
4. **وسيط شعبى** لأنها تروى قصص بطريقة شيقة.

يضيف الباحثون بعض الإمكانيات التعليمية للقصة الرقمية وتتمثل في:

- تحويل الموقف التعليمي الى الديناميكية والنشاط
- تسهيل الحفظ لبعض أسباب الثورات ونتائجها بكل سهولة.
- زيادة دافعية الطالب نحو استعراض الدروس التعليمية
- وسيلة تعليمية مثيرة لجذب الطلبة لموضوع الدرس وتحقيق أهدافه.
- تساعد الطلبة على عمل ملخصات غير تقليدية للموضوعات الدراسية.
- تمكن الطلبة من فهم المواد والموضوعات الأكثر صعوبة.

خصائص القصة الرقمية:

تتميز القصة الرقمية بمجموعة من الخصائص كما حددها خميس (2015، ص 741) (Chatterjee & Dhande, 2004) وهى:

1- **الرقمنة** فهى كتب رقمية، تنتج وتعرض عن طريق الكمبيوتر.

2- أولوية الصور والرسوم تعتمد الكتب والقصص المصورة، أساساً، على الصور والرسوم، وقد تشتمل ايضا على الوسائط المتعددة الاخرى، لكن الاولوية دائما للصور والرسوم، التي تعد العمود الفقارى لهذه الكتب والقصص، ثم تأتى النصوص والتعليمات المكتوبة لتوضيح الصور والربط بينها، بأقل عدد نسبى من الكلمات

3- العرض المتتابع للصور والرسوم تعتمد الكتب المصورة على العرض المنظم المتتابع للصور والرسوم بالشكل الذى يروى القصة.

4- السرد القصصى يهدف السرد القصصى إلى توليد الرواية من خلال الكمبيوتر

يضيف الباحثون بعض الخصائص التعليمية للقصة الرقمية وتتمثل في:

حرية بلا حدود: فهى توفر للمتعلمين إمكانية استكشاف عالم القصة بحرية تامة.
أهداف متنوعة: فالقصة تعطى هدفًا يكون سببًا لمشاركة المتعلمين من أجل التجربة، كما أنها تتيح للمتعلمين تحديد أهداف أخرى يمكن تحقيقها من خلال عدة طرق في القصة.
الأصالة والتنوع: فالقصة لا ينبغي أن تستند على السيناريوهات المعتادة، حيث يمكن للمتعلم أن يتوقع ما سيحدث، وبالتالى سيفقد عنصر الإثارة، كما ينبغي عدم تكرار القصة فتكون مملة بل من الأفضل وجود العديد من المسارات في القصة للجذب والتشويق.
المشاركة المتعددة: في القصة التي يستخدمها مستخدم واحد فإنه قد يتفاعل مع شخصيات افتراضية موجودة داخل القصة
التفاعلية: تتيح القصة الرقمية إمكانية التفاعل داخلها بطرق كثيرة وذلك من خلال إمكانية اختيار المتعلم للبديل المناسب للموقف داخل القصة.
التجديد: حيث يمكن تجديد القصة الرقمية بإدخال لقطات فيديو أو صور أو صوتيات، إلى جانب القصة ذات النهايات المفتوحة حيث تكون الحوارات هى الأساس في بناء هيكلية القصة التفاعلية.
الارتباط: حيث تزود القصة الرقمية بالعديد من التقنيات التكنولوجية مثل الصوت، والصور، والرسوم، والفيديو، وهذا يثير اهتمام وانتباه المتعلمين.
العمق: فمن الممكن أن يتعلم المتعلم داخل القصة بعدة طرق فالهدف الرئيس هو الحفاظ على الإثارة من خلال بيئة افتراضية ثرية بالعناصر.

المحور الثاني: مجال تطبيق نمطا الشخصية (الواقعية، والكارتونية) في بيئة تعلم إلكترونية قائمة على القصة الرقمية:

يتناول هذا المحور مجال تطبيق الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية في القصة الرقمية من حيث المفهوم والخصائص وذلك على النحو التالي: **أنماط الشخصية في القصة الرقمية** يمكن تصنيف أنماط الشخصية في القصة الرقمية إلى: **نمط الشخصية الواقعية** والتي يكون فيها الشخصية من الواقع ويمكن تصويرها ثابتة (صور فوتوغرافية) أو تصويرها حية (لقطات فيديو) والشخصية تجسد قصة واقعية حدثت في المجتمع وتكون أحداثها كلها تتم على أرض الواقع مثل شخصية أدهم الشرقاوى وشخصية عمر المختار (عبد الفتاح عثمان،2011). **ونمط الشخصية الكارتونية** هى شخصية تحاكى الشخصية الطبيعية ولكن يتم تجسيدها من عالم الرسوم سواء رسوم ثابتة أو متحركة (شيلى جابل، 2012). **نمط الشخصية الخيالية** هى الشخصية التي يتم تأليفها من قبل الكاتب ليس لها وجود في الحقيقة أنما تكون من موروث المجتمع الثقافي وأحداثها تكون منطقية حتي تؤتي ثمار تأليفها، مثل شخصيات الروايات الادبية، و يتم تدوين هذه الشخصيات ويتم تناقلها شفاهة، حتى لا تتعدد فيها الروايات، وتتحور فيه أفعال الشخصية كما يحلو لكل رأي. عبير صديق (2001). **نمط الشخصية الأسطورية** تلك الشخصيات التي يستوحيها الكاتب من واقع الخيال وهى تعتمد على شخصيات لهم قدرات خارقة للطبيعة البشرية، يأتون بأفعال معجزة مثل "سوبرمان "، "بات مان"، وهى شخصيات لا يُقهرون يمتلكون قوى غير عادية (حسن الباتع، 2012). ويوضح (Palomaki, 2009, p. 24) بأنها شخصيات يتم خلقها رقميًا وعادةً ما تكون رسم كاريكاتيري مبسط أو شخص متكامل يمكن أن يمشى ويجرى ويطير في العالم الافتراضي. كما يعرفها (سمير أحمد،2004) أنها شخصيات تقوم بأعمال خارقة لا وجود لها في عالم الواقع، وتقوم هذه الشخصيات بأحداث غير حقيقية تستمد وجودها من افتراضات يتخيلها المؤلف كما يتضح ذلك في قصص هارى بوتر التي تناولت مجموعة من الأليات تتمثل في مدرسة السحر التي حوى بداخلها صراع بين

الخير والشر. وقد استخدم الباحثون نمطا الشخصية الواقعية، والكارتونية في بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية وفيما يلى عرض لهذين النمطين: نمطا الشخصية (الواقعية، والكارتونية) في بيئة تعلم الكترونية قائمة على القصة الرقمية بالبحث الحالي: أولًا: الشخصيات الواقعية

تُعرف عتاب عبد الستار (2015، ص65) مفهوم الشخصية الواقعية بأنها هي تلك الشخصيات التي يستمدها الكاتب من الواقع سواء اكانت ادمية ام حيوانية، هى شخصيات حقيقية، حيث لا مجال لإقحام شخصيات من وحي الكاتب شأن الروايات او الكتابات المؤلفة. وتعتبر منى الصبان (2010) بأن الشخصية الواقعية من أفضل أشكال القصة الرقمية، وأكثرها تأثيراً من حيث قدرتها على إيصال الأفكار لأكبر عدد ممكن من الناس. فالشخصيات الواقعية المعروفة يكون لها معنى حتى للمتفرج ذو التعليم البسيط، وقليل الثقافة.

فإن نمط الشخصيات الواقعية هي أكثر الأساليب استخدامًا في القصة الرقمية. وتصوير نمط الشخصيات الواقعية في القصة الرقمية تكون أقل تكلفة من تصوير أي نمط من أنماط الشخصيات الأخرى. ومن خلال التعريفات السابقة توصل الباحثون إلى التعريف الإجرائي **للشخصية الواقعية بالقصة الرقمية** بأنها: "هى الشخصية التي تتكون من الواقع ويمكن تصويرها ثابتة (صور فوتوغرافية) أو تصويرها حية (لقطات فيديو) وتجسد قصة واقعية حدثت على أرض الواقع

خصائص الشخصية الواقعية:

أوضح حسن الباتع (2012، ص 121) أن للشخصية الواقعية بعض من السمات لابد للمؤلف أن يتناولها من عدة زوايا:

1. أن تكون الشخصية الواقعية مقنعة معبرة عن نفسها، أي بعيدة عن التناقض.
2. أن تكون الشخصية الواقعية حيوية فعالة ومتفاعلة مع الأحداث، متطورة بتطورها من أول القصة إلى آخرها.
3. أن يتوفر في الشخصية الواقعية عنصر الصراع، ويقصد به الاحتكاك بينها وبين نفسها، وعواطفها الذاتية أو عقيدتها، أو عقلها، أو بينها وبين شخصيات أخرى، وكلما كان الصراع قوياً واضحاً بين هذه العناصر كانت الشخصية الواقعية أنجح وأعمق تأثيرًا.
4. أن تُجسد الشخصية الواقعية فكرة أو صفة واحدة.
5. أن تظهر الشخصية الواقعية واضحة دون إرباك.
6. أن تبقى الشخصية الواقعية على ما هى عليه من بداية القصة وحتى نهايتها فالقارئ يتذكرها كلما مر بها.
7. أن تكون الشخصية الواقعية بأبهى صورها خاصة إذا كانت إذا كانت كوميدية.

ثانيًا: الشخصيةالكارتونية:

مفهوم الشخصية الكارتونية:

يعرف بيرسك وميتن (Birisci & Metin, 2010) الشخصية الكرتونية بأنها هى أحد أنواع المواد البصرية التعليمية التي تجعل المتعلم يشارك بفعالية في العملية التعليمية، كما تجعل نتائج التعلم ذات معنى، هذا بالاضافة إلى أنها استراتيجية جديدة في التعليموالتعلم والتقييم في مجال العلوم خاصة، ويعرفها (شيلى جابل ، 2012) بأنها هى شخصية تحاكى الشخصية الطبيعية ولكن يتم تجسيدها من عالم الرسوم سواء رسوم ثابتة أو متحركة الشخصية الكارتونية فهى شخصية واقعية، تتجسد بطريقة كارتونية شانها شان باقي شخصيات العمل الأدبي كما يعرفها جويسي (Joycem, 2006) أن الشخصية الكارتونية

هي شخصية من عالم الرسوم المتحركة المنطقية واتفق كلا من ايكيجي وايدن Ekici, & Aydin, 2007,p)(111، وسيكستون (Sexton, 2008, p212) وجيرفسوني وبراندينبرغ (Gervasoni & Brandenburg, 2009,p 2، وسينجول (Sengul, 2011) وجويسي (Joycem, 2006) بأنها "استراتيجية واداة للتعليم والتعلم تجمع بشكل اساسي بين العناصر البصرية والنصوص المكتوبة على هيئة حوارات لثلاثة افراد أو أكثر من الطلاب على هيئة شخصيات كرتونية لتمثيل مفهوم أو موضوع أو حدث علمي معين بصورة مركزية، وبحيث يتم طرح مجموعة من وجهات النظر والتي تشمل بصورة اساسية المفاهيم الخاطئة او التصورات البديلة لدى الطلاب، وهي تستخدم بصورة اساسية في التربية العلمية من اجل استكشاف المفاهيم العلمية، وهناك إمكانية ايضا لاستخدامها بصورة قوية في التربية الرياضية والمواد الدراسية الاخرى، وبحيث تعمل بدورها كمحفز للمتعلمين لإجراء محادثات أخرى مع بعضهم البعض ومناقشة تفكير الطلبة (Long & Marson, 2003,p 22). فالشخصيات الكارتونية واحدة من الأفكار الحديثة التي تسعى إلى تطبيق افتراضات النظرية البنائية من جهة وتقليل مشاكل ضبط الصف من جهة أخرى. في بيئة صفية تعتمد اسس النظرية البنائية(Mathew& Robyn, 2009,p 26) وفي اطار ما سبق ذكره عن مفهوم الشخصيات الكرتونية توصل الباحثون لصياغة **المفهوم الاجرائي للشخصيات الكرتونية** حيث يعرفها الباحثون بانها "عبارة عن اداة بصرية على هيئة رسومات بنمط كرتوني تستخدم للتعبير عن المشكلات التي تناولها محتوى الدرس وتكون مرتبطة بالحياة تقوم شخصية أو أكثر بعرض وجهات نظر أو حقائق مختلفة تتعلق بالدرس من خلال شخصيات كرتونية ويجري بينهم حوار في شكل قصة وكأنهم يعبرون فيه عن وجهات نظرهم حول الأوضاع المعروضة، ويظهر ذلك الحوار على هيئة مربع حوارى، مع كل شخصية، بطريقة مبتكرة بحيث تثير المناقشة بين الطلبة وتحفز التفكير والتأمل وتدعم استنتاجات الطلبة حول أهم الموضوعات.

أهمية الشخصية الكارتونية:

تذكر منى الصبان (2010، ص85) إن مشاهدة نمط الشخصية الكارتونية في القصة الرقمية لها أهمية خاصة عند عرضها وخاصَّة على الأطفال من أهمها أنها:

1- تنمي خيال الطفل، وتغذي قدراته، إذ تنتقل به إلى عوالم جديدة لم تكن لتخطر له ببال، وتجعله يتسلق الجبال ويصعد الفضاء ويقتحم الأحراش ويسامر الوحوش، كما تعرفه بأساليب مبتكرة متعددة في التفكير والسلوك.

2- تزود الطفل بمعلومات ثقافية منتقاة وتسارع بالعملية التعليمية، فبعض أنماط الشخصية الكارتونية تسلط الضوء على بيئات جغرافية معينة، الأمر الذي يعطي الطفل معرفة طيبة، ومعلومات وافية، والبعض الآخر يسلط الضوء على قضايا علمية معقدة كعمل أجهزة جسم الإنسان المختلفة بأسلوب سهلٍ جذاب، الأمر الذي يكسب الطفل معارف متقدمة في مرحلة مبكرة.

3- تقدم للطفل لغة عربية فصيحة على الأغلب، لا يجدها في محيطه الأسري مما ييسر له تصحيح النطق وتقويم اللسان وتجويد اللغة، وبما أن اللغة هي الأداة الأولى للنمو المعرفي فيمكن القول بأن نمط الشخصية الكارتونية من هذا الجانب تسهم إسهاماً مقدراً غير مباشر في نمو الطفل المعرفي، وتلبي بعض احتياجات الطفل النفسية وتشبع له غرائز عديدة مثل غريزة حب الاستطلاع؛ فتجعله يستكشف في كل يوم جديداً، وغريزة المنافسة والمسابقة تجعله يطمح للنجاح ويسعى للفوز.

خصائص الشخصية الكرتونية:

لكي يكون استخدام الشخصية الكرتونية فاعلا في الفصول الدراسية أو خارجها فإنها يجب أن تتسم الشخصية الكارتونية بمجموعة من الخصائص (Naylor & Keogh, 2012; Joyce, 2006) وهى :

- أن تستند الشخصية الكارتونية إلى مواقف الحياة اليومية التي لا يبدو عليها انها علمية.
- أن تعرض الشخصية الكارتونية وجهات نظر بديلة عن تلك المواقف، بحيث يكون من ضمنها وجهة نظر صحيحة علميًا.
- أن يتضمن عند عرض الشخصية الكارتونية فقاعة كلامية فارغة، لإعطاء بيان واضح للطلبة أنه قد يكون هناك المزيد من الأفكار التي لم تدرج بعد في الحوار الكرتوني.
- تتم كتابة النصوص الموجودة داخل الفقاعات بلغة الطلبة بحيث تكون سهلة وبسيطة.
- الفقاعات الكلامية للشخصية الكارتونية تشمل اهم المفاهيم التي وردت بالدرس للتاكيد عليها.

وتُسهم نمط الشخصية الكارتونية في تحقيق العديد من الوظـائف التربوية، فقد ذكر كلًا من زينب أمين (2003، ص 12)، وعزمي (٢٠٠١، ص27) أن نمط الشخصية الكارتونية تحقق العديد من الوظـائف عند استخدامها خاصة عند تعليم الأطفال، منها:

- تعمل الشخصية الكارتونية على إثراء االتأثير الانفعالى للتلميذ.
- تعمل الشخصية الكارتونية على توضيح المعنى، وتقريب الفكرة للتلميذ
- تعمل الشخصية الكارتونية على التركيز على معلومة معينة.
- تعمل الشخصية الكارتونية على الإشارة إلى الزمن

كما يمكن أن تبرز الشخصيات الكارتونية العديد من الموضوعات والقيم والمفاهيم، كالون، والعدد، والتعاون، وتعزز الأخلاق، بل وتسهم في النمو اللغوى للطفل منيرة الغصون (2008، ص 87)

المحور الثالث: بيان العلاقة بين المتغيرات المستقلة والتابعة

يتناول هذا المحور تعريف التفكير التاريخي، وأهميته، ومكوناته، ومهارات التفكير التاريخي. وفيما يلي عرض لهذه العناصر

مفهوم التفكير التاريخي:

تعددت تعريفات التفكير التاريخي بتعدد وتنوع الدراسات والأدبيات التي تناولتها ومن بين هذه التعريفات ما يلى: عرف عاطف سعيد (2004) التفكير التاريخي بأنه " القدره على القيام بعمليات تتناول المادة التاريخية بشكل يثير التفكير مثل وصف وتفسير الأحداث التاريخية والقدرة على استخدام المصادر التاريخية واعادة تخيل المواقف التاريخية أو توضيح التعليلات الخاطئة والمزيفة، وفهم المواقف التاريخية واكتشاف الدليل التاريخي، والاستنتاج، وفهم الدليل التاريخي، والربط بين الاسباب والنتائج، وإصدار الأحكام". ويعرفه والى احمد (2006) أنه "عمليات عقلية تتعلق بالتاريخ كمادة دراسية يتضمن ستة عناصر هى: الأهمية التاريخية- نظرية المعرفة والأدلة- الاستمرارية والتغير- التقدم والتأخر- التعاطف والأحكام الأخلاقية- القوة التاريخية". ويعرفه على جودة (1997) بأنه :" القدرة على تناول المادة التاريخية بشكل يثير التفكير من خلال وصف وتفسير الأحداث التاريخية ، والتناول الواسع والعريض للمصادر والأدلة التاريخية، وإعادة تخيل المواقف التاريخية، وتوضيح التعليلات الخاطئة والمزيفة، وفهم المواقف التاريخية، واكتشاف الدليل التاريخي، والإستنتاج، وفهم الدليل التاريخي، والربط بين الأسباب والنتائج، وإصدار الأحكام .إن التفكير التاريخي يعنى " قدرة المتعلم على الفهم التاريخي ، والتحليل والتفسير التاريخي ، والتمكن من مهارات البحث التاريخي ، وتحليل واتخاذ القرارات في

القضايا التاريخية والتفكير الزمنى " ويشير (Spochr, 1994, P.71) إلى أن التفكير التاريخي يعنى الانطلاق خلف التاريخ والزمن والبحث عن علاقات بين الحقائق ، وذلك لأن الحقائق تتصل ببعضها . ويؤكد بوردن ووليام (Burden & Wiliams , 1998, P.P.30-31) أن التفكير التاريخي هو مدخل شخصي للماضي يمكن الأفراد من تملك إحساس بالمعلومات التاريخية التي يواجهونها، ويرى أن نمو التفكير التاريخي يجب أن يتم في المراحل المبكرة للتعليم الرسمى وحتى مرحلة الشباب.

مهارات التفكير التاريخي:

يُعد الاهتمام بمهارات التفكير عند تدريس الأحداث التاريخية، والتي تشرح سير الأحداث التاريخية، وتحدد العلاقة بين الأطراف المختلفة التي كانت حاضرة في ذلك الوقت وأثرت على الطرق التي تجلت بها الأحداث ولذا فقد تم إعداد قائمة بالمهارات اللازمة لتنمية التفكير التاريخي لدى التلاميذ، وقد تم الاعتماد في ذلك على البحوث والدراسات السابقة. ولقد عرف أحمد جابر السيد(2003) مهارات التفكير التاريخي بأنها : " هى تلك المهارات التي يستخدمها المؤرخ عند تعامله مع المادة التاريخية، وتهدف إلى الكشف عن المعلومات والحقائق ذات العلاقة التاريخية، وتتضمن اختيار المصدر التاريخي وجمع المادة التاريخية، وتفسير الأحداث التاريخية، وتنظيم الحقائق والمعلومات التاريخية وإصدار الأحكام على الأحداث التاريخية. ويصفها جمل (2001 ، ص 26) بأنه " نشاط يبذله المتعلم ليحل مشكلة تعترضه، وتتضمن إدارة العلاقات بين عناصر الموقف لمراد حله ". كما حددت (صفاء أحمد، 2008، ص 304-309) مهارات التفكير التاريخي كما يلى:

أولاً: مهارة قراءة المادة التاريخية وفهمها: وتشمل على مجموعة من المهارات الفرعية وهى:

1. وضع عناوين للأحداث التاريخية.
2. تحديد الهدف من الأحداث التاريخية.
3. إعادة كتابة الحدث التاريخي بأسلوبه.
4. شرح الأحداث التاريخية وبالتفصيل.
5. مقارنة الروايات التاريخية المختلفة للأحداث.

ثانيًا: مهارة التحليل التاريخي: وتشمل على مجموعة من المهارات الفرعية وهى :

1- تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية المتضمنة بالأحداث التاريخية.
2- التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية لنص تاريخى.
3- الانتقال من الكل للجزء ومن المركب للبسيط.
4- تحليل تأثير الماضي على الحاضر، وأنه يتخطى حدود الزمان والمكان.

ثالثًا : مهارة البحث التاريخي: وتشمل على مجموعة من المهارات الفرعية وهى :

1- مقارنة النتائج التي تم التوصل إليها بالنتائج التي اشتملت عليها بعض مصادر التعليم التي تناولت الموضوع نفسه.
2- صياغة أسئلة وفروض تاريخية بشأن الأحداث التاريخية والتحقق من صحتها.

رابعًا: مهارة اتخاذ القرارات: وتشمل على مجموعة من المهارات الفرعية وهى:

1- الخروج باستنتاجات.
2- تحديد الدوافع التي تلعب دورًا في عملية اتخاذ القرار لهؤلاء الذين اشتركوا في الحدث التاريخي.

3- تحديد المشكلات أو الموضوعات أو القضايا التي تتطلب اتخاذ قرار.
4- تحديد الأحداث التاريخية السابقة ذات العلاقة وغير ذات العلاقة بالقضايا المعاصرة.
5- تحديد القرارات التاريخية المهمة في التاريخ.

خامسًا: مهارة الإدراك الزمانى: وتشمل على مجموعة من المهارات الفرعية وهى:
1- التمييز بين الماضي والحاضر والمستقبل.
2- تحديد الترتيب الزمنى لقصة أو رواية تاريخية (التسلسل التاريخي).
3- وضع نظام زمنى لشرح الأحداث التاريخية (فإما أن يسرد الحدث من بدايته لنهايته أو أن يبدأ بالمشكلة ثم ينطلق إلى جذورها).

سادسًا: مهارة الإدراك المكانى: وتشمل على مجموعة من المهارات الفرعية وهى:
1- تحديد الموقع النسبى والمطلق للأحداث التاريخية على الخريطة.
2- بيان العلاقة بين الأحداث التاريخية، والخصائص الطبيعية والصناعية لأماكن حدوثها.
3- تحديد مدى البعد المكانى للحدث عن موضع التلميذ أو موقع إقامة التلميذ.
4- استخدام الخرائط لتحديد أو لتفسير التحركات الإنسانية.

سابعًا: مهارة التقدير التاريخي: وتشمل على مجموعة من المهارات الفرعية وهى :
1- إدراك العلاقة بين الماضي والحاضر.
2- التنبؤ بالأحداث المستقبلية.
3- إدراك العلاقة بين الحاضر والمستقبل.
4- إدراك العلاقة بين العام والخاص.

نمطا الشخصية (الواقعية، والكارتونية) في بيئة تعلم الكتروني قائمة على القصة الرقمية وتنمية التفكير التاريخي لقد أصبح التفكير التاريخي أحد العمليات المميزة للتعليم حاليًا، ومطلب أساسي للمتعلم، مما جعل القائمين على العملية التعليمية يولون أهمية خاصة لتنمية القدرة على تنمية التفكير التاريخي لدى المتعلم بدلًا من التركيز فقط على تحقيق الأهداف المعرفية وذلك للمساهمة في إعداد جيل قادر على ممارسة عمليات التفكير وخاصة التفكير التاريخي. وعلى الرغم من أهمية مهارات التفكير التاريخي، وعلى حد علم الباحثون هناك قصورًا لدى التلميذ بشكل عام في امتلاك مهارات التفكير التاريخي.

ومن الدراسات التي أكدت على أهمية التفكير التاريخي وتنمية مهاراته لدى دارسي التاريخ من خلال القصة الرقمية: دراسة وتكير Whitaker, (2003) ودراسة ديفيد وجون(2007) David and John

وقد أكدت العديد من الدراسات والأدبيات على أهمية القصة والقصة الرقمية في إحداث تأثيرات إيجابية سواء في التحصيل أو التفكير أو الاتجاهات ومنهم (Bergetal, 2006;Mchellan, 2009;Pine & Gilmore, 2011) ودراسة : روبين (Robin, 2006) هولف وسوان (Hofer & Swan, 2006) ، دوجان وروبين (Dogan & Robin, 2008) ، وبلوشر(Blocher, 2008) ، وبرمارك (Burmark, 2004) ، وبروان وأخرون (Brown.et al, 2005) وفيج ماك كارتن وجونسولن (Figg, McCartney & Gonsoulin,2010) وهيرو (Herr, 2010) ،وكوك مان (Kocaman-Karoglu, 2008) ، وبنسي (Pence, 2010.p.3604) و جيرتى وساشميت (Garrety & Schmidt, 2008).

وفي هذا الإطار أكدت دراسة إيجان (Egan,(2003 أن المادة التي يتم تعلمها من خلال الاعتماد على جاذبية الخيال تسهل في عملية تذكر التلاميذ للحقائق والمفاهيم والمعلومات وتنمية الاتجاه نحوها، والذى يتأتى من خلال القصة التي تسهم في تحقيق التعلم ذو المعنى، والذى يعتمد في جانب كبير منه على تخيل التلاميذ وبدوره يساعدهم على حل أى مشكلة جديدة (Roger,2009,pp213-226). كما تلعب الشخصية في القصة الرقمية دورًا أساسيًا في مساعدة التلاميذ في التغلب على البعد المكاني، حيث يواجه تدريس التاريخ مشكلة بعد المكان، فكثير من الأحداث والوقائع الماضية قد وقعت في أماكن من الصعب الوصول اليها لأسباب عدة منها بعد المكان نفسه عن أيدى التلاميذ وتغير مظاهر وشكل المكان عن العصر القديم الذى وقعت فيه تلك الأحداث، باستخدام أنماط معينة من القصة الرقمية يستطيع المعلم من خلالها أن يجعلها في متناول أيدى التلاميذ (تامر عبدالله ، 2013 ، ص127). وقد كشفت نتائج دراسة سورتز (Swartz, 1996) عن كيفية جعل دراسة التاريخ شيقة وممتعة ومفيدة، وجعل أحداثه تنبض بالحياة، وكيفية تنمية ميل المتعلم نحو البحث في التاريخ للوقوف على الحياة الإنسانية حتى وصلت إلى ما هى عليه الآن، وتخيل شكل الحياة في الماضي وتصور ما يمكن أن تكون عليه في المستقبل، وذلك من خلال استخدام الوسائط المتعددة التفاعلية والتي تجعل الأحداث التاريخية تنبض بالحياة باستخدام الصوت والصورة والحركة وأظهرت دراسة ميتير (Mateer, 2006) أثر استخدام عدة طرق تعتمد على التكنولوجيا ونشاط الطلاب والمتمثلة في استخدام المتاحف والدراما التاريخية والأثار والأدلة التاريخية على جعل التاريخ مشرقاً وجذاباً بالنسبة للتلاميذ، وكذلك تنمية مهارات الإبداع لديهم من خلال إتاحة الفرص المتنوعة أمام التلاميذ لتكوين رؤى واضحة عن أحداث الماضي وإثارة تشويقهم لدراسة التاريخ وتنمية اتجاهاتهم نحوه . ولقد أكدت دراسة بيرسون واخرون (Berson & Others, 1999)على أن استخدام الصور من خلال الأنترنت في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية يُسهم في البحث عن الحقيقة التاريخية، ويُنمى لدى التلاميذ مهارة التخيل التاريخي، واكساب التلاميذ مهارات تقويم الصور لأنها من أهم المصادر التي تؤثر في الرأي العام وتغير الاتجاهات كذلك أوضحت دراسة جيل (Jill, 2007, pp. 1-3) على أن استخدام القصة الرقمية من أكثر الأساليب فعالية وتشويق في تنمية التخيل والتفكير التاريخي، ومن هنا نجد أنه كان في حاجة ماسة للبحث عن ما مدى تأثير نمطين من أنماط الشخصية (الواقعية، و الكارتونية) في القصة الرقمية في تنمية التفكير التاريخي .

المحور الرابع: جوانب معايير تصميم بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على استخدام القصة الرقمية بنمطي الشخصية (الواقعية، والكارتونية) لتنمية التفكير التاريخي والاتجاه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أكد خميس (2015، ص743-745) أن تصميم القصص الرقمية التعليمية يجب أن يقوم على معايير واضحة، كالآتي:

1- تحديد نوع القصة المناسب للموضوع.
2- رسم خريطة القصة، والتي تحدد كيفية رواية أحداث القصة، والعناصر الرئيسية في القصة وترتيبها.
3- جذب الانتباه المتعلمين والمحافظة عليه بشكل مستمر.
4- رواية القصة من وجهة نظر فريدة.
5- استخدام لغة حية وواضحة ومحددة لمساعدة المتعلمين على الفهم العميق.
6- إبراز الانفعالات، فلكل قصة إيقاع وشعور انفعالي يؤثر في التلاميذ.
7- رواية القصة بصوتك الخاص.
8- اختبار الصور والأصوات بحرص.

9- الاختصار بقدر الإمكان، بيحث رواية التفاصيل والأحداث المهمة فقط.
10- التأكيد على الإيقاع الجيد للقصة، بحيث لا يكون سريعًا أو بطيئًا، فالإيقاع هو قلب الحدث.
كما حدد كلًا من (مصطفي جودت،2010، ص20; عبد الحكيم أحمد،2000، ص36) أهمية معايير القصة الرقمية في الآتي:

- تستبعد معايير القصة الرقمية الاختلاف وتُدعم التوافقية.
- تحقيق مستوي من الجودة يقبله التلميذ.
- سهولة الرقابة والتقويم.
- تحقيق الموضوعية في الحكم علي جودة الأشياء.
- تُساعد في وصف متطلبات الأشياء بموضوعية وشمولية لضمان نجاح استخدامها.

مراحل إنتاج القصة الرقمية في بيئة التعلم الإلكتروني:

مراحل تمر بها عملية إنتاج القصة الرقمية وهي كما يرى أبو مغنم:(2013)

- **تحديد مجال القصة :**وفي هذه المرحلة يتم التحديد وبصفة مبدئية لمجال القصة، ما إذا كان ثقافياً، دينيا، ًخيالياً، جغرافياً، ونحو ذلك.

- **كتابة نص القصة :**وفي هذه المرحلة يتم تحديد الفكرة الرئيسية للقصة، ويمكن لكاتب القصة إعادة كتابتها أكثر من مرة حتى يصل إلى الصيغة النهائية.

- **إعداد سيناريو القصة :**حيث يساهم السيناريو في تحديد الشكل الأساسي لرواية القصة، وعناصر الوسائط المتعددة التي سوف تستخدم في عرضها، سعياً لتصبح القصة أكثر إثارة للجمهور.

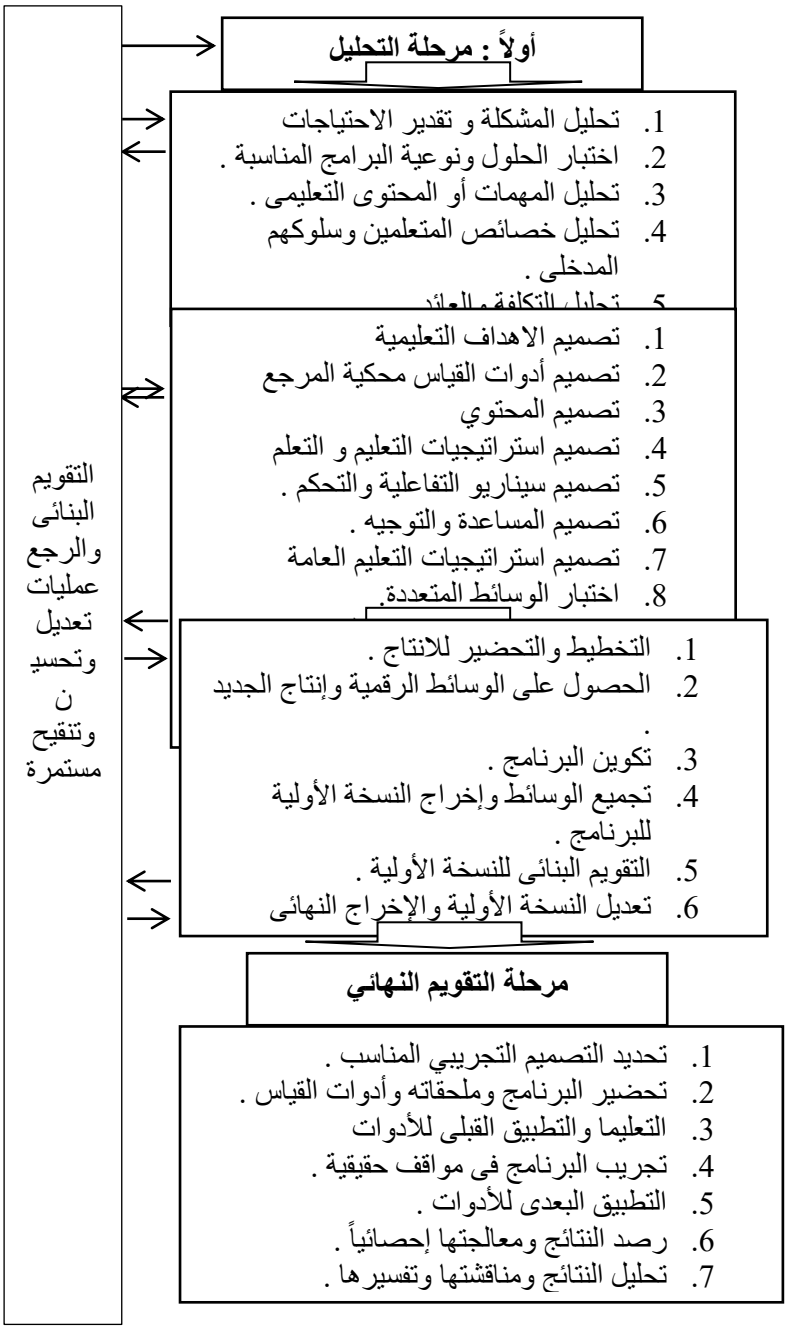
- **إعداد السيناريو المصور :**في هذه المرحلة يتم تحديد النص والوسائط المتعددة المراد استخدامها في أماكن محددة بالقصة، وبتفاصيل دقيقة تساهم في تسهيل تنفيذ المرحلة التي تليها.

المحور الخامس: نموذج التصميم التعليمي القائم عليه القصة الرقمية بالبحث الحالي:

يتطلب تصميم القصة الرقمية تطبيق أحد نماذج التصميم والتطوير التعليمى المعروفة، فهو العملية الأساس فيها حيث يساعد المصمم على الوضع في الاعتبار جميع العوامل والظروف المؤثرة في فاعلية التعليم والتعلم كما أن نماذج التصميم توفر شكلاً بصرياً تتضح فيه العلاقات بين العمليات، وتُعد نماذج التصميم هى الأداة المطلوبة للمصمم. وتحتاج عملية التصميم التعليمي إلى نموذج يوضح هذه العمليات والعلاقات بينهما، ويساعد على فهمها وتفسيرها، واكتشاف عمليات وعلاقات جديدة، والنموذج " Model "، هو تصور عقلي مجرد لوصف أشياء، أو أحداث، أو موقف، أو عمليات واقعية، وتمثيلها، إما كما هي، أو كما ينبغي أن تكون، وذلك بصورة مبسطة، بصرية، أو لفظية، قد تأخذ شكل معادلة، أو صور مادية، أو رسم خطى، يذودنا بإطار عمل توجيهي للأحداث والإجراءات، أو العمليات التي نبحث عنها، وفهمها، وتنظيمها، وتفسيرها، واكتشاف علاقات ومعلومات جديدة في العملية، والتنبؤ بما يحدث إذا غيرنا مكوناتها، أو عدلنا فيها" .(محمد خميس ، 2003، 58). وتوجد عدة نماذج للتصميم التعليمي والتطوير التعليمي، مثل نموذج محمد عطية خميس (2007)، ونموذج عبد اللطيف الجزار (2014)، ونموذج ديك وكيرى Dick&cary

وتستخدم الباحثة نموذج محمد عطية خميس (2007) كما هو بالشكل لمجموعة من الأسباب أهمها:

- يُعد هذا الموذج نموذجاً شاملاً يشتمل على جميع الإجراءات اللازمة للتصميم التعليمى الجيد لأى محتوى تعليمى وبصفة خاصة القصة الرقمية موضوع البحث الحالي.
- يصلح هذا النموذج للتصميم التعليمى بصفة عامة سواء كان تصميم المقررات الإلكترونية، أو برامج الوسائط المتعددة وخاصة في القصة الرقمية التي تتكون بشكل أساسى من مجموعة من الوسائط المتعددة



إجراءات البحث

شملت إجراءات البحث وضع قائمة بالمعايير التصميمية لنمطان للشخصية (الواقعية، الكارتونية) في بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية بنموذج محمد عطية خميس (2007)، إعداد أدوات البحث، وتطبيق تجربة البحث، وفيما يلى عرض لهذه الإجراءات:

أولاً: المعايير التصميمية لنمطان للشخصية (الواقعية، الكارتونية) في بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية:

1. قام الباحثون باشتقاق قائمة مبدئية بالمعايير التصميمية، حيث اشتملت القائمة على (10) معيار، و(86) مؤشرا، وذلك من خلال القيام بالخطوات التالية:

- إطلاع الباحثون على الأدبيات المرتبطة بمبادئ وأسس القصة الرقمية، وتصميم أنماط الشخصية بالقصة الرقمية.
- إطلاع الباحثون على العديد من التجارب والدراسات والبحوث التي اهتمت بقياس جودة التعليم من خلال وضع معايير ومؤشرات تحكم تصميم بيئات التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية.
- مراجعة الباحثون لنظريات التعلم المختلفة المعرفية، البنائية، البنائية الاجتماعية، ومن ثم قامت الباحثون باشتقاق أهم المبادئ والأسس التي يجب اتباعها في ضوء تلك النظريات عند تصميم بيئات التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية.
- التوصل إلى وضع صورة مبدئية لقائمة معايير تصميم نمطي الشخصية (الواقعية، الكارتونية) ببيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية وأثرهما على التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتطبيقها على النحو التالي:
- صياغة معايير تصميم نمطان الشخصية (الواقعية، الكارتونية) ببيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية والتي تم التوصل إليها من المصادر سابقة الذكر، وتحديد مؤشرات كل معيار تم التوصل إليه.
- وضع المؤشرات على هيئة قائمة تقديرات اختيارية تتضمن التدرج (مهم، مهم إلى حد ما، غير مهم)، مع ترك مساحة في نهاية القائمة للتعديل بما يراه المحكمون والمختصون مناسبًا سواء بالحذف أو الإضافة أو التعديل، وقد بلغ عدد المعايير (10) معيار، تضم (86) مؤشرًا. ملحق (1).

2. **القائمة النهائية للمعايير:**

- للتأكد من صدق المعايير تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، (4). وذلك بهدف إبداء آرائهم من صحة الصياغة اللغوية، والدقة العلمية لكل معيار ومؤشراته، وتحديد درجة أهمية هذه المعايير ومؤشراتها، وقد اتفقوا جميعاً على أهمية المعايير التي تم اقتراحها، وقد تم القيام بجميع التعديلات المطلوبة والتي تمثلت في إعادة صياغة بعض العبارات، وحذف المؤشرات المكررة. ملحق (1).

جدول (2) القائمة النهائية لمعايير تصميم القصة الرقمية بنمطيها (الواقعية، والكارتونية)

م	المعيار	عدد المؤشرات
1	تتضمن بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية الأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها	8
2	يُصمم محتوى القصة الرقمية التعليمى في بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية بشكل يُحقق أهداف التعلم .	17
3	استخدام عناصر الوسائط المتعددة (نصوص – صور – رسوم- فيديو) في بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية بشكل وظيفي	10

4	تُصمم واجهة التفاعل في بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية بطريقة تُحقق سهولة الاستخدام .	4
5	يصمم سيناريو القصة الرقمية التي تقوم به الشخصيات بنمطيها (الواقعية/ الكارتونية) بشكل وظيفي	6
6	تصمم لوحة القصة الرقمية التي تعرضها الشخصيات بنمطيها (الواقعية/ الكارتونية) بطريقة تحقق سهولة الاستخدام .	6
7	ترسم الشخصيات بنمطيها (الواقعية/ الكارتونية) بشكل يحقق البساطة والوضوح والتوازن والانسجام	9
8	ثبات تصميم خلفيات الشخصية بنمطيها (الواقعية/ الكارتونية) بشكل لا يشتت الطالب	6
9	يتسم صوت الشخصية بنمطيها (الواقعية/ الكارتونية) بالألفة والبساطة.	6
10	يتسم السرد القصصى للشخصية بنمطيها (واقعية/ كارتونية) بشكل يولد الرواية	9

ثانيًا: تصميم وتطوير المعالجات التجريبية

إن تنمية مواد المعالجة التجريبية المستخدمة في هذا البحث هى بيئة تعلم إلكتروني لنمطان الشخصية (الواقعية، الكارتونية) بالقصة الرقمية معده وفق معايير تصميم بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية، وذلك لمقرر الدراسات الاجتماعية وحدة "ثورة 25 يناير، ثورة 30 يونيو" للصف السادس الابتدائي وفق خطوات نموذج محمد عطية خميس(2007) للتصميم والتطوير التعليمي عند كتابة القصة الرقمية وتصميمها وذلك لاشتمال النموذج على جميع مراحل التصميم التعليمي، واتصاف النموذج بالبساطة والوضوح، ويتكون النموذج من المراحل الآتية: في المراحل التالية. خطوات تطبيق نموذج محمد عطية خميس (2007):

1- تحليل مضمون وحدة "ثورة يناير 2010 م وثورة يونيو 2013 م" من مقرر "الدراسات الاجتماعية " للصف السادس من المرحلة الابتدائية ".

تهدف عملية التحليل إلى إعداد رؤية كاملة وشاملة عن الموضوع الذي تنوي تدريسه وكل العوامل المؤثرة فيه كخصائص الطلاب المستفيدين لأجل مراعاة تلك العوامل أثناء المراحل التالية من عملية التصميم. وتتكون عملية التحليل من عدة عمليات أهمها كما وضحها عطية خميس:

1. مرحلة التحليل المشكلة وتقدير الحاجات وتم فيها:

(أ) لتحديد أسباب هذه المشكلة قامت الباحثة بالخطوات التالية :

(1) تحديد الأداء المثالى (الغايات المحتملة المرغوبة) لمضمون وحدة "ثورة يناير 2010 م وثورة يونيو 2013 م" من مقرر "الدراسات الاجتماعية " للصف السادس من المرحلة الابتدائية.

الدراسات والبحوث السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات التي قامت بتطبيق نموذج محمد عطية خميس (2007) قامت الباحثة بتحليل مقرر" ثورة يناير 2010 م وثورة يونيو 2013 م"

مهارات الإلمام بالمفاهيم الأساسية بمضمون وحدة "ثورة يناير 2010 م وثورة يونيو 2013 م" وتشتمل على:

لقد تم تقسيم الوحدتين إلى موضوعين رئيسيين هما "ثورة يناير 2010 م وثورة يونيو 2013 م" وتفرع من كل موضوع أهداف عامة وهى:

☒ الأهـــداف العامـــة:

(1) التعرف على الأحوال السياسية والاقتصادية والاجتماعية لمصر قبل ثورة 25 يناير.
(2) التعرف على أهداف وأسباب ثورة 25 يناير.
(3) التعرف على أهم النقاط الفاصلة في أحداث الثورة.

(4) التعرف على عوامل أسهمت في نجاح ثورة 25 يناير وأهم انجازتها.
(5) التعرف على أسباب استمرارية الثورة.
(6) التعرف على أسباب وأحداث ونتائج ثورة 30 يونية.

(2) تحليل الحاجات التعليمية:

حللت الحاجات التعليمية للطلاب من خلال القيام بالخطوات الآتية:

أ - تحديد مستوى الأداء الحالي للطلاب من خلال نتائج الاختبارت في مادة الدراسات الاجتماعية (التاريخ).

ب - تحديد مستوى الأداء المرغوب تحقيقه مع الطلاب.

ج- تحديد الفرق بين المستوى الحالي ومستوى الأداء المرغوب تحقيقه.

(3) تحليل الفئة المستهدفة:

حللت الفئة المستهدفة من الطلاب لتطبيق القصة الرقمية عليهم من خلال ما يأتي:

أ - التعرف على قدارت الطلاب في المرحلة العمرية من سن (11-12) سنوات.

ب - دافعية الطلاب نحو استخدام القصة الرقمية.

ج- السلوك المدخلي ويتمثل بالمعرفة السابقة حول مهارات التفكير التاريخي.

(4) تحليل المهمات التعليمية:

هو ذلك الإجراء المستخدم في تحليل المهمات الرئيسية إلى مهمات فرعية وتشتمل على الخطوات التالية، وقد تمكنت الباحثة من التوصل إلى تلك المهمات من خلال تحليل محتوى وحدة في الدراسات الاجتماعية " ثورة يناير 2011 وثورة يونيو 2013 "

وقد تمثلت الحاجات التعليمية للطلاب بالحاجة إلى تنمية مهارات التفكير التاريخي من خلال ما يأتي:

- ذكر الشخصيات وتحديد الأماكن الواردة في القصة.
- استنتاج الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية لفقرات القصة.
- استخلاص الهدف واستنباط العاطفة في القصة.
- استنتاج القيم السائدة وصفات الشخصيات الواردة في القصة.
- الربط بين السبب والنتيجة.
- التمييز بين الأفكار المنتمية وغير المنتمية للقصة.
- إصدار حكم على موقف ورد في القصة والتنبؤ بنتائج مغايرة.
- التمييز بين السلوك الصحيح وغير الصحيح في تصرف شخصية وردت في القصة.

2. مرحلة التصميم وتم فيها:

وهدفت إلى وضع المواصفات الخاصة بمصادر التعلم وعملياته وتمت بالخطوات التالية:

1. تصميم الأهداف التعليمية الخاصة بثورة 25 يناير وثورة 30 يونيو، وتحليلها وتصنيفها.
2. تصميم أدوات القياس الخاصة بتصميم بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية .
3. تصميم عناصر المحتوى التعليمي للوحدة الرابعة "ثورة 25 يناير، ثورة 30يونيو"، ووضعها في تسلسل مناسب حسب ترتيب الأهداف التعليمية خلال فترة محددة وبما يتلاءم مع طبيعة العمل القصصي.
4. اختيار الطريقة المناسبة لعرض المحتوى التعليمي وما تحتاجه من وسائل تعلم ستكون في النظام وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية.
5. شرح تفصيلي لطريقة تصميم نمطان الشخصية (الواقعية، الكارتونية) بالقصة الرقمية.
6. تصميم سيناريو واستراتيجيات الوسائط المتعددة القائمة على القصة الرقمية.

7. تحديد طريقة التنفيذ المتبعة في تصميم بيئة التعلم الإلكتروني الخاص بنمطين للشخصية (الواقعية، الكارتونية) ببيئة التعلم القائمة على القصة الرقمية المستخدمة لذلك.

3. **مرحلة التطوير التعليمي وتم فيها:**

حيث يتم فيها تحويل الشروط والمواصفات الخاصة بنظام محتوى المقرر ببيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية إلى منتجات تعليمية كاملة وجاهزة للاستخدام وتمت هذه المرحلة بما يأتى:

1. إعداد سيناريوهات تشتمل على خطوات تنفيذ إنتاج المصادر التعليمية المستخدمة في النظام.
2. تحديد المصادر التعليمية ووصف مكوناتها وعناصرها وتحديد الاحتياجات المادية والبشرية ووضع خطة زمنية لإنتاجها وتضمينها في بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية المقترح تصميمها.
3. إنتاج تلك المصادر التعليمية والتي ستتمثل في انتاج المقرر الإلكتروني المتضمن في النظام.
4. إجراء التقويم البنائى من خلال عرض النسخة المبدئية من بيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية والمحتوى التعليمي المقترح على المتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، للتأكيد من مناسبته لتحقيق الأهداف التعليمية، وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء نتائج التقويم التي سنحصل عليها.
5. إعداد النسخة النهائية لبيئة التعلم القائمة على القصة الرقمية بنمطي الشخصية (الواقعية، الكارتونية).
6. تم مطابقة النسخة النهائية مع قائمة معايير التصميم التعليمي التي تم التوصل إليها بواسطة محكمين من المتخصصين في تكنولوجيا التعليم، وأجيزت بيئة التعلم وأصبحت جاهزة للاستخدام في تجربة البحث

ثالثا: أدوات البحث (اختبار التفكير التاريخي):

قام الباحثون بإعداد اختبار التفكير التاريخي وفق الخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف: تم إعداد الاختبار لقياس مهارات التفكير التاريخي في ضوء الأهداف الخاصة بتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة الدراسات الاجتماعية وذلك من خلال بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية.

ب-إعداد الاختبار في صورته الأولية:

- تم تحديد مفردات الاختبار في ضوء التحليل الأدب التربوي والدراسات التي اهتمت بمهارات التفكير التاريخي مثل دراسة كل من: محمد جمل (2001)، يحيى سليمان، وعلى الجمل (2004)، صفاء أحمد(2008).
- الإطلاع على عديد من اختبارات التفكير التاريخي منها اختبارصلاح الدين علام (2002)، ولاء حسن (2006)، والى أحمد (2006)
- التوصل إلى المهارات الأساسية لتنمية التفكير التاريخي وهي (قراءة المادة التاريخية وفهمها، التحليل التاريخي، واتخاذ القرار، والإدراك الزمانى، والفهم التاريخي).
- اشتمل الاختبار في صورته المبدئية على خمسة أبعاد وهي: البعد الأول (مهارة قراءة المادة التاريخية) ويضم خمسة مؤشرات – البعد الثانى (مهارة التحليل التاريخي) ويضم ستة مؤشرات، البعد الثالث (مهارةاتخاذ القرار) ويضم ثلاثة مؤشرات، البعد الرابع (مهارة اتخاذ القرار) وتضم ثلاثة مؤشرات، البعد الخامس ويضم خمسة مؤشرات (مهارة الفهم التاريخي)
- صياغة تعليمات عامة للاختبار، وقد روعي عند صياغة تعليمات ومفردات الاختبار أن تكون واضحة ومباشرة.

ج- صدق اختبار التفكير التاريخي:

تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين (ملحق 3) وذلك لمعرفة آرائهم ومقترحاتهم فيما يلى:

- سلامة الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار.
- وضوح التعليمات الخاصة بالاختبار.
- إبداء أية ملاحظات أو مقترحات.
- مدى صلاحية الاختبار للتطبيق.

وقد أبدى المحكمون آرائهم ومقترحاتهم حول الاختبار وهى كما يلى:

تعديل في صياغة بعض مفردات الاختبار، وقد قام الباحثون بإجراء جميع التعديلات التي طلب تعديلها، وعليه أصبح الاختبار في صورته النهائية . ملحق (3) بعد إجراء تعديلات السادة المحكمين مكون من (22) مفردة موزعة على خمسة مهارات :

- المهارة الأولى : قراءة المادة التاريخية ويتكون من (5) مؤشرات .
- المهارة الثانية : التحليل التاريخي ويتكون من (6) مؤشرات .
- المهارة الثالثة : اتخاذ القرارات ويتكون من (3) مؤشرات.
- المهارةالرابعة : الإدراك الزماني ويتكون من (3) مؤشرات.
- المهارةالخامسة : الفهم التاريخي ويتكون من (5) مؤشرات.

د- حساب ثبات اختبار التفكير التاريخي:

قام الباحثون بالتأكد من ثبات اختبار التفكير التاريخي بحساب معامل ألفا كرومباخ والتجزئة النصفية، وذلك باستخدام مجموعة البرامج الإحصائية (SPSS)، وجدول (2) يوضح نتائج قياس الثبات الإحصائي:

جدول (3) قيم معامل الثبات لكل مهارة من مهارات اختبار التفكير التاريخي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وللاختبار ككل

المهارات	عدد العينة	عدد المفردات	معامل الفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية	معامل جوتمان
قراءة المادة التاريخية	30	5	0.892	0.945	0.898
التحليل التاريخي		6	0.746	0.883	0.825
اتخاذ القرارات		3	0.773	0.875	0.870
الإدراك الزماني		3	0.756	0.891	0.831
الفهم التاريخي		5	0.780	0.873	0.865
الاختبار ككل		22	0.890	0.900	0.898

يتضح من جدول (3) ارتفاع معامل ثبات اختبار التفكير التاريخي، مما يدل على دقة هذا الاختبار في القياس واتساقه وإطراده فيما يزودنا به من معلومات عن ثبات اختبار التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

رابعًا: تطبيق تجربة البحث:

1- تم تطبيق تجربة البحث (بتجريب بيئة التعلم الإلكترونية القائمة على القصة الرقمية بنمطي الشخصية (الواقعية، الكارتونية) في صورتها النهائية) وذلك للحكم على مدى أثر تطبيق موديولاتها على التفكير التاريخي لدى عينة البحث، وذلك بمقابلة تلاميذ عينة البحث وعرض بيئة التعلم عليهم، وشرح طريقة السير والدراسة في البيئة وكيفية استخدام الأدوات الموجودة بها،

كما تم التدريس في البيئة الإلكترونية في الفترة من يوم الإثنين الموافق 2018/4/9م، وانتهت يوم الخميس الموافق 2018/4/26م.

2- تم متابعة تقدم التلاميذ خلال بيئة التعلم؛ حيث يدرس كل تلميذ وفقًا لسرعته الذاتية، ويتم تتبع مساره وتسجيل درجاته في الاختبارات التحصيلية واختبار التفكير التاريخي.

3- تطبيق أداة البحث (اختبار التفكير التاريخي) على عينة البحث، قبليًا قبل الدراسة من خلال بيئة التعلم وبعديًا بعد الانتهاء من الدراسة.

ثالثًا: نتائج البحث ومناقشتها

الإجابة عن أسئلة البحث:

1) **إجابة السؤال الفرعي الأول** الذي ينص على "ما مهارات التفكير التاريخي التي يجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الإبتدائية "؟). قام الباحثون بالتوصل إلى قائمة مهارات خاصة بالتفكير التاريخي، وقد قامت الباحثون الأولى باستطلاع آراء المحكمين من الأساتذة في مجال مناهج وطرق تدريس، ملحق (3) هذا إلى جانب الأطر النظرية والأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير التاريخى، ملحق (2) وقد تضمنت خمس مهارات موزعة كالآتى:
   - المهارة الأولى : قراءة المادة التاريخية ويتكون من (5) مؤشرات .
   - المهارة الثانية : التحليل التاريخي ويتكون من (6) مؤشرات .
   - المهارة الثالثة : اتخاذ القرارات ويتكون من (3) مؤشرات.
   - المهارةالرابعة : الإدراك الزماني ويتكون من (3) مؤشرات.
   - المهارةالخامسة : الفهم التاريخي ويتكون من (5) مؤشرات.

- **إجابة السؤال الفرعي الثانى** الذي ينص على " ما المعايير التصميمية التي ينبغي مراعاتها عند تصميم بيئة تعليمية قائمة على القصة الرقمية بنمطي شخصية (الواقعية والكارتونية)؟". قام الباحثون بالتوصل إلى قائمة معايير خاصة بنمطين للشخصية (الواقعية، الكارتونية) في بيئة تعلم إلكتروني قائمة على القصة الرقمية، وقد قامت الباحثون الأولى باستطلاع آراء المحكمين من الأساتذة في مجال تكنولوجيا التعليم، ملحق(4). هذا إلى جانب الأطر النظرية والأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت تصميم بيئات التعلم الإلكترونية القائمة على القصة الرقمية، وقد تضمنت (10) معيار، وتفرعت إلى (86) مؤشرًا. ملحق (1).

2) **إجابة السؤال الفرعي الثالث** الذي ينص على " معرفة التأثير الأساسى لنمطي الشخصية (الواقعية، والكارتونية) عند تصميم بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية على : التفكير التاريخي؟ قام الباحثون بتصميم وتطوير بيئة تعلم إلكترونية بشكلان بنمطان لتصميم الشخصية (الواقعية، الكارتونية) بالقصة الرقمية، فتم تطبيق نموذج محمد خميس (2007) لتطوير المنظومات التعليمية، وهو ما تم تناوله في البحث الحالي لتصميم وتطوير منظومة البحث وهى نمطان للشخصية (الواقعية، الكارتونية) ببيئة التعلم الإلكتروني القائمة على القصة الرقمية لقياس أثرهما على التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، وتم الحكم عليها في ضوء معايير التصميم التعليمي وبذلك تمت الإجابة عن هذا السؤال الثالث من أسئلة البحث.

3) **إجابة السؤال الفرعي الرابع والخامس**الذي ينص على " ما أثر نمطين لتصميم الشخصية (الواقعية، الكارتونية) في بيئة التعلم القائمة على القصة الرقمية على تنمية التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الإبتدائية؟ قام الباحثون باختبار صحة الفرض للإجابة عن هذا التساؤل.

ثانيًا: اختبار الفروض البحثية:

- **اختبار صحة الفرض البحثي:**

لإختبار صحة الفرض الذى ينص على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين (الأولى نمط الشخصية الواقعية) (الثانية نمط الشخصية الكارتونية) في القياس البعدي لاختبار التفكير التاريخي"

ثانيًا: اختبار فروض البحث

اختبار صحة الفرض البحثي االأول: لاختبار صحة الفرض الأول الذي ينص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة قراءة المادة التاريخية لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي "، تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لأفراد المجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في التطبيق القبلي والبعدي، كما تم استخدام اختبار ولكوكسون للعينات المترابطة لدلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لأفراد المجموعتين التجريبيتين في مهارة قراءة المادة التاريخية لاختبار التفكير التاريخي، وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) المتوسط والانحراف المعياري والقيمة الاعتدالية المقاربة (z)لاختبارولكوكسون لدلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبيتين (الشخصية الواقعية، الشخصية الكارتونية) في مهارة قراءة المادة التاريخية لاختبار التفكير التاريخي

	عدد الأفراد (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (z)	مستوى الدلالة المحسوبة	الدلالة
التطبيق القبلي	30	1.533	0.899	4.742	0.00	دالة عند مستوى (0.05)
التطبيق البعدي	30	4.500	0.629			

يتضح أن متوسط التطبيق القبلي للمجموعتين التجريبيتين في مهارة قراءة المادة التاريخية لاختبار التفكير التاريخي بلغ (1.533)، بينما بلغ متوسط التطبيق البعدي (4.500)، ونجد أن القيمة الاعتدالية المقاربة (Z) لاختبار ولكوكسون لحساب الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي لمهارة قراءة المادة التاريخية لاختبار التفكير التاريخي لأفراد المجموعتين التجريبيتين تساوي (4.742)، والدلالة المحسوبة (0.00) وحيث إن قيمة الدلالة المحسوبة أقل من مستوى الدلالة ألفا (0.05)، بالتالي فهي دالة إحصائيًا، **ولهذا تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البحثي الاول**؛ أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة قراءة المادة التاريخية لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي.

اختبار صحة الفرض البحثي الثانى:

لاختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة التحليل التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي "، تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لأفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق القبلي والبعدي، كما تم استخدام اختبار ولكوكسون للعينات المترابطة لدلالة الفروق بين التطبيقيين القبلي والبعدي لأفراد المجموعتين التجريبيتين في مهارة التحليل التاريخي لاختبار التفكير التاريخي، وجدول(5) يوضح ذلك

جدول (5) المتوسط والانحراف المعياري والقيمة الاعتدالية المقاربة (z)لاختبارولكوكسون لدلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، الشخصية الكارتونية) في مهارة التحليل التاريخي لاختبار التفكير التاريخي

	عدد الأفراد (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (z)	مستوى الدلالة المحسوبة	الدلالة
التطبيق القبلي	30	1.600	1.162	4.813	0.000	دالة عند مستوى (0.05)
التطبيق البعدي	30	1.600	0.922			

يتضح من جدول (5) أن متوسط التطبيق القبلي للمجموعتين التجريبيتين في مهارة التحليل التاريخي لاختبار التفكير التاريخي بلغ (1.600)، بينما بلغ متوسط التطبيق البعدي (1.600)، ونجد أن القيمة الاعتدالية المقاربة (Z) لاختبار ولكوكسون لحساب الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي لمهارة التحليل التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لأفراد المجموعتين التجريبيتين تساوي (4.813)، والدلالة المحسوبة (0.00) وحيث إن قيمة الدلالة المحسوبة أقل من مستوى الدلالة ألفا (0.05)، بالتالي فهي دالة إحصائيًا،ولهذا تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البحثي الثاني؛ أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية) في مهارة التحليل التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي.

اختبار صحة الفرض البحثي االثالث:

لاختبار صحة الفرض الثالث الذي ينص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في اختبار التفكير التاريخي الكلي لصالح التطبيق البعدي. "، تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لأفراد المجموعة التجريبية الأولى في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التاريخي الكلي، كما تم استخدام اختبار ولكوكسون للعينات المترابطة لدلالة الفروق بين التطبيقيين

القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية الأولى في اختبار التفكير التاريخي، وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) المتوسط والانحراف المعياري والقيمة الاعتدالية المقاربة (z)لاختبارولكوكسون لدلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى (الشخصية الواقعية) لاختبار التفكير التاريخي

	عدد الأفراد (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (z)	مستوى الدلالة المحسوبة	الدلالة
التطبيق القبلي	15	8.800	3.668	3.412	0.001	دالة عند مستوى (0.05)
التطبيق البعدي	15	25.733	1.830			

يتضح من جدول (6) أن متوسط التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية الأولى لاختبار التفكير التاريخي بلغ (8.800)، بينما بلغ متوسط التطبيق البعدي (25.733)، ونجد أن القيمة الاعتدالية المقاربة (Z) لاختبار ولكوكسون لحساب الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التاريخي الكلي لأفراد المجموعة التجريبية الأولى تساوي (3.412)، والدلالة المحسوبة (0.001) وحيث إن قيمة الدلالة المحسوبة أقل من مستوى الدلالة ألفا (0.05)، بالتالي فهي دالة إحصائيًا، ولهذا تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البحثي الثالث؛ أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في اختبار التفكير التاريخي الكلي لصالح التطبيق البعدي.

اختبار صحة الفرض البحثي الرابع:

لاختبار صحة الفرض الرابع الذي ينص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير التاريخي الكلي لصالح التطبيق البعدي. "، تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لأفراد المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التاريخي الكلي، كما تم استخدام اختبار ولكوكسون للعينات المترابطة لدلالة الفروق بين التطبيقيين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير التاريخي، وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7) المتوسط والانحراف المعياري والقيمة الاعتدالية المقاربة (z)لاختبارولكوكسون لدلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية (الشخصية الكارتونية) لاختبار التفكير التاريخي

	عدد الأفراد (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (z)	مستوى الدلالة المحسوبة	الدلالة
التطبيق القبلي	15	8.733	3.712	3.422	0.001	دالة عند مستوى (0.05)
التطبيق البعدي	15	31.066	1.032			

يتضح من جدول (7) أن متوسط التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية الثانية لاختبار التفكير التاريخي بلغ (8.733)، بينما بلغ متوسط التطبيق البعدي (31.066)، ونجد أن القيمة الاعتدالية المقاربة (Z) لاختبار ولكوكسون لحساب الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التاريخي الكلي لأفراد المجموعة التجريبية الثانية تساوي (3.422)، والدلالة المحسوبة (0.001) وحيث إن قيمة الدلالة المحسوبة أقل من مستوى الدلالة ألفا (0.05)، بالتالي فهي دالة إحصائيًا، ولهذا تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البحثي الرابع؛ أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير التاريخي الكلي لصالح التطبيق البعدي.

حساب حجم أثر استخدام القصة الرقمية (نمطا الشخصية الواقعية / الكارتونية) على تنمية مهارات التفكير التاريخي تم استخدام معادلة مربع آيتا (η^2) كاختبار مكمل للدلالة الإحصائية ؛ وبناءً على ذلك فقد قام الباحثون بحساب حجم التأثير وذلك عن طريق استخدام معادلة آيتا (η^2) ، والتي عن طريقها تم حساب حجم تأثير القصة الرقمية (نمطا الشخصية الواقعية / الكارتونية) وقيمة (d) المقابلة لـ (η^2) ، هذا وقد تم التوصل للنتائج التالية الموضحة بجدول (19) لحساب حجم تأثير القصة الرقمية (نمطا الشخصية الواقعية / الكارتونية) على التفكير التاريخي.

جدول (8) قيمة (η2) ، وقيمة (d) المقابلة لها ومقدار حجم تأثيرالقصة الرقمية (نمطا الشخصية الواقعية / الكارتونية) في تنمية التفكير التاريخي

المتغير المستقل	المتغير التابع	مهارات التفكير التاريخي	قيمة (η^2)	قيمة (d)	مقدار حجم التأثير
القصة الرقمية (نمطا الشخصية الواقعية / الكارتونية)	التفكير التاريخي	قراءة المادة التاريخية	0.617	1.569	كبير جدا
		التحليل التاريخي	0.813	2.796	كبير جدا
		اتخاذ القرارات	0.333	0.707	متوسط
		الإدراك الزماني	0.911	4.408	كبير جدا
		الفهم التاريخي	0.716	2.051	كبير جدا
		التفكير التاريخي ككل	0.983	10.602	كبير جدا

يتضح من نتائج جدول (8) أن قيمة (d) المحسوبة تساوي (10.602) ، وحيث إن هذه القيمة أكبر من القيمة المرجعية لحجم الاثر الكبير (0.8) بالتالي فهي تُعبر عن حجم تأثير كبير جدا للمتغير المستقل، كما أن قيمة مربع آيتا (η2) تبلغ (0,983) ، وهذا يعني أن (98.3٪) تقريباً من التباين الحادث في التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي يرجع إلى التغّير في المتغير المستقل (القصة الرقمية " نمطا الشخصية الواقعية / الكارتونية ") كما ، وهي تُعبر عن حجم تأثير كبير جدا للمتغير المستقل .

اختبار صحة الفرض البحثي الخامس:

لاختبار صحة الفرض الخامس الذي ينص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في اختبار التفكير التاريخي لصالح المجموعة الثانية"، تم استخدام اختبار مان وتني

للعينات المستقلة الصغيرة لحساب دلالة الفروق بين التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبيتين في اختبار التفكير التاريخي، وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) القيمة الاعتدالية المقاربة وقيمة (U) لاختبار مان وتني لدلالة الفروق بين التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبيتين في اختبار التفكير التاريخي

متوسط رتب المجموعة الأولى (8.13)			متوسط رتب المجموعة الثانية (22.78)		
	عدد الأفراد (ن)	قيمة (U)	قيمة (z)	مستوى الدلالة	الدلالة
التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبيتين	30	2.000	4.634	0.000	دالة

يتضح من جدول (9) أنه من تحليل نتائج اختبار مان وتني نجد أن قيمة (U) تساوي (2.000)، والقيمة الاعتدالية المكافأة (Z) لها لحساب الفروق بين التطبيق البعدي في اختبار التفكير التاريخي لأفراد المجموعتين التجريبيتين تساوي (4.634)، والدلالة المحسوبة لها تساوي (0.000)، وحيث إن قيمة الدلالة المحسوبة أقل من مستوى الدلالة ألفا (0.05)، بالتالي فهي دالة إحصائيًا، ولهذا تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البحثي الخامس؛ أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في اختبار التفكير التاريخي لصالح المجموعة الثانية. فيتضح من خلال النتائج ارتفاع متوسط رتب درجات تلاميذ مجموعة نمط الشخصية الكارتونية عن متوسط رتب درجات مجموعة نمط الشخصية الواقعية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التاريخي؛ مما يؤكد على التأثير الإيجابي للقصة الرقمية ذوي الشخصيات الكارتونية والذي طبق على المجموعة الثانية (مجموعة نمط الشخصية الكارتونية).

رابعًا: تفسير نتائج البحث

يمكن تفسير نتائج البحث في ضوء المعالجة الإحصائية للفروض لاختبار صحتها، والنتائج التي تم التوصل إليها، وفي ضوء نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغيرات البحث المستقلة والتابعة، وفي ضوء ملاحظة الباحثون لعينة البحث أثناء تطبيق التجربة، وذلك كما يأتي:

1- تفسير النتائج المرتبطة بتنمية مهارة قراءة المادة التاريخية لاختبار التفكير التاريخي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي عينة البحث للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية) في التطبيق القبلي والبعدي في مادة التاريخ :

نتائج الفرض الأول " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة قراءة المادة التاريخية لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي " وكانت النتيجة بأنه تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البحثي الأول؛ أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة قراءة المادة التاريخية لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي. ولقد أوضحت النتائج إلى وجود تأثير إيجابى لمهارة قراءة المادة التاريخية لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي.ولقد أرجع الباحثون هذه النتيجة إلى أن عملية قراءة وفهم المادة أو الموضوع أو الأفكار التي يتعرض لها الطالب يتطلب منه ربط المعلومات والأفكار بعضه ببعض مما يثير دافعية التعلم لدى الطالب وبالتالى تركز انتباه الطالب على

موضوع الدرس ولا ينصرف ذهنه عنها بسهولة؛ بالإضافة إلى أن مدخل التعلم القائم على نمطى الشخصية (الواقعية، والكارتونية) ينطوى في مكوناته الأساسية على مشكلة (ذروة القصة) ثم حلها في نهاية القصة (الحل) فقد اكد (Lester, Boomer, 1992) على أن هناك ارتباطًا كبيرًا بين التفكير التاريخي والأسلوب العلمى في حل المشكلة فالتفكير التاريخي من خلال القصة الرقمية ليس مجرد حفظ واسترجاع للاحداث التاريخية ولطبيعة الصراعات والأزمات والحروب التي خاضتها مصر عبر العصور التاريخية المتلاحقة، وانما هو اسلوب يمكن الطلاب من فهم وقراءة الأحداث التاريخية المتلاحقة المحلية والعالمية، كما يساعدهم على إعمال عقولهم في هذه الاحداث وتناولها بالتحليل والنقد والتفسير مما يفيدهم في تكوين نظره شاملة لها، ومن ثم ابتكار العديد من الحلول لها.

2- تفسير النتائج المرتبطة بتنمية مهارة قراءة التحليل التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي عينة البحث للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية) في التطبيق القبلي والبعدي في مادة التاريخ :

نتائج الفرض الثانى " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة التحليل التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي " وكانت النتيجة بأنه تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البحثي الثانى؛ أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة التحليل التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي.

- ولقد أوضحت النتائج إلى وجود تأثير إيجابى لمهارة التحليل التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي. ولقد أرجع الباحثون هذه النتيجة إلى أن مهارة التحليل التاريخي تتطلب من الطالب عملية تفكير تتضمن فصل العناصر والمكونات واكتشاف العلاقات بينها، والمبادىء التنظيمية التي تحكمها. حيث كان يُطلب من الطالب مشاهدة القصة ثم تحليل أحداثها مماساعد في إثارة تفكير التلميذ.
- كما أن تصميم نمطى الشخصية (الواقعية، والكارتونية) من خلال القصة الرقمية على تنمية مهارة التحليل التاريخي فهو يُسهم في تعرف التلاميذ على تنوع المداخل التاريخية، وإكسابهم مهارة تحليل وتأمل الأحداث والأفكار، والوعى بأهمية التعبير عن الأفكار بطريقة منطقية سواء عند الكلام أو الكتابة كما في دراسة بارفيت (Parfitt, 2001) التي أكدت على أن تصميم نمطى الشخصية (الواقعية، والكارتونية) من خلال القصة الرقمية ينمى التحليل التاريخي لدى التلاميذ، حيث يهتمون بالماضي لفهم الحاضر وتصور المستقبل

3 - تفسير النتائج المرتبطة بتنمية مهارة اتخاذ القرارات لاختبار التفكير التاريخي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي عينة البحث للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية) في التطبيق القبلي والبعدي في مادة التاريخ:

نتائج الفرض الثالث " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة اتخاذ القرارات لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي " وكانت النتيجة بأنه تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البحثي الثالث؛ أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة اتخاذ القرارات لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي. ولقد أوضحت النتائج إلى وجود تأثير إيجابى لمهارة اتخاذ القرار لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي. وكان يتطلب من التلميذ تخمين مستنير في مهارة اتخاذ

القرار حيث كان يتم عرض القصة وقبل الوصول إلى نهاية القصة يُطلب من التلميذ اتخاذ القرار في نهاية القصة وتخمين أحداثها وهذا القرار كان يتوقف على تقدير كل طالب ومدى استيعابه لأحداث القصة وكانت المجموعة التجريبية الثانية (نمط الشخصية الكارتونية) اتخاذ القرار فيها فيها تفاؤل عن المجموعة التجريبية الأولى (نمط الشخصية الواقعية). ويرجع الباحثون النتيجة كون نمط الشخصية الكارتونية أقرب من نمط الشخصية الواقعية للتلاميذ وما يحتويه هذا النمط من شخصيات كارتونية ورسوم تثير انتباه التلاميذ. وتتفق النتائج التي توصل اليها الباحثون مع نتائج دارسة الغلبان (2014) و دراسة وانج وزهان(wang & zahan ,2010) ودراسة صادق (Sadek ,2008) التي أكدت على الأثر الإيجابي لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارة اتخاذ القرار في التفكير التاريخي .كما تتفق ايضًا مع دراسة وتكير Whitaker,(2003) التي اكدت على مهارة اتخاذ القرار هو احد المداخل الفعالة في تدريس التاريخ والذى يشجع الطلاب على التفكير في الماضي بطرق تقتضى منهم ان يضعوا في اعتبارهم منظورات الاخرين الذين يعيشون في العصور المختلفة والمشاركة في تحليل وتفسير الاحداث التاريخية ، واجراء بحوث تاريخية ، واتخاذ قرارات تقوم على اساس وضع اعتبار لأحداث وظروف الماضي، كما تسمح مهارة اتخاذ القرار للطلاب ان يمارسوا الادوار التي يمارسها المؤرخون

4- تفسير النتائج المرتبطة بتنمية مهارة الإدراك الزمانى لاختبار التفكير التاريخي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي عينة البحث للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية) في التطبيق القبلي والبعدي في مادة التاريخ :

نتائج الفرض الرابع " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة الإدراك الزماني لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي " وكانت النتيجة بأنه تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البحثي الرابع؛ أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة الإدراك الزماني لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي. ولقد أوضحت النتائج إلى وجود تأثير إيجابى لمهارة الإدراك الزماني لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي. حيث كان يتطلب من الطالب وضع الأحداث وترتيبها وفق ترتيب زمنى معين حسب أحداث القصة وكانت هذه المهارة تساعد التلميذ على إستيعاب المعلومة وسهولة تذكرها ولقد أرجع الباحثون هذه النتيجة إلى أن خصائص التفكير التاريخي كما سبق الإشارة اليه في الإطار النظرى خاصة فيما يرتبط بضرورة طرح مشكلة والسعى وراء وضع حلول لها، تساعد التلاميذ على التفكير والوصول إلى فهم المادة التاريخية وتحليلها، وأيضًا تفسر الأدراك الزمنى لهذه المشكلة ومتى حدثت هذه المشكلة، وقد ترجع هذه النتيجة إلى طبيعة المهام والأنشطة المكلف بها التلاميذ والتي تم عرضها بعد نهاية كل رواية.

5- تفسير النتائج المرتبطة بتنمية مهارة الفهم التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي عينة البحث للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في التطبيق القبلي والبعدي في مادة التاريخ :

نتائج الفرض الخامس " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة الفهم التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي " وكانت النتيجة بأنه تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البحثي الخامس؛ أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في مهارة الفهم التاريخي لاختبار التفكير

التاريخي لصالح التطبيق البعدي. ولقد أوضحت النتائج إلى وجود تأثير إيجابى لمهارة الفهم التاريخي لاختبار التفكير التاريخي لصالح التطبيق البعدي. وكان يتطلب من التلميذ إيجاد الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية في النصّ أو الموضوع، وإعادة صياغتها وفق ترتيب معيّن وبمقدار محدد معياره الوضوح والدقّة والايجاز والنوعية. ولقد أرجع الباحثون هذه النتيجة إلى تتداخل مهارة الفهم التاريخي مع مهارات قراءة المادة والتحليل والإدراك الزمنى والتفسير مما ساهم في التركيز على محتوى المادة وعدم التشتت لدى التلاميذ. كما أن إمكانية إعادة عرض محتوى رواية القصة الرقمية أكثر من مرة يمثل مرحلة هامة من مراحل الفهم التاريخي، وبالتالى يمكن تفسير هذه النتيجة عل أساس أن تنمية مهارات التفكير التاريخي تعتمد على تكرار إتاحة عرض المحتوى العلمى أكثر من مرة دون قيد أو شرط.

6- تفسير النتائج المرتبطة لاختبار التفكير التاريخي الكلى لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي عينة البحث للمجموعة التجريبية الأولى (الشخصية الواقعية) في القصة الرقمية في التطبيق القبلي والبعدي في مادة التاريخ:

نتائج الفرض السادس " لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في اختبار التفكير التاريخي الكلي لصالح التطبيق البعدي " وكانت النتيجة بأنه تم قبول الفرض الصفري، ورفض الفرض البحثي السادس؛ أي أنه لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في اختبار التفكير التاريخي الكلي لصالح التطبيق البعدي. ولقد أوضحت النتائج إلى وجود تأثير إيجابى في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في اختبار التفكير التاريخي الكلي لصالح التطبيق البعدي. ولقد أرجع الباحثون هذه النتيجة إلى استخدام بيئة القصة الرقمية، حيث تعتبر القصة الرقمية أحد البيئات التعليمية التي تقوم على التعلم البنائى الذى يتطلب مساعدة المتعلمين في عمليات التفكير. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة متير (Mateer,2006) التي أثبتت أن استخدام عدة طرق تعتمد على التكنولوجيا ونشاط الطلاب والمتمثلة في استخدام القصة الرقمية والدراما التاريخية والاثار والادلة التاريخية على جعل التاريخ مشرقا وجذابا بالنسبة للتلاميذ، وكذلك تنمية مهارات الابداع لديهم من خلال اتاحة الفرص المتنوعة امام التلاميذ لتكوين رؤى واضحة عن احداث الماضي واثارة تشويقهم لدراسة التاريخ وتنمية اتجاهاتهم نحوه. وكذلك دراسة جيل (Jill,2007,pp1-3) التي أوضحت أن استخدام القصة الرقمية من أكثر الأساليب فعالية وتشويق في تنمية التخيل ومهارات التفكير التاريخي.

7- تفسير النتائج المرتبطة لاختبار التفكير التاريخي الكلى لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي عينة البحث للمجموعة التجريبية الثانية (الشخصية الكارتونية) في القصة الرقمية في التطبيق القبلي والبعدي في مادة التاريخ :

نتائج الفرض السابع " لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى في اختبار التفكير التاريخي الكلي لصالح التطبيق البعدي " وكانت النتيجة بأنه تم قبول الفرض الصفري، ورفض الفرض البحثي السابع؛ أي أنه لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير التاريخي الكلي لصالح التطبيق البعدي. ولقد أوضحت النتائج إلى وجود تأثير إيجابى التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية في اختبار التفكير التاريخي الكلي لصالح التطبيق البعدي. ولقد أرجع الباحثون هذه النتيجة إلى استخدام نمط الشخصية الكارتونية في القصة الرقمية ساعد على اكساب التلاميذ لقوة الملاحظة والانتباه وسعة الافق كما ساعد على تنمية قدرات التلاميذ الابتكارية والابداعية واكساب التلاميذ لمهارات التفكير التاريخي والابتكارى. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة بيرسون (Berson &

(Others,1999 على ان استخدام الشخصيات الكارتونية من خلال الانترنت في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية يُسهم في البحث عن الحقيقة التاريخية، ويُنمى لدى التلاميذ مهارات التفكير التاريخي. كما تتفق مع دراسة ايجان (Egan,(2003 التي أوضحت ان المادة التي يتم تعلمها من خلال الاعتماد على الشخصيات الكارتونية تسهل في عملية تذكر التلاميذ للحقائق والمفاهيم والمعلومات والذى يعتمد في جانب كبير منه على تخيل التلاميذ وبدوره يساعدهم على حل اى مشكلة جديدة

8- **تفسير النتائج المرتبطة لاختبار التفكير التاريخي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي عينة البحث للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، والشخصية الكارتونية) في القصة الرقمية لصالح المجموعة الثانية في مادة التاريخ :**

نتائج الفرض الثامن" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في اختبار التفكير التاريخي لصالح المجموعة الثاني" وكانت النتيجة بأنه تم قبول الفرض الصفري، ورفض الفرض البحثي الثامن؛ أي أنه لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبيتين (الشخصية الواقعية، و الشخصية الكارتونية) في اختبار التفكير التاريخي لصالح المجموعة الثانية.

وبناءً على ما سبق: أشارت النتائج إلى ارتفاع متوسط درجات تلاميذ مجموعة نمط الشخصية الكارتونية عن متوسط درجات مجموعة نمط الشخصية الواقعية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التاريخي؛ مما يؤكد على التأثير الإيجابي للقصة الرقمية ذوي الشخصيات الكارتونية والذي طبق على المجموعة الثانية (مجموعة نمط الشخصية الكارتونية). وأرجع الباحثون هذه النتائج إلى هذان التصميمان يرتبطان باستخدام مهارات التفكير التاريخي دراسة بورين هايد وبراد (Brad&Burenheide, 2008) حيث يتطلب التعلم من خلال نمطى الشخصية (الواقعية، والكارتونية) أكثر من إتقان الحقائق، فهو يتطلب البحث عن العلاقات بين الحقائق التاريخية، والتوصل إلى مفاهيم تاريخية، وتطبيق تلك المفاهيم لتنمية فروض عن السبب والنتيجة، والتي يجب أن تدعم بالأدلة التاريخية. وهو ما اتفق عليه كل من دراسة ريزنجر وفريدريك (Frederick ,Risinger,C, 2008) حيث تساعد القصة الرقمية بتصميمي نمطى الشخصية (الواقعية، والكارتونية) في تنمية مهارات التفكير التاريخي للتلاميذ حيث يجعل التلاميذ قادرين على فحص كل ما يتعرضون له من أحداث تاريخية، ونقدها، وتحليلها، ويساعد على إعداد جيل لديه إمكانية تتبع الأحداث التاريخية، والتصور المستقبل لها. وهذا ما أكدته دراسة (John D Hoge,1997)., التي أكدت على أن الاتجاهات التربوية الحديثة في تدريس مادة التاريخ من خلال القصة الرقمية أداه لتزويد الطالب بالأساسيات التي تمكنه من ممارسة أسلوب البحث التاريخي، والرجوع إلى المصادر الاصلية والادلة التاريخية وهذا ما يحتاجه الطالب عند دراسته لمادة التاريخ. وبالنظر إلى المجموع الكلى للمهارات، يتضح تحسن ملحوظ لمستوى التلاميذ في مستوى التطبيق البعدى عن مستوى التطبيق القبلى، وبذلك يمكن القول بأن نمط الشخصية الكارتونية قد ساهم بفاعلية في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي السابق الإشارة إليها وذلك نظرًا لتقديم المحتوى بشكل كارتوني يناسب عمر المتلقي.

مخرجات البحث

تم تحقيق أهداف البحث بالتوصل إلى المخرجات البحثية التالية:

1- قائمة المعايير التصميمية ملحق(1) التي ينبغى مراعتها عند تطوير بيئة التعلم الالكترونية القائمة على القصة الرقمية

2- برنامجين للقصة الرقمية بنمطى شخصية مختلفة (الواقعية، والكارتونية) في ضوء المعايير السابقة، وباتباع نموذج عطية خميس (2007) للتصميم والتطوير التعليمى.

خامسًا: توصيات البحث ومقترحاته

في ضوء نتائج البحث الحالى، ومناقشتها، وتفسيرها، توصل البحث الحالى إلى مجموعة من التوصيات وهى:

1_ استخدام استراتيجية القصة الرقمية في التعلم لتدريب التلاميذ على المهارات المختلفة
2_ تطبيق الأسس والمعايير التي اتبعها الباحثون في إنتاج هذا البرنامج عند تصميم برامج تعليمية أخرى
3_ الاستفادة من نموذج محمد خميس في انتاج البرامج الالكترونية القائمة على القصة الرقمية
4- نشر ثقافة استخدام رواية القصة الرقمية في البيئات التعليمية .
5- توظيف رواية القصص الرقمية في تنمية مهارات أخري مثل مهارة الإدراك المكانى، وفي تنمية التحصيل بمقررات أخرى .
6- تفعيل معامل الكمبيوتر المتوافرة في المدارس للمساهمة في إنتاج رواية القصص الرقمية بمختلف أنماطها.

سادسًا: مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالى وتوصياته، يقدم الباحثون المقترحات التالية:

1. دراسة الشخصية الكارتونية والمقارنة بين أنماطها المختلفة.
1. دراسة لأثر نمطا الشخصية (الخيالية/ الاسطورية) في بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية وأثرهما في تنمية التفكير التاريخي.
2. دراسة لأثر نمطا الشخصية (الواقعية/ الكارتونية) في بيئة تعلم قائمة على القصة الرقمية وأثرهما في تنمية التفكير الناقد وبقاء أثر التعلم.

المراجع:

أحمد جابر السيد (2003). أثر استخدام مدخل الطرائق التاريخية في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، *مجلة كلية التربية*، 18(5)، 22-30، جامعة سوهاج.

ألان روب جرييه (2000). *نحو رواية جديدة*، جامعة دمشق: المكتبة الالكترونية.

تامر محمد عبد العليم عبدا لله (2013). *فعالية برنامج قائم على التعليم الإلكتروني في تدريس التاريخ لتنمية التخيل التاريخي والميل نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. القاهرة: دار النهضة العربية.

حسين محمد أحمد عبد الباسط (2011). *حكي القصص الرقمية*، جامعة جنوب الوادى. مصر.

حسين محمد أحمد عبد الباسط (2016). مواقف عملية لاستخدام حكي القصص الرقمية في تدريس المقررات الدراسية، *مجلة التعليم الإلكتروني*1(2)،44-45.

حسن محمد الباتع عبد العاطى (2007). أثر استخدام كل من التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات تصميم وإنتاج مواقع الويب التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعلم الإلكتروني. *ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمى الثالث للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*. القاهرة. مصر.

حسن محمد الباتع عبد العاطي (2012). توظيف تكنولوجيا الويب في التعليم، *مجلة تكنولوجيا التربية*، 18(6)،50-53، جامعة الاسكندرية: كلية التربية.

زينب محمد أمين (2003). *إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم في التعليم والتعلم عن بعد، بحث مقدم إلى الندوة الإقليمية حول توظيف تقنيات التعليم عن بعد*، وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات. متاح على الموقع.http://195.246.4].34/foep/project3.4htm

زينب محمد أمين (2006). *برمجيات الكمبيوتر التعليمية*، المنيا، دار الهدى للنشر والتوزيع.

شيلي أ. جابل (2012). رواية القصة الرقمية في التعلم الإلكتروني.. لماذا وكيف، *مجلة التعليم الإلكتروني*، مقال متاح على الموقع: http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=s how&id=333

صادق أبو الحسن (2007). *وسائل الإعلام والأطفال وجهه نظر إسلامية* (الإصدارة الالكترونية يوليو (http://www.islamselect.net/mat/5366

صفاء محمد على محمد أحمد (2004). *أثر استخدام خرائط المفاهيم ونموذج هيلداتابا في تنمية المفاهيم التاريخية والتفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية*، رسالة دكتوراة، غير منشوره، كلية التربية بالوادي الجديد، جامعة اسيوط.

صفاء محمد على محمد أحمد (2008). *رؤى معاصرة في تدريس الدراسات الاجتماعية*، ط1، القاهرة: عالم الكتب.

صلاح الدين عرفة محمود (2005). *تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات*، ط1. القاهرة: عالم الكتب.

صلاح الدين محمود علام (1997). *دليل المعلم في تقويم الطلبة في الدراسات الاجتماعية*. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

صلاح الدين محمود علام (2002). *القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*، القاهرة: دار الفكر العربي.

عاطف محمد سعيد (2004). أثر نموذج مقترح لتدريس التاريخ وفقًا للنظرية البنائية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، 20(9)، 66-70، كلية تربية، جامعة عين شمس.

عبد المحسن طه بدر (2011) . *القصصي والأرض، القاهرة: دار المعارف*.

عتاب عادل عبد الستار (2014). *تحليل الخطاب الروائي في ملفات التدوين لجمال الغيطاني*، رسالة ماجستير منشورة، كلية الأداب، جامعة بنها.

ك.ف. ستانزال (2003). *العناصر الجوهرية للمواقع السردية*، 11(2)، ص 58.

كرامي بدوي أبو مغنم (2013). فاعلية القصص الرقمية التشاركية في تدريس الدراسات الاجتماعية في التحصيل وتنمية القيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة الثقافة والتنمية*، 14ا (75)، 93- 180.

محمد عطية خميس (2003). *عمليات تكنولوجيا التعليم*، ط1، القاهرة: دار الكلمة.

محمد عطية خميس (2007). *الكمبيوتر التعليمي وتكنولوجيا الوسائط المتعددة*. القاهرة: دار السحاب.

محمد عطية خميس (2009). *تكنولوجيا التعليم والتعلم*، ط2، القاهرة: دار السحاب.

محمد عطية خميس (2011). *الأصول النظرية والتاريخية لتكنولوجيا التعليم الإلكتروني*. القاهرة: دار السحاب

محمد عطية خميس (2015). *مصادر التعلم الإلكتروني (الجزء الأول: الأفراد والوسائط)* ، ط1، القاهرة، دار السحاب.

محمد غنيمي هلال (2010) *النقد الأدبي الحديث*، بيروت: دار العودة.

محمد محمود موسي، وفاء سلامة (2004). القصص الإلكترونية المقدمة لطفل ما قبل المدرسة. *مجلة القراءة والمعرفة*، 20(40)، 65-67، كلية التربية، جامعة عين شمس.

مرضي عزم الزهراني (2008). فاعلية القصص المسجلة على الأقراص المدمجة في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي، *مجلة دراسات في المناهج وطرق تدريس*، 30(140)، 98-102.

محمد عبد الحميد (2005). *فلسفة التعليم الإلكتروني عبر الشبكات*، محمد عبد الحميد (محرر)، *منظومة التعليم عبر الشبكات*. القاهرة: عالم الكتب، 1-38.

محمد عبد الحميد (2005ب) *أدوات التعليم الإلكتروني عبر الشبكات*، محمد عبد الحميد (محرر)، منظومة التعليم عبر الشبكات. القاهرة: عالم الكتب.

منار محمد الكندري (2014). *تصميم القصة الالكترونية لأطفال ما قبل المدرسة في ضوء معايير تنمية الخيال الإبداعي وأثرها على تنمية مهارات حب الاستطلاع*، *رسالة ماجستير* في جامعة الخليج العربى.

منى الصبان (2010). *المدرسة العربية للسينما والتلفزيون*، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب.

محمد جهاد جمل (2001). *العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعليم والتعلم* العين: دار الكتاب الجامعي.

نادر سعيد الشيمى، سامح سعيد اسماعيل، (2006) . *مقدمة في تقنيات التعليم*، ط 1، دار الفكر، الاردن

نادر سعيد الشيمى، سامح سعيد اسماعيل، (2008). *مقدمه في تقنيات التعليم*، ط 1، دار الفكر، الاردن

نيكولاي اناستاسييف (2008). *شخصية المؤلف في أدب القرن العشرين*، القاهرة: دار الفكر العربي.

والى عبد الرحمن احمد (2006). أثر استخدام مدخل التراث في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى الطالب المعلم للدراسات الاجتماعية بكليات التربية، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*،6(2)، 62-65.

ولاء صلاح محمد حسن (2006). *فاعلية طريقة الاستقصاء في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية*، رسالة ماجستير، غير منشوره، كلية البنات، جامعة عين شمس.

يحيى عطية سليمان (1998). الصعوبات التي تواجه تدريس التاريخ في مراحل التعليم العام في ضوء آراء كل من التلاميذ والمعلمين. دراسات في المناهج وطرق التدريس، *الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*6(3)،66-86.

يحيى عطية سليمان، وعلى أحمد الجمل (2004). *تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين*. ط1. القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس.

References:

- Berson, et al., (1999). *Threshing out the myths and facts of internet safety, A, Responses to separating wheat from chaff, social* Education, no 3, pp. 160-161.
- Brad, B., (2007). *Revelation on Teaching with Historical Thinking*, History Teacher, Eric Data Base, V41N11nov.
- Burden, R., & Marion, W., (1998). *Thinking Through the curriculum*. London: Routledge.
- Banaszewski, T., (2002). *Digital Storytelling finds its place in the classroom*. Multimedia Schools, Retrieved from: http//www.infotoday .com /MM Schools/jan02/ banaszewski.htm.
- Barrett, H., (2005). *Digital storytelling research design*. Retrieved November 18, 2005, from http://electronicportfolios.com/digistory/ResearchDesign.pdf.
- Barrett, H., (2006). *Digital storytelling in portfolios: Multiple Purpose and Tools Retrieved*, from http: //electronic portfolios. com/digitstory/ *Purpoesmac*.html.
- Burmark, L., (2004). *Visual presentations that prompt, flash & transform*. *Media and Methods,40(6),4-5* Center for Digital Storytelling Website (2005) http://www.storycenter.org/history.html.
- Birisci, P., & Metin, M., (2010). *Developing an Instructional Material Using a Concept Cartoons Adapted to The 5E Model; a Sample of Teaching Erosion*. Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching, V(11), N(l), Article 19.
- Brown, A., R., & Voltz, B., D,, (2005). *Elements of Effective E-Learning Design International* Review of Research in Open and Distance Learning 6(1),1-7.
- Blocher, M., (2008). *Digital storytelling and reflective assessment in k. McFerrinet et al.,* (EDs), Proceedings of Society for Information Technology & Teatcher Education International Conference 2008 (pp 892-901) Chesapeake,VA: AACE.

- Sadik, A., (2008). *Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged.* Student Learning, Eductional Te Tcnology Reasearch Development, 56(4), 487-506.
- Craig, S., D., et al., (2002)..*Animated pedagogival agents in multimedia educational environments*: Effects of agent properties, picture features and redundancy journal of educational psychology,94(2),428-434.
- Chan, H., R & Tseng, H., F., (2012). *Factors that influence acceptane of web- based E-Learning* Systems for the in- service education of Junior high school teacher s in Taiwan Evaluation and Program Planning, 35,398-406.
- Chung, S., K., (2007). *Art education technology: Digital storytelling. Art Education*, 60 (2), 17-22.
- Chatterjee, A., & Dhande, S., G., (2004). *Reengineering Learning using Comic story .International Conference on Engineering Eduction and Researsh "Progress Through Partneship*" Vsp-Tuo, Ostrava Issn 1562-3580. www.uvic.com.2005
- Dawn, M., & Folktale, (2002): *Theatre Curricula Lessons and activities*, John Kennedy center Washington.
- David, A., W., & John, T., Mallan, (1999): *Teaching Student to think like Historians, Higher Education*. Vo. 7, No. 1: 33-34.
- David, L., & Staley. (2007) *A Heuristic for Visual Thinking in History, Internationally* Journal of Social Education ,Eric Data Base, V22N1,2007Frederick ,Risinger,C, 2008.
- Dogan, B., & Robin, B., (2009). *Implementation of Digital Storytelling in the classroom by Teachers Trained in a Digital Storytelling Workshop*, Retrived from: http//www.distco.org/site2008-DOGAN-ROBIN.pdf.
- Daniel, *M.*, (2003) *Digital Storytelling, Mediatized Stories: Self-representations in New Media* Presented to the Faculty of the Graduate School of The University of Texas at Austin in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy.
- Egan, P., (2003): *The Ausubel model, Strategies for teachers information processing models in the classroom*, Prentice – Hall, INC, Englewood Cliffs, New Jersey, 1979.
- Ekici, F., Ekici, E., & Aydin, F., (2007). *Utility of Concept Cartoons in Diagnosing and Overcoming Misconceptions* Related to Photosynthesis. International Journal of Environmental and Science Education, V(2),N (4), pp 111 -124.
- Evrekli, E., Inel, D., & Balim, A., (2011). *A Research on the Effects of Using Concept Cartoons and Mind Maps in Science Education*. Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education, Vol.

5, Issue 2, p. 58-85. Educause Learning Initiative. (n.d.). 7 things you should know about digital storytelling. Retrieved February 14, 2009, from http://www.hudson.k12.ia.us/district.html Digital Storytelling 27

- Eisner, W., (1985). *Comics and Sequential Art. Tamarac, FL: Poorhouse Press. elementary school: Students' engagement in higher order thinking*. Journal of Educational Multimedia and Hypermedia, 12 (4), 425-451.
- Felix, M., (2006). *"E-learning theories in practice*: A computer of three methods", journal of Universal science and technology of learning, vol. 3 no. 18.
- Figg, C., & McCartney, R., (2010). *Impacing Academic with Students Learners Teaching DigitalStorytelling to others*: The ATTTCSE Digital Vidio Project. Contemoray Issues in Technology and Teacher Education 10(1), 38-79.
- Garrety, C., & Schmidt, D., (2008). *The evolution of DigitalStorytelling: from enhanced oral tradition to generes for education* .In k, McFerrinet et al., (EDs), Proceedings of Society for Information Technology & Teatcher Education International Conference 2008 (pp 916-921) Chesapeake,VA:AACE.
- Garth, B., & Nancy, L., (1992). Educating for The 21st Century *International journal of education*. 13(4).
- Hofer, M., & Owings, S., K., (2006). *Digital Storytelling Moving from Promise to Practice .In C. Crawford et al*. (ED) Proceedings of Society for Information Technology & Teatcher Education International Conference 2006 (pp 679-684) Chesapeake,VA:AACE.
- John, S., Alex, K., Liz, R., Thomas, & Smith (2009). *E-Learning and constructivism: from theory to application "Interdisciplinary journal of E-learning & learning objects*, trevor tahiem smith, 91-109.
- Jill, K., (2007). *teaching concepts and vocabulary, principle and strategies*, san diego state university, pp.1-3.
- Joyce, C., (2006). *Concept Cartoons*. Retrieved on (10/1/2013) from: http://arb.nzcer.org.nz/strategies/cartoons.php
- Kabapinar, F., (2005). *Effectiveness of Teaching via concept cartoons from the point of view of constructivist approach*. *Educational Sciences: theory and practice.* 5(1). 135-146.
- Khan, B., H., (2005). *Learning features in an open, flexible, and distributed environment Assoociation for Advancement of computing In Education* (AACE)Journal, 13(2), 137-153.
- Keoph, B., Naylor, S., (1999). *Concept cartoons, teaching and learning in science*. *International journal of science education*. 21(4), 431-446.

- Keogh, B., Naylor, S., De Boo, M., & Feasey, R., (2001). *Research in science education- past, present and future, formative assesment using concept cartoons*. In B. Helgard (Ed.), *Initial Teacher Training in the UK* (pp. 137-142). Hingham, USA: Kluwer Academic Publishers.
- Kim, T., S., (2012). *A Self-Directed Dynamic Web- based Learning Environment*: Proposal for personalized Learning Framework Journal of Security Engineering ,9(2) , 177-188.
- Kajder, S., B., (2004). *Enter here: Personal narrative and digital storytelling*. English Journal, 93 (3), 64-68.
- Keoph, B., & Naylor, S., (2000). *Teaching and Learning in Science Using Concept Cartoons" Why Dermis Wants to Study in at Playtime"?* Investigating Australian and Junior Science Journal', V(16) N(3) ,p 10.
- Keogh, B., Naylor, S., De Boo, M., & Feasey, R., (2001). *Formative Assessment Using Concept Cartoons: Initial Teacher Training in the UK*. In H. Belgard (EdS). Research in Science Education- Past, Present and Future (pp. 137-142). Hingham, USA: Kluwer Academic Publishers.
- Kocaman, K., A., (2008), *A Digital Storytelling implementation experience with early childhood students .In k.McFerrinet et al.,* (EDs), Proceedings of Society for Information Technology & Teatcher Education International Conference 2008 (pp 931-933) Chesapeake,VA:AACE.
- Lambert, J., (2007). *Digital storytelling cookbook.* Retrieved June 23, 2009, from http://www.storycenter.org/cookbook.pdf

Lambert, J., (2007). *Digital storytelling cookbook*. Retrieved June 23, 2009, from http://www.storycenter.org/cookbook.pdf

- Long, S., & Marson, K., (2003). *Concept Cartoons. Hands on Science*, V(19),N (3), pp 22-23.
- Mayer, Robert, H., (1999) *Learning to Think Historically*: The Impact of a Philosophy and Methods of history course on three preserves teachers, paper presented at the annual meeting of the American Educational Research assertions 84 the, Chicago , Eric Data Base, April 21-25. Aiken, Lewis R. (1999): Psychological Testing and Assessment. 4th.Edition, Allyn and Bacon, INC. Boston: London Sydney Toronto.
- Mayer, R., & Moreno, E., (2000): *ALearning –Centered Approch to Multimedia Explanations* :Deriving Instrutional Design Principles From Cognitive Theory, Interactive Multimedia Electronic , Journal of Computer Enhanced Learning Retrieved September 2,2010 from .
- Mateer, M., (2006): *Living history as performance*: An Analysis of the manner in which historical narrative is Developed through performance, phd Bawing Green state university.

- Mathew, S., Ann, G.,& Robyn, B., (2009). *Using concept caroon to gain insight into children's calculation strategies*. *Australian Primary Mathematics Classroom.* (14). 4. 24-29.
- Naylor, S., Downing, B., & Keogh, B., (2001). *An Empirical Study of Argumentation in Primary Science, Using Concept Cartoons as the Stimulus*. Third International Conference of the European Science Education Research Association, Thessaloniki, Greece, August.
- Naylor, S., & Keogh B., (2012). *Concept Cartoons: What have We Learnt*? Paper Presented at the Fibonacci Project European Conference, Leicester, UK, April
- Nichol. Jon. (1996). *Teaching History, London*: Mac million. Education. 17-61.
- Norman, A., (2011). *Digital Storytelling in Second Language Learning*, Masters Thesis in Didantics for English and Foregin Language, Thorndheim: Norwegian University of Science and Technology.
- Norton, B., (2003). *The motivating Power of comic books*: Insights from Archie comic readers (Electronic version). Reading Teatcher; 57(140-147).
- Nicholas, J., L., (2007). *An exploration of the impact of picture book illustration on the comprehension skills and vocabulary development of emergent readers* (Ph. D thesis Education Graduate Faculty of the Louisiana State University.
- Ohler, J., (2008). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press Digital Storytelling 28.
- Piccoli, G., Ahmed, R., & Levs, B., (2001). *Web –Based Virtual Learning Environments* : AResearch Framework and preliminary Assessment of Effectiveness in basic IT skills Training MIS Quarterly,25(4), 401-426.
- Pence, R., (2010). *Give science a voice Digital Storytelling in the science classroom*. In D., Gibson & B., Dodge. (EDs), Proceedings of Society for Information Technology & Teatcher Education International Conference 2008 (pp 916-921) Chesapeake,VA:AACE.
- Robin, B., R., (2008). *Digital storytelling*: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice, 47*, 220-228.
- Robin, B., (2008). *The effective uses of Digital storytelling as a teachingand learning tool.* Handbook of Research on teaching Literacy throught the communicative and Visual Arts, Vol.2(p Bull, G. & Kajder, S., (2004). Digital storytelling in the language arts classroom. Learning & Leading with Technology, 32 (4), 46-49.

- Robin, B., R., (2008). *Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom*. *Theory Into Practice, 47*, 220-228.
- Robin, B., R., (2005). *Eductional uses of Digital Storytelling University* of Houston Releatived March 11, 2008 from: http//www.coe. uh.edu/ digital-storytelling/ default.htm.
- Robin, B., R., (2008). *Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st centuryclassroom*. *Theory Into Practice*, *47*, 220-228.
- Robin, B., (2006). *The Education Uses of Digital Storytelling In C*. Crawford et al., (EDs.) Proceedings of Society for Information Technology & Teatcher Education International Conference 2006 (pp 709-716) Chesapeake,VA:AACE.
- Roland,B., B., (2001). *l'univers du roman*, P.U.F (p.181).
- Robert, R., John,V., & Dempsey. (2007). Trends and Issues in Instructional Design (2nd ed.). Upper Saddle River, Ruffini M.F (2000). Systematic Planning in the Design of an Educational WebSiteEducational Technology, 40
- Saleh, M., & Ezz, A., (2006). *Web- Based E- Learning Enviroment Architecture*(WLEA) JKAU: Eng. Sci. 17(1),51-69.
- Sengul, S., (2011). *Effects of Concept Cartoons on Mathematics Self-Efficacy of 7th Grade Students*. Journal of Educational Sciences: Theory & Practice) V(ll),N(4),pp 2305-2313.
- Sexton, M., Gervasoni, A., & Brandenburg, R., (2009). *Using a Concept Cartoons To Gain Insight Into Children's Calculation Strategies* .APMC,V(14),N(4), pp 26-28
- Stern, Sheldon, M., (2002): *Thinking Historically*, The john f. Kennedy library American history project for high school students, http://www.cs.umb.edu/rwhealan/jfk/thnkist.htm.
- Swartz, & John. A., (1996) *History serial or cereal A Multimedia* Crunching of time-ERIC.
- Spoehr, & Kathryn T., (1994). "*Learning to think histrocially* '.Eductional psychologist vol.29.Issue P.71.
- Sadik, A., (2008). *Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning*. *Educational Technology Research and Development, 56*, 487-506. p.429-440) New York, Ny: Lawrence Erlbaum Associates.
- Salmons, J., (2006). *Storytelling and Collaboborative E-Learning* Releatived from: http//www.vision2lead.com/storytelling.pdf. Storytelling Moving from Promise to Practice .In C. Crawford et al. (ED) Proceedings of Society for

Information Technology & Teatcher Education International Conference 2006 (pp 709-716) Chesapeake,VA:AACE.

- Stephen, & Cary, (2004). *Going Graphic: Comics at Work in the Multilingual Classroom.* Portsmouth, NH: Heinemann
- Thomas, D., & Fallace, (2007): *Second Ganders Thinking Historically Theory in to Practice, Journal of social studies research*, Eric Data Base, V31N1 spar 2007.
- Versaci, R., (2001). *How comic books can change the way our students see Literature* :One teacher;s perspective. English Journal 91(2), 61-67.
- Whitaker, S., D., J., (2003). *The Impact of digital images and visual narratives on the ability of fourth graders to engage in historical thinking*. School of Ed, University of Virginia: 24.
- Wills, J., & Hugh M., (1997). *recognizing divestiy within a common histrocial narrative.The chalnge to teaching history and social studies multicultural education*.vo;.4. No.1.ED537038.,.Fall 1996.
- Wang, S., & Zahan, H., (2010). *Enhancing Teaching and Learning with Digital Storytelling International and Communication Technology Education* .6(2),76-87.
- Wu, W., C., &Yang, Y., T., (2008) *The Impact of DigitalStorytelling and Thinkining Styles on Elementary School Students Creative Thinking Learning Motivation, and Academic Achievement*. In K.Mcferrin et al. (Ed.), Proceedings of Society for Information Technology & Teatcher Education International Conference 2008 (pp 975-981) Chesapeake, VA:AACE.
- Xu, Y., Park, H., & Baek, Y., (2011). *A New Approach Towards digital story telling* An Activity Focused on Writing Self –efficacyn In a Virtual Virtual learning Environment. Education Technology & Society, 14(14), 181_191.
- Yuksel, P., Robin, B., & Mc.Neil, S.,(2010). *Educational Uses of Digital Storytelling Survey*. Proceeding of Society for Information Technology & Teacher Education Conference, 2011,USA: Nashville, Tenessee.
- Zydney, J., M., (2010). *The Effect of multiple scaffolding tools on students understanding, consideration of different perspectives* , and misconception of a complex problem . Computers & Education, 54, 360-370.
- Zahang, M., & Guo, Q., (2009). *Implement web based Environment based on data mining*, Knowledge-Based System, 22,439-442. http://scienceview.berkeley.edu/ research/agents.

The Realistic and the Cartoonish Personality Patterns in a Virtual Learning Environment Based on the Digital Story and their Impact on the Development of Historical Thinking among Primary School Student

Elham Ebrahim Mohamed Dakhilallah
MS degree in education specialization- Instructional technology
Faculty of Women for Arts, Science & Edu-Ain Shams University - Egypt
elhamibrahim7@gmail.com

Mohamed Attia Khamis
Assistant Prof. of Instructional Information and Technology Department
Faculty of Women for Arts, Science & Edu
Ain Shams University - Egypt
Mohamedatteyakhamis@yahoo.com

Amira Mohamed Al-Moatassem
Professor of Instructional of Information and technology Department
Faculty of Women for Arts, Science & Edu
Ain Shams University - Egypt
Dr.amiraelmoatassem@yahoo.com

Abstract

The aim of the current research is to design two patterns of personality the realistic and the cartoonish in the digital story and verify their impact on the development of historical thinking among sixth graders in social studies at the students in primary school. The researchers used the Developmental Research approach in developing educational systems. By applying the model devised by Muhammad Attia Khamis (2007), The researchers designed two experimental adaptations of the digital story, using a real character in the first adaption, and cartoonish one in the second. The researchers also used the experimental design known as the design of the tow Experiment Groups with a pre and post measurement, the tools and the tow adaptations were applied to a sample that consisted of (30) pupils in the sixth-grade. These pupils were divided into two equal experimental groups, the first dealt with the real character, whereas the second studied the cartoonish one. The research experiment was conducted and the appropriate statistical methods, using the SPSS (V.18) program, to verify the validity of the hypotheses, were applied. The research results concluded that there was a significant difference between the two groups in achievement and in historical thinking in the direction of the second group that used the cartoonish characters. This endorses the positive impact of the digital story with cartoon characters. Finally, the researchers recommended the use of the Digital story strategy in teaching to train students on different skills.

Keywords: digital story, the realistic character, the cartoonish character, historical thinking.