

The Impact of Teaching Islamic Education Using Augmented Reality Technology in Developing Creative Thinking Skills among Fifth Grade Students Preparation

Ahmad Saleh Mahmoud Bani Mari* 

Program: Elementary Education, Faculty of Education, Arab Open University, Amman, Jordan

Received: 2/11/2023

Revised: 12/12/2023

Accepted: 14/2/2024

Published: 15/6/2024

* Corresponding author:

a_banimari@aou.edu.jo

Citation: Bani Mari, A. S. M. . (2024).
The Impact of Teaching Islamic
Education Using Augmented Reality
Technology in Developing Creative
Thinking Skills among Fifth Grade
Students Preparation . *Dirasat:
Educational Sciences*, 51(2), 82–95.
<https://doi.org/10.35516/edu.v51i2.6084>

Abstract

Objectives: This study aimed to investigate the effect of teaching Islamic Education using augmented reality technology in developing creative thinking skills among fifth-grade students in Jordan.

Methods: The study followed the quasi-experimental approach, and the study sample consisted of (59) female students, distributed into two groups: an experimental group, which was studied using augmented reality technology, numbering (29) female students, and a control group, which studied using the usual method, numbering (30) female students. To achieve the objectives of the study, a teacher's guide was prepared. To carry out the experiment. A pre-post test on creative thinking was prepared, consisting of three levels: (fluency, flexibility, and expansion). Its validity and reliability were verified.

Results: The results of the study showed that there was a statistically significant difference at a significance level ($\alpha=0.05$) between the arithmetic averages of the performance of the members of the two study groups at each level of the creative thinking test, individually and together, due to the teaching strategy variable, in favor of the performance of the members of the experimental group.

Conclusion: Since the use of augmented reality technology had an impact on developing creative thinking skills, the study recommended that Islamic education teachers use augmented reality technology in teaching, in addition to holding training courses and workshops for male and female Islamic education teachers on the use of augmented reality technology in teaching

Keywords: Islamic education, augmented reality, creative thinking.

أثر تدريس التربية الإسلامية باستخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي

أحمد صالح محمود بني مرعي

برنامج التعليم الابتدائي، كلية التربية، الجامعة العربية المفتوحة، عمان، الأردن

ملخص

الأهداف: هدفت الدراسة تعرف أثر تدريس مبحث التربية الإسلامية بتوظيف تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي في الأردن

المنهجية: اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (59) طالبة، توزعت في مجموعتين: تجريبية، درست باستخدام تقنية الواقع المعزز، بلغ عددها (29) طالبة، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، بلغ عددها (30) طالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة، جرى إعداد دليل للمعلمة؛ لتنفيذ التجربة. وجرى إعداد اختبار قبلي - بعدي في التفكير الإبداعي مكون من ثلاثة مستويات: (الطلاقة، المرونة، التوسع)، تم التحقق من صدقه وثباته.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد مجموعتي الدراسة في كل مستوى من مستويات اختبار التفكير الإبداعي منفردة ومُجمعة يُعزى لمتغير استراتيجيات التدريس، لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية.

الخلاصة: بما أن استخدام تقنية الواقع المعزز كانت لها أثر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، فقد أوصت الدراسة باستخدام معلمي التربية الإسلامية تقنية الواقع المعزز في التدريس، إضافة لعقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي ومعلمات التربية الإسلامية حول استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس.

الكلمات الدالة: التربية الإسلامية، الواقع المعزز، التفكير الإبداعي.



© 2024 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

المقدمة

إن لتدريس التربية الإسلامية في كل العصور أهمية كبيرة، حيث التقدم العلمي والاتصالات التكنولوجية، وطغيان الناحية المادية على حياتنا المعاصرة، وضعف القيم والاتجاهات في النفس، وانتشار مظاهر الفساد والانحراف والجرائم في المجتمعات الإنسانية. وهذا كله يتطلب كما يرى الباحث اهتماماً بالنشء منذ الصغر، لينشؤوا نشأة إسلامية، يكونون من خلالها قادرين على مواجهة مظاهر الفساد والانحراف؛ ولهذا فالحاجة ماسة إلى تربية دينية تعيد التوازن المفقود.

ولما كانت التربية الإسلامية ذات أهمية في تنشئة الأجيال ورعايتهم؛ فإن مناهج التربية الإسلامية تستطيع تكوين أشخاص صالحين ومسؤولين، كما تستطيع إيجاد المجتمع المنطور الذي يعيش في أمان وسلام. والتربية الإسلامية لا تقتصر على إعطاء الطالب تعاليم العبادة فحسب، بل إنها تتعلق في جميع مجالات الحياة الإنسانية، شخصية كانت أم سياسية أم اجتماعية أم أخلاقية (الهشامية، 2018).

واستجابة لهذه الأهمية تسعى مناهج التربية الإسلامية إلى صياغة شخصية الطالب صياغة قوامها: الاستيعاب العقلي، والاستشعار الوجداني، والتصديق السلوكي لأسس الإسلام، مدركة للحركة التاريخية له، والمتمثلة في تجربة الإنسان المسلم في الزمان والمكان (الصقري والسالي، 2022). وفي الإطار ذاته يذكر موسى (2012) أن التربية الإسلامية تهدف إلى تمكين الطالب من تحقيق ذاته في إطار اجتماعي يناسب الجميع، بحيث تراعي فطرته وخصائصه وميوله واهتماماته وفق منهج الله تعالى، ومنحه الفرصة وفق قدراته واستعداداته إلى أقصى حد مستطاع بالنسبة إليه.

ومن هذا المنطلق، فإن الباحث يرى أن عملية تدريس التربية الإسلامية تمثل جزءاً مهماً من المنظومة التعليمية في جميع مراحل التعليم العام، مما يؤكد أن ما ينطبق على نظام التدريس بشكل عام بكل عناصره ومكوناته من تطوير وتحديث ينطبق على تدريس التربية الإسلامية بين النظرية والتطبيق. وعليه فإن تدريس التربية الإسلامية في ظل الأهمية الكبيرة التي تحتلها يعد مجالاً مهماً لتبني الاتجاهات المعاصرة والحديثة في التدريس، انطلاقاً من طبيعتها ومبادئها ومكوناتها الأصيلة التي يتم الاعتماد عليها في ضوء طبيعة وخصائص الدين الإسلامي الحنيف الذي وضعه الله تعالى.

ولقد تنامي الوعي لدى التربويين وخبراء المناهج والتدريس في الآونة الأخيرة بضرورة تنمية القدرات العقلية المختلفة للمتعلم من خلال تعليم التفكير وتنميته لدى الطلبة عبر المناهج الدراسية المختلفة؛ ذلك لأن التفكير أصبح هدفاً ونتاجاً رئيساً من نواتج العملية التعليمية؛ إذ إن تعليم التفكير يعزز من فرص المجتمعات والأفراد في البقاء في عالم سريع التغير وتمكين الفرد من مواجهة التحديات الجديدة، وإكسابه القدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرارات السليمة إزاء القضايا والمشكلات ذات الصلة (خوالده ونصر، 2019).

ولقد أصبح الاهتمام بأنواع التفكير ضرورة ماسة لنمو المجتمعات وتقدمها، وخاصة التفكير الإبداعي الذي استطاع أن يحتل مكانة كبيرة في جهود علماء ومؤسسات التربية في كل دول العالم على اختلاف توجهات هذه الدول، وإن كان هذا الاهتمام بدرجات متفاوتة تبعاً لقدرات وأولويات هذه الدول ومؤسساتها التربوية. وقد اتضح جلياً بما لا يدع مجالاً للشك أن التركيز على اكتساب المعرفة وحفظها وإهمال التركيز على أنماط أخرى للتفكير كالتفكير الإبداعي كان هدراً لقدرات الإنسان وتأخيراً لنمو المجتمعات وتطورها. (Cotton, 2011)

ولا يخفى على أحد اليوم أثر الإبداع في حياتنا كأفراد وجماعات، بل ودول وتكتلات إقليمية ودولية، حيث يؤدي الإبداع دوراً فاعلاً في نهضة الأمم ورفعها؛ ونلاحظ جلياً أن الأمم التي تتصدر المشهد اليوم هي الأمم التي عنت أشد العناية بالإبداع عند أبنائها منذ نعومة أظفارهم، اكتشافاً وتنميةً، وفي شتى المجالات، ومن هنا بدأت الصحوة في العمل والأدب التربوي بالالتفات إلى أهمية التفكير الإبداعي خاصة وأنواع التفكير عامة (أبو جادو ونوفل، 2017).

ويشير التخانية (2022) أن الإبداع في العصر الحالي فرض نفسه كضرورة من ضرورات الحياة؛ وقوة الأمم في القرن الحادي والعشرين أصبحت تقاس بما لديها من عقول مبتكرة وفاعلة وقادرة على التفاعل مع المعرفة والتكنولوجيا المتقدمة وتطويرها؛ إذ إن تسارع المعرفة الإنسانية يتطلب سرعة مواكبتها للإفادة منها والمساهمة في تطويرها، ولا يأتي ذلك إلا من خلال ثروة بشرية على درجة عالية من الإبداع.

التفكير الإبداعي هو أحد أرق أشكال النشاط البشري، إذ لا يمكن تحقيق التقدم العلمي دون تطوير القدرات الإبداعية للإنسان، كما أن تطور البشرية وتقدمها يعتمد على ما يمكن إتاحتها لها تتمتع بقدرات إبداعية تمكنها من تقديم المزيد من الابتكارات أو المساهمات دائماً، والتي من خلالها تستطيع مواجهة المشكلات الملحة التي تواجهها يوماً بعد يوم ولحظة بعد أخرى (عبد الهادي ومصطفى، 2011).

ويرى عبد الحميد (2013) أن التفكير الإبداعي مسؤول عن الحضارات الراقية التي توصلت إليها البشرية على مر العصور، فإنتاج القدمات في مختلف الحضارات فيه إبداع، وإنتاج العصور الحديثة فيه إبداع كذلك، فلولا المبدعين وأفكارهم لظلت الحياة بدائية حتى اليوم، وبالإضافة إلى ذلك فالإبداع تصاحبه سعادة، ويني أدواق الناس ومشاعرهم، والفرد المبدع يقدم لنا إنتاجاً علمياً أو فنياً على مستوى عال يسمو بأذواقنا ويجعلنا نقبل على الحياة، ويسهم في إثرائها بالعمل الجاد.

وتعد العلاقة بين التعليم والإبداع علاقة وثيقة؛ فعلى عاتق المربين يقع عبء تنمية عناصر الإبداع لدى المتعلمين، وعلى عاتق المبدعين يقع عبء تطوير المجتمع وتنميته، ومن هنا لا يمكن الفصل بين الاهتمام بتدريس الإبداع وتنميته وبين إحداث التطوير الشامل (العجي والعجي، 2023).

والتركيز على تنمية التفكير الإبداعي في العملية التعليمية يحمل العديد من الفوائد منها: الإسهام في تحقيق الذات وتطوير المواهب الفردية وتحسين النمو

الإنساني ونوعية الحياة، وإتاحة الفرصة للفرد لكي يتمكن من حل مشكلاته بطرائق فعالة (جروان، 2014)، وتحسين طريقة تفكير الطلبة، حيث يزيد من وعيهم لما يدرسونه، فالطالب المفكر تفكيراً إبداعياً يقوم بأدوار عدة في وقت واحد عندما يواجه مشكلة أو أثناء المواقف التعليمية، حيث يقوم بدور مولد الأفكار ومخطط وناقد ومراقب لمدى التقدم (Graham, 2015). كما أن التفكير الإبداعي يمكن الطلبة من تطوير خطة عمل في أذهانهم لفترة من الزمن ومن ثم التأمل فيها، كما يسهل عملية إصدار الأحكام المؤقتة، ومقارنة وتقييم استعداد الطالب للقيام بأنشطة أخرى. (Costa & Kellick, 2017).

ويرى بعض الباحثين أن العملية الإبداعية تمر بمراحل عديدة تتولد أثناءها الأفكار الإبداعية، وقد اختلف العلماء في عدد هذه المراحل وترتيبها وأهميتها، وتنقسم العملية الإبداعية إلى أربع مراحل، هي:

1- مرحلة الإعداد أو التحضير: تبدأ هذه المرحلة حين يركز الإنسان أفكاره على قضية ما، حيث تتجمع لديه خواطر وأفكار تواردت إليه بحكم نفاذ بصيرته وخياله وقد تأتي إليه دون مقدمات ودون التفكير بالنتائج (عدس، 1996). ويتم في مرحلة الإعداد إنجاز خطوتين هما تصور المشكلة ثم تحديد عناصرها (جروان، 1998).

2- مرحلة الاحتضان: وفي هذه المرحلة يبدأ العقل بالتخلص من الأفكار الخاطئة والشوائب ومن الأجزاء المهمة في المشكلة التي يمكن أن تعوق أو ربما تعطل الأجزاء المهمة فيها. وفيها يتم تنظيم المعلومات والخبرات المتعلقة بالمسألة واستيعابها وينشط الحدث هنا لوضع الفروض واقتراح الأفكار (قطامي، 2012).

3- مرحلة الإلهام: إن الوضع الذي تنبثق فيه الشرارة هو الذي يؤدي إلى فكرة الحل والمخرج من المأزق. ولا يمكن تحديد هذه الحالة مسبقاً، فهي تحدث في زمان ومكان دون سابق إنذار (سرور، 2019).

4- مرحلة البرهان: وهي مرحلة الحصول على نتائج أصلية ومفيدة ومرضية، وحصول المنتج الإبداعي على الرضا الاجتماعي (سرور، 2019).

ويتضمن التفكير الإبداعي المهارات الرئيسة التالية حسب ما أشار (جروان، 2014؛ الهويدي، 2014؛ القذافي، 2012؛ هلال، 2015؛ سرور، 2019):

1- الطلاقة: ويقصد بها المهارة في توليد عدد كبير من الاختيارات أو المرادفات عند الاستجابة لمحفز معين، وقد تم التوصل إلى عدة أنواع من الطلاقة من خلال التحليل العاملي للقدرة العقلية، بما في ذلك: الطلاقة اللفظية، والفكرية، والعلائقية. ومن الأمثلة عليها في التربية الإسلامية ما يلي: ماذا يمكن أن يحدث لو انهزم المسلمون في غزوة بدر؟.

2- المرونة: هي المهارة في التفكير بطرق مختلفة وغير عادية، والنظر للمسألة بأبعاد مختلفة، وتختلف المرونة عن الطلاقة بأن المحك الأساسي لمهارة الطلاقة هو كم الأفكار أو الترابطات التي يكون الفرد قادراً على توليدها، بينما المحك الأساسي للمرونة هو مدى تنوع هذه الأفكار، أي ما تتصف به الأفكار من خصائص كيفية تقوم على التنوع والتباين. ومن الأمثلة على المرونة في التربية الإسلامية الآتي: ورد في القرآن الكريم لفظي السمع والبصر معاً (19) مرة، وذكر في (17) موضعاً لفظة السمع قبل لفظة البصر. منها قوله تعالى: "وهو الذي أنشأ لكم السمع والأبصار والأفئدة". علل ذلك؟

3- الأصالة: الأصالة هي أكثر الخصائص ارتباطاً بالإبداع والتفكير الإبداعي، والأصالة هنا بمعنى الجودة والتفرد وهي العامل المشترك بين معظم التعريفات التي تركز على النتائج الإبداعية كمحك للحكم على مستوى الإبداع (سرور، 2019). وتختلف الأصالة عن عوامل الطلاقة والمرونة في ما يلي: لا تشير الأصالة إلى كمية الأفكار الإبداعية التي يولدها الفرد، بل تعتمد على قيمة تلك الأفكار وحدانيتها وجودتها، وهذا ما يميزها عن غيرها. ولا تعني الأصالة نفور الفرد من تكرار تصورات أو أفكاره شخصياً، كما هو الحال مع المرونة. بل يشير إلى الابتعاد عما يفعله الآخرون، وهذا ما يميزه عن عامل المرونة (قطامي، 2012). ومن الأمثلة على التفكير الأصيل في التربية الإسلامية الآتي: اكتب كل ما يخطر ببالك عن كلمة (الحج)؟.

ومن أجل البحث عن إستراتيجيات حديثة تشجع الطلبة على طرح الأسئلة والتفكير وحل المشكلات وتطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة، تأتي تقنية الواقع المعزز كنوع من الواقع الافتراضي الذي يهدف إلى محاكاة البيئة الحقيقية في الكمبيوتر وتعزيزها بالبيانات الافتراضية التي لم تكن جزءاً منها. نظام الواقع المعزز يجمع التكبير بين المشهد الحقيقي الذي يشاهده المستخدم والمشهد الافتراضي الذي يولده الكمبيوتر، مما يعزز المشهد الحقيقي بمعلومات إضافية، وبالتالي يشكل لبنة للمعرفة العلمية. تم تعريف الواقع المعزز بأنه: تقنية تفاعلية متزامنة تجمع بين خصائص العالم الحقيقي والعالم الافتراضي في بعدين أو ثلاثة أبعاد. (Azuma, 2017)

وهناك عدة تعريفات لتقنية الواقع المعزز، فقد عرفها دونليفي وديدي (Dunleavy & Dede, 2014) بأنها: مصطلح يشرح التكنولوجيا التي تسمح بالمزج المتزامن للمحتوى الرقمي (البرامج والأشياء وأجهزة الكمبيوتر) مع العالم الحقيقي.

بينما عرفها نوفل (2010) بأنها "نظام يتمثل بدمج بين بيئات الواقع الافتراضي والبيئات الواقعية من خلال تقنيات وأساليب خاصة، ومن أمثلة ذلك: يمكن أن تضاعف ممرات الهبوط أمام الطائرات في المطارات الحقيقية، أو أن يرى الجراح معلومات افتراضية أثناء إجراء الجراحة فعلياً توضيح له الأماكن التي يجب استئصالها بالفعل".

وتضيف أبو خاطر (2018) أن مصطلح الواقع المعزز يشير إلى واقعية مزج البيانات الافتراضية مع العالم الحقيقي. عندما يستخدم الإنسان هذه التقنية لمشاهدة منظر في البيئة المحيطة به، فإن الأشياء الموجودة في هذه البيئة تكون مزودة بمعلومات تطفو حولها وتتكامل مع الصورة التي ينظر إليها الشخص.

ويعرفها عبيد (2018) بأنها تقنية تتيح تحويل الصور الحقيقية ثنائية الأبعاد إلى صور افتراضية ورسومات تفاعلية ثلاثية الأبعاد على شاشة الأجهزة الذكية، أي أنها مزيج من الواقع الحقيقي والمعلومات الرقمية.

ويرى الباحث أن الواقع المعزز تقنية تفاعلية متزامنة وتشاركية تستخدم الأجهزة السلكية واللاسلكية لإضافة البيانات الرقمية إلى الواقع الحقيقي على شكل (صور - وسائل - مقاطع فيديو - روابط) بأشكال متعددة الأبعاد.

لقد ساهمت التكنولوجيا الحديثة في تنمية العديد من المهارات، التي تتعلق في أنماط التفكير بشكل عام والتفكير الإبداعي بشكل خاص، وخاصة الواقع الافتراضي الذي يجسد المعرفة والظواهر العلمية أمام الطلبة وتحاكي الواقع (Ahmad, 2023)، فالتكنولوجيا أداة العصر الفعالة في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة.

ويمكن توضيح دور الواقع المعزز وأهميته الكبيرة في التعليم كما أشار إليه كنسارة (2015)، والخليفة والعتيبي (2015)، والحسيني (2014)، وشيا (Shea, 2018) بأنه: يوفر مساحة تعليمية مبتكرة من خلال دمج المواد التعليمية الرقمية مع مختلف صيغ الوسائط، بما في ذلك الوسائل والأدوات التي تعتبر أجزاء مباشرة من الفضاء المادي أو ما يسمى بالبيئة المادية، وبالتالي خلق الفرصة للطلبة للاستمتاع (التعلم الظرفي).

ويمكن للواقع المعزز أن يسد الفجوة بين التعليم النظري والتطبيقي، ويركز على الطريقة التي يمكن من خلالها دمج العالم الحقيقي والافتراضي معاً؛ لتحقيق أهداف بيئات التعلم الإلكتروني ومتطلباته المختلفة حيث تضيف تكنولوجيا الواقع المعزز بعداً إضافياً جديداً لمفاهيم التدريس مقارنة بطرائق التدريس الأخرى، وتحفز الطلبة على المشاركة، ويحقق الواقع المعزز نتائج ملموسة في عمليات التعلم التعاونية والتجريبية واستخدام الواقع المعزز في مجال التعليم على نطاق واسع وخصوصاً في بيئة المختبرات العلمية (Ahmad, 2021).

ويسهم توظيف تقنية الواقع المعزز في تنمية التحصيل في عدد من الجوانب في التربية الإسلامية، ومنها: تقليل المسافة الثقافية والاجتماعية التي يشعر بها الطلبة أثناء دراسة التربية الإسلامية؛ لأن هذا يعني لدى الطلبة المعرفة الثقافية بمفاهيم الثقافة الإسلامية وأنماطها في وقت قصير؛ حيث يمكن للطلبة أن يفهموا الكثير من الأماكن المشهورة في الثقافة الإسلامية؛ كالمساجد: المسجد الحرام والمسجد النبوي والمسجد الأقصى، والشخصيات التاريخية التي كان لها دور عظيم في الثقافة الإسلامية مثل: سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم، والخلفاء الراشدين الأربعة، هذا بالإضافة إلى توضيح القيم والعادات المشهورة في المجتمع الإسلامي مثل: شهر رمضان وعيد الفطر وعيد الأضحي المبارك وغيرها من المفاهيم والأنماط المرتبطة بالثقافة الإسلامية. إضافة لاستخدامات تقنية الواقع المعزز في تدريس القرآن الكريم ومهارات التلاوة وفق مخارج الحروف الحسية (الصقريه والسالمي، 2022).

وقد أجريت العديد من الدراسات السابقة في هذا المجال ومنها:

دراسة مصطفى والطالبة (2023) والتي هدفت التعرف إلى أثر استخدام نوعي الواقع المعزز (الثابت والمتحرك) في التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الأساسية في مادة التربية الإسلامية. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي. وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية وتكونت من (50) طالباً وطالبة في الصف الثاني الأساسي في الأردن. وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: التجريبية والضابطة. ولأغراض الدراسة تم إعداد أداة الدراسة وهي الاختبار التحصيلي. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لأداء طلاب الصف الثاني في الاختبار البعدي لمادة التربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام النمط المتحرك.

كما هدفت دراسة الصقريه والسالمي (2022) إلى تعرف على أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الخيالي لدى طالبات الصف العاشر في التربية الإسلامية بسلطنة عمان. تكونت عينة الدراسة من (62) طالبة، قسمن إلى مجموعتين: (30) تجريبية، و(32) ضابطة، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس للتفكير التخيلي يحتوي على ثلاث مهارات تتضمن (20) سؤالاً. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير التخيلي لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت تقنية الواقع المعزز.

وأجرى يلدرم وكابجو (Yildirim & kapucu, 2021) دراسة هدفت إلى تعرف أثر تطبيقات الواقع المعزز على التحصيل الأكاديمي للطلبة في مادة العلوم. تكونت العينة من (50) طالباً من طلاب الصف السادس من إحدى المدارس الثانوية في وسط مدينة إسكيشهر بتركيا. وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين، المجموعة الضابطة والتي تكونت من (24) طالباً، والمجموعة التجريبية التي تكونت من (26) طالباً. وتم اتباع المنهج شبه التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة. وتم استخدام الاختبار التحصيلي كأداة للوصول إلى النتائج. وخلص الباحثون إلى أن استخدام تطبيقات الواقع المعزز كان فعالاً في زيادة التحصيل الأكاديمي للطلاب، وكان له دور في زيادة ديمومة المعلومات التي تعلمها الطلاب مقارنة بالطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

أما دراسة آزي (Azi, 2020) هدفت إلى معرفة تأثير تقنية الواقع المعزز على نجاح الطلبة في التربية الاجتماعية. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة من طلاب الصف الخامس في مدينة إسطنبول. وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية المكونة من (30) طالباً والمجموعة الضابطة المكونة من (30) طالباً. ولتحقيق أهداف البحث تم اتباع المنهج شبه التجريبي. وتم استخدام الاختبار التحصيلي والمقابلة. وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فرق كبير بين مستويات تحصيل الطلاب الذين درسوا بتقنية الواقع المعزز والطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

وهدفت دراسة الربابعة (2019) قياس فاعلية استخدام الواقع المعزز لتدريس التربية الوطنية والمدنية في تنمية المواطنة الرقمية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي. تم استخدام المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة، وتكون أفراد الدراسة من مجموعتين: مجموعة تجريبية درست وفق تقنية الواقع المعزز، ومجموعة ضابطة درست وفق المنهج الاعتيادي. وبلغ إجمالي عدد الطالبات (65) طالبة، وموزعات بواقع (35) طالبة للمجموعة التجريبية، و(30) طالبة. للمجموعة الضابطة. لتحقيق أهداف الدراسة؛ وتم تطوير مقياسين أحدهما للمواطنة الرقمية والآخر لمهارات ما وراء المعرفة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعات التجريبية التي درست باستخدام تقنية الواقع المعزز، ودرجات أفراد المجموعة التجريبية التي درست باستخدام تقنية الواقع المعزز، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية على مقياسي المواطنة الرقمية ومهارات ما وراء المعرفة لصالح المجموعة التجريبية.

في حين تناولت دراسة شيا (Shea, 2018) تعرف تصورات الطلبة حول استخدام لعبة الواقع المعزز المحمولة في اللغة وأثرها على عملية التواصل. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (9) طلاب في دورة اللغة اليابانية في السنة الثانية في معهد التعليم العالي في ولاية كاليفورنيا. وكانت أدوات الدراسة هي: استبيانات المسح، وبطاقة التغذية الراجعة للعبة، وسجل اللعبة، والمقابلات الشخصية. وأظهرت نتائج الدراسة أن لعبة الواقع المعزز المحمولة توفر طريقة ناجحة لتعلم اللغة خارج الفصل الدراسي ولها تأثير إيجابي على الطلبة.

أما دراسة السقا والمدني والعبادلة وأبو حرب (2018) فهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف العاشر في علم الأحياء في فلسطين. اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار عينة مكونة من (78) طالباً وطالبة من مدارس خان يونس في قطاع غزة في فلسطين. وتم توزيعهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. استخدمت الدراسة اختباراً للمفاهيم العلمية مكوناً من (25) سؤالاً. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية التي درست وفق تقنية الواقع المعزز وطالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم العلمية في علم الأحياء لصالح المجموعة التجريبية .

وأجرى الطرباق وعسيري (2018) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التدريس باستخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير الإبداعي لمقرر التربية الفنية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض. اقتصرت عينة الدراسة على (58) طالبة وتم تقسيمهن إلى مجموعتين. وتكونت المجموعة التجريبية من (29) طالبة درسن باستخدام تقنية الواقع المعزز. وتكونت المجموعة الضابطة من (29) طالبة درسن بالطريقة التقليدية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي. وتم إعداد أداتين: اختبار تورانس لقياس التفكير الإبداعي، وبطاقة تقييم المنتج. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطالبات في مهارة الأصالة والقدرة على التفصيل عند استخدام تقنية الواقع المعزز، بينما لم تتأثر مهارات المرونة والطلاقة بشكل كبير عند استخدام تقنية الواقع المعزز.

ويلاحظ من استعراض الدراسات السابقة أن هذه الدراسة تتشابه مع معظم الدراسات التي درست الواقع المعزز، إلا أن هذه الدراسة امتازت عن الدراسات السابقة بدراسة أثر تدريس التربية الإسلامية باستخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي. وتعددت جوانب الإفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية من حيث التنوع في الدراسات السابقة مما أتاح للباحث جوانب كثيرة للإفادة منها في الدراسة الحالية ومن أهمها: تحديد مشكلة الدراسة وصياغة أسئلتها وأهدافها وبيان أهميتها، ووضع الإطار العام للأساس النظري للدراسة الحالية وإثرائه. من هنا جاءت هذه الدراسة للبحث في أثر تدريس التربية الإسلامية باستخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي.

مشكلة الدراسة وسؤالها

تتضح مشكلة الدراسة الحالية من ملاحظات الباحث الميدانية والمتمثلة أن هناك سلوكيات سلبية في التعامل مع الإنترنت في التعليم، بسبب عدم وجود منهج سليم حول كيفية تمكين الأفراد من التعامل السليم مع الشبكة الإلكترونية. ولعل من أسباب الضعف هو اتباع بعض معلمي التربية الإسلامية أساليب تدريس عادية قد تفشل في تنمية المهارات وخاصة التفكير الإبداعي لدى الطالبات.

ومن خلال عمل الباحث في المجال التربوي (مُشرفاً على طالبات التربية العملية) لاحظ ضعف مهارات الطالبات في التفكير الإبداعي، مما حداه للبحث عن استراتيجية تدريس تنمي مهارات التفكير الإبداعي وغيرها من المهارات لدى الطالبات، ووجد أن بعض الدراسات أوصت باستخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في التدريس مثل دراسة الصقيرة والسالمي. (2022).

كما لاحظ الباحث أنه لا توجد دراسات بحثت بشكل مباشر في أثر تدريس التربية الإسلامية باستخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي، باستثناء عدد من الدراسات ومنها دراسة مصطفى والطالبة (2023) التي تناولت فاعلية الواقع المعزز في تحصيل طلبة الصف الثاني الأساسي في التربية الإسلامية. مما شجعه على تناول هذا الموضوع، ونظراً لأهمية التعليم الإلكتروني ومزاياه في تحقيق مخرجات تعليمية وتعليمية فعالة، بما في ذلك تقنية الواقع المعزز. وجاء اختيار الصف الخامس الأساسي استناداً لملاحظات عدد من المعلمات لحاجة الطالبات

لاستراتيجيات تدريس تعزز مهارات التفكير لديهم.

وكان سؤالها الرئيس: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة في كل مستوى من مستويات اختبار التفكير الإبداعي في التربية الإسلامية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) منفردةً ومُجمعةً يُعزى لاستراتيجية التدريس (تقنية الواقع المعزز، الاعتيادية)؟

أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة في مجالين هما:

الأهمية النظرية: وتوضح في الآتي:

- أهمية موضوعها الذي يتناول استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي.

- تبسيط الضوء على الإطار النظري لتقنية الواقع المعزز والتفكير الإبداعي.

- إثراء الأدبيات التربوية بالنتائج المضافة لمعرفة تأثير تقنية الواقع المعزز على التفكير الإبداعي.

الأهمية العملية: وتوضح في الآتي:

- من المؤمل أن تسهم في إفادة مطوري المناهج في تعرف أوجه القصور في توافر مهارات التفكير الإبداعي في مادة التربية الإسلامية.

- ومن المؤمل أن تسهم في إفادة الباحثين مستقبلاً في الاستفادة من أداة الدراسة وموادها التعليمية للاستفادة منها في إجراء دراسات أخرى حول هذا الموضوع.

- ومن المتوقع أن يستفيد معلمو التربية الإسلامية من خلال الاستفادة من نتائج الدراسة في بناء خطط التدريس وفق تقنية الواقع المعزز وتحسين ممارساتهم الصفية.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية

شملت الدراسة الحالية المصطلحات والتعريفات على النحو الآتي:

- الواقع المعزز: "التكنولوجيا التي تعزز العالم الحقيقي من خلال المحتوى الذي يتم إنشاؤه بواسطة الكمبيوتر، وتتيح تقنية الواقع المعزز إضافة المحتوى الرقمي بسلاسة لتحقيق تصور المستخدم للعالم الحقيقي، حيث يمكن إضافة أشكال وصور ثنائية وثلاثية الأبعاد، كما يمكن إدراج ملفات الصوت والفيديو حيث يمكن لهذه التحسينات أيضاً أن تعزز معرفة الأفراد وفهمهم لما يحدث حولهم. (Yaoyune, & Johnson, 2011:119) "ويعرف إجرائياً بأنه: تعزيز المادة العلمية المعروضة على الطالبات بمجموعة من الملفات الرقمية التي تشتمل على فيديوهات، وصور، ومعلومات نصية، يتم عرضها ضمن خطة الموقف التعليمي بحيث يتم الدمج بين شرح المعلم الفعلي والشرح الرقمي."

- التفكير الإبداعي: عرفه حبيب (2014، 8) بأنه: "قدرة الفرد على رؤية ما حوله بطريقة جديدة والتعرف على المشكلات التي لم يتوصل إليها أحد من قبل والتوصل إلى حلول فعالة ومتفردة وجديدة لتلك المشكلات". ويعرفه الباحث إجرائياً بما تكتسبه الطالبة من مهارات تفكير إبداعية بوحدة الحج من كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي وتقاس بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة في مقياس مهارات التفكير الإبداعي الذي أعده الباحث لغرض الدراسة وتكون من ثلاث مهارات أساسية وهي: الطلاقة والمرونة والأصالة.

حدود الدراسة ومحدداتها

أجرى الباحث هذه الدراسة ضمن الحدود الآتية:

- الحدود المكانية: جرى تنفيذ الدراسة في مدرسة أم طفيل الأساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الجامعة في العاصمة عمان.

- الحدود الزمانية: تم تنفيذ الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2022/2023.

- الحدود البشرية: اقتصر تطبيق الدراسة على عينة من طالبات الصف الخامس الأساسي.

- الحدود الموضوعية: اقتصر تطبيق الدراسة في وحدة الحج المقررة في الفصل الثاني من مادة التربية الإسلامية المقررة لطالبات الصف الخامس الأساسي في الأردن للعام الدراسي 2022/2023.

محددات الدراسة: تتحدد نتائج هذه الدراسة بطبيعة إجراءات الدراسة وفق تقنية الواقع المعزز، وتصميم الأداة المستخدمة ومدى صدقها وثباتها، ومدى جدية أفراد الدراسة في الاستجابة على فقراتها.

منهجية الدراسة

اتبعت الدراسة في إجراءاتها التصميم شبه التجريبي لمناسبتها لأغراض الدراسة.

أفراد الدراسة

تم اختيار مجتمع الدراسة من (59) طالبة موزعين على شعبتين من الصف الخامس الأساسي في مدرسة أم طفيل التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الجامعة. وتم اختيار المدرسة باستخدام الطريقة المتاحة، وتم تحديد شعبتين باستخدام الطريقة العشوائية البسيطة. وتم تحديد الشعبة (ب) لتكون المجموعة التجريبية والذي تضم (29) طالبة تم تدريسها باستخدام تقنية الواقع المعزز، والشعبة (أ) لتكون المجموعة الضابطة والذي تضم (30) طالبة تم تدريسها بالطريقة المعتادة.

أداة الدراسة

تم إعداد دليل لاستخدام تقنية الواقع المعزز لوحدة الحج من مادة التربية الإسلامية، واستخدام اختبار التفكير الإبداعي. ويمكن وصف أداة الدراسة كما يلي:

أولاً: دليل المعلمة لاستخدام تقنية الواقع المعزز:

قام الباحث بالخطوات الآتية:

أ- تحليل المادة التعليمية: وفي عملية تحليل مادة التربية الإسلامية تم تحديد هدف تقنية الواقع المعزز وهو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي. كما تم تحديد خصائص الطلبة: أجريت الدراسة على طالبات الصف الخامس اللاتي تتراوح أعمارهن بين (10-11) سنة. ثم تم تحليل المادة التعليمية.

ب- مرحلة التحديد: تم وضع رؤية محددة لمرحلة الإنتاج من حيث التكلفة والوقت اللازم لإعداد التقنية وإعداد الفيديوهات والصور التعليمية. استخدم الباحث تطبيق (BLIPPAR) وهو تطبيق يدعم تقنية الواقع المعزز، ويتمتع بالعديد من الميزات أهمها سهولة التعامل معه ولا يحتاج إلى مساحة كبيرة لتخزينه. ومن ثم تم تحديد النواتج الإجرائية والمعرفية والأدائية للدروس بعد تحليلها وأيضاً وفقاً لمحتوى المادة التعليمية المشار إليها في دليل المعلمة. وفي هذه المرحلة، تم أيضاً تحديد استراتيجية استخدام التكنولوجيا. تم استخدام أسلوب التعلم الفردي، ليتمكن كل طالب من التعامل مع التطبيق بمفرده باستخدام الهاتف المحمول.

ج- مرحلة التطوير: تم إعداد المحتوى التعليمي للدروس من كتاب التربية الإسلامية للصف الخامس مدعماً بالإشارات الخاصة بتقنية الواقع المعزز والمتضمنة في دليل الطالب. ومن ثم تم ربط الفيديوهات والصور التعليمية التي تم تصميمها في مرحلة سابقة مع الصور المناسبة والمتعلقة بالمادة التعليمية التي تم إنشاؤها، وفي هذه المرحلة قام الباحث بتحميل التطبيق على الأجهزة الذكية للطالبات بعد التأكد من صحة الفيديوهات والصور.

د- مرحلة التطبيق: في هذه المرحلة قامت المعلمة بتنفيذ خطوات التدريس على مجموعتي الدراسة كما يلي:

-المجموعة التجريبية: وتم تدريسهم باستخدام تقنية الواقع المعزز، وكان عددهم (29) طالباً، وتم عقد لقاء تعريف مع طالبات المجموعة لشرح الهدف لهن من التطبيق وكيفية استخدامه. ثم قامت معلمة الصف الخامس بالمدرسة تدريباً بتطبيق خطوات التدريس باستخدام هذه التقنية، لتبدأ المعلمة بعرض الصور الخاصة بوحدة الحج. وبالمهارة التي أرادت للطالبات تنميتهما باستخدام جهاز عرض البيانات المتوفر في الدليل الإرشادي الذي تم توزيعه عليهن، ثم طلبت المعلمة من الطالبات استخدام الأجهزة الذكية وإبرازها على الصورة ومشاهدة الفيديو أو الصورة المرتبطة بحيث تبدأ كل طالبة بعد ذلك في تطبيق المهارة التي رأتها وتكرر هذه الخطوات حتى إتقانها.

-المجموعة الضابطة: قامت المعلمة بتدريسهن بالطريقة الاعتيادية، حيث كان عدد الطالبات (30)

إعداد دليل المعلمة الإرشادي

عمل الباحث على إعداد دليل للمعلمة لإرشادها في تدريس طالبات الصف الخامس الأساسي، وتم الرجوع إلى الدراسات السابقة التي تناولت الواقع المعزز في مختلف المواد الدراسية وعلاقته ببعض المتغيرات لغرض الاستفادة منها في أسلوب إعداد التقنية. ثم تحديد الوحدة الدراسية التي بنيت على ضوءها تقنية الواقع المعزز، وفي ضوء تحديد الدروس التعليمية؛ وعمل الباحث على تحديد الهدف العام للتقنية وهو تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

صدق دليل المعلمة في استخدام تقنية الواقع المعزز:

عرض الباحث الأدلة على (7) من المتخصصين في المناهج والتدريس في بعض الجامعات الأردنية، لاستطلاع آرائهم حول مكونات ومحتويات دليل المعلم، وفعالية الخبرات والمعارف والمفاهيم والأنشطة المقترحة، ومدى ملاءمتها ودرجة ارتباطها بتنمية مهارات التفكير الإبداعي. وقد تم أخذ آرائهم ومقترحاتهم بعين الاعتبار.

ثانياً: اختبار التفكير الإبداعي

قام الباحث بإعداد اختبار التفكير الإبداعي بعد الإستفادة من عدد من الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي كدراسة الصقرية والسالي (2022)، ودراسة الطرباق وعسيري (2018). ولقد مر إعداد اختبار التفكير الإبداعي بعدة خطوات، وهي:

- هدف الاختبار: حيث يهدف إلى قياس قدرة طالبات الصف الخامس الأساسي على التفكير الإبداعي.
- تحديد مهارات التفكير الإبداعي التي يقيسها الاختبار: تم تحديد محاور الاختبار من بعض مهارات التفكير الإبداعي كالطلاقة والمرونة والأصالة وذلك بعد الاطلاع على الكتب والمراجع والدراسات السابقة والتي تناولت مهارات التفكير الإبداعي وإستشارة أهل الاختصاص في مجال تدريس التربية الإسلامية، وقد أسفر ذلك عن التوصل إلى مجموعة من مهارات التفكير الإبداعي وذلك لتطبيق الدراسة عليهم.
- إعداد الصورة الأولية للاختبار: أعد الباحث عدداً من الأسئلة في مستوى طالبات الصف الخامس الأساسي لقياس التفكير الإبداعي في مادة التربية الإسلامية، وتم إعداد الاختبار بحيث تكون الأسئلة مناسبة لمستوى الطالبات، ووضوح الأسئلة والمطلوب من السؤال، ومناسبة الأسئلة لتعريف التفكير الإبداعي.
- كتابة تعليمات الاختبار: وذلك بإعداد صفحة في مقدمة الاختبار تناولت التعليمات الموجهة لطالبات الصف الخامس الأساسي والهدف من طبيعة الاختبار وكيفية الإجابة عنها، مع التأكيد على عبارات ثلاث، هي: احرص على تقديم أكبر عدد من الأفكار، وحرص على تنوع مداخل الحلول، وحرص على الأفكار التي لا تخطر ببال غيرك.

تصحيح الاختبار

تم الاعتماد في عملية تصحيح الاختبار على تعليمات التصحيح التي اتبعتها القحطاني (2021) وهي كالتالي:

الطلاقة: تم حساب درجة الطلاقة على أساس كمي (عدد الإجابات)، إذ تعطى حسب عدد الإجابات التي كتبها الطالب (لكل طالب على حدة) على السؤال، على أن تكون درجة لكل إجابة بعد حذف الإجابات المكررة أو تلك التي لا تتعلق بالسؤال المطلوب.

المرونة: وتعطى حسب عدد الفئات المختلفة (عدد مدخلات الحل) للإجابات التي يعطيها الطالب (لكل طالب على حدة) للتعبير عن نوع الإجابات وعدم إعطاء فكرة مكررة أكثر من درجة واحدة ..

الأصالة: يتم إعطاء الدرجة للإجابات الأصلية غير المشتركة للسؤال، أي وفقاً لدرجة ندرة الاستجابة أو شيوعها؛ وتم حساب ندرة الإجابة من خلال جمع كافة إجابات عينة الدراسة وتحديد تكرار كل إجابة. تم نسخ استجابات جميع الطلاب وتم حساب معدل انتشار الاستجابة. وفقاً للجدول التالي:

الجدول: 1 : تحديد درجات الأصالة في اختبار التفكير الإبداعي

النسبة	أكثر من 6%	6%	4%	2%
الدرجة	0	1	2	3

أي كلما كان عدد الطالبات اللواتي أجبن على السؤال أقل كانت درجاتهن أكثر.

- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (25) طالبة من طالبات الصف الخامس الأساسي من غير أفراد الدراسة.

صدق اختبار التفكير الإبداعي:

بعد اعتماد الاختبار، قام الباحث بالتحقق من الصدق الظاهري للاختبار عن طريق عرضه على عدد (7) من المحكمين المتخصصين في مجال مناهج التربية الإسلامية وطرائق تدريسها والمناهج العامة في بعض الجامعات الأردنية، وذلك لإبداء ملاحظاتهم حول: صحة الخطوات وتسلسلها، ومناسبة الفقرات للهدف الذي صمم الاختبار من أجله، ومناسبة الفقرات وملاءمتها لمستوى طلبة الصف الخامس الأساسي، وبعد الإطلاع على آراء المحكمين الموضحة والأخذ بملاحظاتهم، حيث أصبح يتكون بصورته النهائية من (6) أسئلة رئيسة بدلاً من (10) أسئلة. وتركزت تعديلات المحكمين بشكل عام حول مدى ملاءمة الفقرات لطالبات الصف الخامس الأساسي من حيث الصياغة.

ثبات اختبار التفكير الإبداعي

تم تطبيق اختبار التفكير الإبداعي على عينة مكونة من (25) طالبة من طالبات الصف الخامس من خارج مجتمع الدراسة، وأعيد تطبيقه بعد أسبوعين، حيث تم التكرار وتم تقدير معامل الثبات (بيرسون) بين النتائج مرتين للتطبيق ولكل اختبار. مستوى اختبار التفكير الإبداعي في مادة التربية الإسلامية وللإختبار ككل، وبين الجدول (2) ذلك.

الجدول: 2 معاملات ثبات الإعادة لكل مستوى من مستويات اختبار التفكير الإبداعي وللأختبار ككل

المستوى	معامل ثبات الإعادة
الطلاقة	0.81
المرونة	0.79
الأصالة	0.74
الاختبار ككل	0.85

ويلاحظ من الجدول (2) أن قيمة معامل ثبات التكرار (معامل ارتباط بيرسون) للاختبار ككل بلغت 0.85، في حين تراوحت قيم معاملات ثبات التكرار لمستويات اختبار التفكير الإبداعي في التربية الإسلامية. بين 0.74 و 0.81، وكلها مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

إجراءات تطبيق الدراسة

قام الباحث بالخطوات التالية:

- 1- اختيار مجموعة من طالبات الصف الخامس الأساسي في مدرسة أم طفيل، وتوزيعهن على مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية بطريقة التعيين العشوائي.
- 2- تطوير أداة الدراسة والتأكد من صلاحيتها من خلال عرضها على عدد من المحكمين المتخصصين والتأكد من ثباتها.
- 3- تطبيق اختبار التفكير الإبداعي قبلًا على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- 4- تدريس المجموعة التجريبية وفق تقنية الواقع المعزز وتدريب المجموعة الضابطة وفق الطريقة الإعتيادية، وأشرف الباحث على سير التطبيق لتقديم النصائح والتأكد من صحته من التطبيق.
- 5- تطبيق أداة الدراسة (للتفكير الإبداعي) على المجموعتين التجريبية والضابطة بعدد.
- 6- تصحيح إجابات الطالبات على الاختبارين القبلي والبعدي.
- 7- جمع البيانات وإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للإجابة على سؤال الدراسة.
- 8- استخلاص النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات المناسبة في ضوء تلك النتائج.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة: استراتيجية التدريس، ولها فئتان: تقنية الواقع المعزز، والطريقة الاعتيادية.
ثانياً: المتغير التابع: المتغير التابع في هذه الدراسة هو: التفكير الإبداعي

تصميم الدراسة:

O1	X	O1	المجموعة التجريبية	EG
O1	-----	O1	المجموعة الضابطة	CG

O1: اختبار التفكير الإبداعي القبلي، البعدي

X: المعالجة التجريبية من خلال تقنية الواقع المعزز

...: المعالجة الاعتيادية

المعالجة الإحصائية

وللإجابة عن سؤال الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمعدلات الحسابية المعدلة لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي ككل. لدراسة أهمية الفرق بين الوسطين الحسابيين ثنائي الأبعاد وفق استراتيجية التدريس (تقنية الواقع المنتظم، الواقع المعزز) تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANCOVA). وتم استخدام مؤشر مربع إيتا لتحديد حجم تأثير استراتيجية التدريس.

عرض النتائج ومناقشتها:

نص سؤال الدراسة على: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة في كل مستوى من مستويات اختبار التفكير الإبداعي في التربية الإسلامية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) منفردة ومُجمعة يُعزى لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، تقنية الواقع المعزز)؟.

وللإجابة عن هذا السؤال؛ حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي والبعدي المعدل في كل مستوى من مستويات اختبار التفكير الإبداعي في التربية الإسلامية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، وفقاً لاستراتيجية التدريس، كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول: 3 المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي والبعدي المعدل في كل مستوى من مستويات

اختبار التفكير الإبداعي في التربية الإسلامية، وفقاً لاستراتيجية التدريس

المستوى	استراتيجية التدريس	القبلي		البعدي		البعدي المعدل	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الخطأ المعياري
الطلاقة	الاعتيادية	17.70	3.35	23.47	6.81	23.28	0.83
	الواقع المعزز الكلي	19.31	3.06	27.72	4.95	27.92	0.85
		18.49	3.29	25.56	6.30		
المرونة	الاعتيادية	12.23	3.37	14.57	3.55	14.55	0.35
	الواقع المعزز الكلي	11.62	2.14	17.17	2.94	17.19	0.36
		11.93	2.83	15.85	3.49		
الأصالة	الاعتيادية	7.70	3.23	7.60	1.65	7.69	0.27
	الواقع المعزز الكلي	7.38	1.57	9.21	1.50	9.12	0.27
		7.54	2.53	8.39	1.76		

يتضح من الجدول (3) أن هناك فروقاً واضحة بين المتوسطين القبلي والبعدي لأداء أفراد المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام الواقع المعزز. إذ كان المتوسطان البعدي والحسابي أعلى من المتوسطين القبلي والحسابي، وتوجد كذلك فروق واضحة بين المتوسطات البعدية الحسابية لأداء الأفراد في مجموعتي الدراسة، حيث تم تدريس أفراد العينة الضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية، وتم تدريس أفراد التجربة باستخدام الواقع المعزز؛ ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرية البعدية وفق استراتيجية التدريس بعد عزل - تحييد (حذف) - الفروق القبلية في أداء أفراد المجموعتين الدراسيتين في كل مستوى من مستويات اختبار التفكير الإبداعي في التربية الإسلامية؛ تم استخدام طريقة واحدة MANCOVA، كما هو مبين في الجدول 4.

الجدول: 4 نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي في كل مستوى من مستويات

اختبار التفكير الإبداعي في التربية الإسلامية وفقاً لاستراتيجية التدريس

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (الطلاقة القبلي)	الطلاقة	11.766	1	11.766	0.624	0.433	
	المرونة	16.276	1	16.276	4.904	0.031	
	الأصالة	5.286	1	5.286	2.685	0.107	
المصاحب (المرونة القبلي)	الطلاقة	64.205	1	64.205	3.405	0.070	
	المرونة	23.718	1	23.718	7.146	0.010	
	الأصالة	1.691	1	1.691	0.859	0.358	
المصاحب (الأصالة القبلي)	الطلاقة	144.437	1	144.437	7.661	0.008	
	المرونة	47.337	1	47.337	14.262	0.000	
	الأصالة	15.603	1	15.603	7.924	0.007	

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
استراتيجية التدريس Hotelling's Trace=0.680 = الدلالة الإحصائية *0.000	الطلاقة	261.510	1	261.510	*13.870	0.000	0.204
	المرونة	85.500	1	85.500	*25.760	0.000	0.323
	الأصالة	24.966	1	24.966	*12.679	0.001	0.190
الخطأ	الطلاقة	1018.149	54	18.855			
	المرونة	179.228	54	3.319			
	الأصالة	106.324	54	1.969			
المجموع المعدل	الطلاقة	2298.542	58				
	المرونة	707.627	58				
	الأصالة	180.034	58				

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

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية لأداء أفراد الدراسة وفق استراتيجية التدريس بلغت 0.000، وهو أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)؛ مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مستوى واحد على الأقل من مستويات التفكير الإبداعي في مادة التربية الإسلامية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة). وبالنظر إلى الأهمية الإحصائية لهذه المستويات التي كانت قيمها (0.000، 0.000، 0.001) على التوالي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

ومن الجدول (4) يتضح أن الفرق ذو دلالة إحصائية لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية الذين تم تدريبهم باستخدام الواقع المعزز، بمتوسط حسابي معدل أعلى من المتوسط الحسابي المعدل لأداء المجموعة التجريبية. أفراد المجموعة الضابطة الذين تم تدريبهم بالطريقة الاعتيادية. وتم حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا الذي بلغت قيمته لمستويات اختبار التفكير الإبداعي في التربية الإسلامية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) (0.190، 0.323، 0.204) على التوالي. وهذا يعني أن (19.0%، 32.3%، 20.4%) من التباين (التحسن) في الأداء البعدي لأفراد الدراسة في كل مستوى من مستويات اختبار التفكير الإبداعي في التربية الإسلامية يرجع إلى تقنية الواقع المعزز.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي والبعدي على فقرات اختبار التفكير الإبداعي في التربية الإسلامية مجتمعة، وفق استراتيجية التدريس (الانتظام، الواقع المعزز). كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول: 5 المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي والبعدي المعدل على فقرات اختبار التفكير

الإبداعي في التربية الإسلامية مجتمعة، وفقاً لاستراتيجية التدريس

استراتيجية التدريس	القبلي		البعدي		الخطأ المعياري
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الاعتيادية	37.63	9.13	45.63	10.89	1.12
الواقع المعزز	38.31	5.09	54.10	8.13	1.14

يتضح من الجدول السابق وجود فرق واضح بين المتوسطين الحسابيين القبلي والبعدي في أداء أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام الواقع المعزز على فقرات اختبار التفكير الإبداعي في التربية الإسلامية مجتمعة، حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي البعدي أعلى من المتوسط الحسابي القبلي، ويوجد فرق واضح بين متوسط الحساب البعدي في أداء أفراد المجموعتين الدراسيتين، المجموعة الضابطة التي تم تدريبها باستخدام الطريقة الاعتيادية والمجموعة التجريبية الذين تم تدريبهم باستخدام الواقع المعزز. لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق البعدية الظاهرة وفق استراتيجية التدريس بعد عزل - معادلة (حذف) الفروق القبليّة في أداء أفراد المجموعتين الدراسيتين على فقرات اختبار التفكير الإبداعي في مادة التربية الإسلامية مجتمعة؛ وقد تم استخدام طريقة تحليل التباين الأحادي (ANCOVA)، كما هو موضح في الجدول 6.

الجدول: 6 نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي على فقرات اختبار التفكير الإبداعي في

التربية الإسلامية مُجتمعةً وفقاً لاستراتيجية التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
الاختبار القبلي (المصاحب)	3183.050	1	3183.050	84.615	0.000	
استراتيجية التدريس	892.542	1	892.542	*23.726	0.000	0.298
الخطأ	2106.606	56	37.618			
المجموع المعدل	6347.559	58				

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

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية لاستراتيجية التدريس بلغت (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). ومن الجدول (5) يتضح أن الفرق ذو دلالة إحصائية لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية الذين تم تدريبهم باستخدام الواقع المعزز، بمتوسط حسابي معدل أعلى من المتوسط الحسابي المعدل لأداء المجموعة التجريبية. أفراد المجموعة الضابطة الذين تم تدريبهم بالطريقة الاعتيادية. تم حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا، الذي كانت قيمته 0.298. وهذا يعني أن 29.8% من التباين (التحسن) في أداء أفراد الدراسة البعدي على فقرات اختبار التفكير الإبداعي مجتمعة يرجع إلى تقنية الواقع المعزز.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن طريقة تقنية الواقع المعزز كانت طريقة توفر بيئة تعليمية مثيرة تعمل على تنشيط عقل الطالبة وإثارة دافعيها نحو التعلم بحيث تكون الطالبة عنصراً فاعلاً ومفكراً مدركاً لكل خطوة تقوم بها، فهي تسمح للطالبة أن تعبر عن فهمها للموضوع من خلال قدرتها على تنفيذ خطوات العمل اللازمة للتجارب العملية؛ فهي تتيح الفرصة لها أن تحاكي الأجهزة والأدوات اللازمة والتفاعل معها بحرية عن طريق شاشة الحاسوب.

ويرى الباحث أن توظيف تقنية الواقع المعزز تتضمن خطوات منتظمة ومتسلسلة من السهل إلى الصعب وذلك وفر للطالبة الوقت الكافي بأن تتقدم في تعلمها بالقدر الذي يتلاءم مع طاقاتها وقدراتها العقلية وسرعتها مما ساعدها في التوصل للمعلومة بنفسها وفهم الهدف المطلوب تحقيقه، مما زاد من رغبتها في معرفة المزيد عن الموضوع الدراسي.

يرى الباحث أن استخدام تقنية الواقع المعزز أدى إلى إثارة اهتمام الطالبات ورغبتهم الشخصية في معرفة المادة العلمية وإعدادها بكافة تفاصيلها قبل تنفيذ خطواتها عملياً مما أدى إلى زيادة فهم الطالبات من المادة النظرية، بما في ذلك المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بكل تجربة، أي أن الطالبة كانت قادرة على التحكم في الموقف التعليمي حسب إمكانياتها، فهي تعرف ماذا تختار، وماذا تفعل، وكيف تفعل ذلك. وهذا يدل على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالبات بحيث يصبحن مفكرات قبل أن يصبحن متعلمات.

ويعزو الباحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في مهارة الطلاقة إلى أن تقنية الواقع المعزز شجعت الطالبات على البحث عن عدة إجابات لنفس السؤال. كما حثت المعلمة على تشجيع الاستجابات حتى لو كانت غير منطقية أو واقعية، كما شجعت تقنية الواقع المعزز على توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار في وقت قصير، ويظهر ذلك من خلال قدرة الطالبات في وحدة الحج على تنفيذ الأنشطة التي تم تدريسها وفق تقنية الواقع المعزز باستخدام التكبير والتصغير والجمع وزيادة الحجم وتغيير الشكل.

ويعزو الباحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في مهارة المرونة إلى أن تبادل الأنشطة بين الطالبات أدى إلى طرح أفكار متعددة ومتنوعة حفزت الطالبات والقدرة على المرونة في مواجهة المشكلات. ويعزو الباحث أهمية الفروق لصالح تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارة الأصالة إلى استخدام الأسئلة التشجيعية التخيلية الموضحة في سجل النشاط الجماعي؛ مما ساعد الطالبات على إنتاج أفكار وحلول خيالية ومبتكرة، وهذا يعزز قدرة الطالبات على خلق أفكار مبتكرة.

تتوافق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة مصطفى والطوالبه (2023) التي أظهرت وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لأداء طلاب الصف الثاني الأساسي في الاختبار البعدي للتربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام النمط المتحرك. كما اتفقت مع نتائج دراسة الصقريه والسالمي (2022) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات على مقياس التفكير التخيلي لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت التعلم المعزز. (تكنولوجيا الواقع). كما اتفقت مع نتائج دراسة الربابة (2019) التي أظهرت وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعات التجريبية التي درست باستخدام تقنية الواقع المعزز، ودرجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة على مقياسي المواطنة الرقمية ومهارات ما وراء المعرفة لصالح المجموعة التجريبية. كما تتفق مع نتائج دراسة شيا (2018) التي أظهرت أن تقنية الواقع

المعزز المحمولة توفر طريقة ناجحة لتعلم اللغة خارج الفصل الدراسي ولها تأثير إيجابي على الطلاب. كما تتفق مع نتائج الطرباق وعسيري (2018) التي وجدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطالبات في مهارة الأصالة والقدرة على التحصيل عند استخدام تقنية الواقع المعزز، في حين جاءت نتائج واختلفت هذه الدراسة مع نتائج دراسة عزي (2020) التي خلصت إلى أنه لا يوجد فرق كبير بين مستويات تحصيل الطلاب الذين درسوا بتقنية الواقع المعزز والطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

التوصيات :

- يقدم الباحث بعض التوصيات والمقترحات التالية في ضوء نتائج الدراسة:
- تشجيع معلمات التربية الإسلامية على توظيف تقنية الواقع المعزز واستخدامها في تدريس التربية الإسلامية؛ لما لها من أثر إيجابي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.
- عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي ومعلمات التربية الإسلامية حول استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس.
- اهتمام مطوري مناهج التربية الإسلامية بتوظيف تقنية الواقع المعزز في دروس المواد، وبناء أنشطة تساعد على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم.
- المقترحات:
- دراسة أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس موضوعات غير تلك المذكورة في هذه الدراسة وفي المراحل التعليمية المختلفة.

المصادر والمراجع

- أبو جادو، ص. ونوفل، م. (2017). *تعليم التفكير النظرية والتطبيق*. عمان: دار وائل للنشر
- أبو خاطر، س. (2018). *فاعلية برنامج يوظف تقنية الواقع المعزز في تنمية بعض مهارات تركيب دوائر الروبوت الإلكترونية في مناهج التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بغزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
- التخاينة، ب. (2022). *مستويات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الرياضيات وعلاقته بتحصيل الطلبة في الرياضيات*. مجلة دراسات: العلوم التربوية، 49(1)، 1-19.
- جروان، ف. (1998). *الموهبة والتفوق والإبداع*. العين: دار الكتاب الجامعي.
- جروان، ف. (2014). *الإبداع - مفهومه، معايير، نظرياته، قياسه، تدريبه، مراحل العملية الإبداعية*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- حبيب، م. (2014). *تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- الحسيني، م. (2014). *أثر استخدام تقنية الواقع المعزز الحاسب الآلي في تحصيل واتجاه طالبات المرحلة الثانوية*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى.
- الخليفة، ه. والعتيبي، ه. (2015). *توجهات تقنيات مبتكرة في التعلم الإلكتروني: من التقليدية إلى الإبداعية*. ورقة عمل مقدمة في مؤتمر التعلم الإلكتروني الرابع، الرياض.
- خوالده، ف. ونصر، ح. (2019). *فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج عمليات الاستماع التكامل في تحسين مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي*. مجلة دراسات: العلوم التربوية، 46(1)، 153-188.
- الربابعة، أ. (2019). *فاعلية توظيف الواقع المعزز لتدريس التربية الوطنية والمدينة في تنمية المواطنة الرقمية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي*. (أطروحة دكتوراة غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية.
- سرور، ع. (2019). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام التقنيات الحديثة في تنمية التواصل الرياضي لدى الطلاب المعلمين*. المركز العربي للتعليم والتنمية، المؤتمر السنوي الرابع بعنوان "المعلوماتية وقضايا التنمية العربية - رؤى إستراتيجية"، 2009- مارس، جامعة سيناء، مصر.
- السقا، م. والمندني، م. والعبادلة، ع. وأبو حرب، م. (2018). *أثر تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة الأحياء في فلسطين*. المجلة التربوية للعلوم النفسية والتربوية، 3(2)، 66-81.
- الصقرية، ر. والسالمي، م. (2022). *أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في اكتساب طالبات الصف العاشر الأساسي المفاهيم الفقهية في مادة التربية الإسلامية*. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 18(4)، 203-241.
- الطرباق، م. وعسيري، م. (2018). *أثر التدريس باستخدام نظام الواقع المعزز في تنمية تفكير الطالبات الإبداعي*. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 17(1)، 260-291.
- عبد الحميد، ج. (2013). *علم النفس التربوي*. القاهرة: مكتبة دار النهضة العربية.

- عبد الهادي، ن ومصطفى، ن. (2011). *التفكير عند الأطفال*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عبيد، م. (2018). *فاعلية الواقع المعزز في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب المعاقين سمعياً بمقرر الحاسب الآلي بالمرحلة الإعدادية بمصر*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بنها.
- العجي، م. والعجي، م. (2023). درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في دولة الكويت لمهارات التدريس الابداعي من وجهة نظرهم. *مجلة دراسات: العلوم التربوية*، 50 (3)، 118-89.
- عدس، م. (1996). *المدرسة وتعليم التفكير*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- القحطاني، م. (2021). أثر برنامج توليد الأفكار سكامبر في تدريس العلوم على تنمية الإبداع العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة أبها بالسعودية. *المجلة العربية للنشر العلمي*، 31 (2)، 172-147.
- القذافي، ر. (2012). *رعاية الموهوبين والمبدعين*، ط2. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- قطامي، ي. (2012). *النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقها*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- كنساره، إ. (2015). *الكائنات التعليمية وتكنولوجيا النانو: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع*.
- مصطفى، ن. والطوالة، م. (2023). أثر استخدام نمطي الواقع المعزز الثابت، المتحرك على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية في التربية الإسلامية. *مجلة العلوم التربوية*، 7 (13)، 88-56.
- نوفل، خ. (2010). *تكنولوجيا الواقع الافتراضي واستخداماتها التعليمية*. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الهشامية، ن. (2018). *أثر إستراتيجية التخيل الموجه على تحصيل طالبات الصف الحادي عشر في سلطنة عمان في مادة التربية الإسلامية واتجاههن نحو الإستراتيجية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس.
- هلال، م. (2015). *مهارات التفكير الإبتكاري*. مصر الجديدة: مركز تطوير الأداء والتنمية.
- الهويدي، ز. (2014). *الإبداع - ماهيته - اكتشافه - تنميته*. العين: دار الكتاب الجامعي.

REFERENCES

- Ahmad, F. B. (2021). The effect of augmented reality in improving visual thinking in mathematics of 10th-grade students in Jordan. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 12(5), 352–360.
- Ahmad, F.B., Al-Nawaiseh, S. J., & Al-Nawaiseh, A. J. (2023). Receptivity Level of Faculty Members in Universities Using Digital Learning Tools: A UTAUT Perspective. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 18(13), 209–219. <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i13.39763>
- Azi, F. (2020). Effects of Augmented Reality Applications on Academic Success and Course Attitudes in Social Studies. *International Journal of Education*, 8(4), 27- 32.
- Azuma, E. (2017). *Survey of Augmented Reality*. Presence: Tele operators and Virtual, Environments. 355-385.
- Costa, L. & Kallick, B. (2017). What are habits of mind? *International Journal*, 2(4), 10-33.
- Cotton, K. (2011). Teaching Thinking Skills. School Improvement Research Series (SIRS), Northwest Regional Educational Laboratory. *Academy of Management Review*, 13(1), 639-653.
- Dunleavy, M. & Dede, C. (2014). *Augmented Reality Teaching and Learning*, Harvard Education Press.
- Shea, A. (2018). *Student Perceptions of a Mobile Augmented Reality Game and Willingness to Communicate in Japanese*. *Education in Learning Technologies*, Doctor's thesis, Pepperdine University. California- United States.
- Yaoyune, J. & Johnson, Z. (2011). Augmented Reality: An overview and five direct – tons for Arian education. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*. 3(2), 77-105
- Yildirim, I. & Kapucu, M. (2021). The Effect of Augmented Reality Applications in Science Education on Academic Achievement and Retention of 6th Grade Students. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*, 7(1), 56-71.