

فاعلية تنظيم وحدة دراسية بمبحث التاريخ وفق نظرية رايجلوث التوسعية في تنمية مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن

ابراهيم احمد الشرع، أحلام سالم اللصاصمة*

ملخص

هدفت الدراسة إلى تنظيم وحدة دراسية بمبحث التاريخ وفق نظرية رايجلوث التوسعية وأثرها في تنمية مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن. تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية تربية القصر والبالغ عددهم (750) طالبا. تكونت العينة من (40) طالبة من مدرسة صرفا الثانوية للبنات، ووزعت العينة عشوائياً إلى شعبتين تجريبية وضابطة. وقد أظهرت المعالجة الإحصائية النتيجة الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى مهارة التخيل لصالح المجموعة التجريبية. أوصت الدراسة بتنظيم محتوى مبحث التاريخ وفق النظرية التوسعية التي تسهم في تنمية التفكير.

الكلمات الدالة: نظرية رايجلوث، مهارة التخيل، طالبات الصف التاسع الأساسي.

المقدمة

يشهد العالم اليوم نهضة علمية وتكنولوجية هائلة في كافة مجالات الحياة حيث أن الأعوام الأخيرة شهدت قفزات كبيرة في مجال العلم والتكنولوجيا، ولعل الثورة العلمية المتدفقة والانفجار المعرفي الهائل خير دليل على ذلك، كما أن التطورات التي انبثقت عن التقدم العلمي والتكنولوجي جعلت التعليم أمام تحديات وصعوبات هائلة تدعو إلى إعادة النظر في عناصر ومكونات العملية التعليمية؛ ومن هنا تأتي أهمية تطوير العملية التعليمية باعتبار أن هذا التطوير ضرورة حتمية لمواكبة التطور المعرفي والتكنولوجي المتسارع؛ للوصول بالطالب إلى أن يعرف كيف يتعلم؟ باعتبار أن الهدف الأساسي للتعليم هو تنمية التفكير حتى يتسنى للطالب استخدام مهارات عقلية عليا تمكنه من المتطلبات المعرفية والمهارية والانفعالية، وحتى يتحقق ذلك لا بد من مناهج فاعلة تكسب المتعلم نكياً مع مستجدات ومتغيرات العصر الجديدة التي يواجهها في مجتمعه، فهذا النكيف يستدعي تعلم مهارات جديدة تسهم في صقل شخصية المتعلم، وتطور لديه مهارات التعلم الذاتي والبحث والاستكشاف والتخيل والتفكير بشتى أنواعه، وهذا ما تطمح له كل المؤسسات التعليمية في دول العالم المختلفة ومن بينها الأردن.

ويعد مبحث التاريخ من المباحث المهمة التي تهدف إلى إعداد المواطن الصالح، كما انه يهتم بدراسة الأحداث والتفاعلات والعلاقات الماضية بين الإنسان وبيئته. ونظراً للدور المهم الذي يؤديه هذا المبحث، فمن الضروري أن يطور المحتوى فيه بما يتفق مع حاجات المتعلم ومتطلبات العصر المتغيرة، بحيث يسهم هذا المحتوى في تنمية مهارات التفكير المختلفة بشكل عام، ومهارتي التفكير التاريخي والتخيل بشكل خاص، حيث تعد هذه المهارات إحدى أنماط التفكير العلمي، فهي تضم عمليات أساسية للتفكير مثل: الملاحظة، الاستقصاء، القياس، التصنيف، الاستنتاج، المقارنة، والتحليل (سعيد، 2004).

وتشير قطامي (2001)، إلى ضرورة تعليم مهارات التفكير من خلال المناهج المدرسية المختلفة، بحيث تجعل من الطلبة مفكرين ومحللين وناقدين، وتدريبهم على إدارة العقل بشكل يسهم في زيادة سرعة التفكير، وتعزيز لديهم الإبداع والإتقان والتميز، لذلك يجب أن تضمن مهارات التفكير بكافة أنواعها في المناهج، وأن تنظم هذه المناهج وفق أطر نظرية من شأنها صقل العقل وتعزيز قدرات الطلبة على البحث والتفكير والتساؤل والتجريب. ومن بين هذه النظريات المهمة التي أثبتت جدواها في المجال التربوي، النظرية التوسعية لرايجلوث (Elaboration Theroy)، وتعد النظرية التوسعية (Elaboration Theroy) التي وضعها "رايجلوث" عام (1979م)، ثم ظهرت في المجال التربوي عام (1983م) من النظريات العلمية الحديثة التي ظهرت من أجل تنظيم محتوى

* وزارة التربية والتعليم؛ كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/8/16، وتاريخ قبوله 2016/11/2.

المناهج الدراسية ومعالجة المحتوى بشكل موسع، وهي تقوم على تنظيم وتعليم أكثر من مفهوم أو مبدأ أو إجراء تعليمي في الوقت نفسه (Holmberg, 1989).

وتقوم النظرية التوسعية على ثلاثة مبادئ رئيسية هي:

- يتم التعلم بداية من الأفكار العامة المجردة، ثم يتدرج إلى الأمثلة المادية المحسوسة.
- تنظيم المحتوى يكون من أعلى إلى أسفل، أي من العام إلى الخاص.
- يبدأ التعلم من خلال عرض شامل وموجز لمكونات المهمة التعليمية الرئيسة المراد تنظيمها ثم يتم التدرج والتوسع والتفصيل في هذه المكونات حتى يتم إتقان المهمة (Holmberg, 1989).

ويؤكد مانو (Manu, 2007)، أن مهارة التخيل هي المحرك الأساسي للوصول إلى أعمال جديدة متميزة، ويعرف مهارة التخيل على أنها هي القدرة على تكوين أفكار وتصورات ذهنية عن الأشياء التي لم تكن معروفة من قبل، لذا فهي عملية ابتكار لمعرفة جديدة، كما يضيف إلى أن هناك العديد من الفوائد للتخيل منها: الطلاقة، والمرونة، والميل إلى معرفة التفاصيل، والأصالة. وبناء على ما تقدم، تسعى هذه الدراسة إلى إعادة تنظيم وحدة دراسية بمبحث التاريخ للصف التاسع الأساسي في ضوء نظرية رايجلوث التوسعية، وقياس أثرها في تنمية مهارة التخيل لدى طالبات ذلك الصف.

مشكلة الدراسة

إن ما يشغل فكر التربويين والقائمين على تطوير المناهج هو حرصهم المستمر على تقديم المعرفة للطلبة بما يلاءم خصائص الطلبة ويتوافق مع ميولهم ورغباتهم وينمي لديهم مهارات عقلية عليا، لذا أكدت العديد من الأبحاث والدراسات كدراسة الصافي (2005) ودراسة العون (2012)، على أن مهارات التفكير باختلاف أنواعها وأشكالها- ومن بينها مهارة التخيل- لا تنمو تلقائياً لدى الطلبة، بل تحتاج إلى تدريب منظم ومخطط له، بحيث تجعل الطلبة في حالة مستمرة من البحث والتقصي والتفكير والتحليل، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال مناهج فاعلة تحقق هذا الغرض. ومن جهة أخرى، فإن نتائج هذه الدراسات تشير إلى تدني مستوى التحصيل لدى الطلبة بسبب غياب هذه المهارات داخل غرفة الصف، وشيوع الأساليب والاستراتيجيات التقليدية يجعلهم يفكرون بطريقة تقليدية فيكون مهمهم حفظ المادة التعليمية واسترجاعها لغايات الاختبار.

وتشير حميد (2010) إلى أن مبحث التاريخ يعد بمثابة وسيلة لتقويم الحاضر وبناء المستقبل، كما أنه ينمي القدرة على التحليل، والحكم السليم، فالتاريخ بحكم طبيعته يحتاج إلى أن ينظم بشكل يساعد الطلبة على إكساب المتعلمين مهارات عديدة كالفهم الجيد ووضع التحليلات والتصورات والتفسيرات من هذا المنطلق تظهر الحاجة الماسة إلى مبحث غني بمهارات التفكير بكافة أنواعها، بحيث يرقى بالطلبة إلى مستويات عليا من التفكير والتحليل والنقد والتفسير والتخيل.

وتنبثق مشكلة الدراسة الحالية من عدة منطلقات مهمة تتمثل في الآتي:

المنطلق الأول: اهتمام المؤسسات التعليمية في العالم بشكل عام، ووزارة التربية والتعليم في الأردن بشكل خاص بتنمية أشكال التفكير المختلفة؛ لما لها من أثر جلي وواضح في رفع التحصيل لدى الطلبة، وقد تناولت دراسات عديدة التفكير بأشكاله المختلفة، كدراسة طلافحة (2012)، ودراسة العون (2012)، ودراسة حميد (2010)، ويعد مبحث التاريخ من المباحث المهمة التي تحويكم معرفي كبير يصعب على الطلبة فهمه واستيعابه؛ لذا هذا المبحث بحاجة إلى إعادة تنظيم وفق نظريات تسهم في تنمية التفكير بكافة أشكاله، مما يسهل على الطلبة فهم هذا المبحث، ومثل هذا السبب كافياً لإجراء هذه الدراسة.

المنطلق الثاني: ويتمثل في قلة الدراسات التي تناولت تطوير وحدات دراسية وفق نظرية رايجلوث بمبحث التاريخ، وأثرها في تنمية مهارة التخيل لدى الطلبة على حد علم الباحثين، وتتمثل مشكلة الدراسة في تطوير وحدة دراسية متكاملة من وحدات كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي، وفقاً لنظرية رايجلوث التوسعية، وتقصي أثر هذه الوحدة في تنمية مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي.

أسئلة الدراسة

تحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية تنظيم وحدة دراسية وفق نظرية رايجلوث التوسعية بمبحث التاريخ في تنمية مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى إعادة تنظيم وحدة دراسية بمبحث التاريخ للصف التاسع الأساسي في ضوء نظرية رايجلوث وقياس أثرها في تنمية مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في لواء القصر خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2015/2016).

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها مما يلي:

- كونها تقدم نموذجاً إجرائياً لتنظيم محتوى مبحث التاريخ وفق نظرية رايجلوث، وهذا يمكن أن يقتدي به القائمون على تخطيط المناهج وتنظيمها وفق إجراءات علمية سليمة.
- يمكن أن يفيد منها معلمو التاريخ في بناء فقرات الاختبار التقييمي مهارة التخيل لدى طلبة الصف التاسع الأساسي.
- تقديم الأنشطة والتدريبات بأسلوب جديد، وذلك من خلال الوحدة المطورة وهذا يفيد منه المعلمين المهتمين بالأنشطة وتوظيف المعلومات.
- توجيه نظر القائمين على تنظيم المناهج بشكل عام، ومناهج التاريخ بشكل خاص إلى تنظيم المناهج وفق أطر نظرية متنوعة، والاستفادة من نظريات التعلم المختلفة.

حدود الدراسة

تتمثل حدود هذه الدراسة في الآتي:

- **الحدود المكانية:** اقتصرت هذه الدراسة على مدرسة صرفا الثانوية للبنات.
- **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني (2015/2016م).
- **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على عينة قصدية من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة صرفا الثانوية للبنات.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على وحدة تاريخ أوروبا في عصر النهضة للصف التاسع الأساسي.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

- الوحدة الدراسية المطورة: تعرف إجرائياً بأنها: وحدة مختارة بعنوان (تاريخ أوروبا في عصر النهضة) من مبحث التاريخ للصف التاسع الأساسي/ الجزء الثاني، تم إعادة تنظيمها في ضوء نظرية رايجلوث التوسعية، وفق إجراءات خاصة ونوعية، حيث قدمت الموضوعات الواردة في الوحدة بشكل مرتب ومتسلسل من العام إلى الخاص وفق الخطوات التالية: (المقدمة الشاملة، مستويات التوسع، القيام بعملية الربط والتركيب، التلخيص، الخاتمة الشاملة).
- مهارة التخيل: هي عملية ذهنية يتم من خلالها تركيب وتفاعل بين الصور العقلية التي تتكون من خلال التعرض للخبرات وبين مكونات الذاكرة والإدراك، مما ينتج عنه بنى معرفية جديدة يتم التعبير عنها بالرسم أو المناقشة الشفوية (Davies, 2000).
- وتعرف إجرائياً بأنها: هي عملية ذهنية يتم من خلالها تركيب وتفاعل بين الصور العقلية التي تتكون من خلال التعرض للخبرات وبين مكونات الذاكرة والإدراك، مما ينتج عنه بنى معرفية جديدة يتم التعبير عنها بالرسم أو المناقشة الشفوية، وتقاس بالعلامة الكلية التي سوف تحصل عليها الطالبة من خلال اختبار التخيل الذي أعده الباحثان.
- مبحث التاريخ: وهو الكتاب الذي أقرته وزارة التربية والتعليم في الأردن. بموجب قرار مجلس التربية والتعليم رقم (2015/13م) بتاريخ (2015/3/26م)؛ بدءاً من العام الدراسي (2015م/2016م)، لطلبة الصف التاسع الأساسي، ولا يزال معمولاً به.
- الصف التاسع الأساسي: وهو الذي يمثل السنة التاسعة من مرحلة التعليم في الأردن، ويبلغ متوسط أعمار الطلبة في هذا الصف عادة (15 سنة).

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

لمنهج التاريخ أهمية كبيرة في إعداد الفرد، فهو مصدر للحكمة النابعة من تجارب الآخرين؛ لأنه يشتمل على نماذج من

الفضائل التي يتعلمها الدارس، ويعد وسيلة لبناء العقل وتعزيز القدرة على التحليل والنقد ووزن الأدلة والحكم السليم على الأمور، كما أن مهارات التفكير التاريخي تساعد الطلبة على فهم وتفسير وتحليل القضايا التاريخية، وبالتالي يعتاد الطلبة الطريقة العلمية في التفكير، (خريشة، 2004).

والتاريخ يعمل على فهم الضوابط الاجتماعية، ودراسة الزمان والمكان، وتنمية قدرة الطلبة على النقد والتحليل، ووزن الأدلة، وإصدار الأحكام، وتنمية قدرتهم على فهم المعلومات والتعميمات، وحل المشكلات، وإيجاد أعضاء صالحين في المجتمع وتنمية القيم، والاتجاهات، والأنماط السلوكية المرغوب فيها، وتهدف إلى تنمية التفكير باعتباره مهارة ضرورية للمواطن حيث أصبح التفكير من أهم أهدافها (اللقاني وأبوسنينة، 1990).

النظرية التوسعية (Elaboration Theory)

تعد النظرية التوسعية من النظريات الحديثة، وضعها العالم الأمريكي تشارلز رايجلوث عام (1979م)، ثم ظهرت في المجال التربوي عام (1983م)، وهي تعالج تنظيم المحتوى على المستوى الموسع، أي تنظيم وتعليم أكثر من مفهوم أو مبدأ أو إجراء تعليمي في الوقت نفسه، وتستند هذه النظرية إلى مفاهيم المدرسة المعرفية في علم النفس، التي ترى أن التعلم يتم من الكل إلى الجزء، مستفيدة من الأفكار التي طرحها أوزيل (Ausubel) خاصة فيما يتعلق بما يسمى بالمنظمات المتقدمة (Advance Organizers) التي تساعد المتعلم على دمج المعلومات الجديدة للفرد بالخبرات التعليمية التي لديه، حتى يكون التعلم ذا معنى (Schunk, 1991). ويعرفها ويلسون وكول (Wilson & Cole, 1992) على أنها تتابع من القمة إلى القاع ومن البسيط إلى المعقد، ومن العام إلى التفصيلات والأجزاء الفرعية. وهذا ما أكده بزير ورايجلوث (Beissner & Reigeluth, 1987)، في أن التتابع أحد أهم سمات النظرية التوسعية حيث أن الطلبة يتدرجون من المبادئ البسيطة إلى المعقدة.

والنظرية التوسعية تسعى إلى تنظيم المعرفة سواء كانت في صورة مفاهيم، أو إجراءات، أو نظريات، من المجمل العام الموجز (Epitome) إلى المستويات التوسعية (Elaboration Levels) أي إلقاء الضوء على الصورة الكلية للموضوع أو المجمل العام ثم إلقاء الضوء تدريجياً على الأجزاء الفرعية من الصورة الكلية لتوضيحها، ثم تأتي عملية تلخيص هذه الأجزاء (Summarizing)، ثم عملية ربط الأجزاء بالكل أي التركيب (Synthesis)، (Hoffman, 1997).

وتقوم النظرية التوسعية على عدة خطوات أساسية هي (عبد المجيد، 2006)

1. تحديد المقدمة الشاملة (Epitome): وهي الأفكار الرئيسية والشاملة التي تتضمنها المهمة التعليمية الكلية.
2. تحديد مراحل التفصيل (Levels of Elaboration): وهي عبارة عن تفصيل تدريجي لما جاء في المقدمة الشاملة من أفكار ومعلومات وعلى مراحل، وقد تحتاج عملية التفصيل هذه إلى مرحلة، أو مرحلتين، أو أكثر.
3. التلخيص (Summarizing): وتتضمن القيام بعرض موجز لأهم الأفكار التي تضمنتها المهمة التعليمية.
4. الربط والتركيب (Synthesizing): وهي حالة خاصة من التلخيص، إلا أنها توضح العلاقات الداخلية التي تربط بين الأفكار الرئيسية التي وردت في المهمة التعليمية بعضها مع بعض.
5. الخاتمة الشاملة (Expanded Epitome): وهي حالة خاصة من التركيب والتجميع، ولأن النظرية التوسعية من النظريات المهمة التي تهتم بالمحتوى التعليمي وتنظمه بطريقة يسهل على الطلبة الفهم والتحليل والتفسير، وأيضاً تعنى بإدارة التفكير لديهم.

مهارة التخيل

إن أي عمل إبداعي يقوم به الفرد في أي مجال من مجالات الحياة يعتمد على التخيل وأعمال الفكر بالدرجة الأولى، فهو يتصور ما يحدث ويتخيل ما يمكن انجازه، وهذا ما جعل التربويين يصفون التخيل بأنه القوة الساحرة التي تتخطى عالم الحقيقة والواقع في الزمان والمكان، فكل شخص لديه القدرة على التخيل، بالتأكيد هو من يتقن الابتكار، (الصافي، 2005).

وتعرف جالين (1993)، التخيل بأنه عملية ذهنية يتم من خلالها معالجة الصور الحسية بحيث يكون بها الأفراد منقادين في رحلات متخيلة عبر عقولهم ويستجيبون لهذه التخيلات بوساطة صور عقلية؛ فبعضهم يقترح صوراً وخيالات كالسير في حديقة جميلة، أو التحدث إلى رجل حكيم. ومن البديهي أن تكون مهارة التخيل حاضرة في مناهج التاريخ، فالطالب من خلالها يستطيع أن يتخيل نفسه قائداً، مفكراً، عالماً، وهذا يعتمد بالدرجة الأولى على المعلم كيف يكسبها لطلبته.

أكد العديد من التربويين على ضرورة تركيز المناهج على الكيفية التي يتعلم بها الطلبة وعدم التركيز على الكم المعرفي، لذلك يجب الاهتمام بالبيئة المحيطة للطالب التي تراعي ميوله واهتماماته ورغباته وتسهم في إثارة دافعيته نحو التعلم وتنمي مهارات تفكيره لديه، وقد أشار فليث (Fleith, 2002) إلى الأثر الإيجابي والفعال لمهارة التخيل التي تهدف إلى تنمية الإبداع عند الطلبة،

وهذا ما أكده تمبلي (Temple, 1993) حيث وجه النداءات إلى كافة المؤسسات التعليمية للنهوض بمستويات وتطوير مهاراتهم في التفكير: كالمقارنة، والتحليل، والطلاقة، والمرونة، والأصالة؛ لئتمكنوا من حل مشاكلهم بشكل جدي وسليم، وهنا تكمن أهمية التخييل في صقل هذه المهارات (أبو ناشي، 2008).

ولا يمكن أن نغفل الدور المهم الذي يلعبه التخييل في مادة التاريخ، كونها تشتمل على مفهومي المكان والزمان وهذه المفاهيم المجردة يصعب على الطلبة فهمها؛ لأن الطالب لا يستطيع الوصول إلى كافة الأماكن وتجسيد مفهوم الزمن؛ لذا فالتخييل يُمكن الطلبة من استرجاع ما لديه من معرفة سابقة لفهم ما يدور حوله (Thomas, 1997).

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

بعد الرجوع إلى الأدب التربوي المنشور تم العثور على عدد قليل من الدراسات التي تتناول النظرية التوسعية، وكان من أحدث هذه الدراسات دراسة العلياني (2012)، فحاولت الكشف عن فاعلية برنامج محوسب في ضوء نظرية رايجلوث التوسعية في تنمية المفاهيم الرياضية والتفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، وقد طبقت على وحدة هندسة الدائرة من مادة الرياضيات في الصف التاسع الأساسي بسلطنة عمان. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية من خلال إعداد برنامج محوسب في ضوء نظرية رايجلوث التوسعية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم الرياضية واختبار التفكير الاستدلالي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، أوصت الباحثة بإقامة ورش تدريبية للمعلمين والمشرفين لكيفية إعداد برامج محوسبة وفق نظرية رايجلوث التوسعية في موضوعات الرياضيات الأخرى و لكافة المراحل التعليمية.

أما دراسة إبراهيم وشيبان (2011)، بعنوان أثر نظرية رايجلوث التوسعية في استيعاب بعض مفاهيم مادة الدراسات الاجتماعية لطلبة الصف الرابع الأساسي في محافظة اللاذقية في سوريا، هدفت الدراسة إلى اختبار أثر نظرية رايجلوث في استيعاب بعض مفاهيم مادة الدراسات الاجتماعية لطلبة الصف الرابع الأساسي، وتألفت عينة الدراسة من (70) طالباً وطالبة من الصف الرابع الأساسي موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي يعزى إلى نمط التعليم المستخدم وهو نظرية رايجلوث مقابل الطرائق المتبعة في مدارس التعليم الأساسي) إذ تفوقت المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام نظرية رايجلوث على المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطرائق التقليدية.

في حين أجرى سميث وودمان (Smith & Wedman, 1995)، دراسة بعنوان مقارنة بين التنظيم الهرمي (جانبيه) والتنظيم التوسعي (رايجلوث) لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة فيرجينيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان هدف الدراسة هو المقارنة بين نظريتي جانبيه الهرمية ورايجلوث التوسعية ومعرفة أيهما أكثر فاعلية. وقد تكونت عينة الدراسة من (16) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا في جامعة فيرجينيا في الولايات المتحدة الأمريكية، قسموا إلى مجموعتين تجريبيتين، حيث تعلمت المجموعة الأولى بطريقة جانبيه الهرمية والمجموعة الثانية تعلمت بطريقة رايجلوث التوسعية. وقد أظهرت نتائج الدراسة تفاعل الطلبة الذين تعلموا النص المعروف عليهم وفق طريقة جانبيه حيث استجابوا لها أكثر من الطلبة الذين تعلموا النص نفسه وفق طريقة رايجلوث، وفي المقابل الطلبة الذين تعلموا وفق طريقة رايجلوث التوسعية استغرقوا وقتاً أقصر في قراءة الفقرات المطلوبة من الذين تعلموا وفق طريقة جانبيه الهرمية، والسبب في ذلك أن المجموعة التي تعلمت بالطريقة التوسعية تعرضت لمقدمة شاملة هذه المقدمة سهلت عليهم عملية حفظ المعلومة في الذاكرة وربطها بالمعرفة التي لديه.

أما دراسة انجلش ورايجلوث (English & Reigiluth, 1995)، فكانت بعنوان فاعلية تنظيم مادة الدارات الكهربائية وفق نظرية رايجلوث التوسعية لدى طلبة جامعة تكساس، وكان هدف الدراسة هو تنظيم ما جاء في فصول مادة الدارات الكهربائية وفق نظرية رايجلوث التوسعية، من خلال تنظيم أربعة فصول في مادة تحليل الدارات الكهربائية وفق هذه النظرية، حيث تمت دراستها في مرحلتين، المرحلة الأولى قامت باستخدام جميع المعطيات التفاعلية من أجل الحصول على استجابات واقتراحات من قبل الطلبة، المرحلة الثانية تنظيم هذه الفصول وفق نظرية رايجلوث التوسعية وتدريبها للطلبة لملاحظة أثر هذه النظرية على الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (26) طالباً من طلبة السنة الثانية في جامعة تكساس، وكان من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية، التجريبية والضابطة لصالح التجريبية التي درست بالوحدة المطورة وأوصت الدراسة بضرورة تنظيم المناهج من خلال أطر نظرية مناسبة.

أما عن الدراسات السابقة التي أجريت حول مهارة التخييل فقد كانت قليلة العدد أيضاً. وكان من أحدث هذه الدراسات دراسة

طلافة (2012) فجات للكشف عن أثر استخدام إستراتيجية التخيل في تدريس مادة التاريخ في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاهات نحو المادة لدى طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب الصف السادس الأساسي، حيث تم اختيارهم بالطريقة القصدية وتم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية (31) طالباً درسوا باستخدام إستراتيجية التخيل، والمجموعة الضابطة (29) طالباً درسوا بالطريقة الاعتيادية، وقام الباحث بإعادة صياغة دروس وحدة العصر العباسي في كتاب التاريخ للصف السادس الأساسي وفق إستراتيجية التخيل وإعداد مقياس للاتجاهات نحو مادة التاريخ. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في تنمية قدرات الطلاقة والأصالة والمرونة وقدرة التفكير الإبداعي ولصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود فروق دالة إحصائية في تنمية الاتجاهات نحو مادة التاريخ ولصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بتبني إستراتيجية التخيل في التدريس باعتبارها تسهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب وضرورة تضمين مناهج التاريخ لنصوص وأنشطة قائمة على التخيل، على اعتبار أن التخيل يقلل من الملل والروتين الذي يصاحب دروس التاريخ عادة.

وأجرى لي وسويلر (Leahy & Sweller, 2004)، دراسة بعنوان طريقة التدريس باستخدام التخيل والطريقة التقليدية، وكان الهدف من الدراسة إجراء مقارنة بين أثر طريقة التدريس باستخدام التخيل والطريقة التقليدية، تكونت عينة الدراسة من (32) طالباً من الصف الرابع من المدارس الابتدائية الكبرى في سيدني في نيو ساوث ويلز، تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين: تجريبية تدرس مبحث العلوم باستخدام التخيل، وضابطة تدرس المبحث ذاته باستخدام الطريقة التقليدية، ثم طبق عليهم الاختبار فكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التخيل، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام استراتيجيات تدريس حديثة. في حين أجرى كايملز (Caimels, 2004)، دراسة بعنوان دور التخيل في تحسين الصورة الداخلية والخارجية لأداء المهارات الرياضية، وهدفت الدراسة إلى معرفة دور مهارة التخيل في تحسين الصورة الداخلية والخارجية لأداء المهارات الرياضية. تكونت العينة من (20) لاعبة في مدينة بول هولمز في فرنسا تتراوح أعمارهن من (17-62) سنة، تم تدريبهن عشر دقائق خلال أربعة أيام في الأسبوع، وذلك باستخدام شريط تسجيل يحث المتدربات على التخيل لخطوات اللعبة، وقد تم استخدام استبانته لقياس الصورة الحركية قبل وبعد المعالجة، وأشارت النتائج إلى تحسن الصورة الداخلية والخارجية للمهارات الرياضية، ويشير ذلك إلى أن للتخيل دوراً فعالاً في تحسين أداء المهارات الرياضية، أوصت الدراسة بالاهتمام بمهارة التخيل وتضمينها في المناهج المختلفة. أما دراسة الجزائر ووالي (2003)، فقد كانت بعنوان فاعلية بعض استراتيجيات التدريس في تنمية مهارة التخيل في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الروضة، وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجيات التدريس المختلفة في تنمية مهارة التخيل في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مصر. وتكونت عينة الدراسة من (150) تلميذاً وتلميذة في الصف الخامس الأساسي من مدرستي طه حسين الابتدائية والنهضة الابتدائية بشبين الكوم، حيث قسموا إلى مجموعة تجريبية وضابطة، وقد اختيرت هذه المجموعات عشوائياً، ولإغراض الدراسة قام الباحثان بتطوير برنامج تعليمي قائم على بعض الاستراتيجيات واختبار مهارة التخيل، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الدراسية التجريبية والضابطة لصالح التجريبية التي تعلمت ببعض استراتيجيات التدريس، وأوصت الدراسة بالتوسع في تبني استخدام استراتيجيات تدريس حديثة، والاهتمام بمهارة التخيل والعمل على تنميتها.

كما وأجرى جونز وكومبس (Gonzales & Compos, 1997)، دراسة بعنوان علاقة التخيل بالإبداع والذكاء. حيث تكونت عينة الدراسة من (560) طالب وطالبة من ذوي الفئة العمرية (13-18) سنة في المرحلة الأساسية والثانوية، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تتميز الأولى بمستوى عالي من الذكاء وتتميز الثانية بمستوى منخفض من الذكاء وقد تم تطبيق برنامج خاص بالتخيل لأغراض هذه الدراسة، وطبق الباحثان اختبار تورانس للتفكير الإبداعي على عينة الدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة في التفكير الإبداعي (الدرجة الكلية) تعزى إلى استخدام مهارة التخيل في التفكير، وأوصت الدراسة بضرورة تدريس مهارات التفكير المختلفة للطلبة والتركيز عليها وبالأخص مهارة التخيل.

التعقيب على الدراسات السابقة ومدى الإفادة منها

في ضوء ما تم عرضه، وبعد أن قام الباحثان بعرض الدراسات السابقة ذات الصلة يمكن استخلاص ما يأتي: تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة كل من الجزائر ووالي (2003)، وطلافة (2012)، والعون (2012)، ودراسة جونز وكومبس (Gonzales &

(Compos, 1997)، ودراسة كايميلز (Caimels, 2004)، ودراسة ليوسويلر (Leahy & Sweller, 2004)، من حيث تناولها مهارة التخيل. وقد أظهرت بعض الدراسات السابقة وجود فروق دالة إحصائياً في مهارة التخيل ولصالح المجموعة التجريبية، ومنها دراسة كل من الجزائر وأحمد (2003)، وهذا يتوافق مع نتائج الدراسة الحالية. في حين تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة طلافحة (2012)، وإبراهيم وشيبان (2011)، ودراسة جونز وكومبس (Gonzales & Compos, 1997)، ودراسة ليوسويلر (Leahy & Sweller, 2004)، حيث كان أفراد العينة من المرحلة الأساسية، واختلفت عن دراسة الجزائر ووالي (2003) في تناوله لمرحلة الروضة. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة الجزائر ووالي (2003)، ودراسة ليوسويلر (Leahy & Sweller, 2004)، من حيث تناولها مهارة التخيل كمتغير تابع. هذا وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة وذلك للتعرف على كيفية بناء أدوات الدراسة، وأيضاً في كيفية تحليل المحتوى للوحدة الدراسية المراد تطويرها في ضوء نظرية رايجلوث التوسعية، بالإضافة إلى الاطلاع الكتب والمراجع المهمة المتعلقة بموضوع الدراسة. وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، من حيث أنها ركزت على تنظيم وحدة دراسية في مبحث التاريخ للصف التاسع الأساسي وفق نظرية رايجلوث التوسعية، وقياس أثرها في تنمية مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. إذ لم يسبق لأحد على حد علم الباحثان لأية دراسة أردنية أن طوّرت وحدة دراسية بمبحث التاريخ، وفقاً لنظرية رايجلوث التوسعية، وهذا ما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة. وقد جاءت هذه الدراسة؛ لتوضح كيفية تنظيم وحدة دراسية وفق نظرية رايجلوث التوسعية، وقياس أثرها في تنمية مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، والعمل على الاستفادة منها في مبحث التاريخ، كوحدة مطورة فاعلة تدرس للطلبة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي.

مجتمع الدراسة: اشتمل مجتمع الدراسة على طالبات الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء فقوع في المملكة الأردنية الهاشمية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2015م/2016م)، والبالغ عددهم (750) طالبة، موزعين على (30) شعبة صفية في (27) مدرسة، بحسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم للواء القصر. **عينة الدراسة:** تم اختيار عينة الدراسة والبالغ عددهم (40) طالبة من مدرسة صرفا الثانوية للبنات في لواء فقوع، وبطريقة قصدية، كما تم تحديد شعبة ضابطة وتجريبية عشوائياً.

أداتا الدراسة: اشتملت الدراسة على الأداتين الآتيتين:

أولاً: الوحدة الدراسية

لقد تم إتباع الخطوات الآتية لبناء الوحدة المطورة

أولاً: اختيار الوحدة الدراسية: قام الباحثان باختيار وحدة "تاريخ أوروبا في عصر النهضة" من كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي مجالاً للدراسة، وذلك لعدة أسباب أهمها:

- إن الوحدة الدراسية المختارة تشتمل على أفكار وموضوعات ومعارف كثيرة، مما جعل الطالبات يشكون من صعوبتها، لذا عمد الباحثان إلى النظر في إعادة تنظيم هذه الوحدة بما يساهم في تبسيط هذا الكم المعرفي للطالبات بحيث يكون أكثر قابلية للفهم والاستيعاب.
- جمود محتوى هذه الوحدة، حيث أن أنشطتها قليلة مقارنة بالكم المعرفي الذي تحتويه.

ثانياً: تحديد النتائج التعليمية للوحدة المطورة

تم تحديد النتائج التعليمية لدروس الوحدة المطورة، وقد اعتمد الباحثان على عدة أمور في صياغة هذه النتائج وهي كالاتي:

- الأهداف العامة في تدريس مادة التاريخ للصف التاسع الأساسي، والمعايير العالمية لتدريس الدراسات الاجتماعية.
- قائمة مهارة التخيل المتمثلة في استرجاع الخبرات السابقة، التنبؤ، توظيف الحواس، التقمص العاطفي، التلخيص، التوسع.
- الموضوعات الرئيسية التي اشتملت عليها الوحدة.

ثالثاً: تحليل محتوى الوحدة الدراسية

قام الباحثان بتحليل محتوى الوحدة الدراسية، وذلك من أجل تحديد الحقائق والمفاهيم والأفكار والمهارات والتعميمات التاريخية التي تتضمن موضوعات الوحدة، وعرضها بشكل متسلسل.

رابعاً: تطوير وتنظيم محتوى الوحدة المطورة

قام الباحثان بتنظيم محتوى وحدة (تاريخ أوروبا في عصر النهضة) من كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي في ضوء نظرية رايجلوث التوسعية، حيث بلغ عدد الدروس فيها (6) دروس، نظمت بطريقة متسلسلة وفق نظرية رايجلوث التوسعية التي اشتملت على مراحل من أهمها: المقدمة الشاملة، مراحل التفصيل، الربط والتركيب، التلخيص، الخاتمة الشاملة، وقد أفاد الباحثان من بعض الدراسات السابقة التي قامت بتطوير محتوى معرفي في ضوء نظرية رايجلوث، كدراسة الادغم (2002)، ودراسة عبد المجيد (2006)، وتم تنظيم الوحدة المطورة بحيث اشتملت على المكونات الآتية:

- الدروس التي تتضمنها الوحدة المطورة، والنتائج العامة والخاصة للدروس، وتنظيم محتوى دراسي للوحدة وفقاً لمراحل النظرية التوسعية وهي:
- أولاً: المقدمة الشاملة: التي تتمثل بتحديد الأفكار وتتضمن المفاهيم والمبادئ والتعميمات.
- ثانياً: التفصيل: ويتم في هذه المرحلة تفصيل تدريجي لما جاء في المقدمة الشاملة من أفكار ومفاهيم ومعلومات متنوعة وذلك على مراحل حسب حجم المادة التعليمية.

ثالثاً: الربط والتركيب: وتمثلت هذه المرحلة في توضيح العلاقات الداخلية التي تربط الأفكار الرئيسة في موضوع الدرس.

رابعاً: التلخيص: وتمثلت هذه المرحلة بعرض موجز لأهم الأفكار المتضمنة في موضوع الدرس.

خامساً: الخاتمة الشاملة: وفيها تم توضيح العلاقات الخارجية التي تربط الأفكار الرئيسة التي وردت في موضوع الدرس وأفكار في موضوعات أخرى لتتوصل في النهاية إلى نتيجة وخالصة يستفيد منها الطالب (عبد المجيد، 2006).

- أنشطة وتدريبات إثرائية.
- اعتماد أسلوب تقويم يساهم في تنمية مهارات تفكير لدى الطالبات.

خامساً: الأنشطة التعليمية في الدروس

قام الباحثان بتصميم الأنشطة التعليمية في دروس الوحدة المطورة في ضوء مجموعة من المعايير أهمها:

- أن تكون محققة لنتائج التعلم المحددة.
- أن تكون مرتبطة بالمفاهيم والتعميمات والمهارات لموضوعات الوحدة المطورة.

سادساً: المواد والوسائل التعليمية

واشتملت على مجموعة من الخرائط والصور والرسوم والخرائط والأشكال والرسوم التوضيحية والخرائط المفاهيمية المرتبطة بالمحتوى.

سابعاً: أساليب التقويم

يتم ذلك عن طريق الملاحظة التلقائية والمنظمة للطالبات، ثم فحص نتائج الطالبات، وتصويب الأخطاء، وقياس مدى فهم الطالبات لموضوعات الوحدة المطورة، وذلك من خلال الأسئلة والأنشطة والتدريبات في كل درس بالإضافة إلى اختبار مهارة التخيل.

ثامناً: دليل المعلم

قام الباحثان بإعداد دليل المعلم للاسترشاد به عند التدريس وفق نظرية رايجلوث التوسعية، وقد احتوى هذا الدليل المعلم على العناصر الآتية:

- المقدمة وتتضمن فكرة عامة عن نظرية رايجلوث.
- الخطوات العملية لإجراء الدرس.
- العناصر الرئيسية للدرس في الوحدة المطورة وهي: عنوان الدرس، ونتائج الدرس، ومتطلبات الدرس الأساسية، التعلم القبلي والتمهيد، والوسائل التعليمية التي تساعد المعلم في التدريس، وإجراءات وخطوات التدريس: وهي الإجراءات التي يقوم بها المعلم؛ من أجل ضمان إدارة الصف وتنفيذ الأنشطة بشكل مناسب. كذلك الزمن المناسب، وأخيراً أساليب التقويم المناسبة. وقام الباحثان بعرض الدليل في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين للتحقق من مناسبته، وقد تم إجراء التعديلات والمقترحات اللازمة وفقاً لآراء المحكمين. وأخذ صورته النهائية. ب- الوحدة الدراسية الاعتيادية: وتمثلت في وحدة (تاريخ أوروبا في عصر النهضة) كما هي في كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي، والذي تم البدء بتدريسه اعتباراً من العام الدراسي (2015/2016م)، ولا يزال معمولاً به.

ثانياً: اختبار مهارة التخيل: قام الباحثان بإتباع الإجراءات الآتية لإعداد هذا الاختبار:

- أ- تحديد الهدف من الاختبار: يهدف اختبار مهارة التخيل إلى قياس مدى امتلاك طالبات الصف التاسع الأساسي لمهارة التخيل.
- ب- إعداد جدول مواصفات للاختبار: قام الباحثان بإعداد جدول مواصفات الاختبار في ضوء النتائج التعليمية لمبحث التاريخ بشكل عام ووحدة تاريخ أوروبا في عصر النهضة بشكل خاص، وقد اشتمل اختبار مهارة التخيل على ست مهارات وهي: استرجاع الخبرات السابقة، التنبؤ، توظيف الحواس، التقمص العاطفي (العب دوراً)، التلخيص، التوسع (ماذا لو).
- ج- إعداد فقرات اختبار مهارة التخيل، من خلال الاعتماد على الدراسات والبحوث التربوية المتعلقة بهذا الخصوص، مثل دراسة العون (2012)، ودراسة نصر (2009)، وقام الباحثان بصياغة (30) فقرة موزعة على مراحل مهارة التخيل الست، وكانت هذه الفقرات من نوع الأسئلة المقالية، وهذا الاختبار يغطي جزءاً واسعاً من موضوعات الوحدة الدراسية، وقد روعي في صياغة فقرات الاختبار وضوح هذه الفقرات، وملاءمتها لمضمون مهارة التخيل واتساق جميع الفقرات مع أهداف الاختبار.
- د- إعداد إجراءات الاختبار: حيث تم صياغة بعض الإجراءات التي تمكن الطالبات من الإجابة عن فقرات الاختبار ببسر ووضوح، من خلال ورقة تشتمل على تعليمات للاختبار.
- هـ- حساب صدق الاختبار: ويقصد بذلك قدرة الاختبار على قياس ما وضع لأجله، وقد تمّ حساب صدق الاختبار من خلال:
- أ- صدق المحتوى: مدى تمثيل موضوعات الوحدة الدراسية المطوّرة، بحيث يكون التمثيل صادقا.
- ب- صدق المحكمين: وتحقق ذلك من خلال عرض الاختبار على (10) محكمين من المتخصصين في مجال مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب التدريس، والقياس والتقويم، ومشرفي التاريخ، ومعلمي التاريخ من أصحاب الخبرات الطويلة؛ وذلك من أجل التأكد من صلاحية الاختبار من حيث:
- ج- مدى انتماء الفقرات للمهارات الفرعية، ومناسبة الاختبار لعينة الدراسة، ووضوح فقرات الاختبار ودقتها.
- د- صياغة فقرات الاختبار في صورته النهائية: قام الباحثان بإجراء التعديلات المقترحة من قبل المحكمين بحيث أصبح الاختبار في صورته النهائية يشتمل على (18) فقرة، تم توزيعها على ست مهارات فرعية والجدول (1) يبين ذلك:

الجدول (1)

توزيع فقرات اختبار مهارة التخيل على المهارات الفرعية

المهارة	أرقام الفقرات التي تقيسها كل مرحلة	عدد الفقرات	الوزن النسبي لعدد الفقرات
استرجاع الخبرات السابقة	1-2-3	3	14.53%
لتنبؤ	4-5-6	4	18.80%
توظيف الحواس والتخيل	7-8-9	4	18.81%
التقمص العاطفي	10-11-12	3	14.53%
التلخيص	13-14-15	4	18.80%
التوسع	16-17-18	3	14.53%
المجموع	18	18	100%

- و- إعداد مفتاح التصحيح: تم تخصيص درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار وبذلك يكون مجموع الدرجات الكلي لاختبار مهارة التخيل (18) درجة، كما تمّ إعداد مفتاح لتصحيح الاختبار ورصد الدرجات.
- ز- إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار: قام الباحثان بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في الفصل الدراسي الثاني في مدرسة القصر الثانوية للبنات التابعة لمديرية القصر في لواء القصر في العام الدراسي (2015م/2016م)، وكان مجموع أفراد العينة الاستطلاعية التي طبق عليها الاختبار (ن=20) طالبة من خارج عينة الدراسة وذلك من أجل الآتي:
- أولاً: حساب معاملات الصعوبة والتميّيز لفقرات الاختبار، والجدول (2) يوضح هذه القيم:

الجدول (2)

معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار مهارة التخيل

الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.55	0.59
2	0.70	0.69
3	0.63	0.55
4	0.58	0.38
5	0.70	0.50
6	0.75	0.65
7	0.55	0.54
8	0.58	0.46
9	0.65	0.52
10	0.65	0.58
11	0.63	0.61
12	0.55	0.62
13	0.60	0.54
14	0.68	0.64
15	0.68	0.54
16	0.60	0.47
17	0.67	0.75
18	0.58	0.58

يتضح من الجدول (2) أن قيم معاملات الصعوبة لأسئلة اختبار التخيل تراوحت ما بين (0.75)، (0.55)، بينما تراوحت معاملات التمييز ما بين (0.75)، (0.38)، وهي قيم مقبولة ومناسبة للاختبار.

ثانياً: حساب ثبات الاختبار: استخدم الباحثان طريقة الاختبار وإعادة الاختبار من أجل حساب ثبات الاختبار، حيث تم تطبيقه على العينة الاستطلاعية، بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول. وبعد الانتهاء من التصحيح للاختبار، وتم ورصد النتائج، تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر-ريتشاردسون، حيث بلغ (0.81)، وهي نسبة مقبولة ومناسبة لأغراض الدراسة.

ثالثاً: حساب زمن الاختبار: تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن فقرات الاختبار، وذلك من خلال حساب المتوسط لزمن انتهاء أول طالب، وزمن انتهاء آخر طالب.

إجراءات الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بالإجراءات الآتية:

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة.
- اختيار المحتوى التعليمي: تم اختيار وحدة تاريخ أوروبا في عصر النهضة، المقررة في كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2015م/2016م).
- إعداد أداتا الدراسة وتشمل (الوحدة الدراسية المطورة واختبار مهارة التخيل).
- عرض أداتي الدراسة على مجموعة من المحكمين والمختصين، والأخذ بالملاحظات والتعديلات المطلوبة.
- الحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق الدراسة.
- اختيار عينة الدراسة، حيث تم اختيار مدرسة صرفا الثانوية للبنات بالطريقة القصدية، ثم توزيع طالبات الصف التاسع عشوائياً على شعبتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.
- تطبيق اختبار مهارة التخيل على العينة الاستطلاعية لغاية حساب معامل ثبات الاختبار.

- تم التحقق من صدق الأداتين.
- تطبيق أدوات الدراسة على العينة تطبيقاً قليلاً للمجموعتين (الضابطة والتجريبية).
- تدريس أفراد المجموعة التجريبية جميع دروس وحدة تاريخ أوروبا في عصر النهضة، في مبحث التاريخ وفق نظرية رايجلوث التوسعية، وتدريس المجموعة الضابطة للوحدة الاعتيادية.
- تطبيق أدوات الدراسة على العينة تطبيقاً بعدياً للمجموعتين (الضابطة والتجريبية).
- إجراء المعالجات والتحليلات الإحصائية المناسبة.
- مناقشة النتائج وتفسيرها وتقديم التوصيات.

تصميم الدراسة

تستند هذه الدراسة إلى المنهج شبه التجريبي، وذلك من خلال اختيار مجموعة ضابطة، ومجموعة تجريبية، من طالبات الصف التاسع الأساسي، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية الوحدة المطورة وفق النظرية التوسعية، في حين درست المجموعة الضابطة الوحدة الاعتيادية، ويمكن التعبير عن التصميم بالرموز الآتية:

G1: O1 X O1

G2: O1 O1

حيث تشير هذه الرموز إلى الآتي :

G1: المجموعة التجريبية

G2: المجموعة الضابطة

X : المعالجة التجريبية

O1: اختبار مهارة التخيل

متغيرات الدراسة: لقد تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

- أ- المتغير المستقل، وهو الوحدة الدراسية، ويتألف من مستويين هما: الوحدة المطورة، وهي الوحدة التي تم تطويرها وفق نظرية رايجلوث التوسعية، في مبحث التاريخ للصف التاسع الأساسي، والوحدة الاعتيادية، وهي الوحدة المقررة في كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي.
 - ب- المتغير التابع: مهارة التخيل.
- المعالجة الإحصائية:** لقد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ وذلك من أجل وصف أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة. بالإضافة إلى استخدام الإحصاء الاستدلالي المتمثل في تحليل التباين المشترك، لبيان الفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة التخيل.

نتائج الدراسة ومناقشتها

- فيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة وفق سؤال الدراسة والذي ينص على:
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي تعزى لطبيعة الوحدة الدراسية (مطورة، اعتيادية).
- للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والبعديّة والانحرافات المعياري لمستوى مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي حسب مجموعتي الدراسة (تجريبية، ضابطة) والجدول (3) يبين ذلك:
- يلاحظ من الجدول (3) ارتفاع المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في المجموعة الضابطة عن المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في المجموعة التجريبية في مستوى مهارات التخيل القبلي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (4.55) بانحراف معياري (1.73)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (1.70) بانحراف معياري (1.17).

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي حسب مجموعتي الدراسة (تجريبية، ضابطة)

الاختبار البعدي		الاختبار القبلي		العدد	المهارة	المجموعة
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي			
0.85	1.10	0.81	0.85	20	استرجاع الخبرات السابقة	الضابطة
0.93	1.65	0.68	0.95	20	التنبؤ	
0.93	1.15	0.52	0.80	20	توظيف الحواس والتخيل	
0.61	1.20	0.50	0.60	20	التقمص العاطفي	
0.82	1.50	0.57	0.70	20	التلخيص	
0.87	1.35	0.67	0.65	20	التوسع (ماذا لو)	
3.21	7.95	1.73	4.55	20	مهارة التخيل (الكلي)	
الاختبار البعدي		الاختبار القبلي		العدد	المهارة	المجموعة
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي			
0.81	2.65	0.44	0.25	20	استرجاع الخبرات السابقة	التجريبية
0.75	2.40	0.68	0.40	20	التنبؤ	
0.75	2.40	0.68	0.40	20	توظيف الحواس والتخيل	
0.88	2.45	0.44	0.25	20	التقمص العاطفي	
0.75	2.40	0.36	0.15	20	التلخيص	
1.04	2.35	0.55	0.25	20	التوسع (ماذا لو)	
3.96	14.65	1.17	1.70	20	مهارة التخيل (الكلي)	

كما يلاحظ من الجدول (3) ارتفاع المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في المجموعة التجريبية عن المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في المجموعة الضابطة على مستوى مهارات التخيل البعدي، فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (14.65) بانحراف معياري (3.96)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (7.95) بانحراف معياري (3.21)، كما يلاحظ ارتفاع المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات في المجموعة التجريبية في جميع مهارات التخيل البعدي عن المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات في المجموعة الضابطة في جميع مهارات التخيل البعدي، إذ حصلت طالبات المجموعة التجريبية على متوسط حسابي في مهارة (استرجاع الخبرات السابقة) مقداره (2.65) بانحراف معياري مقداره (0.81)، كما حصلت طالبات المجموعة التجريبية على متوسط حسابي في (التنبؤ) و(توظيف الحواس والتخيل) و(التلخيص) مقداره (2.40) بانحراف معياري مقداره (0.75)، في حين حصلت طالبات المجموعة التجريبية على متوسط حسابي في مهارة (التقمص العاطفي) مقداره (2.45) بانحراف معياري مقداره (0.88)، كما حصلت طالبات المجموعة التجريبية على متوسط حسابي في مهارة (التوسع) مقداره (2.35) بانحراف معياري مقداره (1.04).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات التخيل هي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، والجدول (4) يظهر نتائج هذا التحليل.

تشير النتائج في الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في أداء طالبات الصف التاسع الأساسي على اختبار مهارات التخيل البعدي تبعاً لمتغير الوحدة الدراسية (الوحدة الدراسية المطورة، الوحدة الاعتيادية)، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة التي بلغت (17.210) بمستوى دلالة ($\alpha = 0,000$) وهي قيمة دالة إحصائياً، كما يتضح من الجدول (3) أن الوحدة الدراسية المطورة قد فسرت ما نسبته (31.7%) من التباين المُفسر (المُتنبأ به) في المتغير التابع وهو مهارات التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مبحث التاريخ.

الجدول (4)

نتائج تحليل التباين الأحادي (ANCOVA) بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة البعدي على مستوى مهارات التخيل

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع إيتا
استرجاع الخبرات السابقة	الاختبار القبلي	.000	1	.000	.000	.988	
	الوحدة المطورة	19.726	1	19.726	27.698	.000	.428
	الخطأ	26.350	37	.712			
	المجموع	191.000	40				
التنبؤ	الاختبار القبلي	.671	1	.671	.930	.341	
	الوحدة المطورة	6.274	1	6.274	8.700	.005	.190
	الخطأ	26.679	37	.721			
	المجموع	197.000	40				
توظيف الحواس والتخيل	الاختبار القبلي	.183	1	.183	.249	.621	
	الوحدة المطورة	13.016	1	13.016	17.726	.000	.324
	الخطأ	27.167	37	.734			
	المجموع	169.000	40				
التقمص العاطفي	الاختبار القبلي	.213	1	.213	.360	.552	
	الوحدة المطورة	14.902	1	14.902	25.135	.000	.405
	الخطأ	21.937	37	.593			
	المجموع	171.000	40				
التلخيص	الاختبار القبلي	.553	1	.553	.880	.354	
	الوحدة المطورة	4.312	1	4.312	6.862	.013	.156
	الخطأ	23.247	37	.628			
	المجموع	184.000	40				
التوسع	الاختبار القبلي	.762	1	.762	.821	.371	
	الوحدة المطورة	7.410	1	7.410	7.984	.008	.177
	الخطأ	34.338	37	.928			
	المجموع	182.000	40				
المجموع	الاختبار القبلي	.025	1	.025	.002	.966	
	الوحدة المطورة	230.460	1	230.460	17.210	.000	.317
	الخطأ	495.475	37	13.391			
	المجموع	6052.000	40				

كما تشير النتائج في الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في أداء طالبات الصف التاسع الأساسي على مهارة (استرجاع الخبرات السابقة) البعدية تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة التي بلغت (27.698) بمستوى دلالة $(\alpha = 0.000)$ وهي قيمة دالة إحصائية، وقد فسرت ما نسبته (42.8%)

من التباين المُفسر (المتنبأ به)، كما تشير النتائج في الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في أداء طالبات الصف التاسع الأساسي على مهارة (التنبؤ) البعدية تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة التي بلغت (8.700) بمستوى دلالة ($\alpha = 0,005$) وهي قيمة دالة إحصائياً، وقد فسرت ما نسبته (19.0%) من التباين المُفسر (المتنبأ به)، كما تشير النتائج في الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في أداء طالبات الصف التاسع الأساسي على مهارة (توظيف الحواس والتخيل) البعدية تبعاً للمجموعة (التجريبية، الضابطة)، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة التي بلغت (17.726) بمستوى دلالة ($\alpha = 0,000$) وهي قيمة دالة إحصائياً، وقد فسرت ما نسبته (32.4%) من التباين المُفسر (المتنبأ به).

كما تشير النتائج في الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$) في أداء طالبات الصف التاسع الأساسي على مهارة (التقمص العاطفي) البعدية تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة التي بلغت (25.135) بمستوى دلالة ($\alpha = 0,000$) وهي قيمة دالة إحصائياً، وقد فسرت ما نسبته (40.5%) من التباين المُفسر (المتنبأ به). كما تشير النتائج في الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في أداء طالبات الصف التاسع الأساسي على مهارة (التلخيص) البعدية تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة التي بلغت (6.862) بمستوى دلالة ($\alpha = 0,013$) وهي قيمة دالة إحصائياً، وقد فسرت ما نسبته (15.6%) من التباين المُفسر (المتنبأ به). كما تشير النتائج في الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في أداء طالبات الصف التاسع الأساسي على مهارة (التوسع) البعدية تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة التي بلغت (7.984) بمستوى دلالة ($\alpha = 0,008$) وهي قيمة دالة إحصائياً، وقد فسرت ما نسبته (17.7%) من التباين المُفسر (المتنبأ به).

وللكشف عن مستوى عائد الفروق في نتائج الطالبات البعدية على اختبار مهارات التخيل البعدي تبعاً لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، والجدول (5) يبين هذه النتائج:

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء طالبات الصف التاسع الأساسي على مستوى مهارات التخيل البعدي

المهارة	المجموعة	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
استرجاع الخبرات السابقة	الضابطة	1.099	0.199
	التجريبية	2.651	0.199
التنبؤ	الضابطة	1.597	0.198
	التجريبية	2.453	0.198
توظيف الحواس والتخيل	الضابطة	1.173	0.197
	التجريبية	2.377	0.197
التقمص العاطفي	الضابطة	1.172	0.178
	التجريبية	2.478	0.178
التلخيص	الضابطة	1.569	0.192
	التجريبية	2.331	0.192
التوسع	الضابطة	1.396	0.221
	التجريبية	2.304	0.221
المجموع	الضابطة	7.925	0.998
	التجريبية	14.675	0.998

وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعتين التجريبية والضابطة في الجدول (5) يتبين أن المتوسط الحسابي

المعدل للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة بفارق مقداره (6.75)، فقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات التخيل البعدي (14.675)، في حين بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة على اختبار مهارات التخيل البعدي (7.925)، مما يدل على وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) للوحدة الدراسية المطورة في تنمية مستوى مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مبحث التاريخ في المجموعة التجريبية اللواتي درسن الوحدة الدراسية المطورة أكثر من طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن الوحدة الاعتيادية في مبحث التاريخ.

نستنتج مما سبق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي تعزى لطبيعة الوحدة الدراسية (مطورة، اعتيادية)، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درّست بالوحدة المطورة. وهذا يعني أن الوحدة المطورة كان لها دور إيجابي وفعال في تنمية مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. ويرى الباحثان أن مبحث التاريخ يعتمد بشكل أساسي على الأنشطة التعليمية التي تعمل على تنمية التفكير لدى الطلبة وإثارة الدافعية لديهم نحو التعلم، وهذا يتم من خلال تنظيم محتوى مبحث التاريخ بطريقة تسهم في زيادة قدرة الطلبة على فهم الحقائق والتعميمات، وحل المشكلات، كما أنه يهدف إلى تنمية التفكير باعتباره مهارة ضرورية للطلبة، ويعزو الباحثان النتيجة التي توصلت إليها الدراسة إلى أن الوحدة المطورة التي نظمت وفق نظرية رابجلوث التوسعية قد احتوت على العديد من المهارات والأنشطة التطبيقية والتدريبية الأثرية التي جعلتها غنية بمحتوى تعليمي ينمي الإبداع، وبذلك تمكنت الطالبات من إتقان مهارة التخيل التي تعد ركيزة أساسية لحدوث التفكير، وعملية في غاية الأهمية؛ وهي بذلك حفزت عملية التعلم لدى الطالبات، مما أسهم في إثارة الدافعية والتشويق وحب التعلم لديهن. ويمكن رد هذه النتيجة إلى طبيعة المحتوى التعليمي الذي نظم وفق نظرية رابجلوث التوسعية، بحيث تضمن موضوعات عرضت بطريقة مشوقة وبشكل يلفت انتباه الطالبات إلى هذا المحتوى التعليمي، مما أسهم في زيادة التفاعل والتحصيل لدى الطالبات، وهذا ساعد في تنمية مهارة التخيل لديهن. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الجزار ووالي (2003)، التي أكدت على وجود علاقة بين استراتيجيات التدريس المختلفة وبين مهارة التخيل، وأن العديد من الاستراتيجيات تساعد على تنمية مهارة التخيل. وأيضا تتفق هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الصافي (2005)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح طلبة المجموعة التجريبية في مهارة التفكير الإبداعي، حيث تم استخدام مهارة التخيل كمتغير مستقل لتنظيم المحتوى التعليمي. كما وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العون (2012)، التي أكدت على وجود أثر للألعاب التعليمية في تنمية مهارة التخيل، وكذلك مع دراسة الحراشة (2014)، التي أشارت إلى أن استخدام إستراتيجية التخيل يسهم في تنمية مهارات التفكير المختلفة وإثارة دافعية الطلبة نحو التعلم.

التوصيات

- في ضوء نتائج الدراسة الحالية، يوصي الباحثان بالآتي:
- الاستفادة من الوحدة الدراسية المطورة وفق نظرية رابجلوث التوسعية من خلال تضمين منهاج التاريخ لنظرية رابجلوث التوسعية، التي أسهمت في تنمية مهارة التخيل لدى الطالبات.
 - إعادة النظر في منهاج التاريخ للصف التاسع الأساسي وتضمينه أنشطة وخرائط مفاهيمية وأشكال وصور وجداول ورسوم توضيحية تعمل على تنمية التخيل لدى الطلبة.
 - إعادة النظر في أدلة المعلمين، بحيث تشمل على مهارات تطبيقية للدروس حول الكيفية، التي يتم بها توظيف نظرية رابجلوث التوسعية في تنمية مهارة التخيل لدى الطلبة.

المراجع

- إبراهيم، ه. وشيبان، ن. (2011). أثر مستوى التحصيل السابق والتعليم باستخدام نموذج رابجلوث في تحصيل بعض مفاهيم مادة الدراسات الاجتماعية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 33 (5)، 181-210.
- أبو ناشي، م. (2008). فعالية بعض استراتيجيات التخيل العقلي على القدرة المكانية واكتساب المفاهيم العلمية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمنطقة جازان، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، (32)، 127-168.

- الادغم، ر. (2002). فاعلية تنظيم محتوى الموارد وفق النظرية التوسعية في التحصيل الأكاديمي والاحتفاظ للطلاب المعلمين لشعبة الدراسات الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، دمياط.
- جالين، ب. (1993). بصيرة العقل: التعلم من خلال التخيل، التخييلات الموجهة للناس من جميع الأعمار، ترجمة خليل يوسف الخليل، شفيق علاونة. عمان: عهد التربية. الأنروا/ اليونسكو. (الكتاب الأصلي منشور عام 1988).
- الجزار، ن. احمد، و. (2003). فاعلية بعض استراتيجيات التدريس في تنمية مهارة التخيل في الدراسات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الابتدائية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة حلوان، 10 (20)، 119-135.
- الحرششة، ك. (2014). أثر برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التخيل في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 12(1)، 188-215.
- حميد، س. (2010). أثر نموذج شجرة الأخطاء في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة جامعة ديالي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ديالي.
- خريشة، ع. (2004). مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 9 (21)، 108-131.
- سعيد، ع. (2004). أثر استخدام نموذج مقترح لتدريس التاريخ وفقا للنظرية البنائية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول ثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
- الصافي، ع. (2005). أثر برنامج تدريبي مبني على تحليل مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة في المرحلة الأساسية الدنيا. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.
- طلاحة، ح. (2012). أثر استخدام إستراتيجية التخيل في تدريس مادة التاريخ على تنمية التفكير الإبداعي، والاتجاهات نحو المادة لدى طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن، مجلة دراسات العلوم التربوية، 39 (1)، 274-297.
- عبد المجيد، أ. (2006). برنامج مقترح في تدريس الرياضيات وفقا لنموذج ريجلوث وأثره في تنمية المعتقدات الرياضية والثقة في تعلم الرياضيات لدى طلاب شعبة التعليم الأساسي بكلية التربية في سوهاج، رسالة ماجستير غير منشورة، سوهاج، مصر.
- العلياني، س. (2012). فاعلية برنامج محوسب في ضوء نظرية ريجلوث التوسعية في تنمية المفاهيم الرياضية والتفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.
- العون، إ. (2012). أثر الألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في البادية الشمالية الشرقية الأردنية، جامعة آل البيت، كلية التربية، المفرق: الأردن، مجلة دراسات العلوم التربوية، 39 (1)، 61-84.
- قطامي، ن. (2001). تعليم الفكر للمرحلة الأساسية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- اللحاني، أ. وأبوسنيّة، ع. (1990). أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، عمان: مكتبة دار الثقافة.
- نصر، ح. (2009). أثر النشاطات العلمية المصاحبة لمهارة الاستماع والتحصيل السابق في اللغة العربية في تنمية القدرة على التخيل لدى عينة من طلاب الصف السادس الأساسي، مجلة دراسات العلوم التربوية، الأردن، 45(2)، 385-398.

Beissner, K.& Reigeluth ,C.(1987). *A Case Study on Course Sequencing with Mtionmultiple Strands Elaboration Theory*. Performance Improvement Quarterly, Lasvegas.

Caimels, C. (2004). The Development of movement Imagery Vividness Through a Structured Intervention in Softball. *Journal of Sport Behavior*, 27(4), 307-322.

Davies, D. (2000). *Left to the imagination, times educational supplement issue*, New York: Basic Books ,Inc ,publisher.

English, R. & Reigeluth ,C. (1996), Formative Research on Sequencing Instruction with the Elaboration Theory, *Educational Technology Research and Development*, 4 (3), 23- 42.

Fleith, D. (2002), Teaching and students perception in the classroom environment, *Science Educational*, 21(22), 148-162.

Gonzales, M. & Compose, A. (1997), Influence of Creativity on Vividness of Imagery, *Perceptual and Motor Skill*, 73(3), 1067- 1071.

Hoffman, S. (1997), Elaboration Theory and Hypermedia: Is There a Link? *Educational Technology*, 37 (11), 57- 64.

Hoffman, S. (1999), *Applying Instructional Design Theory to Bibliographic Instruction Macro Theory*, USA, New York publisher.

Holmberg, B. (1989), *Theory and practice of Distance Education*, London, Rout Ledge.

Laehy, W. & Sweller, J. (2004). Cognitive Load and the Imagination Effect. *Cognitive Psychology*. 18(1) , 857-875.

Manu, S. (2007), The Role of Imagination in Education, "*ERIC Database EJ474135*.

- Schunk, D. (1991), *Learning theory, an educational perspective*, New York :NY :Basic Books.
- Smith, P. & Wedman, F. (1995), The Effect Of Organization Of Instruction Cognitive Processing. paper presented at the annual convention of association for educational communication and technology, jan– (*ERIC Document : ED5553064*).
- Temple, N. (1993), Children 's Conception of their Own play, Early Child Development and Care. *Child Development*, 58, 81-100.
- Thomas, L. (1997), Imagery & the coherence of Imagination :Critique of white. *Journal of philosophical research*, (22) 95-127.
- Wilson, B. & Cole, P. (1992), A critical Review of Elaboration Theory, *Educational technology Research and Development*, 40 (15), 63 - 74.

The Effectiveness of Re-Organizing Teaching Unit (In History Subject) According to Reigeluth's Elaboration Theory on Developing Imagination Skills among Ninth Grade Female Students in Jordan

*Ibrahim A. Al-Shara', Ahlam S. Al-Lasameh**

ABSTRACT

This study aimed at re-organizing a teaching unit in (in history subject) according to Reigeluth's elaboration theory on developing imagination skills among ninth grade female students in Jordan, The study Community included a basic ninth grade in the Qaser Educational District that totaling (750) students. The sample was (40) females students, from Serfa Secondary School for Girls, it was divided into an experimental and a control group. The statistical results showed that: there were statistical significant differences at ($\alpha = 0.05$) in the level of imagination skills in favor of the experimental group. Based on these results, the study recommended the need to provide more care to develop the study units of history course in accordance with the Reigeluth's elaboration theory, to develop the imagination skills of student.

Keywords: Reigeluth's Theory, Imagination Skill, Ninth– Grade Female Students.

* Ministry of Education; Faculty of Educational Sciences, The University of Jordan, Jordan. Received on 16/8/2016 and Accepted for Publication on 2/11/2016.