فاعلية برنامج قائم علي مدخل التربية التخيلية في اللغة العربية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا

د. على عبد المنعم حسين

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية – جامعة الزقازيق

أولاً: المقدمة

تعد اللغة أحد أهم وسائل التواصل والحوار والتعلم التي تتطور قدرات التلاميذ الذهنية من خلالها، فعن طريقها يتم تحفيز قدرات التلاميذ لاستخدام ملكاتهم العقلية وتطويرها بشكل يساعدهم علي النجاح في تعلمها واكتساب مهاراتها ومن ثم توظيفها بشكل إبداعي يتفق ومتطلبات التربية اللغوية الحديثة.

ويهدف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية إلي بناء الفرد المبدع القادر علي تلقي الماضي واستيعاب الحاضر ورسم ملامح المستقبل باستخدام اللغة التي تمثل الركيزة الأساسية لتحقيق ذلك، وهذا يتطلب أن تكون بيئة التعلم اللغوي غنية بالمثيرات ومراعية لمختلف القدرات والتفضيلات، بيئة تنقل محور العملية التعليمية إلي المتعلمين لينشطوا ويتفاعلوا بإيجابية مع مصادر المعرفة الواسعة والمتعددة (محمد المرسي، وسمير عبد الوهاب، ٢٠١٤: ٥٤)[١]

ويقع التخيل في قلب عملية تعلم اللغة واكتساب مهاراتها فهو يعد أحد مخرجات التعلم اللغوي المستهدفة، فلا يمكن تعليم التلاميذ المهارات اللغوية دون إذكاء خيالاتهم وإبداعاتهم وإلا غدت تلك المهارات منفصلة عن بعضها البعض وجسدا بلا روح، فالتخيل يزيد من ممارسة العمليات الفكرية والمهارات العقلية الأخري كالتذكر والفهم والتحليل والانتباه والتمييز وتكوين المفاهيم وكذلك استخدام لغة التعبير لاكتشاف الذات والتواصل مع الآخرين (Egan.k,2003:2).

فالخيال هو أحد العمليات الأساسية للإبداع اللغوي الذي يتطلب تعزيز المحتويات التعليمية اللغوية بالأنشطة وفرص التدريب المرتبطة بهذه القدرات التخيلية التي تحتاج إلي

([١]) اتبع الباحث نظام التوثيق التالي: (اسم الباحث، السنة: الصفحة).

عمليات صقل وتهذيب مستمرة مع توافر مناخ تعليمي يتسم بالمرونة والقابلية للتجديد والتغيير بعيدا عن القيود وغنيا بالحوافز والمثيرات.

ومن ثم كان الاهتمام بالقدرات التخيلية من الأهمية بمكان، خاصة لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا ممن يتسمون بخصائص عقلية ولغوية أكدت عليها أدبيات التربية وعلم النفس والصحة النفسية والتي من بينها الاعتماد علي الفهم واستنتاج العلاقات وزيادة القدرة علي التفكير السريع والاستدلال والتصور الذهني والحكم علي الأشياء والتحليل والتركيب والاستمتاع بقضاء وقت طويل في التفكير العميق لتفسير الظواهر والأحداث (حامد زهران، ٢٠٠٨: ٣١٠ -٣١١).

ومن ثم يقع علي معلم اللغة العربية مسؤولية كبيرة في مراعاة خصائص هؤلاء التلاميذ الفائقين لغويا واستثمار قدراتهم من خلال السماح لهم بإطلاق مخيلاتهم وتحسين قدراتهم التخيلية وتوفير الفرص الناجحة لتشجيعهم علي المشاركة والتفاعل الإيجابي في الأنشطة اللغوية والمهام التي يمارسونها داخل الصف وإلا تقلصت هذه القدرات واضمحلت.

فإيمان المعلم غير المشروط بقدرات التلاميذ لإدراك المعاني خلال قيامهم بأنشطة التخيل ينعكس إيجابا علي قدراتهم العقلية ونواحي حياتهم المختلفة بما يستثير خبرات جديدة ويدرب أذهانهم علي إبداع صور ذهنية وخيالات تثري مواقف التعلم (Ianonne.R,2001:307).

فالتخيل يؤدي دوراً مركزيا في مسيرة الإبداع، والفائقون لغويا ممن لديهم قدرات عقلية تخيلية تظهر بوضوح حساسيتهم في مواقف التعلم، ووعيهم بما يدور حولهم من مشكلات ومعالجتها من أوجه متعددة، وزيادة كفاءة العمل الذهني لديهم في معالجة المواقف الأمر الذي يتطلب أهمية تعزيز تشجيع الخيال والإبداع لدي هؤلاء التلاميذ وهذا ما أكدته الدراسات السابقة والبحوث التى اهتمت بدراسة الخيال والتخيل مثل دراسة (محمد حسن ، ٢٠١١) ، ودراسة (عبد الكريم الحداد ، ومحمد حسن ، ٢٠١٤) ، ودراسة (مثلى حمودة ، ٢٠١٣) ، ودراسة (عبد الرازق مختار وآخرون ، ٢٠٢٠).

وترتبط القدرات التخيلية لدي الفائقين لغويا بمفهوم الذات اللغوية الإبداعية لديهم، فحين يطلب من هؤلاء التلاميذ تأدية مهمة لغوية أو نشاط لغوى بدقة فيجب عليهم تخيل ما يريدون تأديته بدقة قبل الولوج فى النشاط ، وحينها يستعد التلاميذ سيكولوجيا لتهيئة النظام العصبي في الدماغ الذي بدوره يمكنهم من التفكير بالعمل ونتائجه قبل القيام به، وهذا ما يحدده مستوى الإثارة الداخلية المسؤولة عن دافعيتهم نحو إنجاز المهمة المطلوبة (Leboutilier.N & marks.D,2003:25).

ويعتبر مفهوم الذات اللغوية الإبداعية من المفاهيم الحديثة نسبيا الذى ظهر ضمن جملة من المفاهيم التي ارتبطت بمفهوم الذات الممارسة لمختلف الأنشطة اللغوية وتعني أن

الأفراد قد يدركون أن لديهم القدرة علي إنجاز المهام والتكليفات المطلوبة منهم بشكل تتجلي فيه إبداعاتهم وقدراتهم في ضوء معايير محددة سلفا ومن ثم فإن مفهوم الذات اللغوية الإبداعية لدي الفائقين لغويا يعد مركزا مهما يشكل دافعيتهم للقيام بأى نشاط تخيلي مستهدف.

ومن نـــــاحية أخرى تشير كفاءة الذات اللغوية الإبداعية إلي تقييم الفرد لقدرته علي التخيل وتوليد الأفكار والحلول والسلوكيات الجديدة والتكيفية، فهي حالة دافعية تعبر عن كفاءة الفرد الذاتية في التعبير عن الإبداع (Abbott.D,2010:38).

ونظرا لأهمية هذا المفهوم في تقييم ذات المتفوق لغويا أثناء تأديته لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التي تقوم علي التخيل وعملياته كانت الحاجة لدراسة العلاقة بين المتغيرين من الأهمية بمكان، حيث إن الدراسات السابقة والبحوث التي أجريت حول دراسة هذا المتغير أكدت أن هناك بعدين أساسيين يشكلان هذا المفهوم، كفاءة الذات اللغوية الإبداعية في التفكير اللغوي الإبداعي، وكفاءة الذات اللغوية الإبداعية في الأداء اللغوي الإبداعي وكلا البعدين يجب الاهتمام بهما وتدريب التلاميذ عليهما في أداء المهام والأنشطة التخيلية المطلوبة.

وفي هذا السياق يؤكد (Tierney.P &Framer.S,2002:1137) علي أن الاعتقاد الذي يعكس ثقة الفرد في إمكاناته أثناء أداء المهام الإبداعية الجديدة والأنشطة التي تقوم علي التخيل وإعمال العقل يمثل منبئا قويا للسلوك الإبداعي، فالدوافع الداخلية لدي المتفوقين لغويا ضرورية للعملية الإبداعية والتخيلية علي عكس الدوافع الخارجية التي ربما تعوق هذا التفوق والإبداع.

ومن ثم يجب الاهتمام بدراسة هذا المفهوم وتحديد أبعاده وعلاقته بغيره من المتغيرات التي تشكل السلوك الإبداعي للمتفوقين لغويا، حيث إن تعبير التلميذ المتفوق لغويا عن معتقداته ومواقفه وآرائه وقدراته ومهاراته وخصائصه الإبداعية التي يحملها عن نفسه تؤثر في سلوكه الإبداعي وتميزه عن الآخرين . ومن ثم تعلم اللغة وممارسة مهاراتها بشكل إبداعي تسعي التربية اللغوية الحديثة لتحقيقه لدي الأبناء في مختلف السياقات التربوية الممارسة.

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة والبحوث نجد أن تنمية الذات اللغوية الإبداعية أمر ضروري وخاصة لدي التلاميذ الفائقين لغويا بالمرحلة الإعدادية، فتنمية الذات اللغوية الإبداعية لديهم من شأنها أن ترفع مستواهم في ممارسة الأنشطة اللغوية التخيلية ومن ثم ممارسة اللغة في سياقات تثري بيئة تعلم اللغة بصورة أكثر إيجابية وتزيد من دافعيتهم وجهدهم وتمنحهم فرصا للمثابرة في التغلب علي الكثير من الصعوبات التي تواجههم أثناء تعلم اللغة واكتساب مهاراتها.

وبناء علي ذلك كانت الحاجة ماسة للبحث عن نماذج ومداخل تدريس حديثة يمكن أن تسهم في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية

الفائقين لغويا ودراسة العلاقة بين هذين المتغيرين بشكل تفصيلي يثري أدبيات البحث في هذا المجال البحثي المهم ويجلي كثيرا مما غمض عن هذه الفئات تحديدا للاهتمام بها والتركيز عليها.

ويعتبر مدخل التربية التخيلية من المداخل التربوية الحديثة التي أرسي بنيانها كيران إيجن Egan أحد المؤسسين لجماعة البحث في التربية الخيالية التي اتخذت عن كندا مقرا لها واستهدفت إعادة تأطير النظرية التربوية تأطيرا قائما علي الخيال والإبداع وإيقاظ الحدس، وتعني التربية التخيلية في أوسع معانيها دفع الطلاب نحو استعمال قدراتهم وسعاتهم الخيالية في التعلم (Egan.k & Judson.G,2009:128-130) فالتربية التخيلية من النظريات اللغوية التي قدمت رؤي جديرة بالتدبر والمدارسة ولقد شاعت في السنوات الأخيرة تلك الرؤي حيث أثبتت فاعليتها وجودتها في إحداث تعلم لغوي أفضل وأمتع.

وتتجلي أهداف التربية التخيلية في ثلاثة مقاصد كبري وفقا لما جاء بدراسة (ماجد حرب، ٢٠١٩: ٢١٥) الأول ؛ مساعدة الطلاب علي التعلم بمتعة وإثارة، والثاني ؛ جعل غاية التعلم فهم معني المعرفة لا اكتسابها، والمقصد الثالث ؛ رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدي الطلاب.

وتشير الأدبيات التربوية واللغوية إلي أن مدخل التربية التخيلية يمثل امتدادا طبيعيا للنظرية المعرفية السياقية التي جاء بها فايجوتسكي والتي تؤكد علي دور البيئة الاجتماعية والثقافية في تعلم اللغة أو بمعني آخر السياق السيسيوثقافي للتعلم (Mehrpour.S &Forutan.A,2015:35).

فالتلاميذ قد يطورون لغتهم من خلال الأحاديث الاتصالية أو الاجتماعية مع الأفراد المحيطين بهم ويتجلي ذلك في إجراءات توظيف مدخل التربية التخيلية وما يتضمنه من استراتيجيات تفعل دور التلاميذ في سياقات وأنشطة تعلم اللغة وممارستها.

ولأهمية هذا المدخل في العملية التعليمية بشكل عام وفي تعليم اللغة علي وجه التحديد تؤكد أدبيات علم النفس المعرفي أن الخيال يعلمنا معلومات وحقائق وعلاقات وهو مهارة أو قدرة يمكن التدريب عليها علاوة علي ذلك أنه يحقق مشاركة فعالة وحقيقة من المتعلم، فالتعلم بالخيال إتقاني لأننا نعيش الحدث ونستمتع به كما أنه ينشط جانبي الدماغ بما يؤدي إلي تحسين ذاكرة المتعلمين وتوليد نتاجات تخيلية إبداعية جديدة (Costa.A&Kallick.B,2000) ، (ذوقان عبيدات، وسهيلة أبو السميد، ٢٠٠٩: ٤٨).

وعليه فإن توظيف مدخل التربية التخيلية وما يتضمنه هذا المدخل من إستراتيجات وأنشطة مثل القصة والصور الذهنية ولعب الأدوار، والتخيل الحر والموجه والمناقشة الاكتشافية والأضداد الثنائية وأنسنة المعني وتغيير السياق وغيرها من الأدوات المعرفية التي نهضت عليها التربية التخيلية يمكن أن ينمي القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي

تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا، ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي في محاولة توظيف أسس ومبادئ التربية التخيلية في بناء برنامج قائم علي هذا المدخل لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا، نظرا لما تنادي به الدراسات السابقة والبحوث من ضرورة الاهتمام بهذه الفئات وتقديم برامج الرعاية المناسبة لهم وذلك لما يمتلكونه من استعداد ذهني عال وقدرات متميزة عن العاديين ومن ثم الارتقاء بقدراتهم اللغوية واستثمار طاقاتهم وتوجيهها الوجهة الصحيحة مثل دراسة (عبد الرحيم إسماعيل، وأماني طلبة،٢٠١٩)، ودراسة (خطاب أحمد، وعيسي الحمادي، ٢٠١٩)، ودراسة (عبد الرازق محمود،٢٠١٥)، ودراسة (محمود مصطفي، ٢٠١٥).

الإحساس بالمشكلة:

لقد نبع الإحساس بمشكلة البحث الحالي من خلال المحاور التالية:

١) ما أوصت به نتائج الدراسات السابقة والبحوث والمؤتمرات التي أجريت في الآونة الأخيرة حول ضرورة أن تلبي مادة اللغة العربية بمراحل التعليم العام تحديات المستقبل وخاصة مواجهة التحديات التي يتطلبها تعليم اللغة العربية وتعلمها مع تعدد مصادر المعرفة اللغوية وتنوعها، ومن ثم فإن مواجهة تلك التحديات لن تتحقق إلا من خلال تزويد التلاميذ بأدوات التعامل مع المعرفة اللغوية لاإكسابهم المعرفة اللغوية فقط ، ومن ثم فإنه يجب تضمين المناهج والبرامج التعليمية بالعديد من المواقف والأنشطة والخبرات التي تستثير خيال التلاميذ وإبداعاتهم بما يقودهم إلي الفهم الصحيح – والتأمل والتفكير بوضوح فيما يقدم لهم من خبرات وتجارب عبر منهج اللغة العربية وغيره من المناهج ومن ثم فإن القدر المناسب من الخيال في مضمون المناهج يعد معيارا أساسيا تقاس علي أساسه جودة المناهج المستقبلية التي تقدم للتلاميذ.

٢) إدراك الدول المتقدمة لأهمية الخيال في إعداد وتنشئة جيل من العلماء والأدباء والمبدعين ومن ثم قامت بإدراجه في مناهج التعليم المختلفة وافتتاح أقسام دراسية بالجامعات في تخصص أدب الخيال ومن ثم فإن الخيال جزء لا يتجزأ من استراتيجات التعامل مع المستقبل، حيث أكدت دراسة كل من:

(perdue. K ,2003:60) ، (Thomas.N,2003:93)، (Shaheen. R, 2011:88)، ودراسة (ثناء حسن،٢٠٠٨) ودراسة (سمية امجاور، ودينا الجمل، ٢٠١٦) علي أن الخيال هو بوابة العلم ونافذة العقل للوصول إلي الاكتشافات والاختراعات ولولاه لكانت الإنسانية في وضع لايمكن تخيله.

٣) قيام الباحث بدراسة مسحية وصفية لكتب اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية وخاصة كتاب الصف الأول الإعدادي، حيث تبين أن هذا الكتاب يغفل في فلسفته وأنشطته ومحتواه تنمية القدرات التخيلية لدي التلاميذ بشكل عام والفائقين لغويا علي وجه التحديد بما ينعكس

سلبا علي مفهوم الذات اللغوية الإبداعية لديهم واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة والبحوث مثل دراسة كل من: (عبد الرحمن محمد،٢٠١٧)، ودراسة (عبد الرحيم إسماعيل، وأماني طلبة،٢٠١٩)، ودراسة (عبد الرازق مختار وآخرون، ٢٠٢٠).

٤) قيام الباحث بإجراء مقابلة شخصية مع خمسة عشر معلما من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية بإدارة بلبيس التعليمية التابعة لمحافظة الشرقية أثناء فترة الإشراف علي التربية العملية، بهدف تعرف أساليب وإستراتيجات التعامل مع الفائقين لغويا في الأنشطة والمهام اللغوية المتضمنة بمنهج اللغة العربية، وجاءت رود أفعال المعلمين لتؤكد أن كتاب اللغة العربية بالصف الأول الإعدادي يغفل عن كثير من القدرات والمهارات اللازمة التي تؤكد عليها معظم اجتماعات ولقاءات السادة معلمي اللغة العربية مع موجهي المادة بالوزارة ومن ثم فإنهم بحاجة لدليل استرشادي يمكنهم من التعامل مع هذه الفئات تحديدا خاصة وأن متطلبات تحقيق الأهداف التربوية في المحور التعليمي الذي تضمنته إستراتيجية التنمية المستدامة فى ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠م ، والذى نصت بعض أهدافه علي تمكين الطلاب من المهارات اللغوية والاعتناء بذوي الاحتياجات الخاصة والموهوبين والمتفوقين مع تمكين الطلاب من مهارات القرن الواحد والعشرين (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري:٢٠١٤) ، (إستراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر ٢٠٣٠، ٣٩- ٤٠).

٥) قيام الباحث بدراسة استشكافية علي عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا ممن شهد معلموهم من خلال نتائج اختباراتهم الفصلية بذلك وتميزهم عن أقرانهم في العديد من المهام والأنشطة اللغوية التي يؤدونها، واستهدفت هذه الدراسة تعرف مدي توافر القدرات التخيلية اللازمة لهم والتي تعد مؤشرا لتفوقهم وإبداعهم اللغوي وكذلك قياس مستوي الذات اللغوية الإبداعية لديهم وذلك من خلال تطبيق أداتين، الأولي اختبار مبدئي لقياس مستوي القدرات التخيلية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، تضمن هذا الاختبار مهمتين لغويتين الأولى: الاستماع لقصة مسموعة عبر الإنترنت، والثانية: قراءة قصة أخري مكتوبة وزعت عليهم وطلب من التلاميذ البالغ عددهم (٢٠) تلميذا وصف وتخيل أحداث الحوار الذي يدور بين شخصيات هذه القصة المسموعة أو المقروءة وتحليل وجهات النظر التي بني كل محاور عليها قراراته ورسم أو تمثيل بعض من الأحداث وكتابة رسالة أو تقرير تخيلي ختامي عقب القصة المقروءة يقدم فيه التلاميذ حلولا إبداعية للمشكلات المتضمنة بالقصة المكتوبة، وجاءت النتائج لتؤكد قصور القدرات التخيلية اللازمة لهؤلاء التلاميذ وضعف نسبته ٨,٩ % من جملة القدرات التى تضمنها الاختبار نتيجة لعدم تدريبهم علي مثل هذه الأنشطة وعدم تركيز معلميهم عليها في دروس وموضوعات المقرر المدروس بل يتعمد تركهم لأي نشاط يعتمد علي التخيل أو الإبداع اللغوي لصعوبة تنفيذه وعدم وضوحه .أما الأداة الثانية والتي استهدفت تعرف مستوى الذات اللغوية الإبداعية لدي التلاميذ الفائقين

لغويا فقد تم تطبيق مقياس يتضمن بعض أبعاد الذات اللغوية الإبداعية وجاءت النتائج لتؤكد علي قصور بين في هذه الأبعاد والتي من بينها ضعف القدرة علي تقييم إمكاناتهم وقدراتهم لأداء أية مهمة أو نشاط لغوي قبل البدء فيه أو الانخراط فيه وكذلك قصور ذواتهم في تفكيرهم بشكل إبداعي غير مألوف وأدائهم الإبداعي لمختلف الأنشطة والمهام التي يطالبون بها نتيجة لعوامل عديدة يجب الاهتمام بها ومنها استغراب ردود أفعال معلميهم وأقرانهم في الاستجابة لأي تفاعلات صفية وأنشطة يمارسونها.

كل هذه المحاولات جاءت للتأكد من وجود مشكلة حقيقية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا ورصد أوجه القصور في القدرات التخيلية اللازمة لممارسة مختلف الأنشطة اللغوية وكذلك انخفاض مستوي الذات اللغوية الإبداعية لديهم مما يؤثر علي إنجازهم اللغوي لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية وتفكيرهم الإبداعي وأدائهم الإبداعي كبعدين أساسيين من أبعاد الذات اللغوية الإبداعية كما أشارت بذلك الدراسات السابقة والبحوث التي عنيت بهذا المتغير البحثي وعلاقته بالعديد من المتغيرات ذات الصلة . وفي حدود علم الباحث أنه لم تجر دراسة في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها استهدفت توظيف مبادئ وأسس التربية التخيلية وما ينبثق منها من استراتيجيات حديثة لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا الأمر الذي عزز القيام بمثل هذه الدراسة وذلك كمحاولة علمية للإسهام فى علاج أوجه القصور في القدرات التخيلية اللازمة للفائقين لغويا من تلاميذ المرحلة الإعدادية بالصف الأول ورفع مستوي كفاءة الذات اللغوية الإبداعية لديهم من خلال بناء برنامج قائم علي مدخل التربية التخيلية كأحد الاتجاهات الحديثة التي تنادي بها الدراسات السابقة والبحوث العربية والأجنبية المحلية والعالمية.

تحديد مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف القدرات التخيلية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، تلك القدرات اللازمة لممارسة مختلف المهام والأنشطة اللغوية والتي تؤكد أهميتها وأهمية تدريب التلاميذ عليها نتائج الدراسات السابقة والبحوث وما توصي به المؤتمرات والندوات من ضرورة تسليح الأبناء بالمهارات اللازمة لمواجهة تحديات العصر ومتطلباته، والافتقار إلي أدلة استرشادية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية يمكن الاستعانة بها في التدريس للفائقين لغويا بما يستثمر طاقاتهم ويوظفها بما يعود عليهم وعلي مجتمعهم بالنفع، وكذلك انخفاض مستوي الذات اللغوية الإبداعية لدي هؤلاء التلاميذ الأمر الذي يعوقهم عن ممارسة الأنشطة اللغوية بشكل تتجسد فيه رؤية واضحة لممارسة التفكير الإبداعي والأداء الإبداعي لمختلف المهام اللغوية التي يطالبون بها، الأمر الذي تطلب محاولة بناء برنامج قائم علي مدخل التربية التخيلية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية

الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا. ولمحاولة علاج هذه المشكلة والتصدي لها يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا باستخدام برنامج قائم علي مدخل التربية التخيلية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١) ما القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية؟

٢) ما أبعاد الذات اللغوية الإبداعية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية؟

٣) ما أسس بناء برنامج قائم علي مدخل التربية التخيلية في اللغة العربية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا؟

٤) ما مواصفات (مكونات) البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في اللغة العربية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا؟

٥) ما فاعلية البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في اللغة العربية لتنمية القدرات التخيلية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا؟

٦) ما فاعلية البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في اللغة العربية لتنمية الذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا؟

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي علي الحدود التالية:

١) عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا اختيرت من إحدي مدارس إدارة بلبيس التعليمية التابعة لمحافظة الشرقية، وتم اختيار هذه العينة بناء علي ترشيح معلمي اللغة العربية بالمدرسة ونتائج اختبارات هؤلاء التلاميذ في الاختبارات الفصلية وحصولهم علي نسبة ٨٥% فأكثر في أداء تلك الاختبارات من واقع درجاتهم بكشوف المتابعة ومن ثم فالتفوق العقلي واللغوي والأداء التحصيلي المرتفع كلها معايير ومبررات لاختيار هذه العينة وذلك يتفق والدراسات السابقة والبحوث التي اعتمدت هذا التعريف (الفائقين لغويا) مثل دراسة (أكرم السيد،٢٠١٨: ١٧٩)، ودراسة (عبد الرحيم إسماعيل، وأماني طلبة، ٢٠١٩: ٣٩).

وتبرير الصف الأول الإعدادي علي وجه الخصوص لأن التلاميذ في هذا الصف وفقا لما جاء بأدبيات التربية وعلم النفس والصحة النفسية يفترض أنهم قد وصلوا لمرحلة من النضج العقلي واللغوي وتبدو سرعة الإدراك والابتكار لديهم وتظهر عليهم ملامح الذكاء

والقدرة علي التخيل والاستنباط والتحليل وتبدو لديهم أبعاد ذات لغوية إبداعية يمكن تأهيلهم لاكتشافها وتوظيفها من خلال البرنامج المقترح القائم علي مدخل التربية التخيلية.

٢) بعض القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا والتي يكشف البحث الحالي ضعف هؤلاء التلاميذ بها، تلك القدرات التي تحظي بوزن نسبي ٨٠% فأكثر وفقا لآراء السادة المتخصصين في مناهج اللغات وطرائق تدريسها.

٣) بعض أبعاد الذات اللغوية الإبداعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا والتي ترتبط بالأنشطة اللغوية التخيلية التي يمارسونها، تلك الأبعاد التي تحظي كذلك بوزن نسبي ٨٠% فأكثر وفقا لآراء السادة المحكمين من المختصين في مناهج اللغات وطرائق تدريسها.

٤) تطبيق تجربة البحث علي العينة المستهدفة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا بالفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠- ٢٠٢١م.

تحديد المصطلحات:

بعد فحص دقيق للأدبيات والدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة بمتغيرات البحث الحالي يمكن تحديد المصطلحات التالية إجرائيا ولغرض الدراسة :

١) البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية: خطة تعليمية شاملة مصاغة في سلسلة الجلسات التدريسية والسيناريوهات المنظمة التي تستند إلي مبادئ وأسس مدخل التربية التخيلية تتضمن الأهداف الخاصة بتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا والمحتوي اللغوي المعالج باستخدام الاستراتيجيات التي يقوم عليها هذا المدخل مثل القصة والصور الذهنية ولعب الأدوار والتخيل الحر والموجه والمناقشة الاكتشافية والأضداد الثنائية وأنسنة المعني وتغيير السياق وغيرها من الأدوات المعرفية التي نهضت عليها التربية التخيلية مع توظيف الأنشطة الفردية والجماعية التي يمارسها التلاميذ داخل الصف ومعنيات التدريس التي يستعين بها المعلم أثناء تدريب التلاميذ علي التخيل وأساليب التقويم المتبعة لتقويم مدي تحسن ونمو القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي التلاميذ.

٢) القدرات التخيلية: العمليات الذهنية التي يمارسها تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا أثناء تأدية المهام والأنشطة اللغوية ذات الصلة بمهارات الاستقبال اللغوي والمرتبطة بمهارتي الاستماع والقراءة من أجل بناء تكوينات ذهنية جديدة اعتمادا علي الخبرات السابقة لديهم مع إطلاق العنان لأفكارهم وإبداعاتهم تعبيرا عن استجاباتهم التخيلية للمثيرات اللغوية المطروحة في سياق الأنشطة التخيلية التي يمارسونها تحت إشراف معلميهم وتنظيمهم للوصول إلي أعلي مستويات الإبداع وإنتاج أبنية وتراكيب ذهنية جديدة غير مألوفة وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في الاختبار المعد لذلك الغرض.

٣) الذات اللغوية الإبداعية: معتقدات تلميذ الصف الأول الإعدادي المتفوق لغويا عما يمتلكه من قدرات إبداعية كإجراءات سلوكية في صور مبتكرة أثناء التفاعل مع النصوص المسموعة والمقروءة أي التلقي الإبداعي للغة وتبين هذه المسارات ثقته في نفسه ووعيه بإمكاناته وقدرته علي الإنجاز أثناء الانخراط في النشاطات التخيلية الصعبة كنوع من التحدي والمثابرة والاستقلالية فى التفكير وتنتهي بإنتاج لغوي إبداعي يميزه عن أقرانه في ضوء وعيه بقدراته الإبداعية ومعتقداته حول تفكيره الإبداعي بالإضافة إلي معتقداته حول أدائه الإبداعي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لذلك الفرض.

٤) تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا: أولئك التلاميذ الذين تم تحديدهم من خلال أشخاص مختصين ومؤهلين كالمعلمين في الصف علي أنهم بارزون في قدراتهم العقلية واللغوية وقادرون علي الأداء اللغوي المتميز وحاجتهم لتعليم متميز يفوق أقرانهم وقد تم حصر هؤلاء التلاميذ ممن حصلوا علي درجات مرتفعة في الاختبارات الفصلية التي أجريت عليهم ووفقا لكشوف الرصد والمتابعة وخاصة بمادة اللغة العربية وهذا التعريف تم اعتماده لاتفاقه مع الأدبيات والدراسات السابقة والبحوث ومنها دراسة (محمد وهبة، ٢٠٠٧ : ١٥) ، ودراسة (أكرم السيد، ٢٠١٨: ١٧٩)، ودراسة (عبد الرحيم إسماعيل، وأماني طلبة، ٢٠١٩: ٣٩).

خطوات البحث وإجراءاته:

لقد سار البحث الحالي وفقا للإجراءات التالية:

١) تحديد القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية وذلك من خلال:

(أ) الدراسات السابقة والبحوث والأدبيات ذات الصلة بالخيال بشكل عام والقدرات التخيلية علي وجه الخصوص.

(ب) طبيعة التخيل وقدراته وأدواته وعملياته وأبعاده الأساسية.

(ج) طبيعة تلاميذ الصف الأول الإعدادي بشكل عام وخصائص نموهم والفائقين لغويا منهم علي وجه الخصوص.

(د) بناء قائمة بالقدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وعرضها علي مجموعة من المتخصصين في مناهج اللغات وطرائق تدريسها وأساتذة الصحة النفسية وعلم النفس المعرفي لتحديد صدق القائمة والوزن النسبي لمفرداتها.

٢) تحديد أبعاد الذات اللغوية الإبداعية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية وذلك من خلال:

(أ) الدراسات السابقة والبحوث والأدبيات ذات الصلة بمفهوم الذات العام والذات الأكاديمية والذات اللغوية الإبداعية علي وجه الخصوص.

(ب) مفهوم الذات اللغوية الإبداعية وأبعادها ومصادرها وأهم العوامل المؤثرة عليها وخصائص الأفراد ذوي الذوات اللغوية المرتفعة.

(ج) طبيعة تلاميذ الصف الأول الإعدادي بشكل عام وخصائص نموهم والفائقين لغويا منهم علي وجه الخصوص.

(د) بناء قائمة بأبعاد الذات اللغوية الإبداعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وعرضها علي مجموعة من المتخصصين في مناهج اللغات وطرائق تدريسها وأساتذة الصحة النفسية وعلم النفس المعرفي لتحديد صدق القائمة والوزن النسبي لكل بعد من أبعادها.

٣) تحديد أسس بناء برنامج قائم علي مدخل التربية التخيلية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وذلك من خلال:

(أ) الدراسات السابقة والبحوث والأدبيات ذات الصلة بمدخل التربية التخيلية في التربية بشكل عام وفي تعليم اللغات علي وجه الخصوص.

(ب) الأسس الفكرية والمبادئ التي يرتكز عليها مدخل التربية التخيلية والنظريات اللغوية التي يشكل مدخل التربية التخيلية امتدادا لها.

(ج) طبيعة القدرات التخيلية والخصائص المميزة لها.

(د) قائمة القدرات التخيلية التي تم التوصل إليها.

(هـ) طبيعة الذات اللغوية الإبداعية والخصائص المميزة لها.

(و) قائمة أبعاد الذات اللغوية الإبداعية التي تم التوصل إليها.

(ز) طبيعة تلاميذ الصف الأول الإعدادي والفائقين لغويا علي وجه الخصوص وخصائص النمو المميزة لهم.

٤) تحديد مكونات البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في اللغة العربية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وذلك من خلال:

(أ) تحديد الأهداف العامة للبرنامج والأهداف الإجرائية السلوكية الخاصة بكل جلسة تدريسية علي حدة.

(ب) تحديد محتوى البرنامج والخطة الزمنية اللازمة لتنفيذ موضوعاته.

(ج) تحديد خطوات وإجراءات السير في البرنامج باستخدام الطرق والاستراتيجيات المتضمنة بمدخل التربية التخيلية.

(د) تحديد الوسائط والأنشطة المتضمنة بالبرنامج لتحقيق أهدافه.

(هـ) تحديد أساليب التقويم المستخدمة للتأكد من مدي تحقيق الأهداف العامة للبرنامج والأهداف الإجرائية لكل جلسة علي حدة.

(و) إعداد دليل المعلم لتدريس البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا.

٥) قياس فاعلية البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في تنمية القدرات التخيلية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا من خلال:

(أ) بناء اختبار القدرات التخيلية وضبطه.

(ب) اختيار عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا لتمثل عينة البحث.

(ج) تطبيق اختبار القدرات التخيلية علي عينة البحث قبليا.

(د) تطبيق البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية علي عينة البحث.

(هـ) تطبيق اختبار القدرات التخيلية علي عينة البحث بعديا.

(و) استخلاص النتائج وتحليلها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة وفروض الدراسة.

٦) قياس فاعلية البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في تنمية الذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا من خلال:

(أ) بناء مقياس أبعاد الذات اللغوية الإبداعية وضبطه.

(ب) اختيار عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا لتمثل عينة البحث.

(ج) تطبيق مقياس أبعاد الذات اللغوية الإبداعية علي عينة البحث قبليا.

(د) تطبيق البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية علي عينة البحث.

(هـ) تطبيق مقياس أبعاد الذات اللغوية الإبداعية علي عينة البحث بعديا.

(و) استخلاص النتائج وتحليلها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة وفروض البحث.

فروض البحث:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة والبحوث سعي البحث الحالي للتحقق من صحة الفروض التالية:

(١) يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القدرات التخيلية ككل لصالح التطبيق البعدي.

(٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القدرات التخيلية في كل قدرة فرعية علي حدة لصالح التطبيق البعدي.

(٣) يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الذات اللغوية الإبداعية ككل لصالح التطبيق البعدي.

(٤) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الذات اللغوية الإبداعية في كل بعد في أبعاده الفرعية علي حدة لصالح التطبيق البعدي.

(٥) للبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية فاعلية في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا (عينة الدراسة).

أهداف البحث :

تتمثل أهداف البحث الحالى فيما يلى :

- تحديد القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى الفائقين لغويا فى ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية ومن ثم تنميتها لدى التلاميذ بالبرنامج القائم على مدخل التربية التخيلية .
- تحديد أبعاد الذات اللغوية الإبداعية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى الفائقين لغويا فى ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية ومن ثم تنميتها لدى التلاميذ بالبرنامج القائم على مدخل التربية التخيلية .

أهمية البحث:

قد يفيد هذا البحث كلا من:

(أ) مخططي مناهج اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية ومطوريها: حيث يقدم هذا البحث دليلا إجرائيا لكيفية توظيف مدخل التربية التخيلية وما يتضمنه من إستراتيجيات في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، ومن ثم تضمين تلك المناهج بأنشطة تناسب الفائقين لغويا بما ينمي لديهم القدرات العليا في التفكير والإبداع واستثمار الخيال وتوظيفه في التخطيط للمستقبل وتوظيف اللغة في سياقات وظيفية تعود بالنفع علي هؤلاء التلاميذ في تطوير أدائهم اللغوي وخدمة مجتمعهم وتقدير ذواتهم والثقة في قدراتهم اللغوية.

(ب) معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية: حيث يزودهم البحث بدليل عملي بشكل إجرائي دقيق لكيفية توظيف مدخل التربية التخيلية وما يتضمنه من إستراتيجات في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، مع تزويدهم بأدوات علمية مقننة لقياس مستوي التلاميذ في هذين المتغيرين؛ اختبار القدرات التخيلية ، ومقياس أبعاد الذات اللغوية الإبداعية وذلك في ضوء القدرات والأبعاد المستهدفة.

(ج) تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا: حيث يسهم هذا البحث في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لديهم في ممارستهم لأنشطة اللغة ذات الصلة بمهارتي الاستماع والقراءة علي وجه الخصوص علي اعتبار أن هاتين المهارتين تمثلان مهارات الاستقبال اللغوي.

(د) الباحثين وطلاب الدراسات العليا: حيث تفتح هذه الدراسة مجالا لإجراء العديد من البحوث لتوظيف مدخل التربية التخيلية وما يتضمنه من استراتيجات وأنشطة وتطبيقات في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي الفائقين لغويا ممن لديهم قدرات عقلية ولغوية وسمات بحاجة إلي صقل وتهذيب ودعم وتوجيه بمراحل التعليم المختلفة ومن ثم يمثل هذا البحث نواة لبحوث أخري في مجال التربية التخيلية.

الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة والبحوث

مدخل التربية التخيلية والقدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية للفائقين لغويا

يستهدف عرض الإطار النظري للبحث استخلاص أسس بناء البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية، وكذلك استخلاص القدرات التخيلية التي يسعي البرنامج إلي تنميتها لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا بما ينعكس علي ذواتهم اللغوية الإبداعية، التي يستهدف البحث الحالي استخلاص أبعادها ويسعي البرنامج أيضا إلي تنميتها لدي التلاميذ. ولتحقيق ذلك يعرض الإطار النظري كلا من مدخل التربية التخيلية والقدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية للفائقين لغويا مع تدعيم هذه المحاور بالدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة بالمتغيرات البحثية الثلاثة للإفادة منها في إعداد أدوات البحث وتفسير النتائج ومناقشتها وفيما يلي تفصيل لهذه المحاور:

المحور الأول: مدخل التربية التخيلية Imaginative Educational Approach

فيما يلي تأصيل نظري لمدخل التربية التخيلية من حيث ماهيته وأهميته ونشأته مع بين الأسس النظرية التي يقوم عليها هذا المدخل وأبعاد التخيل ومؤشراته والاستراتيجيات التي يستند إليها هذا المدخل وأسس توظيفه في تدريس اللغات مع بيان دور المعلم والمتعلم في هذا المدخل مع دمج الدراسات السابقة والبحوث التي اهتمت بتوظيف هذا المدخل في كل عنصر من هذه العناصر علي حدة.

١) ماهية مدخل التربية التخيلية وأهميته:

نظرا لأن مدخل التربية التخيلية يقوم علي توظيف الخيال في التدريس لأهميته ومردوده التربوي الذي جعل الدولة المتقدمة تسعي للاهتمام به والاستفادة منه في عمليتي التعليم والتعلم، كانت الحاجة لإرساء دعائم هذا المتغير البحثي بعد فحص دقيق للأدبيات التربوية والدراسات السابقة والبحوث التي وظفت الخيال وما يرتبط من متغيرات، لذا يعرض الباحث هذه التعريفات للوصول إلي التعريف المتفق مع إجراءات البحث الحالي وطبيعته.

حيث تعني التربية التخيلية في أوسع معانيها دفع الطلاب نحو استعمال سعاتهم الخيالية في التعليم من منطلق أن الخيال يعني القدرة علي التفكير في الممكن فهو مصدر للابتكار والطرافة والمرونة في التفكير وهو السبيل لفهم المنطق والعقلانية وإغنائها علي نحو أكمل (ماجد حرب، ٢٠١٩: ٢١٥).

وعليه فإن التخيل هو عملية تكوين الصور في مخيلة العقل عبر دمج الماضي بالحاضر وتوقع المستقبل، فينتج عنه منتج إبداعي جديد ومتميز، كما أنه يعد الأساس لمعظم العمليات العقلية البسيطة والمعقدة المبنية علي التصورات الجديدة فمصطلح التخيل بحد ذاته يشير إلي عمليات الدمج والتركيب وإعادة تركيب الذاكرة الخاصة بالخبرات التي يشكلها الفرد ويكونها في تركيبات أخري جديدة مليئة بالخيال الإبداعي البناء ويتضمن العديد من عمليات التنظيم العقلي (ماجد العمري، ٢٠٢٠: ٣٢١).

وفي ذات السياق يؤكد (عبد الرازق مختار وآخرون، ٢٠٢٠: ١٥١) علي أن التخيل عملية عقلية تتم عبر مجموعة من الخطوات، والإجراءات التي يقوم بها المعلم داخل حجرة الدراسية، لتوجيه التلاميذ للقيام بعملية التفكير من خلال تحويل دروس القراءة إلى مجموعة من السيناريوهات التخيلية باستخدام حواسهم، حتى تتكون لديهم صور ذهنية حية في أذهانهم تمكنهم من التعبير والإفصاح عنها بسهولة ويسر، وهي تعتمد علي استثمار لقدرة المتعلم لتشكيل صور ذهنية لأشياء موجودة وأشياء غير موجودة لتشكيل علاقات جديدة بينها بناء علي خبراته السابقة لإنتاج بنية معرفية جديدة وأفكار إبداعية لم تكن موجودة في أذهانهم.

ومن هذه التعريفات يمكن استخلاص النقاط التالية:

(أ) إن مدخل التربية التخيلية يعتمد علي توظيف خيال التلاميذ في التعامل مع مختلف الخبرات التي يمرون بها ومن ثم فهو يمثل أحد المداخل التربوية المهمة في التدريس لاعتماده علي استثمار طاقات وقدرات التلاميذ التخيلية ومن ثم الوصول إلي تخيلات إبداعية غير متوقعة، فالتخيل هو مفتاح النجاح والتقدم الأكاديمي.

(ب) إن التربية التخيلية تعتمد علي مزج الخبرات السابقة لدي التلاميذ بالمثيرات الحالية المحيطة بهم والتوقعات المستقبلية التي يمكن التنبؤ بها.

(ج) علاوة علي ذلك إن مدخل التربية التخيلية يعتمد علي استثارة حواس التلاميذ ومن ثم فتوظيف الأنشطة الحسية ينمي خيال التلاميذ وكلما زادت الخبرات الحسية أدي ذلك تكوين صور عقلية واضحة عن الأشياء التي يتخيلونها.

(د) يعتمد التخيل بوصفة أحد ركائز مدخل التربية التخيلية علي مجموعة من العمليات العقلية العليا يحدث من خلالها عمليات تركيب ودمج بين مكونات الذاكرة والإدراك وبين الصور العقلية التي تشكلت من قبل من خلال الخبرات الماضية تم تنظيمها لتؤلف منها أشكالا وصورا جديدة تصل التلميذ بماضيه وتمتد به إلي حاضره وتتطلع به نحو المستقبل.

(هـ) يرتبط التخيل بالعديد من الوظائف العقلية كالانتباه والإدراك والتذكر وفهم اللغة وتشكيل المفاهيم، لذا يعد إحدى وسائل الإبداع والمحرك الأساسى للعمليات الإبداعية.

أهمية مدخل التربية التخيلية:

ليس أدل علي أهمية التخيل في التربية من اهتمام الإسلام بهذه العملية العقلية أو هذا النشاط العقلي لما له من أهمية عظيمة تنعكس علي حياة الأبناء وتقدم مجتمعهم، وباستقصاء الدراسات السابقة والبحوث والأدبيات يمكن بيان / توضيح أهمية مدخل التربية التخيلية فيما يلي:

– التخيل يمثل نواة التفكير لدي التلاميذ، حيث إنه يشغل جزءا كبيرا من أنشطتهم اليومية ومن ثم فإن تنمية قدرات التلاميذ التخيلية هي بمثابة تنمية التفكير والإبداع لديهم في شتي المجالات، وعليه فإن فاعلية التدريس تعتمد على توفير الفرص المناسبة لاكتساب القدرة على التخيل من خلال الأنشطة والمواد التعليمية وإجراء تطبيقات تمكنهم من التفكير بأشكال مختلفة وممارسة ألوان التصور التي تفضي إلي تطوير القدرة علي التخيل (هبة عبد العال، ٢٠١٩: ٨).

– إن استثارة خيال المتعلم وتنشيطه خلال العملية التعليمية باستخدام مدخل التربية التخيلية وما يتضمنه من استراتيجيات تدريس وأنشطة تعليمية متنوعة يسهم في تنمية القدرات الإبداعية والسلوك الاستكشافي لديهم، وتنمية قدرة المتعلم علي التفكير الحر وحل المشكلات من خلال تحليل المعلومات وتركيبها لإنتاج تركيب جديد مع توظيف مهارة التحليل وتعميق القدرة علي استخدام وتوظيف المعلومات (Egan.k, 2007:247).

– يعد مدخل التربية التخيلية أحد المداخل الضرورية والمهمة لإعداد الموهوبين والمبدعين فى شتى المجالات ومن ثم بناء عقلية على مستوى عال لدى المتعلم والمرونة للتكيف مع التغير الذى يتسم به العصر.

– يمكن استثمار مدخل التربية التخيلية في تنمية الملكات اللغوية والإبداعية، حيث إن التدريب الموجه نحو استثارة الخيال يعمل علي تحسين مستوى الطلاقة والمرونة والأصالة والإثراء بالتفاصيل وغير ذلك من القدرات الإبداعية (رشا عبد العال، ٢٠١٩: ١٨).

– يساعد مدخل التربية التخيلية علي تربية الحدس العقلي لدي المتعلم وتنميته من خلال بناء خيالات عقلية متعددة والوصول إلي ما وراء الواقع والبحث عن المعاني من خلال القراءة والملاحظة الدائمة لما يدور حولهم، بما يؤدي إلي زيادة ثقتهم بأنفسهم من خلال الإندماج في العديد من التحديات العقلية وإطلاق العنان لتفكيرهم للوصول بمخيلاتهم إلي غير المألوف ومن ثم ظهور النتاجات الإبداعية الخلاقة (Beghetto.R,2008:134).

– إن ممارسة الأنشطة التخيلية قبل أداء المهام التعليمية يساعد علي تحسين أداء المهمة، حيث يستطيع التلاميذ ممارسة التخيل في موضوع ما قبل القيام به وذلك يمكنهم من تفادي الأخطاء وزيادة إدراكهم للموضوع المدروس.

– للخيال أهمية كبيرة في خلق الصور الذهنية التي تقود التلاميذ إلي الفهم، حيث إن المعلومات والأفكار المتضمنة بالعلم والأدب يستوعبها التلميذ مستعينا بمخيلته التي تصور كل تلك العناصر في تراكيب خاصة دونما حاجة إلي أن تعاد أو ترسم له الأفكار والمعلومات آليا وعلي هذا فإن الخيال طريق لامتصاص التلاميذ للثقافة والأدب، كما يسمح لهم بالتأمل والتفكير بوضوح في الخبرات الحقيقية والواقعية التي يمرون بها (ثناء حسن، ٢٠٠٨: ١٤٦).

– إن التعلم التخيلي تعلم إتقاني لأننا نعيش الحدث ونستمتع به، كما أنه ينشط جانبي الدماغ، حيث إن التخيل يجعل الأبناء أكثر نجاحا وثقة بالنفس ويساعدهم علي تعديل الفهم الخطأ، وزيادة تحصيلهم والشعور بالمتعة أثناء مواقف التعلم وذلك من خلال التركيز علي الخبرات السمعية والبصرية.

– من جملة ما سبق تسعي الدراسة الحالية إلي توظيف مدخل التربية التخيلية وما يتضمنه من استراتيجات تعتمد علي توظيف الخيال لدي التلاميذ لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا للمحافظة علي المتعة الذهنية لهؤلاء التلاميذ لتضمينه أنشطة تتحدي قدراتهم وتحفزهم للتعلم اللغوي الجيد.

٢) نشأة مدخل التربية التخيلية والأسس النظرية التي ينطلق منها:

لقد رافق النشاط التخيلي الإنسان منذ وجوده علي سطح الأرض ونشأته، لأن الله تعالي وهبه عقلا متفكرا يستكشف به نواميس الله وقوانينه في الأرض، فالخيال قديم قدم الإنسان نفسه لدرجة أن الكثير من علماء النفس والتربية يعتقدون أن الإنسان كائن خيالي ولولا هذا النشاط ، لما وصل الإنسان لما عليه الآن، فقد ظهر في العصور القديمة في كتابات الإغريق بمعني التصور والتخيل كما هو في نموذج أفلاطون، وظهر بمعني الخيال المتمازج الذي يلعب وسيطا في جميع طرائق الذاكرة (هبة كلاب، ٢٠١٦: ١٢)، واتفق معه أرسطو وأكد علي أهمية التخيل وربطه بالتفكير حيث يشير (Vygotsky.L,2004:79) إلي أن العقل البشري ليس أداة لتخزين واسترجاع الخبرات السابقة ولكنه أداة لإنتاج نشاط إنساني إبداعي ينظر ويتطلع إلي المستقبل من خلال قدرة عقلية تخيلية إبداعية.

ويعتبر كيران إيجان من أوائل الباحثين الذين عنوا بهذا المفهوم حيث يؤكد علي أهمية الخيال وضرورة تضمينه في الخبرات والمناهج التي يتعلمها التلاميذ حيث يقول إن الناس عندما يتحدثون عن الخيال فإنهم يشيرون إلي طاقة نملكها، نستطيع بمقتضاها أن نحتفظ بالصور في عقولنا غير مرتبطة بأي شئ موجود في الواقع الحاضر والماضي، بل وتسمح لتلك الصور بأن تؤثر فينا كما لو كانت موجودة بالفعل في واقعنا، ويؤكد علي أن تلك الصور من الصعب وصفها لأنها لا تشبه أية صور أخري لنا بها خبرة حسية أو إدراكية، فالبعض يستطيع أحيانا أن يتعامل بصور خيالية في عقله لها من الحيوية أكثر بكثير مما هو

موجود بالفعل في الواقع (Egan.k,1994:3)، و(مصري حنورة، ٢٠٠٠: ١٨). وعليه فإن الخيال ضرورة أكيدة واحتياج أصيل في حياتنا وهو المدخل إلي الإبداع إنتاجا وسلوكا.

ونظرا لأهمية التخيل علي اعتبار أنه في الواقع أساس كل الأنشطة الإبداعية وهو ركن مهم في جميع مظاهر الحياة الثقافية فقد ظهرت جماعة البحث في التربية التخيلية Imaginative Education Research، والتي أرسى بنيانها كيران إيجان واتخذت من كندا مقرا لها في إعادة تأطير النظرية التربوية تأطيرا قائما علي الخيال والإبداع وإيقاظ الحدس.

فقد أخذت هذه الجماعة البحثية علي عاتقها إعادة النظر في آليات التعلم وخاصة تعلم اللغة، وخرجت بنتيجة مفادها أن الخيال يلعب دوراً كبيرا في تعلم اللغة (ماجد حرب، ٢٠١٩: ٢١٤).

ويرتبط مدخل التربية التخيلية بنظرية فايجوتسكي Vygotsky ارتباطا وثيقا حيث تعد تلك النظرية الأقرب إلي تنمية الخيال ويتمحور تركيز هذه النظرية حول أن اللغة تنتج من خلال سياق سيسيوثقافي اعتمادا علي عوامل بيئية ومعرفية. وفي ذلك يؤكد (Egan.k,2005:130) علي أن ثمة أساسين نهضت عليهما التربية التخيلية:

الأساس الأول: ويتمثل في الأدوات المعرفية Cognitive Tools وهي أدوات التفكير التي تعين المتعلم علي فهم العالم المحيط به والتفاعل معه ومن الأدوات المعرفية التي تذكي الخيال: القصة، والمجاز، والأضداد الثنائية، والصور الذهنية، والألعاب، والدراما، وحس الغموض، وأنسنة المعني، وتغيير السياق.

والأساس الثاني: النظرية المعرفية السياقية لفايجوتسكي وجوهر هذه النظرية هو السياق السيسيوثقافي لتعلم اللغة. حيث ربط فايجوتسكي بين اللغة وتطور التخيل، فيتيح هذا الربط للمتعلمين التفكير فيما لا يرونه أو يعرض عليهم ويوظفون لغة التخيل في ابتكار العديد من القصص، ويري فايجوتسكي (vygotsky.L,2004:10) أهمية التخيل في تحرير التفكير المستند إلي الإدراك الحالي للأشياء وعليه فإنه يمكن القول إنه لا يمكننا تعليم المهارات اللغوية دون إذكاء خيالاتهم وابداعاتهم وإلا عدت تلك المهارات منفصلة عن بعضها البعض.

وفي السياق ذاته تؤكد (Spencer.m,2003:108) علي أن الخيال يقع فى قلب عملية تعلم اللغة فالمتعلم يحاول إدراك الأشياء من خلال البحث عن نقاط التشابه والاختلاف والقيام بهذه العملية لا يوسع معجم المتعلم اللغوي فقط بل يساعده علي استنباط معانيه أيضا فالمعاني تبني من خلال الصور المشاهدة والتخيل يمثل قلب العمليات التي يقوم بها المتعلم من خلال تناغم أشكال مختلفة من المعرفة الحياتية والنصوص اللغوية لجعلها خبرات لغوية ذات معني.

وتحاول الدراسة الحالية توظيف أسس ومبادئ النظرية التفاعلية السياقية لفايجوتسكي التي تؤكد علي دور البيئة الاجتماعية والثقافية المحيطة في نمو اللغة وتطورها لدي المتعلمين

وذلك من خلال الأحاديث الاجتماعية والاتصالية مع المحيطين في الأنشطة التخيلية التي يعتمد عليها البرنامج الحالي من خلال توظيف الأدوات المعرفية التي تمثل الدعامة الأساسية التي يقوم عليها مدخل التربية التخيلية والتي تذكي خيال التلاميذ كما بين إيجان والتي من بينها توظيف الحواس في تمثل الخبرات اللغوية المسموعة أو المقروءة واستخدام الأنشطة التي تفعل النقاش الجماعي بين التلاميذ وبناء المعاني من الصور المشاهدة والتقمص العاطفي المبني علي التخيل وغيرها عن الأنشطة التي تثير الحواس وتلهب التخيل لدي التلاميذ.

ومن ثم فإن توظيف مدخل التربية التخيلية قد ينعكس علي القدرات التخيلية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا ومن ثم رفع مستوي الذات اللغوية الإبداعية لديهم.

٣) أبعاد التخيل ومؤشراته ومراحله:

نظرا لأن التخيل يمثل عملية ديناميكية تحدث في عقل التلميذ، وقدرة تتطلب نشاطا نفسيا كي تتم عمليات الدمج والتركيب فإن تدريب التلاميذ علي التخيل يتطلب وعيا بالأبعاد الأساسية التي يشكل من خلالها ووضعها في بؤرة الاهتمام أثناء إعداد البرنامج وتصميم أنشطته وفيما يلي توضيح لهذه الأبعاد وفقا لما استقرت عليه الدراسات السابقة والبحوث (محمد الصبوة وآخرون، ٢٠٠٤: ١٩) و (حسام أبو سيف، ٢٠٠٦: ٢٢٨: ٢٣٠)، و (يوسف العازمي، ٢٠٠٨: ١٤-١٦)، و (ريم عبد العظيم، ٢٠١٦: ٢١٠)، و (صلاح محمد، ٢٠١٦: ٤٣٤)، و (رشا عبد العال، ٢٠١٩: ٢٥):

البعد الأول ← الوعي: ويقصد به قدرة التلميذ علي استقبال الأحداث الجارية وتحويلها من الشكل المعقد التقليدي إلي شكلها البسيط المدرج وهي عملية تخضع للمحيط الاجتماعي للتلميذ، وتتغير هذه القدرة مع تغير عمر التلميذ.

البعد الثاني ← المرونة: ويقصد بها قدرة التلميذ علي إعادة تبني فكرة ما أو شكل ما أو رأي معين وتغيير تفكيره حياله ، ومن ثم فهو يحتفظ في عقله بأكثر من رأي أو حل تجاه المشكلات التي يمر بها.

البعد الثالث← التصور العقلي: وهو نشاط نفسي واع ومركب يحتوى علي كثير من الصور المعادة إلي الذهن، ويعني قدرة التلميذ علي إعادة الأحداث أو الأشياء تمثيلا عقليا.

البعد الرابع← أحلام اليقظة: وهي نوع من تخيل الصور التي مرت بالتلميذ في الحياة وقبل النوم يستعيدها ثانيا أثناء اليوم، ولكن بأشكال متعددة كأن يضخمها أو يصغرها أو يحورها في أشكال جديدة، ويعد العلم وسيلة لتحقيق رغبات الفرد وقت لا يستطيع تحقيقها في الواقع.

البعد الخامس ← الانسحاب من الواقع: وهي تلك القدرة التي يستطيع التلميذ من خلالها أن يعيش في الخيال أو في حلم اليقظة بشكل مؤقت ليستمتع بلحظات تحقيقه وتتضمن هذه القدرة رسم الخطط لمحاولة تحقيق هذا الحلم علي أرض الواقع.

البعد السادس← الاحتفاظ بالاتجاه: وهي القدرة التي يصبح التلميذ بمقتضاها واعيا ومدركا لأي هدف مهما تعددت المثيرات والمشتتات حوله وتعتمد علي التركيز والانتباه طويل المدي.

أما عن مؤشرات التخيل:

فيري (Liang. C & Chang.C, 2012: 115) و (مثلي حمودة، ٢٠١٣: ٣٩) أن للتخيل بعدين وعشرة مؤشرات بيانها كما يلي:

البعد الأول: التخيل الإبداعي Creative Imagination: ويتضمن هذا البعد المؤشرات التالية: الحدس، والحساسية للمشكلات ، والإنتاجية، والاستكشاف، والجدة.

والبعد الثاني: التخيل المنتج Reproductive Imagination: ويتضمن هذا البعد المؤشرات التالية: التركيز، والفعالية، والتحول، والتبلور، والمنطق.

وعليه فإن كل بعد من أبعاد التخيل يتضمن خمسة مؤشرات وجب الاهتمام بها وتدريب التلاميذ عليها كممارسات تهيئ التلاميذ لممارسة النشاط التخيلي بوضوح. ونظرا لأن التخيل عملية معقدة جدا فإنه يجب الإشارة إلي دورة التخيل أو مراحل هذا النشاط: (vygotsky.L, 2004:60)، و (محمد حسن، ٢٠١١: ٢٢).

المرحلة الأولي: مرحلة الإدراك أو الوعي:

حيث يدرك التلميذ ما حوله من خلال حواسه ويشكل هذا الإدراك أرضية لما سيبدعه لاحقا، وترتبط هذه الخبرات المدركة بصور منطبعة في ذهن التلميذ.

المرحلة الثانية: مرحلة المرونة:

حيث تبدأ بعد ذلك عملية تكسير العلاقات الارتباطية بين الصور الذهنية باعتماد التلميذ علي مرونة نشاطه العصبي الداخلي وإعادة صياغة الصور علي نحو مخالف لما كانت عليه ويعد هذا التفكيك أساس التفكير المجرد.

المرحلة الثالثة: مرحلة تجميع الصور المفككة علي شكل نظام جديد أو صورة كلية معقدة . فالصور العقلية الموجودة في دماغ الفرد لا تبقي في حالة ساكنة بل تتحرك وتتغير، حيث يعيش بعضها ويموت البعض الآخر تحت تأثير عملية التخيل ومن العمليات العقلية التي يمارسها الفرد أثناء التخيل المبالغة في حجم الصور العقلية أو تقليص حجمها وهذا البعد يتضمن أحلام اليقظة. وتكتمل دورة التخيل عندما تتبلور هذه الصور العقلية الداخلية إلي شئ واقعي نراه ونلمسه.

٤) الاستراتيجيات التي يستند إليها مدخل التربية التخيلية:

نظرا لأن مدخل التربية التخيلية يمثل البوتقة التي تنصهر فيها جميع الاستراتيجيات التي تعتمد علي توظيف الخيال واستثماره في تنمية قدرات ومهارات التلاميذ، كانت الحاجة لعرض بعض هذه الاستراتيجيات للاستفادة منها في بناء برنامج البحث الحالي وقد تم التركيز

علـي الدراسـات السـابقة والبحـوث العربيـة والأجنبيـة التـي عمـدت إلـي توظيـف مثـل هـذه الاستراتيجيات فـي تنمية متغيرات بحثية ذات صلة بمتغيرات الدراسة الحالية أو مرتبطة بها إلي حد ما:

(أ) استراتيجية التخيل الموجه:

وتعتبر هذه الاستراتيجية من أكثر الاستراتيجيات المستخدمة حيث تناولتها العديد من الدراسات السابقة والبحوث وأكدت علي فاعليتها في تنمية العديد من المتغيرات البحثية مثل دراسة (أيمن عليان، ٢٠٠٨) التـي استهدفت توظيف استراتيجة التخيل الموجه لتدريس التعبير فى تكوين الصور الفنية الكتابية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، وأكدت الدراسة علي أن التخيل يمكن وصفه علي أنه نظرية واستراتيجية تدريس في آن واحد وتعتمد هذه الاستراتيجية علي ستة مرتكزات تمثل خطوات أو إجراءات أساسية في توظيف هذه الاستراتيجية وهي: الاسترخاء، والتركيز، والوعي الجسمي/ الحسي ، والتخيل، والتعبير، وأخيرا التأمل.

ودراسة (بسام إبراهيم، وأسامة عابد، ٢٠١٦) والتي استهدفت التعرف علي فاعلية تدريس العلوم الطبيعية باستخدام استراتيجية التخيل الموجه في فهم المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طلبة كلية العلوم التربوية والآداب في الأردن، ووضعت هذه الاستراتيجية في ثلاث خطوات؛ الأولي إعداد سيناريو التخيل، والثانية تنفيذ نشاط التخيل، والثالثة الأسئلة التابعة.

وفي ذات السياق وظفت دراسة (سمير عبد الجواد، وعبد المعطي الأغا، ٢٠١٩) استراتيجة التخيل الموجه في تنمية الحل الإبداعي للمشكلات في اللغة العربية لدي طالبات الصف الثالث الأساسي وأكدت علي الخطوات الست لاستراتيجية التخيل الموجه المتمثلة في: الاسترخاء، والتركيز، والوعي الجسمي/ الحسي، والتخيل، والاتصال أو التعبير الشفهي أو الكتابي، وأخيرا التأمل.

ودراسة (يوسف أبو الخيل، ٢٠١٩) التي استهدفت التعرف علي أثر استراتيجيتي التخيل الموجه وحل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طلاب الصف الثامن الأساسي بمبحث التربية الإسلامية في الأردن ووظفت هذه الدراسة المرتكزات الستة لاستراتيجية التخيل الموجه.

ودراسة (ماجد العمري، ٢٠٢٠) التي استهدفت التعرف علي واقع تطبيق استراتيجية التخيل الموجه في مقرر العلوم بالمرحلة الابتدائية وعلاقته بمهارات التفكير العلمي وأكدت أيضا هذه الدراسة علي المرتكزات الستة لاستراتيجية التخيل الموجه إلا أن تنفيذ هذه الاستراتيجية أخذت خطة للسير تمثلت في أربع خطوات؛ التهيئة، والتخيل، والمناقشة، والأنشطة الإضافية لتعزيز الفهم.

وفي ذات السياق استهدفت دراسة (عبد الرازق مختار وآخرون، ٢٠٢٠) التعرف علي أثر استخدام استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وبينت هذه الدراسة أنه يمكن استخدام هذه الاستراتيجية من خلال مجموعة من الخطوات ؛ إعداد سيناريو التخيل، والبدء بأنشطة تخيلية تحضيرية، وتنفيذ نشاط التخيل، وأخيرا الأسئلة التابعة.

(ب) استراتيجية التخيل:

بتقصي الدراسات السابقة والبحوث يلاحظ أن بعض هذه الدراسات قد اعتمدت توظيف استراتيجية التخيل بمفردها أو الاستعانة بهذه الاستراتيجية وغيرها من الاستراتيجيات في بناء برامج قائمة علي هذه الاستراتيجيات لتنمية متغيرات بحثية مختلفة مثل:

دراسة (سمر عابدين، ٢٠٠٩) التي استهدفت التعرف علي فاعلية برنامج تدريبى مبني علي استراتيجيات العصف الذهني والتخيل والتكرار في تنمية التفكير الإبداعي لدي عينة من طلبة الصف العاشر.

ودراسة (محمد إسماعيل حسن، ٢٠١١) التي استهدفت التعرف علي أثر استراتيجية قائمة علي التخيل في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري والإبداعي والتعبير الكتابي الإبداعي لدي طلبة الصف العاشر في دولة الكويت.

ودراسة (حامد عبد الله طلافحة، ٢٠١٢) التي استهدفت التعرف علي أثر استخدام استراتيجية التخيل في تدريس مادة التاريخ علي تنمية التفكير الإبداعي والاتجاهات نحو المادة لدي طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن. واعتمدت هذه الدراسة علي المرتكزات الستة للتخيل المتمثلة في الاسترخاء، والتركيز، والوعي الجسمي والحسي، ثم ممارسة التخيل، فالتعبير عنه باللفظ أو بغيره كالكتابة والرسم، حتى يصل الطالب إلي مرحلة التأمل بتلك التخيلات الداخلية وكيفية استثمارها في حياته العملية.

وكذلك دراسة (محمد حسن، وعبد الكريم الحداد، ٢٠١٣) التي استهدفت التعرف علي أثر استراتيجية قائمة علي التخيل في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدي طلبة الصف العاشر بالكويت، وقد اعتمد الباحثان علي استراتيجية قائمة علي التخيل بالاستفادة من البحوث التربوية المتعلقة بالتخيل وقد بني الباحثان هذه الاستراتيجية تتضمن مراحل ستا بيانها، استرجاع الخبرات السابقة (Review)، ثم مرحلة التنبؤ (predict) ، وثالث المراحل توظيف الحواس والتخيل (Imagine)، وتتبعها مرحلة التقمص العاطفي (العب دورا play a role) أما المرحلة الخامسة فهي التلخيص (sumarization)، وتختتم الاستراتيجية بالتوسع (ماذا لو؟.....If) وقد أطلق الباحثان علي الاستراتيجية (R PIPSI) مستفيدين من الحروف الأولي للمقابلات الأجنبية لمراحل الاستراتيجية.

في حين استهدفت دراسة (محمد الشمري، ٢٠١٤) التعرف علي أثر استخدام استراتيجية التخيل في تدريس مادة الاجتماعيات علي التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدي طلاب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية، ودراسة (زياد البطاينة، وناصر المخزومي، ٢٠١٤) التي استهدفت التعرف علي فاعلية استراتيجية قائمة علي التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي والتفكير الاستقرائي لدي طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الطائف، وقد بني الباحثان استراتيجية قائمة على التخيل هي نفسها ذات الاستراتيجية التي اعتمدتها دراسة (محمد حسن، وعبد الكريم، ٢٠١٣) المتمثلة في المراحل الست: استرجاع الخبرات السابقة، التنبؤ، توظيف الحواس والتخيل، التقمص العاطفي (العب دورا) ، التلخيص، التوسع.

ودراسة (عبد الكريم الحداد، ومحمد حسن، ٢٠١٤) التي استهدفت التعرف علي أثر استراتيجية قائمة علي التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدي طلبة الصف العاشر في دولة الكويت، وتألفت هذه الاستراتيجية من أربع مراحل: استرجاع الخبرات السابقة، ولعب الدور وتوظيف الحواس، التلخيص، الإخراج. وقد طبقت هذه الاستراتيجية على عينة من دروس كتاب (العربية لغتنا) للصف العاشر الصادر عن وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت.

كما استهدفت دراسة (ولاء حواس وآخرون، ٢٠١٨) التعرف علي فاعلية استخدام استراتيجية التخيل في تدريس التاريخ لتنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد اعتمدت الدراسة علي أربع خطوات أساسية تمثل إجراءات استخدام استراتيجية التخيل داخل الصف؛ أولا: إعداد سيناريو التخيل العقلي، وثانيا: البدء بأنشطة تخيلية تحضيرية، وثالثا: تنفيذ نشاط التخيل، ورابعا: الأسئلة التابعة وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات التي وظفت استراتيجية التخيل الموجه في التدريس بذات الخطوات.

ودراسة (صالح دخيخ، ٢٠١٨) التي استهدفت التعرف علي فعالية استخدام أسلوب التخيل في تدريس النصوص الأدبية لتنمية الفهم القرائي والتعبير الإبداعي لدي طلاب الصف الأول الثانوي، وقد صممت هذه الدراسة استراتيجية تعتمد علي الجمع بين عدة أساليب تدريسية مختلفة ومتنوعة أساسها التخيل وخطواتها؛ إعداد سيناريو التخيل وتتضمن: التهيئة، وأنشطة تخيلية تحضيرية، ثم تنفيذ أنشطة أسلوب التخيل، ثم مراحل تدريس مهارات الفهم القرائي والتعبير الإبداعي، وأنشطة التخيل وأخيرا التقويم في أسلوب التخيل.

وفي ذات السياق استهدفت دراسة (عائشة السواعدة، وخضراء الجعافرة، ٢٠١٨) التعرف علي أثر استراتيجيتي التدريس التبادلي والتعلم بالتخيل في تنمية مهارات الاستماع في اللغة العربية لدي طالبات الصف الرابع الأساسي في محافظة مأدبا، هذا وقد اعتمدت الدراسة علي المراحل الست لعملية التخيل وتضمنت إجراءات السير في الاستراتيجية ست خطوات،

إعداد سيناريو التخيل، والبدء بأنشطة تخيلية تحضيرية، وتنفيذ نشاط التخيل، والأسئلة التابعة، والتقويم، وأخيرا تحديد الواجب المنزلي.

(ج) استراتيجات محفزة للخيال:

وهذه الاستراتيجيات أخذت توجهات ورؤي متنوعة إلا أنها تقوم علي استثمار الخيال وتوظيفه في تنمية العديد من المتغيرات البحثية ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية وفيما يلي عرض لهذه الاستراتيجيات:

ففي دراسة (مصري حنورة، ٢٠٠٠) أشارت الدراسة إلي استراتيجية مطورة تتكون من ثلاث استراتيجيات فرعية تعتمد علي الذاكرة والإدراك وعلي التفكير المنطقي وفي الوقت ذاته تتحول بالطفل إلي تنشيط خياله واستعداداته الإبداعية في التعامل مع العناصر الموجودة لإبداع منتج جديد. وهذه الاستراتيجيات معدها جوخاتينا كما ورد في الدراسة وهي: استراتيجية كسر المعتاد، واستراتيجية التركيب أو إعادة البناء، واستراتيجية التأليف. ودراسة (ثناء حسن، ٢٠٠٨) التي استهدفت التعرف علي أثر استراتيجية مقترحة فى التفكير البصري علي تنمية الخيال الأدبي والتعبير الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتسير هذه الاستراتيجية وفق خمسة أطوار هي : (الطور التمهيدي، التأملي، التحليلي، التحدي، التطبيقي) ويقصد بهذه الاستراتيجية القدرة علي التخيل والمعالجة الذهنية للصور والأفكار والعناصر والتوليف بينها من زوايا وجوانب متعددة داخلية وخارجية من خلال النظر والتأمل في الصورة بما يؤهل / يحفز التلميذ لترجمة وتفسير المعلومات والعلاقات والمشاعر الموجودة وتحويلها إلي إنتاج تعبيري إبداعي من خياله.

ودراسة (أحمد السديس، ٢٠١٠) التي استهدفت دراسة أبعاد الخيال في قصص الأطفال على ضوء منهج الأدب الإسلامي، وحددت الدراسة أنواعا للقصص التي تعتمد علي الخيال وأكثرها شيوعا ومنها: قصص الحيوان، وقصص الخوارق، وقصص الجن والعفاريت والسحرة، وقصص الخيال العلمي.

كما استهدفت دراسة (منال شعبان، ٢٠١٣) التعرف علي فاعلية برنامج قائم علي التخيل البعيد لتريفينجر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي للموهوبين من طلبة المرحلة الابتدائية، ويتكون هذا البرنامج من أربع كفايات مهمة تحتوى بمجموعها علي ثمانى مراحل جزئية بيانها : الكفاية الأولي: فهم التحدي وتتضمن هذه الكفاية المراحل التالية: التوصل إلي بناء الفرص، وفحص البيانات، ووضع إطار للمشكلات.

والكفاية الثانية: توليد الأفكار وتتضمن مرحلة واحدة وعملية واحدة وهي توليد الأفكار.

والكفاية الثالثة: الإعداد للعمل وتتضمن مرحلتين: تطوير الحلول المحتملة، وبناء القبول للحل.

والكفاية الرابعة: تخطيط المهمات المطلوبة وتتضمن مهمتين وهما: التحدي، وتصميم المعالجة . ويعتمد برنامج التخيل البعيد علي عملية التخيل المعمق لدي الطفل ويؤكد علي الانسجام أو التوازن بين الإبداع ومهارات التفكير والعصف الذهني.

في حين استهدفت دراسة (سمية امجاور، ودينا الجمل، ٢٠١٦) توظيف النظرية التخيلية في زيادة تحصيل طلبة الصف العاشر بالأردن في قواعد اللغة الإنجليزية النحوية، وقد اعتمدت الدراسة علي عدة استراتيجيات منها: رواية القصة والهوايات ولعب الدور، و أكدت علي أن تعليم قواعد اللغة الإنجليزية يمكن أن يكون أكثر متعة وتشويقا من خلال توظيف الأدوات المعرفية التي يعتمد عليها مدخل التربية التخيلية والتي من بينها هوايات التلاميذ، ولعب الأدوار، والرسوم، والقوائم والخرائط وتلك الأدوات تمثل أنشطة يمكن استثمارها في مدخل التربية التخيلية لتحقيق تعلم أكثر تشويقا ومتعة.

أما دراسة (هبة كلاب، ٢٠١٦) فقد استهدفت التعرف علي فعالية برنامج قائم علي الخيال العلمي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدي طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة، وقد تبنت الدراسة ثلاث استراتيجيات محفزة لخيال الطالبات وهي أفلام الخيال العلمي، ولعب الأدوار مع تقمص شخصيات غير مألوفة، وقصص الخيال العلمي. هذا وقد أشارت الدراسة إلي أن تدريس الخيال العلمي يمكن أن يتم من خلال توظيف عدة استراتيجيات أخري غير التي تبنتها الدراسة ومن بينها: استراتيجية راوي الحكايات، واستراتيجية مشاهدة أفلام الخيال العلمي يتبعها جلسات سمينار، وجلسات عصف ذهني لإنتاج أفكار غير مألوفة، واستراتيجية التعلم التعاوني لإنتاج أفكار تصلح لقصص الخيال العلمي، واستراتيجية استخدام أسلوب المترابطات، واستراتيجية استكمال بدايات مطروحة وبناء درامي علي نهايات معطاة في قصص الخيال العلمي.

وفي ذات السياق استهدفت دراسة (حنان دقماق، ٢٠١٧) توظيف المدخل القصصي في تنمية التفكير التخيلي الموجه لدي طلاب المرحلة الإعدادية في التربية الفنية، وقد اعتمدت الدراسة علي توظيف خطوات تطبيق استراتيجية التفكير التخيلي الموجه والمتمثلة في مراحل التخيل الست المتمثلة في مرحلة الاسترخاء، والتركيز، ومرحلة الوعي الجسمي والحسي، ومرحلة التخيل، ومرحلة التعبير والاتصال، وأخيرا مرحلة التأمل.

ودراسة (بسام لبابنة وآخرون، ٢٠١٨) التي استهدفت تطوير وحدة من كتاب الجغرافيا في ضوء برنامج سكامبر وقياس أثرها في تنمية الخيال الإبداعي والتفكير البصري لدي الطلبة، وأكدت الدراسة علي أن خطوات التدريب علي الخيال الإبداعي يجب أن تتضمن المراحل الست للتخيل ضمنتها في أربع خطوات؛ الأولي الجلوس بشكل مريح مع غلق العينين، الخطوة الثانية التحدث مع شخص حي أو جهاز تسجيل، الخطوة الثالثة صف خيالك المدعوم بالحواس، والخطوة الرابعة وصف الخبرة الداخلية الخاصة لمدة عشرين دقيقة.

وفي ذات السياق استهدفت دراسة (رابعة الرفاعي، ٢٠١٩) التعرف علي أثر استخدام استراتيجية التفكير التخيلي في تنمية الإبداع لدي طلبة المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال ثلاث مراحل؛ التهيئة، والتخيل، والمناقشة. كما أشارت الدراسة إلي أن استخدام التخيل في التعليم يقع في واحدة أو أكثر من الفئات الأربع التالية: التهيئة والتركيز، وزيادة الإتقان المعرفي، وزيادة النمو الانفعالي، والنمو الاجتماعي.

ودراسة (أفنان رجب، وإبراهيم الأسطل، ٢٠١٩) التي استهدفت التعرف علي أثر توظيف قصص الخيال العلمي في تنمية مهارات التفكير الإبداعى في مبحث العلوم والحياة لدي طالبات الصف الخامس الأساسي بمحافظة غزة، وقد تبنت الدراسة طريقتين من طرق وأساليب تدريس الخيال العلمي، وهما طريقة راوي الحكايات وطريقة مشاهدة أفلام الخيال العلمي يتبعها جلسات سيمنار، وكذلك اعتمدت علي قصص الخيال العلمي المتنوعة ما بين قصص مقروءة ومسموعة ومرئية وقامت بتأليف القصص وكتابة السيناريو التخيلي في كل درس من دروس وحدة أجهزة جسم الإنسان والجلد في مبحث العلوم والحياة.

أما دراسة (ماجد حرب، ٢٠١٩) فقد عنيت بالبحث في تضمينات التربية التخيلية المتعلقة باللغة وبينت الدراسة أن الأدوات المعرفية التي تذكي خيال الأبناء تتمثل في القصة Story، والمجاز metaphor ، والأضداد الثنائية Binary oppositions ، والصور الذهنية mental images ، والألعاب gams ، والدراما drama ، وحس الغموض umbiguity ، وأنسنة المعني Humanizing meaning ، وتغيير السياق context change.

وفي السياق ذاته استهدفت دراسة (مشاعل النفيعي، ٢٠٢٠) التعرف علي مهارات الخيال الإبداعي ومؤشرات أدائها في ضوء برنامج سكامبر عند تدريس نصوص من الأدب العربي لطالبات المرحلة الثانوية، وأشارت الدراسة إلي أن فلسفة برنامج سكامبر ترتكز في مضمونها علي عدد من المرتكزات وهي التدريب علي الخيال بأسلوب مرح وإجراء معالجات ذهنية بواسطة قائمة توليد الأفكار التي تسهم في تنمية الخيال ويتم ذلك من خلال تقديم البرامج والأنشطة بشكل مباشر في المناهج الدراسية أو يكون ببرنامج إثرائي مستقل أو بشكل غير مباشر بتقديمها داخل محتوى المنهج الدراسي العادي.

خلاصة ما سبق يمكن الخلوص بالملحوظات التالية:

– لقد جاءت الدراسات السابقة والبحوث التي أجريت حول توظيف الخيال جميعها لتؤكد التأثير الإيجابي لهذا المنحي لدرجة أن أصبح شعارا تنادي به كل الأنظمة التربوية في العالم، وعلي الرغم من أنه لا يوجد اتفاق من قبل الدراسات السابقة والبحوث التي تناولت هذا المتغير البحثي سواء كان مستقلا أم تابعا في مختلف مجالات المعرفة إلا أن هناك اتفاقا

كاملا علي أهميته وضرورة تدريب التلاميذ عليه وتنميته لدي الأبناء باعتباره أهم الملكات الإنسانية التي لا يمكن الاستغناء عنها لأي إنسان.

– من خلال الفحص الدقيق وتقصي الدراسات السابقة والبحوث التي سبق عرضها يتضح أن مدخل التربية التخيلية يمثل مظلة كبيرة ينسدل منها العديد من الإستراتيجات التدريسية التي تمثل الجانب التطبيقي لهذا المدخل ومن ثم فإن البرنامج الحالي يحاول توظيف بعض هذه الإستراتيجيات والتي تتماشي مع المتغيرات التابعة وطبيعة العينة وظروف وإجراءات التطبيق إلا أنه يمكن الاستعانة بالإستراتيجيات التالية في تنفيذ البرنامج: استراتيجية التخيل الموجه، وسرد القصة، ولعب الأدوار، والصور الذهنية، وأنسنة المعني وتغيير السياق، والمناقشة الاكتشافية. مع توظيف الأنشطة التي تفعل النقاش الجماعي بين التلاميذ وبناء المعاني من الصور المشاهدة والتقمص العاطفي المبني علي التخيل وغيرها من الأنشطة التي تثير الحواس وتلهب القدرات التخيلية لدي التلاميذ.

– مراعاة المراحل الست التي اتفقت عليها الدراسات السابقة والبحوث والتي تمثل مرتكزات لمدخل التربية التخيلية وهي: الاسترخاء، والتركيز، والوعي الجسمي/ الحسي، والتخيل، والتعبير، والتأمل . وضرورة تضمينها في الجلسات التدريسية التي يقوم عليها البرنامج الحالي مع توظيف الأنشطة الفردية والجماعية التي يمارسها التلاميذ بالصف.

– الإعداد الجيد لسيناريوهات وأنشطة التخيل والمناقشات التي تعقب هذه الأنشطة أثناء السير في جلسات البرنامج بما يحقق الهدف من توظيف مدخل التربية التخيلية في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا.

٥) أسس توظيف مدخل التربية التخيلية في تدريس اللغات:

نظرا لأن التخيل لا حدود له ولا يمكن تفسيره بكلمات كانت حاجة التربويين لتقنين هذا النشاط العقلي في سبيل الاستفادة منه في مجال التدريس وذلك من خلال مراعاة أسس ومبادئ هذا المدخل في عمليتي التعليم والتعلم وفيما يلي عرض لهذه المبادئ التي يستند إليها مدخل التربية التخيلية وخاصة في تعليم اللغات وتعلمها:

– ضرورة التدريب علي نوعين من الخيال، التخيل الحر المتدفق والتخيل الدقيق، فمفتاح التخيل هو الممارسة فليس من الضروري أن تكون الصورة المتخيلة كاملة ومتقنة حيث يبدأ العقل مع الممارسة المنظمة بشكل تدريجي في توليد الأفكار وتصوير المشاهد التي يتخيلها الفرد له (خالد خلاوي، ٢٠١٠: ٨٤– ٨٥).

– توصية التلاميذ بضرورة الاسترخاء وأخذ نفس عميق للتهيئة لممارسة الأنشطة التخيلية، مع توضيح طبيعة المهام والأنشطة المستهدفة من التخيل وتوظيف الحواس في تمثل الأشياء التي يتحدثون عنها أو يصفونها، مع ضرورة استخدام الكتابة أو المنظمات البصرية

لربط القراءة بالكتابة وتفعيل النقاش الجماعي بين الطلبة وعلي المعلم التوجيه والإرشاد (عبد الكريم الحداد، ومحمد حسن، ٢٠١٤: ١٨٠).

– إدماج أكبر قدر من الحواس يتيح إنتاج أكبر قدر من التخيل، ومن ثم علي المعلم استثمار حواس التلاميذ من خلال أنشطة لعب الدور وأنسنة المعني، ويمكن للمعلم أن يطرح الأسئلة التي تستلزم توظيف الحواس مثل: ماذا تري؟ ماذا تسمع ؟ ماذا تشم؟ ماذا تلمس؟ ماذا تتذوق ؟ ، وتقبل إجابات التلاميذ دون تعليق من قبل المعلم يثبط هممهم التخيلية أو يقيدها.

– مراعاة أبعاد الخيال ووضعها في بؤرة الاهتمام والتي تشكل في النهاية متعلما يحمل الكثير من الخصائص العقلية والنفسية المتميزة والإيجابية وهذه الأبعاد تشكل معا بوتقة واحدة تحدد طبيعة هذا النشاط وكيفية تكونه ؛ الوعى والمرونة والتصور والانسحاب من الواقع ، والاحتفاظ بالاتجاه (ريم عبد العظيم، ٢٠١٦: ٢١٠).

– إثراء الصور الذهنية لدي التلاميذ في أنشطة التخيل وذلك من خلال القصص ومحاكاة النصوص الروائية والأشعار والمسرحيات والقصص المصور.

– تشجيع الاستجابات الإبداعية التي يبديها التلاميذ في أنشطة التخيل فالمبدع لكي يكون مبدعا لا بد أن يكون قادرا علي التخيل.

– إعلاء عنصر التخيل تربويا من خلال تفعيله في الأنشطة اللغوية الخاصة باستقبال اللغة تحديدا ونعني بذلك مهارات الاستماع والقراءة لأن النصوص المسموعة أو المقروءة تمثل محفزا للإنتاج اللغوي الإبداعي.

– مراعاة أسس ومعايير كتابة/ إعداد سيناريو التخيل الجيد والذي يجب أن يتوافر فيه الشروط التالية: الجمل القصيرة غير المركبة، الابتعاد عن مشتتات التخيل مثل الكلمات غير المألوفة والتي تؤدي إلي انقطاع حبل توليد الصور الذهنية، مع مراعاة ضرورة وجود وقفات راحة بين العبارات ليتمكن المتعلمون من تكوين صور ذهنية لهذه العبارات، تجريب سيناريو التخيل قبل تنفيذه.

– الاهتمام بالأسئلة التابعة التي يطلب فيها المعلم من التلاميذ الحديث عن الصور الذهنية التي قاموا ببنائها أثناء التخيل مع لفت أنظار التلاميذ لضرورة التعبير عما تخيلوه من خلال التحدث أو الكتابة أو الرسم علي شكل قصة يعبرون فيها عن الصور الذهنية التي مرت عليهم أثناء رحلتهم التخيلية.

– توفير وقت مناسب للتحدث أو التعبير عما تخيله التلاميذ مع الترحيب بكل الاستجابات (بسام إبراهيم، وأسامة عابد، ٢٠١٦: ١٦٣)، و(ولاء حواس وآخرون، ٢٠١٨: ٣٨٦– ٣٨٧).

– الإيمان بقدرات التلاميذ التخيلية وإتاحة الفرصة للتفكير التخيلي مع حرية الاختيار من قبل المتعلم ومراعاة الفروق الفردية والخصوصية التخيلية لدي الأبناء، حيث يركز مدخل التربية التخيلية علي ميول التلاميذ ورغباتهم وقدراتهم في جو يسوده القبول والفهم وتشجيع الإبداع والاستخدام الكامل للقدرات التخيلية (Costa.A & Kallick.B,2009:59).

– استخدام أسلوب الاستعارة والتشبيه من المعلم كي يزيد كلامه من تخيل الطلاب ويحسن عملية التخيل لديهم ويثريها مع استثمار الخبرات السابقة الموجودة لديهم مع ضبط الوقت وجدية النشاط التخيلي.

– تدريب التلاميذ علي التأمل، فهو أول دليل علي نشاط الخيال وحركته في اتجاه تشكيل الصورة، فإذا فقد التلميذ هذا التأمل فقد خياله فرصة انتخاب الجزئيات التي يشكل الصورة من خلالها، حيث إن تشكيل الصورة يحتاج إلي نضج القدرة علي التأمل الذهني (سمر الفيصل، ٢٠٠٠: ٥٦).

– ضرورة تضمين مصادر التخيل وموضوعاته في سلسلة الإجراءات التطبيقية لمدخل التربية التخيلية وفى مقدمة هذه المصادر القرآن الكريم بما يحويه من قصص تذكي خيالات التلاميذ وتصوراتهم، والسيرة النبوية والحديث الشريف والمصادر التراثية مثل نوادر جحا، والبخلاء للجاحظ وكليلة ودمنة وألف ليلة وليلة، وتتعدد المصادر التي تنمي الخيال فالألفاظ والإشارات والأضواء والألوان والصور وعليه فإن اللغة اللفظية واللغة غير اللفظية تشكل مصادر لتحفيز مخيلات التلاميذ وإثارة شغفهم (ثناء حسن، ٢٠٠٨: ١٤٧).

– ربط الخيال بهدف عال وسام يثري خبرة الطفل ويوسع آفاق تفكيره وينمي قدراته الإبداعية.

– توظيف الألعاب والمسائل المفتوحة أو التي تحمل عدة حلول إحدي الأساليب الجوهرية لتمرين الخيال وتنميته، واستخدام الألعاب خلال دروس اللغة والأدب علي شكل مبارزة لها دور كبير في تطور الخيال (ليلي الفيلكاوي، وآخرون، ٢٠١١: ٥٥).

– إغناء الصور العقلية لدي التلميذ من خلال بيئة محيطة غنية وخبرات جديدة تفضي إلي خبرات وأفكار جديدة وإبداعية.

– التدريب الموجه لاستثارة خيالات التلاميذ ودعم عمليات التعبير عن الاهتمامات والمواهب، وقد استفادت الدراسة الحالية من تلك الأسس في بناء البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا.

٦) دور المعلم والمتعلم في مدخل التربية التخيلية:

فيما يلي عرض تفصيلي لدور المعلم والمتعلم في مدخل التربية التخيلية، حيث إن العملية التربوية الهادفة هي التي تقود خيال التلميذ قيادة هادئة نحو شاطئ الأمان، فلا تكبت ميول التلاميذ الوثابة ولا تعمي مداركهم العقلية، ومن ثم فإن توضيح أدوار كل من المعلم و المتعلم في التدريس بالتربية التخيلية كمدخل تدريسي مهم ومطلوب يجب أن تكون واضحة تماما لذهن من يسعي لتوظيف هذا المدخل في التدريس.

أولا: دور المعلم في مدخل التربية التخيلية:

– ضرورة تبصير التلاميذ بحدود واقعهم وخيالهم، فيحثهم علي إعمال عقولهم الواقعية في المرئيات الخيالية، حتى لا ينحرف وتختلط في ذهنه الصورة الحياتية بالصورة الخيالية.

– تبصير التلاميذ بشفافية الخيال القرآني الذي يعزف علي وتر الدهشة الصادقة فنلفتهم إليها بدلا من تقليد الأبطال الوهميين الذين ابتدعهم الخيال الأسطوري الفاسد، وذلك من خلال توجيه التلاميذ إلي قراءة قصص الأنبياء والمعجزات النبوية الصادقة والمشاهد القرآنية الحية والبطولات الإسلامية الفريدة، مدركين أن هذا الخيال الصادق هو الحق عينة وهو الأوجب والأمثل في الاتباع (سامر مني، ٢٠٠٢: ٢٠٩– ٢١٤).

– الإعداد الجيد لسيناريو التخيل من خلال مراعاة الجمل القصيرة غير المركبة بما يسمح للمتعلمين ببناء صور ذهنية، واستخدام كلمات بسيطة وقابلة للفهم وفق مستواهم والابتعاد عن الكلمات الصعبة غامضة المعاني، والتكرار بما يساعد المتعلمين علي التدرج في تكوين الصور الذهنية، ووجود وقفات مريحة بين العبارات، وترك مساحة حرة لأن يسبح فيها المتعلم بخياله، ومخاطبة مختلف الحواس، وتجريب سيناريو التخيل قبل تنفيذه لتحديد أي العبارات لم تنجح في استثارة الصور الذهنية لدي المتعلمين.

– البدء بأنشطة تخيلية تحضيرية قبل البدء بالنشاط التخيلي الرئيس لتهيئة المتعلمين ذهنيا للنشاط التخيلي الرئيس والتخلص من المشتتات.

– تنفيذ نشاط التخيل من خلال: تعريف المتعلمين بنشاط التخيل وبيان أهميته وتوجيه التلاميذ لأخذ نفس عميق وإغلاق العين، والقراءة بصوت مسموع، وتجنب الحركة الزائدة أثناء الإلقاء.

– طرح عدد من الأسئلة التابعة وتوصية التلاميذ إلي الحديث عن الصور الذهنية، التي قاموا بإنشائها أثناء نشاط التخيل، وكذلك كتابة الرحلة التخيلية أو التعبير عنها شفهيا (عائشة السواعدة، وخضراء الجعافرة، ٢٠١٨: ٥٨– ٦٠)، و (عبد الكريم الحداد، ومحمد حسن، ٢٠١٤: ١٨٠)، و (بسام عبد الله، وأسامة عابد، ٢٠١٦: ١٦٣).

– أن يترك المعلم للتلاميذ فرصة لتقليد بعض شخصيات القصص الخيالية التي يعجبون بها، مع قص قصص مصورة تثير اهتمامهم وخيالهم الخصب، مع تدريبهم علي تقمص شخصيات والتكلم بلغتها في حدود الإمكانات المتاحة.

– توظيف الأنشطة القصصية التي تثير حواس التلاميذ ومخيالاتهم، كأن يذكر المعلم بداية قصة أو نهايتها ويطلب منهم تكملتها كل علي حدة وفقا لما تتوقعه مخيلته (عادل الغامدي وآخرون، ٢٠١٣: ٢٤٦).

– يمكن أن يدعم المعلم التخيل من خلال إقناع التلاميذ بأهمية الوثبات التخيلية لزيادة إحساسهم واندهاشهم ونقل المعرفة اللغوية من خلال توظيف الطرق والأساليب التي تنشط الخيال وتحفزه لدي التلاميذ.

– تشجيع التلاميذ علي التخيل البصري لما يستثيره من مهارات توليد المعلومات واسترجاع الخبرات، والتخطيط لمهام تعاونية تعمل علي استثارة توليد المعلومات بشكل جماعي ولفت أنظار التلاميذ إلي استخدام الرسوم التخطيطية للأفكار.

– خفض القلق لدي التلاميذ من خلال تقديم أوجه الدعم والتشجيع وإشعارهم بالأمان وحثهم علي التركيز والانتباه.

– إعداد سيناريوهات قصصية لها معني، واستخدام وسائل التواصل اللفظية وغير اللفظية مع التنغيم بالصوت أو إحضار أصوات جاهزة تستخدم عبر أجهزة التسجيل تتزامن مع الكلمات للانتقال بالمتعلمين إلي عالم الخيال واستحضار الصور المتخيلة لبناء الجانب المبدع في شخصية التلميذ (رابعة الرفاعي، ٢٠١٩: ٥٧٢).

– تنويع الطرق المستخدمة لاستثارة انتباه التلاميذ ومن ثم التركيز علي أساليب حل المشكلات والاكتشاف والاستقصاء، وتنمية ثقة التلاميذ بأنفسهم من خلال توفير الفرص أمامهم لتكوين خبرات ناجحة في التفكير، واستخدام أسئلة مفتوحة النهاية داخل الأنشطة التخيلية وتقبل الأفكار الغريبة (رشا عبد العال، ٢٠١٩: ٣١-٣٢).

– توفير نماذج صالحة من المعلم تتيح للتلاميذ القدرة علي التقليد والتشجيع والبدء في المشوار أو الرحلة التخيلية.

– علي المعلم أن يتولي مسئوولية إصدار التعليمات للتلاميذ أثناء عملية التخيل وإنشاء الصور الذهنية بتنشيط حاسة البصر حيث يتبلور الدور الرئيسي له في تقديم معلومات توضح موضوع الدرس وأهداف استخدام التخيل ثم رواية قصة حول هذا الموضوع ثم يطلب منهم تنفيذ الأنشطة التخيلية المتاحة، مع ضرورة قيادة المناخ الخيالي في الصف بحكمة واقتدار ونظام، وكذلك الكشف عن أنماط التعلم المفضلة لدي كل تلميذ علي حدة، وتوفير مرتكزات فكرية تعين التلاميذ علي التعامل مع المشكلات التي يواجهونها في جو يسوده التحدي واستحضار حالة التخيل التعليمي الهادف (ولاء حواس وآخرون، ٢٠١٨: ٣٨٧).

– التغلب علي الصعوبات التي تعترض التخيل مثل عدم مناسبة الزمان والمكان وحالة الطلبة وصعوبة وضع سيناريو تخيلي لمعظم الخبرات وشعور الطلبة بالاستهزاء أو الضحك أثناء النشاط التخيلي.

– علي المعلم أن يتحرر من محتوى الكتاب المدرسي ويستخدم التخيل في جوانب مختلفة بما يتوافق مع المنهج.

– توفير الظروف الملائمة والبيئة الصفية التي تساعد علي القيام بعملية التخيل (سمير عبد الجواد، وعبد المعطي الأغا، ٢٠١٩: ٢٥).

ثانيا: دور المتعلم في مدخل التربية التخيلية:

يتمثل دور المتعلم في مدخل التربية التخيلية فيما يلي:

– الاستعداد لتنفيذ نشاط التخيل وهذا الاستعداد يكون بشكل سيكولوجي لتهيئة النظام العصبي في الدماغ، وهذا يساعد الفرد علي التفكير بالعمل ونتائجه قبل القيام به مما يساعده في إخرجه علي أفضل صورة وبأقل الأخطاء.

– أخذ نفس عميق والاسترخاء.

– توظيف الحواس في تمثل الأشياء التي يتحدثون عنها أو يصفونها دون إدعاء أو تظاهر.

– الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم أثناء سير رحلة التخيل.

– استخدام الكتابة أو المنظمات البصرية لربط القراءة بالكتابة.

– التركيز والتأمل العميق من أجل شحذ بصيرتهم والتحكم في تخيلاتهم للوصول إلي نتاجات الإبداع، حيث يتم ربط الأحداث بالصور الذهنية المتخيلية.

– التعبير عن العمل التخيلي بشكل لفظي مع الآخرين أو غير لفظي مثل: الرسم والكتابة والحركات الجسدية التعبيرية.

– الربط بين الخبرات السابقة والخبرات اللاحقة بصورة جيدة مع توظيف الحواس لاستحضار الخبرة اللازمة وإيداع الصور الذهنية والخيالات التي تثري التعلم وتستثير خبرات جديدة.

– التقمص العاطفي أو لعب الدور لبعض الشخصيات أو الأحداث التي تستدعي ذلك.

– تذكر الخبرات السارة واسترجاع صور الخبرات السابقة وتحليلها وإدراك العلاقات بين مكونات تلك الصور واختيار بعض تلك المكونات بما يتناسب مع الموضوع أو الموقف.

– تنظيم صور الخبرات السابقة في أشكال متنوعة وتوليد أكبر عدد منها ودمج بعض تلك الأشكال وتقديمها في تركيب جديد.

– إنتاج صور ذهنية ترتبط بالأشياء والمعاني والأفكار موضوع التخيل.

– الوصول إلي ما هو غير متوقع ووضع حلول ناجحة غير مألوفة لمختلف المشكلات والظواهر المتخيلة.

– إنتاج ما يمكن من الصور الذهنية المجردة المرتبطة بالشخوص والأفكار والأحداث موضع التخيل الواردة في النصوص المسموعة أو المقروءة.
– إنتاج صور ذهنية مبتكرة ومعالجة هذه الصور وربطها بما يتوافر لدي الفرد من معلومات وخبرات مخزنة في الذاكرة طويلة المدي.
– الاستغراق في العمليات العقلية كالملاحظة والاستكشاف والمقارنة والتوقع والتخمين والاستنتاج وابتكار الحلول وإدراك العلاقات.
وتجدر الإشارة إلي أن الأدوار السابقة تمثل مهارات وقدرات يجب تدريب التلاميذ عليها وهذا ما تعمد إليه الدراسة الحالية في البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية.

المحور الثاني: القدرات التخيلية للفائقين لغويا Imaginative Abilities

يستهدف هذا المحور تحديد مفهوم القدرات التخيلية وأهمية العناية بها وتنميتها لدي التلاميذ الفائقين لغويا، مع بيان أنماط التخيل وتصنيفاته، وصولا إلي القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا، وبيان أساليب استثارة تلك القدرات وأسس تنميتها لدي التلاميذ، مع تحديد أساليب قياس تلك القدرات وتقييمها لدي التلاميذ وأخيرا علاقة مدخل التربية التخيلية بهذا المتغير البحثي مع تدعيم هذه العناصر بالدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة وفيما يلي تفصيل لهذه العناصر:

١) مفهوم القدرات التخيلية وأهميتها:

يشير الأدب التربوي والدراسات السابقة والبحوث إلي عدة تعريفات للقدرات التخيلية يعرضها الباحث فيما يلي للوصول إلي التعريف الإجرائي الذي يتفق وطبيعة الدراسة الحالية وإجراءاتها:

ونظرا لأن هذا المفهوم شغل حيزا واسعا في الدراسات النفسية وخاصة علم النفس المعرفي كانت الحاجة لتعريفه من خلال تقصي هذا المفهوم بقواميس علم النفس وموسوعاته المعرفية حيث يعرفها (kazdin.A,2000:227) علي أنها القدرة علي توليد تصورات ذهنية للموضوعات والأشخاص أو الأحداث الاجتماعية وتعد من أهم مجالات علم النفس ووظيفتها الاحتفاظ وإعادة تشكيل الصور الذهنية المخزنة في ذاكرة الإنسانية وفي ذات السياق يعرفها (مصري حنورة، ٢٠٠٠: ١٨) بأنها المعالجة الذهنية للصور في غياب المصدر الحسي لها، فهي طاقات نملكها نستطيع بمقتضاها الاحتفاظ بالصور في عقولنا غير مرتبطة بأي شئ موجود في الواقع الحاضر والماضي، بل وتسمح لتلك الصور بأن تؤثر فينا كما لو كانت موجودة بالفعل في واقعنا.

أي أن القدرة التخيلية هي عملية تكوين صور ذهنية لأشياء أو أحداث وإعادة تشكيلها بطريقة مبتكرة وتتضمن تكوين موضوعات جديدة كخطة للمستقبل أو قد تأخذ شكلا تصوريا يوجهها التفكير المراد أو المرغوب فيه (بطرس حافظ ، ٢٠٠٤: ٥٩٣– ٥٩٤).

ويعرفها (محمد الصبوة وآخرون، ٢٠٠٤: ٩) علي أنها القوة التي تستعيد نماذج أو صور الإحساسات الماضية، وأن لها وظيفتين إحداهما مجرد استعادة الإحساسات كما كانت وتسمي التخيل المستعاد Reproductive والثانية جمع عناصر متباينة من إحساسات مختلفة لتأليف مجموعة جديدة وهي ما تسمي بالتخيل المؤلف أو المبتكر productive.

ومن ثم فإن القدرات التخيلية تعتبر قدرات عقلية تعمل علي تجميع الصور العقلية الخاصة بالمدركات الحسية وإعادة تشكيلها بطريقة مبتكرة ويمكن الاستدلال عليها عن طريق ملاحظة السلوك الظاهر للفرد.

ويلاحظ من جملة التعريفات السابقة أن القدرة التخيلية تمثل عملية عقلية عليا تقوم في جوهرها علي إنشاء علاقات جديدة بين الخبرات السابقة بحيث تنظمها في صور وأشكال لا خبرة للفرد بها من قبل وهو بذلك يستعين بالتذكر في استرجاع الصور العقلية المختلفة ثم تمضي بعد ذلك لتؤلف منها تنظيمات جديدة تصل الفرد بماضيه وتمتد به إلي حاضره ومستقبله.

وفي ذات السياق يؤكد (حسام أبو سيف، ٢٠٠٦: ٢٢٨) علي أن القدرة التخيلية تمثل القدرة العقلية أو المعرفية التي يستطيع الشخص بواسطتها تشكيل بعض عناصر الحياة – كصور ذهنية – تشكيلا يتناسب مع مرحلة النمو العقلي التي يمر بها ثم الاحتفاظ بهذه العناصر في ذاكرته حتى يتم استحضارها عند اللزوم، ومن ثم فهي تشكل أحد أعمدة منظومة العلميات المعرفية والتي تتمثل في التذكر والتخيل والتفكير.

ويعرفها (عبد الكريم الحداد، ومحمد إسماعيل حسن، ٢٠١٤: ١٧٨– ١٧٩) علي أنها عمليات الدمج والتركيب؛ الدمج بين مكونات الذاكرة الخاصة بالخبرة الماضية ، وتركيب صور جديدة مبتكرة منها.

وتعرفها (ريم عبد العظيم، ٢٠١٦: ٢٠٩) بأنها إحدى الدعائم القوية للإبداع والتي تعني بتشكيل موجات من الأفكار والصور الذهنية وإدراك العلاقة بين مكوناتها وهذا التشكيل ينتج من خلال تفاعل الفرد مع تجاربه واهتماماته وخبراته السابقة ليركب ويؤلف منها تنظيمات وصورا عقلية جديدة غير نمطية.

أما (بسام إبراهيم، وأسامة عابد، ٢٠١٦: ١٦١) فيؤكدان علي أن القدرة التخيلية تعد نوعا من العمليات العقلية ذات العلاقة بالعديد من الأنشطة مثل التفكير والتذكر وفهم اللغة والمحاكاة العقلية وتكوين المفاهيم، فهي عملية عقلية هادفة تقوم علي بناء علاقات جديدة بين الخبرات السابقة بحيث تنظم في صورة أشياء لاخبرة للفرد بها من قبل: فالتخيل يستعين بتذكر الماضي ويستنير بالحاضر ليؤلف تكوينات عقلية جديدة في المستقبل.

وتعرفها (ولاء حواس وآخرون، ٢٠١٨: ٣٨٤) علي أنها مجموعة الإجراءات العقلية التي يتبعها التلاميذ أثناء دراسة الموضوعات وتكوين الصور الذهنية عن الحاضر ومشكلاته

اعتمادا علي الأحداث والمواقف الماضية وهذه الصورة تكون أساسا لتكوين النظرة المستقبلية وتحقيق الطموحات ويتم التعبير عنها بالكتابة أو الرسم أو المناقشة الشفهية.

وفي ذات السياق يعرفها (يوسف أبو الخيل، ٢٠١٩: ٩٤٨) بأنها عملية ذهنية مركبة تستهدف إنتاج صور ذهنية من خلال تحويل الدروس والموضوعات إلي سيناريوهات تخيلية للوصول بالطالب إلي التخيل لما تعلم معبرا عنه باللفظ أو الكتابة أو الرسم أو الابتكار العلمي وصولا إلي التأمل في تخيلاته واستثمارها في حياته العملية.

ومن ثم فإن القدرات التخيلية تعني مجموعة العمليات العقلية التي يتم من خلالها معالجة المعلومات بصورة إبداعية بتوظيف الخبرات والمواقف الحياتية المختلفة وتساعد هذه القدرات التلاميذ علي تكوين صور عقلية ترتبط بالموضوع المراد تعلمه وتمارس هذه القدرات أثناء استقبال اللغة أي الاستماع إلي نص أو قصة أو قراءتها ومن ثم يعمل التلاميذ خيالهم لتكوين ورسم صور تخيلية حسية يتعاملون معها بجميع حواسهم وعواطفهم بهدف زيادة الاستيعاب والفهم.

وتختلف القدرة علي التخيل عن التخيل الإبداعي، فالقدرة علي التخيل تعني أن الفرد يمتلك إمكانية التخيل أما كون الشخص الذي لديه القدرة علي التخيل منتجا بالفعل لتخيل إبداعي أو أنه غير منتج فذلك يعتمد علي عدد من الظروف والعوامل منها دوافع الفرد الخاصة والمثيرات والتنبيهات والفرص التي تقدمها له البيئة المحيطة، لذا تختلف الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات وتتفرد من حيث تنمية القدرات التخيلية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا لا التخيل الإبداعي فقط كغيرها من الدراسات.

وفي ضوء العرض السابق لأبرز ما ورد من تعريفات حول مفهوم القدرات التخيلية يعرفها الباحث إجرائيا ولغرض الدراسة بأنها:

العمليات الذهنية التي يمارسها تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا أثناء تأدية المهام والأنشطة اللغوية ذات الصلة بمهارات الاستقبال اللغوي والمرتبطة بمهارتي الاستماع والقراءة من أجل بناء تكوينات ذهنية جديدة (نتاجات إبداعية) اعتمادا علي الخبرات السابقة لديهم مع إطلاق العنان لأفكارهم وإبداعاتهم تعبيرا عن استجاباتهم التخيلية للمثيرات اللغوية المطروحة في سياق الأنشطة التخيلية التي يمارسونها تحت إشراف معلميهم وتنظيمهم للوصول إلي أعلي مستويات الإبداع وإنتاج أبنية وتراكيب ذهنية جديدة غير مألوفة وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في الاختبار المعد لذلك الغرض.

أما عن أهمية القدرات التخيلية وضرورة العناية بها وتنميتها لدي التلاميذ الفائقين لغويا فيمكن توضيحها في النقاط التالية:

– نظرا لأن الخيال هو العنصر الذي يعول عليها في إذكاء طاقات التلاميذ وقدراتهم وصقلها كانت الحاجة لتنمية القدرات التخيلية لدي التلاميذ من الأهمية بمكان لما لهذه القدرات من أثر

بالغ في مساعدة التلاميذ علي التعلم بمتعة وإثارة وإيقاظ الحدس، ومن ثم رفع مستوي التحصيل لديهم.

– إن القدرات التخيلية لدي التلاميذ تعينهم علي الربط بين تعلمهم السابق والحالي وتؤهلهم لإنتاج أفكار إبداعية جديدة، وكذلك التعامل مع الواقع بشكل مختلف يؤدي إلي تحسين الذاكرة واسترجاع المعلومات بسهولة من ثم تحويل الأفكار المجردة إلي أفكار حسية يسهل التعامل معها (Egan.k,2007: 247).

– من أوائل القدرات التي يجب الاهتمام بها، فهي التي تجعل العالم يبدو لنا كل يوم جديدا، فعندما يطلب من التلاميذ ممارسة مجموعة من الأنشطة الذاتية التخيلية تسهم تلك الأنشطة في رفع الكفاءة الذاتية لديهم وتحسنها ورفع حالتهم المعنوية لأنهم يعايشون المواقف التخيلية ويحاولون تحقيق طموحاتهم الداخلية عن طريق رحلاتهم التخيلية التي يقومون بها (عبد الرازق مختار وآخرون، ٢٠٢٠: ١٤٦).

– تساعد القدرات التخيلية التلاميذ علي ابتكار معان جديدة وتوليد نتاجات إبداعية تخيلية تعبر عن واقعهم وتتنبأ بمستقبلهم، فالإبداع لا يحدث دون خيال ومن ثم فإن الخيال عنصر أساسي وفعال في منظومة التفكير والنشاط العقلي.

– إن الاهتمام بالقدرات التخيلية ينعكس علي أداء المتعلمين بشكل عام، لأن التخيل يتطلب توظيفا للقدرات والعمليات العقلية مثل الإدراك، والتذكر، والفهم ، والتفسير، وحل المشكلات. وهذا يعد مفيدا في تحسين أداء المتعلم والتفكير بشكل عام.

– يعد الاهتمام بالقدرات التخيلية لدي الفائقين لغويا أداة تعينهم علي المحافظة علي المتعة الذهنية لهم لاحتواء مواقف التعلم علي عنصر التحدي الذي يتوافق مع قدراتهم العقلية العليا (منال شعبان، وفتحي جروان، ٢٠١٠: ٣٨).

– إذا استطاع المعلمون لفت أنظار طلابهم إلي أنهم يتمتعون بإمكانات مرتفعة في اكتشاف قدراتهم التخيلية وجعلهم يتكلمون عما تخيلوه ثم كتابة ما تخيلوه فإنهم يكونون اتجاها إيجابيا نحو التخيل، وإذا وصلوا مع تخيلاتهم إلي درجة الاندماج فإن ذلك يمكنهم من التركيز علي أفكارهم التخيلية والارتقاء بها نحو نتاجات وأعمال إبداعية (أيمن عليان، ٢٠٠٨: ٢٤).

– إن الاهتمام بتنمية القدرات التخيلية لدي التلاميذ يعزز الابتكار لديهم والإبداع من خلال استيعابهم للمخترعات حولهم والإسهام فيها ولو بقدر بسيط وأفكار بسيطة وهذا يعتبر منصة لانطلاق القدرات الإبداعية ومعينا علي استقلالية التفكير لديهم متحررين من العوائق الموجودة، ناظرين إلي الأمور من زوايا متعددة تتلاءم وقدراتهم وإمكاناتهم (حامد طلافحة، ٢٠١٢: ٢٧٦).

– إن الاهتمام بتنمية القدرات التخيلية لدي التلاميذ يسمح لهم بالتأمل والتفكير بوضوح في الخبرات الحقيقية والواقعية ويشجع لديهم البحث فيما وراء الحقائق والأحداث مما يؤدي إلي

حب الاستطلاع وتكوين الرأي والتوصل إلي المعلومات من خلال الطلاقة في التفكير والمرونة في دراسة أية مشكلة ومحاولة علاجها.

– يمثل دعم القدرات التخيلية لدي التلاميذ الفائقين لغويا عنصرا أساسيا وفعالا في تشكيل شبكات افتراضية أكثر تفصيلا من تلك التي يتم تشكيلها علي أساس الممارسات اللفظية وهذا من شأنه تسهيل عملية الاسترجاع والفهم وزيادة الاستيعاب.

– الاهتمام بالقدرات التخيلية يمكن أن يؤدي إلي زيادة النمو الانفعالي لدي التلاميذ ومن ثم فهمهم لذواتهم وتوثيق صلاتهم بالآخرين والتكيف معهم وتقليل الانفعالات السلبية قدر الإمكان.

٢- أنماط التخيل وتصنيفاته:

للتخيل أنماط وتصنيفات عديدة اختلف حولها الباحثون وفيما يلي عرض لهذه التصنيفات للإفادة منها في تدريب التلاميذ الفائقين لغويا علي الأنماط التي تتفق وطبيعة الدراسة الحالية والهدف منها:

حيث يري (خالد خلاوي، ٢٠١٠: ٨٥) أن هناك نمطين من التخيل يجب تدريب التلاميذ عليهما، الأول: التخيل الحر المتدفق؛ وفيه يسمح الشخص المتخيل للأفكار والصور بأن ترد إلي ذهنه وأن تذهب عنه دون أن يتخيرها متعمدا مادامت تعبر عن نتائج إيجابية لما لدي الشخص من أهداف.

والثاني: التخيل الدقيق؛ وفيه يتم تشكيل صور ذهنية دقيقة ومحددة وكذلك يتم انتقاء المشاهد التي يرغبها الشخص المتخيل ويتتبع الصورة التي رسمها بشكل مسبق ويمررها بذهنه أكثر من مرة.

في حين بينت دراسة (ريم عبد العظيم، ٢٠١٦: ٢١١- ٢١٢) أن علماء النفس والتربويين قد أخذوا مسارات عديدة في دراسة الخيال بأنواعه وتصنيفاته حيث تم تصنيفه بناء علي عدة أبعاد ومحاور بيانها فيما يلي:

حسب طبيعة التخيل: وفيه أربعة أنواع الأول: الخيال الاسترجاعي الذي يقتصر فيه علي استرجاع الصور الذهنية بدون تعديل واضح فيها (ذوقان عبيدات، وسيهلة أبو السميد، ٢٠٠٧: ٧٠).

والثاني: الخيال الإنشائي أو التأليفي: وله شكلان، الأول: الخيال الاتباعي أو ما يسمي الخيال المقيد الذي ليس فيه ابتكار ويقتصر علي التأليف بين الصور الذهنية التي تثيرها قراءة قصة أو سماع محاضرة (بطرس حافظ ، ٢٠٠٤: ٥٩٧). والثاني: الخيال الإبداعي؛ وفيه يبتكر الفرد تركيبات جديدة من مدركات سابقة ويستفيض المرء بما لديه من أخيلة وصور ذهنية يعدلها ويرتبها حتى يؤلف شكلا جديدا منها (زينب راجي، ٢٠١٧: ٢٥٧)، و (يوسف أبو الخيل، ٢٠١٩: ٩٥٠). والثالث: الخيال المطلق والخيال المقيد، أما

الرابع: فهو الخيال التمثيلي الذي يرتبط بإعادة ظهور الأحداث أو الأشياء التي حدثت في الماضي القريب أو البعيد.

وحسب وظائفه وفيه خمسة أنواع: الأول: خيال الاستعادة وفيه يستعيد الفرد الخبرات السابقة التي حدثت له مع وعيه بأنها قد حدثت فعلا ومر بها. والثاني: الخيال التوقعي أو التنبؤي: وفيه استشراف لما سيتم في المستقبل، وخاصة فيما يرتبط بتحقيق هدف معين.

أما الثالث: خيال تحقيق الأهـــواء، وهو يرتبط بتحقيق الرغبات ويكون غير متصل بالواقع في أحيان كثيرة (سمير عبد الجواد، وعبد المعطي الأغا، ٢٠١٩: ١٤).

والرابع: الخيال الإبداعي، وهو يتمثل في إعادة تركيب ما تم استعادته من خبرات وأحداث بطريقة مبتكرة، حيث يستطيع فيه الإنسان صنع خبرات جديدة ترضي طموحه وتحقق أهدافه وحاجاته.

والخامس: الخيال التفسيري (البياني)، وفيه ينقل الشخص شعوره وعاطفته إزاء موقف ما أو حدث ما وذلك كي يحسه الآخرون ويشعرون بما يحسه ويشعره الشخص الذي يتخيل وهذا النمط يحتاج من التخيل أن يأتي بصور تستطيع أن تنقل هذا الإحساس وذلك الشعور.

وحسب المجال الذي يوظف فيه الخيال: وفيه أيضا خمسة أنواع بيانها فيما يلي:

الأول: الخيال العلمي: ويقوم علي أنشطة الملاحظة والفرض والتحقق أو الإثبات ويعتمد عليه العالم في علمه. والثاني: الخيال العملي: وهو ضرورى لحسن التدبير وإتقان أي عمل ويتضمن أربعة مراحل، اكتشاف المشكلة، والاختمار، وميلاد الحل، والتحقق النهائي للفكرة.

أما الثالث الخيال الفلسفي: وهو خيال يتجاوز فيه الفيلسوف حدود العلم ويتبع أساليب البحث المنظم لدعم آرائه وافتراضاته. والرابع الخيال الأخلاقي: ويعتمد علي تخيل نتائج وآثار الافتقار إلي القيم الأخلاقية وانعدامها في المجتمعات. والخامس الخيال الأدبي: وهو ملازم لدراسة النصوص الأدبية وتحليلها وتذوقها.

وهناك تقسيم آخر للتخيل ذكرته دراسة (أسماء عبد الصمد، وشيماء نور الدين، ٢٠١٧: ١٥٣) ، ودراسة (سمير عبد الجواد، وعبد المعطي الأغا، ٢٠١٩: ١٥)، ودراسة (مصري حنورة، ٢٠٠٠: ١٨) :

التخيل ذو البعد الواحد: التخيل من خلال البيئة دون إضافة (الاستحضاري).

التخيل ذو البعدين: وفيه يتم الجمع بين العناصر المتباعدة ولكنه يعتمد علي الحواس أيضا وما يمكن أن يدرك من خلالها (التركيبى).

التخيل ذو الأبعاد الثلاثية: وهو نوع يعتمد علي الرمزية مثل الأشكال الفنية التي تشكلها السحب في السماء.

التخيل ذو الأبعاد الرباعية: وهذا النوع من التخيل يعيد بناء الواقع بناء جديدا معتمدا علي العناصر القديمة فضلا عن الرمزية، ثم يأتي بعد ذلك دور التنبؤ والسمو فوق الواقع يشهد فيه المبدع عالما جديدا لا علاقة له بالواقع (التخيل الحر).

في حين يذكر (مصطفي جودة، ٢٠١٨: ٤٦- ٤٧) أنواعا أخري للخيال منها:-

- الخيال التشكيلي: المختص بالصور والبعد الجمالي البصري.
- خيال التجريدات الانفعالية: الذي يتصل بانطباعات الفعل ووجدانه واتجاهاته.
- الخيال العددي: ويتمثل في الاستخدام الرمزي للأرقام.
- الخيال العلمي: ويتضمن خيالات الهندسة والكيمياء والفيزياء.
- الخيال الميكانيكي: وهو يعتمد علي المرونة العقلية من أجل صناعة الابتكارات العلمية والتقنية.
- الخيال الاجتماعي والأخلاقي: ويتعلق بالأحكام الأخلاقية والاجتماعية.
- الخيال الجغرافي والخيال التاريخي: ويرتبط بالمواقع الجغرافية والأحداث التاريخية .
- الخيال التجريبي: الذي يحاول فيه الأطفال عرض فهمهم الخاص للأشكال المنتظمة في العالم الواقعي.

أما دراسة (يوسف أبو الخيل، ٢٠١٩: ٩٥٠) فتذكر نوعين من التخيل، الأول: المشتت وهو الذي يقود إلي أحلام اليقظة، والثاني: التخيل الإبداعي، الذي يقود إلي إبداع شي جديد من فنون أو ابتكارات علمية أو حل مشكلات ومسائل.

في حين ربطت بعض الدراسات أنواع التخيل بأنشطة حسية تتناسب معه ليتضمن التخيل حينئذ خمسة أنواع تتفق والحواس الخمس لدي الإنسان: التخيل البصري، والتخيل السمعي، والتخيل الشمي، والتخيل الذوقي، والتخيل اللمسي (سمير عبد الجواد، وعبد المعطي الأغا، ٢٠١٩: ١٤).

أما دراسة (سمر الفيصل، ٢٠٠٠: ٥٥- ٦٣) فقد ركزت علي أنواع التخيل الأدبي تحليلا نقديا قادرا علي تحديد أثرها في خيال الطفل العربي وهذه الأنواع هي:

- التخيل المرئي: الذي احتل المكانة الأولي في التأثير في خيال الطفل العربى، وفيه يتم عرض مادي مشخص للشخصيات والحوادث والأمكنة والصراعات والحركات أي أن الطفل فيه لا يتخيل شيئا أثناء المشاهدة لأن ما يشاهده محدد لا يضطره إلي استعمال خياله في تكوين أية صورة ووسيلته التلفاز.
- التخيل المقروء: وهو تخيل رمزي لأن اللغة المكتوبة هي الوسيلة الوحيدة فيه، وله فوائد تربوية ولغوية يجنيها الطفل من قراءة القصص أو القصائد.
- التخيل المرئي المكتوب: وتتمثل في القصص المصورة التي تضم فكاهة أو مغامرة.

– التخيل المسموع: وتلعب فيه اللغة المنطوقة دورا بازرا وتأتي أهمية حاسة السمع في تشكيل المشاهد ووسيلته الإذاعة وسرد القصص علي الأطفال أي السرد المباشر.

وتضيف دراسة (سامر مني، ٢٠٠٢: ٢١١) نوعين آخرين للخيال: الخيال الصادق: وهو الخيال الذي يقنع العقل الواقعي في مرحلة من مراحله وهو يستند في بعض أحيانه وأجزائه علي الحقائق المنطقية أو الوقائع الملموسة، ولكنه لا يري ولا يدرك بالحواس ولكن العقل البشري يتخيله تخيلا.

والخيال الكاذب: وهو ما لم ير حقيقة ولم يكن أصلا فهو مستنبط من الوهم والخداع وهو مرفوض البتة.

ومن العرض السابق لأنماط التخيل وتصنيفاته يري الباحث أنه مهما تنوعت واختلفت التصنيفات إلا أنه يجب علينا تدريب التلاميذ علي هذا النشاط العقلي ومحاولة تقنين أنشطة التخيل بما يتفق والهدف منه وخاصة أثناء الاستقبال اللغوي أي الاستماع أو القراءة وما يرتبط بهاتين المهارتين من عمليات ومهارات ومن ناحية أخري إن التصنيفات السابقة للخيال لا تنفصل عن بعضها البعض بل هناك العديد من أوجه الاتفاق والتلاقي والتداخل فيما بينهم ومن ثم يجب تعرف طبيعة كل نمط ووظائفه ومجالات استخدامه ومن ثم تدريب التلاميذ عليه بشكل جيد.

٣) القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا:

نظرا لأن الفئة المستهدفة من هذا البحث هى تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا، ممن تختلف طبيعتهم وحاجتهم وقدراتهم عن أقرانهم العاديين، حيث تشير الأدبيات إلي أن هؤلاء التلاميذ يتميزون بخصائص تميزهم عن أقرانهم وهذا يؤهلهم للنمو اللغوي الذي يفوق العاديين فهم أقدر من غيرهم علي استخدام الكلمات وتكوين الجمل مما يجعلهم يتحدثون بطلاقة لغوية وفكرية كما أنهم يستطيعون التعبير عن ذواتهم لما يتملكونه من ثروة لغوية تؤهلهم لممارسة مختلف الأنشطة اللغوية المرتبطة بمهارات اللغة وخاصة مهارتي الاستماع والقراءة المعني بهما البحث والمرتبطين بمهارات الاستقبال اللغوي بما يحفزهم للتخيل وينمي لديهم القدرات التخيلية اللازمة لهم ومن هنا جاءت الحاجة لتحديد هذه القدرات التخيلية من خلال تقصي الدراسات السابقة والبحوث التي عنيت بدراسة الخيال وأنماطه وأبعاده ومؤشراته كمحاولة من قبل الدراسة الحالية لإعداد قائمة بهذه القدرات تستهدف الدراسة الحالية تنميتها لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا.

وقد حاولت الدراسة الحالية استنباط القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وتم صياغة هذه القدرات بشكل إجرائي سلوكي قابل للقياس والملاحظة يستبين من خلالها قدرة تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا علي القيام بهذه القدرات التخيلية، تمهيدا لعرضها علي السادة المحكمين المختصين في مناهج اللغات

وطرائق تدريسها وأساتذة القياس وعلم النفس المعرفي لإقرارها وبيان مدي مناسبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا. وقد عمدت الدراسة إلي تقسيم القدرات التخيلية إلي أربع قدرات رئيسة لازمة للتخيل ينضوي تحت كل قدرة منها عدة قدرات فرعية يستهدف البحث الحالي تنميتها لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا باستخدام البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية وفيما يلي بيان بهذه القدرات التخيلية:

القدرة التخيلية الأولي: التخيل الاسترجاعي وتتضمن القدرات اللغوية الفرعية التالية:

١) استرجاع الصور الذهنية للأشياء أو الأحداث التي يعرفها مسبقا أثناء عمليتي الاستماع أو القراءة.

٢) الدمج بين مكونات المعرفة المتحصلة والخبرات السابقة.

٣) القدرة علي انتخاب الجزئيات التي يشكل منها الصورة الذهنية.

٤) تخيل دلالات الصور الشعرية في الأحداث القصصية المسموعة أو المقروءة.

٥) إدراك الصور الكلية من خلال الجمع بين الصور الجزئية المكونة للقصة أو المسرحية.

٦) التجسيد اللغوي للصور الكلية والجزئية التي تم تخيلها بديلا من صور القصص المسرودة عليه.

٧) ترجمة الجمل اللغوية التي يتضمنها القصص المصور إلي صور ذهنية جديدة.

٨) المعالجة الذهنية للصور والأفكار والعناصر والتوليف بينها من زوايا وجوانب متعددة داخلية وخارجية.

٩) اكتشاف صلات جديدة بين الأشياء أو الأحداث كأوجه التشابه والاختلاف.

١٠) الإحاطة بدلالات النص المسموع أو المقروء في أقصر زمن ممكن.

١١) استحضار صور ذهنية لكل جملة مسموعة أو مقروءة.

١٢) ربط كل جملة مسموعة أو مقروءة بصورة ذهنية متخيلة.

القدرة التخيلية الثانية: التخيل التفسيري وتتضمن القدرات الفرعية التالية:

١) استيعاب الأحداث الجارية وتحويلها من الشكل المعقد إلي الشكل البسيط المدرك.

٢) إعمال العقل للتأليف بين المختلفات (المتناقضات) والجمع بين المتباعدات.

٣) استخدام التقييم للحكم علي الأفكار المسموعة أو المقروءة واختيار أفضلها وأكثرها ملاءمة.

٤) تأمل ما سمعه التلميذ أو قرأه وتعديله في ضوء السياق لتشكيل الصور الذهنية الحقيقية.

٥) تحليل الرموز اللغوية بالقصة المسموعة أو المقروءة وإعادة تركيبها.

٦) تحليل العلاقات بين أطراف الصور الذهنية المشكلة.

٧) تفسير المعلومات والعلاقات والمشاعر الموجودة في الصور الذهنية المتضمنة بالنص المسموع أو المقروء.
٨) تفكيك عناصر الصورة الفنية التي يعتمدها المبدع وتركيب بعضها إلي البعض.
٩) تعدد الاستجابات اللغوية في حالة وجود مثير أو محفز سمعي أو بصري أو حسي.
١٠) الوصف الجيد للأشياء والأحداث دون نقلها حرفيا أو استنساخها.

القدرة التخيلية الثالثة: التخيل الإبداعي المنتج وتتضمن القدرات الفرعية التالية:
١) إنتاج جمل وعبارات قصصية مبتكرة وأصلية من مدركات سابقة.
٢) إعادة صياغة الأفكار بشكل جديد ومدهش.
٣) خلق صور ذهنية وابتكار معان جديدة وتوليد بعضها مع بعض.
٤) إضافة أبعاد جديدة للصور المتضمنة بالقصة المسموعة أو المقروءة.
٥) القدرة علي رسم الصور بالكلمات وجعلها في سياق ماتع مقنع مؤثر.
٦) إنتاج نماذج كتابية تحمل صورا فنية متكاملة.
٧) إنتاج نصوص تعبيرية تحمل طابع الإبداع.
٨) خلق مواقف تخيلية بغية إنتاج صور عقلية نوعية.
٩) إنتاج نهايات وحلول واستجابات غير مكررة لفظية كانت أو تعبيرية فنية.
١٠) إعادة تبنى فكرة ما أو رأي ما وتغيير التفكير حياله.

القدرة التخيلية الرابعة: التخيل التنبؤي المستقبلي وتتضمن القدرات الفرعية التالية:
١) رسم خطة لمحاولة تحقيق حلم علي أرض الواقع.
٢) التنبؤ بما سيحدث في المستقبل تجاه القضايا والأحداث الجارية.
٣) اقتراح حلول مستقبلية لبعض المشكلات المتضمنة بالقصص المسموعة أو المقروءة.
٤) القدرة علي تصور ما ستكون عليه الأشياء والأحداث في المستقبل وكيفية الاستعداد لمواجهتها والتكيف معها.
٥) القدرة علي استخدام الحقائق لحل المشكلات المستقبلية المتوقعة.
٦) إعادة النظر في التخيلات وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة ومستقبلية.
٧) تقديم صورة مشرقة للمستقبل المرتقب في ضوء الواقع وتخيلاته.
٨) امتلاك رؤية مستقبلية تنبؤية لما سيحدث في المستقبل.
٩) اتخاذ التدابير اللازمة للمشكلات المستقبلية المتوقعة.
١٠) القدرة علي تفسير الحقائق بطريقة تؤدي إلي تحسين الحياة.

وفي ضوء القدرات السابقة التي يري الباحث مناسبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وملازمتها لعملية التخيل فقد تم وضع هذه القدرات في شكل قائمة تمهيدا

لعرضها علي السادة المحكمين وإقرار مدي مناسبتها للتلاميذ (العينة المستهدفة) لتصبح هذه القدرات في صورتها النهائية أهدافا يسعي البحث الحالي لتنميتها لدي التلاميذ باستخدام البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية.

٤) أساليب استثارة القدرات التخيلية لدي التلاميذ:

نظرا لأن القدرة علي التخيل تمثل إحدى مخرجات ونواتج التعلم اللغوي في مراحل التعليم المختلفة وفقا لما جاء بالدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة بتوظيف الخيال والعناية به كأحد القدرات العقلية والذهنية الضرورية لبناء وتكوين شخصيات التلاميذ بما يتلاءم وطبيعة العصر ومتطلباته، لذا كانت الحاجة لتقصي الأساليب الناجعة لاستثارة القدرات التخيلية لدي التلاميذ وفيما يلي بيان ببعض هذه الأساليب للاستفادة منها في بناء البرنامج الحالي وتصميم أنشطته.

– دراسة الأدب بشكل عام وما يتضمنه من قصص وأشعار ومسرحيات مجال مهم وله دوره في استثارة القدرات التخيلية لدي التلاميذ، فالمعالجة العقلية العميقة لا السطحية لقصص الأطفال وما يصاحبها من رسوم وأشكال ومثيرات يمكن أن تحفز القدرات التخيلية لدي التلاميذ عقب الاستماع إليها أو قراءتها.

– توظيف المدخل الجمالي بما يوفره من فرص كثيرة لاحتضان الذهن وإثارة خيالات التلاميذ وتنمية قدراتهم العقلية، فاستجابة المتعلم للجمال واندماجه في الخبرة الجمالية تذوقا وإدراكا يعد عملا خلاقا، حيث تعطي له قدرا كبيرا من الشحنات الوجدانية التي تجعله يتعايش مع الموضوع ويواصل تفاعله معه نتيجة لشعوره بالمتعة العقلية، ولا يمكن التعلم وفق المدخل الجمالي في غياب ممارسة عملية التخيل (ريم عبد العظيم، ٢٠١٦: ٢٢٨).

– توظيف القصص بشتي أصنافه حيث يمكن أن يوضع التخيل في المنهج في قوالب قصصية لفظية بحيث يكون له معني حيث يشير إيجان (Egan.k,2010:63) إلي أنه عند عرض وحدات القصة بشكل منطقي متسلسل، فإن التخيل يعمل ارتباطات بين أجزاء القصة كأنها فيلم ذهني قصير.

– استخدام الدراما الإبداعية التي تعتمد علي الارتجال وتخيل الأدوار، حيث تقوم علي التفاعل الاجتماعي بين الأقران بما يعكس فهمهم العميق للتعلم من خلال ابتداع الحوار المستند إلي المعرفة والخبرات السابقة (زينب راجي، ٢٠١٧: ٢٥٨).

– التوجيه الذاتي الداخلي لتوليد الأفكار الإبداعية، وهذا يحدث حين يتعرض الشخص لمشكلة ما، فأثناء التفكير في علاج هذه المشكلة فإنه يتخيل الاحتمالات والحلول والنهاية لكل احتمال ومن ثم فإن ابتكار الحلول المناسبة وتخيل النهايات تكون بتوجيه ذاتي من الفرد علي الرغم من أن المشكلة خارجية ولم تكن مقدمة كمثير.

– التعلم بالواقع والصور والتأمل من خلال التدريب علي التخيل الموجه للأشياء وتمثيلها بالكلمات أو الرموز وكذلك التدريب علي التأمل والتصور العقلي (سمير عبد الجواد، وعبد المعطي الأغا، ٢٠١٩: ١٥-١٧).

– استخدام أسلوب الاستعارة والتشبيه من المعلم يزيد من تخيل الطلاب ويحسن عملية التخيل لديهم ويثريها.

– توظيف أدب الخيال العلمي والذي يطلق عليه أدب المستقبل، حيث إن قصص الخيال العلمي هدفها إشباع مخيلات التلاميذ ودفع عقولهم إلي التفكير في آفاق أكثر انطلاقا وتحررا وابتكارا ومن ثم فإن تنمية قدرتهم علي التخيل والتأمل والبحث والتجريب والمرونة والتأقلم أهداف لهذه القصص (نهاد شريف، ٢٠١٠: ٤٥).

– استثمار القصص القرآني والالتفات إلي جماليات التصوير في القرآن الكريم يوقظ الحس الخيالي ويقرب المعاني للأذهان البشرية وكذلك المعجزات النبوية التي تعبر عن الخيال الصادق كنطق عيسي عليه السلام، وعصا موسي عليه السلام، وحديث الهدهد مع سليمان عليه السلام، وإسراء ومعراج محمد صلي الله عليه وسلم كل هذه المصادر تمثل معينا جيدا علي تحفيز القدرات التخيلية لدي التلاميذ واستثمارها (سامر مني، ٢٠٠٢: ٢١٣).

– توظيف الخيال الأدبي مثل القصة القصيرة، الرواية، الصور، الأفلام الكوميدية فهي تعتمد بشكل جزئي علي أحداث حقيقية وفيها محتوى خيالي.

– السيرة النبوية والحديث الشريف بما تتضمنه من أحداث وبطولات مادية ومعنوية تجتذب الاهتمامات ويتجلي فيها المبادئ والقيم.

– المصادر التراثية مثل نوادر جحا، والبخلاء للجاحظ ، وكليلة ودمنة، وألف ليلة وليلة (ثناء حسن، ٢٠٠٨: ١٤٧).

– توظيف القصص الخيالية كأحد الأجناس الأدبية الفنية المرتكزة علي الخيال، فهي تعتمد علي استثارة ملكة الخيال لدي الأبناء، حيث يحلق بخيالهم في أجواء خيالية وينطلق بهم في فضاءات واسعة تتجاوز الواقع وتخترق حدود المنطق، ومن أبرز أنواع القصص التي تعتمد علي الخيال وأكثرها شيوعا: قصص الحيوان، قصص الخوارق، قصص الجن والعفاريت و السحرة، قصص الخيال العلمي (أحمد السديس، ٢٠١٠: ٩٢٨- ٩٣٩).

– استخدام الألعاب والمسائل المفتوحة أو التي تحمل عدة حلول، وهي إحدي الأساليب الجوهرية لتمرين الخيال وتنميته، كذلك استخدام الألعاب خلال دروس اللغة والأدب علي شكل مبارزات، والألعاب الإلكترونية الغنية بالأفكار والتصورات الجديدة غير المألوفة، فالمؤثرات الصوتية والمرئية تطلق العنان لإعمال خيال التلاميذ ضمن سياق قصص مما يساعدهم علي استخدام الخيال الاسترجاعي للواقع إلي جانب تركيب وإبداع صور مستحدثة (ليلي الفيلكاوي وآخرون، ٢٠١١: ٥٥- ٥٦).

– توظيف القصص الإلكترونية Digital Storytelling وذلك لما لها أهمية في تنمية خيال التلاميذ وتغذية قدراتهم، حيث تنتقل بهم إلي عوالم جديدة لم تكن لتخطر لهم ببال وتجعلهم يتسلقون الجبال ويصعدون الفضاء ويقتحمون الأحراش ويسامرون الوحوش وتستمد القصص الإلكترونية طاقتها من خلال المزج بين الصور والموسيقي والأسلوب الروائي والصوت معا، الأمر الذي يعطي بعدا عميقا للقصة حيث يتم تجسيد الأحداث والشخصيات والمواقف ومن ثم إكساب التلاميذ خبرات غنية وواسعة (منایر الكندري وآخرون، ٢٠١٤: ١٦– ١٨).

– الإكثار من النشاطات الترفيهية والترويجية والاستكشافية والتثقيفية كزيارة المكتبات ومعارض الكتب والمتاحف، ومنح الفرصة للتلاميذ للتعبير عن عواطفهم ومشكلاتهم من خلال الفنون والآداب المختلفة (التعبير والقصة والرسم والتمثيل)، وتشجيع التلاميذ علي القراءة واختيار ما يريدون الاطلاع عليه من الكتب والمجلات.

– الاهتمام بالتفكير البصري وقراءة الصور لما لها من آثار إيجابية علي تنمية القدرات العقلية والفكرية، حيث تعتبر الحواس الخمس هي المنافذ الأساسية للمعرفة التي يستقبل التلميذ من خلالها كافة الخبرات والمعلومات والمعارف ومن خلالها يمارس التفكير البصري الذي يسهم في إثراء التفكير التخيلي بأدواته اللفظية والبصرية.

– مشاهدة المسرحيات لما لها من دور بالغ الأهمية في تنمية الخيال لدي التلاميذ وهذا الدور ينبع من أن استماع التلميذ إلي المسرحية أو مشاهدتها وممارسة الألعاب القائمة علي المشاهد الخيالية والارتجال يحفز الخيال لدي التلاميذ ويلهبه.

من جملة ما سبق يتضح أن أساليب استثارة القدرات التخيلية لدي التلاميذ عديدة ومتنوعة يمكن توظيفها في تصميم سيناريوهات التخيل الخاصة بالبرنامج الحالي وكذلك تصميم الأنشطة التخيلية التي تتفق وطبيعة العينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا إلا أن تنمية القدرات التخيلية لدي هؤلاء التلاميذ يجب أن تستند إلي العديد من الأسس والمبادئ التي يعرضها الباحث تباعا في العنصر التالي.

٥) أسس تنمية القدرات التخيلية لدي التلاميذ:

إن تنمية القدرات التخيلية لدي التلاميذ يجب أن يستند إلي عدة أسس ومبادئ تمثل مسلمات يجب أن تراعي أثناء إعداد البرنامج وتصميمه ولعل أبرز هذه الأسس تتمثل فيما يلي:

– دعم التلاميذ وتشجيعهم أثناء الأنشطة التخيلية وإشعارهم بالأمان وحثهم علي التركيز والانتباه وهذا الجانب ينمي لديهم الثقة في النفس ويخاطب وجدانهم.

– وجود القدرة علي التخيل لدي التلاميذ تعتمد علي مستوى نضجهم وخلفيتهم الاجتماعية والثقافية إلي حد ما، وهذا البحث استهدف فئة الفائقين لغويا علي وجه التحديد لما

لهؤلاء التلاميذ من سمات تميزهم عن أقرانهم ولعل أهم سمة هي النضج العقلي واللغوي الذي يدفعهم لممارسة أنشطة وعمليات التخيل بشكل أكثر نضجا وعمقا.

– وعي المعلم بآليات تصميم سيناريوهات التخيل وأنشطته بما يجعله يتجاوز عالمه الخاص لكي يبني المواضيع والسيناريوهات التخيلية بما يتلاءم واتجاهات وميول واهتمامات التلاميذ ودوافعهم الداخلية للتعلم.

– الإيمان غير المشروط في قدرات التلاميذ التخيلية من قبل المعلم أثناء أنشطة التخيل يدفعهم ويحفزهم لإنتاج استجابات غزيرة وأفكار جديدة غير مألوفة تتميز بالجدة والأصالة وعدم التقليد.

– توظيف التدريبات الموجهة لاستثارة الجوانب المختلفة بتنمية القدرات التخيلية ولن يكون ذلك إلا من خلال توفير بيئة تدعم عمليات التفكير والتعبير والسماح بإطلاق خيال التلاميذ في حدود مقبولة.

– تنويع الطرق والاستراتيجيات المستخدمة لاستثارة التخيل لدي التلاميذ والتي من بينها التخيل الموجه وراوية القصة ولعب الدور وتقمص الشخصيات والألعاب وتغيير السياق وأنسنة المعني والمناقشة الاكتشافية.

– استخدام الأسئلة مفتوحة النهاية داخل الأنشطة التخيلية مع تقبل الأفكار الغريبة غير المألوفة من قبل التلاميذ والربط بين المتشابهات وفرز المتناقضات.

– ضرورة الربط بين الخبرات اللغوية السابقة والخبرات الجديدة التي يتعرض لها التلميذ في سياقات وأنشطة ومهام التعلم اللغوي الهادفة والمرتبطة بالمهارات اللغوية ذات الصلة بالاستماع والقراءة علي وجه التحديد علي اعتبار أنهما يمثلان مهارات الاستقبال اللغوي.

– الاستخدام الجيد لحواس المتعلمين فلكي يحدث التخيل يجب أن يري المتعلم ويسمع ويشم ويتذوق ويلمس ومن ثم يحصل علي الانطباعات التي تحتفظ في الذاكرة وهذا يساعدهم علي تركيب الصور الذهنية وخلق تركيبات جديدة للمعلومات المتاحة لديهم.

– علي المعلم أن يراعي الفروق الفردية والذاتية لكل متعلم علي حدة، مع تنويع الاستراتيجيات التفاعلية وتشجيع التخيل في مجموعات والتفاعل الاجتماعي في سياق أنشطة ومهام مخطط لها في شكل مناظرات وحوارات تخيلية بين التلاميذ، وهذا من شأنه خلق بيئة تعليمية غنية ومثمرة ومحفزة للتخيل وللقدرات التخيلية لدي التلاميذ.

– التركيز علي ممارسة أبعاد الخيال وتضمينها في شكل قدرات ومهارات يستهدف التدريب عليها مثل الوعي والمرونة والاحتفاظ بالاتجاه والتصور الذهني والانسحاب من الواقع وذلك من خلال تضمين البرنامج لأنشطة ومهام لغوية تساعد التلاميذ علي اكتساب هذه القدرات بشكل وظيفي ذي معني.

– التوظيف الجيد لمصادر ومعينات التعلم التي تمثل محفزات لعلمية التخيل مثل القصص المسموع والمقروء والصور ومقاطع الفيديو والأصوات وغيرها من الوسائط المرئية والسمعية وهذا ما أخذت به الدراسة الحالية بما يتوقع أن يساهم بشكل كبير في إتاحة الفرص للتلاميذ للتخيل في جو محفز ومثير وداعم لقدراتهم التخيلية.

– التأكيد علي دور العمليات العقلية المعرفية المصاحبة لعملية التخيل والمتمثلة في الانتباه والفهم والذاكرة والاستقبال ومعالجة وتجهيز المعلومات وهذه العمليات تسهم بشكل كبير في إعادة صياغة الخبرات اللغوية المستقبلة في بناءات معرفية جديدة يتجلي فيها إبداع التلميذ وقدرته التخيلية.

وتحاول الدراسة الحالية الاستفادة من هذه الأسس في بناء البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية كمحاولة لتنمية القدرات التخيلية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا.

ومن ثم اختيار الأسلوب المناسب لقياس مدي اكتساب هذه القدرات وتنميتها لدي التلاميذ وهذا ما سنعرضه في العنصر التالي من خلال تقصي الأدوات والأساليب المستخدمة في قياس وتقييم القدرات التخيلية لدي التلاميذ.

٦) أساليب قياس القدرات التخيلية وتقييمها لدي التلاميذ:

من خلال تقصي الدراسات السابقة والبحوث التي استهدفت دراسة الخيال والقدرات التخيلية يمكن تحديد الأدوات التي استعانت بها هذه الدراسات لتقييم مدي امتلاك التلاميذ لهذه القدرات عقب التعرض لمعالجات تجريبية تتفق وطبيعية كل دراسة علي حدة، وتسعي الدراسة الحالية لبناء أداة تناسب متغيرات الدراسة الحالية وطبيعة العينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وفيما يلي عرض لآليات قياس القدرات التخيلية لدي التلاميذ وفقا لما جاء بالدراسات السابقة والبحوث التي عنيت بهذا المتغير البحثي.

ففي دراسة (مصري حنورة، ١٩٩٦: ٢٧٣– ٢٧٤) أكدت علي أن هناك أساليب متنوعة للكشف عن استحواذ الفرد علي إمكانيات خيالية، بعض الأساليب متضمن في مقايس للذكاء من قبيل مقياس رسم الرجل لجود إنف وبعض مقاييس القدرات المكانية، كالمصفوفات المتدرجة الراقية والقدرات العقلية الأولية لثرسون وبعضها متضمن في بعض مقاييس الإبداع مثل مقاييس الاستخدامات غير المختارة والمترتبات وأعواد الكبريت لجيلفورد، ومقياس الخطوط والدوائر، وإكمال الحروف لتورييس.

كما أن هناك مقاييس صممت خصيصا لقياس الخيال مثل مقياس الصور الخيالية الذي صممه مصري حنورة، وقد كشف المقياس عن كفاءته في تشخيص خصوبة الخيال. وقد تضمن هذا المقياس (١٢) صورة يطلب من المفحوصين أن ينظروا إلي الصورة ويقرأوا فيها

ما تدل عليه أو تشير إليه أو ما تعبر عنه من أشياء، وكلما كانت الاستجابات التي توحي بها الصورة كثيرة وشائعة ونادرة ومتنوعة كان ذلك أفضل.

أما دراسة (محمد الصبوة وآخرون، ٢٠٠٤: ١٤) بينت أن القدرة الخيالية تقاس من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها المشارك في اختبارات الخيال كل منها علي حدة وهي اختبار التدوير العقلي ومقياس الأشكال الخيالية واستخبار الخيال بمختلف أبعاده وتعكس الدرجة المرتفعة في هذه الاختبارات مدي ما يملكه المشارك من قدرة عقلية عالية علي التخيل في مواقف حياته المختلفة.

فى حين اعتمدت دراسة (هشام محمد ،٢٠٠٧: ٢١٨) على استخبار الخيال من إعداد (حسام أبو سيف، ٢٠٠٤) وتكون من ١٦٧ عبارة لفظية تكشف هذه العبارات عن أبعاد ستة للخيال : المرونة ، والهروب من الواقع ، والتصور العقلى ،.... إلخ لدى فئات عمرية مختلفة من الطفولة إلى الشيخوخة .

ودراسة (ثناء حسن، ٢٠٠٨: ١٦٩) التي اعتمدت علي قياس قدرة تلاميذ الصف السادس الابتدائي علي التخيل من خلال إعداد مقياس الخيال الأدبي الذي تكون من خمس عشرة مفردة وضعت بأسلوب تربوي شائق يثير خيال التلاميذ ويدفعهم إلي التأمل والتخيل وإعمال العقل واستثارة الخيال من خلال عبارات ومواقف تحتاج في تعرفها أن يكون التلميذ متمتعا بمهارات الخيال والتأمل وإدراك العلاقات وغير ذلك من المهارات والقدرات التي يتطلبها الخيال.

أما دراسة (موفق بشارة، ومني أبو درويش، ٢٠٠٨: ٣٠٠) فقد اعتمدت علي تصميم مقياس التخيل الذي تضمن بعدين القصة المتخيلة والرسم التخيلي وقد وضعت مجموعة من المحكات لقياس قدرة الأطفال علي إنتاج قصة متخيلة، وكذلك الرسم التخيلي ومن ثم فإن القدرة التخيلية لدي عينة الدراسة تقاس من خلال الدرجة التي يحققها الطفل علي مقياس التخيل.

ودراسة (منایر الكندري وآخرون، ٢٠١٤: ٣٠) التي تري أن نشاط الخيال الإبداعي يقاس بعدة وسائل منها: القصص الخيالية والامتداد بحدود اللغة والاستخدامات الجديدة للقصص وكذلك كتابات الأطفال ورسوماتهم.

كما اعتمدت دراسة (ريم عبد العظيم، ٢٠١٦: ٢٤٧) علي بناء اختبار يقيس قدرة تلاميذ الصف السادس الابتدائي علي الخيال وتوظيف مهاراته في فنون أدب الأطفال المختلفة وتكون الاختبار من ثلاثة عشر سؤالا تضمنت مجموعة من المقاطع الأدبية المثيرة للانتباه وللخيال وتم صياغة عبارات ومواقف الاختبار بأسلوب تربوي شائق يثير خيال التلاميذ ويدفعهم إلي التأمل والتنبؤ وإعمال العقل وإدراك العلاقات وغير ذلك من القدرات التي يتطلبها الخيال.

في حين اعتمدت دراسة (زينب راجي، ٢٠١٧: ٢٧٤) علي بناء اختبار يستهدف قياس التخيل الإبداعي لدي التلاميذ وفقا لثلاثة مجالات، عملية الاستدماج، والمعالجة الإيجابية الموجهة، والقدرة علي تكوين المفاهيم (التخيل والتفكير)، وقد أعد الاختبار ليتكون من (١٢) فقرة موزعة بالتساوي علي المكونات السلوكية الثلاثة بواقع أربع فقرات لكل مكون سلوكي وذلك علما بأن كل مكون من مكونات الاختبار الثلاثة يقيس المهارات الثلاثة للتخيل الإبداعي (الطلاقة والمرونة والأصالة).

ودراسة (أسماء عبد الصمد، وشيماء نور الدين، ٢٠١٧: ١٨٢) التي استهدفت قياس قدرة تلاميذ الصف الثاني الابتدائي علي التخيل العقلي واعتمدت الدراسة في ذلك علي استبانة العمليات الخيالية القصيرة من تأليف (سنجر وآخرون) مع تعديل صياغته اللغوية بما يتناسب مع مستوى النمو اللغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين بصريا، حيث جاءت أسئلة الاستبانة من نوع الاختيار من متعدد، تبع كل سؤال خمسة بدائل يختار منها التلميذ الإجابة الصحيحة وفقا لتدرج ليكرت.

وفي ذات السياق اعتمدت دراسة (رباب إبراهيم، ٢٠١٢: ١٠) في دراسة علاقة التخيل الإبداعي ببعض المتغيرات الديموجرافية لدي أطفال الروضة علي بناء مقياس التخيل الإبداعي الذي تضمن خمسة أبعاد ذات صلة بالطلاقة اللغوية والمرونة والأصالة وهى (المواقف، والقصة، وتخيل ماذا لو، وصور، وخطوط).

من جملة الدراسات السابقة والبحوث السابق عرضها استفادت الدراسة الحالية في إعداد الأداة المناسبة لقياس القدرات التخيلية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، حيث إن الدراسة الحالية تربط القدرات التخيلية بالأنشطة اللغوية المرتبطة بمهارات الاستقبال اللغوي (الاستماع و القراءة) ومن ثم بناء اختبار يستهدف قياس مدى اكتساب التلاميذ القدرات التخيلية اللازمة لهم في ممارسة الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية ذات الصلة بهاتين المهارتين على وجه التحديد حيث إن الأنشطة والمهام اللغوية المصاحبة لعمليتي الاستماع والقراءة من العوامل المؤثرة في تشكيل قدرات التخيل لدي التلاميذ.

٧) علاقة مدخل التربية التخيلية بنمو القدرات التخيلية لدي التلاميذ:

يمكن توضيح العلاقة الارتباطية بين مدخل التربية التخيلية والقدرات التخيلية فيما يمكن تصوره فيما يلي:

– نظرا لأن الخيال يلعب دورا بارزا في تعلم اللغة واكتساب مهاراتها فإن تضمين التربية التخيلية وما تستند إليه من أسس ومرتكزات من شأنه أن يطلق العنان لخيالات الطلاب وهم يتعلمون اللغة ويمارسونها في أنشطتهم اللغوية المختلفة. ومن ثم فإن إعداد أنشطة تخيلية بشكل منطقي منظم يمكن أن يكون أداة سحرية لاكتشاف قدرات الأبناء علي التخيل ومن ثم تعلم اللغة.

– يشكل مدخل التربية التخيلية واحدا من المداخل التربوية الحديثة الذي يقوم بدوره علي أساسين مهمين، الأول: الأدوات المعرفية Cognitive Tools وهي تلك الأدوات التي تعين الطالب علي الفهم وتجعله أكثر فاعلية في التفاعل مع عالمه المحيط ومن ثم إذكاء خياله وتنمية قدرته علي التفكير وإعمال العقل وذلك نظرا لما يتضمنه هذا المدخل من استراتيجات تعليمية تعلمية تساعد المتعلمين علي التعلم بمتعة وإثارة ومن ثم فهم معني المعرفة لا مجرد اكتسابها دون توظيفها ومحصلة ذلك رفع مستوي التحصيل الدراسي والإنجاز الأكاديمي لديهم ومن هذه الأدوات: رواية القصة، والمجاز، والأضداد الثنائية، والصور الذهنية، والألعاب، والدراما، وحسن الغموض، وأنسنة المعني، وتغيير السياق.

أما الأساس الثاني: فيتمثل في النظرية المعرفية السياقية لفايجوتسكي التي تركز علي تعليم اللغة في سياق اجتماعي اعتمادا علي البيئة الاجتماعية والثقافية المحيطة بالمتعلم وهو ما تحاول الدراسة الحالية تبنيه وترجمته إلى أطر تطبيقة ممارسة في الاستراتيجيات التي يقوم عليها البرنامج الحالي بما يتوقع أن يسهم في تنمية القدرات التخيلية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا.

– يركز مدخل التربية التخيلية علي الجانب الوجداني في عملية التعلم وهذا ينعكس بدوره علي ممارسة اللغة بحيث تكون اللغة تكئة للتعبير عن الذات واستدعاء الخيال أو الخروج من أحادية الفكر إلي تعددية الرؤي وغزارة الإنتاج الذي يتمثل في استجابات المتعلمين غير المشروطة لمثيرات التخيل المرئية والمسموعة ومن ثم يستند البرنامج الحالي إلي معينات ووسائط تخاطب حواس التلاميذ بشكل تكاملي متناغم ينعكس بالإيجاب علي بقاء أثر التعلم اللغوي ومن ثم انتقاله إلي سياقات لغوية متعددة.

المحور الثالث:

الذات اللغوية الإبداعية للفائقين لغويا Creative Linguistic Self– efficacy

يستهدف هذا المحور التأصيل النظري لمفهوم الذات اللغوية الإبداعية وماهيتها وأهمية العناية بها وتنميتها لدي التلاميذ الفائقين لغويا، مع بيان أبعاد (مكونات) الذات اللغوية الإبداعية، ومعايير جودتها، والتعرف علي آليات تقييم الذات اللغوية الإبداعية لدي التلاميذ وأخيرا بيان طبيعة العلاقة الارتباطية بين مدخل التربية التخيلية والذات اللغوية الإبداعية مع تدعيم هذه العناصر بالدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة وفيما يلي تفصيل لهذه العناصر:

١) نشأة الذات اللغوية الإبداعية وماهيتها وأهميتها:

يرجع التأصيل النظري لمفهوم الذات إلي النظرية المعرفية الاجتماعية التي أرسى دعائمها عالم النفس ألبرت باندورا Albert Bandura والتي تمثل سمة من سمات الفرد الشخصية التي تجعله قادرا علي التوقع بإمكانية نجاحه في موقف معين وذلك من

خـــلال تقيـــيم ســـلوكه ومراقبـــة ذاتـــه للوصـــول إلـــي النتـــائج المســـتهدفة (Bandura.A,1977:199).

ونظرا لأهمية هذا المتغير البحثي الذي يرتبط بمعتقدات التلاميذ ومعرفتهم بقدراتهم الذاتية علي الإنجاز أو التحصيل الأكاديمي فقد أخذ هذا المتغير مساحة واسعة في الأوساط التربوية وقد أخذت الدراسات السابقة والبحوث أبعادا عديدة استهدفت تنميته وتوضيح علاقته بالعديد من المتغيرات البحثية ذات الصلة.

فمن هذه الدراسات ما قسمها إلي نمطين، الذات الأكاديمية والذات غير الأكاديمية وتعتبر الذات الأكاديمية المفهوم المرتبط ارتباطا وثيقا بالمجالات الدراسية المختلفة والتي يعبر مضمونها عن إدراك المتعلم لكفاءته في الدراسة والتحصيل لمختلف المواد الدراسية مثل اللغة والرياضة والعلوم والتاريخ وغير ذلك من مجالات المعرفة المختلفة (هاني الأهواني، ٢٠٠٥: ١٧٩).

ويمثل مفهوم الذات اللغوية بعدا من أبعاد الذات الأكاديمية الذي يشير إلي وعي المتعلم بمهاراته اللغوية في القراءة والكتابة والتعبير اللغوي والاستدلال حيث إن حكم التلميذ علي نفسه أن بإمكانه النجاح يمكنه من المثابرة لأداء مختلف المهام والأنشطة التي يطالب بها، بل إنه يفضل المهام الصعبة ليتميز بها عن أقرانه.

ويرتبط مفهوم الذات اللـــغوية بالـــذات الإبداعية التـــي تشير إلـي معتقدات التـــلاميذ حول قدراتهم الإبداعية وإمكاناتهم في إنتاج مخرجـات لـغوية إبداعية من خلال إيجاد أفكار جديدة أو تحويل الأفكار القائمـــة إلـــي أفعال ومن ثم فالذات اللغوية الإبداعيـــة تـــمثل شكلا من أشكـــال تقييم الـــذات اللغويـــة التي تؤثر علي مستوي وجهد المثابرة لمواجهة التحديات الخـــلاقة التي تتجـــلي في إنتـــاج أفكار جديدة غير مألوفة (Abbott.D,) & (Tan.A ,et al , 2008) & (Tierney.P, & Farmer.S,2002) (2010).

ولهذا فقد لفتت الذات الإبداعية الانتباه في الآونة الأخيرة كأحد المفاهيم التي لها علاقة بشكل كبير بالأداء الإبداعي والقدرة الإبداعية والسلوك الإبداعي. وتشير فعالية الذات الإبداعية لتصورات الشخص المسبقة عن قدرته لأداء المهام الإبداعية والقدرة علي إيجاد طرائق جديدة لتوليد أفكار إبداعية مرتكزة علي المخاطرة العقلية أو أي عمليات معرفية تزيد من احتمالات السلوك الإبداعي الفعال.

بحيث يمكن أن ينتج عنها تعبير إبداعي قد يتجلي في أفكار جديدة ومثمرة أو حلول أصـــيلة لمشـــكلات معقـــدة أو نـــواتج إبداعيـــة مقـــدرة مـــن قبـــل أهـــل الاختصـــاص (Beghetto.R,2006:447).

ووفقا لهذه الرؤي والتصورات فإنه يمكن اشتقاق مفهوم الذات اللغوية الإبداعية الذي تستهدفه الدراسة الحالية علي ضوء ما تم تأصيله من متغيرات ذات صلة بهذا المتغير البحثي فيما يلي:

حيث يشير إلي معتقدات تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا حول قدراتهم اللغوية الإبداعية وتعبر عن حالة داخلية تتفاعل مع متغيرات الشخصية وهي لا تعني بما يمتلكه الفرد من قدرات لغوية إبداعية ولكن باعتقاداته حول ما يمكنه القيام به وتمثل المحور المعرفي المحرك للعمليات العقلية وهذا التعريف يتفق مع ما جاء بدراسة كل من (Bandura. A, 2007) &(Abbott.D,2010).

وتشمل هذه الذات اللغوية الإبداعية بعدين مهمين، البعد الأول التفكير الإبداعي Creative Thinking الذي يشير إلي فاعلية الحالة العقلية الداخلية والتعبير عن الإبداع من خلال مكونات التفكير الإبداعي كالطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل والتي تجعل الفرد قادرا علي إنتاج الأفكار الجديدة والمناسبة، فهي إذن فاعلية مستمرة مولدة لأفكار إبداعية.

والبعد الثاني الأداء الإبداعي Creative Performance الذي يشير إلي فاعلية الحالة الاجتماعية الخارجية والتعبير عن الإبداع من خلال أنظمة الفرد الداخلية والخارجية، التي تتفاعل مع بعضها البعض أثناء الأداء اللغوي الإبداعي وتتضمن الدافعية والشخصية والحالة الانفعالية والسياق الاجتماعي (كوثر أبو قورة، ٢٠١٩: ٩).

وفي ضوء العرض السابق يعرفها الباحث إجرائيا ولغرض الدراسة بأنها:

معتقدات تلميذ الصف الأول الإعدادي المتفوق لغويا عما يمتلكه من قدرات إبداعية كإجراءات سلوكية في صور مبتكرة أثناء التفاعل مع النصوص المسموعة أو المقروءة أي التلقي الإبداعي للغة وتبين هذه المسارات ثقته في نفسه ووعيه بإمكاناته وقدرته علي الإنجاز أثناء الانخراط في النشاطات التخيلية الصعبة. كنوع من التحدي والمثابرة والاستقلالية في التفكير وتنتهي بإنتاج لغوي إبداعي يميزه عن أقرانه في ضوء وعيه بقدراته الإبداعية ومعتقداته حول تفكيره الإبداعي بالإضافة إلي معتقداته حول أدائه الإبداعي، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لذلك الغرض.

أما عن أهمية الذات اللغوية الإبداعية وضرورة العناية بها وتنميتها لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا فيمكن توضيحها في النقاط التالية:

– فالأفراد الذين يمتلكون قدرا أكبر من فاعلية الذات اللغوية الإبداعية يقومون بأداء أفضل للأنماط المتعددة من المهام اللغوية مقارنة بالذين لديهم قدر أقل من الفاعلية.

– تؤثر فاعلية الذات اللغوية الإبداعية (معتقدات التلاميذ حول قدراتهم اللغوية الإبداعية) في الإنجاز الأكاديمي لديهم وتؤدي دورا مهما في تحسين هذا الإنجاز.

– إن الأفراد الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية لغوية إبداعية عالية يمتازون بالانفتاح العقلي ولديهم جرأة وهم أكثر تصميما وتصبرا وأقل اضطرابا وأكثر رزانة من الناحية الانفعالية والعاطفية (محمد جمعة، ٢٠٢٠: ٨٢٣).

– تمثل الذات اللغوية الإبداعية أحد العوامل الرئيسة التي تمكن الطالب من التعامل مع ظروف الحياة المدرسية وتدفعه لاستخدام الإجراءات المناسبة للموقف الذي يتعرض له خاصة فئة الفائقين لغويا لما لهم من خصائص تميزهم عن أقرانهم العاديين.

– تظهر فاعلية الذات اللغوية الإبداعية وأهميتها في كونها تعمل علي تعزيز مستوي المثابرة لدي الأفراد وتوجيههم نحو الجهود التي تقود في النـــــــهاية إلي نمو متصاعد لثقتهم بما يمتلكون من قدرات لغوية إبداعية (Tierney, P.& Farmer,S.2002:369).

– ترجع أهمية الذات اللغوية الإبداعية إلي كونها أداة يقيم من خلالها التلميذ ذاته وقدراته اللغوية الإبداعية وإمكاناته التي يؤمن بها وبوجودها لديه، حيث يري نفسه قادرا علي حل المشكلات بطريقة إبداعية ولديه القدرة علي توليد أفكار جديدة إبداعية تتجلي في شكل شفهي أو كتابي (Diliollo.T, et al,2011:647).

– إن الإحساس المرتفع بالذات اللغوية الإبداعية ينشئ أبنية معرفية ذات أثر فعال في تقوية الإدراك الذاتي بما يؤثر علي طبيعة العمل أو الهدف الذي يسعي التلميذ إلي تحقيقه وعلي مقدار المبادرة والجهد والمثابرة الذي سيبذله في التصدي للعوائق التي تعترضه وعلي أسلوب تفكيره وهذا يسهل أو يعوق سلوكه (عفاف عثمان، ٢٠٢٠: ٥٥٦).

– تؤدي فاعلية الذات اللغوية الإبداعية إلي دعم دافعية التلاميذ بشكل عام والفائقين لغويا علي وجه الخصوص، فالتلاميذ ذوو الدافعية والفاعلية الذاتية المرتفعة يتعلمون ويؤدون الاستجابات بشكل أسرع وأدق ممن لديهم دافعية منخفضة، فهم يتميزون بالعمل بحماس في كل الأنشطة اللغوية التي يمارسونها بشكل فردي أو جماعي ويتحملون المسؤولية ويخططون جيدا قبل الشروع في العمل بما يدفعهم لبذل قصاري جهدهم لإنجاز المهام للوصول إلي أفضل مستوى للأداء وبأقل جهد وأكبر سرعة واستقلالية تميزهم عن غيرهم في تفكيرهم ونتاجهم.

وعلي الرغم من أهمية الذات اللغوية الإبداعية كما سبق عرضها وإلا أنها لم تأخذ حظا وافيا في الدراسات السابقة والبحوث وذلك بتقصي الأدب النفسي والتربوي منذ تأصيل متغير الذات علي يد باندورا الذي يعد من أوائل من نحت لـــهذا المتغير البحثي أساســا إلا أن هذا المفهــوم بدأ في النمــو والانتشــار بعيدا عن أبحاث باندورا، وبدأ الاهتمام بمفهوم الذات الإبداعية من قبل عدد كبير من الباحثين الذين تناولوها بمفهــوم يختلف عن تناول الذات العامة كما أصل لـــــها باندورا، وفي ذلك يشير (Chen, B.2016: 409) & (Karwowski.M,2016:100) إلي أن مفهوم الذات الإبداعية يعد من المتغيرات المهمة

لارتباطه بالإبداع والعملية الإبداعية ومن ثم فإن مفهوم الذات اللغوية الإبداعية يعزز إمكانات المتعلمين الإبداعية في ممارسة اللغة استقبالا وإرسالا، فقدرات التلاميذ الإبداعية ليست كافية للإنتاج الإبداعي للغة، ومن ثم يجب الاهتمام بأحكام التلاميذ ومعتقداتهم الذاتية حول قدرتهم علي توليد الأفكار الإبداعية والجديدة غير المألوفة وهذا ما تستهدفه الدراسة الحالية حيث الاهتمام بهذا المتغير البحثي الذي لم تتناوله أية دراسة من قبل في حدود علم الباحث بما يعزز القيام بدراسة هذا المتغير البحثي المهم وكشف مناقبه.

٢) أبعاد (مكونات) الذات اللغوية الإبداعية للفائقين لغويا:

بفحص دقيق لأدبيات التربية وعلم النفس يتبين أن الذات اللغوية الإبداعية تمثل بناء متعدد الأبعاد وليست بعدا واحدا، ويعتمد هذا البناء علي مستوى الكفاءة الذاتية لدي التلميذ ومدي ثقته في قدراته بالإضافة إلي توقعاته الذاتية حول نتائج الأعمال الإبداعية التي تقع ضمن طموحاته المستقبلية.

ومن ناحية أخري تؤكد الدراسات السابقة والبحوث مثل دراسة (عفاف عثمان،٢٠٢٠)، ودراسة (محمد جمعة، ٢٠٢٠)، ودراسة (محمد جبير، ٢٠١٨): علي أن الذات الإبداعية تختلف من فرد لآخر حسب طبيعة نظرة الشخص لقدرته أولا ثم طبيعة أحاديثه مع ذاته الداخلية إضافة إلي استعداده ودافعيته العالية للنجاح كما أن تأثير الآخرين والإقناع اللفظي من قبلهم له دور في اكتشاف هذه الذوات والقدرات غير المستثمرة بما يدفع هؤلاء التلاميذ لتطوير ذواتهم للوصول إلي مستوى الإبداع والدقة والإنتاجية.

وفي ذات السياق يحدد (Abbott,D.2010-a) مجالين أساسيين للذات الإبداعية وهما: فاعلية الذات في التفكير الإبداعي حددها في (١٢) مفردة في مقياسه، وفاعلية الذات في الأداء الإبداعي حددها في (٩) مفردات في ذات المقياس.

وقد استفادت الدراسة الحالية من هذه المفردات في اشتقاق وصياغة أبعاد للذات اللغوية الإبداعية تستهدف الدراسة تنميتها لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، وقد وضعت هذه الأبعاد في شكل قائمة تمهيدا لعرضها علي السادة المحكمين من المختصين في مناهج اللغات وطرائق تدريسها وأساتذة القياس وعلم النفس المعرفي تمهيدا لإقرارها وبيان مدي مناسبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وفيما يلي بيان لهذه الأبعاد:

البعد الأول: معتقدات التلميذ المتفوق لغويا تجاه قدراته اللغوية الإبداعية.

ويتضمن هذا البعد مجموعة من المفردات بيانها كالتالي:

- لدي اعتقاد معرفي عن جدارتي واقتداري الذاتي لأداء الأنشطة اللغوية والمهام الصفية.
- أعتقد أن لدي قدرة علي الإتيان بنواتج إبداعية في سياقات لغوية مختلفة.
- لدي فضول معرفي وشغف للاجتهاد والمثابرة في أداء التكليفات والمهام اللغوية.

– أنجذب نحو التعقيد والتوجهات التي تبدو غريبة لإبراز قدراتي اللغوية الإبداعية.
– أميل إلي استكشاف الفرص الجديدة بغرض التعلم والاستفادة منها في تطوير قدراتي اللغوية.
– أميل بقوة إلي التفكير بمنطق المتضادات والمتناقضات حين البحث عن مركب جديد للأفكار.
– أتعامل مع المشكلات المختلفة بصورة أكثر عمقا وكفاءة للوصول إلي حلول إبداعية أصيلة.
– أنظم المعلومات والمعارف اللغوية وأربطها ببعضها البعض وأبحث عن المعني دائما.
– أندفع باتجاه التجديد والتجويد لما أقوم به من مهام لغوية.
– لدي القدرة علي تبرير اختياراتي اللغوية وشواهدي والدفاع عنها لإقناع الآخرين بها.

البعد الثاني: صورة الذات اللغوية الإبداعية للتلميذ المتفوق لغويا

ويتضمن هذا البعد مجموعة من المفردات بيانها كالتالي:
– أستعد للمخاطرة والبحث الدؤوب عن كل ما يثيرني ويحفزني للإبداع اللغوي والتخيل.
– أتصور سيناريو النجاح دائما قبل الولوج في النشاط أو المهمة اللغوية.
– أرسم لنفسى خططا ناجحة توضح الخطوط الإيجابية المؤدية للنجاح والتميز اللغوي.
– أبذل مزيدا من الجهد لإخراج الطاقات الإيجابية التخيلية الكامنة لدى .
– أنظم ذاتي وأثابر لمواجهة المواقف المتحدية أو الظروف الضاغطة.
– أشعر بالبهجة أثناء استغراقي بكامل منظوماتي المعرفية والوجدانية والمهارية في المهام اللغوية التي أقوم بها.
– أتقبل الفشل والإحباط بمرونة لثقتي في ذاتي اللغوية الإبداعية.
– أتوقع المشكلات التي قد تحدث في المستقبل وأحاول تجنبها.
– أجد حلولا مناسبة للمشكلات التي تواجهني حالة ندرة المعلومات المتوافرة حولها.
– أحرص علي التعبير عن ذاتي اللغوية بحرية وطلاقة دون انطواء أو انزواء علي الذات.

البعد الثالث: تقييم التلميذ المتفوق لغويا لذاته اللغوية الإبداعية:

ويتضمن هذا البعد المفردات التالية:
– أتخذ قراراتي بحرية دون خوف من التقييمات السلبية من الآخرين.
– أشعر بجدارتي واقتداري الذاتي علي التحليق في كل فضاءات الإنجاز اللغوي.
– لدي اندفاع باتجاه تقديم الاقتراحات البناءة متحررا من التخوف من التجريب.
– أجيد العمل الفردي لإبراز تميزي اللغوي عن أقراني.
– لدي قناعة أن إنتاجي اللغوي الإبداعي مميز عن أقراني.
– أراجع ذاتي باستمرار وأتأمل خططي في تنفيذ المهام والأنشطة اللغوية لتطوير ذاتي.

– أتوقع أن ما أقدمه من نتاج لغوي إبداعي يلقي استحسانا من معلمي.
– لدي حصيلة لغوية ومفردات تؤهلني لتوظيفها في سياقات لغوية إبداعية تميزنى.
– أجيد التعبير عن ذاتي شفهيا أو كتابيا دون حرج.
– أفكر بأسلوب مستقل ولدي وعي بنقاط ضعفي وقوتي.

وفي ضوء الأبعاد الرئيسة الثلاثة التي اقترحها الباحث لمتغير الذات اللغوية الإبداعية ويري مناسبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وملازمتها لمختلف الأنشطة اللغوية التي يمارسها التلميذ داخل حجرة الصف بمفرده أو بالتعاون مع أقرانه، قد تم وضع هذه الأبعاد في شكل قائمة تمهيدا لعرضها علي السادة المحكمين وإقرار مدي مناسبتها لتلاميذ (العينة المستهدفة)، لتصبح هذه الأبعاد في صورتها النهائية أهدافا يسعي البحث الحالي لتنميتها لدي التلاميذ باستخدام البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية.

٣) معايير جودة الذات اللغوية الإبداعية:

تؤكد أدبيات التربية علي أن قدر فعالية الذات اللغوية الإبداعية يتباين بتباين عوامل عديدة منها مستوي الإبداع اللغوي وما يمتلكه الفرد من قدرات إبداعية تؤهله لإنتاج اللغة واستقبالها بشكل إبداعي، وكذلك مدي تحمل الإجهاد والمعاناة في العمليات التي يمر بها في تنفيذ أي نشاط أو أية مهمة لغوية يطالب بها ومستوي الدقة والإنتاجية والضبط الذاتي وتقييم الذات ومن ثم فإن جملة هذه العوامل تشكل معايير يمكن من خلالها الحكم علي جودة الذات اللغوية الإبداعية لدي الأفراد بما يعكس اعتقاداتهم الإيجابية وتقديرهم لذواتهم في أداء ما يوكل إليهم أو يكلفون به من مهام وأنشطة داخل الصف أو خارجه. وفيما يلي توضيح لبعض معايير الحكم علي جودة الذات اللغوية بشكل عام والإبداعية علي وجه الخصوص وفقا لما تناولته الدراسات السابقة والبحوث التي عنيت بهذا المتغير البحثي وذلك في ضوء الأبعاد والمكونات التي تتشكل من خلالها الذات اللغوية الإبداعية حيث:

تمثل الاستراتيجات والأساليب التي يستخدمها المتعلم لتحقيق أهدافه المعرفية معيارا مهما في الحكم علي جودة الذات اللغوية من عدمه، فالطريقة التي يختارها التلميذ والنشاط الذي يشارك فيه أو يقبل عليه ومقدار الجهد الذي يبذله عندما يواجه بعض العقبات تشكل بعدا مهما يجب الالتفات إليه، فالأفراد ذوو الذات اللغوية الإبداعية المرتفعة يميلون إلي الانخراط في النشاطات التي يعتقدون مسبقا بقدرتهم علي النجاح فيها وفي سلوك المثابرة ومستويات ردود الأفعال للضغوط الانفعالية والاقتراب من المهام الصعبة كتحدي للإنجاز كلها عوامل يمكن من خلالها الحكم علي جودة الذات اللغوية من عدمه (صلاح بخيت، ويسري عيسي ،٢٠١٣: ٢٤٢– ٢٤٤).

– ومن ناحية أخري فإن إدراك المتعلمين لفاعليتهم الذاتية اللغوية الإبداعية وكفاءتهم يؤثر علي أنواع الخطط الذي يضعونها لأنفسهم ومن ثم فإن الخطة تمثل معيارا آخر يشير

إلي الإحساس المرتفع لدي هؤلاء التلاميذ ذوي الفاعلية الذاتية اللغوية الإبداعية المرتفعة، حيث يضع هؤلاء التلاميذ خططا ناجحة وهذا الإحساس ينشئ أبنية معرفية ذات أثر فعال في تقوية الإدراك الذاتي لهذه الذات والمتعلم يكون أكثر نشاطا وتقديرا لذاته ويمثل ذلك مرآة معرفية تشعر المتعلم بقدراته علي التحكم في البيئة من خلال أفعاله والوسائل التكيفية التي يقوم بها (مروة أبو زيد، ٢٠١١: ١٣٥).

– علاوة علي ذلك فإن تقييم التلميذ لذاته اللغوية الإبداعية من خلال معرفته لإمكاناته وجدارته واقتداره ومستواه اللغوي ونقاط قوته وضعفه تشكل بعدا آخر من أبعاد الحكم علي جودة الذات اللغوية الإبداعية.

– وبغض النظر عن المجال الذي يتعين فيه الإبداع اللغوي من قبل الشخص فإن الذات اللغوية الإبداعية تحتاج إلي أفراد يتسمون بقدر كبير من المرونة في التفكير والخيال والحرية العقلية والقدرة علي التجويد والتفكير الرمزي والقيام بتداعيات والتحليل وإعادة التركيب والصياغة وكلها معايير يمكن الحكم علي جودة الذات اللغوية والإبداعية ومن يمتلكها من خلالها.

– وتأسيسا علي ذلك فإن السلوك الإبداعي يقتضي توافر سمات شخصية لدي الذات المبدعة تتمثل في ذلك الحراك العقلي الذي يجسد الميل القوي إلي التفكير بمنطق المتضادات والمتناقضات عندما يفكر بالبحث عن مركب جديد للأفكار، إضافة إلي الاستعداد للمخاطرة وفي البحث الدؤوب عن الإثارة، فضلا عن ميل المبدع إلي إنشاء عالم خاص به قد يتباين نوعيا عن عالم الآخرين مع اندماجه فيه لذاته وليس من أجل التقدير من أي شخص آخر (عبد العزيز سليم، ومحمد أبو حلاوة، ٢٠١٦: ٣٢٤).

– وعلي الرغم من أن ما سبق عرضه من معايير ومواصفات يمكن من خلالها الحكم علي جودة الذات اللغوية الإبداعية إلا أن هذه المعايير والمواصفات لا تتأتي إلا من خلال تواجد الشخص في بيئة إبداعية تتضمن ميولا اجتماعية تشجع علي التنوع والاختلاف وليس التشابه والتطابق والتكرار وأحادية الفكر.

<u>مما سبق يمكن استخلاص المعايير التى على ضوئها يمكن الحكم على جودة الذات اللغوية الإبداعية من خلال عدة محاور:</u>

– المواصفات الشخصية والقدرات التي يمتلكها الفرد ويعبر عن ذاته من خلالها وهذا المعيار يتوافر بدرجة كبيرة إلي حد ما مع الفئة التي يستهدفها البحث الحالي وهم فئة الفائقين لغويا ممن يمتلكون قدرات عقلية ولغوية وسمات شخصية مميزة عن أقرتها أدبيات التربية وعلم النفس، وهذا يتضح جليا من خلال العمليات والاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمونها لتحقيق أهدافهم والطرق المتبعة في تنفيذ معظم الأنشطة التي يكلفون بها.

– نواتج الذات اللغوية الإبداعية ونعني بذلك المواصفات والسمات التي يتجلي فيها إبداعاتهم سواء كانت هذه النواتج شفهية أم كتابية، حيث يتضح أصالة ومرونة وطلاقة النواتج اللغوية الإبداعية التي ينتجها الأفراد ذوو الذات اللغوية الإبداعية المرتفعة.

– البيئة الإبداعية المحفزة للتفكير والتخيل أو البيئة التي تعيق هذه العمليات وتثبط همم التلاميذ ممن يمتلكون ذوات لغوية إبداعية عالية.

وعليه فإن السلوك الإبداعي الذي يظهره التلاميذ ذوو الذات اللغوية الإبداعية المرتفعة يدل علي التفاعل بين عدة عناصر ومحاور تشكل محكات خارجية وداخلية يمكن تقييم هذه الذات من خلالها. ومن ثم كانت الحاجة للبحث عن الأساليب والأدوات المستخدمة في تقييم الذات اللغوية الإبداعية لدي التلاميذ وهذا ما سوف نتناوله في العنصر التالي من هذا المحور.

٤– آليات تقييم الذات اللغوية الإبداعية لدي التلاميذ:

تشير معظم الدراسات السابقة والبحوث التي تناولت متغير الذات بشكل عام والذات اللغوية والإبداعية إلي أن استخدام المقاييس التي تعتمد علي مدركات المفحوصين هي أنسب الأدوات التي يمكن الاعتماد عليها فى تقييم الذات بشتى صنوفها وفيما يلى عرض لأبرز المقاييس التى اعتمدت عليها الأدبيات في تحديد أبعاد الذات وتقييمها وذلك للإفادة منها في إعداد مقياس الذات اللغوية الإبداعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا (عينة الدراسة الحالية).

ففي دراسة (Tan. A, 2007) تم الاعتماد علي مقياس الفعالية الإبداعية المدركة وتكون من (١٠) مفردات مقتبسة ومعدلة من مقياس فعالية الذات الإبداعية الذي اعتمد عليه في دراسة (Beghetto.R,2006).

وفي دراسة (عادل المنشاوي، ٢٠١٤) تم الاعتماد علي مقياس فعالية الذات الإبداعية إعداد (Chen yu, 2013) وتكون هذا المقياس من (٩) مفردات تقيس بعدا واحدا عن اعتقادات فعالية الذات الإبداعية كدالة لشعور الشخص بالجدارة والاقتدار علي الحل الإبداعي للمشكلات وتوليد الأفكار والحلول الإبداعية والإقبال علي المخاطرة.

وفي دراسة (Sangsuk & Siriparp, 2015) تم قياس فعالية الذات الإبداعية وتكون من (٢٥) مفردة وزعت علي خمسة عوامل أساسية هي توليد الفكرة، والتركيز، والاستقلالية، وتحمل الغموض، وأسلوب العمل. كما اعتمدت دراسة (عبد العزيز سليم، ومحمد أبو حلاوة، ٢٠١٦) علي بناء مقياس لفعالية الذات الإبداعية تكون من (٦٠) مفردة يجاب عنها بطريقة التقرير الذاتي وفقا لتدريج ليكرت الخماسي (مطلقا، نادرا، أحيانا، غالبا، ودائما) بمقابل رقمي (١، ٢، ٣، ٤، ٥) بحيث تكون أقل درجة (٦٠) وأعلي درجة (٣٠٠).

وفي دراسة (سليمان داود، ٢٠١٧) تم الاستعانة بمقياس مفهوم الذات اللغوية من إعداد (عبد المنعم بدران، ٢٠٠٠) وعدل عليه بما يتناسب مع المرحلة الجامعية ومهارات الخطابة

حتى يشعر الطلاب بأن المقياس يعبر عن ذواتهم اللغوية، وتكون من (٥٧) فقرة استهدفت قياس مفهوم الذات اللغوية لدي طلبة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية.

أما دراسة (وحيد عبد الرشيد، ومحمود عبد الكريم، ٢٠١٧) فقد اعتمدت علي بناء مقياس للتعرف علي فعالية الذات اشتمل علي (٤٥) عبارة ، و(٢٣) عبارة إيجابية ، و (٢٢) عبارة سلبية تناولت أربعة أبعاد، الإنجازات الأدائية، والخبرات البديلة، والإقناع اللفظي، والاستثارة الانفعالية وهي ذات الأبعاد التي افترضها باندورا في نظريته.

وفي دراسة (كوثر أبو قورة، ٢٠١٩) اعتمدت الباحثة علي مقياس فاعلية الذات الإبداعية تأليف (Abbott, 2010-a) إلا أن الباحثة عربته وأضافت إليه وتكون المقياس من (٢١) مفردة (Abbott, 2010-a :87-90) موزعة علي مجالين رئيسين لفاعلية الذات الإبداعية هما: فاعلية الذات في التفكير الإبداعي ويتم قياسه بعدد (١٢) مفردة موزعة علي أربعة أبعاد فرعية هي الطلاقة والمرونة والتفاصيل والأصالة ، وفاعلية الذات في الأداء الإبداعي ويتم قياسه بعدد (٩) مفردات موزعة علي ثلاثة أبعاد فرعية هي: فاعلية الذات في التعلم للإبداع (الاستعداد)، والاتصال والترويج للإبداع (التأثير)، والمحافظة علي الشخصية الإبداعية (الشخصية).

وعلي غرار ذلك أعدت دراسة (إيناس خريبة، ٢٠١٩) مقياسا لفعالية الذات الإبداعية ذا بعدين هما فعالية الذات في التفكير الإبداعي وفعالية الذات في الأداء الإبداعي مكون من (٢٤) مفردة وتتدرج الاستجابة عليه بناء علي النسب المئوية لدرجة الثقة في تحقيق العبارة لدي كل من الطالب المعلم والمعلم ووفقا للمعايير التي تم طرحها كضوابط لإعداد مقياس فعالية الذات الإبداعية.

وكذلك دراسة (منيرة المصبحيين، وأمجد الركيبات، ٢٠٢٠) التي تنبت مقياس أبوت (Abbotto,2010) لقياس فاعلية الذات الإبداعية والذي يتكون من (٢١) فقرة تم توزيعها علي مجالين، فاعلية الذات في التفكير الإبداعي ويشمل أربعة أبعاد، والمجال الثاني فاعلية الذات في الأداء الإبداعي ويشمل ثلاثة أبعاد سبق الإشارة إليهم بالتفصيل.

ودراسة (عفاف عثمان، ٢٠٢٠) التي اعتمدت علي مقياس فاعلية الذات الإبداعية تأليف (Abbotte,2010-a) إلا أن الباحثة قد عربت هذا المقياس بما يتفق وطبيعة عينة الدراسة من بين طلاب وطالبات جامعة نجران وتم تقدير استجابات الطلاب علي المقياس الخماسي التقدير وفقا لنظام ليكرت.

إلا أن دراسة (وائل السويفي، ٢٠٢٠) قد اعتمدت علي بناء مقياس للذات اللغوية صيغت مفرداته في صورة مواقف مرتبطة بتعلم اللغة العربية وقراءة الترجمة الذاتية وصيغت في عشرين عبارة طبقت علي تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

ودراسة (محمد جمعة، ٢٠٢٠) التي اعتمدت علي مقياس (Abootte,2010–a) لقياس فاعلية الذات الإبداعية لدي طلاب كلية التربية جامعة المنيا، تدعم تبني مقياس الذات الإبداعية لأبوت ٢٠١٠.

من جملة الدراسات السابقة والبحوث يلاحظ الباحث اعتماد معظم الدراسات السابقة والبحوث علي مقياس (Abbotte, 2010–a) في قياس فاعلية الذات الإبداعية إما بتبنيه أو إعادة تعريبه بما يتفق ومتغيرات كل دراسة علي حدة، إلا أن الدراسة الحالية عمدت إلي بناء مقياس يستهدف قياس الذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا بالاستعانة بالدراسات السابقة والبحوث التي تناولت الذات بشكل عام أو الذات اللغوية بمفردها أو الذات الإبداعية وذلك نظرا لأنه لم تجر دراسة في حدود علم الباحث استهدفت تنمية الذات اللغوية الإبداعية بشكل صريح ومباشر وخاصة لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا وهذا ما عزز القيام بمثل هذه الدراسة ، هذا وقد اعتمدت الدراسة الحالية علي قائمة أبعاد الذات اللغوية الإبداعية المتمثلة في الثلاثة أبعاد التي سبق ذكرها، البعد الأول يتعلق بمعتقدات التلميذ المتفوق لغويا تجاه قدراته اللغوية الإبداعية، والبعد الثاني يتعلق بصورة الذات اللغوية الإبداعية للتلميذ المتفوق لغويا، والبعد الثالث يتعلق بتقييم التلميذ المتفوق لغويا لذاته اللغوية الإبداعية وتمثل استجابات التلاميذ علي أبعاد المقياس أو الدرجة التي يحصلون عليها قياسا دقيقا وموضوعيا لذاتهم اللغوية الإبداعية.

٥–علاقة مدخل التربية التخيلية بالذات اللغوية الإبداعية للفائقين لغويا:

يمكن توضيح العلاقة الارتباطية بين مدخل التربية التخيلية والذات اللغوية الإبداعية فيما يمكن تصوره فيما يلي:

– يعتمد مدخل التربية التخيلية بشكل رئيس علي توظيف الخيال في سياقات وأنشطة تعلم اللغة واكتساب مهاراتها بما يؤدي إلي تحقيق نواتج مرغوب فيها تتمثل في التنوع والجدة والخصوبة بدلا من الاقتصار علي التقليد والنمطية وأحادية الفكر والرؤية وهذا يؤكد علي حقيقة مؤداها أنه لا إبداع بلا خيال، فالمدخل الفعال لتنمية الإبداع هو تنمية الخيال، كما أن الخيال قاسم مشترك في جميع الأنشطة الإبداعية التي تستحوذ علي قدر كبير من النشاط الخيالي ومن ثم فإن التوظيف الجيد لمدخل التربية التخيلية يسهم بشكل فعال في تنمية الإبداع والقدرات العقلية المرتبطة به.

ونظرا لأن الإبداع اللغوي هو تفكير في نسق مفتوح لا يخضع للقوالب الصورية الملزمة للاستجابات حول مثيرات اللغة عبر الحواس السمعية والبصرية وغيرها، فإن اعتقاد الشخص في قدرته علي الإتيان بنواتج إبداعية يمثل بعدا من أبعاد فاعلية الذات اللغوية الإبداعية وصيغة من صيغ تقسيم الذات وقوة دافعة للسلوك اللغوي الإبداعي بشرط تحرر الفرد من قيود المسايرة والانقياد للسائد والمألوف.

– يهدف مدخل التربية التخيلية إلي الكشف عن قدرات التلاميذ التخيلية والوعي المعرفي بعمليات التخيل وأنشطته وتنمية المدارك الذهنية في جو يتسم بالمرونة والمتعة بما يمكن الفرد المتخيل من التدفق في بيئة تعلم اللغة واستغراقه بكامل منظوماته المعرفية والوجدانية في المهام المكلف بها والأنشطة اللغوية التخيلية مع شعوره بالاقتدار الذاتي وقناعته بما لديه من قدرات تميزه عن أقرانه بما يدفعه باتجاه توليد الأفكار والحلول الإبداعية وتقبل التحديات والإقدام علي المخاطرة وتحمل الغموض وكل ذلك ينعكس علي ذاته اللغوية الإبداعية بشكل إيجابي مثمر.

– تؤكد الدراسات السابقة والبحوث علي أن توظيف الخيال يمكن أن يرتقي بمستوي التفكير ويزيد من المهارات الإبداعية لدي الأفراد، فالخيال هو أحد الدعائم القوية للإبداع ومن ثم نمو الذات اللغوية الإبداعية التي تنتج اللغة الإبداعية أو تستقبلها بشكل إبداعي غير تقليدي يملأ فراغات لدي المتعلم ويجيب عن أسئلة قد تكون مربكة أو محيرة لديه وخاصة فئة الفائقين لغويا ومن ثم ارتقاء القدرات العقلية لدي هذه الفئة وتحقيق الإشباع العقلي والنفسي لديهم.

– ومن ناحية أخري فإن مدخل التربية التخيلية يخلق بيئة تعلم تحفز حواس المتعلمين وتوظف المثيرات التي تدفع التلاميذ إلي إطلاق تفكيرهم واسترجاع معلوماتهم ومعارفهم وخبراتهم السابقة ومن ثم تنظيم عملياتهم العقلية وذواتهم وهذا ينعكس بشكل إيجابي علي ارتفاع مستوي الذات اللغوية لديهم.

– للخيال دور مهم في تحقيق المرونة والانفتاح العقلي والدقة والثبات في العملية الإبداعية ومن ثم تحقيق الذات الإيجابية فالخيال يشغل حيزا كبيرا وواسعا من نشاطات التلاميذ اللغوية والعقلية ومن ثم يعتبر مدخل التربية التخيلية مدخلا مهما للكشف عن التلاميذ المبدعين والمتميزين وكلما تم تشجيع هؤلاء التلاميذ علي ممارسة التخيل وتوجيهه الاتجاه الصحيح كلما نمت ذواتهم ومعتقداتهم حول قدراتهم الإبداعية وجدراتهم علي الإنجاز أثناء الانخراط في النشاطات اللغوية التخيلية الصعبة كنوع من التحدي والمثابرة والاستقلالية في التفكير وإثبات الذات.

– توجد عدة اعتبارات يفرضها استخدام مدخل التربية التخيلية تتمثل في ممارسة عملية التخيل والإيمان بقدرات التلاميذ التخيلية وربط الخيال بهدف عام وسام يثري خبرات التلاميذ ويوسع آفاق تفكيرهم و ينمي قدراتهم الإبداعية وذلك من خلال مراعاة أبعاد الخيال ووضعها في بؤرة الاهتمام والتي تشكل في النهاية متعلما يحمل الكثير من الخصائص العقلية والنفسية الإيجابية وهذه الأبعاد تتمثل في الوعي والإدراك والمرونة والتصور العقلي والاحتفاظ بالاتجاه وكلها معينات تسهم بشكل كبير إن أحسن تضمينها في سياقات تربوية هادفة في نمو الذات

اللغوية الإبداعية لدي التلاميذ الفائقين لغويا بأبعادها الثلاثة؛ معتقداتهم حول قدراتهم اللغوية الإبداعية، وصورة هذه الذات لديهم، وأخيرا تقييم هؤلاء التلاميذ لهذه الذات اللغوية الإبداعية.

وتتضح طبيعة العلاقة بين استخدام مدخل التربية التخيلية بما يتضمنه من أدوات معرفية وأسس نظرية تستند إلي النظرية المعرفية السياقية (السياق السيسيوثقافي للتعلم) والعمليات العقلية المصاحبة للتخيل والمتمثلة في المحاكاة والمقارنة والاستدلال وإصدار الأحكام وفهم اللغة وتفسيرها وهذه الأبعاد تشكل بوتقة تنصهر فيها جميع الممارسات ذات الصلة بمدخل التربية التخيلية وتشكل محور العمليات التي تمارس داخل الصف، ومن ثم ابتكار معان جديدة للأفكار المتعلمة وتوليد نتاجات إبداعية يؤمن التلاميذ بجودتها وكفاءتها وتنعكس بشكل إيجابي علي مستوى الأداء والمثابرة والإنجاز والاستعداد للمخاطرة وتنظيم الذات وتوقع المشكلات التي قد تحدث في المستقبل في ضوء الرؤية التخيلية المتاحة لديهم ومن ثم الاقتناع الذاتي بما يقدمه التلميذ من نتاج لغوي إبداعي دون التخوف من التقييمات السلبية من قبل الآخرين وكل هذه المفردات تمثل أبعادا فرعية للذات اللغوية الإبداعية التي تستهدف الدراسة الحالية تنميتها.

وفي ضوء العرض السابق لطبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة الحالية، تحاول الدراسة التعرف علي فاعلية برنامج قائم علي مدخل التربية التخيلية في اللغة العربية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، وفيما يلي عرض تفصيلي لخطوات وإجراءات بناء هذا البرنامج وتطبيقه بما يحقق الهدف منه.

بناء البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية وتطبيقه:

لقد تم بناء البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية وفقا للإجراءات التالية:

أولا: أسس بناء البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا:

لقد راعي الباحث أثناء إعداده للبرنامج الأسس التالية:

١- سمات تلاميذ المرحلة الإعدادية وخصائص نموهم وخاصة فئة الفائقين لغويا وذلك وفقا لما جاء بأدبيات التربية وعلم النفس والصحة النفسية (فؤاد أبو حطب، وآمال صادق، ٢٠٠٨)، (عبد الناصر عبد الوهاب، ١٩٩٨: ١٥٣- ١٥٥):

فمن مظاهر النمو العقلي لهؤلاء التلاميذ أنهم أكثر انتباها وحبا للاستطلاع وطرحا للأسئلة التي تفوق غالبا أعمارهم الزمنية، كما أنهم أكثر قدرة علي القراءة والكتابة وأكثر سرعة في حل المشكلات الدراسية وأكثر دقة في الاستجابة عن الأسئلة المطروحة عليهم وأكثر تعبيرا عن أنفسهم وأكثر قدرة علي النقد وأكثر التزما بأداء المهام الموكلة إليهم وأكثر دافعية في الأداء، فهم يظهرون أداء متميزا مقارنة بذويهم في واحدة أو أكثر من الأبعاد

الآتية: القدرة العقلية العالية، والقدرة الإبداعية العالية، والقدرة علي التحصيل الأكاديمي المرتفع، والقدرة علي القيام بمهارات متميزة كالمهارات اللغوية، والقدرة علي المثابرة والالتزام والدافعية العالية والمرونة والاستقلالية في التفكير والربط بين الأفكار المتباعدة بطرائق غير تقليدية.

ومن مظاهر النمو اللغوي: أنهم قادرون علي استخدام كلمات كثيرة وتركيب جمل طويلة ومعقدة، ويميلون إلي التحدث مع أنفسهم متلاعبين بالأصوات ومعاني الكلمات ويتميزن بطلاقة لغوية وتعابير أعلي من مستوي أقرانهم، كما أنهم يعبرون عن أنفسهم بشكل جيد وواضح، ويمتلكون مخزونا من المفردات والتراكيب والتعابير والأفكار حول العديد من الموضوعات بما يفوق أقرانهم في مستواهم العمري، كما أنهم يستمتعون ويتلاعبون بالكلمات والأفكار لإنتاج تراكيب لغوية جديدة.

ومن مظاهر التطور الإبداعي لهؤلاء التلاميذ أنهم يظهرون خيالا خصبا في أفكارهم ورسومهم وقصصهم، كما أنهم يبتكرون أصدقاء من وحي الخيال، ويستخدمون الألعاب والألوان والأدوات بطرائق خيالية مختلفة، ويميلون إلي ممارسة الألعاب التي تتطلب مجهودا ذهنيا وتفكيرا عميقا، كما أنهم يستطيعون تركيب أجزاء الأشياء غير المترابطة لتكوين أشكال جديدة ومتميزة ويثابرون ولا يستسلمون بسهولة لأداء المهام (هداية الشيخ، ٢٠١٤: ٢٦٧).

ومن مظاهر النمو الاجتماعي أن التلاميذ في هذه المرحلة ما بين (١٢- ١٥ سنة) يتميزون بتطور الذكاء الاجتماعي لديهم المتمثل في فهم ودراية الآخرين والتصرف بحكمة في علاقتهم مع أقرانهم واستمرارية هذه العلاقة أطول فترة ممكنة وتتميز العلاقات الاجتماعية في مرحلة المراهقة بأنها أكثر تمايزا واتساعا وشمولا مع الميل إلي مسايرة المجموعة التي ينتمي إليها مع الرغبة في التأكيد علي الذات والسعي وراء تحقيق مزيد من الاستقلال الاجتماعي.

وفيما يتعلق بمظاهر النمو الانفعالي حيث يتميز المراهق في هذه المرحلة بالخيال الخصب وينمو لديه ما يعرف بالتفكير التخيلي الذي يساعده في حل المشكلات التي تواجهه، كما يري في خبرته الانفعالية شيئا فريدا لا يجده في غيره بل فريد عن نوعه أي أن ما كان يعانيه أو يقع فيه من خبرات لا تحدث لأحد غيره بالشكل نفسه وعلي نفس الدرجة كما أن هذا التلميذ خاصة المتفوق يتمركز حول ذاته وتبدو لديه حساسية نحوها حيث تصل الحساسية نحو الذات بالحد الذي يتوهم معه باستمرار وكأن هناك شخصا يشاهده في حركاته وسكناته وفي تصرفاته سواء أكان وحده أم وسط جماعة.

٢) طبيعة مدخل التربية التخيلية والمبادئ والأسس التى يستند إليها وينطلق منها مع مراعاة أبعاد التخيل ومراحله ومؤشراته والاستراتيجيات التي يستند إليها هذا المدخل في التدريس تلك الاستراتيجيات التي تحفز الخيال وتستثير القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي التلاميذ.

٣) ضرورة تبصير تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا بأهمية القدرات التخيلية وأهمية العناية بها مع توجيه أنظارهم إلي ممارسة أنماط التخيل حسب طبيعته ووظائفه وحسب المجال الذي يوظف فيه مع دعم هؤلاء التلاميذ وتشجيعهم أثناء الأنشطة التخيلية وإشعارهم بالأمان وحثهم علي التركيز والانتباه وهذا ينمي لديهم الثقة في الذات ويخاطب وجدانهم بما ينعكس علي نمو ذاتهم اللغوية الإبداعية وقدراتهم علي تقييم ذواتهم بموضوعية.

٤) توظيف المبادئ والأسس المستخلصة من مدخل التربية التخيلية والقدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية في البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية وذلك لتنمية هذين المتغيرين البحثيين (القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية) لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، تلك الأسس التي ذكرت في الإطار النظري للدراسة الحالية.

٥) تنوعت الأنشطة اللغوية التخيلية التي يمارسها التلاميذ أثناء استقبال اللغة (استماعا وقراءة) عبر مصادر متنوعة (الخيال القرآني – قصص الأنبياء والمعجزات النبوية – المشاهد القرآنية الحية والبطولات الإسلامية الفريدة – المصادر التراثية مثل نوادر جحا والبخلاء للجاحظ وكليلة ودمنة وألف ليلة وليلة) وهذه الأنشطة جاءت لتغطي جزءا كبيرا من ممارسات وسيناريوهات التخيل التي يعدها معلم اللغة العربية بحيث تتضمن أنشطة تخيلية فردية يمارسها كل تلميذ علي حدة وأنشطة أخري جماعية يمارسها التلاميذ في مجموعات تعاونية، وكذلك الاستعانة بمعينات تدريس تخاطب مختلف حواس التلاميذ سمعية وبصرية مرئية ومقروءة تفاعلية عبر شبكات التواصل الاجتماعي وشبكة الإنترنت والمنتديات الأدبية الإلكترونية.

٦) تنوعت أساليب وأدوات التقويم المستخدمة لتقييم القدرات التخيلية لدي التلاميذ والذات اللغوية الإبداعية لديهم في كل نشاط تخيلي أو مهمة لغوية يطلب من التلاميذ إعمال مخيلاتهم فيها وذلك في ضوء البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية وفقا للقدرات التخيلية المستهدفة (التخيل الاسترجاعي، والتخيل التفسيري، والتخيل الإبداعي المنتج، والتخيل التنبؤي المستقبلي) وكذلك أبعاد الذات اللغوية الإبداعية والمتمثلة في معتقدات التلميذ المتفوق لغويا تجاه قدراته اللغوية الإبداعية وصورة هذه الذات وأخيرا تقييمها.

ثانيا: تحديد أهداف البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية:

يهدف البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية إلي تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، ومن ثم تسعي الدراسة الحالية إلي تحديد القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية، وكذلك تحديد أبعاد الذات اللغوية الإبداعية اللازمة لهم. وفيما يلي بيان بإجراءات تحديد هذين المتغيرين:

(أ) قائمة القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا:

يستهدف بناء هذه القائمة تحديد القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، تلك القدرات التي يسعي البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية إلي تنميتها، وقد اعتمدت الدراسة الحالية في بناء هذه القائمة علي الأدبيات والدراسات السابقة والبحوث التي اهتمت بدراسة الخيال وأنماطه وأبعاده ومؤشراته وقد تم استخلاص هذه القائمة بعد دراسة عميقة وفحص وتقصي دقيق وشامل. لأنه لم تجر دراسة واحدة في حدود علم الباحث عمدت إلي تنمية هذه القدرات بشكل مباشر كهذه الدراسة بل تناولت الدراسات الخيال والتخيل في علاقته بمتغيرات أخري ذات صلة ومن هذه الدراسات التي استعان بها الباحث في صوغ هذه القائمة: دراسة (مصري حنورة، ٢٠٠٠)، ودراسة (Kazdin.A,2000)، ودراسة (Spencer.M,2003)، ودراسة (Perdue.K,2003)، ودراسة (Vygotsky.L,2004)، ودراسة (Egan.k,2005)، ودراسة (حسام أبو سيف، ٢٠٠٦)، ودراسة (Egan.k,2007)، ودراسة (ثناء حسن، ٢٠٠٨)، ودراسة (Beghetto.R,2008)، ودراسة (عبد الكريم الحداد، ومحمد حسن،٢٠١٤)، ودراسة (سمية حمزة امجاور، ودينا الجمل، ٢٠١٦)، ودراسة (صلاح محمد، ٢٠١٦)، ودراسة (ريم عبد العظيم، ٢٠١٦)، ودراسة (هبة عبد العال، ٢٠١٩)، ودراسة (رشا عبد العال،٢٠١٩)، ودراسة (ماجد حرب، ٢٠١٩)، ودراسة (عبد الرازق مختار وآخرون، ٢٠٢٠)، ودراسة (مشاعل النفيعي، ٢٠٢٠).

هذا وقد تم التوصل إلي قائمة مبدئية بالقدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا تضم أربع قدرات رئيسة، التخيل الاسترجاعي، والتخيل التفسيري، والتخيل الإبداعي المنتج، والتخيل التنبوي المستقبلي وقد تضمنت كل قدرة رئيسة قدرات فرعية بلغ عددها (٤٢) قدرة فرعية (ملحق رقم٢)، ثم وضعت هذه القائمة في صورة استبانة (ملحق رقم ٣) عرضت علي مجموعة من المتخصصين في مناهج اللغات وطرائق تدريسها وبعض أساتذة علم النفس المعرفي والقياس، وذلك لإبداء آرائهم في القائمة من حيث مدي مناسبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، ومدي انتماء كل قدرة فرعية للقدرات الرئيسة التي تندرج تحتها، وكذلك حذف أو تعديل أو إعادة صياغة للقدرات وإضافة قدرات أخري قد تكون غير مدرجة بالقائمة (ملحق رقم ١) بيان بأسماء السادة المحكمين وصفاتهم، وقد رأي السادة المحكمون حذف (سبع قدرات) جاءت بالقائمة إرتأي المحكمون عدم مناسبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا ومنها ما هو مركب يحتاج إلي إعادة صياغة بشكل أكثر إجرائية حتى يسهل قياسها وتقييمها لدي التلاميذ وتظهر في شكل نتاجات إبداعية تخيلية ملموسة وفيما يلي بيان بالقدرات المحذوفة من القائمة:

– القدرة رقم (٢) في القدرة التخيلية الأولي: الدمج بين مكونات المعرفية المتحصلة والخبرات السابقة.

– القدرة رقم (١١) في القدرة التخيلية الأولي: استحضار صور ذهنية لكل جملة مسموعة أو مقروءة.

– القدرة رقم (٤) في القدرة التخيلية الثانية: تأمل ما سمعه التلميذ أو قرأه وتعديله في ضوء السياق.

– القدرة رقم(٩) في القدرة التخيلية الثانية: تعدد الاستجابات اللغوية في حالة وجود مثير أو محفز.

– القدرة رقم (١٠) في القدرة التخيلية الثالثة: إعادة تبين فكرة ما أو رأي ما وتغيير التفكير حياله.

– القدرة رقم (٨) في القدرة التخيلية الرابعة: امتلاك رؤية مستقبلية تنبؤية لما سيحدث في المستقبل.

– القدرة رقم (١٠) في القدرة التخيلية الرابعة: القدرة علي تفسير الحقائق بطريقة تؤدي إلي تحسين الحياة.

ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم (٣٥) قدرة فرعية من القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية تمثل برمتها أهدافا للبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية، ملحق رقم (٤) الصورة النهائية لقائمة القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، تلك القدرات التي حظيت بوزن نسبي ٨٠% فأكثر من آراء السادة المحكمين.

(ب) قائمة أبعاد الذات اللغوية الإبداعية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا:

يستهدف بناء هذه القائمة تحديد أبعاد الذات اللغوية الإبداعية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، تلك الأبعاد التي يسعي البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية إلي تنميتها، وقد اعتمدت الدراسة الحالية في بناء هذه القائمة علي الأدبيات والدراسات السابقة والبحوث التي اهتمت بدراسة الذات الأكاديمية والذات اللغوية والذات الإبداعية وقد تم استخلاص هذه القائمة بعد تقصي دقيق وشامل؛ لأنه لم تجر دراسة واحدة في حدود علم الباحث استهدفت هذه المتغير البحثي بشكل مباشر كهذه الدراسة ومن بين الدراسات السابقة التي استرشد بها الباحث في صوغ هذه القائمة:

دراسة (عبد المنعم بدران، ٢٠٠٠)، ودراسة (Beghetto.R,2006)، ودراسة (Tan.A,2007)، ودراسة (Chen yu,2013)، ودراسة (عادل المنشاوي، ٢٠١٤)، ودراسة (Abbott.D,2010)، ودراسة (Sangusk&Siriparp,2015)، ودراسة (وحيد عبد

الرشيد، ومحمود عبد الكريم،٢٠١٧)، ودراسة (سليمان داود، ٢٠١٧)، ودراسة (محمد جبير، ٢٠١٨)، ودراسة (كوثر أبو قورة، ٢٠١٩)، ودراسة (إيناس خريبة، ٢٠١٩)، ودراسة (وائل السويفي، ٢٠٢٠)، ودراسة (منيرة المصبحيين، وأمجد الركيبات، ٢٠٢٠) ، ودراسة (عفاف عثمان،٢٠٢٠).

هذا وقد تم التوصل إلي قائمة مبدئية بأبعاد الذات اللغوية الإبداعية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا تضم ثلاثة أبعاد رئيسة ؛ معتقدات التلميذ المتفوق لغويا تجاه قدراته اللغوية الإبداعية، وصورة الذات اللغوية الإبداعية لدي التلميذ المتفوق لغويا، وتقييم الذات اللغوية الإبداعية لدي التلميذ المتفوق لغويا.

وقد تضمن كل بعد من هذه الأبعاد الرئيسة عدة مفردات فرعية بلغ عددها (٣٠) مفردة تمثل استجابات التلميذ المتفوق لغويا حول بنود مقياس أعد خصيصا لتقييم الذات اللغوية الإبداعية لديه، وقد وضعت قائمة أبعاد الذات اللغوية الإبداعية في صورتها المبدئية في ملحق رقم (٥)، ثم وضعت هذه القائمة في صورة استبانة ملحق رقم (٦) عرضت علي مجموعة من المتخصصين في مناهج اللغات وطرائق تدريسها وبعض أساتذة علم النفس المعرفي والقياس، وذلك لإبداء آرائهم في القائمة ومفرداتها الفرعية من حيث مناسبتها للفئة المستهدفة ومدي انتماء كل مفردة فرعية للبعد الرئيس، وكذلك تعديل أو حذف أو إعادة صياغة للمفردات وإضافة مفردات أخري أو أبعاد أخري قد تكون غير مدرجة بالقائمة (ملحق رقم ١) بيان بأسماء السادة المحكمين وصفاتهم، وقد رأي السادة المحكمون مناسبة هذه القائمة بعد إجراء بعض التعديلات البسيطة علي صوغ بعض المفردات اقتنع بها الباحث وقام بها، ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم (٣٠) مفردة فرعية من أبعاد الذات اللغوية الإبداعية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، قسمت إلي ثلاثة أبعاد رئيسة يندرج تحت كل بعد منها عشر مفردات فرعية تمثل هي الأخري أهدافا للبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية (ملحق رقم٧) يوضح قائمة أبعاد الذات اللغوية الإبداعية في صورتها النهائية.

ثالثا: تحديد محتوى البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية:

في ضوء تحديد الأهداف الإجرائية السلوكية للبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية والمتمثلة في القدرات التخيلية وأبعاد الذات اللغوية الإبداعية وما تتضمنه من قدرات فرعية يستهدف تدريب تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا عليها، تم تصميم محتوى دروس البرنامج ليتضمن مجموعة من القصص الخيالية المنتقاة من مصادر متنوعة كالقرآن الكريم والسنة النبوية ومصادر الأدب التراثية.

وتنوعت هذه القصص لتتضمن القصص المسموع والمقروء والذي يخاطب حاستي السمع والبصر وتركز هذه القصص علي مهارات الاستقبال اللغوي المتمثلة في مهارات

الاستماع والقراءة التي تشكل محفزات لأنشطة التخيل وسيناريوهاته وكذلك تمثل محفزات للإنتاج اللغوي الإبداعي.

هذا وقد تم إعداد دروس هذا البرنامج علي شكل جلسات تدريسية تدريبية تستهدف إكساب تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا القدرات التخيلية اللازمة لممارسة الأنشطة اللغوية التخيلية وكذلك تنميتها لديهم إضافة إلي تحفيزهم علي الارتقاء بذواتهم اللغوية الإبداعية أثناء تأدية هذه المهام والأنشطة التخيلية الإبداعية.

ومن ثم تضمنت دروس البرنامج الأنماط القصصية التالية:

١) قصص قرآنية ← مصدرها القرآن الكريم.

٢) قصص نبوية ← مصدرها الأحاديث النبوية وكتاب صحيح القصص النبوي لعمر سليمان الأشقر .

٣) قصص تراثية← مصدرها الأدب مثل نوادر جحا، وكليلة ودمنة.

رابعا: تحديد خطوات السير في دروس البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية:

نظرا لأن مدخل التربية التخيلية يستند إلي عدة استراتيجات تفعل دور الخيال / التخيل وتوظيفه في غرفة الصف فإن الدراسة الحالية قد استعانت بتوظيف عدة استراتيجيات بينهم قواسم مشتركة تلك التى تتمثل فى مراحل أنشطة التخيل وممارساته داخل بيئة الصف والمتمثلة فى ؛ الاسترخاء والتركيز ، والوعى الجسمى / الحسى ، ثم ممارسة أنشطة التخيل ، والتعبير عن التخيل بشتى الأشكال شفاهة – كتابة – رسما – رمزا ، وأخيرا التأمل حيث يقوم التلميذ بمعاودة التأمل بتخيلاته. ونظرا لأن التخيل عملية ذهنية تتطلب التدريب والنمذجة والتكرار وكل مرحلة من مراحله تعتمد على الاستقبال الجيد للمحفزات التخيلية والتى يستقبلها التلميذ عبر حواسه خاصة حاستى السمع والبصر فقد إرتأت الدراسة الحالية الاعتماد إلى الخطوات الإجرائية التالية فى دروس البرنامج القائم على مدخل التربية التخيلية :

* المرحلة الأولي: مرحلة الإعداد الجيد من قبل المعلم لسيناريوهات وأنشطة التخيل:

وفيها يقوم المعلم بإعداد مكان ممارسة الأنشطة التخيلية جيدا من حيث التهوية والإضاءة وتنظيم أماكن جلوس التلاميذ في الصف ويستحسن أن يستعان في ذلك بالأماكن المجهزة بالوسائط والتكنولوجيا كغرفة مصادر المعرفة والمعامل اللغوية المجهزة.

– يبدأ المعلم في انتقاء قصة أو عدة قصص من أحد المصادر التالية:

– القصص القرآنية التي تدور حول مشاهد قرآنية حية.

– المعجزات النبوية الصادقة كنطق سيدنا عيسي عليه السلام، وعصا موسي، وحديث الهدهد مع سيدنا سليمان، وإسراء سيدنا محمد صلي الله عليه وسلم ومعراجه.

– قصة تراثية تنشر الحكم والقيم مثل نوادر جحا، وحكايات كلية ودمنة علي ألسنة الحيوانات.

– قد يستعان بالوسائل والمعينات السمعية والبصرية عبر المصادر المتاحة علي أجهزة الحاسوب وبرامجه.

* المرحلة الثانية: مرحلة البدء في أنشطة التخيل وتنفيذ السيناريو التخيلي:

وفي هذه المرحلة يبدأ المعلم بلفت أنظار التلاميذ إلي اتباع التعليمات التالية:

– ضرورة الاسترخاء والتركيز أثناء الاستماع أو قراءة القصة أو مشاهدتها عبر الوسائط المتاحة من خلال المرحلة السابقة.

– البدء بأنشطة تخيلية تحضيرية عبارة عن مقاطع قصيرة تحفز خيال التلاميذ وتخلصهم من المشتتات.

– يعرض المعلم القصة في شكل وحدات بتسلسل منطقي ويطلب من التلاميذ أن يقوموا بعمل ارتباطات بين أجزاء القصة المسموعة أو المقروءة أو المشاهدة كأنها فيلم ذهني قصير.

– يطلب المعلم من التلاميذ التركيز ومحاولة بناء صور ذهنية لما يستمعون إليه أو يقرأونه.

* المرحلة الثالثة: مرحلة النمذجة المتخيلة من قبل المعلم النموذج وممارسة التخيل من قبل التلاميذ:

– وفيها يقوم المعلم في بداية سير النشاط التخيلي بتشجيع التلاميذ علي عملية التخيل وآليته وإجراءاته ويطلب منهم توظيف الحواس في تمثل الأشياء التي يرونها أو يسمعونها أو يقرأون عنها.

– يطلب المعلم من التلاميذ استرجاع الخبرات السابقة وربطها بالخبرة التخيلية الجديدة التي تعرض عليهم.

– يطلب المعلم من تلاميذه البحث عن صور خيالية مرتبطة بأفكار النص المسموع أو المقروء.

– وبذلك يكون المعلم قد استوفي مرحلة النمذجة واتضحت طبيعة المهمة التي سيقوم بها التلاميذ في الأنشطة التخيلية.

* المرحلة الرابعة: مرحلة النقاش الجماعي والتعبير عن نواتج عملية التخيل:

– وفيها يطلب المعلم من تلاميذه استخدام الكتابة أو الرسم أو المنظمات البصرية لربط المسموع والمقروء والمشاهد بالكتابة.

– يرتكز محور النقاش الجماعي حول أفكار التلاميذ ومشاعرهم أثناء التخيل ويمكن للمعلم أن يطرح أسئلة عقب تنفيذ نشاط التخيل ومن أمثلتها:

س/ ما الصور التي قمت ببنائها في ذهنك أثناء الاستماع أو قراءة القصة؟

س/ ما ملخص الرحلة التخيلية التي قمت بها؟

س/ هل هناك مواقف/ مشاهد ودروس استفدت منها؟

س/ هل امتزجت الصور الذهنية بخبرات سابقة لديك شكلت رأيا مغايرا لقناعتك بشأن مضمون ما سمعته أو قرأته؟

س/ عبر عما تخيلته شفهيا أو كتابيا أو رسما أمام زملائك.

* المرحلة الخامسة: مرحلة التأمل والتفكير العميق في نواتج عملية التخيل:

– وفيها يطلب المعلم من تلاميذه أداء أنشطة فردية وجماعية تعتمد علي التصور والتأمل الدقيق لإعادة تركيب خبراتهم السابقة بصورة مبتكرة والتعبير عن أحاسيسهم ومشاعرهم بحرية دون مقاطعة لأفكارهم وتخيلاتهم.

– كما يطلب المعلم من تلاميذه معاودة التأمل في تخيلاتهم وتقييم الذات المتخيلة في ضوء معايير وضوابط يحددها المعلم كي يتم الحكم علي ناتج عملية التخيل وقد يشترك التلاميذ في تقييم نواتج تخيل أقرانهم.

خامسا: تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج

تتنوع الأنشطة التي يمارسها تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في ضوء البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية لتشمل أنشطة فردية يمارسها كل تلميذ علي حدة وأنشطة جماعية يمارسها التلاميذ بشكل تعاوني، أنشطة يمارسها التلاميذ أثناء تنفيذ الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية وأنشطة تمارس عقب هذه المهام اللغوية التخيلية وفيما يلي توضيح لطبيعة هذه الأنشطة:

الأنشطة الفردية: حيث يطلب المعلم من تلاميذه جمع مجموعة من القصص التي يميلون إلى قراءتها عبر شبكة الإنترنت أو مصادر بنك المعرفة المصري ويطلب من كل تلميذ بشكل فردي تحليل كل قصة لتحديد الأشخاص المتضمنة بها والأحداث والأماكن والأزمنة وعرض ملخص بسيط أمام الزملاء لقصة يختارها كل تلميذ بنفسه.

ويمكن تكليف كل تلميذ برسم تخيلي يصاحب عرض هذه القصة مستعينا بالأوراق والبطاقات المصاحبة بحيث يتضمن الرسم بعض الأشكال والتفاصيل والتخيلات التي تدل علي الإبداع.

– كما يمكن للمعلم أن يكلف كل تلميذ بأداء بعض الأنشطة التخيلية لبعض الخبرات التي يتعايشون معها أو يشعرون بتأثيرها عليهم مع توظيف الحواس المختلفة مثل الروائح وطعم الأشياء والإحساس بالحرارة والقيام بأعمال تشعر هذا التلميذ أنه في رحلة خارج الصف.

– ويمكن أن يطلب المعلم من كل تلميذ أن يكتب عن رحلة تخيلية لمكان يود زيارته أو شخص يريد مراسلته ومخاطبته وكتابة ما عاشه التلميذ من خبرات في هذه الرحلة التخيلية علي شكل قصة مثلا أو التعبير الشفهي عن الصور الذهنية التي مرت عليه أثناء رحلته التخيلية.

وفيما يتعلق بالأنشطة الجماعية:

– تكليف التلاميذ بعد تقسيمهم لمجموعات بلعب الأدوار والأداء التمثيلي لبعض هذه القصص التي سبق أن اختاروها بأنفسهم وتعبر عن اهتماماتهم وميولهم.

– اشتراك التلاميذ في مجموعات تعاونية لأداء بعض المهام اللغوية والأنشطة التخيلية لرحلة خارج الصف لمكان ما أو زيارة لمؤسسة يرغبون فيها أو تقديم وصف لحدث من الأحداث جمع بعض الملصقات والرسوم والأشكال التي صاحبتهم أثناء هذه الرحلات والزيارات التخيلية.

ويمكن أن تقدم كل مجموعة رسما لبعض النصوص القصصية التي ألفوها أثناء رحلاتهم كنماذج للإبداع الأدبي.

– يمكن أن يطلب المعلم من المجموعات بعض الأنشطة التخيلية كتكوين صورة أو عدة صور ونماذج بصرية وخلق مواقف تخيلية بغية إنتاج صور عقلية نوعية منها. والتعبير عن كل نموذج بإنتاج نص تعبيري يحمل طابع الإبداع.

– ومن الأنشطة التخيلية التي يمكن أن يستعين بها المعلم داخل الصف سرد قصة علي مسامع التلاميذ ويطلب من كل مجموعة ذكر الصور الخيالية من خلال تصوراتهم الذهنية لأحداث هذه القصص والتعبير بأسلوبهم الخاص عما استمعوا إليه وتقديم افتراضات لأحداث وردت حول القصص المسموع.

– تنظيم جلسات حوار متبادلة جماعية بين التلاميذ لعقد مناظرات تخيلية حول بعض الأماكن المفضلة في البلاد وتبرير أسباب قناعاتهم بما تتميز به هذه الأماكن عن غيرها، أو رسالة تخيلية لأحد المسؤولين للتعبير عن آرائهم حيال بعض القضايا الحياتية.

أما عن الوسائل المعينة في تدريس البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية:

– الأوراق والبطاقات التي يستعان بها في رسم الرحلات التخيلية ويفضل دفاتر يجمع بها المعلم مجموعة من الأشكال والرسوم التخطيطية والخرائط الذهنية تيسر تنفيذ الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية التي يؤديها التلاميذ.

– بعض مقاطع الفيديو والقصص المسموع عبر الوسائط المتعددة أو الفائقة في معامل اللغة أو حجرة مناهل المعرفة.

– مجموعة من الصور المناسبة لمحتوى النصوص المسموعة أو المقروءة تعرض علي لوحات إيضاحية أمام التلاميذ بالصف تعينهم علي تمثل الأحداث وأنسنة المعاني المتضمنة.

– جهاز كمبيوتر وبعض الشرائح المعدة ببرنامج العروض التقديمية كمحفزات بصرية وسمعية لأنشطة التخيل.

– مجموعة من الأقلام الملونة والفسفورية يستعان بها في النمذجة المتخيلة لسيناريوهات التخيل التي يعدها المعلم قبل تنفيذها داخل النشاط التخيلي.

سادسا: إعداد دليل المعلم لتدريس البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا.

لقد تم بناء دليل يرشد معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لكيفية توظيف مدخل التربية التخيلية في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية تلك القدرات والأبعاد التي كشفت عنها الدراسة الحالية، وقد اعتمد في إعداد هذا الدليل علي الدراسات السابقة والبحوث التي استهدفت بناء برامج ونماذج تدريسية في ضوء مدخل التربية التخيلية في التدريس وفي تنمية العديد من المتغيرات البحثية الأخري ذات الصلة مع الاستعانة بقائمة القدرات التخيلية وقائمة أبعاد الذات اللغوية الإبداعية التي تم التوصل إليها وتمثل أهدافا للبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية وكذلك الاستفادة من أسس توظيف مدخل التربية التخيلية في التدريس.

وقد اشتمل الدليل علي :

- صفحة الغلاف والمقدمة والمحتويات.
- أهداف الدليل (العامة والخاصة).
- الأسس والإجراءات التطبيقية لتوظيف مدخل التربية التخيلية في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا.
- المحتوى المعالج باستخدام مدخل التربية التخيلية والاستراتيجيات التي يستند إليها.
- الوسائل والأنشطة التعليمية التخيلية التي يستعان بها في البرنامج.
- الخطة الزمنية للتدريس وعدد اللقاءات والجلسات أو الحصص التدريسية.
- وقد تم عرض الدليل علي مجموعة من المحكمين من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغات (ملحق رقم ١) بيان بأسماء السادة المحكمين وصفاتهم.

وذلك لإبداء آرائهم حول: مدي دقة الأهداف المحددة لكل جلسة أو درس ومدي اتساق خطوات وإجراءات التدريس وفقا للبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية ومدي مناسبة الأنشطة والوسائل المتضمنة بكل جلسة وأساليب التقويم المتبعة في البرنامج، وأخيرا تعديل أو إعادة صياغة أو حذف ما يرونه غير مناسب في ضوء خبراتهم.

- هذا وقد أبدي السادة المحكمون إعجابهم بالدليل والجهد المبذول فيه من قبل الباحث، مع وضوح الإجراءات التفصيلية التي يسير علي ضوئها من يقوم بتنفيذ دروس البرنامج وتنوع الأنشطة والوسائل وأساليب التقويم وشموليتها للأهداف كافة المراد تحقيقها من كل درس أو لقاء علي حدة ليغطي كافة القدرات التخيلية والأبعاد ذات الصلة بالذات اللغوية الإبداعية المستهدف تنميتها لدي التلاميذ.

وقد أبدي بعض المحكمين بعض التعديلات البسيطة علي عدد من الصياغات اللغوية الواردة في الدليل وترحيل بعض القدرات لدروس تالية وكذلك تضمين الدروس أبعادا من

الذات اللغوية الإبداعية ومن ثم أصبح الدليل في صورته النهائية صالحا للتطبيق و الاستخدام (ملحق رقم ١٢) الدليل في صورته النهائية.

سابعا: إعداد أدوات القياس:

(أ) بناء اختبار القدرات التخيلية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وضبطه.

في ضوء تحديد قائمة القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، تم بناء اختبار يستهدف قياس مدي توافر هذه القدرات لدي التلاميذ بشكل موضوعي مقنن، حيث تكون الاختبار من صفحة الغلاف ثم صفحة التعليمات وما يرجي من السادة المحكمين لإبداء آرائهم وملحوظاتهم واستجاباتهم علي هذا الاختبار، ثم صفحة بيانات التلميذ ثم أسئلة الاختبار التى جاءت من فئة الأسئلة المقالية القصيرة حيث يتطلب من التلاميذ عقب الاستماع لنص قصصى أو قراءته تقديم استجابة مكتوبة تمثل مدي امتلاكهم للقدرات التخيلية اللازمة عقب استقبال اللغة المسموعة أو المقروءة المحفزة لقدراتهم التخيلية، وقد روعي في صياغة مفردات الاختبار أن تكون بأسلوب مشوق يثير مخيلات التلاميذ ويدفعهم إلي إعمال العقل وإدراك العلاقات وغير ذلك من القدرات التي يتطلبها التخيل.

وقد بلغ عدد أسئلة الاختبار (٣٥) سؤالا حيث استهدف قياس كل قدرة تخيلية بسؤال. ومن ثم وضع الاختبار في صورته المبدئية (ملحق رقم ٨) تمهيدا لعرضه علي السادة المحكمين لضبطه ومن ثم وضعه في صورته النهائية تمهيدا لتطبيقه علي عينة الدراسة، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار القدرات التخيلية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا:

جدول (١)

مواصفات اختبار القدرات التخيلية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا

القدرات التخيلية الرئيسة	القدرات التخيلية الفرعية	الوزن النسبي للمفردات	توزيع القدرات علي مفردات الاختبار
التخيل الاسترجاعي	١- استرجاع الصور الذهنية للأشياء أو الأحداث التي يعرفها مسبقا أثناء عمليتي الاستماع أو القراءة.	%٢,٨٦	١
	٢- القدرة علي انتخاب الجزئيات التي يشكل منها الصورة الذهنية.	%٢,٨٦	٢

	٣- تخيل دلالات الصور الشعرية في الأحداث القصصية المسموعة أو المقروءة.	%٢,٨٦	٣
	٤- إدراك الصورة الكلية من خلال الجمع بين الصور الجزئية المكونة للقصة أو المسرحية.	%٢,٨٦	٤
	٥- التجسيد اللغوي للصور الكلية والجزئية التي تم تخيلها بديلا من صور القصص المسرودة عليه.	%٢,٨٦	٥
	٦- ترجمة الجمل اللغوية التي يتضمنها القصص المصور إلي صور ذهنية جديدة.	%٢,٨٦	٦
	٧- المعالجة الذهنية للصور والأفكار والعناصر والتوليف بينها من زوايا وجوانب متعددة داخلية وخارجية.	%٢,٨٦	٧
	٨- اكتشاف صلات جديدة بين الأشياء أو الأحداث كأوجه التشابه والاختلاف.	%٢,٨٦	٨
	٩- الإحاطة بدلالات النص المسموع أو المقروء في أقصر زمن ممكن.	%٢,٨٦	٩
	١٠- ربط كل جملة مسموعة أو مقروءة بصورة ذهنية متخيلة.	%٢,٨٦	١٠
التخيل التفسيري	١١- استيعاب الأحداث الجارية وتحويلها من الشكل المعقد إلي الشكل البسيط المدرك.	%٢,٨٦	١١
	١٢- إعمال العقل للتأليف بين المختلفات (المتناقضات) والجمع بين المتباعدات.	%٢,٨٦	١٢
	١٣- استخدام التقييم للحكم علي الأفكار المسموعة أو المقروءة واختيار أفضلها وأكثرها ملاءمة.	%٢,٨٦	١٣

	١٤- تحليل الرموز اللغوية بالقصة المسموعة أو المقروءة وإعادة تركيبها.	%٢,٨٦	١٤
	١٥- تحليل العلاقات بين أطراف الصور الذهنية المشكلة.	%٢,٨٦	١٥
	١٦- تفسير المعلومات والعلاقات والمشاعر الموجودة في الصور الذهنية المتضمنة بالنص المسموع أو المقروء.	%٢,٨٦	١٦
	١٧- تفكيك عناصر الصورة الفنية التي يعتمدها المبدع وتركيب بعضها إلي بعض.	%٢,٨٦	١٧
	١٨- الوصف الجيد للأشياء والأحداث دون نقلها حرفيا أو استنساخها.	%٢,٨٦	١٨
التخيل الإبداعي المنتج	١٩- إنتاج جمل وعبارات قصصة مبتكرة وأصلية من مدركات سابقة.	%٢,٨٦	١٩
	٢٠- إعادة صياغة الأفكار بشكل جديد ومدهش.	%٢,٨٦	٢٠
	٢١- خلق صور ذهنية وابتكار معان جديد وتوليد بعضها من بعض.	%٢,٨٦	٢١
	٢٢- إضافة أبعاد جديدة للصور المتضمنة بالقصة المسموعة أو المقروءة.	%٢,٨٦	٢٢
	٢٣- القدرة علي رسم الصور بالكلمات وجعلها في سياق ماتع مقنع مؤثر.	%٢,٨٦	٢٣
	٢٤- إنتاج نماذج كتابية تحمل صورا فنية متكاملة.	%٢,٨٦	٢٤
	٢٥- إنتاج نصوص تعبيرية تحمل طابع الإبداع.	%٢,٨٦	٢٥

	٢٦- خلق مواقف تخيلية بغية إنتاج صور عقلية نوعية.	%٢,٨٦	٢٦
	٢٧- إنتاج نهايات وحلول واستجابات غير مكررة لفظية كانت أو تعبيرية فنية.	%٢,٨٦	٢٧
التخيل التنبؤي المستقبلي	٢٨- رسم خطة لمحاولة تحقيق حلم علي أرض الواقع.	%٢,٨٦	٢٨
	٢٩- التنبؤ بما سيحدث في المستقبل تجاه القضايا أو الأحداث الجارية.	%٢,٨٦	٢٩
	٣٠- اقتراح حلول مستقبلية لبعض المشكلات المتضمنة بالقصص المسموع أو المقروء.	%٢,٨٦	٣٠
	٣١- القدرة علي تصور ما ستكون عليه الأشياء والأحداث في المستقبل وكيفية الاستعداد لمواجهتها والتكيف معها.	%٢,٨٦	٣١
	٣٢- القدرة علي استخدام الحقائق لحل المشكلات المستقبلية المتوقعة.	%٢,٨٦	٣٢
	٣٣- إعادة النظر في التخيلات وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة ومستقبلية.	%٢,٨٦	٣٣
	٣٤- تقديم صور مشرقة للمستقبل المرتقب في ضوء الواقع وتخيلاته.	%٢,٨٦	٣٤
	٣٥- اتخاد التدابير اللازمة للمشكلات المستقبلية المتوقعة.	%٢,٨٦	٣٥
المجموع	خمس وثلاثون قدرة تخيلية فرعية من القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى الفائقين لغويا	%١٠٠	٣٥ سؤالا

- إجراءات ضبط اختبار القدرات التخيلية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا:

حساب صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار وقدرته علي قياس ما وضع لقياسه وفقا لما جاء بأدبيات القياس والتقويم (علي خطاب، ٢٠٠١: ١٦١).

ومن خلال جدول مواصفات اختبار القدرات التخيلية يتضح أنه قد اشتمل علي القدرات التي استهدف البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية تنميتها لدي التلاميذ جميعها ومن ثم يكون الاختبار صادقا من حيث المحتوي، وللتأكد من صدق الاختبار عرض علي مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغات والقياس وعلم النفس (ملحق رقم ١) بيان بأسماء السادة المحكمين وصفاتهم وذلك لإبداء آرائهم حول مفردات الاختبار ومدي مناسبته لما وضع من أجله (قياس القدرات التخيلية) لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وكذلك إبداء ملحوظاتهم حول دقة الصياغة اللغوية لكل مفردة اختبارية.

وقد أقر المحكمون مناسبة أسئلة الاختبار واتساقها مع القدرات التخيلية وكذلك مناسبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، وكذلك وضوح تعليمات الاختبار، إلا أنه كانت هناك بعض التعديلات حول صياغة بعض مفردات الاختبار قام الباحث بتعديلها ومن ثم أصبح الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- التأكد من صلاحية الاختبار (التجربة الاستطلاعية):

للتأكد من صلاحية الاختبار والوقوف علي المستوي القبلي للتلاميذ، تم تطبيق اختبار القدرات التخيلية علي عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، بهدف تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن يواجهها التلاميذ أثناء الإجابة عن مفردات الاختبار وكذلك تحديد الزمن المناسب للإجابة عن أسئلته، وحساب معامل الثبات ومن ثم اختيار عينة استطلاعية قوامها (٢٥) تلميذا من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بإحدي المدارس التابعة لإدارة بلبيس التعليمية (مدرسة طلعت حرب الإعدادية بنين ببلبيس) التابعة محافظة الشرقية وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه في ضوء معيار متدرج وضعت أربعة مستويات لتقييم إجابات التلاميذ جاءت كالتالي:

- يحصل التلميذ علي أربع درجات ← إذا كانت استجابته تكشف عن امتلاكه قدرة تخيلية واسعة ثرية ودرجة شيوع إجابته بين أقرانه (١٠%) .

- يحصل التلميذ علي ثلاث درجات ← إذا كانت استجابته تكشف عن قدرته علي التخيل وتكوين صور عقلية تكشف عن امتلاكه قدرة تخيلية متوسطة، ونسبة شيوع إجابته بين أقرانه أكبر من (١٠%) وأقل من أو تساوي (٢٠%).

– يحصل التلميذ علي درجتين ← إذا كانت استجابته تكشف عن قدرته علي التخيل وتكوين صور عقلية تكشف عن امتلاكه قدرة تخيلية منخفضة، ونسبته شيوع إجابته بين أقرانه أكبر من (٢٠%) وأقل من أو تساوي (٣٠%).

– يحصل التلميذ علي درجة واحدة ← إذا كانت استجابته تقليدية تكشف عن خيال فقير/ متدن ونسبة شيوع إجابته بين أقرانه أكبر من (٣٠%).

– وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه في ضوء المعيار السابق أسفرت النتائج عن وضوح تعليمات الاختبار وصياغته وعدم وجود أية صعوبات أبداها التلاميذ أثناء التجربة الاستطلاعية.

– ولتحديد زمن الاختبار:

تم تحديد متوسط زمن إجابة التلاميذ جميعا في اختبار القدرات التخيلية وفقا لما جاء بأدبيات القياس والتقويم (علي خطاب، ٢٠٠١: ٢٧٤).

من خلال تسجيل الزمن الذي استغرقه كل تلميذ علي حدة في أداء الاختبار، وذلك بالتنبيه عليهم جميعا بتسجيل كل تلميذ الزمن الذي استغرقه في أداء الاختبار منذ بداية الاختبار حتي نهايته ثم قسمة الزمن الكلي علي عدد التلاميذ وفقا للمعادلة التالية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{مجموع الأزمنة التي استغرقها التلاميذ جميعا في أداء الاختبار}}{\text{عددهم}}$$

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{١٢٥٠ \text{ دقيقة}}{٢٥ \text{ تلميذا}} = ٥٠ \text{ دقيقة}$$

وخصص (خمس) دقائق من هذا الوقت لقراءة تعليمات الاختبار وشروط أدائه.

– لحساب معامل ثبات الاختبار:

قام الباحث بحساب معامل ثبات الاختبار وفقا لطريقة التجزئة النصفية للاختبار من خلال استخدام معادلة سبيرمان وبراون (فؤاد البهي، ٢٠٠٦: ٢٨٣) وذلك وفقا للمعادلة التالية:

$$\text{ر أ أ} = \frac{\text{ن ر}}{\text{ر (ن – 1) + 1}}$$

حيث إن (رأ أ) تمثل معامل ثبات الاختبار، (ن) عدد أجزاء أسئلة الاختبار، (ر) معامل ارتباط جزئي الاختبار وقد قسم الاختبار إلي جزئين متكافئين ، جزء للأسئلة والمفردات الفردية وجزء للأسئلة والمفردات الزوجية، ومن ثم أصبح معامل ثبات الاختبار.

(ر أ أ) = ٠,٨٣٠ وهي نسبة ثبات تشير إلي أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند التطبيق.

ومن جملة الإجراءات السابقة لضبط اختبار القدرات التخيلية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، قد تم وضعه في صورته النهائية القابلة للتطبيق. (ملحق رقم ٩) اختبار القدرات التخيلية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في صورته النهائية.

(ب) بناء مقياس أبعاد الذات اللغوية الإبداعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا وضبطه:

في ضوء تحديد قائمة أبعاد الذات اللغوية الإبداعية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، تم بناء مقياس أبعاد الذات اللغوية الإبداعية على ضوء الخطوات التالية:

– تحديد الهدف من المقياس: استهدف المقايس تعرف أبعاد الذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا تلك الأبعاد اللازمة لهم في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية.

– تحديد أبعاد مقياس الذات اللغوية الإبداعية المستهدف تنميتها لدي التلاميذ:

تم تحديد ثلاثة أبعاد رئيسة وفقا لما جاء بأدبيات البحث الحالي وهذه الأبعاد هي: معتقدات التلميذ المتفوق لغويا تجاه قدراته اللغوية الإبداعية،وصورة الذات اللغوية الإبداعية للتلميذ المتفوق لغويا، وتقييم التلميذ المتفوق لغويا لذاته اللغوية الإبداعية.

– صياغة مفردات المقياس: تم صوغ (٣٠) مفردة تمثل عبارات موجبة موزعة علي الأبعاد الثلاثة الرئيسة التي سبق عرضها، ويقابل كل مفردة أو عبارة خمس استجابات متدرجة وفقا لطريقة ليكرت (دائما – غالبا – أحيانا – نادرا – لا أبدا) وتقابل الدرجات ٥، ٤، ٣، ٢، ١ علي التوالي ويشير ارتفاع الدرجة التي يحصل عليها التلميذ علي المقياس إلي ارتفاع الذات اللغوية الإبداعية لديه والعكس صحيح ومن ثم تصبح الدرجة الكلية للمقياس (١٥٠) درجة.

– صياغة تعليمات الاستجابة علي بنود المقياس:

تم صياغة تعليمات تساعد التلاميذ علي استيعاب الهدف من استخدام المقياس وكيفية الاستجابة علي بنود كل بعد من أبعاده المتمثلة في الثلاثة أبعاد الرئيسة وما يندرج تحت كل بعد من مفردات فرعية تابعة.

– صدق المقياس: تم عرض المقياس في صورته المبدئية ملحق رقم (١٠) علي مجموعة من المتخصصين في مناهج اللغات وطرائق تدريسها وأساتذة القياس وعلم النفس (ملحق رقم ١) بيان بأسماء السادة المحكمين وصفاتهم. وذلك لإبداء آرائهم حول مدي مناسبة مفردات المقياس لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا ومدي انتماء كل مفردة للبعد الرئيسي الذي تندرج تحته، مع إضافة أو حذف أو تعديل صياغة بعض المفردات التي تبدو

غير مناسبة من وجهة نظرهم وقد قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة في ضوء آراء السادة المحكمين.

التأكد من صلاحية المقياس (التجربة الاستطلاعية):

تم تطبيق المقياس علي عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا للتأكد من صلاحية المقياس والوقوف علي المستوى القبلي للتلاميذ، وكذلك بهدف تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن يواجهها التلاميذ أثناء الاستجابة علي مفردات المقياس وأبعاده، وكذلك تحديد الزمن المناسب للاستجابة عليه من قبل التلاميذ، وحساب معامل الثبات ومن ثم تم اختيار عينة استطلاعية قوامها (٢٥) تلميذا من تلاميذ الصف الأول الإعدادى بإحدى المدارس التابعة لإدارة بلبيس التعليمية (مدرسة طلعت حرب الإعدادية بنين ببلبيس) محافظة الشرقية، وبعد تطبيق المقياس أسفرت النتائج عن:

وضوح تعليمات المقياس وصياغة مفرداته وأبعاده وعدم وجود أية صعوبات أبداها التلاميذ أثناء التجربة الاستطلاعية.

– ولتحديد زمن المقياس: تم تحديد متوسط زمن إجابة التلاميذ جميعا في مقياس الذات اللغوية الإبداعية وفقا لما جاء بأدبيات القياس والتقويم (علي خطاب، ٢٠٠١: ٢٧٤) من خلال تسجيل الزمن الذي استغرقه كل تلميذ علي حدة في أداء المقياس، وذلك بالتنبيه علي كل تلميذ بتسجيل زمن البدء في الاستجابة علي بنود المقياس وزمن الانتهاء من الاستجابة علي بنوده وبجمع الأزمنة التي استغرقها التلاميذ جميعا وقسمتها علي عددهم يتبين زمن المقياس وفقا للمعادلة التالية:

$$\text{زمن المقياس} = \frac{\text{مجموع الأزمنة التى استغرقها التلاميذ جميعا فى أداء المقياس}}{\text{عددهم}}$$

$$\text{زمن المقياس} = \frac{500 \text{ دقيقة}}{25 \text{ تلميذا}} = ٢٠ \text{ دقيقة}$$

وخصص من هذا الوقت خمس دقائق لقراءة تعليمات المقياس وآلية الاستجابة علي بنوده.

– ولحساب معامل ثبات المقياس: تم حساب معامل ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفاكرونباخ وذلك باستخدام برنامج (Spss.ver.17) وقد بلغ (0.941)% للمقياس ككل، الأمر الذي يدل علي أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات مما يزيد من موثوقية استخدامه في الغرض المعد لأجله، كما تم حساب صدق الأبعاد الفرعية للمقياس (الاتساق الداخلي) وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة البعد الفرعي والدرجة الكلية للمقياس في حالة حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (٢)

معامل ثبات مقياس الذات اللغوية الإبداعية ككل والأبعاد الفرعية له بطريقة ألفا كرونباخ ومعامل الارتباط بين أبعاد المقياس الفرعية والمقياس ككل (ن = ٢٥)

م	أبعاد الذات اللغوية الإبداعية	معامل الثبات	معامل الارتباط	مستوي الدالة
١	معتقدات التلميذ المتفوق لغويا تجاه قدراته اللغوية الإبداعية	٠.٨٠٢	٠.٩٦٢	٠.٠١
٢	صورة الذات اللغوية الإبداعية للتلميذ المتفوق لغويا.	٠.٨٠٦	٠.٩٧٥	٠.٠١
٣	تقييم التلميذ المتفوق لغويا لذاته اللغوية الإبداعية.	٠.٨٤٢	٠.٩٤٩	٠.٠١
	المقياس ككل	%٠,٩٤١	–	–

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط للأبعاد الرئيسة لمقياس الذات اللغوية الإبداعية ككل دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل علي أن مفردات المقياس تتمتع بدرجة عالية من الثبات. ومن ثم يكون المقياس صالحا للاستخدام والتطبيق.

ومن جملة الإجراءات السابقة لضبط مقياس الذات اللغوية الإبداعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، قد تم وضعه في صورته النهائية القابلة للتطبيق.

ملحق رقم (١١) مقياس الذات اللغوية الإبداعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في صورته النهائية.

ثامنا: التجربة الميدانية

(أ) تحديد عينة البحث والتصميم التجريبي المستخدم:

لقد تم اختيار عينة البحث من بين تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا من إحدي مدارس بلبيس التعليمية التابعة لمحافظة الشرقية، بلغ قوامها (٣٥) تلميذا من مدرسة حمدي جوهر الإعدادية بنين، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبى بالتصميم شبه التجريبى ذى المجموعة الواحدة (تلاميذ الصف الأول الإعدادى الفائقين لغويا) طبق عليهم البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية وذلك لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لديهم.

وقد استخدمت أدوات القياس المتمثلة في اختبار القدرات التخيلية ومقياس الذات اللغوية الإبداعية كأدوات للقياس طبقت قبليا وبعديا علي مجموعة البحث لقياس مدي النمو/ التحسن

الذي أحدثه البرنامج (المتغير المستقل) علي المتغيرين التابعين (القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية).

(ب) التطبيق القبلي لاختبار القدرات التخيلية ومقياس الذات اللغوية الإبداعية:

لقد تم تطبيق أداتي القياس علي مجموعة البحث قبليا للوقوف علي مستوي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في القدرات التخيلية وتقدير مستوي الذات اللغوية الإبداعية لديهم وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام ٢٠٢٠- ٢٠٢١م، وبعد الانتهاء من التطبيق تم تصحيح اختبار القدرات التخيلية لكل تلميذ علي حدة في ضوء المعيار المتدرج الذي سبق توضيح أبعاده وكذلك مقياس الذات اللغوية الإبداعية وتدوين هذه الدرجات في قائمة تعبر عن المستوى القبلي لمجموعة البحث ومن ثم الشروع في تطبيق البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية.

(ج) التدريس بالبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية:

لقد استمر التدريس بالبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية لمجموعة البحث الفصل الدراسي الأول لمدة شهرين نظرا لظروف تعليق الدراسة نتيجة جائحة كورونا وقد تم تدريس البرنامج بواقع لقائين (حصتين) في الأسبوع الواحد لتشمل عدد اللقاءات التدريسية بالبرنامج (١٦) حصة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٠/٢٠٢١م. والجدول التالي يوضح الخريطة الزمنية لتنفيذ البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا (عينة البحث).

جدول رقم (٣) الخريطة الزمنية لتدريس البرنامج

القدرات التخيلية وأبعاد الذات اللغوية الإبداعية المستهدفة	عدد القدرات والأبعاد الفرعية	عدد اللقاءات التدريسية
القدرة التخيلية الأولي: التخيل الاسترجاعي وقدراتها الفرعية، وبعض أبعاد الذات اللغوية الإبداعية.	١٠ قدرات + أبعاد الذات اللغوية الإبداعية وما تتضمنها	٤ حصص
القدرة التخيلية الثانية: التخيل التفسيري وقدراتها الفرعية، وبعض أبعاد الذات اللغوية الإبداعية.	٨ قدرات + أبعاد الذات اللغوية الإبداعية وما تتضمنها	٤ حصص
القدرة التخيلية الثالثة: التخيل	٩ قدرات + أبعاد الذات	٤ حصص

القدرات التخيلية وأبعاد الذات اللغوية الإبداعية المستهدفة	عدد القدرات والأبعاد الفرعية	عدد اللقاءات التدريسية
الإبداعي المنتج وقدراتها الفرعية، وبعض أبعاد الذات اللغوية الإبداعية.	اللغوية الإبداعية وما تتضمنها	
القدرة التخيلية الرابعة: التخيل التنبؤي المستقبلي وقدراتها الفرعية، وبعض أبعاد الذات اللغوية الإبداعية.	٨ قدرات + أبعاد الذات اللغوية الإبداعية وما تتضمنها	٤ حصص
المجموع	(٣٥) قدرة تخيلية فرعية + (٣) أبعاد للذات اللغوية الإبداعية	(١٦) حصة

(د) التطبيق البعدي لأدوات القياس:

بعد التدريس لمجموعة البحث باستخدام البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية تم تطبيق اختبار القدرات التخيلية ومقياس الذات اللغوية الإبداعية تطبيقا بعديا لمعرفة الفروق الإحصائية ودلالة هذه الفروق بين التطبيقين وقد تم تطبيق هاتين الأداتين في نهاية الفصل الدراسي الأول قبل تعليق الدراسية نظر لظروف فيرس كورنا المستجد يوم الأربعاء ٢٠٢١/١/٢٧م، ومن ثم قياس فاعلية البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا (عينة الدراسة).

تاسعا: نتائج الدراسة وتفسيرها:

يمكن عرض نتائج الدراسة الحالية من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة التي سبق تحديدها كما يلي:

١) الإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه:

ما القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد القدرات التخيلية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا ووضعها في قائمة مبدئية، وعرضها علي مجموعة من المتخصصين في مناهج اللغات وطرائق تدريسها وأساتذة القياس وعلم النفس المعرفي، للحكم عليها وإبداء ملحوظاتهم حولها، وقد تم التوصل إلي القائمة في صورتها النهائية تتضمن أربع قدرات

رئيسة؛ التخيل الاسترجاعي، والتخيل التفسيري، والتخيل الإبداعي المنتج، والتخيل التنبؤي المستقبلي ويندرج تحت كل قدرة تخيلية عدة قدرات فرعية، كما سبق عرض ذلك بالتفصيل ليصبح عدد القدرات التخيلية الفرعية (٣٥) خمسا وثلاثين قدرة تخيلية لازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى الفائقين لغويا استهدفت الدراسة الحالية تنميتها لدي التلاميذ باستخدام البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية.

٢) الإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه:

ما أبعاد الذات اللغوية الإبداعية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد أبعاد الذات اللغوية الإبداعية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا ووضعها في قائمة مبدئية، وعرضها علي مجموعة من المتخصصين في مناهج اللغات وطرائق تدريسها وأساتذة القياس وعلم النفس المعرفي، للحكم عليها وإبداء ملحوظاتهم حولها، وقد تم التوصل إلي قائمة بأبعاد الذات اللغوية الإبداعية في صورتها النهائية تتضمن ثلاثة أبعاد رئيسة ويندرج تحت كل بعد عدة مفردات فرعية، كما سبق عرض ذلك بالتفصيل ليصبح عدد المفردات الفرعية (٣٠) مفردة تمثل استجابات تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا عليها مستوى كفاءتهم الذاتية اللغوية الإبداعية في ممارستهم لمختلف الأنشطة والمهام اللغوية التخيلية، كما سبق عرض ذلك بالتفصيل.

٣) الإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصه:

ما أسس بناء برنامج قائم علي مدخل التربية التخيلية في اللغة العربية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخلاص أسس بناء البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية من خلال دراسة الخلفية النظرية والنشأة التي يعود إليها مدخل التربية التخيلية والأسس والمبادئ التي يرتكز عليها مع دراسة طبيعية التخيل وأنماطه وآلياته وكذلك دراسة القدرات التخيلية وأسس تنميتها لدي التلاميذ والذات اللغوية الإبداعية ومعايير جودتها وآليات تقييمها ومكوناتها وذلك مع دراسة خصائص تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا، وقد تم عرض ذلك بالتفصيل في الإطار النظري للبحث.

٤) الإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصه:

ما مكونات (أبعاد) البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في اللغة العربية لتنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم عرض مكونات البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية، المتمثلة في الأهداف العامة والخاصة (تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية) وكذلك المحتوى المعرفي المعالج باستخدام مدخل التربية التخيلية والمتمثل في مجموعة من

القصص القرآنية والنبوية والتراثية وخطوات السير في تدريس البرنامج وإجراءاته والأنشطة والوسائط التعليمية وأدوات القياس والتقويم المستخدمة في البرنامج وقد تم عرض هذه العناصر تفصيلا في بناء البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية وكذلك في دليل المعلم لتدريس البرنامج.

٥) الإجابة عن السؤال الخامس، والذي نصه:

ما فاعلية البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في اللغة العربية لتنمية القدرات التخيلية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار صحة الفرضين التاليين:

الفرض الأول، والذي نصه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القدرات التخيلية ككل لصالح التطبيق البعدي.

والفرض الثاني، والذي نصه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القدرات التخيلية في كل قدرة فرعية علي حدة لصالح التطبيق البعدي.

ولاختبار صحة هذين الفرضين تمت مقارنة نتائج مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار القدرات التخيلية والجدول التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في القياسين القبلي والبعدي للاختبار ككل وكذلك الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ في القياسين القبلي والبعدي لكل قدرة فرعية علي حدة من القدرات الأربعة؛ التخيل الاسترجاعي والتخيل التفسيري والتخيل الإبداعى المنتج والتخيل التنبؤي المستقبلي.

جدول رقم (٤)

الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار القدرات التخيلية فيما يتعلق بالقدرات الرئيسة وكل قدرة فرعية علي حدة

القدرات التخيلية الرئيسة	القدرات التخيلية الفرعية	نوع القياس	المتوسط (م)	متوسط الفروق (م.ف)	الانحراف المعياري (ع.ف)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
	١- يسترجع الصور الذهنية للأشياء أو الأحداث التي يعرفها مسبقا أثناء عمليتي	القبلي	١.٣٨	٢.٣٠٨	٠.٧٣٦	١٥.٩	دالة
		البعدي	٣.٦٩				

القدرات التخيلية الرئيسة	القدرات التخيلية الفرعية	نوع القياس	المتوسط (م)	متوسط الفروق (م.ف)	الانحراف المعياري (ع.ف)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
التخيل الاسترجاعي	الاستماع أو القراءة.						
	٢- ينتخب الجزئيات التي يشكل منها الصورة الذهنية.	القبلي	١.٣٥	٢.٠٧٧	٠.٨٤٥	١٢.٥	دالة
		البعدي	٣.٤٢				
	٣- يتخيل دلالات الصور الشعرية في الأحداث القصصية المسموعة أو المقروءة.	القبلي	١.١٩	٢.١٩٢	٠.٨٠١	١٣.٩	دالة
		البعدي	٣.٣٨				
	٤- يدرك الصورة الكلية من خلال الجمع بين الصور الجزئية المكونة للقصة أو المسرحية.	القبلي	١.٤٢	١.٦٥٤	٠.٦٢٩	١٣.٤	دالة
		البعدي	٣.٨				
	٥- يستطيع أن يجسد لغويا الصور الكلية والجزئية التي تم تخيلها بديلا من صور القصص المسرودة عليه.	القبلي	١.٣٢	١.٧٦٤	٠.٥٦٢	١٥.٠١	دالة
		البعدي	٣.٠٨				
	٦- يترجم الجمل اللغوية التي يتضمنها القصص المصور إلي صور ذهنية جديدة.	القبلي	١.٥٨	١.٥٣٨	٠.٥٨٢	١٣.٤٠	دالة
		البعدي	٣.١٢				
	٧- يعالج ذهنيا الصور والأفكار والعناصر ويؤلف	القبلي	١.٧٣	١.٤٢٣	٠.٧٥٨	٩.٥٠	دالة
		البعدي	٣.١٥				

القدرات التخيلية الرئيسة	القدرات التخيلية الفرعية	نوع القياس	المتوسط (م)	متوسط الفروق (م.ف)	الانحراف المعياري (ع.ف)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
	بينها من عدة زوايا وجوانب متعددة داخلية وخارجية.						
	٨- يكشف صلات جديدة بين الأشياء أو الأحداث كأوجه التشابه والاختلاف.	القبلي	١.٦٢	١.٧٦٩	٠.٨١٥	١١.٠٦	دالة
		البعدي	٣.٣٨				
	٩- يحيط بدلالات النص المسموع أو المقروء في أقصر زمن ممكن.	القبلي	١.٣١	٢.٤٢٣	٠.٥٧٨	٢١.٣	دالة
		البعدي	٣.٧٣				
	١٠- يربط كل جملة مسموعة أو مقروءة بصورة ذهنية متخيلة.	القبلي	١.١٢	٢.٦١٥	٠.٥٧١	٢٣.٣	دالة
		البعدي	٣.٧٣				
التخيل التفسيري	١١- يستوعب الأحداث الجارية ويحولها من الشكل المعقد إلي الشكل البسيط المدرك.	القبلي	١.١٥	٢.٥٧٧	٠.٧٠٣	١٨.٦	دالة
		البعدي	٣.٧٣				
	١٢- يعمل عقله للتأليف بين المختلفات (المتناقضات) والجمع بين المتباعدات.	القبلي	١.١٩	٢.٣٠٨	٠.٧٨٨	١٤.٩	دالة
		البعدي	٣.٥٠				
	١٣- يستخدم التقييم ليحكم علي الأفكار	القبلي	١.٤٦	١.٨٨٥	٠.٨١٦	١١.٧	دالة
		البعدي	٣.٣٥				

القدرات التخيلية الرئيسة	القدرات التخيلية الفرعية	نوع القياس	المتوسط (م)	متوسط الفروق (م.ف)	الانحراف المعياري (ع.ف)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
	المسموعة أو المقروءة ويختار أفضلها وأكثرها ملاءمة.						
	١٤- يحلل الرموز اللغوية بالقصص المسموعة أو المقروءة ويعيد تركيبها.	القبلي	١.٨١	١.٥٣٨	٠.٦٤٧	١٤.١٢	دالة
		البعدي	٣.٣٥				
	١٥- يحلل العلاقات بين أطراف الصور الذهنية المشكلة.	القبلي	١.٧٣	١.٨٠٨	٠.٥٦٧	١٦.٢٥	دالة
		البعدي	٣.٥٤				
	١٦- يفسر المعلومات والعلاقات والمشاعر الموجودة في الصور الذهنية المتضمنة بالنص المسموع أو المقروء.	القبلي	١.٤٦	٢.٠٧٧	٠.٤٨٤	٢١.٩	دالة
		البعدي	٣.٥٤				
	١٧- يفكك عناصر الصورة الفنية التي يعتمدها المبدع ويركب بعضها إلي بعض.	القبلي	١.٥٤	١.٨٤٦	٠.٤٦٤	٢٠.٢٨	دالة
		البعدي	٣.٣٨				
	١٨- يصف جيدا الأشياء والأحداث ولا ينقلها حرفيا أو يستنسخها.	القبلي	١.٥٠	١.٩٢٣	٠.٦٨٨	١٤.٤	دالة
		البعدي	٣.٤٢				

القدرات التخيلية الرئيسة	القدرات التخيلية الفرعية	نوع القياس	المتوسط (م)	متوسط الفروق (م.ف)	الانحراف المعياري (ع.ف)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
التخيل الإبداعي المنتج	١٩- ينتج جملا وعبارات قصصية مبتكرة وأصلية من مدركات سابقة.	القبلي	١.٧٧	٢.٠٠٠	٠.٦٩٣	١٢.٧	دالة
		البعدي	٣.٧٧				
	٢٠- يعيد صياغة الأفكار بشكل جديد ومدهش.	القبلي	١.٣٨	٢.٣٠٨	٠.٧٣٦	١٥.٩	دالة
		البعدي	٣.٦٩				
	٢١- يخلق صورا ذهنية ويبتكر معان جديدة ويولد بعضها من بعض.	القبلي	١.٣٥	٢.٠٧٧	٠.٨٤٥	١٢.٥٣	دالة
		البعدي	٣.٤٢				
	٢٢- يضيف أبعادا جديدة للصور المتضمنة بالقصة المسموعة أو المقروءة.	القبلي	١.١٩	٢.١٩٢	٠.٨٠١	١٣.٩	دالة
		البعدي	٣.٣٨				
	٢٣- يرسم الصور بالكلمات ويجعلها في سياق ماتع مقنع مؤثر.	القبلي	١.٤٢	١.٦٥٤	٠.٦٢٩	١٣.٤	دالة
		البعدي	٣.٠٨				
	٢٤- ينتج نماذج كتابية تحمل صورا فنية متكاملة.	القبلي	١.٤٢	١.٦٥٤	٠.٦٢٩	١٣.٤	دالة
		البعدي	٣.٠٨				
	٢٥- ينتج نصوصا تعبيرية تحمل طابع الإبداع.	القبلي	١.٥٨	١.٥٣٨	٠.٥٨٢	١٣.٤	دالة
		البعدي	٣.١٢				
	٢٦- يخلق مواقف تخيلية لإنتاج صور عقلية نوعية.	القبلي	١.٤٦	١.٨٨٥	٠.٨١٦	١١.٧٠	دالة
		البعدي	٣.٣٥				

القدرات التخيلية الرئيسة	القدرات التخيلية الفرعية	نوع القياس	المتوسط (م)	متوسط الفروق (م.ف)	الانحراف المعياري (ع.ف)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
	٢٧- ينتج نهايات وحلول واستجابات غير مكررة لفظية كانت أو تعبيرية فنية.	القبلي	١.١٩	٢.٣٠٨	٠.٧٨٨	١٤.٩	دالة
		البعدي	٣.٥٠				
التخيل التنبؤي المستقبلي	٢٨- يرسم خطة لمحاولة تحقيق حلم علي أرض الواقع	القبلي	١.١٥	٢.٥٧٧	٠.٧٠٣	١٨.٦	دالة
		البعدي	٣.٧٣				
	٢٩- يتنبأ بما سيحدث في المستقبل تجاه القضايا والأحداث الجارية.	القبلي	١.١٢	٢.٦١	٠.٥٧١	٢٣.٣	دالة
		البعدي	٣.٧٣				
	٣٠- يقترح حلولا مستقبلية لبعض المشكلات المتضمنة بالقصص المسموع أو المقروء.	القبلي	١.١٢	٢.٦١	٠.٥٧١	٢٣.٣	دالة
		البعدي	٣.٧٣				
	٣١- يستطيع تصور ما ستكون عليه الأشياء والأحداث في المستقبل ويستعد لمواجهتها والتكيف معها.	القبلي	١.٦٢	١.٧٦٩	٠.٨١٥	١١.٠٦	دالة
		البعدي	٣.٣٨				
	٣٢- يستخدم الحقائق لحل المشكلات المستقبلية المتوقعة.	القبلي	١.٧٣	١.٤٢٣	٠.٧٥٨	٩.٥٧	دالة
		البعدي	٣.١٥				

القدرات التخيلية الرئيسة	القدرات التخيلية الفرعية	نوع القياس	المتوسط (م)	متوسط الفروق (م.ف)	الانحراف المعياري (ع.ف)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
	٣٣- يعيد النظر في التخيلات ويوظفها في مواقف حياتية جديدة ومستقبلية.	القبلي	١.٧٧	٢.٠٠٠	٠.٦٩٣	١٢.٧٠	دالة
		البعدي	٣.٧٧				
	٣٤- يقدم صورة مشرقة للمستقبل المرتقب في ضوء الواقع وتخيلاته.	القبلي	١.٥٠	١.٩٢٣	٠.٦٨٨	١٤.٢٤	دالة
		البعدي	٣.٤٢				
	٣٥- يتخذ التدابير اللازمة للمشكلات المستقبلية المتوقعة	القبلي	١.٥٤	١.٨٤٦	٠.٤٦٤	٢٠.٢٨	دالة
		البعدي	٣.٣٨				
مجموع القدرات التخيلية ككل	خمس وثلاثون قدرة فرعية ينتموا لأربع قدرات رئيسة.	القبلي	٥٠.١٧	٧٠.٠٨	٧.٣١٤	٨٢.٠٦	دالة
		البعدي	١٢٠.٢٥				

يتضح من الجدول السابق وجود فرق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار القدرات التخيلية في القدرات التخيلية الأربعة الرئيسة ؛ الاسترجاعي، والتفسيري، والإبداعي المنتج، والتنبؤي المستقبلي، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ في القياسين القبلي والبعدي لاختبار القدرات التخيلية في كل قدرة فرعية علي حدة لصالح التطبيق البعدي ومن ثم يتم قبول الفرضيين السابقين.

٦) الإجابة عن السؤال السادس، والذي نصه:

ما فاعلية البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في اللغة العربية لتنمية الذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار صحة الفرضيين التاليين:

الفرض الثالث، والذي نصه:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس أبعاد الذات اللغوية الإبداعية ككل لصالح التطبيق البعدي.

والفرض الرابع، والذي نصه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس أبعاد الذات اللغوية الإبداعية في كل بعد علي حدة لصالح البعدي. ولاختبار صحة هذين الفرضين تمت مقارنة نتائج مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمعرفة مدي النمو الحادث في أبعاد الذات اللغوية الإبداعية، وصورة الذات اللغوية الإبداعية للتلميذ المتفوق لغويا، وتقييم التلميذ المتفوق لغويا لذاته اللغوية الإبداعية وهذه الأبعاد الرئيسة للذات اللغوية الإبداعية، وكذلك استهدفت مقارنة نتائج الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمعرفة النمو الحادث في الأبعاد الفرعية كل علي حدة والجدول التالي يوضح هذه الفروق بين المتوسطات:

جدول رقم (٥)

الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الذات اللغوية الإبداعية ككل ومفرداته الفرعية كل علي حدة

م	أبعاد الذات اللغوية الإبداعية	نوع القياس	المتوسط (م)	متوسط الفروق (م.ف)	الانحراف المعياري (ع.ف)	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
التخيل الاسترجاعي	١- معتقدات التلميذ المتفوق لغويا تجاه قدراته اللغوية الإبداعية.	القبلي	١٨.٢٠٠	٢٦.٤	٢.٢٠٠	٣٣.٩٦	دالة
		البعدي	٤٤.٦٠٠				
	٢- صورة الذات اللغوية الإبداعية للتلميذ المتفوق لغويا.	القبلي	١٧.٥٦٦	٢٦.٧٣٤	٢.٢٤٥	٤٢.٧٢	دالة
		البعدي	٤٤.٣٠٠				
	٣- تقييم التلميذ المتفوق لغويا لذاته اللغوية الإبداعية.	القبلي	١٨.٢٦٥	٢٧.١١٢	٢.٠٤٦	٤٣.١٠٠	دالة
		البعدي	٤٥.٣٧٧				
	المقياس ككل	القبلي	٥٤.٠٣١	٨٠.٢٤٦	٦.٤٩١	٧٦.٣٠٥	دالة
		البعدي	١٣٤.٢٧٧				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق في أداء تلاميذ المجموعة التجريبية (عينة الدراسة) في القياسين القبلي والبعدي لمقياس أبعاد الذات اللغوية الإبداعية في كل بعد من أبعاده الرئيسة وفي كل مفردة فرعية تنتمي لهذه الأبعاد وذلك لصالح القياس البعدي، مما يدل علي فاعلية البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في تنمية الذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي (الفائقين لغويا) عينة الدراسة وبذلك يتم قبول الفرضين السابقين.

وللتحقيق من الفرض الخامس من فروض الدراسة والذي نصه:

للبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية فاعلية في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الابداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا (عينة الدراسة).

قام الباحث بتطبيق معادلة الكسب المعدل لبلاك، والتي تقيس فاعلية المتغير المستقل في المتغيرات التابعة طبقا للمعادلة التالية: (عزت عبد الحميد، ٢٠١١: ٢٧٣)، (علي خطاب، ٢٠٠١: ١٤٩).

أولا: فيما يتعلق بفاعلية البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في تنمية القدرات التخيلية لدي عينة الدراسة.

معادلة الكسب المعدل لبلاك = $\frac{(ص-س)}{(د-س)}+\frac{(ص-س)}{د}$

حيث تشير (ص) إلي متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي للاختبار.

وتشير (س) إلي متوسط درجات التلاميذ في التطبيق القبلي للاختبار.

وتشير (د) إلي النهاية العظمي أو الدرجة الكلية لاختبار القدرات التخيلية.

ويقترح بلاك أن فاعلية البرنامج تتراوح بين القيمتين (١، ٢)، حيث تكون الفاعلية مناسبة عند (١.٢) لأنها تمثل الحد الفاصل لدلالة نسبة الكسب المعدل.

وبتطبيق المعادلة السابقة:

معادلة الكسب المعدل لبلاك = $\frac{50.17-120.25}{(4\times35)}+\frac{50.17-120.25}{(50.17-4\times35)}$

حيث إن د = عدد المهارات × الدرجة التي تكشف عن امتلاك التلميذ للقدرة التخيلية بشكل ثري وواسع وفقا للمعيار المتدرج الذى وضع لتقييم إجابات التلاميذ.

معادلة الكسب المعدل لبلاك =

$\frac{70.08}{140}+\frac{70.08}{89.83}$ ١.٢٨٠ = ٠. ٥٠٠ + .٧٨٠

وهذا يدل علي أن للبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية فاعلية في تنمية القدرات التخيلية لدي عينة الدراسة.

ثانيا: فيما يتعلق بفاعلية البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية في تنمية الذات اللغوية الإبداعية لدي عينة الدراسة:

معادلة الكسب المعدل لبلاك = $\frac{54.031-134.277}{(5\times30)}+\frac{54.031-134.277}{(54.031-5\times30)}$

حيث إن (د) = عدد المفردات الفرعية للمقياس × الدرجة التي يستجيب عليها التلميذ والتي تعبر عن مدى ممارسة التلميذ للبعد أو اتجاهه نحوه.

معادلة الكسب المعدل لبلاك = ٠.٨٣٦ + ٠.٥٣٤ = ١.٣٧٠

$\frac{80.246}{150}+\frac{80.246}{95.969}$

وهذا يدل علي أن للبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية فاعلية في تنمية الذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ عينة الدراسة. ومن جملة الإجراءات السابقة يتم قبول الفرض الخامس من فروض الدراسة الحالية.

تفسير نتائج الدراسة:

علي ضوء المعالجات الإحصائية السابقة التي أثبتت أن للبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية فاعلية في تنمية القدارت التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الفائقين لغويا (عينة الدراسة)، وهذا الأمر يرجع إلي العديد من الأسباب والتي من بينها:

– وضوح الأهداف التي سعي البرنامج إلي تحقيقها والتي تمثلت في تنمية القدرات التخيلية والذات اللغوية الإبداعية، بالإضافة إلي تنوع الأنشطة والوسائط التي وظفت في البرنامج ومرونة التناول من قبل التلاميذ وفقا لميولهم وقدراتهم وخصائص نموهم وغيرها من الأسس التي اعتمد عليها البرنامج، لاسيما أن القدرات التخيلية تختلف عن غيرها من المهارات فهي لا تكتسب بطريقة عرضية ولا يمكن استثمارها لدي التلاميذ الفائقين لغويا إلا من خلال سياقات تربوية غرضية فهي تحتاج إلي المزيد من المران والتدريب والممارسة من قبل التلاميذ وفقا لأنماط التخيل والأسس التي يعتمد عليها توظيف مدخل التربية التخيلية في تدريس اللغات بوجه عام.

والقدرات التخيلية المتمثلة في التخيل الاسترجاعي، والتفسيري، والإبداعي المنتج، والتنبؤي المستقبلي تلك القدرات التي كشفت عنها الدراسة الحالية علي وجه خاص.

– الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (عينة الدراسة) في القياسين القبلي والبعدي لاختبار القدرات التخيلية ومقياس أبعاد الذات اللغوية الإبداعية لم تكن بمحض الصدفة، وإنما كان للبرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية وما يستند إليه من استراتيجات تعليمية مثل رواية القصة والدراما والمناقشة الاكتشافية وأنسنة المعني والتخيل

الموجه وغيرها من الاستراتيجات التي تم توظيفها في البرنامج الأثر العظيم في إحداث هذه الفروق نتيجة لتعرض عينة الدراسة لمعالجات تجريبية أثبتت فاعليتها وأثرها الإيجابي في تحقيق الهدف منها.

– إن الإجراءات المتبعة في تدريس البرنامج القائم علي مدخل التربية التخيلية كان لها عظيم الأثر في تدريب التلاميذ علي كيفية التخيل بشكل موجه مما أثر علي ارتفاع مستوي الذات اللغوية الإبداعية لديهم وشعورهم بالرضا عن أدائهم في مختلف الأنشطة التخيلية داخل الصف.

– اعتماد تدريس البرنامج علي الأنشطة الفردية والجماعية التي تمارس بشكل تعاوني جعل التلاميذ يتعايشون مع الخبرات التخيلية بشكل موجه مما أثر علي ارتفاع مستوى الذات اللغوية الإبداعية لديهم وشعورهم بالرضا عن أدائهم في مختلف الأنشطة التخيلية داخل الصف.

– اعتماد تدريس البرنامج علي الأنشطة الفردية والجماعية التي تمارس بشكل تعاوني جعل التلاميذ يتعايشون مع الخبرات التخيلية بشكل أكثر عمقا مما ساعدهم علي استقبال اللغة ومن ثم إنتاجها بشكل إبداعي مختلف عن سياقات التدريس أحادية الاتجاه التي تعتمد علي ثقافة الإيداع وليس الإبداع وهذا الأمر أسهم بشكل ملحوظ في شغف التلاميذ وإقبالهم بشكل تنافسي في التعبير عن تخيلاتهم بشكل تتجلي فيه إبداعاتهم وقدراتهم التي يعتقدون بها قبل ممارسة الأنشطة والإقبال عليها.

– اعتماد البرنامج علي أساليب التقويم البنائية التكوينية والختامية التجمعية أثناء ممارسة الأنشطة اللغوية التخيلية والسير في دروس البرنامج أدي إلي زيادة إتقان التلاميذ للقدرات التخيلية المستهدفة وكذلك توجهاتهم وقناعاتهم تجاه قدراتهم اللغوية علي الإنجاز بما انعكس علي أدائهم للاختبار واستجاباتهم للمقياس في كل قدرة فرعية علي حدة وفي كل بعد من أبعاد المقياس.

عاشرا: توصيات الدراسة ومقترحاتها:

– فيما يتعلق بتوصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

– توجيه أنظار مخططي مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها وبرامج إعداد معلمها إلي ضرورة تضمين مدخل التربية التخيلية في التدريس وفي إعداد المناهج والبرامج وتدريب المعلمين علي آليات توظيفه في التدريس من خلال عقد دورات تدريبية لتدريبهم علي توظيف هذا المدخل في التدريس بشكل موجه بما يثمر عن تدريس فعال يلبي رغبات التلاميذ ويحقق طموحاتهم.

– الاستفادة من أدوات القياس المستخدمة في الدراسة الحالية والمتمثلة في اختبار القدرات التخيلية ومقياس أبعاد الذات اللغوية الإبداعية لتتبع نمو هذه القدرات وارتقاء مفهوم الذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا.

– الاهتمام بالتخيل واستخدامه في مختلف سياقات وأنشطة التعلم لما له من عظيم الأثر في استبصار مواقف التعلم كاملة وتكوين صور ذهنية سليمة لخبرات التعلم التي تعد غاية عمليتى التعليم والتعلم المنشودتين بما يحقق متعة التعلم.

– الاهتمام بالمتغيرات الوجدانية النفسية وخاصة لفئة المتفوقين لغويا، لأن هذه الفئة إن لم يتم احتواؤها فشلت المدرسة وفشل المعلم في استثمار قدراتها وتلبية رغباتها وتحقيق طموحاتها في التعلم المرغوب فيه ومن ثم فإن التدريس لهذه الفئات تحديدا يتطلب تخطيطا جيدا وإعداد مسبقا لمختلف أنشطة وسياقات التعلم ولعل توظيف مدخل التربية التخيلية قد يلبي هذه الأغراض.

– فيما يتعلق بمقترحات الدراسة:

ففي ضوء نتائج الدراسة الحالية وتوصياتها يقترح الباحث إجراء البحوث والدراسات التالية:

– فاعلية استخدام مدخل التربية التخيلية في تنمية الكتابة الإبداعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية.

– برنامج قائم علي مدخل التربية التخيلية في تدريس اللغة العربية لتنمية القراءة الإبداعية والوعي بما وراء القراءة لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا.

– برنامج قائم علي النمذجة المتخيلة في اللغة العربية لتنمية مهارات الكتابة التخيلية والذات اللغوية الإبداعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا.

– فاعلية برنامج قائم على مدخل التربية التخيلية لتنمية فنيات كتابة القصة وتنظيم الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا .

– استخدام مدخل التربية التخيلية فى اللغة العربية لتنمية مهارات الكتابة الوصفية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .

قائمة المراجع

١) أحمد بن صالح السديس (٢٠١٠): الخيال في قصص الأطفال في ضوء منهج الأدب الإسلامي، المؤتمر العلمي الدولي الثاني – معالم التلاقي بين علوم اللغة العربية والعلوم الإسلامية، جامعة الأزهر – كلية اللغة العربية بالزقازيق، المجلد (٢)، رقم المؤتمر (٢)، أبريل، ص ص ٩١٣– ٩٥٤ ٠

٢) أسماء السيد عبد الصمد، وشيماء نور الدين (٢٠١٧): تأثير أساليب حكي القصص الرقمية عبر تقنية البودكاستنتج علي تنمية الذكاء اللغوي والقدرة علي التخيل لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين بصريا، مجلة التربية – جامعة الأزهر ، كلية التربية – العدد (١٧٦)، الجزء (١)، ديسمبر، ص ص ١١٤ –٢١٨ ٠

٣) أفنان رجب محمد، وإبراهيم الأسطل (٢٠١٩): أثر توظيف قصص الخيال العلمي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث العلوم والحياة لدي طالبات الصف الخامس الأساسي بمحافظة غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية (غزة)، كلية التربية – فلسطين.

٤) أكرم إبراهيم السيد (٢٠١٨): برنامج قائم علي التعلم المسند إلي الدماغ لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدي التلاميذ الفائقين لغويا بالمرحلة الابتدائية، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، المجلد (٢٦)، العدد (٤)، أكتوبر، ص ص ١٦٥– ٢٢٣ ٠

٥) أيمن يوسف عليان (٢٠٠٨): أثر استراتيجية التخيل الموجه لتدريس التعبير في تكوين الصور الفنية الكتابية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية، كلية الدراسات التربوية العليا، الأردن.

٦) إيناس محمد صفوت خريبة (٢٠١٩): العلاقة بين فعالية الذات الإبداعية والتدريس الإبداعي لدي الطلبة المعلمين ومعلمي مرحلة التعليم الابتدائي، المجلة التربوية جامعة سوهاج – كلية التربية، العدد (٦٨)، ديسمبر، ص ص ٢٩– ٨٦ ٠

٧) بسام عبد الله إبراهيم، وأسامة عابد (٢٠١٦): فاعلية تدريس العلوم الطبيعية باستخدام استراتيجية التخيل الموجه في فهم المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طلبة كلية العلوم التربوية والآداب في الأردن، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، اتحاد الجامعات العربية – الأمانة العامة – المجلد (٣٦)، العدد (٢)، ديسمبر، ص ص ١٦١– ١٧٥ ٠

٨) بسام مصطفي لبابنة، وسميح الكراسنة، وهاني عبيدات (٢٠١٨): تطوير وحدة من كتاب الجغرافيا في ضوء برنامج سكامبر وقياس أثرها في تنمية الخيال الإبداعي والتفكير البصري لدي الطلبة، رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، كلية التربية – الأردن.

٩) بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٤): فعالية برنامج للتدريب علي الخيال في خفض حدة بعض اضطرابات القلق لدي أطفال ما قبل المدرسة، المؤتمر السنوي الحادي عشر الشباب من أجل مستقبل أفضل – جامعة عين شمس – مركز الإرشاد النفسي، المجلد (١)، المؤتمر (١١)، ديسمبر، ص ص ٥٨٩– ٦٦٣

١٠) ثناء عبد المنعم رجب حسن (٢٠٠٨): أثر استراتيجية مقترحة في التفكير البصري علي تنمية الخيال الأدبي والتعبير الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس كلية التربية – جامعة عين شمس، العدد (١٣٢)، إبريل، ص ص ١٣٢– ١٩٢ ٠

١١) حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٨): علم نفس الطفولة والمراهقة، ط ٥، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع.

١٢) حامد عبد الله طلافحة (٢٠١٢): أثر استخدام استراتيجية التخيل في تدريس مادة التاريخ علي تنمية التفكير الإبداعي والاتجاهات نحو المادة لدي طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن، مجلة دراسات في العلوم التربوية، الجامعة الأردنية– عمادة البحث العلمي، المجلد (٣٩)، العدد (١)، ص ص ٢٧٤– ٢٩٧ .

١٣) حسام أحمد أبو سيف (٢٠٠٤): الخيال عبر العمر من الطفولة إلي الشيخوخة، القاهرة: دار إيتراك للطباعة والنشر.

١٤) حسام أحمد أبو سيف (٢٠٠٦): الخيال: أبعاده الأساسية ووظيفته المعرفية لدي عينات من مراحل عمرية مختلفة، دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رأنم)، المجلد ١٦، العدد ٢، إبريل ص ص ٢٢٣– ٢٥٨ .

١٥) حنان حسين دقماق (٢٠١٧): فاعلية استخدام المدخل القصصي لتنمية التفكير التخيلي الموجه لدي طلاب المرحلة الإعدادية في التربية الفنية، مجلة إمسيا، جمعية إمسيا التربية عن طريق الفن، العدد (١٢)، أكتوبر، ص ص ٢٣–٧٤ .

١٦) خالد خلاوي (٢٠١٠): التخيل الإبداعي، مجلة الوعي الإسلامي، وزارة الأوقاف والشئوون الإسلامية، المجلد (٤٧)، العدد (٥٣٨)، يونيه، ص ص ٨٤– ٨٥ .

١٧) خطاب أحمد خطاب، وعيسي صالح الحمادي (٢٠١٩): استراتيجية رعاية الطلبة الفائقين لغويا: دراسة منهجية لغوية، مجلد جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، الإمارات العربية المتحدة، العدد (١)، المجلد (١٦)، ص ص ٢٧٧– ٣١٠ .

١٨) ذوقان عبيدات، وسهيلة أبو السميد (٢٠٠٧): استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، ط٢، عمان: ديبونو للطباعة والنشر.

١٩) ذوقان عبيدات، وسهيلة أبو السميد (٢٠٠٩): استراتيجات التدريس في القرن الواحد والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي، ط٢، عمان دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٠) رابعة إسماعيل عباس الرفاعي (٢٠١٩): أثر استخدام استراتيجية التفكير التخيلي في تنمية الإبداع لدي طلبة المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين – مركز النشر العلمي، المجلد (٢٠)، العدد (٤)، ديسمبر، ص ص ٥٦٧– ٥٨٩ .

٢١) رباب صلاح الدين إبراهيم (٢٠١٢): التخيل الإبداعي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية لدي أطفال الروضة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة – كلية التربية، العدد (٧٨)، الجزء (١)، يناير، ص ص ٣– ٣٦ .

٢٢) رشا محمود بدوي عبد العال (٢٠١٩): فاعلية برنامج تدريبي قائم علي الخيال العلمي في تنمية مهارات الخيال الإبداعي والتذوق البصري لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس، كلية التربية، المجلد (٤٣)، العدد (٢)، ص ص ١٤–٨٢ .

٢٣) ريم أحمد عبد العظيم (٢٠١٦): وحدة مقترحة في أدب الأطفال قائمة علي المدخل الجمالي لتنمية الخيال الأدبي والطلاقة اللغوية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس – كلية التربية الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ٢١٦، نوفمبر، ص ص ١٩٣– ٢٧٢ .

٢٤) زياد أحمد البطاينة، وناصر المخزومي (٢٠١٤): فاعلية استراتيجية قائمة علي التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي والتفكير الاستقرائي لدي طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الطائف، مجلة الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، المجلد (١٤)، العدد (٧٧)، فبراير، ص ص ١٤١-١٨٠ .

٢٥) زينب حمزة راجي (٢٠١٧): أثر الدراما الإبداعية في تحصيل مادة العلوم لتلميذات الصف الخامس الابتدائي والتخيل الإبداعي لديهن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العدد (١٣٠)، ص ص ٢٤٩ – ٢٩٠ .

٢٦) سامر خالد مني (٢٠٠٢): الخيال والأسطورة ودورهما في بناء عقل الطفل، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافية والعلوم، المجلد (٣١)، العدد (١٤٣)، ديسمبر، ص ص ٢٠٧- ٢١٥ .

٢٧) سليمان حمودة داود (٢٠١٧): فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الخطابة ومفهوم الذات اللغوية لدي طلاب كلية الشريعة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، مركز النشر العلمي – المجلد (١٨)، العدد (٤)، ديسمبر، ص ص: ٢٦٥- ٣٠٢ .

٢٨) سمر روحى الفيصل (٢٠٠٠): الخيال والتخييل في أدب الأطفال، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، العدد (٢) فبراير، ص ص ٥٤- ٧٠ .

٢٩) سمر عبد العزيز عابدين (٢٠٠٩): فاعلية برنامج تدريبي مبني علي استراتيجيات العصف الذهني والتخيل والتكرار في تنمية التفكير الإبداعي لدي عينة من طلبة الصف العاشر، المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين – رعاية الموهوبين ضرورة حتمية لمستقبل عربي أفضل، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، المجلد (١)، رقم المؤتمر (٦)، يوليو، ص ص ٥٥٩ – ٥٨٠ .

٣٠) سمير فتحي عبد الجواد، وعبد المعطي الأغا (٢٠١٩): أثر توظيف استراتيجية التخيل الموجه في تنمية الحل الإبداعي للمشكلات في اللغة العربية لدي طالبات الصف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية (غزة)، كلية التربية – فلسطين.

٣١) سمية حمزة امجاور، ودينا عبد الحميد الجمل (٢٠١٦): المدخل التخيلي في تدريس قواعد اللغة الإنجليزية، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية – جامعة الملك سعود، المجلد (٢٨)، العدد (١)، فبراير، ص ص ١٨٣- ٢٠٢ .

٣٢) صلاح الدين بخيت، ويسري أحمد عيسي (٢٠١٣): فعالية التدريب علي العصف الذهني في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وانعكاسه علي فعالية الذات لدي عينة من طلاب قسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة الملك سعود، المجلة التربوية – جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي – المجلد (٢٨)، العدد (١٠٩)، ديسمبر، ص ص ٢٣١-٢٨١ .

٣٣) صالح بن أحمد دخيخ (٢٠١٨): فعالية استخدام أسلوب التخيل في تدريس النصوص الأدبية لتنمية الفهم القرائي والتعبير الإبداعي لدي طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية – جامعة طنطا، المجلد (٧٢)، العدد (٤)، أكتوبر، ص ص ٩٥٠- ١٠١١ .

٣٤) صلاح محمد محمد (٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبي قائم علي نادي الفضاء في تنمية الخيال لدي الأطفال، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، العدد (٧١)، مارس، ص ص ٤٢٩- ٤٧٦ .

٣٥) عائشة محمود السواعدة، وخضراء الجعافرة (٢٠١٨): أثر إستراتيجتي التدريس التبادلي والتعلم بالتخيل في تنمية مهارات الاستماع في اللغة العربية لدي طالبات الصف الرابع الأساسي في محافظة مأدبا، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة – عمادة الدراسات العليا – الأردن.

٣٦) عادل حسين الغامدي، وجمال نافع، أمين محمد (٢٠١٣): برنامج مقترح لتنمية بعض قدرات التفكير الابتكاري لدي الأطفال المتفوقين، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (١٣٨)، إبريل، ص ص ٢٣٧- ٢٧٢ .

٣٧) عادل محمود المنشاوي (٢٠١٤): أساليب حل المشكلات وقوة السيطرة المعرفية وفعالية الذات الإبداعية لدي ذوي الأسلوب الإبداعي (التجديدي/ التكيفي) من طلاب كلية التربية مجلة الدراسات التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة دمنهور، المجلد (٦)، العدد (٢)، ص ص ١٩- ٩٦ .

٣٨) عبد الرازق مختار محمود(٢٠١٥): فاعلية نموذج سكامبر في تنمية الأداء اللغوي الإبداعي لدي التلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية، المجلة الدولية للأبحاث، الإمارات، العدد (٣٧)، ص ص ٢٥٦- ٣٠١ .

٣٩) عبد الرازق مختار محمود، وأحمد محمد علي رشوان، وعلي عمر هشام (٢٠٢٠): أثر استخدام استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط ، المجلد (٣٦)، العدد (٨)، أغسطس، ص ص ١٤٢- ١٦٦ .

٤٠) عبد الرحمن الصغير محمد (٢٠١٧): فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدي المتعلمين الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية – جامعة طنطا، المجلد (٦٨)، العدد (٤)، أكتوبر، ص ص ٤٥٢- ٥٠٢ .

٤١) عبد الرحيم فتحي إسماعيل، وأماني حامد طلبة (٢٠١٩): أثر استخدام استراتيجية القراءة التصويرية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، المجلد (٣٥)، العدد (١١)، نوفمبر، ص ص ٣٠-٧٦ .

٤٢) عبد العزيز سليم، ومحمد السعيد أبو حلاوة (٢٠١٦): التنبؤ بالسلوك الإبداعي في ضوء كل من الحرية النفسية وفعالية الذات الإبداعية لدي طلاب الدراسات العليا بكلية التربية، مجلة كلية التربية – جامعة الإسكندرية – المجلد (٢٦)، العدد (٥)، ص ص ٣١٩- ٤٤٧ .

٤٣) عبد الكريم الحداد، ومحمد إسماعيل حسن (٢٠١٤): أثر استراتيجية قائمة علي التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدي طلبة الصف العاشر في دولة الكويت، المجلة التربوية، جامعة الكويت- مجلس النشر العلمي، المجلد (٢٨)، العدد (١١٠)، مارس، ص ص ١٧٧- ٢٠١ .

٤٤) عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (١٩٩٨): دراسة مقارنة للقدرات النفسية اللغوية ومفهوم الذات لدي المتفوقين عقليا والعاديين، مجلة كلية التربية – جامعة بنها، المجلد (٩)، العدد (٣٤)، أكتوبر، ص ص ١٤٤- ٢١٢ .

٤٥) عبد المنعم أحمد بدران (٢٠٠٠): مفهوم الذات اللغوية وعلاقته بالتحصيل اللغوي لدي عينة من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بسوهاج- جامعة جنوب الوادي.

٤٦) عزت عبد الحميد (٢٠١١): الإحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج spss 18، القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٧) عفاف عبد اللاه عثمان (٢٠٢٠): فاعلية الذات الإبداعية والطموح الأكاديمي متغيرات تنبؤية بجودة الحياة الأكاديمية لدي طلبة جامعة نجران، المجلة التربوية – جامعة سوهاج – كلية التربية، الجزء (٧٨)، أكتوبر، ص ص ٥٥٣- ٦١٥ .

٤٨) علي ماهر خطاب (٢٠٠١): القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٤٩) فؤاد أبو حطب، وآمال صادق (٢٠٠٨): نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلي مرحلة المسنين، ط٥، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٠) فؤاد البهي السيد (٢٠٠٦): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة: دار الفكر العربي.

٥١) كوثر قطب أبو قورة (٢٠١٩): فاعلية الذات الإبداعية وعلاقتها بأنماط الاستثارة الفائقة وأساليب التعلم النوعية (Memletics) لدي طلبة مدرسة المتفوقين الثانوية في العلوم والتكنولوجيا (STEM) ، المجلة التربوية – جامعة سوهاج – كلية التربية، العدد (٦٣)، يوليو، ص ص ١- ٧٣ ٠

٥٢) ليلي عبد الهادي الفيلكاوي، وشاكر سليمان، وفاطمة الجاسم (٢٠١١): فاعلية برنامج إثرائي في تنمية مهارات الكتابية الإبداعية والخيال لدي تلميذات الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت، رسالة ماجستير – جامعة الخليج العربي – كلية الدراسات العليا، البحرين.

٥٣) ماجد بن محمد العمري (٢٠٢٠): واقع تطبيق استراتيجية التخيل الموجه في مقرر العلوم بالمرحلة الابتدائية وعلاقته بمهارات التفكير العلمي، المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، العدد (١٤)، يوليو، ص ص ٣١٥- ٣٥٦ ٠

٥٤) ماجد وصفي حرب (٢٠١٩) من المفاهيمي المنطقي إلي الرومانسي التخيلي: خمسة أنواع من الفهم في تعليم العربية للناطقين بغيرها، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، اتحاد الجامعات العربية- الأمانة العامة، المجلد (٣٩)، العدد (١)، مايو، ص ص ٢١١- ٢١٩ ٠

٥٥) مثلي إبراهيم حمودة (٢٠١٣): أثر استخدام استراتيجية التخيل في تدريس مادة التربية الإسلامية علي تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طالبات المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية واتجاهاتهن نحوها، عمان، الأردن، رسالة دكتوراة، الجامعة الأردنية – كلية الدراسات العليا.

٥٦) محمد إسماعيل حسن (٢٠١١): أثر استراتيجية قائمة علي التخيل في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي التفسيري والإبداعي والتعبر الكتابي الإبداعي لدي طلبة الصف العاشر في دولة الكويت، رسالة دكتوراة، كلية التربية – جامعة اليرموك، الأردن.

٥٧) محمد إسماعيل حسن، وعبد الكريم الحداد (٢٠١٣): أثر استراتيجية قائمة علي التخيل في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي، المجلة التربوية، جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي، المجلد (٢٧)، العدد (١٠٦)، مارس، ص ص ١٣-٣٩ ٠

٥٨) محمد الصبوة، وحسن علي، وحسام أحمد (٢٠٠٤): الخيال لدي الذكور والإناث من الطفولة إلي الشيخوخة، علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، المجلد (١٨)، العدد ٦٩- ٧٠، يونيه، ص ص ٦-٢٣ ٠

٥٩) محمد بن خزيم الشمري (٢٠١٤): أثر استخدام استراتيجية التخيل في تدريس مادة الاجتماعيات علي التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدي طلاب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية، مجلة التربية – جامعة الأزهر، العدد (١٦١)، المجلد (٢)، ديسمبر، ص ص ٥٣١- ٥٦٤ ٠

٦٠) محمد حسن المرسي، وسمير عبد الوهاب(٢٠١٤): توجهات تربوية في تعليم اللغة العربية، مكتبة نانسي – دمياط.

٦١) محمد حسن وهبة (٢٠٠٧): الموهوبون والمتفوقون أساليب اكتشافهم ورعايتهم (خبرات عالمية)، الإسكندرية – دار الوفاء.

٦٢) محمد عبد العزيز جمعه (٢٠٢٠): الآثار المباشرة وغير المباشرة للتفكير المنظومي وفاعلية الذات الإبداعية علي الكمالية والتحصيل الدراسي لدي طلاب كلية التربية جامعة المنيا، المجلة التربوية – جامعة سوهاج – كلية التربية، (٦٩)، يناير، ص ص ٨٠٣– ٨٦١ .

٦٣) محمد قاسم جبير (٢٠١٨): فاعلية الذات الإبداعية لدي طلبة كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة القادسية.

٦٤) محمود مصطفي محمود (٢٠١٥): منهج إثرائي في اللغة العربية قائم علي المدخل المنظومي لتنمية مهارات التفكير العليا والقراءة الإبداعية لدي الطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

٦٥) مروة دياب أبو زيد (٢٠١١): أثر استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهرية وفاعلية الذات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة بنها.

٦٦) مشاعل بنت مزيد النفيعي (٢٠٢٠): مهارات الخيال الإبداعي ومؤشرات أدائها عند تدريس نصوص من الأدب العربي في ضوء برنامج سكامبر لطالبات المرحلة الثانوية، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب، العدد (١٩) يوليو، ص ص ٢١٥– ٢٣١ .

٦٧) مصري عبد الحميد حنورة (١٩٩٦): ما هو الخيال: Imagination، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، المجلد (٢)، العدد (١)، فبراير، ص ص ٢٧١– ٢٧٥ .

٦٨) مصري عبد الحميد حنورة (٢٠٠٠): أهمية تنمية الخيال عند الأطفال، مجلة خطوة المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد (٩) فبراير، ص ص ١٨–٢٠ .

٦٩) مصطفي عطية جودة (٢٠١٨): الإبداع والتخيل في أدب الطفل المسلم، مجلة الأدب الإسلامي، رابطة الأدب الإسلامي العالمية، المجلد (٢٥)، العدد (٩٧)، ص ص ٤٤–٤٩ .

٧٠) منال محمد شعبان، وفتحي جروان (٢٠١٠): أثر برنامج التخيل البعيد لتريفنجر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتحسين مفهوم الذات لدي طلبة المرحلة الابتدائية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراة، جامعة عمان العربية – كلية العلوم التربوية والنفسية، الأردن.

٧١) منال محمد شعبان (٢٠١٣): فاعلية برنامج قائم علي التخيل البعيد لتريفنجر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي للموهوبين من طلبة المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية – جامعة بنها – المجلد (٢٤)، العدد (٩٣)، يناير، ص ص ١٨٣– ٢٢٤ .

٧٢) منير محمد الكندري، والعجب محمد، وحمدي عبد العزيز، وجمال الدين الشامي (٢٠١٤): تصميم القصة الإلكترونية لأطفال ما قبل المدرسة في ضوء معايير تنمية الخيال الإبداعي وأثرها علي تنمية مهارات حب الاستطلاع، رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربي، كلية الدراسات العليا – البحرين.

٧٣) منيرة محيل المصبحيين، وأمجد فرحان الركيبات (٢٠٢٠): فاعلية الذات الإبداعية وعلاقتها بالتوافق الاجتماعي لدي عينة من الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، دراسات – العلوم التربوية – الجامعة الأردنية – عمادة البحث العلمي، المجلد (٤٧)، العدد (٣)، أيلول، ص ص ٢٢٢–٢٣٧ .

٧٤) موفق سليم بشارة، ومني أبو درويش (٢٠٠٨): القدرة التخيلية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدي أطفال السنة الثانية في الروضة، مجلة كلية التربية بالزقازيق، كلية التربية – جامعة الزقازيق، العدد (٥٩)، أبريل، ص ص ٢٨٧– ٣١٩ .

٧٥) نهاد شريف (٢٠١٠): أدب الخيال العلمي والطفل، نادي القصة، العدد (٧٥)، مارس، ص ص ٤٢–٤٨ .

٧٦) هاني حسين الأهواني (٢٠٠٥): مصادر الضغوط النفسية الدراسية وعلاقتها بفعالية الذات الأكاديمية لدي طلاب المرحلة الثانوية العامة والأزهرية: دراسة مقارنة"، مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر، العدد(١٢٨)، الجزء (١)، ص ص ١٧١– ٢٢٠ .

٧٧) هبة زكريا كلاب (٢٠١٦): فعالية برنامج قائم علي الخيال العلمي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدي طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية (غزة)، كلية التربية – فلسطين.

٧٨) هبة محمد عبد العال (٢٠١٩): برنامج أنشطة رياضية قائم علي المدخل البصري وفاعليته في تنمية التخيل والدافعية لتعلم الرياضيات لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد (٢٢)، العدد (٣)، يناير، ص ص ٦–٣٦ .

٧٩) هداية هداية الشيخ علي (٢٠١٤): المهام اللغوية وإشباع حاجات الاتصال اللغوي لدي متعلمي اللغة العربية من الموهوبين لغويا، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – عمادة البحث العلمي، العدد (٣٣)، أغسطس ص ص ٢٢٧– ٣٠٩ .

٨٠) وائل صلاح السويفي(٢٠٢٠): استراتيجية مقترحة قائمة علي التكامل بين نموذج روجرز بيبى Rogerz ونظرية التلقي لأيزر Izer في تدريس الترجمة الذاتية لتنمية الكتابة الإبداعية والذات اللغوية لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي، المجلة التربوية – جامعة سوهاج – كلية التربية، العدد (٧٤)، يونيو، ص ص ٤٨٩– ٥٢٣ .

٨١) وحيد حامد عبد الرشيد، ومحمود محمد عبد الكريم (٢٠١٧): أثر استخدام استراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب (Web Quests strategy) علي اكتساب المفاهيم النحوية وتطبيقها واستبقائها وتنمية فعالية الذات لدي طلاب المرحلة الثانوية، المجلة التربوية، جامعة سوهاج – كلية التربية، العدد (٥٠)، أكتوبر، ص ص ٢٥١– ٣٢٢ .

٨٢) ولاء محمد حواس، وفكري ريان، ونشوه عمر (٢٠١٨): فاعلية استخدام استراتيجية التخيل في تدريس التاريخ لتنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، العدد (١٩)، الجزء (١٣)، ص ص ٣٧٨– ٤٠٨ .

٨٣) يوسف مخلد العازمي (٢٠٠٨): الفروق في أبعاد الخيال بين الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين بنين وبنات بالمرحلة الثانوية علمي وأدبي في دولة الكويت، رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربي، كلية الدراسات العليا، البحرين.

٨٤) يوسف مفلح أبو الخليل (٢٠١٩): أثر استراتيجيتي التخيل الموجه وحل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طلاب الصف الثامن الأساسي بمبحث التربية الإسلامية في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة – شئون البحث العلمي والدراسات العليا، المجلد (٢٧)، العدد (٢)، سبتمبر، ص ص ٩٤٥– ٩٧٢ .

85) Abbott, D. (2010): Constructing a creative self – efficasy inventory: A mixed methods of inquiry. P.H.D, the graduate college at the unviersity of nebraska, U.S.A.
86) Abbott, D. (2010): Constructing a creative self – efficacy inventeory: A mixed methods inquiry unpublished doctoral thesis, Nebraska uiniversity, USA.
87) Abbott, D. (2010-b): Self – efficacy for creative thinking astructural equations reanalysis of Gist (1989). Paper to be presented at the American Educational Research Association annual conference, Denver, Co.
88) Bandura,A. (1977) : Self- Efficacy: Toward unifying theory of behavioral change , Journal of psychological review,Vol.(84) ,No.(2) ,p.p 190- 212.
89) Bandura, A. (2007): much a do over a faculty conception of perceived self - efficacy grounded in faculty experimentation. Journal of social and clinical psychology, vol. (26), No. (6). P.P. 641- 658.
90) Beghetto, R.A. (2006): Creative self – efficacy: correlates in middle and secondary students. Creative research journal, vol (18), NO. (4), P.P. 447- 457.
91) Beghetto, R.A. (2008): " Prospective teachers, Beliefs about imaginative thinking in k-12 schooling", Journal Articles – thinking skills and creativity, vol.(3), No.(2), pp.134-142.
92) Chen, B.(2016): The creative self – concept as amediator between oppenness to experiecne and creative behaviour. Creativity: Theories – Ressearch – Applications, Vol. (3), No. (2), P.P 408- 417.
93) Chen Yu. (2013): The Relationship bettween undergraduate students' creative self – efficacy, creative Ability and career self – maeagemant. International journal of Academic Research in progressive education and development. Vol. (2), No. (2), PP. 181- 193.
94) Costa.A.L. & Kallick. B. (2000): Discovering & Exploring Habits of Mind. A Developmental serise university of sanfranciso, New York.
95) Costa. Arthur & Kallik. Bena (2009): Habits of mind development series, discovering and exploring association, dissertation Abstracts International , Vol. (52), No. (12), university of sanfranciso, New york.
96- Diliollo, T. & Houghton, J. & Dawley, D. (2011): Creative self – efficacy. The journal of psychology, vol. (145), No, (3), pp. 641- 658.
97) Egan, k. (1992): Imagination in teaching and learning london: Roultedge. [e-book]. Retrived from, htttp://www.ierg.com.
98) Egan, k. (2003): Start with what the student knows or what the student can imagine. Phi Delta kappan, vol. (84), No.(96), PP. 1-8.
99) Egna, K. (2005): An Imaginative approach to teaching, Jossey – Bass.
100) Egan,K. (2007): An Imaginative approach to teching, the eurasia journal of mathematics, science and technology education, vol. (3), No. (3), PP. 247- 248.
101) Egank, K. (2010): Imagination in teaching and learning the university of chicago, press. USA.
102) Engan.K. & Judson.G. (2009): Values and imagination inteaching. Educational philosophy and therory, vol. (14), No.(2), P.P 126 – 140.
103) Ianonne, R. (2001): Imagination: the missing link in curriculaum and teaching. Education, vol. (122), No.(2), PP. 307 -310.
104) Karwowski,M. (2016): Dynamic of the creative self- concept: changes and reciprocal realations between creative self – efficacy and creative personal identity. Creativity research journal, vol. (28), No. (1), PP. 99-104.
105) Kazdin, A. (2000): Encyclopedia of psychology, American psychological association, oxford university press. V. (3).

106) Leboutillier. N & Marks. D.F (2003): Mental Imagery in program creativity: Ameta – analytic review study. British Journal of psychology. VOl. (94), Issue.(1), PP. 1-29.
107) Liang, Chaoyun & Chang, Chi – cheng (2012): The Exploration of indicators of imagination, TOJET: the turkish online journal of educational technology, vol. (11), No. (3), PP115- 120.
108) Mehrpour.S & Forutan. A. (2015): Theories of first language acquisition. Journal of language, linguistics and literature, vol.(1), No.(2), PP. 30- 40.
109) Perdue, K. (2003): Imagination. The chicago school of media theory. Retrieved July 16, 2011 from
http:// iucian.uchicago.edu/blogsmediatheory/keywords/imagination/.
110) Sangusk & Siriparp (2015): Confirmatory factor Analysis of ascale measuring creative self- efficacy of undergraduate students. Social and behavioral sciences, vol. (171), P.P. 1340- 1344.
111) Shaheen, Robina (2011): The place of creativity in pakistani primary educatioon system: An investigat into the factors enhancing and inhibiting primary school children's creativity, on line submission. Retrieved November 20, 2012, from Eric Document Reproduction service, No, (Ed 522273).
112) Specncer.m.m (2003): What more needs saying about imagination? Journal of adolescents & adult literacy, vol. (4), No. (1), September, P.P 106- 112.
113) Tan, A.G. (2007): Development of creativity efficacy scales. Unpublished manuscript. Singapore: National institute of education.
114) Tan, A.G., Ho, V., Ho., E., Ow,S.(2009): High school students' perceived creativity self – efficacy and emotions in a service learning context. The International Journal of creativity and problem solving, VOl. (18), No. (2), P.P 115- 126.
115) Thomas, N.J. (2003): The coherence of Imagination, journal of philosophical research, Vol. (29), No.(9), P.P. 93- 200.
116) Tierney, P & Farmer, S.M. (2002): Creative self – efficacy its potential antecedents and realationship to creative performance. Academy of management journal, Vol. (45), NO. (6), PP 1137- 1148.
117) Tierney, P. & Farmer, S.M. (2002): Creative self – efficacy: Its potential antecedents and realationship to creative performance. Academic management journal, vol. (45), P.P 48-1137.
118) Vygotsky, L. (2004): Imagination and creativity in childhood, journal and European psychology, VOl. (42), No: (1), P.P 7- 79.