أثر تدريس التربية الإسلامية باستراتيجيتي السّرد القصصي الشفوي والإلكتروني في تحسين مهارات التخيّل لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن

تقوى عفيف عتيلي * و حمدان علي نصر **

تاريخ تسلم البحث 2015/4/8 تاريخ قبوله 2015/8/25

ملخص: هدفت الدراسة إلى تقصّي أثر تدريس التربية الإسلامية باستراتيجيتي السّرد القصصي الشفوي والسرد القصصي الإلكتروني في تحسين مهارات التخيّل لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن. تكوّنت عينة الدراسة من (90) طالبة من الصف الخامس الأساسي في ثلاث مدارس اختيرت قصديًا من منطقة ماركا التعليمية في عمّان. واختير أفراد الدراسة عشوائيًا بواقع شعبة من كل مدرسة. واستخدمت استراتيجية السرد القصصي الشفوي في تدريس المجموعة التجريبية الأولى، واستراتيجية السرد القصصي الإلكتروني في تدريس المجموعة التجريبية الثانية، في حين استخدمت الطريقة الاعتيادية في تدريس طالبات المجموعة الضابطة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت أداة من إعداد الباحثين،عبارة عن اختبار مقالي لقياس مهارات التخيّل تكوّن من (36) فقرة، واستخدمت ثلاث وحدات دراسية من منهاج التربية الإسلامية للصف الخامس، أعيدت صياغة محتوياتها في ست قصص، روعي في بنائها قواعد كتابة القصة، عولجت القصص ذاتها إلكترونيًا. أظهرت الدراسة وجود فروق دالّة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين أداء الطالبات على مهارات التخيّل تعزى لاستراتيجية التدريس المستخدمة، لصالح استراتيجية السرد القصصي الشفوي، واستراتيجية السرد القصصي الإلكتروني، ووجود فروق دالّة إحصائيًا بين أداء طالبات المجموعتين التجريبيتين على مهارات التخيّل لصالح المجموعة التجريبية الأولى. وفي ضوء نتائج الدراسة قدّمت عددٌ من التوصيات. **الكلمات المفتاحية:** التربية الإسلامية، استراتيجية السرد الشفوي، استراتيجية السرد الإلكتروني، مهارات التخيّل.

The Effect of Oral Education and Electronic Storytelling Strategies in Teaching Islamic Education on Improving Imagination Skills among Basic Stage Female Students in Jordan

Taqwa Afif Attili, *Ministry of Education, Jordan.*
Hamdan Ali Nusr, *Department of Curriculum and Instruction, International Islamic University of Science, Amman, Jordan.*

Abstract: This study aimed to investigate the effect of oral and electronic storytelling strategies in teaching Islamic education on Improving imagination skills of female students at basic stage schools in Jordan. The study involved a sample of 90 female basic stage fifth graders from three public schools chosen purposefully at Markah Educational District in Amman. The subjects were chosen randomly, one class from each school. Oral storytelling was used with the first experimental group, electronic storytelling was used with the second experimental group, and the traditional method of teaching was used with the control group. An evaluation instrument was designed by the researchers to achieve the study objective. It is a 36-item test to measure imagination skills. Three units in Islamic studies curriculum of the fifth grade were used. Considering the structure of writing stories, the units were adapted into six stories, which consequently were made into electronic stories. The study indicated statistically significant differences (a= 0.05) between the performance of the students in the imagination skills due to the teaching method in favor of the oral and electronic storytelling strategies, as well as significant differences between the two experimental groups on the imagination skills in favor of the first experimental group. According to these results, some recommendations were advanced.
Keywords: Islamic Education**,** Oral Storytelling Strategy, Electronic Storytelling Strategy, Imagination Skills.

مقدمة: إنّ ما تشهده المجتمعات من تطور متسارع، وقفزات هائلة في شتى المجالات؛ يحتم على المؤسسات التربوية العناية بما تكسبه لطلبتها من مهارات، وقدرات متنوعة تساعد في فهم العصر وتقبل تنوّعه والاستفادة من تطوره، وبذل الجهد للارتقاء بالمتعلمين؛ ولا بدّ أن يشمل ذلك النواحي الفكرية الذهنية، إذ إن العقل البشري هو محور التطور والثورة العلمية؛ لأنه طاقة متجددة لا تنضب، وأن من أهم ما يمكن العناية به في هذا الجانب هو تطوير مهارات التخيّل.

ويعرّف السيوف (2009: 11) التخيّل بأنّه: "القدرة على إبداع الصور الذهنية عن أشياء غير ماثلة أمام الحواس أو لم تشاهد من قبل في عالم الحقيقة". ويرى نصر (2009: 385) أنّ التخيّل "قدرة مركبة، تتيح للدماغ فرصة إنتاج صور ذهنية مجردة، ترتبط بالأفكار والمعاني، والأشياء غير الحسية مدار التفكير والتناول."

وتتجلى أهمية التخيّل في تحسين القدرة على العمل والتفكير، وصقل المعارف. والتخيّل في مضمونه إطلاق العنان للأفكار دون النظر إلى الارتباطات المنطقية أو الواقعية. وهذا بدوره يجسد القدرة على الإبداع والابتكار والارتقاء بمستوى التفكير والتدريب (الكناني، 2011 أ؛ العون،2012). ويشير ساك (Sak, 2004) إلى أن التخيّل أهم من المعرفة، وهذا ما كان يعتقده العالم المبدع آينشتاين. ويرى الهيتي (1988) أن أول قدرة يجب الاعتناء بها هي الخيال، فالخيال يجعل العالم يبدو كل يوم جديدًا.

وقد أشارت الدراسات إلى أن الجهاز العصبي والدماغ لا يميزان بين الحقيقة والخيال، بمعنى أن من يُغَذّون خيالهم بالصور الإيجابية يحققون نجاحات كبيرة دائما؛ لأنهم عاشوا التجربة الناجحة بخيالهم قبل تحققها على أرض الواقع، فكانت دافعًا للنجاح. والعكس صحيح، أي أن الذين يشغل ذهنهم صورُ سلبية عن حياتهم وعلاقاتهم لن يحسنوا تَخَطّيها. وهذا ما دفع المتخصصين في هذا

* وزارة التربية والتعليم الأردنية.
** قسم المناهج والتدريس، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان ، الأردن.
© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، اربد، الأردن.

المجال إلى تشجيع الناس على تخيّل أحداث سارّة، ومواقف نجاح للتخلص مما يعانونه من فشل (Decety & Jeannerod & Parblanc, 1989)؛ فتيحي، 2014، فضلًا عن أن هذه القدرة تساعد الناس في التعامل مع المشاكل غير المتوقعة باستخدام الخبرات الموجودة (Liang , Hsu , Huang & Chen, 2012)

ولدى مراجعة جاليين المشار إليها في طلافحة (2012) ودنسنكوفا وزايجنتيسيفا (Denisenkova & Zvyagintseva, 2013) لبعض الدراسات والأبحاث التربوية، توصلت إلى فوائد عديدة للتخيل، من أهمها خفض التوتر ورؤية الأشياء بشكل أشمل، وإعادة تنظيم الذات. وفي هذا الإطار يشير ميورين ورافيشا (Maureen & Ravisha, 2009) إلى أن التخيّل يرفع من قدرة الطلبة على التأقلم وعلى الانتقال بالذهن إلى الأماكن والأحداث المجردة، مما يسهم في تحسين استيعابهم للأشياء غير المحسوسة.

وجاءت الكثير من الآيات القرآنية لتدعم هذا النوع من التفكير عندما أوردت صورا تشبيهية للجنة، قال تعالى (**فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَاضِيَةٍ (21) فِي جَنَّةٍ عَالِيَةٍ (22) قُطُوفُهَا دَانِيَةٌ (23) كُلُوا وَاشْرَبُوا هَنِيئاً بِمَا أَسْلَفْتُمْ فِي الْأَيَّامِ الْخَالِيَةِ (24)﴾ الحاقة، وفي قصص السابقين، قال تعالى (قُتِلَ أَصْحابُ الْأُخْدُودِ (4) النَّارِ ذَاتِ الْوَقُودِ (5) إِذْ هُمْ عَلَيْهَا قُعُودٌ (6) وَهُمْ عَلَى مَا يَفْعَلُونَ بِالْمُؤْمِنِينَ شُهُودٌ** (7) سورة البروج.

وقد لا يختلف اثنان في أن تمكين المتعلمين من مهارات التخيّل لا يأتي من فراغ؛ بل لا بد من الاستعانة بوسائل وأدوات لبناء وتحسين هذه المهارات، ومن ذلك التعلم بالواقع، والتعلم بالصور لإثارة التصور الإدراكي المعرفي، والتعلم بالتأمل المجرد (قارة والصافي،2011). فالبيئة التعليمية لها دور كبيرُ في دعم أو خنق قدرات التخيّل لدى الفرد (Eckhoff & Urbach، 2005).

وتعدّ القصة أبرز أساليب تنظيم المحتوى، وخاصة في مجال محتويات مادة التربية الإسلامية، في الأسلوب التربوي الناجح والمهم لسهولة استيعابه، والمؤثر في الصغار والكبار، والمشوّق بطريقة عرضه. وليس أدل على ذلك من أن القصص القرآني ينمي عملية الفهم والإدراك والتفاعل العاطفي. فالنص القرآني إذ يوظف هذا الأسلوب إنّما يقصد إلى بلوغ التناهي في التأثير في النفس الإنسانية، لما للقصة من أثر عظيم في إعمال الملكات النفسية لدى الإنسان وتطوير بناه العقلية (البركات، 2010). قال تعالى: (**نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْك أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إلَيْك هَذَا الْقُرْآنَ وَإِنْ كُنْت مِنْ قَبْلِه لَمِنَ الْغَافِلِينَ(3)** سورة يوسف، **وقال تعالى (فَاقْصُصْ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ (176)** سورة الأعراف.

أما الإطار الفلسفي لاستراتيجية السرد القصصي فتقوم على بعدين رئيسيين، هما: تنظيم محتوى الموضوعات في شكل قصص، ومراعاة قواعد السّرد، وكيفية استخدامه بالطريقة الشفوية. ويرى كل من جروك (Groce,2004) ، ونصر (2009) أن هذه الاستراتيجية أداة فاعلة في تنمية الجوانب اللغوية، واستثارة دافعية الطلبة، وتشكل رافدًا أساسيًا لهم بما تقدمه من المواقف والخبرات والصور الذهنية التي يمكن توظيفها في الحياة اليومية من مثل اللغة والتفاعل الاجتماعي، فضلًا عن تسهيل تذكر الأحداث وتسلسلها، ناهيك عن تصور الغيبيات برسم صور ذهنية متخيّلة.

وتحمل القصة إلى الأطفال معاني وصورًا جديدة من الحياة، وحوادث لا يجدها في بيئته، فهي مصدر من مصادر إشباع رغبته في المعرفة، وشخصيات تثير خياله المتحفّز إلى الكشف عن الأشياء والموضوعات غير المألوفة (أبو لطيفة، 2009). لذلك تدعو التايمز في ملحقها للتربية (Times Educational Supplement, 2012) الآباء والأمهات والمعلمين إلى رواية القصص والحكايات لأطفالهم لتطوير قدراتهم على التخيّل. وكشفت دراسة فيليبس (Phillips, 2000) التي هدفت إلى تنمية مهارات الاستماع ورواية القصة وتعزيز الخيال والإحساس بالانتماء، بالاستكشاف الإبداعي، عن تحسّن الحسّ الاجتماعي، وتنمية الخيال لدى بعض أفراد العيّنة، وتحسّن استيعابهم لبناء القصة، وظهور بعض النتاجات الإبداعية في الرسم واللعب.

وتؤكد بعض الدراسات ضرورة استخدام استراتيجية السرد القصصي في تدريس المناهج؛ لما لها من أثر فعال في تنمية مهارات التفكير بشكل عام (Christenson, 2004). ففي دراسة أجراها الصليلي (2012) أشارت إلى أن التأثير الإيجابي لاستراتيجية السرد لا يقتصر على الصغار، بل يتعداه إلى الكبار والراشدين (Tsou, 2012). ويحدث التأثر بهذه الاستراتيجية بطريقتين: إحداهما بالمشاركة الوجدانية والتفاعل مع أحداث القصة بالفرح والحزن، والثانية بطريق غير مقصود، حيث يضع السامع نفسه مكان شخصيات القصة أو إزاءها، يؤدي هذا إلى إثارة الانفعالات وتنمية الحس والتخيّل لدى الفرد المتابع لسرد القصة (الضبع وغبيش،2011).

ويظهر الأدب التربوي بالمجمل فوائد عديدة للسرد القصصي في التدريس، لعلّ أبرزها ما يلي:

- تساعد هذه الاستراتيجية المعلمين على فهم طلبتهم، وفهم احتياجاتهم الاجتماعية والعاطفية بشكل أفضل (Wright & Bacigalupa & Black& Burton,2008).
- تتيح فرصة كبيرة لإبداع الطلبة، وزيادة مساحة استخدام خيالهم في التحليل والتفسير لوقائع السرد القصصي (Yang, 2011).
- تساعد في تعديل السلوك غير المقبول لدى الطلبة وخفض العنف لديهم (بدوي، 2011).
- تحدُّ من الملل الذي قد يصيب الطلبة في مواقف التعلّم المختلفة (الصيفي، 2008؛ عبد، 2012).

- تُعرِّف الأطفال بتراثهم الأدبي بما فيه من قيم جمالية واجتماعية وخلقية وأحداث تاريخية (الحريري والحريري، 2009).
- تنمي المهارات اللغوية من قراءة وكتابة واكتساب مفاهيم جديدة، حيث أظهرت دراسات أن نسبة ليست قليلة من الطلبة على مقاعد الدراسة لا يحسنون القراءة ولا الكتابة، وقد أسهمت استراتيجية السرد القصصي في تحسين مهاراتهم (Miller & Penny cuff 2008 ؛ شبقلو، 2010؛ Suleiman, 2011).
- تسهم في إطالة فترة الاحتفاظ بالمعلومات، لما تقدمه من تسلسل للأفكار، وربط منطقيّ يساعد في استدعائها بسهولة (Munn, 1999).

ولضمان نجاح هذه الاستراتيجية ينبغي مراعاة بعض العوامل المؤثرة مثل درجات الصوت عند السرد، واستخدام المعينات الصوتية والصور، إضافة إلى توظيف لغة الجسد بشكل فعال.

وتعدّ التكنولوجيا الحديثة عنصرًا أساسيًا ومكونًا رئيسًا في العملية التعلمية التعليمية لا يمكن الاستغناء عنه. وتوظيف هذه التكنولوجيا في التدريس يسهم في تحقيق التوافق والانسجام بين الطلبة ومجتمعهم المتغيّر (طعيمة وآخرون،2011). ومن أدوات هذه التكنولوجيا الحاسوب، وتشير كثير من الدراسات إلى الدور الإيجابي لاستخدامه في التدريس (عبدالحي، 2011)، حيث اتسع استخدامه نتيجة للميزات العديدة له، لعلّ أهمها: توفير فرص التفاعل مع المعلومات والأحداث المتضمنة، ومراعاة الفروق الفردية، فضلا عن المتعة الناتجة عن تفاعل اللون مع الحركة والصوت. وفي هذا السياق أظهرت نتائج دراسة قام بها نوبي والنفيسي وعامر(2013) أنّ تصميم الصور في القصة الإلكترونية بالأبعاد الثنائية والثلاثية كان له أثر إيجابيّ في تنمية الذكاء المكاني، مقارنة بالاعتيادية.

وفي دراسة قام بها الجزار وأحمد (2003) أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي للسرد القصصي ولعب الدور في تنمية مهارات التخيّل. ودراسة إيزابيل وربول وليندور ولورانس (Isbell, Sobol, Lindauer & Lowrance, 2004) التي هدفت إلى تحديد كيفية تأثير سرد القصة في تنمية التخيّل واستيعاب مضامينها، وأظهرت الدراستان أن المجموعة التي سمعت القصص بمعزل عن صورتها الخطية كان أداؤها أفضل في مهارات التخيّل مقارنة بأداء المجموعة التي سمعت وقرأت القصة.

وعلى الرغم من المؤشرات الدالة على كفاءة استراتيجية السرد القصصي إلا أن بعض معلمي التربية الإسلامية يغفلون عن تطبيقها، لذا ارتأى الباحثان أن يعتمدا استراتيجية السرد القصصي متغيِّرًا مستقلًا ببعديه الشفوي والإلكتروني، على أمل أن تتقصّى الدراسة أثر كلّ من هذين الأسلوبين من السّرد، سعيًا إلى الإسهام في الحدّ من أشكال الضعف في هذا المتغيِّر لما له من دور فاعل في الارتقاء بالتربية الذهنية، وتصور الموضوعات الميتافيزيقية، فضلًا عن الهدف الأسمى، وهو تحسين نوعية التعلم في موضوعات التربية الإسلامية.

مشكلة الدراسة وسؤالاها

تتحدد المشكلة في ضعف الطالبات الواضح في مهارات التخيّل، عبر مواقف التدريس المختلفة لمبحث التربية الإسلامية، وعدم مقدرة بعضهنّ على تصوّر المواقف المجردة والغيبيّة، فضلًا عن أنّ كتب التربية الإسلامية لا توجه إلى إكسابها بشكل واضح، وأن معظم معلّمي التربية الاسلامية لا يدربون مباشرة على هذه المهارات، ويعزّز ذلك ما توصّلت إليه دراسة طلافحة (2012) التي أكدت وجود ضعف في مخرجات التعليم، ودراسة بشارة وخضر (2011) التي أظهرت ضعفا لدى الطلبة في مهارات التفكير الإبداعي الذي يعد التخيّل أحد متطلبات تشكّلها. ويمكن عزو هذا الضعف إلى انخفاض قدرة معلمي التربية الإسلامية على إشراك طلبتهم في تشكيل و/ أو تنمية بعض مهارات التفكير العليا، رغم أهمّية ذلك في تعميق وعيهم بنتاجات ترتبط بشكل مباشر مع هذا المتغير موضع البحث.

وسعيًا إلى تحسين دور معلّمي التربية الإسلامية في تناول محتويات مناهج التربية الإسلامية بقصد تحقيق أبرز النتاجات التعلّمية المستهدفة، فقد عملت الدراسة على تقصّي أثر السرد القصصي الشفوي، والإلكتروني في تحسين مهارات التخيّل مدار البحث، باعتبار هذا المتغيّر مدخلاً مهماً في تحسين عمليّات التعلم، ليس فقط في تحصيل محتوى منهاج التربية الإسلامية، بل في تحصيل جميع المواد الدراسية المقررة، فضلا عن تشكيل مهارات اللغة (نصر،2009) وعليه فقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

س1: ما أثر استخدام استراتيجية السّرد القصصي الشفوي في تدريس مادّة التربية الإسلامية في تحسين مهارات التخيّل لدى طالبات الصف الخامس الأساسي في الأردن؟

س2: ما أثر استخدام استراتيجية السّرد القصصي الإلكتروني في تدريس مادّة التربية الإسلامية في تحسين مهارات التخيّل لدى طالبات الصف الخامس الأساسي في الأردن؟

فرضيتا الدراسة

في ضوء السؤالين السابقين سعت الدراسة إلى اختبار الفرضيتين الآتيتن:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء طالبات الصف الخامس الأساسي أفراد الدراسة على اختبار مهارات التخيّل تُعزى لمتغير استراتيجية التدريس المستخدمة (السّرد القصصي الشفوي والاعتيادية).

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء طالبات الصف الخامس الأساسي أفراد الدراسة على اختبار مهارات التخيّل تُعزى لمتغير استراتيجية التدريس المستخدمة (السّرد القصصي الإلكتروني والاعتيادية).

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من النتائج التي أسفرت عنها، ومدى ارتباط هذه النتائج بالقائمين على عمليات تعليم مناهج التربية الإسلامية، وتتمثل في الآتية:

1. تزويد ذوي العلاقة من معلمين ومشرفين وباحثين في مجال مناهج التربية الإسلامية بإطار نظري ذي صلة بمتغيري الدراسة، وطبيعة العلاقة القائمة بينهما، والاعتماد في ذلك على عدد من المراجع المتخصصة والحديثة.
2. لفت انتباه مشرفي التربية الإسلامية إلى الطريقة العلمية في سرد القصة، مما يؤثر في توجيههم للمعلمين، ومتابعة أدائهم في تنفيذها مما يكون له الأثر الإيجابي في عملية التعلّم والتعليم.
3. إدخال استراتيجية السرد القصصي الشفوي، أو الأنواع الأخرى كالإلكتروني، ضمن استراتيجيات التدريس الحديثة أو المطوّرة في مراحل تطوير مناهج التربية الإسلامية، خاصة مع ما يدور في أروقة المؤسسات التربوية من حديث حول ضرورة تطوير المناهج بما يعيد للطلبة انتماءهم لدينهم للغتهم، ويضمن تفاعلهم الإيجابي مع معطيات العصر.
4. اسهمت استراتيجية السّرد القصصي الإلكتروني في لفت انتباه القائمين على التربية والتعليم إلى ضرورة توظيف الحاسوب بصورة أفضل في عملية التعلّم والتعليم، أخذا بالاتجاهات الحديثة في توظيف الحاسوب في التعليم.
5. إثراء مراكز القياس والتقويم بأداة جديدة تستخدم في تقييم مدى التحسن في مهارات التخيّل، ودورها في تحسين نوعية التفكير، في قضايا تتعلق بموضوعات التربية الاسلامية.

التعريفات الإجرائية

تضمنت الدراسة عددًا من المفاهيم والمصطلحات التي لا بد من تعريفها إجرائيًا، وهي:

استراتيجية السّرد القصصي الشفوي: ويقصد بها مجموعة الإجراءات التي تتيح للمعلم فرصة إعادة صياغة المحتويات التعليمية لموضوعات التربية الإسلامية في شكل قصص، وعرضها على مسامع الطلبة عبر الموقف التعليمي باستخدام السرد اللغوي الشفوي، مع مراعاة تسلسل الأحداث، وبيان العلاقات القائمة بين الشخوص والأحداث باستخدام مهارات الجسد والتنغيم، فضلاً عن استعمال بعض الوسائل الأخرى المساعدة.

استراتيجية السّرد القصصي الإلكتروني: آلية من آليات التدريس التي تستند إلى صياغة المحتوى التعليمي في الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية في شكل قصص قصيرة، وحوسبتها بما يتيح فرصة لتقديم القصة للمشاهدين من الطلبة في صور متحركة مع مصاحبة الصوت، واللون فضلاً عن عوامل الجذب الأخرى.

التخيّل:" قدرة مركبة، تتيح للدماغ فرصة إنتاج صور ذهنية مجردة، ترتبط بالأفكار والمعاني، والأشياء غير الحسيّة مدار التفكير والتناول" (نصر، 2009: 385). ويقصد به في الدراسة الحالية الدرجة المتحققة لطالبات الصف الخامس الأساسي أفراد الدراسة على اختبار خاص بقياس مدى التحسن في مهارات التخيّل ومؤشراتها السلوكية مدار البحث.

حدود الدراسة ومحدداتها

اقتصرت الدراسة الحالية على الآتية:

- **أفراد الدراسة:** طالبات من الصف الخامس الأساسي يدرسن في ثلاث مدارس تابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء ماركا، اختيرت المدارس الثلاث بصورة قصدية من مدارس هذه المديرية، ثم جرى اختيار شعبة واحدة من كل مدرسة من هذه المدارس بصورة عشوائية.
- **مهارات التخيّل مدار البحث:** وهي عبارة عن ثمانية عشر مؤشّرًا سلوكيًا.
- **المحتوى:** وقد اقتصر على ثلاث وحدات دراسية من مقرر كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي، وهي: (السيرة النبوية، والفقه الإسلامي، والنظام الإسلامي والأخلاق الإسلامية).
- جرى تنفيذ التجربة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2013-2014م، لمدة ثمانية أسابيع، وبواقع (21) حصة دراسية.
- أداة الدراسة من إعداد الباحثين، أجريت لها معاملات الصدق والثبات اللازمة.

منهج الدراسة

للإجابة عن سؤالي الدراسة واختبار فرضيتيها، اعتمد الباحثان المنهج شبه التجريبي الذي يقوم على ثلاث مجموعات (واحدة ضابطة واثنتين تجريبيتين) وفقا لمتغيّر الدراسة، وتطبيق اختبارين قبلي وبعدي لمهارات التخيّل على المجموعات الثلاث مدار الدراسة.

أفراد الدراسة

تكوّن أفراد الدراسة الحالية من (90) طالبة، جرى اختيارهن من ثلاث مدارس تابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء ماركا،

اختيرت بصورة قصدية، وهي: مدرسة أم عمار الثانوية الشاملة، ومدرسة زرقاء اليمامة الثانوية للبنات، ومدرسة سفانة بنت حاتم الأساسية، وسُحِبَت شعبة واحدة من طالبات الصف الخامس الأساسي من كلّ مدرسة عشوائيًا. حيث عيّنت الشعبة في مدرسة أم عمار مجموعة تجريبية أولى درست موضوعات التربية الاسلامية بأسلوب بتنظيم المحتوى في شكل قصص جرى تناولها باستراتيجية السّرد القصصي الشفوي. في حين عيّنت شعبة مدرسة زرقاء اليمامة مجموعة تجريبية ثانية درست موضوعات التربية الاسلامية ذاتها باستراتيجية السّرد القصصي الإلكتروني. في حين عيّنت الشعبة في مدرسة سفانة بنت حاتم مجموعة ضابطة درست الموضوعات ذاتها بالطريقة الاعتيادية وعلى وفق ما هي موصوفة ومحددة في دليل المعلم المقرر للعام الدراسي لأفراد الدراسة في العام الدراسي 2013-2014م.

اختبار مهارات التخيّل وهو اختبار مكون من (36) سؤالًا تغطي (18) مهارة فرعية او مؤشرا سلوكيا يدل على توفرها واستخدامها من الطالبات أفراد الدراسة، وقد بنيت الأسئلة حول النهاية، وإكمال الرسومات، والتعبير عن الأفكار بالرسم. وقد جرى بناء هذا الاختبار وفق الخطوات الآتية:

1. جرى الاطلاع على نماذج من اختبارات ذات صلة بالتخيّل للاستفادة منها في كيفية بناء هذا الاختبار مثل اختبار نصر (2009) والصليلي (2012)، والعون (2012)، وحمودة (2013).
2. جرى اشتقاق المهارات الفرعية أو المؤشرات الدالة على التخيّل.
3. عرضت المهارات والمؤشرات السلوكية بصورتها الأولية، على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال المناهج والتدريس وعلم النفس التربوي لتصديقها. إذ طلب منهم النظر فيها من حيث مدى شمولية المهارات لمفهوم التخيّل، وإجراء أية تعديلات يرونها مناسبة بالحذف أو الإضافة أو الإبدال، وقد أبدى السادة المحكمون موافقة تامة على المهارات والمؤشرات المقترحة، باستثناء أن أحدهم اقترح زيادة مؤشر أو مهارة مرتبطة بالتخيّل الحسي، حيث أضيف مؤشر آخر لهذه المهارة. وفيما يلي عرض وتعريف بهذه المهارات / المؤشرات السلوكية للتخيّل.

المهارات الفرعية / المؤشرات السلوكية للتخيّل:

1. يكمل أحداثًا مترابطة في ضوء علاقات قائمة بينها، وذلك بالنظر في مجموعة الأحداث لاستنتاج الرابط أو العلاقة التي تجمعها كأن تكون العلاقة سبب ونتيجته، أو عكس ذلك، وقد تكون مواقف متتابعة تركب بمجموعها عملًا متكاملًا، ومن ثم إضافة ما يراه الطالب متممًا للمعنى دون الإخلال بالعلاقة الموجودة.
2. يعيد ترتيب أحداث مشوشة في ضوء معيار معيّن، ويكون ذلك بالتمعن في مجموعة من الأحداث غير المرتبة المعطاة، والانتباه للمعيار الذي ينبغي في ضوئه ترتيب الأحداث، وحل المسألة. وقد يكون المعيار زمنيًا (الحدث المتقدم/ المتأخر)، وقد يكون منطقيًا.
3. يترجم معاني وأفكارًا في رسومات وصور معبِّرة، وللتحقق من هذه المهارة يطلب من الطالب أن يعيد صياغة الفكرة أو المعنى بشكل رسم معبّر عنها / عنه، بحيث يستنتج الناظر إلى الرسم المعنى أو الفكرة دون شرحها.
4. يضع عنوانًا رمزيًا لنصٍّ من النصوص، ويكون ذلك بعد أن يقرأ الطالب النص الموجود، ويفهم ما يرمي إليه من معانٍ، ويختزل ما فهمه في عنوان معبِّر بشكل لا يتناقض مع النص.
5. يكتب نهاية مناسبة لمضامين قصة قصيرة مفتوحة النهاية، فيطلب من الطالب قراءة موقف قصصي قصير(مفتوح النهاية)، لا يتم إلا بنهاية يضيفها الطالب، قد تكون محزنة أو مفرحة، وله حرِّية الاختيار فيما يكتبه.
6. يعيد تقديم المألوف من الأشياء إلى ما هو غير مألوف، وهذا يعني إدخال تعديلات على الشيء المألوف حتى يصبح مثيرًا غير متوقع، دون النظر إلى المنطقية فيما يضيف.
7. يعيد تقديم غير المألوف من الأشياء إلى ما هو مألوف، وذلك بتقريب الشيء غير المألوف إلى شيء حسي يعرفه الطالب، بحيث يتخيل الطالب أقرب شيء يمكن أن يتشابه مع الشيء المعطى له، أو يتماثل معه.
8. يرسم صورًا مكافئة لعمليات معبَّر عنها بالرسم، بحيث ينظر الطالب في الرسم المعروض أمامه ليستنتج خصائصه، ويصل إلى رسم أو شيء معروف له يشبهه في الخصائص أو طريقة الرسم.
9. يضع حلولًا بديلة مكافئة لمشكلات وقضايا قائمة، حيث تعرض على الطالب بعض المشكلات التي يعرفها في مجتمعه، ويشار إلى حلول لها، ويطلب منه إيجاد حل بديل من نمط الحل الأول.
10. يتصرف بقواعد قصة قصيرة مكتوبة في ضوء أهداف معيَّنة، ويمكن اختبار هذه القدرة لدى الطالب بعرض موقف قصصي قصير، فيه عناصر القصة، ويطلب منه العمل على التحويل أو التغيير في تركيب القصة والخروج بنمط آخر لها.
11. يضع تصورات لحلول غير مألوفة لمشكلة قائمة، تعرض على الطالب مشكلة أو موقف يحتاج معالجة، ويطلب منه الخروج بحل لم يسبق أن طُرح حسب تصوره الشخصي، وليس حسب تصور الكبار.
12. يكمل الناقص من صورة معبِّرة عن أحداث قائمة، ينظر كل منّا إلى الأحداث والأشياء من زاويته الخاصة، فلو طلب من كل أحد أن يضيف إلى الحدث الذي أمامه بعض التفاصيل،

لتنوعت الإضافات بناء على زاوية النظر، وهذا ما تعنيه هذه المهارة.

13. يضع مخططًا هيكليًا لمجموعة من البيانات أو الأفكار، وتهتم هذه المهارة بقياس قدرة الطالب على توظيف الأشكال الهندسية أو المخططات لتفريغ بعض المعلومات والبيانات بشكل مناسب، وكذلك اختيار المخطط المناسب لنوع البيانات.
14. يرسم صورة معبِّرة لأحداث من القرآن الكريم أو السيرة النبوية، وترتبط هذه المهارة بالتخيّل الفني، وقدرة الطالب على استحضار الصور المناسبة للحدث وتوظيفها بشكل فعّال وصحيح. ويحتاج في هذه المهارة الإحاطة بتفاصيل الحدث حتى يحسن التعبير عنه.
15. يكمل الناقص من الصورة الفنية، وتعني هنا أن يؤلف الطالب صورة فنية لغوية متكاملة، من حيث المشبه والمشبه به ووجه الشبه، في حال جرى إخفاء جزء من الصورة.
16. يسوق أسبابًا محتملة لمشكلة أو ظاهرة في حدود قدراته، إذ يبدي الطالب رأيه هنا في ما يظنّه من أسباب وراء نشوء هذه الظاهرة أو المشكلة، وينبغي ألاّ تكون هذه الظاهرة من ضمن ما اطلع على أسبابها في مدرسته أو تعلّمه.
17. يكمل جزءاً من رسم ليصبح ذي معنى، وتعتمد هذه المهارة على الحس الفني والذكاء المكاني، وخاصة إذا كان الرسم معقّدًا، وكذلك على زاوية النظر للرسم، فعليه أن يتخيّل الرسم الكلي الذي يمكن انتماء هذا الجزء له، ومن ثم يكمل رسمه.
18. يستحضر صورًا ذهنية مرتبطة بالحواس الخمس، وترتبط هذه المهارة بالتخيّل الحسي للفرد، فهو يشم، ويسمع، ويلمس، ويذوق، ويرى، وعليه في هذه المهارة التعبير عن إحساسه المرتبط بنوع الصورة المطلوبة.

صدق الاختبار

بنيت فقرات الاختبار في صورة أولية، وعرضت على هيئة من المحكّمين من ذوي الاختصاص من أساتذة الجامعات وعدد من المتخصصين، وأعرب جميع المحكّمين عن قوة الاختبار مع إبداء ملاحظة حول بعض البنود، مثل: الاقتصار على فقرتين للسؤال الواحد، وإعادة صياغة الفقرة الأولى في السؤال الأول، بالإضافة إلى التأكد من مطابقة الفقرة للمؤشر المقترح في بعض الفقرات، وجرى التعديل على فقرات الاختبار وصياغتها في ضوء آراء المحكّمين، حيث طوّر الاختبار في صورته النهائية.

ثبات التوافق بين المصححين

للتأكد من ثبات التوافق بين المصححين على اختبار مهارات التخيّل، اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (26) طالبة من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، من المدارس المتحدة للنظم الدولية، طُبِّق عليها اختبار مهارات التخيّل، وصُحِّحت أوراق الاختبار من الباحثة ومن معلمة تربية إسلامية أخرى، وفق معايير التصحيح المعتمدة، وروعي أن تكون المصححتان متكافئتين من حيث المستوى الدراسي والتخصص، ثم حُسِب معامل ثبات التوافق بين المصحّحتين باستخدام معادلة هولستي الآتية:

$$\text{معامل ثبات الاتفاق بين المصححين} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times 100\%$$

(عودة، 2010)، وقد بلغت قيمة ثبات الاختبار ككل (0.89) وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب لأغراض هذه الدراسة.

تكافؤ مجموعات الدراسة

للوقوف على تكافؤ مجموعات الدراسة الضابطة، والتجريبية الأولى (استراتيجية السّرد القصصي الشفوي)، والتجريبية الثانية (استراتيجية السّرد القصصي الإلكتروني) – على اختبار مهارات التخيّل، جرى تطبيق اختبار التخيّل على أفراد مجموعات الدراسة الثلاث قبل البدء بتطبيق التجربة، حيث حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعًا لمتغير استراتيجية التدريس (استراتيجية السّرد القصصي الشفوي واستراتيجية السّرد القصصي الإلكتروني والطريقة الاعتيادية)، وذلك كما هو مبين في الجدول (1)

الجدول (1): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء طالبات الصف الخامس الأساسي- القبلي على اختبار مهارات التخيّل، تبعًا لمتغير استراتيجية التدريس

استراتيجية التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استراتيجية التدريس الاعتيادية	28	1.90	.74
استراتيجية السّرد القصصي الشفوي	30	2.17	.50
استراتيجية السّرد القصصي الإلكتروني	32	2.16	.52

يتبين من الجدول (1) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية القبلية لأداء أفراد مجموعات الدراسة على اختبار مهارات التخيّل. ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية وفقًا لمتغير استراتيجية التدريس (استراتيجية السّرد القصصي الشفوي واستراتيجية السّرد القصصي الإلكتروني والاستراتيجية الاعتيادية)؛ استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (2)

الجدول (2): نتائج تحليل التباين الأحادي للمتوسطات الحسابية لأداء طالبات الصف الخامس الأساسي (أفراد الدراسة) في الاختبار القبلي لمهارات التخيّل وفقًا لمتغير استراتيجية التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	1.391	2	.695	1.984	.144
داخل المجموعات	30.489	87	.350		
المجموع	31.880	89			

بالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (2) يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة القبلي على اختبار مهارات التخيّل، تعزى لمتغير استراتيجية التدريس، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)؛ مما يدل على تكافؤ مجموعات الدراسة الثلاث على اختبار مهارات التخيّل القبلي – الضبط التجريبي.

تنظيم المحتوى التعليمي

تَطَلَّب إجراء هذه الدراسة إعادة صياغة ثلاث وحدات دراسية من كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي مقرر الفصل الأول، وهي: الوحدة الرابعة- السيرة النبوية، والوحدة الخامسة- الفقه الإسلامي، والوحدة السادسة- النظام الإسلامي والأخلاق الإسلامية في شكل قصص، حيث جرى تحليل المحتوى التعليمي في الوحدات الثلاث لتحديد المفردات والأفكار والقيم المضمنة فيها، ثم صيغت ست قصص قصيرة معبِّرة حول ما في هذه الوحدات من أفكار، روعي في صياغتها تكامل أركان القصة وعناصرها، وجرى تعريض عينات من الطالبات من غير عينة الدراسة لقراءة القصص والاستماع إليها، ولوحظ عدم وجود صعوبة في القراءة والفهم، مما يشير إلى ملاءمتها لمستوى طالبات أفراد الدراسة.

صدق التنظيم باسلوب القصة

عرضت القصص الستُّ على عدد من المحكّمين من ذوي الاختصاص، لإبداء آرائهم حول مدى تحقيق القصص للمعايير المعتمدة في بنائها، ومدى تضمنها لمادة المحتوى التعليمي للوحدات المحددة، وطلب إليهم النظر في مدى مناسبتها لطالبات أفراد الدراسة. حيث أبدى المحكمون إعجابهم بالقصص وتضمنها للمحتوى التعليمي، وأشاروا إلى عدد من الملاحظات حول السلامة اللغوية، والصياغة لبعض الفقرات، فضلًا عن التركيز على عنصر التشويق في القصص، واقترح بعضهم تعديل عناوين القصص لتصبح أكثر تشويقًا. وإعادة النظر في نهاية قصة "شهر الخير"، حيث جرى تطويرها وتعديلها في ضوء تلك الملاحظات، وضمنت في دليل المعلمة لتنفيذ استراتيجية السرد القصصي الشفوي، ثم أخذت القصص المُعدّلة وعولجت بعمل سيناريو خاص لكل قصة من القصص الستّ، وضُمّنت في دليل المعلمة لتنفيذ استراتيجية السرد القصصي الإلكتروني، وجرى توظيفها في إنتاج قصة إلكترونية قصيرة لاستخدامها في تعليم للمجموعة التجريبية الثانية.

دليل المعلمة

قدّم الباحثان أشكال العون الفنّي لمعلّمتي المجموعتين التجريبيّتين فيما يتعلق باستخدام استراتيجيّتي السرد القصصي (الشفوي والإلكتروني)، وأعدّا لكل معلمة منهما تخطيطًا كاملًا بآليّات التنفيذ والتقويم، حيث تضمن الدليل توضيح الهدف من إعداده، وتعريفًا باستراتيجية السرد القصصي، وأهمّيتها في التدريس، بالإضافة إلى خطة زمنيّة لتطبيق الدروس.

إجراءات تنفيذ المحتوى القصصي باستراتيجية السّرد القصصي الشفوي

قُدِّم المحتوى لطالبات المجموعة التجريبية الأولى في شكل قصة وفق الإجراءات الآتية:

1. جرى تهيئة أذهان الطالبات لتلقي القصة باتباع أساليب مناسبة لهذا الشأن.
2. جرى سرد القصة بلغة عربية سليمة مع مراعاة عوامل السرعة في العرض والتنغيم بما يتناسب مع قدرات الطالبات على الاستماع، والمتابعة ضمن الزمن المحدد للعرض، مع الانتباه إلى استخدام الحركات الجسدية المصاحبة، والوسائل المعينة على الفهم والتفاعل مع أحداث القصة وعناصرها المختلفة.
3. جرى تعريض الطالبات إلى تدريبات معدة أتاحت لهن فرصة التفاعل، ومعايشة الأحداث، وعمل الاستنتاجات، وإصدار

الأحكام ذات الصلة بمضامين القصة. وقد استخدمت الطالبات مهارات التواصل المختلفة من تحدث وكتابة بجانب الاستماع.

4. في ضوء عناصر القصة، ومضامينها كلّفت المعلمة الطالبات بممارسة أشكال التمثيل والمحاكاة، ولعب الدور، وتقمُّص الشخصيات الواردة في القصة.
5. أولت المعلمة أهمية خاصة لمساعدة الطالبات على ممارسة أشكال التخيّل لأحداث، وأماكن، وأشياء مجردة، وغير ملموسة في القصة مدار التناول.
6. وجّهت المعلمة الطالبات لممارسة نشاطات تكميلية وداعمة للموضوعات، والمفاهيم الأساسية الواردة في القصص الدينية، التي استمعن إليها، وتنفيذ ذلك بإعداد تقارير وجمع معلومات، وتنفيذ أشكال ورسومات وفق ما تراه المعلمة مناسبًا.

إجراءات تنفيذ المحتوى القصصي باستراتيجية السّرد الإلكتروني

قدّم المحتوى ذاته في شكل قصة إلكترونية للمجموعة التجريبية الثانية وفق الإجراءات الآتية:

1. تهيئة أذهان الطالبات لموضوع القصة وإرشادهن إلى كيفية التعامل مع البرنامج الإلكتروني.
2. أتيحت الفرصة للطالبات الجلوس أمام الحاسوب، والاستماع للقصة ومشاهدة أحداثها.
3. أعطيت الطالبات فرصة الإجابة عن عدد من الأسئلة الشفوية التي تركز على الفكرة الأساسية للقصة، وعلى عناصرها، وتقديم تعليقات ذاتية على موضوع القصة.
4. جرى توجيه الطالبات لمشاهدة شاشة الحاسوب ومتابعة التدريبات التي تلي القصة، وتنفيذ التدريبات تباعًا وفق القواعد والإرشادات المخصصة لذلك.
5. تابعت المعلمة الطالبات في أثناء أداء أعمالهن الكتابية والحلول واستخدمت مهارات التقويم التكويني، وقدّمت التغذية الراجعة الخاصة بذلك.
6. نقلت المعلمة الطالبات إلى الأعمال والمهمات القرائية والكتابية ذات الصلة بموضوع القصة وناقشت هذه المهمات تمهيدًا لقيامهن بتنفيذها خارج الغرفة الصفية.

تصميم الدراسة

صمّمت الدراسة وفق المنهج شبه التجريبي، واعتمدت المتغيرات الآتية:

1. المتغير المستقل (استراتيجية التدريس)، ولها ثلاثة مستويات هي:
   أ- استراتيجية السّرد القصصي الشفوي.
   ب- استراتيجية السّرد القصصي الإلكتروني.
   ج- استراتيجية التدريس الاعتيادية.
2. المتغير التابع: مهارات التخيّل والمؤشرات السلوكية ذات العلاقة.

خطوات تنفيذ الدراسة

جرى تنفيذ الدراسة الحالية وفق الخطوات الآتية:

1- جرى إعادة صياغة محتوى الوحدات الدراسية المعتمدة في شكل قصص قصيرة، وتصديقها من المختصين في القصة ومناهج وتدريس التربية الإسلامية.

2- صُمّم البرنامج المحوسب الذي يتناول سرد القصص مدار البحث، ومعالجة القصص إلكترونيًا، وتصديقه من المتخصصين.

3- بني اختبار مهارات التخيّل، وأجريت له معاملات الصدق والثبات، وحدد الزمن الخاص لتطبيقه.

4- اختيرت المدارس والشعب مدار التطبيق، وحددت المعلمات اللواتي سيشاركن في التجربة العملية للدراسة.

5- جرى الحصول على الموافقات الرسمية من الجامعة ومن الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم بغرض التطبيق.

6- أعدّ دليل لتطبيق التجربة وتدريب معلمتي المجموعتين التجريبيتين على كيفية تعليم موضوعات التربية الإسلامية باستخدام استراتيجيتي السّرد القصصي الشفوي والإلكتروني.

7- طبّق اختبار مهارات التخيّل على طالبات مجموعات الدراسة قبليًا للتأكد من أن ما لديهنّ من خبرات متقاربة ذات صلة بمتغيّر الدراسة.

8- طبقت التجربة العملية على أفراد الدراسة وذلك بتدريس المحتويات باستراتيجيتي السرد القصصي الشفوي لطالبات الصف الخامس الأساس في مدرسة أم عمّار الثانوية، وبالسرد القصصي الإلكتروني لطالبات الصف الخامس الأساسي في مدرسة زرقاء اليمامة الثانوية، وبالاستراتيجية الاعتيادية لطالبات الصف الخامس الأساسي في مدرسة سفانة بنت حاتم. مع الأخذ بالاعتبار تكافؤ معلمات التجربة الثلاث في المؤهل العلمي والخبرة، وضمن الزمن والضوابط المحددة.

9- طبق القياس البعدي بإعادة تطبيق اختبار مهارات التخيّل على طالبات المجموعات الثلاث، وجمعت البيانات وعولجت إحصائيًا بحسب سؤالي الدراسة والفرضيات المصاحبة، واستخراج النتائج، ثم نوقشت بحسب الأسئلة.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن سؤاليّ الدراسة حُسِبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على الاختبارين القبلي والبعدي على مهارات التخيّل، وذلك تبعًا لمتغير استراتيجية التدريس. واستخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way

ANCOVA) لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعدية وفقًا لمتغير استراتيجية التدريس بعد عزل (حذف) الفروق في أداء أفراد الدراسة - طالبات الصف الخامس الأساسي - في الاختبار القبلي على مهارات التخيّل. ولمعرفة لصالح من ذلك الفرق الدال إحصائيًا؛ استخدم اختبار بونفيروني Bonferroni على المتوسطات الحسابية المُعدّلة. ولإيجاد فاعلية متغير استراتيجية التدريس على مهارات التخيّل، تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square.

نتائج الدراسة ومناقشته:ا

للإجابة عن سؤالي الدراسة والتحقق من الفرضيين المُصاحبين لهما فقد حُسِبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على الاختبارين القبلي والبعدي على مهارات التخيّل، وذلك تبعًا لمتغير استراتيجية التدريس المستخدمة كما هو مبين في الجدول (3)

الجدول (3): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة-طالبات الصف الخامس الأساسي- القبلي والبعدي على اختبار مهارات التخيّل، تبعًا لمتغير استراتيجية التدريس

استراتيجية التدريس	العدد	الأداء القبلي		الأداء البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استراتيجية التدريس الاعتيادية	28	1.90	.74	2.24	.62
السّرد القصصي الشفوي	30	2.17	.50	2.78	.39
السّرد القصصي الإلكتروني	32	2.16	.52	2.60	.51
الكلي	90	2.08	.60	2.55	.55

يتبين من الجدول (3) وجود فرق ظاهري بين المتوسط الحسابي القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية على مهارات التخيّل، حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي البعدي أعلى من المتوسط الحسابي القبلي. وكذلك وجود فرق ظاهري بين المتوسط الحسابي البعدي لأداء أفراد مجموعات الدراسة الضابطة والتجريبية على مهارات التخيّل، حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي البعدي لأداء أفراد المجموعتين التجريبيّتين أعلى من المتوسط الحسابي البعدي لأداء أفراد المجموعة الضابطة.

ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعدية وفقًا لمتغير استراتيجية، بعد عزل (حذف) الفروق في أداء أفراد الدراسة في الاختبار القبلي على مهارات التخيّل؛ استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (4)

الجدول (4): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة - طلبة الصف الخامس الأساسي - في الاختبار البعدي لمهارات التخيّل وفقًا لمتغير استراتيجية التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الاختبار القبلي ككل (المصاحب)	17.912	1	17.912	317.154	.000	.787
استراتيجية التدريس	1.467	2	.734	*12.990	.000	.232
الخطأ	4.857	86	.056			
المجموع	24.236	89				

* ذات دلالة إحصائية عند قيمة الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول (4) يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي على مهارات التخيّل، تعزى لمتغير استراتيجية التدريس، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية أقل من قيمة الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). وبذلك رُفِضت الفرضية الصفرية، وقُبِلت البديلة التي نصّت على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على مهارات التخيّل يُعزى لمتغير استراتيجية التدريس. ولمعرفة لصالح من ذلك الفرق الدال إحصائيًا؛ استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) على المتوسطات الحسابية المُعدّلة، كما هو مبين في الجدول (5)

الجدول (5): نتائج اختبار بونفيروني (Bonferroni) على المتوسطات الحسابية المُعدّلة لمهارات التخيّل حسب متغير استراتيجية التدريس

استراتيجية التدريس	المتوسط الحسابي المُعدّل	الخطأ المعياري	الفرق بين المتوسطين الحسابيين المُعدّلين	
			السّرد الشفوي	السّرد الإلكتروني
الاعتيادية	2.39	.05	*0.32	*0.16
السّرد الشفوي	2.71	.04		*0.17
السّرد الإلكتروني	2.54	.04		

* ذات دلالة إحصائية عند قيمة الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (5) وجود فرق دال إحصائيًا في مهارات التخيّل بين أداء طالبات المجموعة الضابطة الذين خضعوا للتدريس باستخدام الاستراتيجية الاعتيادية مقارنة بأداء أقرانهنّ طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام استراتيجية (السّرد القصصي الشفوي)، لصالح أداء طالبات المجموعة التجريبية الأولى. ووجود فرق دال إحصائيًا في مهارات التخيّل بين أداء طالبات المجموعة الضابطة اللواتي خضعن للتدريس باستخدام الاستراتيجية الاعتيادية مقارنة بأداء أقرانهنّ طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام استراتيجية (السّرد القصصي الإلكتروني)، لصالح أداء طالبات المجموعة التجريبية الثانية. ووجود فرق دال إحصائيًا في مهارات التخيّل بين أداء طالبات المجموعة الثانية التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام استراتيجية (السّرد القصصي الإلكتروني) مقارنة بأداء أقرانهنّ طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام استراتيجية (السّرد القصصي الشفوي)، لصالح أداء طالبات المجموعة التجريبية الأولى.

ولإيجاد فاعلية متغير استراتيجية التدريس على مهارات التخيّل، جرى إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع إيتا Eta Square، حيث وجد أنه يساوي (0.232) وهذا يعني أن (23.2%) من التباين في أداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار مهارات التخيّل عائد لمتغير استراتيجية السرد القصصي.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنّ النصوص القصصية بطبيعتها أثارت اهتمام المتلقين نحو تصوّر الأحداث ومحاولة تقريبها لأذهانهنّ، ومن ثم استيعابها، ويدعم ذلك ما يراه الكناني (2001،أ) في أنّ السرد الشفوي يدفع الدماغ إلى مزيد من توليد الصور الذهنية، وينسجم ذلك مع ما يراه العبد (2011) في أنّ القصص والحكايات تنمّي قدرة المتلقين على رسم الصور الذهنية للأحداث والأشياء. ولعل هذا التفوق يعود أيضا إلى توفير الفرص لطالبات المجموعة التجريبية الأولى في التعبير عن تخيّلاتهن بالرسم تارة، وبالتمثيل تارة ثانية، وبالتعبير اللغوي عنها تارة أخرى، مما حفّز القدرة على التخيّل. وينسجم هذا التفسير مع ما توصلت إليه دراسة نصر(2009) في أنّ الأنشطة المصاحبة للاستماع، سواء أكانت فنّية، أم معرفيّة، أم حركيّة، تحسّ القدرة على التخيّل، وتسهم في تعميق الوعي، وتعاون الحواس في تكوين صورة متخيلة عن عناصر القصة.

وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع ماكشفت عنه دراسة الجزار وأحمد (2003) التي أظهرت أن السرد الشفوي للقصة يحسّن من قدرة المتلقين على التخيّل، وإظهار بعض النتاجات الإبداعية لديهم. ويؤكد ذلك ما كشفت عنه دراسة فيليبس (Phillips, 2000) ، ودراسة بشارة وخضر (2011) في وجود فاعلية الأسلوب السرد القصصي الشفوي في تحسين مهارات التفكير الإبداعي التي تعدّ مهارة التخيّل واحدة منها. وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع ما أظهرته دراسة الصليلي (2012) في أنّ السرد القصصي يسهم في تحسين الخيال الفنّي للطلبة، والخيال الفنّي جزء من مهارات التخيّل.

وفيما يتعلّق بتفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية **السرد الإلكتروني** على أقرانهن طالبات المجموعة الضابطة، فقد يعزى ذلك إلى أن العرض الإلكتروني للقصة ومعالجاتها ترافق مع محفّزات من اللون، والصوت، والصورة، والحركة، مما يعني التكامل في توظيف الحواس، الأمر الذي حقق تميّزًا في مهارات التخيّل، مقارنة بأقرانهن طالبات المجموعة الضابطة اللواتي لم يتعرضن في دراستهنّ موضوعات التربية الإسلامية مدار البحث لمثل هذا الأسلوب القصصي الإلكتروني. ويعزز هذا التفسير ما يراه إيرتيم (Ertem, 2010) في أنّ وجود المعينات البصرية في السرد الإلكتروني يسهم في بناء تمثيل ذهني متماسك للأشياء.

وقد يكون مردّ ذلك إلى أن الجوّ الذي وُضِعَت فيه الطالبات في أثناء السرد الإلكتروني بتعتيم القاعة، ووجود شاشة كبيرة للعرض، ومكبر للصوت أسهم ذلك في إيجاد بيئة محفزة للتفاعل مع أحداث القصص، وتخيّل الأحداث في أرض الواقع. ويعزز هذا التفسير ما أسفرت عنه دراسة عودة (Ouda, 2012) في أنّ البيئة التي تعرض فيها أفلام الكرتون ممثلة في وجود شاشة عرض وحركة الأحداث، ومؤثرات صوتية تسهم بشكل أو بآخر في تحفيز القدرة على التصوّر لدى المتلقين.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة نوبي والنفيسي وعامر (2013) في أنّ الصور في القصة الإلكترونية نمّت الذكاء

المكاني لدى الطلبة، ومهارة التخيّل جزء مهم في ذلك. وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع دراسة الكناني وعبد الحسين (2012) التي كشفت عن فاعلية القصة الكارتونية المتضمنة للرسوم المتحركة بالصوت، واللون في تحسين التعبير الفنّي لدى عينة البحث، والقدرة على الرسم الفنّي واحدة من مهارات التخيّل المعتمدة في الدراسة الحاليّة .

وفيما يتعلّق **بتفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى** على أقرانهن طالبات المجموعة الثانية في مهارات التخيّل، فعلى الرغم من أن عرض الصور المتحركة للشخصيّات، والأماكن ساعد في ذلك مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التدريس، إلا أنه قد قلّل من فرصة الطالبات في تشكيل الصور الذهنية المطلوبة، وذلك أنّ وجود التقنية الجديدة أشغل الطالبات في المجموعة التجريبية الثانية عن التفكير بعمق في الأشياء، وإعطاء أنفسهنّ فرصة للتخيّل الحقيقي، فإذا أرادت الطالبة تخيّل شكل البيت مثلًا سارعت صورة البيت في السرد الإلكتروني في الظهور، فحال ذلك دون ممارستها تخيّلًا نوعيًا جديدًا. ويمكن تعزيز هذا التفسير بما توصلت تراه نيبلي (Nibley,1993) في أنّ الصور والحركات يمكن أن تكون عوامل مشتتة لقدرات الطلبة على التصوّر أحيانًا.

ويمكن أن يكون تنفيذ المعلّمة للسرد الشفوي بمصاحبة التنغيم، وتقمص المشاعر، والأدوار في السرد قد أعطى الطالبات فرصة أكبر في محاولة استدعاء صورة الشخصية. وقد يعزى تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى في القدرة على التخيّل وما صاحبها من مؤشرات سلوكية مدار البحث إلى وجود التفاعل الشخصي مع معلمة السرد في هذه المجموعة، مما وفّر بيئة طبيعية ليس فيها عنصر تقني، الأمر الذي أشاع جوًا من الراحة والاطمئنان للطالبات في هذا العمر، فساعد على التفاعل بسهولة ويسر. ويعزز هذا التفسير ما اشار إليه يانج (Yang, 2011) في أنّ القصّ الشفوي دون وجود تقنيات سمعيّة، وبصريّة، ودون إضافات يحقق الثقة بين الطلبة ومعلّمهم، مما يؤدي إلى تفاعل أكثر .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما كشفت عنه دراسة إيزابيل وسوبول وليندور ولورانس (Isbell & Sobol & Lindauer & Lowrance, 2004) التي أظهرت أنّ السرد الشفوي دون أن ينظر الطلبة في كتب القصص كان أكثر تأثيرًا في تحسين قدرتهم على التخيّل مما لو شاهدوا صورها مباشرة.

الاستنتاجات والتوصيات :

في ضوء نتائج هذه الدراسة يوصي الباحثان بما يأتي:

1. دعوة معلّمي التربية الإسلامية إلى تفعيل استراتيجية السرد القصصي ببعديها، لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
2. دعوة معلّمي التربية الإسلامية إلى الاستفادة من القصص المتضمنة في هذه الدراسة في تعليم محتوى مناهج التربية الإسلامية.
3. حثّ معلّمي التربية الإسلامية على ضرورة توظيف التكنولوجيا في تصميم مواقف تدريس موضوعات التربية الإسلامية.
4. دعوة القائمين على إعداد مناهج التربية الإسلامية بضرورة تنظيم بعض موضوعات التربية الإسلامية في شكل قصص، سعيًا إلى تذليل صعوبات تعلّمها وتعليمها بعد أن ثبت فاعليته.

المراجع:

أبو لطيفة، لؤي.(2009). **التفكير الإبداعي عند الأطفال- محاوره وقضاياه.** عمان: فضاءات للنشر والتوزيع.

بدوي، زياد أحمد.(2011). **فاعلية برنامج إرشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

البركات، علي أحمد غالب.(2010). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية القصة في تنمية الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي واتجاهاتهم نحوه. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 2**(1)، 292-451.

بشارة، جبرائيل وخضر، نجوى.(2011). فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة الأدوات والعلوم الإنسانية، 33(2)**، 131-144.

الجزار، نجفة قطب وأحمد، والي عبدالرحمن.(2003). فاعلية بعض استراتيجيات التدريس في تنمية مهارة التخيّل في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة البحوث النفسية والتربوية،** كلية التربية، جامعة المنوفية،18(3)، 118-153.

الحريري، رافدة والحريري، بلقيس.(2009). **التربية وحكايات الأطفال.** عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

حمودة، مثلى إبراهيم أحمد.(2013). **أثر استخدام استراتيجية التخيّل في تدريس التربية الإسلامية على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية واتجاهاتهن نحوها.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

السيوف، أحمد علي.(2009). **أثر التدريس باستراتيجية التخيّل الموجه في تنمية مهارات الاتصال وحل المشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

شبقلو، مي عماد.(2010). **القصة القصيرة ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية وكفاياتها عند متعلمي الصف الثالث الأساس (ثانوية الأدفنتست – بيروت نموذجًا)**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القديس يوسف، بيروت،.

الصليلي، أحمد هلال سالم.(2012). **أثر تدريس التربية الفنية باستخدام القصة للصف الثامن في تنمية التفكير الإبداعي والخيال الفني بدولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الصيفي، عاطف.(2008). **المعلّم واستراتيجيّات التعليم الحديث**. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الضبع، ثناء يوسف وغبيش، ناصر فؤاد.(2011). **تنمية المفاهيم الدينية والخلقية والاجتماعية لدى الأطفال**. عمان: دار المسيرة.

طعيمة، رشدي أحمد وآخرون.(2011). **المنهج المدرسي المعاصر- أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره** (ط3). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

طلافحة، حامد عبدالله.(2012). اثر استخدام استراتيجية التخيّل في تدريس مادة التاريخ على تنمية التفكير الإبداعي والاتجاهات نحو المادة لدى طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن. **مجلة دراسات/ العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، 39(1)**، 274-297.

العبد، سعاد فضل محمد.(2011). **فاعلية برنامج تدريبي قائم على قصص الخيال العلمي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى معلّمي المرحلة الأساسية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عبد، وليد أحمد.(2012). التدريس بالأسلوب القصصي وتوظيفه تربويًا من منظور إسلامي. **مجلة جامعة تكريت للعلوم، 19(8)**، 207-224.

عبدالحي، رمزي أحمد.(2011). **المدرسة الذكية ومستقبل التعليم في الوطن العربي**. عمان: مؤسسة الورّاق للنشر والتوزيع.

عودة، أحمد.(2010). **القياس والتقويم في العملية التدريسية** (ط4). إربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

العون، إسماعيل سعود حنيان.(2012). أثر الألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيّل لدى طلبة رياض الأطفال في البادية الشمالية الشرقية. **مجلة دراسات، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، 39(1)، 61-70.**

فتيحي، وليد.(2014). قوة التخيّل في صناعة الواقع. **مجلة فكر الثقافية، (7):** 21. متاح على الموقع الإلكتروني www.fikrmag.com

قارة، سليم محمد شريف والصافي، عبدالحكيم محمود.(2011). **تنمية الإبداع والمبدعين من منظور متكامل**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الكناني، ماجد نافع وعبدالحسين آلاء رضا.(2012). فاعلية القصة الكارتونية لتنمية التعبير الفني لدى رياض الأطفال. **مجلة كلية التربية الأساسية،الجامعة المستنصرية، (76)**، 545-565.

الكناني، ممدوح عبدالمنعم.(2011 أ). **سيكولوجية الطفل المبدع**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

نصر، حمدان.(2009). أثر النشاطات التعليمية المصاحبة للاستماع والتحصيل السابق في اللغة العربية في تنمية القدرة على التخيّل لدى عينة من طلاب الصف السادس الأساسي. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية،جامعة اليرموك، 5(4)**، 385-398

نوبي، أحمد محمد والنفيسي، خالد عبد المنعم وعامر، أيمن محمد.(2013). أثر تنوع أبعاد الصورة في القصة الإلكترونية على تنمية الذكاء المكاني لتلميذات الصف الأول الابتدائي ورضا أولياء أمورهن. ورقة عمل مقدمة إلى **المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد.** الرياض 4-7 فبراير - 2013. متاح عبر الموقع الإلكتروني eli.elc.edu.sa/2013/sites/default/files/abstract/rp252_0.pdf

الهيتي، هادي نعمان.(1988). ثقافة الأطفال. **عالم المعرفة. (123)**: 7-240.

Christenson, M. A. (2004). Teaching Multiple Perspectives on Environmental Issues in Elementary Classrooms: A Story of Teacher Inquiry. *Journal of Environ-mental Education*, 35(3),3 -16.

Decety, J., & Jeannerod, M., & Prablanc, C.(1989). The timing of mentally represented actions. *Behav Brain Res.* 34 (1-2),35-42.

Nibley, M. (1993). Words and pictures: Scripting and producing the multimedia educational program. *Journal of Interactive Instruction Development*, 6(2), 10-13.

Ouda, N. J.(2012). *The Effect of Using Animation on 6th Graders' attitudes and Comprehension of Short Story in Gaza Governmental Schools*. Thesis Submitted to the Curricula & English Teaching Methods Department Faculty in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master Degree in Education, The Islamic University – Gaza.

Phillips, L.(2000). Storytelling: The Seeds of Children's Creativity. *Australian Journal of Early Childhood*, 25(3), 1-5.

Sak, U. (2004). About Creativity, Giftedness and Teaching the Treatively Gifted in the Classroom. *Roeper Review*, 26(4), 216-222.

Sulayman, R. H.(2011). The Effect of Using Pictorial Story Style on the Acquisition of New English Vocabulary by Sixth Primary Pupils. *College of Basic Education Researchers Journal*, 10(3): 656-690.

Times Educational Supplemen.(2012). Develop ahead for tales. *Times Educational Supplement*. 1/13/2012, 4975, (40-42).

Tsou, W.(2012). The Effects of Storytelling on Adult English Learning. *English Teaching & Learning*, 36(2),1-34.

Wright, Ch., & Bacigalupa, Ch., & Black, T., & Burton, M.(2008). Windows into Children's Thinking: A Guide to Storytelling and Dramatization. *Early Childhood Educ J.*, (35), 363–369.

Yang, J.(2011). *Stroytelling as a teaching method in ESL classroom*. Master thesis, Kristianstad University, Tornto, Canada.

Denisenkova, N. S., & Zvyagintseva, T. A.(2013). Congruent Development of Imagination and Social Status of Preschool Children in Peer Group. *Psychological Science & Education*, (1): 85-93.

Eckhoff, A., & Urbach, J.(2005). Understanding Imaginative Thinking during Childhood: Sociocultural Conceptions of Creativity and Imaginative Thought, *Early Childhood Education Journal*, 36(2): 179-185.

Ertem, I.(2010). The Effect of Electronic Storybooks on Struggling Fourth Graders' Reading Comprehension. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educa-tional Technology*, 9(4): 140-155.

Groce, R.(2004). An Experimental Study of Elementary Teachers with Storytelling Process. *Reading Improvement*, 41 (2):122-128.

Isbell, R., & Sobol, J., & Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The Effects of storytelling and story Reading on the oral language complexity and story comprehension of young children, *Early childhood Education Journal*, 32 (3): 157 – 193 .

Liang, C., & Hsu, Y., & Huang, Y., & Chen, S.(2012). How Learning Environments Can Stimulate Student Imagination. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 11(4):432-440.

Maureen. S., & Ravisha, M.(2009). Children's Imagination and Fantasy: Implications for Development, Education, and Classroom Activities. *Research in the Schools*,16(1): 52-63.

Miller, S., & Pennycuff, L.(2008). The Power of Story: Using Storytelling to Improve Literacy Learning. *Journal of Cross-Disciplinary Perspectives in Education*, 1(1): 36 – 43.

Munn, H. D.(1999). *Oral Storytelling and Student Learning: Once Upon a Classroom*. A thesis submitted in conformity with the requirements for the degree of Master of Arts Department of Curriculum, Teaching and Learning The Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.