

شناخت، رفتار، یادگیری

اثربخشی قصه‌گویی در آموزش مفاهیم اسلامی بر مشارکت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه در عراق

سامی محمد عبدالله^۱، فیروز محمودی^{۲*}، علی ایمانزاده^۳، کیومرث تقی پور^۴

۱. دانشجوی دکتری، گروه برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۲. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: firoozmahmoodi@tabrizu.ac.ir

تاریخ چاپ: ۱۴۰۶/۰۵/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۸/۰۲

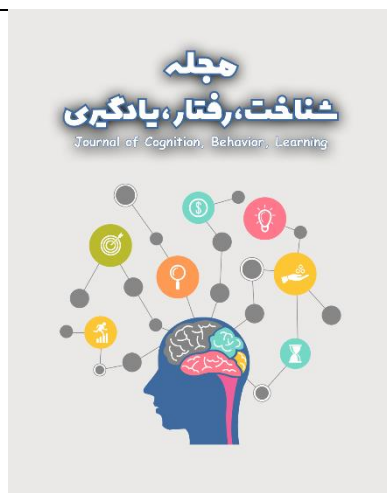
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۷/۱۱

تاریخ ارسال: ۱۴۰۵/۰۴/۱۶

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی قصه‌گویی در آموزش مفاهیم اسلامی بر مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم مقطع متوسطه در عراق انجام شد. این پژوهش کاربردی و از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان پایه نهم مدارس متوسطه استان کرکوک در سال تحصیلی ۲۰۲۵-۲۰۲۶ بود که از میان آنان ۴۰ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل، هر کدام ۲۰ نفر، جایگزین شدند. گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای، مفاهیم اسلامی را با استفاده از روش قصه‌گویی ساختاریافته دریافت کرد، در حالی که گروه کنترل تحت آموزش معمول قرار گرفت. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه ۳۳ گویه‌ای مشارکت تحصیلی اپلتون و همکاران و آزمون ۳۵ سؤالی محقق ساخته پیشرفت تحصیلی مفاهیم اسلامی گردآوری شدند. داده‌ها با تحلیل کوواریانس چندمتغیری و تحلیل‌های کوواریانس تک‌متغیری، پس از بررسی پیش‌فرض‌های آماری، تحلیل شدند. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری نشان داد که پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، اثر کلی گروه بر ترکیب مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی معنادار بود ($W^2 = .68$, $F(2,35) = 29.18$, $p = .001$, $\eta^2 = .42$). تحلیل‌های تک‌متغیری نیز نشان دادند که قصه‌گویی موجب افزایش معنادار مشارکت تحصیلی ($F(1,37) = 22.68$, $p < .001$, $\eta^2 = .38$) و پیشرفت تحصیلی ($F(1,37) = 18.22$, $p < .001$, $\eta^2 = .33$) شد. مقایسه میانگین‌های تعدیل شده نیز تفاوت معناداری به نفع گروه آزمایش در مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی نشان داد. قصه‌گویی به عنوان یک راهبرد آموزشی فعال و معنامحور می‌تواند مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را در آموزش مفاهیم اسلامی بهبود بخشد؛ بنابراین، به کارگیری هدفمند روایت‌های آموزشی همراه با پرسشگری، بحث و فعالیت‌های تعاملی می‌تواند به عنوان روشی مکمل در آموزش اسلامی مدارس متوسطه مورد توجه قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: قصه‌گویی، آموزش مفاهیم اسلامی، مشارکت تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، دانش‌آموزان متوسطه.



شیوه استناددهی: عبدالله، سامی محمد عبدالله، محمودی، فیروز، ایمانزاده، علی، و تقی پور، کیومرث. (۱۴۰۶). اثربخشی قصه‌گویی در آموزش مفاهیم اسلامی بر مشارکت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه در عراق. *شناخت، رفتار، یادگیری*. ۱۸-۱.



The Effectiveness of Storytelling in Teaching Islamic Concepts on Academic Engagement and Achievement among Middle School Students in Iraq

Sami Mohammed Abdullah Abdullah¹, Firooz Mahmoodi^{2*}, Ali Imanzadeh³, Kiumars Taghipour³

1. PhD Student, Department of Curriculum Planning, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.
2. Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.
3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

*Corresponding Author's Email: firoozmahmoodi@tabrizu.ac.ir

Submit Date: 2026-07-07

Revise Date: 2026-10-03

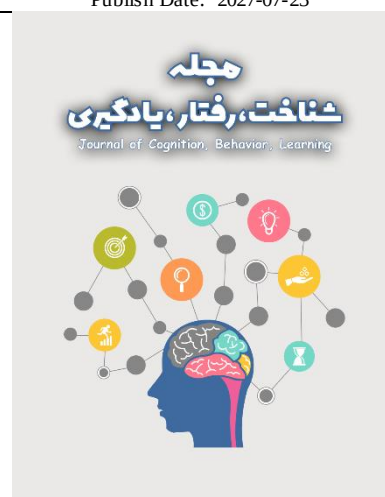
Accept Date: 2026-10-24

Publish Date: 2027-07-23

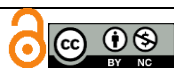
Abstract

This study aimed to examine the effectiveness of storytelling in teaching Islamic concepts on academic engagement and academic achievement among ninth-grade middle school students in Iraq. This applied study employed a quasi-experimental pretest-posttest design with a control group. The study population comprised ninth-grade students attending secondary schools in Kirkuk Governorate during the 2025–2026 academic year. Forty students were selected through convenience sampling and randomly assigned to experimental and control groups, with 20 students in each group. The experimental group received Islamic concepts instruction through structured storytelling in ten 60-minute sessions, whereas the control group received conventional instruction. Data were collected using the 33-item Student Engagement Instrument developed by Appleton et al. and a researcher-developed 35-item multiple-choice Islamic concepts achievement test. Following assessment of the statistical assumptions, the data were analyzed using multivariate analysis of covariance (MANCOVA) and univariate analyses of covariance (ANCOVAs). The MANCOVA results indicated a statistically significant overall group effect on the combined dependent variables of academic engagement and academic achievement after controlling for pretest scores (Wilks' $\lambda=.42$, $F(2,35)=29.18$, $p=.001$, $\eta^2=.68$). Subsequent ANCOVAs showed that storytelling-based instruction produced significantly greater academic engagement ($F(1,37)=22.68$, $p<.001$, $\eta^2=.38$) and academic achievement ($F(1,37)=18.22$, $p<.001$, $\eta^2=.33$) than conventional instruction. Comparisons of adjusted means also indicated significant differences in favor of the experimental group for both outcomes. Storytelling appears to be an effective active and meaning-oriented instructional strategy for enhancing both academic engagement and achievement in Islamic education. Integrating structured narratives with guided questioning, discussion, reflection, and interactive learning activities may therefore provide a useful complementary approach to conventional instruction in middle school Islamic education.

Keywords: Storytelling, Islamic Concepts Instruction, Academic Engagement, Academic Achievement, Middle School Students.



How to cite: Abdullah, S.M.A., Mahmoodi, F., Imanzadeh, A., Taghipour, K. (2027). The Effectiveness of Storytelling in Teaching Islamic Concepts on Academic Engagement and Achievement among Middle School Students in Iraq. *Cognition, Behavior, Learning*, 4(5), 1-18.



مقدمه

آموزش در دوره متوسطه نقشی تعیین‌کننده در شکل‌گیری نگرش‌ها، باورها، ارزش‌ها و الگوهای رفتاری دانش‌آموزان دارد و کیفیت روش‌های تدریس در این دوره می‌تواند پیامدهای ماندگاری برای فرایند یادگیری و رشد فردی آنان ایجاد کند. در دهه‌های اخیر، نظام‌های آموزشی بیش از پیش از رویکردهای صرفاً انتقالی فاصله گرفته و بر الگوهایی تأکید کرده‌اند که دانش‌آموز را از دریافت‌کننده منفعل محتوا به مشارکت‌کننده فعال در فرایند یادگیری تبدیل می‌کنند. شواهد پژوهشی نشان داده است که شیوه تدریس، نوع سازمان‌دهی فعالیت‌های آموزشی، میزان تعامل در کلاس و فرصت‌هایی که برای پردازش عمیق محتوا فراهم می‌شود، با کیفیت یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط مستقیم دارد (Peymanfar, 2026; Roehe et al., 2024; Xiong, 2025). این مسئله در آموزش مفاهیم اسلامی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند، زیرا هدف این حوزه صرفاً انتقال مجموعه‌ای از اطلاعات نیست، بلکه شکل‌دهی به فهم، نگرش، ارزش و رفتار دینی نیز بخشی از فرایند آموزشی محسوب می‌شود. در چنین زمینه‌ای، روش تدریس باید بتواند علاوه بر انتقال دانش، دانش‌آموز را به تأمل، تحلیل، گفت‌وگو، کاربرد مفاهیم و ارتباط دادن آموزه‌های دینی با موقعیت‌های واقعی زندگی ترغیب کند (Hamadameen & Mohammed, 2021; Mirmehdipour et al., 2024; Siregar et al., 2026).

یکی از چالش‌های مهم در آموزش مفاهیم اسلامی، غلبه الگوهای سنتی مبتنی بر سخنرانی، توضیح مستقیم و حفظ محتواست. هرچند این شیوه‌ها در انتقال سریع اطلاعات کارآمد هستند، اما در بسیاری از موارد فرصت کافی برای مشارکت فعال، تفکر انتقادی، گفت‌وگوی کلاسی و درگیری شناختی دانش‌آموزان ایجاد نمی‌کنند. پژوهش‌های مرتبط با آموزش فعال نشان می‌دهند که وقتی یادگیرندگان صرفاً شنونده باقی می‌مانند، سطح مشارکت آنان کاهش می‌یابد و امکان ایجاد یادگیری عمیق و پایدار محدود می‌شود (Baig & Yadegaridehkordi, 2019; Strelan et al., 2020; van Alten et al., 2019). در مقابل، رویکردهایی که فعالیت دانش‌آموز، تعامل با همسالان، پردازش ذهنی و ارتباط دادن دانش جدید با تجربه‌های پیشین را تقویت می‌کنند، می‌توانند به افزایش کیفیت یادگیری منجر شوند (Kapur et al., 2022; Li et al., 2025). در بافت آموزش اسلامی عراق نیز ضرورت بازاندیشی در روش‌های تدریس مطرح شده است؛ زیرا برخی مطالعات بر وجود چالش‌هایی در فرایند آموزش دینی، محدودیت روش‌های رایج و نیاز به توسعه شیوه‌های اثربخش‌تر و متناسب با نیازهای دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند (Abdullah, 2022; Fadhil, 2021; Obaid & Mhawes, 2022).

یکی از پیامدهای اساسی کیفیت روش تدریس، مشارکت تحصیلی است. مشارکت تحصیلی مفهومی چندبعدی است که میزان درگیری رفتاری، شناختی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموز در فرایند یادگیری را منعکس می‌کند. دانش‌آموز مشارکت‌کننده صرفاً در کلاس حضور فیزیکی ندارد، بلکه به مطالب توجه می‌کند، در فعالیت‌ها حضور فعال دارد، برای فهم موضوع تلاش می‌کند، با همسالان و معلم تعامل برقرار می‌سازد و نسبت به فرایند یادگیری احساس تعلق و مسئولیت دارد (Alrashidi et al., 2016; Perkmann et al., 2021). مشارکت تحصیلی از آن جهت اهمیت دارد که به‌عنوان یکی از پیش‌نیازهای اصلی یادگیری عمیق، استمرار تلاش و پیشرفت تحصیلی شناخته می‌شود. پژوهش‌های جدید نیز نشان داده‌اند که سبک تدریس و میزان فعال بودن محیط یادگیری می‌تواند به‌طور مستقیم یا از طریق انگیزش بر مشارکت دانش‌آموزان اثر بگذارد (Xiong, 2025). همچنین، محیط‌هایی که فرصت تعامل، گفت‌وگو و مشارکت گروهی فراهم می‌کنند، معمولاً سطوح بالاتری از مشارکت و اکتساب دانش را به همراه دارند (Sartania et al., 2022). از این رو، هر روشی که بتواند دانش‌آموزان را به مشارکت شناختی و عاطفی بیشتر در کلاس ترغیب کند، می‌تواند برای بهبود کیفیت آموزش مفید باشد.

پیشرفت تحصیلی نیز یکی دیگر از شاخص‌های اصلی ارزیابی اثربخشی آموزش است و میزان دستیابی دانش‌آموز به اهداف شناختی و عملکردی تعیین‌شده در برنامه درسی را نشان می‌دهد. پیشرفت تحصیلی تنها محصول توانایی فردی نیست، بلکه تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل شامل کیفیت تدریس، انگیزش، مشارکت، محیط یادگیری و ویژگی‌های آموزشی قرار دارد (Costa et al., 2024; Mahmoodi et al., 2025). شواهد مرورهای نظام‌مند نیز نشان داده‌اند که رویکردهای یادگیری فعال در مقایسه با آموزش سنتی، در بسیاری از بافت‌ها می‌توانند به عملکرد

تحصیلی بهتر منجر شوند (Roehe et al., 2024; Strelan et al., 2020). یافته‌های مربوط به کلاس معکوس و سایر الگوهای فعال نیز نشان می‌دهد که وقتی دانش‌آموز فرصت بیشتری برای تعامل با محتوا و کاربرد آن پیدا می‌کند، یادگیری و رضایت تحصیلی افزایش می‌یابد (Kapur et al., 2022; Li et al., 2025; van Alten et al., 2019). در آموزش اسلامی نیز پژوهش‌هایی نشان داده‌اند که استفاده از برنامه‌های آموزشی غیرسنتی و فعال می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت داشته باشد (Abdullah, 2022; Obaid & Mhawes, 2022).

از منظر نظری، این یافته‌ها با رویکرد سازنده‌گرایی اجتماعی همخوانی دارند. در این رویکرد، یادگیری فرایندی فعال، تعاملی و معنامحور تلقی می‌شود که در آن یادگیرنده از طریق ارتباط دانش جدید با تجربه‌های قبلی، گفت‌وگو، مشارکت و تفسیر شخصی، دانش را می‌سازد (Fathi, 2019; McLeod, 2019). بر این اساس، آموزش زمانی اثربخش‌تر است که دانش‌آموز در شکل‌گیری معنا نقش فعال داشته باشد و فرصت یابد محتوای آموزشی را در قالب موقعیت‌های قابل فهم، مسئله‌محور و تعاملی تجربه کند. این دیدگاه با روش‌هایی سازگار است که به جای ارائه صرف اطلاعات، دانش‌آموز را در فرایند کشف، تفسیر و کاربرد مفاهیم درگیر می‌کنند. بنابراین، روش‌هایی که امکان برقراری پیوند میان محتوا و تجربه، میان مفهوم و موقعیت و میان دانش و عمل را فراهم می‌آورند، از منظر نظری ظرفیت بالایی برای ارتقای مشارکت و پیشرفت تحصیلی دارند.

یکی از این روش‌ها، قصه‌گویی است. قصه‌گویی از قدیمی‌ترین شیوه‌های انتقال دانش، ارزش‌ها، باورها و تجربه‌های فرهنگی در جوامع انسانی محسوب می‌شود و در سال‌های اخیر به‌عنوان یک راهبرد آموزشی ساختاریافته نیز مورد توجه قرار گرفته است. روایت می‌تواند اطلاعات پراکنده را در یک ساختار منسجم، معنادار و قابل یادآوری سازمان دهد و از طریق شخصیت، رویداد، تعارض و پیامد، یادگیرنده را به‌طور شناختی و عاطفی با محتوا درگیر کند (Sarica, 2023; Soares, 2023). برخلاف ارائه مستقیم و انتزاعی مطالب، داستان به دانش‌آموز امکان می‌دهد مفهوم را در بستر یک موقعیت مشخص مشاهده و تفسیر کند. این ویژگی می‌تواند توجه، تخیل، همدلی، انگیزش و یادسپاری را تقویت کند و در نتیجه، زمینه مناسب‌تری برای یادگیری ایجاد نماید (Sarica, 2023). همچنین، سازمان‌دهی اطلاعات در قالب روایی می‌تواند پردازش شناختی را تسهیل کند و به دانش‌آموز کمک کند روابط میان علل، پیامدها و مفاهیم را بهتر درک نماید (Nugroho et al., 2026; Soares, 2023).

کاربرد قصه‌گویی در آموزش دینی از ویژگی خاصی برخوردار است، زیرا بسیاری از مفاهیم اسلامی از دیرباز از طریق داستان، روایت، سیره و مثال‌های اخلاقی منتقل شده‌اند. داستان‌های دینی، روایات پیامبران و موقعیت‌های اخلاقی ظرفیت بالایی برای انتقال غیرمستقیم مفاهیم پیچیده، ارزش‌های انتزاعی و پیام‌های رفتاری دارند. در چنین بستری، دانش‌آموز به‌جای مواجهه با گزاره‌ای صرفاً نظری، با موقعیتی روبه‌رو می‌شود که در آن رفتار، تصمیم، پیامد و ارزش به‌صورت ملموس نمایش داده می‌شود. مطالعات مرتبط نیز بر ظرفیت قصه‌های اسلامی برای آموزش مفاهیم دینی و پرورش نگرش‌های اخلاقی تأکید کرده‌اند (Mirmehdipour et al., 2024; Odhaib, 2017). همچنین، استفاده از داستان در آموزش می‌تواند به رشد مهارت‌های زبانی، گفتاری، تفکر و بیان کمک کند (Megayanti & Anwar, 2024; Ramadhania & Kristiantari, 2021) و این ویژگی‌ها می‌توانند به‌طور غیرمستقیم مشارکت در کلاس و پردازش عمیق‌تر محتوای درسی را نیز تقویت کنند.

در سال‌های اخیر، پژوهش‌های مختلفی درباره تأثیر روش‌های روایت‌محور و قصه‌گویی بر یادگیری انجام شده است. یافته‌ها نشان داده‌اند که داستان‌پردازی می‌تواند محیط آموزشی را جذاب‌تر و معنادارتر کند و موجب افزایش توجه و تعامل دانش‌آموزان شود (Sarica, 2023). در آموزش اسلامی نیز شواهدی وجود دارد که استفاده از روایت و روش‌های فعال می‌تواند پیامدهای آموزشی مطلوبی ایجاد کند. برای نمونه، پژوهش‌های انجام‌شده در عراق نشان داده‌اند که تغییر در شیوه ارائه مفاهیم اسلامی و استفاده از برنامه‌های آموزشی فعال می‌تواند بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبت بگذارد (Abdullah, 2022; Obaid & Mhawes, 2022). همچنین، استفاده از قصه‌های اسلامی و

روایت‌های مبتنی بر مفاهیم دینی به‌عنوان ابزاری برای انتقال ارزش‌ها و مفاهیم تربیتی مورد حمایت قرار گرفته است (Odhaib, 2017). یافته‌های جدیدتر نیز نشان می‌دهند که اجرای روش قصه‌گویی در آموزش دینی می‌تواند فهم دانش‌آموزان را تسهیل کرده و فرایند یادگیری را برای آنان فعال‌تر سازد (Nugroho et al., 2026).

با این حال، قصه‌گویی صرفاً زمانی می‌تواند به یک ابزار آموزشی مؤثر تبدیل شود که به‌صورت هدفمند و ساختاریافته اجرا شود. داستان آموزشی باید با اهداف یادگیری مرتبط باشد، مسئله یا موقعیت مشخصی را ارائه کند و دانش‌آموز را به تحلیل و واکنش وادارد. افزودن پرسش‌های هدایت‌گر، بحث گروهی، بازگویی، ایفای نقش و تکالیف بازتابی می‌تواند ظرفیت آموزشی داستان را افزایش دهد. این منطق با یافته‌های حوزه یادگیری فعال نیز سازگار است؛ برای مثال، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که مشارکت در بحث‌های تعاملی و فعالیت‌های گروهی به افزایش مشارکت و اکتساب دانش کمک می‌کند (Bond, 2020; Sartania et al., 2022). همچنین، مرورهای مربوط به کلاس معکوس نشان داده‌اند که تأثیر روش‌های نوین زمانی بیشتر است که دانش‌آموز صرفاً در معرض محتوای متفاوت قرار نگیرد، بلکه فرصت تعامل، بازخورد و فعالیت هدفمند داشته باشد (Baig & Yadegaridehkordi, 2023; Kapur et al., 2022). بنابراین، می‌توان انتظار داشت که قصه‌گویی همراه با فعالیت‌های تعاملی، در مقایسه با روایت صرف یا تدریس مستقیم، ظرفیت بیشتری برای ایجاد درگیری فعال در یادگیری داشته باشد.

یکی از سازوکارهای احتمالی اثرگذاری قصه‌گویی بر مشارکت تحصیلی، فعال کردن هم‌زمان مؤلفه‌های شناختی و عاطفی یادگیری است. داستان می‌تواند کنجکاوی دانش‌آموز را برانگیزد، توجه او را حفظ کند و او را به پیش‌بینی ادامه رویداد و قضاوت درباره رفتار شخصیت‌ها وادارد. این فرایند باعث می‌شود دانش‌آموز از حالت دریافت‌کننده منفعل خارج شود و به مشارکت‌کننده‌ای تبدیل گردد که در حال تفسیر، ارزیابی و معناسازی است. از سوی دیگر، داستان‌ها می‌توانند با ایجاد ارتباط عاطفی با شخصیت‌ها و موقعیت‌ها، سطح علاقه و انگیزش را افزایش دهند (Sarica, 2023). این امر با مفهوم مشارکت تحصیلی نیز همخوان است؛ زیرا مشارکت تنها شامل رفتار آشکار نیست، بلکه مؤلفه‌های شناختی و عاطفی را نیز دربرمی‌گیرد (Alrashidi et al., 2016). بر همین اساس، می‌توان انتظار داشت که روش قصه‌گویی به دلیل درگیری هم‌زمان چند بعد از تجربه یادگیری، تأثیر بیشتری بر مشارکت تحصیلی داشته باشد.

قصه‌گویی همچنین می‌تواند از طریق افزایش معناداری محتوا بر پیشرفت تحصیلی اثر بگذارد. هنگامی که مفاهیم آموزشی در قالب رویدادها و روابط معنادار ارائه می‌شوند، دانش‌آموز بهتر می‌تواند میان عناصر محتوا ارتباط برقرار کند و آن‌ها را در حافظه سازمان دهد. این فرایند احتمال یادآوری و کاربرد دانش را افزایش می‌دهد (Nugroho et al., 2026; Soares, 2023). در درس تعلیم و تربیت اسلامی، بسیاری از مفاهیم مانند مسئولیت‌پذیری، توکل، صداقت، قیامت، اخلاق اجتماعی و سیره پیامبر از ماهیت انتزاعی برخوردارند و برای فهم عمیق‌تر به مثال‌ها و موقعیت‌های ملموس نیاز دارند. روایت می‌تواند این مفاهیم را در قالب تجربه‌های قابل تصور ارائه کند و فاصله میان مفهوم انتزاعی و کاربرد عملی را کاهش دهد. بنابراین، قصه‌گویی نه تنها می‌تواند میزان توجه و مشارکت را افزایش دهد، بلکه از طریق سازمان‌دهی شناختی بهتر مطالب، زمینه بهبود پیشرفت تحصیلی را نیز فراهم کند.

با وجود شواهد موجود، تعمیم نتایج پژوهش‌های مربوط به روش‌های فعال یا قصه‌گویی به همه بافت‌های آموزشی امکان‌پذیر نیست. اثربخشی یک روش آموزشی به عوامل متعددی مانند سن دانش‌آموزان، محتوای درس، ساختار برنامه درسی، فرهنگ آموزشی و کیفیت اجرای مداخله بستگی دارد. مرورهای پژوهشی نیز نشان داده‌اند که تأثیر روش‌های نوین تدریس در زمینه‌ها و سطوح تحصیلی مختلف یکسان نیست و باید در بافت‌های مشخص بررسی شود (Li et al., 2025; Roehe et al., 2024). از سوی دیگر، مطالعاتی که در عراق انجام شده‌اند بیشتر بر روش‌های آموزشی مختلف یا برخی پیامدهای خاص تمرکز داشته‌اند و شواهد مستقیم درباره تأثیر قصه‌گویی ساختاریافته بر ترکیب مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه هنوز محدود است (Fadhil, 2021; Hamadameen & Mohammed, 2021). این خلأ پژوهشی زمانی اهمیت بیشتری می‌یابد که توجه شود آموزش اسلامی بخش مهمی از تجربه تحصیلی دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهد و نیازمند رویکردهایی است که هم فهم شناختی و هم مشارکت فعال را تقویت کنند.

علاوه بر این، تحولات اخیر در ادبیات آموزش بر این نکته تأکید دارند که تمرکز صرف بر نمره و پیشرفت تحصیلی برای ارزیابی کیفیت یک روش تدریس کافی نیست. در بسیاری از رویکردهای نوین، مشارکت دانش‌آموز، انگیزش، تعامل و کیفیت تجربه یادگیری نیز از شاخص‌های اساسی اثربخشی تلقی می‌شوند (Bond, 2020; Perkmann et al., 2021). این دیدگاه به‌ویژه در آموزش اسلامی اهمیت دارد، زیرا هدف یادگیری در این حوزه تنها پاسخ صحیح به پرسش‌های آزمون نیست، بلکه انتظار می‌رود دانش‌آموز با مفاهیم ارتباط برقرار کند، آن‌ها را تفسیر نماید و درباره کاربردشان در زندگی بیندیشد. از این رو، بررسی هم‌زمان مشارکت و پیشرفت تحصیلی می‌تواند تصویری جامع‌تر از اثربخشی قصه‌گویی ارائه دهد. همچنین، با توجه به یافته‌هایی که تفاوت میان روش‌های سنتی و فعال را در ابعاد دانش، مهارت و نگرش نشان داده‌اند، بررسی این رویکرد در آموزش مفاهیم اسلامی می‌تواند از نظر برنامه‌ریزی آموزشی نیز اهمیت داشته باشد (Peymanfar, 2026). در مجموع، مبانی نظری و شواهد پژوهشی نشان می‌دهند که قصه‌گویی می‌تواند از طریق معنادار کردن محتوا، افزایش مشارکت شناختی و عاطفی، ایجاد تعامل، تسهیل یادسپاری و پیوند دادن مفاهیم انتزاعی با موقعیت‌های عینی، به‌عنوان یک راهبرد آموزشی مناسب در تدریس مفاهیم اسلامی به کار رود. با این حال، محدودیت شواهد مستقیم در میان دانش‌آموزان پایه نهم عراق و نیاز به ارزیابی هم‌زمان دو پیامد مهم مشارکت و پیشرفت تحصیلی، ضرورت انجام پژوهش تجربی در این زمینه را نشان می‌دهد؛ از این رو، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی قصه‌گویی در آموزش مفاهیم اسلامی بر مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم دوره متوسطه در عراق انجام شد.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پایه نهم مدارس متوسطه استان کرکوک عراق در سال تحصیلی ۲۰۲۵-۲۰۲۶ بود. در مرحله اولیه، ۶۰ دانش‌آموز پایه نهم شهر کرکوک با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس در فرایند غربالگری و انتخاب نمونه وارد شدند. پس از هماهنگی با مسئولان مدارس، ارائه توضیحات لازم درباره اهداف و مراحل پژوهش و اخذ رضایت آگاهانه، در نهایت ۴۰ دانش‌آموز واجد شرایط به‌عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند. سپس شرکت‌کنندگان به‌صورت تصادفی در دو گروه ۲۰ نفره شامل گروه آزمایش دریافت‌کننده آموزش مفاهیم اسلامی مبتنی بر قصه‌گویی و گروه کنترل دریافت‌کننده آموزش معمول جایگزین شدند. به‌منظور بررسی وضعیت اولیه و امکان کنترل تفاوت‌های احتمالی پیش از مداخله، متغیرهای مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در هر دو گروه در مرحله پیش‌آزمون اندازه‌گیری شدند. پس از اجرای پیش‌آزمون، گروه آزمایش در برنامه آموزشی قصه‌گویی شرکت کرد و گروه کنترل آموزش متعارف مدرسه را با همان محتوای درسی دریافت نمود. پس از پایان دوره آموزشی نیز هر دو متغیر وابسته مجدداً در قالب پس‌آزمون در دو گروه سنجیده شدند تا امکان ارزیابی اثربخشی مداخله با کنترل نمرات پایه فراهم شود.

برای سنجش مشارکت تحصیلی از پرسشنامه مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان Appleton و همکاران (۲۰۰۶) استفاده شد. این ابزار شامل ۳۳ گویه است و مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان را در شش بعد اصلی شامل حمایت معلم، حمایت همسالان، کنترل و ارتباط، آینده‌نگری و انگیزش، مشارکت شناختی و مشارکت روانی-هیجانی ارزیابی می‌کند. پاسخ‌دهی به گویه‌های پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای از «کاملاً مخالفم» تا «کاملاً موافقم» انجام می‌شود و کسب نمره بالاتر بیانگر سطح بیشتر مشارکت تحصیلی است. سازندگان ابزار، پایایی کل پرسشنامه را بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰,۹۳ و ضرایب پایایی خرده‌مقیاس‌ها را در دامنه ۰,۷۲ تا ۰,۸۸ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر نیز پایایی درونی پرسشنامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ بررسی شد و مقدار ۰,۹۱ به‌دست آمد که نشان‌دهنده هماهنگی درونی مطلوب گویه‌ها و قابلیت اعتماد مناسب ابزار برای سنجش مشارکت تحصیلی در نمونه مورد مطالعه بود.

برای اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در حوزه مفاهیم اسلامی از یک آزمون محقق‌ساخته ۳۵ سؤالی چهارگزینه‌ای استفاده شد. این آزمون با هدف ارزیابی میزان درک دانش‌آموزان از مفاهیم اسلامی، توانایی تفسیر آیات و احادیث، تحلیل مفاهیم اعتقادی و اخلاقی و کاربرد

آموزه‌های دینی در موقعیت‌های زندگی طراحی گردید. محتوای آزمون بر اساس هفت حوزه اصلی شامل قرآن کریم و تفسیر، عقیده اسلامی، فقه اسلامی، سیره پیامبر اسلام، اخلاق اسلامی، داستان پیامبران و موضوعات تربیتی و اجتماعی تدوین شد و سؤالات آن سطوح مختلف شناختی شامل دانش، درک و کاربرد را پوشش می‌دادند. مدت زمان پاسخ‌گویی به آزمون ۴۰ دقیقه بود و برای هر پاسخ صحیح یک نمره در نظر گرفته می‌شد، در حالی که پاسخ‌های غلط یا بدون پاسخ نمره‌ای دریافت نمی‌کردند؛ بنابراین دامنه نمره کل آزمون از صفر تا ۳۵ بود و نمره بالاتر نشان‌دهنده پیشرفت تحصیلی بیشتر در مفاهیم اسلامی تلقی می‌شد. برای بررسی روایی محتوایی، نسخه اولیه آزمون در اختیار ۱۰ نفر از متخصصان و معلمان حوزه‌های آموزش، برنامه‌ریزی درسی، روان‌شناسی تربیتی و سنجش و اندازه‌گیری قرار گرفت و بر اساس ارزیابی آنان، شاخص نسبت روایی محتوا و شاخص روایی محتوا محاسبه شد. سؤالاتی که معیارهای لازم را کسب نکردند حذف یا اصلاح شدند و سپس نسخه نهایی ابزار تدوین شد. پایایی آزمون با استفاده از ضریب KR-20 بررسی شد و مقدار ۰,۷۴ به دست آمد که بیانگر هماهنگی درونی قابل قبول سؤالات آزمون بود.

مداخله آموزشی در گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و در ساعات رسمی کلاس درس اجرا شد. محتوای آموزشی در گروه آزمایش و کنترل یکسان بود و تفاوت اصلی تنها به شیوه ارائه مطالب مربوط می‌شد؛ به گونه‌ای که گروه کنترل آموزش معمول و مستقیم را دریافت می‌کرد، در حالی که مفاهیم اسلامی در گروه آزمایش با استفاده از قصه‌گویی ساختاریافته ارائه می‌شد. طراحی فعالیت‌های مداخله بر تناسب آن‌ها با ماهیت درس تعلیم و تربیت اسلامی و نیز اصول یادگیری مبتنی بر قصه‌گویی استوار بود؛ بنابراین، علاوه بر انتقال دانش، بر تقویت فهم، باور، رفتار دینی، مشارکت فعال و کاربرد مفاهیم در موقعیت‌های واقعی تأکید شد. در هر جلسه، معلم ابتدا مفهوم موردنظر را در قالب یک داستان یا موقعیت روایی متناسب با هدف آموزشی مطرح می‌کرد و سپس از طریق پرسش‌های هدایت‌شده، بحث گروهی، تحلیل موقعیت، ایفای نقش، استخراج پیام‌های اخلاقی و دینی و تکالیف بازتابی، دانش‌آموزان را در پردازش فعال محتوا درگیر می‌ساخت. جلسه نخست به قرآن و مفهوم هدایت اختصاص داشت و با روایت داستان نوجوانی که بر اساس یک آیه تصمیم صحیحی می‌گیرد، پرسش‌های هدایت‌گر و استخراج مفهوم هدایت همراه بود و دانش‌آموزان پیام داستان را با زبان خود می‌نوشتند. جلسه دوم بر توحید و صفات الهی متمرکز بود و از طریق داستان فردی که به غیر خدا تکیه می‌کند، تفاوت توحید و شرک پنهان تحلیل می‌شد و دانش‌آموزان موقعیتی را می‌نوشتند که در آن توکل ضروری است. جلسه سوم به ایمان به پیامبران و کتاب‌های آسمانی اختصاص داشت و نقش پیامبر در هدایت، ضرورت وجود پیامبران و پیامدهای اخلاقی آن مورد بحث قرار می‌گرفت. در جلسه چهارم، موضوع قیامت و مسئولیت‌پذیری از طریق داستان تقلاب و عذاب وجدان، تحلیل پیامد رفتار و ارتباط آن با ایمان به قیامت بررسی می‌شد. جلسه پنجم به احکام طهارت، شامل وضو، غسل و تیمم، اختصاص داشت و آموزش احکام در متن داستان نوجوانی در سفر و تمرین عملی وضو انجام می‌شد. در جلسه ششم، مفاهیم نماز، روزه و زکات از طریق استخراج ارکان نماز از داستان، تحلیل فلسفه روزه و گفت‌وگو درباره کمک به نیازمندان آموزش داده شد. جلسه هفتم بر سیره پیامبر اسلام متمرکز داشت و دانش‌آموزان با تحلیل اخلاق پیامبر، استخراج درس‌های تربیتی و ایفای نقش رفتارهای پیامبرانه درگیر می‌شدند. جلسه هشتم به اخلاق اسلامی اختصاص یافت و پیامدهای راستگویی و غیبت، رفتار صحیح و کنترل زبان مورد بحث قرار گرفت. جلسه نهم با محوریت داستان پیامبران اجرا شد و دانش‌آموزان داستان‌ها را بازگویی کرده، پیام‌های تربیتی مانند صبر، حکمت و توکل را استخراج و کاربرد آن‌ها را در زندگی بررسی می‌کردند. در جلسه دهم نیز موضوع تربیت اجتماعی، قانون‌مداری، کار گروهی و مفهوم «دانش‌آموز مسئول» مطرح و کل محتوای دوره جمع‌بندی شد. در پایان هر جلسه نیز تکلیف متناسب با موضوع همان جلسه ارائه می‌شد تا فرصت بازاندیشی، تثبیت محتوا و انتقال یادگیری از کلاس به موقعیت‌های شخصی و اجتماعی فراهم شود.

داده‌های پژوهش پس از گردآوری و آماده‌سازی، با استفاده از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی تحلیل شدند، اما برای آزمون فرضیه‌های اصلی پژوهش از تحلیل کوواریانس چندمتغیری و تحلیل‌های کوواریانس تک‌متغیری استفاده شد. پیش از اجرای تحلیل‌های اصلی، مفروضه‌های لازم شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک، همگنی واریانس‌ها با آزمون لون، همگنی ماتریس‌های کوواریانس با

آزمون Box's M و همگنی شیب‌های رگرسیونی از طریق بررسی تعامل پیش‌آزمون و گروه ارزیابی شدند. پس از تأیید پیش‌فرض‌ها، تحلیل کوواریانس چندمتغیری با کنترل نمرات پیش‌آزمون برای بررسی اثر هم‌زمان عضویت گروهی بر ترکیب متغیرهای مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی اجرا شد. در ادامه، به‌منظور تعیین اثر مداخله بر هر یک از متغیرهای وابسته به‌صورت جداگانه، تحلیل‌های کوواریانس تک‌متغیری انجام گرفت. همچنین برای بررسی دقیق‌تر تفاوت میان دو گروه پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، میانگین‌های تعدیل‌شده گروه آزمایش و کنترل با استفاده از مقایسه‌های زوجی بونفرونی مقایسه شدند. اندازه اثر مداخله با استفاده از مجذور اتا گزارش شد و سطح معناداری آماری برای تصمیم‌گیری درباره فرضیه‌ها برابر با ۰,۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

در این پژوهش، ۴۰ دانش‌آموز پایه نهم دوره متوسطه در عراق شرکت داشتند که به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل، هر یک شامل ۲۰ نفر، قرار گرفتند. پیش از اجرای مداخله، دو گروه از نظر پایه تحصیلی، شرایط آموزشی و محتوای درسی مشابه بودند و متغیرهای مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون مورد ارزیابی قرار گرفتند. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه و مرحله اندازه‌گیری در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دو گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	پیش‌آزمون، میانگین $\pm$ انحراف معیار	دامنه پیش‌آزمون	پس‌آزمون، میانگین $\pm$ انحراف معیار	دامنه پس‌آزمون
مشارکت تحصیلی	آزمایش	62.40 ± 8.65	۴۵-۷۸	68.20 ± 7.25	۵۰-۸۲
مشارکت تحصیلی	کنترل	63.13 ± 9.12	۴۵-۷۹	63.93 ± 8.15	۴۸-۸۰
پیشرفت تحصیلی	آزمایش	21.87 ± 2.56	۱۵-۲۹	24.95 ± 2.18	۱۷-۳۴
پیشرفت تحصیلی	کنترل	22.63 ± 2.48	۱۵-۳۰	22.40 ± 2.36	۱۶-۳۱

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین مشارکت تحصیلی در گروه آزمایش از ۶۲,۴۰ در پیش‌آزمون به ۶۸,۲۰ در پس‌آزمون افزایش یافت، در حالی که این میانگین در گروه کنترل تنها از ۶۳,۱۳ به ۶۳,۹۳ تغییر کرد. در متغیر پیشرفت تحصیلی نیز میانگین گروه آزمایش از ۲۱,۸۷ در پیش‌آزمون به ۲۴,۹۵ در پس‌آزمون افزایش یافت، در حالی که میانگین گروه کنترل از ۲۲,۶۳ به ۲۲,۴۰ رسید. بنابراین، الگوی توصیفی داده‌ها نشان‌دهنده افزایش بیشتر هر دو متغیر در گروه دریافت‌کننده آموزش مبتنی بر قصه‌گویی بود؛ با این حال، برای تعیین معناداری آماری تفاوت‌های مشاهده‌شده، اثر نمرات پیش‌آزمون در تحلیل‌های استنباطی کنترل شد.

پیش از اجرای تحلیل کوواریانس، مفروضه‌های آماری مربوط به این تحلیل بررسی شدند. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک نشان داد که توزیع نمرات مشارکت تحصیلی ($W=0.865$, $p=0.448$) و پیشرفت تحصیلی ($W=0.823$, $p=0.507$) از نرمال بودن انحراف معناداری ندارد. همچنین، آزمون لون برای مشارکت تحصیلی ($F=2.341$, $p=0.078$) و پیشرفت تحصیلی ($F=1.871$, $p=0.079$) معنادار نبود و بنابراین فرض همگنی واریانس‌ها تأیید شد. آزمون Box's M نیز برای بررسی همگنی ماتریس‌های کوواریانس معنادار نبود ($M=5.682$, $p=0.143$) و نشان داد این مفروضه برقرار است. علاوه بر این، تعامل پیش‌آزمون و گروه از نظر آماری معنادار نبود ($F=2.421$, $p=0.128$) و در نتیجه مفروضه همگنی شیب‌های رگرسیونی نیز تأیید شد. بر این اساس، تمامی پیش‌فرض‌های لازم برای اجرای تحلیل کوواریانس برقرار بودند و امکان استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری و تحلیل‌های کوواریانس تک‌متغیری فراهم شد.

جدول ۲. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری و تک‌متغیری اثر قصه‌گویی بر مشارکت و پیشرفت تحصیلی

تحلیل / متغیر وابسته	منبع یا آزمون	مقدار / مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	p	η^2
چندمتغیری	Wlks' Lambda	$\lambda=0.42$	۲, ۳۵	—	۲۹.۱۸	۰.۰۰۱	۰.۶۸
مشارکت تحصیلی	پیش‌آزمون	۷۴.۴۸	۱	۷۴.۴۸	۱۲.۰۷	۰.۰۰۲	۰.۲۷
مشارکت تحصیلی	گروه	۱۳۹.۹۳	۱	۱۳۹.۹۳	۲۲.۶۸	<۰.۰۰۱	۰.۳۸
مشارکت تحصیلی	خطا	۲۲۸.۲۹	۳۷	۶.۱۷	—	—	—

پیشرفت تحصیلی	پیش‌آزمون	۴۸.۶۱	۱	۴۸.۶۱	۷.۰۱	۰.۰۰۴	۰.۲۱
پیشرفت تحصیلی	گروه	۱۲۶.۴۳	۱	۱۲۶.۴۳	۱۸.۲۲	<۰.۰۰۱	۰.۳۳
پیشرفت تحصیلی	خطا	۲۵۶.۷۵	۳۷	۶.۹۴	—	—	—

نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری نشان داد که پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، اثر کلی گروه بر ترکیب متغیرهای مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی از نظر آماری معنادار بود ($WLS' \lambda = 0.42, F(2, 35) = 29.18, p = 0.001, \eta^2 = 0.68$). مقدار مجذور اتا نشان داد که ۶۸ درصد از واریانس ترکیبی متغیرهای وابسته با عضویت گروهی مرتبط بود و در مجموع، آموزش مفاهیم اسلامی مبتنی بر قصه‌گویی اثر قابل‌توجهی بر پیامدهای تحصیلی مورد بررسی داشت. نتایج تحلیل‌های کوواریانس تک‌متغیری نیز نشان داد که پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، تفاوت دو گروه در مشارکت تحصیلی معنادار بود ($F(1, 37) = 22.68, p < 0.001, \eta^2 = 0.38$)؛ به‌طوری‌که ۳۸ درصد از واریانس مشارکت تحصیلی به تفاوت میان گروه‌ها نسبت داده شد. همچنین، اثر گروه بر پیشرفت تحصیلی نیز معنادار بود ($F(1, 37) = 18.22, p < 0.001, \eta^2 = 0.33$) و ۳۳ درصد از واریانس این متغیر با تفاوت گروهی ارتباط داشت. بررسی میانگین‌های تعدیل‌شده نیز نشان داد که میانگین مشارکت تحصیلی در گروه آزمایش ۶۸.۳۱ و در گروه کنترل ۶۳.۸۲ بود و تفاوت تعدیل‌شده ۴.۴۹ نمره به نفع گروه آزمایش به‌دست آمد ($p = 0.001$). همچنین، میانگین تعدیل‌شده پیشرفت تحصیلی در گروه آزمایش ۲۴.۷۶ و در گروه کنترل ۲۲.۵۴ بود و تفاوت ۲.۲۲ نمره‌ای میان دو گروه از نظر آماری معنادار بود ($p = 0.009$). بنابراین، یافته‌های استنباطی نشان دادند که آموزش مفاهیم اسلامی مبتنی بر قصه‌گویی موجب افزایش معنادار مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شد و با توجه به مقادیر اندازه اثر، تأثیر این روش بر مشارکت تحصیلی نسبت به پیشرفت تحصیلی قوی‌تر بود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی قصه‌گویی در آموزش مفاهیم اسلامی بر مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم دوره متوسطه در عراق انجام شد. یافته‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیری نشان داد که پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، روش قصه‌گویی بر ترکیب مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی اثر معناداری داشت؛ به‌گونه‌ای که مقدار لامبدای ویلکز برابر با ۰.۴۲ و اندازه اثر چندمتغیری برابر با ۰.۶۸ بود. این نتیجه نشان می‌دهد که شیوه ارائه مفاهیم اسلامی از طریق روایت‌های ساختاریافته، پرسش‌های هدایت‌شده، بحث کلاسی، ایفای نقش و فعالیت‌های بازتابی توانسته است مجموعه‌ای از پیامدهای مرتبط با درگیری دانش‌آموز در فرایند یادگیری و عملکرد تحصیلی او را بهبود بخشد. تحلیل‌های تک‌متغیری نیز نشان دادند که قصه‌گویی هم بر مشارکت تحصیلی و هم بر پیشرفت تحصیلی اثر معناداری داشته است؛ با این تفاوت که اندازه اثر آن بر مشارکت تحصیلی، با $\eta^2 = 0.38$ اندکی بیشتر از اندازه اثر آن بر پیشرفت تحصیلی، با $\eta^2 = 0.33$ بود. این الگو می‌تواند نشان دهد که اثر اولیه قصه‌گویی ابتدا در سطح توجه، تعامل، درگیری شناختی و عاطفی و مشارکت فعال دانش‌آموزان ظاهر می‌شود و سپس از طریق بهبود کیفیت پردازش مطالب و معنادار شدن محتوا، به پیشرفت تحصیلی نیز منجر می‌شود.

نخستین یافته اختصاصی پژوهش نشان داد که آموزش مفاهیم اسلامی با استفاده از قصه‌گویی موجب افزایش معنادار مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان شد. پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، میانگین تعدیل‌شده مشارکت تحصیلی در گروه آزمایش ۶۸.۳۱ و در گروه کنترل ۶۳.۸۲ بود و تفاوت ۴.۴۹ نمره‌ای میان دو گروه از نظر آماری معنادار بود. این یافته از این دیدگاه حمایت می‌کند که روش تدریس صرفاً وسیله‌ای برای انتقال محتوا نیست، بلکه می‌تواند کیفیت ارتباط دانش‌آموز با فرایند یادگیری را نیز تغییر دهد. مشارکت تحصیلی مفهومی چندبعدی است که عناصر رفتاری، شناختی و عاطفی را دربرمی‌گیرد و زمانی افزایش می‌یابد که دانش‌آموز احساس کند باید در فرایند یادگیری نقش فعالی ایفا کند (Alrashidi et al., 2016; Perkmann et al., 2021). در مداخله حاضر، دانش‌آموزان پس از شنیدن هر داستان تنها به دریافت محتوا محدود نبودند، بلکه درباره موقعیت مطرح‌شده بحث می‌کردند، پیام داستان را استخراج می‌کردند، رفتار شخصیت‌ها را تحلیل

می‌کردند و درباره کاربرد مفاهیم دینی در زندگی واقعی اظهار نظر می‌کردند. چنین فعالیتهایی می‌تواند نقش دانش‌آموز را از شنونده منفعل به مشارکت‌کننده فعال تغییر دهد و همین تغییر نقش، یکی از تبیین‌های اصلی افزایش مشارکت تحصیلی است.

این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌هایی همسو است که بر نقش روش‌های یادگیری فعال در افزایش مشارکت دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند. Bond نشان داد که رویکردهای یادگیری معکوس و فعالیت‌محور می‌توانند از طریق افزایش فرصت تعامل، خودتنظیمی و فعالیت آموزشی، مشارکت یادگیرندگان را تقویت کنند (Sartania, 2020). و همکاران نیز گزارش کردند که افزایش گفت‌وگوی مشارکتی و بحث در فرایند یادگیری موجب بهبود مشارکت دانشجویان و اکتساب دانش می‌شود (Sartania et al., 2022). همچنین Xiong نشان داد که سبک تدریس معلم می‌تواند به‌طور مستقیم و از مسیر انگیزش بر میزان درگیری دانش‌آموزان در یادگیری اثر بگذارد (Xiong, 2025). بر این اساس، می‌توان استدلال کرد که قصه‌گویی در پژوهش حاضر نه صرفاً به دلیل جذاب بودن داستان، بلکه به دلیل تغییر ساختار تعامل کلاسی و فراهم کردن فرصت برای پرسشگری، پیش‌بینی، تحلیل و گفت‌وگو موجب افزایش مشارکت تحصیلی شده است.

از منظر شناختی نیز قصه‌گویی می‌تواند مشارکت تحصیلی را از طریق تحریک فرایندهای توجه، پیش‌بینی و تفسیر افزایش دهد. برخلاف ارائه مستقیم اطلاعات که در آن دانش‌آموز اغلب صرفاً با مجموعه‌ای از گزاره‌ها مواجه است، روایت دارای شخصیت، رویداد، مسئله، تعارض و پیامد است و همین ساختار باعث می‌شود یادگیرنده برای فهم ادامه داستان، روابط میان رویدادها و پیام اخلاقی آن به‌صورت فعالانه درگیر شود. Soares بر این نکته تأکید کرده است که روایت می‌تواند یادگیری را از طریق سازمان‌دهی معنادار اطلاعات و ایجاد پیوند میان عناصر مختلف محتوا تسهیل کند (Soares, 2023). Sarica نیز نشان داده است که داستان‌گویی، به‌ویژه زمانی که با مؤلفه‌های عاطفی همراه باشد، می‌تواند علاقه، توجه و تجربه عاطفی یادگیرنده را افزایش دهد (Sarica, 2023). بنابراین، در آموزش مفاهیم اسلامی که بسیاری از موضوعات دارای ابعاد اخلاقی، ارزشی و رفتاری هستند، داستان می‌تواند زمینه‌ای مناسب برای ایجاد پیوند هم‌زمان شناختی و عاطفی با محتوا فراهم آورد.

یافته مربوط به افزایش مشارکت تحصیلی همچنین با مطالعات مرتبط با کاربرد قصه‌گویی در موقعیت‌های آموزشی همخوانی دارد. پژوهش Megayanti و Anwar نشان داد که استفاده از روش داستان‌گویی می‌تواند مشارکت فعال فراگیران و عملکرد آنان در فعالیت‌های کلاسی را تقویت کند (Megayanti & Anwar, 2024). Kristiantari نیز نشان دادند که مدل یادگیری مبتنی بر داستان‌گویی مشارکتی می‌تواند فرصت بیشتری برای تعامل و بیان فراهم سازد و موجب بهبود عملکرد یادگیرندگان شود (Ramadhania & Kristiantari, 2021). در حوزه آموزش دینی نیز یافته‌های Nugroho و همکاران نشان می‌دهد که به‌کارگیری قصه‌گویی در آموزش دینی اسلامی می‌تواند فرایند یادگیری را فعال‌تر و محتوای درس را برای دانش‌آموزان قابل فهم‌تر کند (Nugroho et al., 2026). این همسویی نشان می‌دهد که قصه‌گویی از طریق ایجاد ساختاری جذاب و تعاملی می‌تواند در موضوعات مختلف آموزشی، از جمله آموزش مفاهیم اسلامی، مشارکت یادگیرنده را افزایش دهد.

دومین یافته اصلی پژوهش نشان داد که قصه‌گویی موجب افزایش معنادار پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شد. پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، میانگین تعدیل‌شده پیشرفت تحصیلی در گروه آزمایش ۲۴,۷۶ و در گروه کنترل ۲۲,۵۴ بود و تفاوت ۲,۲۲ نمره‌ای دو گروه از نظر آماری معنادار به‌دست آمد. همچنین، اندازه اثر ۰,۳۳ نشان داد که بخش قابل توجهی از تفاوت پیشرفت تحصیلی پس از کنترل وضعیت اولیه با عضویت در گروه آموزشی مرتبط بوده است. این یافته بیانگر آن است که روش قصه‌گویی نه‌تنها تجربه یادگیری را جذاب‌تر کرده، بلکه توانسته است فهم، یادسپاری و بازیابی مطالب مرتبط با مفاهیم اسلامی را نیز بهبود بخشد. پیشرفت تحصیلی تحت تأثیر مجموعه‌ای از عوامل از جمله کیفیت روش تدریس، میزان درگیری یادگیرنده، ساختار ارائه محتوا و فرصت پردازش فعال اطلاعات قرار دارد (Costa et al., 2024; Roehe et al., 2024). بنابراین، افزایش پیشرفت تحصیلی در گروه آزمایش می‌تواند پیامد ترکیبی معنادار شدن محتوا و افزایش مشارکت شناختی دانش‌آموزان باشد.

یکی از تبیین‌های احتمالی برای این نتیجه، ساختار شناختی روایت است. داستان اطلاعات را به‌صورت واحدهای پراکنده و مستقل ارائه نمی‌کند، بلکه مفاهیم را در زنجیره‌ای از رویدادها، علل، پیامدها و روابط سازمان می‌دهد. چنین ساختاری می‌تواند بار معنایی مطالب را افزایش داده و به دانش‌آموز کمک کند اطلاعات جدید را در یک چارچوب منسجم ذخیره کند. Soares نشان داده است که روایت می‌تواند از طریق سازمان‌دهی اطلاعات در قالب ساختارهای معنادار، فهم و یادگیری را تسهیل کند (Soares, 2023). در مطالعه حاضر نیز مفاهیمی نظیر هدایت، توکل، ایمان به پیامبران، مسئولیت‌پذیری، طهارت، اخلاق اسلامی و قانون‌مداری در قالب موقعیت‌های داستانی ارائه شدند. به این ترتیب، دانش‌آموزان به‌جای حفظ کردن تعریف‌های مجرد، مفهوم را در رابطه با موقعیت، شخصیت و پیامد رفتار مشاهده کردند. این امر احتمالاً موجب شده است فرایند رمزگردانی و بازیابی اطلاعات با سهولت بیشتری انجام گیرد.

این یافته با نتایج مطالعاتی که بر اثربخشی روش‌های فعال و غیرسنتی بر عملکرد تحصیلی تأکید کرده‌اند، همسو است. فراتحلیل Strelan و همکاران نشان داد که کلاس معکوس در بسیاری از زمینه‌های آموزشی می‌تواند به بهبود عملکرد تحصیلی منجر شود (Strelan et al., 2020). van Alten و همکاران نیز در یک فراتحلیل گزارش کردند که روش‌های آموزشی فعال مبتنی بر تغییر ساختار کلاس می‌توانند پیامدهای یادگیری و رضایت را بهبود بخشند، به‌ویژه هنگامی که فرصت فعالیت و تعامل دانش‌آموز افزایش یابد (van Alten et al., 2019). همچنین Kapur و همکاران با مرور فراتحلیل‌های مربوط به یادگیری معکوس نشان دادند که پیامدهای مثبت این رویکردها به نحوه طراحی فعالیت‌های آموزشی و میزان مشارکت فعال فراگیر وابسته است (Kapur et al., 2022). یافته Li و همکاران نیز نشان داد که استفاده از روش‌های یادگیری فعال در دانش‌آموزان دوره مدرسه می‌تواند به بهبود عملکرد تحصیلی منجر شود (Li et al., 2025). اگرچه این مطالعات مستقیماً درباره قصه‌گویی نیستند، اما از اصل کلی برتری روش‌هایی حمایت می‌کنند که دانش‌آموز را در فرایند پردازش و کاربرد محتوا فعال می‌سازند.

در حوزه آموزش اسلامی، یافته حاضر با نتایج Obaid و Mhawes همسو است که نشان دادند استفاده از یک برنامه آموزشی مبتنی بر یادگیری ترکیبی در آموزش اسلامی موجب بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شد (Obaid & Mhawes, 2022). همچنین Abdullah نشان داد که به‌کارگیری رویکردهای آموزشی فعال در تدریس قرآن و آموزش اسلامی می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی و رشد فرایندهای فکری دانش‌آموزان اثر مثبت داشته باشد (Abdullah, 2022). پژوهش Mirmehdipour و همکاران نیز نشان داد آموزش مفاهیم دینی از طریق داستان می‌تواند بر پیامدهای اخلاقی و رفتاری دانش‌آموزان اثرگذار باشد (Odhaib, 2017). مجموعه این یافته‌ها نشان می‌دهد که محتوای داستان‌های اسلامی در انتقال مفاهیم دینی و تربیتی تأکید کرده است (Odhaib, 2017). Mirmehdipour et al., 2024 نیز بر ظرفیت اسلامی به دلیل ماهیت ارزشی و روایی خود ظرفیت مناسبی برای آموزش از طریق داستان دارد و انتقال آن در قالب تجربه‌های روایی می‌تواند فهم و یادگیری را افزایش دهد.

از دیدگاه سازنده‌گرایی، نتیجه حاضر را می‌توان با نقش فعال دانش‌آموز در ساخت معنا تبیین کرد. بر اساس رویکرد سازنده‌گرایی، یادگیری زمانی عمیق‌تر می‌شود که یادگیرنده اطلاعات جدید را با دانش و تجربه پیشین خود پیوند دهد و از طریق تعامل، تفسیر و بازاندیشی به معنا برسد (Fathi, 2019; McLeod, 2019). قصه‌گویی در مطالعه حاضر چنین شرایطی را فراهم کرد؛ زیرا داستان‌ها معمولاً با موقعیت‌هایی مرتبط با تجربه‌های قابل فهم دانش‌آموزان طراحی شده بودند و پس از هر داستان نیز پرسش و بحث انجام می‌شد. در نتیجه، فراگیران فرصت داشتند آموزه‌های اسلامی را صرفاً به‌عنوان اطلاعات حفظ‌شدنی در نظر نگیرند، بلکه آن‌ها را در چارچوب موقعیت‌های روزمره تحلیل کنند. این امر می‌تواند توضیح دهد که چرا گروه آزمایش در آزمون پیشرفت تحصیلی، که علاوه بر دانش، سطوح درک و کاربرد را نیز پوشش می‌داد، عملکرد بهتری نشان داد.

یافته‌های پژوهش حاضر از نظر بافت فرهنگی نیز قابل توجه است. برنامه درسی اسلامی در مدارس عراق بخشی مهم از آموزش رسمی و تربیت ارزشی دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهد و به همین دلیل، انتخاب روش تدریس متناسب با ماهیت این محتوا اهمیت دارد. Hamadameen و

Mohammed بر ضرورت توسعه برنامه درسی اسلامی و هماهنگ ساختن آن با نیازهای آموزشی معاصر در مدارس اقلیم کردستان عراق تأکید کرده‌اند (Fadhil, 2021). (Hamadameen & Mohammed, 2021) نیز به مجموعه‌ای از چالش‌های موجود در فرایند آموزش مفاهیم ارزشی و انسانی در نظام آموزشی عراق اشاره کرده است که ضرورت استفاده از روش‌های مشارکتی‌تر را برجسته می‌سازد (Fadhil, 2021). بنابراین، قصه‌گویی می‌تواند به‌عنوان روشی نسبتاً ساده و کم‌هزینه، بدون نیاز به تجهیزات پیچیده، امکان ارائه فعال‌تر و معنادارتر مفاهیم اسلامی را در مدارس فراهم کند.

نکته دیگر آن است که اندازه اثر قصه‌گویی بر مشارکت تحصیلی بیشتر از پیشرفت تحصیلی بود. این تفاوت می‌تواند از نظر فرایند یادگیری قابل تبیین باشد. تغییر در مشارکت، توجه و انگیزش ممکن است بلافاصله پس از ورود یک روش آموزشی تعاملی ظاهر شود، در حالی که آثار آن بر پیشرفت تحصیلی ممکن است به زمان بیشتری برای تثبیت دانش و انتقال آموخته‌ها نیاز داشته باشد. پژوهش‌های مربوط به یادگیری فعال نشان می‌دهند که روش‌های نوین اغلب ابتدا تجربه و مشارکت دانش‌آموز را تغییر می‌دهند و سپس این تغییر می‌تواند به پیامدهای شناختی منجر شود (Baig & Yadegaridehkordi, 2023; Bond, 2020). از سوی دیگر، پژوهش Peymanfar نیز نشان می‌دهد که تفاوت میان روش‌های سنتی و فعال می‌تواند در ابعاد مختلف شایستگی، از جمله دانش، مهارت و نگرش، به درجات متفاوت ظاهر شود (Peymanfar, 2026). بنابراین، بیشتر بودن اندازه اثر بر مشارکت تحصیلی می‌تواند نشان‌دهنده آن باشد که قصه‌گویی ابتدا سازوکارهای زمینه‌ساز یادگیری، مانند توجه، علاقه و مشارکت، را فعال می‌کند و سپس از این مسیر بر عملکرد تحصیلی اثر می‌گذارد.

از منظر عاطفی نیز می‌توان نتایج را توضیح داد. محتوای دینی بسیاری از اوقات با موضوعاتی مانند مسئولیت، انتخاب، اخلاق، پیامد رفتار، ایمان و روابط اجتماعی مرتبط است. ارائه چنین مفاهیمی در قالب داستان به دانش‌آموز امکان می‌دهد خود را در موقعیت شخصیت‌های داستان تصور کند و پیامدهای تصمیم‌ها را به‌صورت غیرمستقیم تجربه کند. Sarica نشان داده است که داستان‌گویی می‌تواند از طریق برانگیختن هیجان، همدلی و ارتباط عاطفی با محتوای آموزشی، یادگیری را تقویت کند (Sarica, 2023). همچنین مطالعات مربوط به آموزش دینی نشان می‌دهند که رویکردهای مبتنی بر داستان می‌توانند علاوه بر انتقال محتوا، زمینه رشد اخلاقی و فهم ارزش‌ها را نیز فراهم کنند (Mirmehdipour et al., 2024; Nugroho et al., 2026). بنابراین، ممکن است بخشی از اثربخشی مشاهده‌شده در پژوهش حاضر ناشی از آن باشد که روایت، دانش‌آموز را نه فقط از نظر شناختی، بلکه از نظر عاطفی نیز با محتوای اسلامی درگیر کرده است.

در مجموع، یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که قصه‌گویی ساختاریافته می‌تواند به‌عنوان یک روش آموزشی فعال در تدریس مفاهیم اسلامی مورد استفاده قرار گیرد و هم‌زمان مشارکت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را ارتقا دهد. اهمیت این نتیجه در آن است که مداخله مورد استفاده تنها شامل تعریف کردن داستان نبود، بلکه روایت با پرسش‌های هدایت‌شده، گفت‌وگو، تحلیل، ایفای نقش و تکالیف مرتبط همراه شده بود. بنابراین، نتایج را می‌توان حاصل یک الگوی آموزشی روایت‌محور و تعاملی دانست که از طریق سازمان‌دهی معنادار محتوا، تحریک توجه و هیجان، افزایش مشارکت فعال و فراهم کردن زمینه کاربرد مفاهیم در موقعیت‌های ملموس عمل کرده است. همسویی این یافته‌ها با ادبیات مربوط به یادگیری فعال، سازنده‌گرایی، داستان‌گویی آموزشی و آموزش اسلامی، شواهد بیشتری در حمایت از به‌کارگیری شیوه‌های مشارکتی و معنامحور در آموزش مفاهیم اسلامی فراهم می‌کند.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی همراه بود که در تفسیر و تعمیم نتایج باید مورد توجه قرار گیرند. نخست، حجم نمونه نسبتاً محدود و شامل تنها ۴۰ دانش‌آموز پایه نهم بود؛ از این رو، تعمیم نتایج به سایر پایه‌های تحصیلی، گروه‌های سنی و مناطق جغرافیایی باید با احتیاط انجام شود. دوم، پژوهش در مدارس یک منطقه مشخص از استان کرکوک اجرا شد و ویژگی‌های فرهنگی، اجتماعی، آموزشی و مدرسه‌ای این منطقه ممکن است با سایر مناطق عراق متفاوت باشد. سوم، اثربخشی مداخله تنها در کوتاه‌مدت و بلافاصله پس از پایان جلسات بررسی شد و مرحله پیگیری برای تعیین پایداری تغییرات وجود نداشت. چهارم، اگرچه محتوای آموزشی دو گروه یکسان بود، ماهیت تعاملی برنامه قصه‌گویی شامل بحث، پرسش، ایفای نقش و تکالیف بازتابی نیز بود؛ بنابراین، نمی‌توان سهم مستقل هر یک از اجزای مداخله را از اثر کلی قصه‌گویی تفکیک

کرد. همچنین برخی متغیرهای فردی و محیطی نظیر انگیزش اولیه، حمایت خانواده، سبک یادگیری، توانایی کلامی و تعاملات خارج از کلاس در این پژوهش کنترل نشدند.

برای پژوهش‌های آینده پیشنهاد می‌شود مطالعات مشابه با نمونه‌های بزرگ‌تر و با مشارکت دانش‌آموزان مدارس و مناطق مختلف عراق اجرا شوند تا قابلیت تعمیم یافته‌ها افزایش یابد. استفاده از طرح‌های آزمایشی با تصادفی‌سازی گسترده‌تر و طراحی مطالعات چندمرکزی می‌تواند اعتبار بیرونی نتایج را تقویت کند. همچنین پیشنهاد می‌شود دوره‌های پیگیری یک، سه و شش‌ماهه در مطالعات آینده گنجانده شوند تا پایداری آثار قصه‌گویی بر مشارکت و پیشرفت تحصیلی بررسی شود. مقایسه قصه‌گویی با سایر روش‌های فعال مانند یادگیری مبتنی بر مسئله، یادگیری مشارکتی، کلاس معکوس و قصه‌گویی دیجیتال نیز می‌تواند اطلاعات دقیق‌تری درباره اثربخشی نسبی هر روش فراهم سازد. بررسی نقش متغیرهای واسطه‌ای مانند انگیزش تحصیلی، علاقه به درس، خودکارآمدی، توجه و درگیری عاطفی نیز می‌تواند سازوکارهای اثرگذاری قصه‌گویی را روشن‌تر کند. همچنین استفاده از روش‌های کیفی یا آمیخته برای بررسی تجربه دانش‌آموزان و معلمان می‌تواند به درک عمیق‌تر ابعاد آموزشی و عاطفی این رویکرد کمک کند.

از نظر کاربردی، پیشنهاد می‌شود معلمان آموزش اسلامی از قصه‌گویی به‌عنوان یک روش مکمل و ساختاریافته در کنار سایر روش‌های تدریس استفاده کنند، به‌ویژه در موضوعاتی که دارای ابعاد اخلاقی، ارزشی، اعتقادی و اجتماعی هستند. داستان‌های مورد استفاده باید با سطح شناختی و تجربه زیسته دانش‌آموزان تناسب داشته باشند و صرفاً برای سرگرمی انتخاب نشوند، بلکه مستقیماً با هدف آموزشی هر جلسه مرتبط باشند. بهتر است پس از ارائه هر داستان، فرصت‌هایی برای پرسش، پیش‌بینی، بحث گروهی، تحلیل رفتار شخصیت‌ها، استخراج پیام دینی، ایفای نقش و کاربرد مفهوم در موقعیت‌های واقعی فراهم شود. مدیران مدارس و مسئولان آموزشی نیز می‌توانند با برگزاری دوره‌های کوتاه‌مدت آموزش قصه‌گویی، معلمان را با اصول انتخاب داستان، طراحی روایت آموزشی، هدایت بحث و تبدیل داستان به فعالیت یادگیری آشنا سازند. همچنین تدوین مجموعه‌ای از داستان‌های متناسب با سرفصل‌های رسمی آموزش اسلامی می‌تواند اجرای این روش را در مدارس تسهیل کند و به ایجاد محیط‌های یادگیری فعال‌تر، تعاملی‌تر و معنا دارتر برای دانش‌آموزان کمک نماید.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

Contemporary education increasingly emphasizes instructional approaches that move beyond the passive transmission of information and position learners as active participants in constructing, interpreting, and applying knowledge. Teaching methods can substantially influence students' attention, motivation, engagement, and academic performance, particularly when instructional activities provide opportunities for interaction, reflection, and meaningful processing of content (Peymanfar, 2026; Roehe et al., 2024; Xiong, 2025). This issue is particularly important in Islamic education because teaching Islamic concepts is not limited to the acquisition of factual knowledge; it also involves understanding religious principles, interpreting moral meanings, developing values, and connecting religious teachings with everyday behaviors and decisions. Accordingly, the effectiveness of Islamic education depends partly on the extent to which instructional methods transform abstract religious concepts into meaningful learning experiences that encourage students to think, discuss, interpret, and participate actively (Hamadameen & Mohammed, 2021; Siregar et al., 2026). Academic engagement represents one of the most important indicators of effective learning. It is a multidimensional construct involving behavioral, cognitive, emotional, and interpersonal involvement in

educational activities (Alrashidi et al., 2016; Perkmann et al., 2021). Engaged students do more than attend classes; they invest cognitive effort, interact with learning materials, respond to instructional activities, communicate with teachers and peers, and demonstrate sustained involvement in the learning process. Evidence indicates that teaching style and the organization of learning activities can affect student engagement directly and indirectly through motivational processes (Xiong, 2025). Moreover, active instructional environments characterized by discussion, collaboration, problem solving, and opportunities for meaningful interaction tend to facilitate greater engagement and knowledge acquisition (Bond, 2020; Sartania et al., 2022). These considerations are particularly relevant to Islamic education, where conventional teacher-centered instruction may provide insufficient opportunities for students to explore the practical and ethical implications of religious concepts.

Academic achievement is another central indicator of instructional effectiveness and reflects the extent to which students acquire, understand, retain, and apply expected learning outcomes. Achievement is influenced by multiple factors, including instructional quality, student engagement, motivation, and the extent to which teaching methods facilitate meaningful cognitive processing (Costa et al., 2024; Mahmoodi et al., 2025). Systematic reviews and meta-analytic evidence have demonstrated that active instructional approaches can improve academic performance compared with predominantly passive forms of instruction, particularly when students are provided with structured opportunities to interact with content and apply what they have learned (Kapur et al., 2022; Li et al., 2025; Strelan et al., 2020; van Alten et al., 2019). Within Islamic education, studies have similarly indicated that alternative and interactive teaching programs can enhance students' achievement and intellectual involvement (Abdullah, 2022; Obaid & Mhawes, 2022).

Storytelling represents a potentially valuable active-learning strategy for addressing these educational needs. Narratives organize information into meaningful sequences involving characters, events, problems, decisions, and consequences, thereby allowing learners to process abstract information within understandable contexts. Story-based instruction can promote attention, imagination, emotional involvement, interpretation, and retention, while also encouraging learners to connect new material with prior knowledge and personal experience (Sarica, 2023; Soares, 2023). From a constructivist perspective, learning becomes deeper when students actively construct meaning through experience, interaction, interpretation, and reflection rather than merely receiving information (Fathi, 2019; McLeod, 2019). Storytelling is compatible with this perspective because it creates opportunities for students to interpret events, evaluate behaviors, anticipate consequences, and relate instructional concepts to realistic situations.

Storytelling may be particularly appropriate for Islamic education because stories, narratives of prophets, moral situations, and accounts of human choices have historically been important means of communicating religious and ethical principles. Educational narratives can make abstract concepts such as guidance, trust in God, responsibility, honesty, patience, and moral accountability more concrete and understandable (Mirmehdipour et al., 2024; Odhaib, 2017). Studies have also demonstrated the educational potential of storytelling for promoting communication, participation, and learning performance (Megayanti & Anwar, 2024; Ramadhania & Kristiantari, 2021). More recent evidence suggests that storytelling in Islamic religious education can facilitate students' understanding and create a more active learning process (Nugroho et al., 2026). Nevertheless, empirical evidence directly examining the effects of structured storytelling on both academic engagement and academic achievement among Iraqi middle school students remains limited. Therefore, the present study aimed to investigate the effectiveness of storytelling in teaching Islamic concepts on academic engagement and academic achievement among ninth-grade students in Iraq.

Methods and Materials

This applied study employed a quasi-experimental pretest–posttest design with an experimental and a control group. The study population consisted of ninth-grade students attending secondary schools in Kirkuk

Governorate, Iraq, during the 2025–2026 academic year. Initially, 60 students were considered through convenience sampling, and following coordination with school authorities and informed consent procedures, 40 eligible students were selected as the final sample. Participants were randomly assigned to two groups of 20 students each. The experimental group received Islamic concepts instruction through structured storytelling, whereas the control group continued to receive conventional classroom instruction. Both groups completed pretest and posttest assessments of academic engagement and academic achievement.

Academic engagement was assessed using the 33-item Student Engagement Instrument. The instrument evaluates six dimensions: teacher support, peer support, control and relevance, future aspirations and goals, cognitive engagement, and psychological-emotional engagement. Items are rated on a five-point Likert scale, with higher scores representing greater academic engagement. Internal consistency in the present study was satisfactory, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.91.

Academic achievement was measured using a researcher-developed 35-item multiple-choice test covering seven areas of Islamic education: the Holy Qur'an and interpretation, Islamic beliefs, Islamic jurisprudence, the Prophet's biography, Islamic ethics, stories of the prophets, and educational and social themes. The items assessed knowledge, comprehension, and application. Each correct response received one point, yielding a possible score ranging from 0 to 35. Content validity was assessed by 10 specialists and teachers from relevant educational and assessment disciplines, and items failing to meet the required criteria were revised or removed. Reliability assessed using KR-20 was 0.74.

The intervention comprised ten 60-minute sessions conducted during regular classroom hours. The instructional content was equivalent in the experimental and control groups, but the mode of delivery differed. In the experimental group, Islamic concepts were presented through structured narratives accompanied by guided questioning, classroom discussion, interpretation, role-play, practical application, and reflective assignments. Sessions addressed Qur'anic guidance, monotheism and divine attributes, belief in prophets and revealed books, resurrection and responsibility, purification, prayer, fasting and zakat, the Prophet's biography, Islamic ethics, stories of the prophets, and social education. The control group received conventional instruction covering the same curricular content.

Before inferential analyses, assumptions of normality, homogeneity of variances, equality of covariance matrices, and homogeneity of regression slopes were examined using the Shapiro–Wilk test, Levene's test, Box's M test, and the pretest-by-group interaction. Multivariate analysis of covariance was then employed to assess the overall intervention effect on the combined dependent variables while controlling for baseline scores. Subsequent univariate analyses of covariance examined each outcome separately, and adjusted group means were compared using Bonferroni comparisons. Statistical significance was evaluated at the 0.05 level.

Findings

Descriptive results indicated a more pronounced improvement in the experimental group than in the control group. Mean academic engagement in the experimental group increased from 62.40 at pretest to 68.20 at posttest, whereas the corresponding mean in the control group changed only from 63.13 to 63.93. Academic achievement in the experimental group increased from 21.87 to 24.95, while the control group showed a slight change from 22.63 at pretest to 22.40 at posttest.

All assumptions required for covariance analysis were satisfied. The Shapiro–Wilk tests were nonsignificant for academic engagement ($W=0.865$, $p=0.448$) and academic achievement ($W=0.823$, $p=0.507$). Levene's tests were also nonsignificant for academic engagement ($F=2.341$, $p=0.078$) and academic achievement ($F=1.871$, $p=0.079$). Box's M test supported equality of covariance matrices ($M=5.682$, $p=0.143$), and the pretest-by-group interaction was nonsignificant ($F=2.421$, $p=0.128$), supporting homogeneity of regression slopes.

The multivariate analysis of covariance demonstrated a significant overall effect of group membership on the combined outcomes after controlling for pretest scores (Wilks' $\lambda=0.42$, $F(2,35)=29.18$, $p=0.001$, $\eta^2=0.68$).

Thus, the storytelling-based instructional program produced a substantial multivariate effect on academic engagement and achievement.

Univariate analyses showed that the group effect on academic engagement was statistically significant after controlling for baseline scores, $F(1,37)=22.68$, $p<0.001$, $\eta^2=0.38$. The adjusted mean for academic engagement was 68.31 in the experimental group and 63.82 in the control group, representing an adjusted difference of 4.49 points ($p=0.001$). A significant intervention effect was also observed for academic achievement, $F(1,37)=18.22$, $p<0.001$, $\eta^2=0.33$. The adjusted achievement mean was 24.76 for the experimental group and 22.54 for the control group, corresponding to a significant adjusted difference of 2.22 points ($p=0.009$). The effect size was somewhat larger for academic engagement than for academic achievement.

Discussion and Conclusion

The findings demonstrate that storytelling-based instruction was effective in improving both academic engagement and academic achievement among ninth-grade students learning Islamic concepts. The significant multivariate effect indicates that the intervention influenced the broader learning experience rather than producing an isolated change in a single educational outcome. Students who received storytelling-based instruction demonstrated greater involvement in learning and higher achievement after baseline differences had been statistically controlled.

The stronger effect on academic engagement may be explained by the interactive nature of the intervention. Students were not merely exposed to stories; they were required to interpret situations, respond to guided questions, discuss moral and religious meanings, participate in role-playing activities, and connect narratives with practical situations. Such activities changed the student's role from passive recipient to active interpreter and participant. The narrative structure may also have stimulated curiosity, attention, anticipation, and emotional involvement, all of which are central components of sustained engagement.

The improvement in academic achievement can be understood in terms of the meaningful organization of information. Narrative structures connect concepts through events, causes, decisions, and consequences, allowing students to understand relationships among instructional ideas rather than memorizing separate facts. Presenting religious concepts within concrete situations may have reduced the abstractness of the material and supported comprehension and recall. In addition, the discussion and reflective activities following each story likely provided opportunities to rehearse, elaborate, and apply newly acquired knowledge.

The relatively greater effect on engagement than achievement suggests that storytelling may initially influence proximal learning processes such as attention, motivation, cognitive involvement, and classroom participation, which subsequently contribute to improvements in measurable academic performance. Achievement changes may require repeated exposure and longer periods of consolidation, whereas changes in participation and engagement can emerge more immediately when instructional conditions become more interactive.

The study nevertheless has several limitations. The sample was relatively small and was drawn from a specific educational context in Kirkuk, which limits the generalizability of the findings to other grades, schools, or regions. The intervention was evaluated only over a short period, and no follow-up assessment was conducted to determine whether improvements persisted over time. Furthermore, the storytelling condition incorporated several complementary activities, including guided questioning, group discussion, role-play, and reflection; therefore, the observed effects should be interpreted as the effectiveness of the overall storytelling-based instructional package rather than storytelling in isolation.

Future studies should replicate the intervention with larger and more diverse samples and across different regions and educational levels. Longitudinal designs with follow-up assessments are recommended to examine the durability of improvements in engagement and achievement. Comparative investigations could also examine storytelling against other active-learning strategies such as cooperative learning, problem-based learning, flipped instruction, and digital storytelling. Future research may additionally investigate potential

mediating mechanisms, including motivation, academic self-efficacy, interest, emotional engagement, and cognitive processing.

From a practical perspective, the findings support the integration of structured storytelling into Islamic education as a complementary instructional strategy. Teachers can select narratives that correspond directly to curricular objectives and combine them with guided questions, discussion, reflection, role-play, and practical application. Teacher-training programs may also include instructional storytelling skills, particularly the selection of appropriate narratives, classroom narration techniques, questioning strategies, and methods for transforming stories into active learning tasks. Overall, structured storytelling appears to provide a feasible and educationally meaningful approach for increasing students' engagement with Islamic concepts and improving their academic achievement.

References

- Abdullah, Q. N. A. (2022). Teaching simultaneous thinking through the teaching of the Noble Qur'an and Islamic education and its impact on the literary achievement of fourth-grade students and the development of their thinking. *Journal of the Iraqi University*, 53(2), 508-522.
- Alrashidi, O., Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2016). Academic engagement: An overview of its definitions, dimensions, and major conceptualisations. *International Education Studies*, 9(12), 41-52. <https://doi.org/10.5539/ies.v9n12p41>
- Baig, M. I., & Yadegaridehkordi, E. (2023). Flipped classroom in higher education: A systematic literature review and research challenges. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, 61. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00430-5>
- Bond, M. (2020). Facilitating student engagement through the flipped learning approach in K-12: A systematic review. *Computers & Education*, 151, 103819. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103819>
- Costa, A., Moreira, D., Casanova, J., Azevedo, A., Gonçalves, A., Oliveira, I., Azevedo, R., & Dias, P. C. (2024). Determinants of academic achievement from middle to secondary school education: A systematic review. *Social Psychology of Education*, 27, 3533-3572. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-09941-z>
- Fadhil, A. (2021). The challenges and difficulties facing the process of teaching human rights and democracy in Iraqi universities. *Alustath Journal for Human and Social Sciences*, 60(3), 361-378. <https://doi.org/10.36473/ujhss.v60i3.1723>
- Fathi, M. R. (2019). Theory of social constructivism and its implications for the learning and teaching process. *Pouyesh in Humanities Education*, 5(15), 86-100.
- Hamadameen, I. Q., & Mohammed, T. S. (2021). The Islamic educational curriculum and its development in Islamic schools in the Kurdistan Region of Iraq: Study and analysis. *Zanco Journal of Human Sciences*, 25(1), 194-214. <https://doi.org/10.21271/zjhs.25.1.11>
- Kapur, M., Hattie, J., Grossman, I., & Sinha, T. (2022). Fail, flip, fix, and feed-Rethinking flipped learning: A review of meta-analyses and a subsequent meta-analysis. *Frontiers in Education*, 7, 956416. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.956416>
- Li, S., Fu, W., Liu, X., & Hwang, G. J. (2025). Effectiveness of flipped classrooms for K-12 students: Evidence from a three-level meta-analysis. *Review of Educational Research*, 95(5), 929-971. <https://doi.org/10.3102/00346543241261732>
- Mahmoodi, F., Ostadhasanloo, H., & Barqi, I. (2025). Analyzing the Barriers to Achieving the Goals and the Challenges Facing Student Research Centers from the Perspectives of Administrators and Teachers: Implications for Improving Educational Planning. *Journal of Educational Planning Studies*, 14(27), 90-112.
- McLeod, S. (2019). Constructivism as a Theory for Teaching and Learning. *Simply Psychology*.
- Megayanti, V. A., & Anwar, N. (2024). Efektivitas Penggunaan Metode Story Telling terhadap Maharah Al-Kalam Siswa Kelas X MAN Sidoarjo. *Emergent Journal of Educational Discoveries and Lifelong Learning (EJEDL)*, 1(4), 12. <https://doi.org/10.47134/emergent.v1i4.35>
- Mirmehdipour, S., Zeinali, S., & Asgarizad Naghadeh, M. H. (2024). Effectiveness of teaching religious concepts through the stories on anger control and student's moral development. *qaie*, 9(4), 121-140. <https://doi.org/10.22034/qaie.9.4.121>
- Nugroho, A. M. A., Meriyati, M., & Fitriani, F. (2026). Implementation of the storytelling method in Islamic religious education learning in senior high school. *At-Ta'dib: Jurnal Ilmiah Prodi Pendidikan Agama Islam*, 18(1), 55-70. <https://doi.org/10.47498/tadib.v18i1.6457>
- Obaid, F. K., & Mhawes, G. M. (2022). The impact of using an educational program based on blended learning in Islamic education on the achievement of first intermediate-grade students in Salah al-Din Governorate. *Journal of Tikrit University for Humanities*, 29(8), 437-462. <https://doi.org/10.25130/jtuh.29.8.1.2022.22>

- Odhaib, B. S. (2017). A proposal for a book of Islamic education project for primary classes: The stories specimen/3. *Alustath Journal for Human and Social Sciences*, 222(2), 357-382. <https://doi.org/10.36473/ujhss.v222i2.407>
- Perkmann, M., Salandra, R., Tartari, V., McKelvey, M., & Hughes, A. (2021). Academic engagement: A review of the literature 2011-2019. *Research Policy*, 50(1), 104114. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2020.104114>
- Peymanfar, M. (2026). Comparative evaluation of two approaches of traditional teaching and flipped learning on the dimensions of competence (knowledge, skill, and attitude) in teaching accounting course. *Yafteh-ha-ye Pishravan-e Olum-e Tarbiati va Amuzeshi*, 3(3), 1-10.
- Ramadhania, J., & Kristiantari, M. R. (2021). Paired storytelling learning model assisted by paper puppet media on students' speaking skills. *Journal of Education Technology*, 4(4), 524-530. <https://doi.org/10.23887/jet.v4i4.27108>
- Roehe, M. A., Trost, C., Grundnig, J. S., Anvari-Pirsch, A., & Holzinger, A. (2024). Evaluating the dynamics of learning approaches: A systematic review investigating the nexus between teaching methods and academic performance in medical and dental education. *Educational psychology review*, 36. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09952-4>
- Sarica, H. C. (2023). Emotions and digital storytelling in the educational context: A systematic review. *Review of Education*, 11(3), e3430. <https://doi.org/10.1002/rev3.3430>
- Sartania, N., Sneddon, S., Boyle, J., McQuarrie, E., & De Koning, H. P. (2022). Increasing collaborative discussion in case-based learning improves student engagement and knowledge acquisition. *Medical Science Educator*, 32, 1055-1064. <https://doi.org/10.1007/s40670-022-01614-w>
- Siregar, I. S., Arwin, A., Siregar, E., & Siregar, L. (2026). The existence of Islamic boarding schools in shaping the character of students: Between tradition and modernization (Case studies of Mushtofawiyah Islamic Boarding School and Darul Mursyid Islamic Boarding School). *Al-Hikmah: Jurnal Agama dan Ilmu Pengetahuan*, 23(1). [https://doi.org/10.25299/ajaiip.2026.vol23\(1\).25948](https://doi.org/10.25299/ajaiip.2026.vol23(1).25948)
- Soares, M. M. (2023). Narrating science: Can it benefit science learning, and how? *Journal of Research in Science Teaching*, 60(9), 2042-2075. <https://doi.org/10.1002/tea.21851>
- Strelan, P., Osborn, A., & Palmer, E. (2020). The flipped classroom: A meta-analysis of effects on student performance across disciplines and education levels. *Educational Research Review*, 30, 100314. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100314>
- van Alten, D. C. D., Phielix, C., Janssen, J. J. H. M., & Kester, L. (2019). Effects of flipping the classroom on learning outcomes and satisfaction: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, 100281. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.05.003>
- Xiong, X. (2025). Influence of teaching styles of higher education teachers on students' engagement in learning: The mediating role of learning motivation. *Education for Chemical Engineers*, 51, 87-102. <https://doi.org/10.1016/j.ece.2025.02.005>