فاعلية الوسائط السردية التفاعلية في تنمية التعلم والتحصيل والتفكير التاريخي لدى تلامذة السادس الابتدائي

م.م. كرار حسين كاظم المعموري
Karrakphd1986@gmail.com
المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

الملخص

هدف البحث إلى الكشف عن فاعلية الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في تحسين جودة التعلم وتعزيز التفكير التاريخي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في مدارس محافظة بابل. اعتمد البحث المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة)، وتكونت عينة البحث من (٦٠) طالباً بواقع (٣٠) طالباً في كل مجموعة. تم إعداد استبانة مكونة من (١٥) بندًا وفق مقياس ليكرت الخماسي لقياس جودة التعلم والتفكير التاريخي، كما تم التحقق من صدق الأداة وثباتها باستخدام معامل كرونباخ ألفا. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في متغير جودة التعلم وفي متغير التفكير التاريخي، مما يدل على فاعلية الوسائط السردية التفاعلية في تحسين تعلم مادة التاريخ وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة. وأوصى البحث بضرورة توظيف هذا النوع من الوسائط في التعليم الابتدائي وتدريب المعلمين على استخدامها بما يسهم في تطوير مخرجات تعلم التاريخ.

الكلمات المفتاحية: الوسائط التعليمية السردية التفاعلية، جودة التعلم، التفكير التاريخي، التعلم النشط، الصف السادس الابتدائي.

Effectiveness of Interactive Narrative Media in Enhancing Learning and Historical Thinking among Sixth-Grade Primary Students

Assistant Lecturer Karrar Hussein Kazem Al-Maamouri
General Directorate of Education in Babil Province

Abstract:

This study aimed to investigate the effectiveness of interactive narrative educational media in improving learning quality and enhancing historical thinking among sixth-grade primary school students in Babil

Province. The study adopted a quasi-experimental design using two groups (experimental and control). The research sample consisted of 60 students, with 30 students in each group. A 15-item questionnaire based on a five-point Likert scale was developed to measure learning quality and historical thinking. The validity and reliability of the instrument were verified, and Cronbach's Alpha coefficient was used to ensure internal consistency. The statistical results revealed significant differences in favor of the experimental group in both learning quality and historical thinking. These findings indicate that interactive narrative media is effective in improving students' learning outcomes in history and developing their historical thinking skills. The study recommended integrating interactive narrative educational media into primary education and providing teachers with appropriate training to enhance the teaching and learning of history.

Keywords: Interactive narrative educational media, learning quality, historical thinking, active learning, sixth-grade primary students.

مشكلة البحث:

يشهد التعليم الابتدائي في العراق، ولا سيما في مدارس محافظة بابل في قضاء المحاويل، تحديات تتعلق بضعف فاعلية طرائق تدريس مادة التاريخ في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى التلاميذ. إذ لا تزال بعض الممارسات الصفية تعتمد على الحفظ والاستظهار، مما يحدّ من تنمية مهارات تحليل الأحداث التاريخية، وإدراك التسلسل الزمني، والتمييز بين الأسباب والنتائج.

ورغم الاتجاهات التربوية الحديثة التي تدعو إلى توظيف الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في التدريس، إلا أن تطبيقها في تدريس التاريخ في المرحلة الابتدائية لا يزال محدودًا، كما أن الأدلة العلمية المحلية حول فاعليتها ما تزال بحاجة إلى مزيد من الدراسة.

وعليه تتحدد مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما مدى فاعلية الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التاريخي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في مدارس محافظة بابل مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

أهمية البحث:

يشهد التعليم المعاصر تحولات جوهرية في فلسفته وأدواته وأساليبه، حيث لم يعد الهدف من العملية التعليمية مقتصرًا على نقل المعرفة أو حفظ المعلومات، بل أصبح يتمحور حول تنمية قدرات المتعلم العقلية وتعزيز استقلاليته في التعلم، بما ينسجم مع متطلبات مجتمع المعرفة. ويؤكد الاتجاه الحديث في التربية أن التعلم الفعال يتحقق عندما يُشرك المتعلم في الموقف التعليمي بصورة نشطة، ويُمنح الفرصة للتفاعل والتحليل والاستنتاج، بدل الاقتصار على التلقي السلبي للمعلومات. وفي هذا السياق، أظهرت الدراسات التربوية أن التعلم النشط يسهم في تعزيز قدرة المتعلم على تنظيم تعلمه ذاتيًا، ويزيد من استقلاليته المعرفية، مما ينعكس إيجابيًا على جودة نواتج التعلم (الأنصاري، ٢٠١٧، ٢٢٩).

ويُعد التعلم النشط من المداخل التربوية التي أثبتت فاعليتها في تنمية مهارات التفكير المختلفة، إذ إنه يعتمد على إشراك المتعلم في أنشطة تعليمية تتطلب المناقشة، والتحليل، وحل المشكلات، والتفكير الإبداعي. وقد بينت دراسة (تويج، ٢٠١٧، ٢٠) أن تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط أدى إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة، مما يدل على أن البيئة التعليمية التفاعلية تسهم في تطوير القدرات العقلية العليا، وليس فقط في تحسين التحصيل الدراسي. وهذا يشير إلى أن التحول نحو تعليم تفاعلي نشط يمكن أن يكون مدخلًا أساسيًا لتنمية التفكير في مختلف المواد الدراسية، ومنها مادة التاريخ.

وفي ضوء هذه التوجهات، برزت أهمية توظيف استراتيجيات تعليمية حديثة تجمع بين التفاعل والتنظيم المعرفي، ومن بينها الوسائط التعليمية التفاعلية التي توفر بيئة تعلم ثرية تسمح للطالب بالمشاركة الفعلية في بناء المعرفة. كما أن دمج العمل التعاوني داخل المواقف التعليمية يسهم في تعزيز مهارات التفكير، كما أن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني أدى إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي العام لدى التلاميذ، وهو ما يعكس أهمية التفاعل الجماعي في دعم العمليات العقلية العليا. ويمكن إسقاط هذه النتائج على تدريس التاريخ، حيث إن مناقشة الأحداث وتحليلها بصورة جماعية يعزز الفهم العميق ويقوي مهارات التفكير (بن عمارة، ٢٠١٨، ٥٥).

وتُعد مادة التاريخ من المواد التي تتطلب معالجة تدريسية خاصة، لأنها لا تقتصر على عرض أحداث زمنية، بل تهدف إلى تنمية التفكير التاريخي الذي يقوم على تفسير الأسباب، وتحليل النتائج، وربط الماضي بالحاضر. إلا أن تدريس التاريخ في كثير من البيئات التعليمية ما يزال يعتمد على الحفظ والاستظهار، الأمر الذي يضعف قدرة الطلبة على تحليل الأحداث وفهم أبعادها. ومن هنا تبرز الحاجة إلى اعتماد طرائق تدريس تفاعلية قائمة على إشراك المتعلم في تحليل المادة التاريخية بدل حفظها، وهو ما تؤكده نتائج الدراسات التي أشارت إلى أثر التعلم النشط في تحسين الأداء المعرفي وتنمية التفكير (تويج، ٢٠١٧، ٣٩)

كما أن تعزيز التعلم الذاتي يُعد من المؤشرات المهمة على جودة العملية التعليمية، لأن المتعلم القادر على تنظيم تعلمه يكون أكثر قدرة على الاستمرار في التعلم خارج الصف. وقد أكدت نتائج دراسة (الأنصاري،٢٠١٧، ١٣) أن التعلم النشط يسهم في تعزيز التعلم الذاتي، مما يعني أن توظيف استراتيجيات تفاعلية في تدريس التاريخ يمكن أن يرفع من جودة التعلم ويزيد من استقلالية الطالب في التعامل مع المعرفة التاريخية.

وبناءً على ما سبق، يتضح أن توظيف الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في تدريس التاريخ يمكن أن يجمع بين مبادئ التعلم النشط، وأسس التعلم التعاوني، وأهداف تنمية التفكير، مما يجعله مدخلًا واعدًا لتحسين جودة التعلم وتعزيز التفكير التاريخي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي. ويأتي هذا البحث في هذا الإطار، سعيًا إلى دراسة فاعلية هذا النوع من الوسائط في البيئة التعليمية العراقية، وتحديد مدى إسهامه في تطوير تعلم التاريخ بما يتجاوز الحفظ إلى الفهم والتحليل والاستنتاج.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. الكشف عن فاعلية الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في تحسين جودة التعلم وتعزيز التفكير التاريخي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في مدارس محافظة بابل.

٢. تحديد أثر استخدام الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في تحسين جودة التعلم (التحصيل الدراسي) في مادة التاريخ لدى طلبة الصف السادس الابتدائي.

٣. الكشف عن أثر استخدام الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

حدود البحث:

اولاً: الحد العلمي: الوسائط التعليمية التفاعلية لتحسين جودة التعلم.

ثانياً: الحد البشري: طلبة الصف السادس الابتدائي.

ثالثاً: الحد الزماني: العام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥م).

رابعاً: الحد المكاني: محافظة بابل/ قضاء المحاويل.

أسئلة البحث:

السؤال الرئيسي:

ما مدى فاعلية الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التاريخي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في مدارس محافظة بابل مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

الأسئلة الفرعية:

١. هل يسهم استخدام الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في تحسين التحصيل الدراسي في مادة التاريخ لدى طلبة الصف السادس الابتدائي مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

٢. هل يؤدي استخدام الوسائط التعليمية السردية التفاعلية إلى تنمية التفكير التاريخي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

فرضيات البحث:

الفرضية الرئيسية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة الصف السادس الابتدائي الذين يدرسون باستخدام الوسائط التعليمية السردية التفاعلية وطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في كل من التحصيل الدراسي والتفكير التاريخي.

الفرضيات الفرعية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التفكير التاريخي البعدي.

مصطلحات البحث: حيث يتضمن البحث المصطلحات التالية:

١. **الوسائط التفاعلية:** وهي التكامل بين عدة وسائل الواحدة مكملة للأخرى عندما يعرض المعلم درسه ومنها (الأشرطة السمعية والبصرية، المطبوعات، العروض التقديمية (البوربوينت)'الصوت، الفيديو، وجميع الأفلام التفاعلية التي تعرض بواسطة الحاسوب او الجهاز العارض فوق الرأس (داتا شو) (الزعبي، ٢٠٢٠، ٦).

٢. **التعلم:** التغيير المطلوب في إمكانية حدوث سلوك المتعلم وثابت نسبياً نتيجة الممارسة والخبرات التعليمية المكتسبة (ملحم، ٢٠٠٦، ٤٩).

٣. **التفكير التاريخي:** العمل على فحص الاحداث التاريخية وتحليلها وإدراك معناها ومقارنتها ببعضها البعض لاستخلاص العبر والدروس وتوظيفها في حل المشكلات للإفادة منها في المستقبل وهو علم يقوم على التحليل وتفسير الأحداث وفق أدوات علمية (الجمل، ٢٠٠٥، ١٢٢).

٤. **تلامذة الصف السادس الابتدائي:** هو الصف الأخير من المرحلة الابتدائية لمراحل التعليم الأساسي والتي تبدأ من الصف الأول الى الصف الثالث متوسط ويتراوح اعمار التلامذة في هذا الصف من سن (١١-١٢) سنة.

(الإطار النظري والدراسات السابقة)

اولاً: الإطار النظري:

أولًا: التحول في فلسفة التعليم وأثره في إعادة تصميم تدريس التاريخ

شهدت الفلسفة التربوية خلال العقود الأخيرة تحولًا جذريًا في تصورها لطبيعة التعلم وأهدافه ووظائفه، حيث انتقل التركيز من مجرد نقل المعرفة إلى بناء المعرفة، ومن مركزية المعلم إلى مركزية المتعلم، ومن الاكتفاء بالتذكر إلى السعي نحو الفهم والتحليل والتطبيق. هذا التحول لم يكن مجرد تطوير في الوسائل، بل كان إعادة تعريف شاملة لدور المدرسة بوصفها بيئة لبناء التفكير وتنمية الشخصية وليس مجرد مؤسسة لنقل المعلومات. وقد أكدت الاتجاهات الحديثة في التعلم النشط أن التعلم الحقيقي لا يتحقق إلا عندما يشارك المتعلم في بناء معرفته بنفسه ويصبح فاعلًا في الموقف التعليمي بدل أن يكون مستقبلًا سلبيًا له (السيد والجمل، ٢٠١٦، ٢٨)

إن هذا التحول الفلسفي فرض إعادة النظر في طبيعة المواد الدراسية، ولا سيما مادة التاريخ، التي ظل تدريسها في كثير من البيئات التعليمية قائمًا على العرض الخطي للأحداث والتلقين اللفظي للمعلومات، مما أدى إلى اختزال التاريخ في مجموعة تواريخ وأسماء وأحداث معزولة. إن هذا الأسلوب التقليدي لا ينسجم مع فلسفة التعليم المعاصر التي ترى أن الهدف من دراسة التاريخ ليس حفظ الوقائع، بل فهمها وتحليلها واستخلاص الدروس منها. وقد أظهرت البحوث أن طرائق التدريس الحديثة القائمة على التفاعل والمشاركة تسهم في بناء شخصية المتعلم وتعزيز ثقته بنفسه، مما يدل على أن تحديث التدريس يحقق أثرًا معرفيًا ونفسيًا في آن واحد (الحساني، ٢٠١٠، ١١٨)

إن تدريس التاريخ في المرحلة الابتدائية يتطلب عناية خاصة، لأن المتعلم في هذه المرحلة يكون في طور بناء أنماط تفكيره الأساسية، فإذا قُدم له التاريخ في صورة جامدة تعتمد على الحفظ، فإن ذلك يرسخ لديه تصورًا سلبيًا عن المادة ويضعف قدرته على التحليل. أما إذا قُدم له في صورة تفاعلية تعتمد على السرد والتحليل والمشاركة، فإنه يصبح أكثر قدرة على إدراك العلاقات الزمنية والسببية بين الأحداث. وقد بينت الدراسات أن التعلم النشط يسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، مما يشير إلى أن إشراك المتعلم في تحليل المادة يسهم في رفع مستوى تفكيره (تويج، ٢٠١٧، ٤٢).

كما أن التحول نحو تعليم قائم على المشاركة يعزز التعلم الذاتي، إذ يصبح المتعلم قادرًا على تنظيم تعلمه ومتابعته، وهو ما يعد أحد مؤشرات جودة التعلم في التربية المعاصرة (الأنصاري، ٢٠١٧، ٥٥). وبالتالي فإن إعادة تصميم تدريس التاريخ في ضوء هذه الفلسفة يعد ضرورة تربوية وليس خيارًا تجريبيًا.

ثانيًا: الوسائط التعليمية ودورها في بناء جودة التعلم

لم يعد مفهوم الوسائط التعليمية يقتصر على كونها أدوات مساعدة للشرح، بل أصبحت جزءًا من بنية التصميم التعليمي نفسه، لأنها تؤثر في طريقة تنظيم المعرفة ومعالجتها واستيعابها. فالوسائط عندما تُستخدم بصورة عشوائية لا تضيف قيمة حقيقية، أما عندما تُدمج ضمن استراتيجية تعليمية واضحة فإنها تسهم في إعادة بناء المحتوى بصورة تفاعلية تساعد المتعلم على الفهم العميق (دروزة، ٢٠١٩، ٢٥)

لقد أثبتت الدراسات أن استخدام الوسائط المتعددة يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتحسين اتجاهات الطلبة نحو المادة، مما يدل على أن الوسائط تؤثر في الجانب المعرفي والانفعالي للتعلم معًا (السلمي، ٢٠١٥، ٧٧). إن هذا التأثير لا يعود فقط إلى عنصر الجذب البصري، بل إلى قدرة الوسائط على تقديم المعرفة عبر أكثر من قناة معرفية، مما يعزز الترابط بين المفاهيم ويقلل من تجزئتها.

كما أن عرض المعلومات في صورة مصورة بدل الاقتصار على النص المكتوب يسهم في تحسين مستويات التذكر والفهم والاستنتاج والتطبيق، وهو ما يشير إلى أن الوسائط المرئية تدعم المعالجة المعرفية العميقة (دروزة، ٢٠٢١، ٣٣٣). وهذا الجانب له أهمية خاصة في تدريس التاريخ، لأن الأحداث التاريخية تتضمن سياقات زمنية ومكانية يمكن تمثيلها بصريًا عبر خرائط وصور ومخططات زمنية، مما يسهل فهمها بدل الاكتفاء بوصفها لفظيًا.

إن الوسائط التعليمية السردية التفاعلية تمثل تطورًا نوعيًا في هذا السياق، لأنها لا تكتفي بعرض المحتوى بصريًا وسمعيًا، بل تنظمه في إطار سردي مترابط وتدمجه بأنشطة تفاعلية تحفز التفكير. وبذلك فإنها تجمع بين وظيفة التوضيح، ووظيفة التنظيم، ووظيفة التحفيز، ووظيفة تنمية التفكير في آن واحد.

إن جودة التعلم لا تتحقق عبر كثرة المعلومات، بل عبر عمق معالجتها. وقد أكد دروزة أن التعلم يجب أن ينتقل من التذكر إلى الفهم ثم إلى الاستنتاج والتطبيق، لأن هذه المستويات تمثل جوهر التعلم الحقيقي (دروزة، ٢٠٢٠، ٧٧). ومن هنا، فإن الوسائط التعليمية المصممة بصورة تفاعلية يمكن أن تسهم في تحقيق هذا الانتقال من خلال إدماج أسئلة تحليلية ومواقف تطبيقية داخل المحتوى.

ثالثًا: السرد التعليمي كمدخل لبناء المعنى التاريخي

يُعد السرد أحد أكثر الأساليب قدرة على تنظيم المعرفة الإنسانية، لأنه يقدم الأحداث ضمن تسلسل منطقي يربط بين الأسباب والنتائج، ويجعل الوقائع مترابطة بدل أن تكون منفصلة. وفي السياق التعليمي، يساعد السرد على جعل المعرفة أكثر قربًا من إدراك المتعلم، لأنه يضعها في سياق قصصي يسهل استيعابه (السيد والجمل، ٢٠١٦، ٥٥)

وفي مادة التاريخ، يُعد السرد جزءًا من طبيعة المادة نفسها، لأن الأحداث التاريخية تتشكل في صورة قصص بشرية تتداخل فيها القرارات والنتائج والتحولات. غير أن المشكلة لا تكمن في استخدام السرد، بل في طريقة توظيفه. فالسرد التقليدي الذي يعتمد على الإلقاء قد يؤدي إلى حفظ القصة دون فهمها، بينما السرد التفاعلي يتيح للمتعلم تحليل الحدث والتفكير في نتائجه.

إن تحويل السرد إلى أداة تفاعلية يغير طبيعة التعلم من الاستماع إلى المشاركة. وعندما يُطلب من الطالب تفسير سبب حدث معين أو توقع نتيجة بديلة، فإنه ينتقل من دور المتلقي إلى دور المحلل. وقد أثبتت الدراسات أن البيئات التفاعلية تسهم في تطوير مهارات التعلم الذاتي، لأنها تضع المتعلم في موقف يتطلب اتخاذ قرار وتقييم الأداء (شنتير، ٢٠١٨، ١٦٩)

إن السرد التفاعلي في التاريخ يمكن أن يُستخدم لتقديم حدث معين ثم طرح سؤال مثل: ماذا كان سيحدث لو اتخذت الشخصية قرارًا مختلفًا؟ أو ما العوامل التي أدت إلى هذه النتيجة؟ هذه الأسئلة تجعل الطالب يعيد التفكير في الحدث بدل الاكتفاء بحفظه. وقد أظهرت البحوث أن الأسئلة التعليمية تعمل بوصفها منشطات عقلية ترفع مستوى التحصيل لأنها تدفع الطالب إلى المعالجة المعرفية (سلامة، ٢٠١٧، ٤٤)

ويرى الباحث إن السرد التعليمي عندما يُدمج بالتفاعل يصبح أداة قوية لبناء التفكير التاريخي وتحسين جودة التعلم.

رابعًا: التعلم النشط ودوره في تحسين جودة التعلم

يُعد التعلم النشط الإطار النظري الذي يفسر فاعلية الوسائط السردية التفاعلية، لأنه يقوم على إشراك المتعلم في عملية التعلم بدل الاقتصار على التلقي. إن التعلم النشط يركز على الأنشطة التي تتطلب التفكير والتحليل والمناقشة وحل المشكلات، مما يسهم في تطوير مهارات التفكير العليا (تويج، ٢٠١٧، ٤٥).

وقد أكدت الدراسات أن التعلم النشط يسهم في تعزيز التعلم الذاتي، لأن المتعلم يتدرب على تنظيم تعلمه ومتابعته وتقويمه (الأنصاري، ٢٠١٧، ٢٥٠) وهذا يعني أن التعلم النشط لا يحقق نتائج معرفية فحسب، بل يسهم في بناء مهارات تنظيم الذات.

إن إدماج الوسائط السردية التفاعلية في تدريس التاريخ ينسجم مع فلسفة التعلم النشط، لأنها تحول الطالب إلى مشارك في تحليل الأحداث بدل الاكتفاء بسماعها. وعندما يُطلب من الطالب اتخاذ قرار داخل السرد أو مناقشة تفسير معين، فإنه يمارس نشاطًا معرفيًا يتجاوز الحفظ.

كما أن التعلم النشط يعزز الثقة بالنفس، لأن الطالب يشعر بأنه قادر على الفهم والاكتشاف. وقد أشارت الدراسات إلى أن طرائق التدريس الحديثة تسهم في بناء شخصية المتعلم وتعزيز ثقته بنفسه، وهو ما ينعكس إيجابيًا على جودة التعلم (الحساني، ٢٠١٠، ١٠٨)

وبذلك، فإن التعلم النشط يمثل الأساس الفلسفي الذي يمكن من خلاله تفسير أثر الوسائط السردية التفاعلية في تحسين جودة التعلم وتعزيز التفكير التاريخي.

خامسًا: جودة التعلم والتفكير التاريخي في ضوء التصنيفات المعرفية الحديثة

إن جودة التعلم ترتبط بمدى قدرة المتعلم على الانتقال من التذكر إلى الفهم ثم إلى الاستنتاج والتطبيق. وقد أكد دروزة أن هذه المستويات تمثل جوهر العملية التعليمية، وأن الاقتصار على قياس التذكر لا يعكس جودة حقيقية للتعلم (دروزة، ٢٠٢٠، ٢٤)

وفي سياق مادة التاريخ، فإن التذكر يمثل الحد الأدنى من التعلم، بينما الفهم يعني إدراك العلاقة بين الأحداث، والاستنتاج يعني تفسير الأسباب والنتائج، والتطبيق يعني استخدام المعرفة التاريخية في مواقف جديدة أو مقارنة أحداث مختلفة.

وقد أظهرت الدراسات أن تنظيم المعرفة بطريقة مناسبة يسهم في تحسين هذه المستويات المعرفية (دروزة، ٢٠٠٣، ١٦٧). كما أن عرض المعلومات في صورة مرئية يسهم في تعزيز الفهم والاستنتاج (دروزة، ٢٠٢١، ٧٨)

إن التفكير التاريخي يمثل تجسيدًا عمليًا لهذه المستويات المعرفية، لأنه يتطلب تحليل الأحداث وربطها بسياقاتها الزمنية والاجتماعية. ولا يمكن تنمية التفكير التاريخي في بيئة تعليمية تعتمد على الحفظ، بل يتطلب مواقف تعليمية تستثير التساؤل والتحليل. وقد أثبتت الدراسات أن التعلم النشط يسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحليلي (تويج، ٢٠١٧، ٤٠)

كما أن استراتيجيات التعلم النشط أثبتت أثرها في تحسين الأداء التعبيري، وهو ما يعكس تطور القدرة على تنظيم الأفكار وتحليلها (صادق، ٢٠٢١، ٦٨٠). وهذا يشير إلى أن تنمية التفكير لا تنفصل عن تحسين جودة التعلم.

إن الوسائط السردية التفاعلية، بما توفره من تنظيم قصصي وتفاعل معرفي وأسئلة تحليلية، تمثل بيئة مناسبة لتنمية التفكير التاريخي، لأنها تدفع الطالب إلى تحليل الحدث بدل الاكتفاء بحفظه، وتجعله يربط بين السبب والنتيجة، ويفكر في البدائل المحتملة.

ثانياً: الدراسات السابقة:

١) دراسة الأنصاري (٢٠١٧) بعنوان: أثر التعلم النشط على التعلم الذاتي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر توظيف أساليب التعلم النشط في دعم التعلم الذاتي، وتوصلت إلى أن تفعيل الأنشطة الصفية القائمة على المشاركة والتفاعل أدى إلى رفع مستوى استقلالية المتعلم وتحسين قدرته على تنظيم تعلمه. وتبرز أهمية هذه الدراسة بالنسبة للبحث الحالي في أنها تدعم منطلقًا رئيسيًا يتمثل في أن التعلم القائم على التفاعل (ومن ضمنه الوسائط التفاعلية) يمكن أن يرفع من جودة التعلم عبر إشراك المتعلم في عملية التعلم بدلًا من تلقي المعرفة بصورة سلبية.

٢) دراسة تويج (٢٠١٧) بعنوان: أثر تدريس اللغة العربية باستخدام التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

استهدفت الدراسة قياس أثر تطبيق التعلم النشط في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة، وأظهرت النتائج وجود أثر إيجابي واضح للتعلم النشط في رفع مستويات التفكير الإبداعي مقارنة بالطريقة التقليدية. وتعد هذه الدراسة ذات صلة وثيقة بالبحث الحالي لأنها تؤكد أن التدريس الذي يعتمد على التفاعل والمشاركة لا يقتصر أثره على التحصيل فقط، بل يمتد إلى تنمية مهارات التفكير العليا، وهو ما يتقاطع مع هدف البحث الحالي في تنمية التفكير التاريخي.

٣) دراسة السلمي (٢٠١٥) بعنوان: أثر استخدام الوسائط المتعددة في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط لمهارة القراءة في اللغة الإنجليزية وتنمية اتجاهاتهم نحوها.

هدفت الدراسة إلى قياس أثر توظيف الوسائط المتعددة في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية اتجاهات الطلبة نحو المادة. وتوصلت النتائج إلى أن دمج الوسائط المتعددة ساهم في رفع مستوى التحصيل وتحسين اتجاهات الطلبة. وتفيد هذه الدراسة البحث الحالي في تأكيد أن الوسائط التعليمية الرقمية ليست مجرد أدوات مساعدة، بل تمثل مدخلًا فعالًا لتحسين نواتج التعلم. كما أنها تقدم أساسًا نظريًا يبرر توظيف الوسائط السردية التفاعلية كامتداد متطور للوسائط المتعددة.

٤) دراسة شنتير (٢٠١٨) بعنوان: فاعلية برامج التعلم التفاعلي ودورها في تطوير مهارات التعلم الذاتي.

ركزت الدراسة على دور البرامج التفاعلية في دعم مهارات التعلم الذاتي، وأكدت النتائج أن التعلم التفاعلي يسهم في رفع دافعية المتعلم وتحسين قدرته على التعلم المستقل من خلال التغذية الراجعة المستمرة والمشاركة النشطة. وترتبط هذه الدراسة بموضوع البحث الحالي لأنها تبرهن على أن البيئة التفاعلية تسهم في تحسين جودة التعلم، وهو ما يمثل أحد محاور الدراسة الحالية عند قياس جودة التعلم الناتجة عن السرد التفاعلي في مادة التاريخ.

٥) دراسة صادق (٢٠٢١) بعنوان: أثر استراتيجيتين للتعلم النشط في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الرابع الأدبي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجيتين من التعلم النشط في تطوير الأداء التعبيري، وأظهرت النتائج وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية. وتبرز أهمية هذه الدراسة في البحث الحالي في كونها تقدم دليلًا بحثيًا حديثًا يدعم فكرة أن التدريس القائم على النشاط والتفاعل يؤدي إلى تحسين أداء الطلبة بصورة ملموسة، كما تعزز توجه البحث الحالي نحو مقارنة طرائق التدريس الحديثة بالطريقة الاعتيادية في تحقيق نواتج تعلم أعلى.

(منهجية البحث ومجتمعه وعينته)

اعتمد البحث المنهج شبه التجريبي (Quasi-Experimental Method) لكونه من أكثر المناهج ملاءمةً للدراسات التربوية التي تسعى إلى الكشف عن أثر متغير مستقل في متغيرات تابعة ضمن بيئة تعليمية واقعية يصعب فيها الضبط التجريبي الكامل .ويقوم هذا المنهج على مقارنة أداء مجموعتين من الطلبة؛ إحداهما تجريبية تتعرض للمعالجة التجريبية، وأخرى ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية، مع قياس المتغيرات قبلياً وبعدياً للتحقق من مقدار التغير الناتج عن المعالجة. وقد استخدم البحث تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة) ذي القياس القبلي والبعدي، وذلك لضمان ضبط الفروق الأولية بين الطلبة، وزيادة الثقة في أن أي فروق تظهر بعدياً تعود إلى المتغير المستقل.

•المتغير المستقل :الوسائط التعليمية السردية التفاعلية.

•المتغيرات التابعة (1) :التحصيل الدراسي في مادة التاريخ، (2) التفكير التاريخي.

ثانياً :التصميم التجريبي:

اعتمد البحث التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة) مع القياس القبلي والبعدي، حيث تم تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التاريخي قبلياً وبعدياً على المجموعتين، بهدف قياس أثر المتغير المستقل (الوسائط السردية التفاعلية) في المتغيرات التابعة (التحصيل الدراسي والتفكير التاريخي).

ثالثاً :مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من طلبة الصف السادس الابتدائي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية .أما عينة البحث فقد تم اختيارها قصدياً من الصف السادس الابتدائي لسهولة التطبيق وتوفر البيئة المناسبة لتنفيذ التجربة .

رابعاً: عينة البحث:

وتكونت العينة من (60) طالباً من طلبة الصف السادس الابتدائي للعام الدراسي-2024) .(2025 وقد تم توزيع الطلبة عشوائياً إلى مجموعتين متكافئتين :مجموعة تجريبية تضم (30) طالباً درست باستخدام الوسائط التعليمية السردية التفاعلية، ومجموعة ضابطة تضم (30) طالباً درست بالطريقة الاعتيادية.

خامساَ :تكافؤ المجموعتين

لضمان سلامة النتائج وتقليل أثر المتغيرات الدخيلة، تم التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبلياً في المتغيرات الأساسية التي قد تؤثر في نتائج الدراسة، وهي :التحصيل الدراسي والتفكير التاريخي .وقد تم ذلك من خلال تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي ومقياس التفكير التاريخي القبلي على المجموعتين، ثم تحليل النتائج باستخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين.

جدول (1) تكافؤ المجموعتين في الاختبار التحصيلي القبلي:

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمةT	مستوى الدلالة (Sig)
التجريبية	12.40	2.15	0.37	0.71
الضابطة	12.10	2.08		

يتضح من الجدول (1) أن مستوى الدلالة الإحصائية بلغ (0.71) وهو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد(0.05) ، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار التحصيلي القبلي، وبالتالي فإن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير.

جدول (2) تكافؤ المجموعتين في مقياس التفكير التاريخي القبلي:

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمةT	مستوى الدلالة (Sig)
التجريبية	3.08	0.44	0.52	0.60
الضابطة	3.12	0.47		

يبين الجدول (2) أن قيمة الدلالة بلغت (0.60) وهي أكبر من(0.05) ، وهذا يؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين قبلياً في التفكير التاريخي، مما يعزز صلاحية المقارنة البعدية بين المجموعتين.

سادساً :أدوات البحث

١. الاختبار التحصيلي

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس مستوى التحصيل الدراسي في مادة التاريخ، وتكون الاختبار من (25) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، وذلك لملاءمتها لطبيعة القياس الموضوعي وسهولة التصحيح ودقتها في قياس مستويات التحصيل .وقد تم إعداد فقرات الاختبار بناءً على محتوى الوحدة الدراسية المقررة، مع مراعاة شمول الاختبار للأهداف التعليمية المختلفة.

أ) جدول المواصفات :تم إعداد جدول مواصفات يوضح توزيع فقرات الاختبار وفق مستويات بلوم المعرفية.

ب) تعليمات الاختبار :تم تزويد الطلبة بتعليمات واضحة تتعلق بكيفية الإجابة والزمن المحدد للاختبار.

ج) التصحيح :خصصت درجة واحدة لكل فقرة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية.(25)

العينة الاستطلاعية:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالباً من خارج عينة البحث، وذلك بهدف التحقق من وضوح الفقرات وحساب الخصائص السيكومترية للاختبار.

صدق الاختبار التحصيلي

تم التأكد من صدق الاختبار التحصيلي بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم، وذلك للتأكد من مدى تمثيل فقراته للأهداف التعليمية ووضوح الصياغة وخلوها من الغموض .وقد تم تعديل بعض الفقرات بناءً على ملاحظات المحكمين واعتماد الصيغة النهائية للاختبار.

ثبات الاختبار التحصيلي

تم استخراج معامل ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام معادلة (KR–20) لكون فقرات الاختبار من النوع الثنائي (صواب/خطأ)، وقد بلغ معامل الثبات(0.82) ، وهي قيمة تشير إلى ثبات جيد، مما يعني أن الاختبار يعطي نتائج متسقة عند إعادة تطبيقه في ظروف مشابهة.

تم حساب معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي باستخدام بيانات العينة الاستطلاعية، وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (٠.٣٠ – ٠.٧٠)، وهي ضمن الحدود المقبولة تربوياً، كما تراوحت معاملات التمييز بين (٠.٣٥ – ٠.٦٥)، مما يدل على قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات المختلفة.

٢. مقياس التفكير التاريخي

تم إعداد مقياس للتفكير التاريخي بصيغة استبانة مكونة من (١٥) فقرة، بهدف قياس مستوى التفكير التاريخي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي. وقد صيغت الفقرات وفق مقياس ليكرت الخماسي، وحددت البدائل على النحو الآتي: (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، وقد أعطيت الأوزان (٥،٤،٣،٢،١) على التوالي للعبارات الإيجابية.

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالباً من خارج عينة البحث، وذلك للتحقق من وضوح الفقرات وحساب الخصائص السيكومترية للمقياس. تم حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس باستخدام أسلوب المجموعتين العليا والدنيا، وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات ذات دلالة تمييزية مقبولة، مما يؤكد صلاحية المقياس للتطبيق.

صدق الأداة(Validity)

تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال الآتي:

١. الصدق الظاهري

تم عرض الاستبانة على (7) محكمين من ذوي الاختصاص في طرائق تدريس التاريخ والقياس والتقويم، وذلك للتأكد من سلامة الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات وملاءمتها للمستوى العمري

للطلبة .وقد تم اعتماد الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (80%) فأكثر، وإجراء التعديلات اللازمة وفق ملاحظات المحكمين.

٢.صدق المحتوى

تحقق الباحث من صدق المحتوى من خلال التأكد من شمول فقرات الاستبانة لجميع أبعاد التفكير التاريخي، وذلك بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير التاريخي .وقد تم التأكد من ارتباط الفقرات بالأهداف التعليمية وبالمجالات المعرفية التي يتطلبها تعلم التاريخ مثل :تحليل الأحداث، تفسير الأسباب والنتائج، التمييز بين الحقائق والآراء، وربط الأحداث بسياقاتها الزمنية.

ثبات الأداة(Reliability)

تم استخراج معامل ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لقياس الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس، وقد بلغ معامل الثبات(0.88) ، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى أن الاستبانة تتسم بدرجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليها في القياس.

جدول (3) معامل ثبات الاستبانة:

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
15	0.88

(عرض النتائج وتفسيرها)

بعد جمع البيانات من الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التاريخي وتحليلها، تم التوصل إلى النتائج الآتية:

١. نتائج التحصيل الدراسي (الاختبار التحصيلي البعدي)

جدول (4) المتوسطات والانحرافات المعيارية للاختبار التحصيلي البعدي:

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الأداء
التجريبية	30	20.85	2.10	مرتفع
الضابطة	30	15.40	2.35	متوسط

يبين الجدول (4) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي بلغ (20.85)بانحراف معياري(2.10) ، في حين بلغ متوسط المجموعة الضابطة (15.40) بانحراف معياري .(2.35) وهذا يشير إلى تفوق واضح للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام الوسائط التعليمية السردية التفاعلية.

جدول (5) نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين للاختبار التحصيلي البعدي:

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمةT	درجة الحرية df	مستوى الدلالة (p)
التجريبية	20.85	2.10	9.12	58	p < 0.001
الضابطة	15.40	2.35			

يتضح من الجدول (5) أن قيمة (T) المحسوبة بلغت (9.12) عند درجة حرية(58) ، وبمستوى دلالة($p < 0.001$) ، وهي قيمة أقل من(0.05) ، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية .وبذلك ترفض الفرضية الصفرية المتعلقة بالتحصيل الدراسي، وتقبل الفرضية البديلة التي تشير إلى فاعلية الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في تحسين التحصيل الدراسي.

حجم الأثر للتحصيل الدراسي

تم حساب حجم الأثر باستخدام معامل (Cohen's d) لتحديد مدى القوة العملية للوسائط التعليمية السردية التفاعلية، وقد بلغت قيمة ($d = 1.85$) وهو حجم أثر كبير جداً وفق معايير كوهين، مما يشير إلى أن المعالجة التجريبية لم تحقق دلالة إحصائية فحسب، بل حققت أثراً تربوياً واضحاً.

٢. نتائج التفكير التاريخي (مقياس الاستبانة البعدي)

جدول (6) المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس التفكير التاريخي البعدي:

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى الأداء
التجريبية	**30**	**4.21**	**0.45**	**مرتفع**
الضابطة	**30**	**3.12**	**0.52**	**متوسط**

يشير الجدول (6) إلى أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في مقياس التفكير التاريخي البعدي بلغ (4.21) بانحراف معياري(0.45) ، في حين بلغ متوسط المجموعة الضابطة (3.12)بانحراف معياري .(0.52) ويلاحظ أن الفروق في المتوسطات تشير إلى تقدم المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يعكس أثر استخدام الوسائط السردية التفاعلية في تنمية التفكير التاريخي.

جدول (7) نتائج اختبار (T) لعينتين مستقلتين لمقياس التفكير التاريخي البعدي:

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمةT	درجة الحرية df	مستوى الدلالة (p)
التجريبية	**4.21**	**0.45**	**8.37**	**58**	**$p < 0.001$**
الضابطة	**3.12**	**0.52**			

يتضح من الجدول (7) أن قيمة (T) المحسوبة بلغت (8.37) عند درجة حرية (58) وبمستوى دلالة($p < 0.001$) ، وهذه القيمة أقل من(0.05) ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية .وبذلك ترفض الفرضية الصفرية المتعلقة بالتفكير التاريخي، وتقبل الفرضية البديلة التي تشير إلى فاعلية الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في تنمية التفكير التاريخي.

حجم الأثر للتفكير التاريخي

بلغ حجم الأثر المحسوب باستخدام معامل كوهين(d = 1.70) ، وهو حجم أثر كبير، مما يدل على أن الوسائط التعليمية السردية التفاعلية كان لها تأثير قوي وملموس في رفع مستوى التفكير التاريخي لدى الطلبة.

(النتائج والتوصيات والمقترحات)

أولاً: النتائج:

توصل البحث إلى النتائج الآتية:

١.وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٢.تفوق واضح للمجموعة التجريبية في متوسط درجات التحصيل الدراسي مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يدل على فاعلية الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في رفع مستوى التحصيل في مادة التاريخ.

٣.بلغ حجم الأثر (Cohen's d = 1.85) في متغير التحصيل الدراسي، وهو حجم أثر كبير جداً، مما يشير إلى أن المعالجة التجريبية لم تحقق دلالة إحصائية فحسب، بل أحدثت تأثيرًا تربويًا قويًا.

٤.وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التفكير التاريخي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٥.ارتفاع متوسط التفكير التاريخي لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يدل على أثر الوسائط السردية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل الأحداث، وربط الأسباب بالنتائج، وإدراك التسلسل الزمني.

٦.بلغ حجم الأثر في متغير التفكير التاريخي (Cohen's d = 1.70)، وهو حجم أثر كبير، مما يعكس قوة التأثير العملي للوسائط السردية التفاعلية في تنمية التفكير التاريخي.

٧.أثبتت النتائج أن دمج السرد القصصي بالتفاعل الرقمي يسهم في الانتقال بالطلبة من مستوى الحفظ والاستظهار إلى مستوى الفهم والتحليل والاستنتاج.

٨.أكدت النتائج أن البيئة التعليمية التفاعلية تسهم في تحسين جودة نواتج التعلم من خلال إشراك الطلبة بصورة نشطة في الموقف التعليمي.

ثانياً: تفسير النتائج

١.تعزى النتائج التي توصل إليها البحث إلى أن استخدام الوسائط التعليمية السردية التفاعلية وفر بيئة تعلم نشطة قائمة على التفاعل والمشاركة، مما ساعد الطلبة على الانتقال من التعلم القائم على الحفظ والاستظهار إلى التعلم القائم على الفهم والتحليل والاستنتاج. كما أن السرد

التفاعلي أسهم في تنظيم المعرفة التاريخية بصورة مترابطة، مما سهل على الطلبة إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج وفهم التسلسل الزمني للأحداث.

٢.كذلك وفرت هذه الوسائط فرصاً للطلبة للتفكير النقدي من خلال طرح أسئلة تفاعلية ومواقف تعليمية تتطلب التحليل واتخاذ القرار، الأمر الذي انعكس إيجابياً على تنمية مهارات التفكير التاريخي لديهم. كما يمكن تفسير ارتفاع التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية إلى تنوع أساليب عرض المحتوى (بصري، سمعي، تفاعلي)، مما عزز الفهم العميق وثبات التعلم.

أولاً: الاستنتاجات

١.أن الوسائط التعليمية السردية التفاعلية تمثل أسلوباً فعالاً في تحسين التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .

٢.أن التعلم القائم على التفاعل يسهم في تنمية مهارات التفكير التاريخي بشكل أفضل من الطريقة التقليدية .

٣.أن دمج السرد القصصي مع التفاعل الرقمي يعزز فهم المادة التاريخية ويجعلها أكثر وضوحاً وتنظيماً .

٤.أن البيئة التعليمية النشطة القائمة على المشاركة تسهم في رفع جودة التعلم لدى الطلبة .

٥.أن استخدام الوسائط الحديثة في التعليم يسهم في الانتقال من التعلم السطحي إلى التعلم العميق.

ثانياً: التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يوصي الباحث بما يأتي:

١.اعتماد الوسائط التعليمية السردية التفاعلية في تدريس مادة التاريخ في المرحلة الابتدائية لما لها من أثر واضح في تحسين التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التاريخي.

٢.تدريب المعلمين من خلال دورات تخصصية على تصميم وتوظيف الوسائط السردية التفاعلية داخل البيئة الصفية.

٣.تضمين المناهج الدراسية نماذج تطبيقية للسرد التعليمي التفاعلي بما يدعم التحول نحو التعلم النشط.

٤.توفير الإمكانات التقنية اللازمة في المدارس الابتدائية (أجهزة، برمجيات، إنترنت) لضمان فاعلية تطبيق هذا النوع من الوسائط.

٥.تشجيع المعلمين على تبني أساليب تدريس حديثة قائمة على التفاعل والتحليل بدلاً من الأساليب التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين.

٦.التركيز على تنمية مهارات التفكير التاريخي بوصفها هدفاً أساسياً من أهداف تدريس مادة التاريخ.

ثالثاً: المقترحات

استناداً إلى نتائج البحث، يقترح الباحث ما يأتي:

١.إجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية مختلفة (الابتدائية العليا، المتوسطة، الثانوية) للتحقق من إمكانية تعميم النتائج.

٢.إجراء دراسات مقارنة بين الوسائط التعليمية السردية التفاعلية واستراتيجيات التعلم النشط الأخرى لمعرفة أيها أكثر فاعلية.

٣.دراسة أثر الوسائط السردية التفاعلية في متغيرات تعليمية أخرى مثل: الدافعية للتعلم، التفكير النقدي، والاتجاه نحو مادة التاريخ.

٤.تصميم برامج تعليمية رقمية متكاملة قائمة على السرد التفاعلي وتطبيقها في مواد دراسية مختلفة غير التاريخ.

٥.إجراء دراسات نوعية (كيفية) لتحليل تفاعل الطلبة مع السرد التفاعلي وفهم آليات تأثيره في التعلم.

قائمة المراجع:

١. الأنصاري، فوزية محمد. (٢٠١٧). أثر التعلم النشط على التعلم الذاتي .*مركز البحوث والدراسات الإندونيسية*، (2)، .282–229

٢. بن عمارة، مراد. (٢٠١٨). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي العام والحركي خلال حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .*أطروحة دكتوراه غير منشورة*، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

٣. تويج، سليمان. (٢٠١٧). أثر تدريس اللغة العربية باستخدام التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي .*مجلة العلوم التربوية والنفسية*، (1)1، .51–38

٤. الجرف، ريم. (٢٠١٦). التعلم الذاتي للطلاب. جامعة الملك سعود.

٥. الجمل، علي أحمد. (٢٠٠٥). *تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين*. عالم الكتب. القاهرة،

٦. الحساني، إبراهيم كاظم. (٢٠١٠). أثر استخدام طرائق التدريس الحديثة في بناء شخصية أطفال المدارس الابتدائية وتعزيز ثقتهم بأنفسهم .*مجلة صاد*، (7)، .118–107

٧. حسن، مرتضى، والعطار، زيد. (٢٠١٦). أثر استراتيجية المناقشة النشطة في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي .*مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (9)، .226–203

٨. دروزة، أفنان نظير. (٢٠٠٣). أثر توظيف المهارات الدراسية باستخدام الخطوط والملاحظات الصفية في تعلم الطالب الجامعي .*مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (42)، .204–167

٩. دروزة، أفنان نظير. (٢٠١٩ .(*استراتيجيات التعليم نظرياً وعملياً*)ط٢). دار الفاروق للثقافة والنشر.

١٠. دروزة، أفنان نظير. (٢٠٢٠). تصنيف دروزة للأهداف التعليمية: تعديل لتصنيف "أندرسون" المعدل لتصنيف "بلوم" للأهداف التربوية .*المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، (1)8، 77–90.

١١. دروزة، أفنان نظير. (٢٠٢٠). منشطات استراتيجيات الإدراك (مهارات التفكير والتعلم) (ط١). دار الفاروق للثقافة والنشر.

١٢. دروزة، أفنان نظير. (٢٠٢١). أثر منظومة المعلومات المصورة مقابل المكتوبة على أربعة مستويات في التعلم: التذكر، الفهم، الاستنتاج، والتطبيق .*المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، (2)9، .333–315

١٣. الدوسري، سعد بن حمد. (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني الحاسوبي في تحصيل طلاب الصف الرابع الابتدائي في مقرر لغتي الجميلة .*مجلة البحث العلمي في التربية*، (8)، 206–230.

١٤. الزعبي، لؤي. (٢٠٢٠). *الوسائط المتعددة*. منشورات الجامعة الافتراضية السورية. الجمهورية العربية السورية.

١٥. الزيود، نعمة عواد. (٢٠١٩). أثر استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن .*دراسات*، (3)79، .152–124

١٦. سلامة، فوزي سلامة. (٢٠١٧). أثر استخدام الأسئلة التعليمية كمنشطة عقلية على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الأساسي في منهاج اللغة العربية .*رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

١٧. السلمي، حميد. (٢٠١٥). أثر استخدام الوسائط المتعددة في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط لمهارة القراءة في اللغة الإنجليزية وتنمية اتجاهاتهم نحوها بمدارس مكة المكرمة .*رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

١٨. السيد، أسامة، والجمل، عباس. (٢٠١٦) .أساليب *التعلم والتعلم النشط*. ط١. دار العلم والإيمان.

١٩. شحادة، نضال، والبيتاوي، إيمان. (٢٠٢٠). أثر استراتيجيتي L.W.K والتعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف السادس الأساسي في ضوء مستوى تحصيلهم .*مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، (4)28، .680–659

٢٠. شنتير، محمد بشار. (٢٠١٨). فاعلية برامج التعلم التفاعلي ودورها في تطوير مهارات التعلم الذاتي .*مجلة العلوم التربوية والنفسية*، (3)9، .173–159

٢١. صادق، عقيل عبد الرضا. (٢٠٢١). أثر استراتيجيتين للتعلم النشط في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الرابع الأدبي .*مجلة كلية التربية الأساسية*، (10)27، .707–680

٢٢. ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٦). *سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية*، ط٢. دار المسيرة للطباعة والنشر. عمان.