المجلـــد (١٨)، العـــدد (٦٧)، الجـــزء الثـــانـــي، فبـــرايـــر ٢٠٢٥، ص ص ١ - ٤٧

التفكير التخيلي وعلاقته بالمهارات الإبداعية في حل المشكلات لـدى الطالبـات الموهـوبـات بمنطقـة مكـة المكـرمـــة

إعـــداد

ثـريـا دخيـل اللـه علـي الثبيتـي

باحثة ماجستير التربية في الموهبة والإبداع
قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة الباحة

د / وحيد عبد البديع عبد الرحمن صالح

أستـاذ مسـاعـد الـتربيـة الخـاصـة
كليـــة الـــتربيـــة - جـامعـــة البـــاحـــة

التفكير التخيلي وعلاقته بالمهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة

ثريا الثبيتي(*) & د/ وحيد صالح(**)

ملخص

هدفت الدراسة الكشف عن درجة التفكير التخيلي، والمهارات الإبداعية في حل المشكلات، والكشف عن العلاقة الارتباطية بينهما لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت عينة الدراسة من (٢١٦) طالبة موهوبة بالمرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة، طبق عليهن مقياس التفكير التخيلي، ومقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات من إعداد الباحثة، وكشفت النتائج أن درجة التفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة جاءت بصورة مرتفعة بمتوسط حسابي (٣.٩٦) وانحراف معياري (٠.٥٢٧)، وأن درجة المهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة جاءت بصورة متوسطة بمتوسط حسابي (٢.٧٦) وانحراف معياري (١.٠٥)، عدم وجود ارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس التفكير التخيلي وأبعاده وبين مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات وأبعاده فيما عدا مهارة المرونة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الصف الدراسي لدى عينة الدراسة من الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة على مقياس التفكير التخيلي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الصف الدراسي لدى عينة الدراسة من الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة على المهارات الإبداعية في حل المشكلات في الدرجة الكلية للمقياس، ومهارات المقياس، وعلى ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، تعرض الباحثة لمجموعة من التوصيات البحثية؛ ومن هذه التوصيات العمل على استثمار مهارات التفكير التخيلي التي يتمتع بها الطالبات الموهوبات في تنمية قدراتهن ومهاراتهن حتى يتولد عنها قدرات وسمات جديدة تسهم في توليد الأفكار، وحل المشكلات.

الكلمات المفتاحية: التفكير التخيلي؛ المهارات الإبداعية في حل المشكلات؛ الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة.

(*) باحثة ماجستير التربية في الموهبة والإبداع، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الباحة.
(**) أستاذ مساعد التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الباحة.

Imaginative thinking and its relationship to creative skills in solving problems among gifted female students in Makkah region□

Sorara Al – Thabiti & Dr. Waheed Saleh

Abstract

The study aimed to reveal the degree of imaginative thinking and creative skills in problem-solving, and to reveal the correlation between them among gifted female students in Makkah Al-Mukarramah region. To achieve the objectives of the study, the descriptive-relational approach was used. The sample of the study consisted of (216) gifted secondary school students in Makkah Al-Mukarramah. The imaginative thinking scale and the creative problem-solving skills scale developed by the researcher were applied to them. The results revealed that the degree of imaginative thinking among gifted female students in the Makkah Al-Mukarramah region was high, with an arithmetic mean (3.96) and a standard deviation (0.527), and that the degree of creative problem-solving skills among gifted female students in the Makkah Al-Mukarramah region came in an average manner with an arithmetic mean (2.76) and a standard deviation. (1.05), there is no correlation between the total score of the imaginative thinking scale and its dimensions and the creative problem-solving skills scale and its dimensions except for the skill of flexibility, and there are no statistically significant differences due to the grade variable of the study sample of gifted female students in Makkah Al-Mukarramah region on the imaginative thinking scale, And the absence of statistically significant differences due to the variable of the academic grade among the study sample of gifted female students in Makkah Al-Mukarramah region on the creative skills in problem-solving in the total score of the scale and the skills of the scale. One of these recommendations is to work on investing the imaginative thinking skills of gifted students in developing their abilities and skills so that they generate new capabilities and features that contribute to generating ideas and solving problems.

Keywords: imaginative thinking; creative problem-solving skills; Gifted female students in Makkah region.

مدخل الى الدراسة:

مقدمة:

تعد الموهبة على اختلاف أنماطها المصدر الأهم والرئيس لتقدم الأمم وريادتها على سائر المجتمعات، لذا يعد الاهتمام بالموهوبين ضرورة تفرضها التحديات المتسارعة في ظل ثورة المعلومات والاتصالات، والتحديات التي تواجه سائر النظم على كافة المستويات العلمية والتقنية، والتوجه نحو الاقتصاد القائم على المعرفة، وهذا ما تسمو له رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

كما يعد الاهتمام بالطلبة الموهوبين أحد الأمور الهامة التي تضعها بلدان العالم ضمن أولوياتها؛ نظراً لما يمتلكونه من مواقف وقدرات من شأنها أن تسهم في تقدم مجتمعاتهم، بالإضافة إلى كونها ذخيرة تلك المجتمعات نحو التقدم والتطور في المستقبل (السيد، ٢٠٢١). ويتميز الطلبة الموهوبون عن الطلاب العاديين باحتياجهم إلى المزيد من الاهتمام بانجازاتهم وميولهم ليتناسب مع ما لديهم من قدرة عقلية عالية، ودافعية نحو التعلم، كما أنهم بحاجة إلى المزيد من تقدير الآخرين لهم ليتوافق مع ما يشعر به الموهوبون نحو أنفسهم وما تؤكده انجازاتهم وخبراتهم، وكذلك الحاجة إلى المزيد من الرعاية والاهتمام والتوجيه والدعم، كما يحتاجون إلى المزيد من النشطات التي تناسب ميولهم ورغباتهم وأهدافهم (Stake., &Mares,2001).

وعند الحديث عن الموهبة والموهوبين تأتي مهارات التفكير كعنصر أساسياً في تشكيل الموهوبة لدى الموهوبين، ويوضح المدهون (٢٠١٢) أن التفكير هو عمليات النشاط العقلي التي يقوم بها الفرد من أجل الحصول على حلول دائمة أو مؤقتة لمشكلة ما، وهو عملية مستمرة في الذهن لا تتوقف أو تنتهي مادام الإنسان في حالة يقظة، وهو أرقى العمليات العقلية والنفسية التي تمييز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى بدرجة راقية ومتقدمة. فالتفكير عملية عقلية معرفية وجدانية راقية تبني وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل، وكذلك العمليات العقلية كالتذكر والتجريد والتعميم والتمييز والمقارنة والاستدلال ومن ثم يتربع التفكير على قمة هذه العمليات النفسية والعقلية والمعرفية (إبراهيم، ٢٠١٠).

وفي هذا السياق يوضح سالمان (٢٠٢٠) أن التخيل مهارة إبداعية تفتح أمامنا سبلاً تفكيرية جديدة، فضلاً عن كونه تعلم إتقاني، أين نعيش الحدث من جهة، ونستمع به من جهة

ثانية، بدليل أنه يثير الجانب الأيمن والأيسر من الدماغ بشكل منسج متكامل. وبصفة عامة ذكر شعيب (٢٠١٦) أن التخيل عملية عقلية موجودة عند غالبية الناس، إلا أنها تختلف من شخص لآخر وخاصة لدى الموهوبين، حيث يقوم الشخص الموهوب ذو الخيال بإنتاج عدد من الأفكار غير عادية من خلال رؤية العالم من زوايا مختلفة.

ويبين ياسين (٢٠١٨) أن قدرة التخيل قوة عقلية عظيمة تعد رافداً معرفياً لا يقل شأناً عن الإدراك، وإن تفعيل القدرة التخيلية بات ضرورة لا بد أن يجسد في أرض الواقع عبر برامج تدريبية أو تدريسية قائمة بذاتها، في شتى أنواع المعرفة المقررة من أجل جعلها رافدا مهما لتلطيف أجواء الدراسة وتوسيع أفقها، وكذا من أجل استثمار هذه القدرة في تحسين مهارات تعليمية يفتقدها كثير من تلاميذنا كالقدرة على حل المشكلات.

ويوضح صوافطة (٢٠٠٨) أن التفكير التخيلي لم يأخذ حقه من الدراسة والبحث المنصفين، ومع تقدم الأبحاث في المجال ظهر جليا أن قدرة التخيل قدرة عظيمة وبات ضرورة لابد أن يجسد في أرض الواقع عبر برامج تدريبية في شتى أنواع المعرفة.

وقد كشفت نتائج دراسة عبد الرحمن (٢٠١٦) عن علاقة إيجابية بين التفكير التخيلي وحل المشكلات، لذا أشار الأغا (٢٠١٨) على الدور الكبير الذي يقوم به التفكير في حل المشكلات، حيث تأتي أهمية الربط بين التفكير الإبداعي وحل المشكلات من كَون الحضارات تقوم على الإبداع في حل مشاكلها العامة والخاصة، بالإضافة إلى أن حل مشاكل العالم يحتاج إلى حلول مبتكرة وذكية لتحقيق التقدم المنشود للحضارة العالمية، وعادة ما تجمع نماذج حل المشكلات بين التدريب على خطوات حل المشكلات والتفكير الإبداعي.

كما يشكل حل المشكلات الإبداعي أحد الخصائص المميزة للطلبة الموهوبين؛ لما يمتلكون من رغبة في التحدي، ونقد الأسباب، واستبصار العلاقات الجديدة والطلاقة اللفظية (Karnes, & Bean, 2001). ويؤكد صادق (٢٠٠٢) إلى أن التحول من التعليم القديم والتقليدي الذي كان يعتمد على التلقين وحشو المعلومات إلى تعليم إبداعي يعتمد على التفكير وطرق مواجهة المشكلات عن طريق حلول ابتكارية لها، والتي تتبنى أسلوب حل المشكلات من أهم الأساليب

والطرق التي تبعد المتعلم عن الواقع التقليدي لتعليم، فهذا الأسلوب يضع المتعلم أمام مشكلات يشعر بها أو عايشها، ويوفر له فرصا للفهم والاستخدام والتطبيق في مواقف.

وبناء على ما سبق من أهمية مهارات التفكير وخاصة ما يتعلق بالتخيل والإبداع في حل المشكلات، جاءت هذه الدراسة لبحث العلاقة الارتباطية بين التفكير التخيلي والمهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات في منطقة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة:

جاءت مشكلة الدراسة من خلال قيام الباحثة بزيارة ميدانية للطالبات الموهوبات بمدارس التعليم بمنطقة مكة المكرمة، حيث لاحظت الباحثة أن هناك ارتباطات وثيقة ودالة بين التفكير التخيلي والمهارات الإبداعية في حل المشكلات من خلال اندماج الطالبات الموهوبات في المهام المكلفين بها ومهاراتهم الإبداعية في حل المشكلات والتي تحتاج إلى التفكير التخيلي وامتلاك التصور العقلي، والتجربة الذهنية، وتكوين الأنماط، كما تعتبر المرحلة الثانوية من أهم المراحل الدراسية التي يتحدد فيها مصير الطالبات ومستقبلهم فيما بعد، ففيها يتم بناء شخصياتهم لمواجهة المستقبل، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم لاستكمال تعليمهم، واختيار تخصصاتهم. ويمثل العصر الحاضر تحديات عالية في مجال الجانب المعرفي؛ حيث يشهد تنافساً وتسارعاً في شتى المجالات الاقتصادية والاجتماعية، ويأتي المجال العلمي لقيادة تلك التغييرات من خلال اقتصاديات المعرفة، والتنافس في إعداد جيل المستقبل بما يتوافق مع مهارات ما وراء التفكير من خلال التفكير في التفكير.

وفي هذا السياق يوضح الكبيسي، وصالح (٢٠١٥) أن العصر الحالي يطلب إنساناً له عقلية تمكنه من استعمال أنواع التفكير المختلفة، فيحلل ويركب ويميز ويصنف، إضافة إلى مهارات تمكنه من التفاعل مع واقع يتغير ويتطور بلا توقف. كما أكد الشهري (٢٠١٩) أنه في ظل التسارع العلمي والمعرفي والتقني في هذا العصر فسائر المجتمعات في حاجة إلى أفراد ذوي قدرات خاصة لتنظيمه وإدارته، لذا من المهم أن نولي اهتماماً خاصاً بالموهوبين؛ لأنهم يستطيعون حلال المشكلات بطاع غير مألوف يتناسب والتحديات المستجدة. وخلصت دراسة سالمان (٢٠٢٠) على أن معظم الموهوبين قد ينهون جميع المراحل الدراسية دون أن يتعرضوا لخبرات

تربوية مباشرة تعزز من قدراتهم وإمكاناتهم الخاصة في مجال الإبداع. ولأهمية المهارات الإبداعية في حل المشكلات عالمياً فقد انعقدت كثير من المؤتمرات العالمية حول الحل الإبداعي للمشكلات للمعلمين وطلابهم، ومن ذلك مؤتمر الحل الإبداعي للمشكلات (٢٠١٠) في أمريكا تحت عنوان " الحل الإبداعي للمشكلات" (البنا، ٢٠١٣).

وفي سياق آخر يوضح مصطفى (٢٠٠٢) أن أصحاب النمط التخيلي من التفكير لديهم مجموعة من المهارات تتمثل في القدرة على الملاحظة، وعلى استنتاج النتائج من خلال الربط بين المواقف، مع القدرة على التأمل والتفكير بعمق. وقد كشفت العديد من الدراسات السابقة التي تناولت التفكير التخيلي أن العديد من الطلبة يأتون إلى المراحل التعليمية العليا وليس لديهم المقدرة على التفكير التخيلي، كونهم لا يستطيعون تمثيل المعرفة وإنما يحفظون المعلومات ويستظهرونها عند الحاجة (الشمري، ٢٠١٧). وقد أوصت دراسة الحبشي، والزهراني (٢٠٢٠) بضرورة الاهتمام بالتفكير التخيلي كقاعدة لبناء التعلم لدى الموهوبين.

ومن خلال اطلاع الباحثان على عديد من الأدبيات السابقة تبين في حدود علمها أنه لا توجد دراسة سابقة تناولت التفكير التخيلي وعلاقته بالمهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة، لذا تسعي الباحثة من خلال القيام بهذه الدراسة سد هذه الفجوة البحثية والوصول إلى مجموعة من النتائج والتوصيات التي تخدم مهارات التفكير العليا في ظل عصر اقتصاديات المعرفة.

أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مستوى التفكير التخيلي وعلاقته بالمهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما درجة التفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة؟
- ما درجة المهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير التخيلي والمهارات الإبداعية لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة على مقياس التفكير التخيلي تعزى لمتغير الصف الدراسي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة على مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات تعزى لمتغير الصف الدراسي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على درجة التفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة.
- التعرف على درجة المهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة.
- معرفة العلاقة الارتباطية بين التفكير التخيلي والمهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة.
- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في متوسط درجات الطالبات الموهوبات في المرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة على مقياس التفكير التخيلي تعزى لمتغير الصف الدراسي.
- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في متوسط درجات الطالبات الموهوبات في المرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة على مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات تعزى الصف الدراسي.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة من خلال الأهمية النظرية والتطبيقية:

الأهمية النظرية:

تتضح الأهمية النظرية من خلال محاولة التأصيل النظري لمفهومي التفكير التخيلي، والمهارات الإبداعية في حل المشكلات في مجال رعاية الموهوبين والمتفوقين، وتعتبر الدراسة الحالية من الدراسات الجديدة التي سوف تسهم في فتح المجال أمام الباحثين لدراسة مثل هذه المتغيرات في ميدان التربية الخاصة بصفة عامة، ورعاية الموهوبين والمتفوقين بصفة خاصة.

تظهر أهمية البحث من خلال أهمية التفكير التخيلي وقد أصبح من الضروري الاهتمام به وذلك لما له من دور كبير في تحقيق التقدم وحل المشكلات وتنمية التفكير التخيلي في المؤسسات التعليمية وتكوين جيل مفكر ومبدع قادر على حل المشكلات بطرق وأساليب أكثر تميز ونجاح.

الاهتمام بالتفكير التخيلي والمهارات الإبداعية كأحد المتغيرات الهامة للطالبات الموهوبات.

تعد الدراسة إضافة للدراسات العربية وذلك بتقديم أدلة علمية عن التفكير التخيلي وعلاقته بالمهارات الإبداعية لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة في ضوء قلة الدراسات حول الموضوع.

الأهمية التطبيقية:

تظهر الأهمية التطبيقية للدراسة النظرية من خلال إعداد مقياسين أحدهما للتفكير التخيلي، والآخر للمهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية، ومساعدة الباحثين في منحهم مؤشرات عن أهمية المتغيرين تمهيداً للدراسات التدخلية لتنمية التفكير التخيلي ودراسة تأثيره على المهارات الإبداعية في حل المشكلات.

معرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجات الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التفكير التخيلي، ودرجاتهم على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات، مما يساعد في توجيه أنظار القائمين على تعليمهم وتدريبهم في إعداد البرامج التدريبية لتنمية التفكير التخيلي ودراسة تأثيره على المهارات الإبداعية في حل المشكلات.

محددات الدراسة:

١- **المحددات البشرية:** اقتصرت الدراسة على عينة من الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة.

٢- **المحددات الموضوعية:** تتمثل بدراسة التفكير التخيلي وعلاقته بالمهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة.

٣- **المحددات المكانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية على عينة من الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بإدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة.

٤- **المحددات الزمانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٤هـ.

مصطلحات الدراسة:

التفكير التخيلي:

يعرف التفكير التخيلي بأنه: " أحد أنواع التفكير التي تعتمد على النشاط العقلي بمزج صور عقلية سابقة لدى الفرد، والحصول منها على علاقات جديدة ومبتكرة، تحقق له رغباته التي لا يمكن تحقيقها في الواقع" (أبو حشيش، ٢٠٢١، ص.٢٦١).

وتعرف الباحثة التفكير التخيلي إجرائياً: بعمليات التفكير المعقدة، وتتمثل بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات الموهوبات على مقياس التفكير التخيلي المستخدم في الدراسة الحالية، والتي تتمثل في الأبعاد التالية:

- **البعد الأول: التصور العقلي:** ويقصد به قدرة الطالبات الموهوبات على وصف صوراً أو أفكاراً عقلية قد تشكلت من خلال خبراتهم ومعارفهم.
- **البعد الثاني: التجربة الذهنية:** ويقصد به قدرة الطالبات الموهوبات على توليد أفكار تؤدي إلى تفسيرات علمية مستقبلية من خلال بعض المواقف والخبرات الحياتية.
- **البعد الثالث: تكوين وتوسيع الأنماط:** ويقصد به قدرة الطالبات الموهوبات على تحصيل المعلومات واكتساب المفاهيم من خلال تحويل الأفكار المجردة إلى صور حسية يسهل التعامل معها.

المهارات الإبداعية في حل المشكلات:

تعرف المهارات الإبداعية في حل المشكلات بأنها: "عبارة عن عملية تفكيرية يستخدم الفرد خلالها ما لديه من معارف ومهارات سابقة من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف معين ليس مألوفا له وتكون تلك الاستجابة عن طريق مباشرته عملا ما يستهدف حل التناقض أو اللبس أو الغموض بين أجزائه، أو وجود فجوة أو خلل في مكوناته" (صوافطة، ٢٠٠٨، ص.٥٨).

وتعرف الباحثة المهارات الإبداعية في حل المشكلات إجرائياً: بأنها عملية عقلية يستخدم فيها الشخص مهاراته ومشاعره لتخطي العقبات، وتتمثل في الدرجة التي يحصل عليها الطالبات

الموهوبات على مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات للطالبات الموهوبات المستخدم في الدراسة الحالية، والتي سوف يتكون من الأبعاد الآتية:

- **البعد الأول:** مهارات الطلاقة: ويقصد بها قدرة الطالبات الموهوبات على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار الإبداعية.
- **البعد الثاني: مهارة المرونة:** ويقصد بها قدرة الطالبات الموهوبات على التفرد بالتعبير، والفكرة الأصيلة هي التي تتصف بالتميز وعدم الشيوع.
- **البعد الثالث: مهارة الأصالة:** ويقصد بها قدرة الطالبات الموهوبات على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف، وتقديم استجابات متنوعة.
- **البعد الرابع: مهارة تحديد المشكلة:** ويقصد بها قدرة الطالبات الموهوبات على تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً وصياغتها بصورة علمية.
- **البعد الخامس: مهارة عرض المعلومات:** ويقصد بها قدرة الطالبات الموهوبات على صياغة المعلومات التي تفيد في تحديد المشكلة وصياغتها وحلها.
- **البعد السادس: مهارة الحل الأمثل للمشكلة:** ويقصد بها قدرة الطالبات الموهوبات على توليد أكبر عدد من الإجابات يسهم في حل المشكلة حلاً إبداعياً.

الطالبات الموهوبات:

الموهوبات جمع موهوبة والتي تعرف بأنها: التي تملك استعدادات فطرية وقدرات غير عادية وأداء متميز عن بقية أقرانها في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وخاصة مجالات التفوق العقلي والتفكير الابتكاري والتحصيل العلمي والمهارات والقدرات الخاصة (وزارة التعليم، ٢٠٢١).

وتعرف الباحثة الموهوبات إجرائياً: بأنهن الطالبات الموهوبات الملتحلقات بالمرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة، واللاتي تم تصنيفهم كموهوبات حسب إدارة الموهوبين بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري:

المحور الأول: التفكير التخيلي

تعرف **نجلاء الحبشي، وريم الزهراني (٢٠٢٠)** التفكير التخيلي بأنه:" أسلوب التفكير القائم على استحضار الانطباع الذهني للأشياء والأحداث التي ترتبط بهدف معين، أو تخيل حركة أو الخطوات التي تحقق هذه الأهداف، وتتضمن المقدرة على إعادة التركيب بطريقة إبداعية لما تم استحضاره من صور ذهنية، ومعاني، وخبرات، وأحداث" (ص.٢٦١). ويعرفه عطية وآخرون (٢٠١٩) بأنه: " نشاط عقلي يعمل على تكوين صور وأشياء ومفاهيم غير موجودة أمام المدركات الحسية للفرد، وإدراك العلاقات بينها، وإعادة تشكيلها لإنتاج اشياء جديدة" (ص.٧٦).

ويعرفه كل من **Thompsson, Hsiao & Kosslyn, (2011)** التفكير التخيلي "بأنه عملية تتضمن خلق وتفسير وتحويل التمثيلات البصرية الداخلية، وأن أثر التخيل لا يعكس خصائص منفصلة عن التمثيلات الصورية الداخلية، فالتخيل ناتج عن توزيع الانتباه في مناطق محددة من الدماغ من أجل خلق صور غير حقيقية داخل الدماغ".(ص.٢٥٦).

ويعرفه **إبراهيم (٢٠٠٧)** بأنه:" نمط من التفكير يقوم على عملية استحضار واستعادة الانطباع الذهني للأشياء والأحداث التي تتصل بهدف معين، أو تخيل حركة، أو الخطوات التي تحقق هذه الأهداف" (ص.٣٥). في حين يوضح أبو ريان (٢٠٢١) أن التفكير التخيلي هو قدرة عقلية تتيح للدماغ إنتاج صور عقلية حول أشياء مجردة، وأن هذه القدرة تختلف من شخص لآخر، وتتأثر بعوامل داخلية، وأخرى خارجية. وبالتالي، يتضح أن التفكير التخيلي يتمثل في قدرة الفرد على التصور بناء على الخيال؛ حيث يفكر ويحلم بأشياء لم تحدث من قبل، مما يوسع من مداركه، ويجعل تفكيره يتسم بالحدس والتخمين، وهذا التفكير التخيلي يتولد من خلال المهارات الإبداعية التي يتميز بها عقل الفرد صاحب الخيال الواسع.

وتتضح أهمية التفكير التخيلي من خلال قدرته على إطلاق العنان للتفكير، ومن ثم إدراك العلاقات بين الأشياء، أو القدرة على تكوين مفاهيم عقلية جديدة، ويمكن ذكر المبررات التي تؤكد على

أهمية التفكير التخيلي على النحو التالي: يحسن قدرة الفرد على التدقيق، وإتقان الحلول: من خلال تحديات الحياة التي تجعل التفكير التخيلي سبيلا للتعلم المستمر لإيجاد حل أعمق فيما يتعلق بالمجالات المهمة في الحياة، والقدرة على خلق أشياء جديدة: فعندما يتمتع الفرد بمستوى عال من الخيال، فإنه يبحث عن إجابات لتحديات محددة، ويعزز الثقة بالنفس: من خلال تقدير الفاعلية الذاتية، مما يجعل الفرد يؤمن بنفسه، وبقدراته، ويحقق أهدافه، وإن الإبداع يمثل جانبا مهما من جوانب الخيال؛ إذ لا يمكن التفكير بشكل صحيح دون ابتكارات، والخيال ليس مجرد قدرة على تكوين صورة ذهنية، ولكنه قدرة على التفكير بطريقة مبدعة، ومبتكرة، ويعتبر التفكير التخيلي من الاتجاهات الحديثة في مجال التعليم بشكل عام، وخاصة في عصر ظل ثورة المعلومات وتدفقها بصورة هائلة تتميز بالتوسع، فأصبحت مهارات التفكير التخيلي من الأهداف التربوية لجميع المواد الأكاديمية (أبو ريان، ٢٠٢١).

ويذكر **مصطفى (٢٠١٣)** خصائص التفكير التخيلي على النحو التالي: ١-الفعالية: وتشير بشكل أساسي إلى الابتكار، والحداثة، من خلال تكوين الخيال لطاقة إبداعية تتيح الفرصة لاستثمار الخبرات السابقة في تكوين علاقات جديدة.٢-الإنتاجية: وهي خاصية مرتبطة بكثافة الصور الذهنية التي يمكن إنتاجها بشكل محدد خلال فترة من الزمن.٣-تعدد المهارات: فالأفراد الذين لديهم التفكير التخيلي يتمتعون بعدد من المهارات تشمل: البحث المستمر عن الحقائق من خلال الملاحظة، والاستنتاج من خلال ربط المواقف المختلفة، إضافة إلى التأمل، والتذكر، والخيال، والقدرة على التعبير عما تخيلوه من خلال الصور أو الكلمات أو الرسومات المنطقية.

وذكر **(Liang, Huang & Chen, 2012)** أنواع التفكير التخيلي من حيث توجيه التفكير القائم على الخيال إلى ثلاثة أنواع هي: التخيل الأول: ويشير إلى القدرة على استكشاف أفكار جديدة غير مألوفة، والتخيل المدرك: وهو يشير إلى القدرة على الإدراك العقلي لصميم الظاهرة بتوظيف الإحساس والبديهية الشخصية، والتخيل التحويلي: ويعني القدرة على صياغة الأفكار الجديدة، وإعادة إنتاج صور جديدة عبر مجالات متنوعة، وأشكال مختلفة.

وفيما يتعلق بالعلاقة التفكير التخيلي بالإبداع، هناك علاقة وثيقة بين التفكير التخيلي والإبداع، حيث يرتبط التخيل بالإبداع كما أوضح العتوم (٢٠١٦) من خلال الربط بين المعاني أو بين الأفكار في علاقات ووظائف جديدة بقصد ابتداع وتجسيد هذه العناصر.

ومما يؤكد على العلاقة الوثيقة بين التفكير التخيلي والإبداع ما ذكر عن مهارة التخيل الإبداعي وتشير هذه المهارة كما أوضح خوالدة ونصر (٢٠١٩) إلى أن تخيل نشط أكثر من مجرد أحلام يقظة، فهو تخيل متقن، ومحكم، لأنه يشتمل على تخيل الأشياء الأصيلة، وابتكار أفكار جديدة، بالإضافة إلى أنّ العقول الابتكارية يجب أن تبحث عن الأسئلة أيضًا، وليست تقدم حلولًا للأسئلة فقط.

المحور الثاني: المهارات الإبداعية في حل المشكلات:

عرف **تورانس (١٩٩٠)** الابداع بأنه عملية تشبه البحث العلمي، وتساعد الفرد على الإحساس والوعي بالمشكلة، ومواطن الضعف والثغرات، والبحث عن الحلول، والتنبؤ ووضع الفرضيات حتى يتم الوصول إلى سلوك الإنتاج الإبداعي (في مصطفى، ٢٠١٣، ٢٩٧).

ويحدد تايلور خمس مستويات للتفكير الإبداعي وهي: الإبداع التعبيري، والإبداع الإنتاجي، والإبداع الاختراعي، والإبداع التجديدي، والإبداع المنبثق (المبيضين، ٢٠٠٩). وتمر العملية الإبداعية بمراحل عديدة ومتباينة تبعا لاختلاف الاتجاهات نحو تفسير الإبداع، ومما ذكر في هذا الشأن حسب ما يرى (ولاس، وماركسبري) في مراحل العملية الابداعية ما يلي:

١- مرحلة الإعداد.

٢- مرحلة الكمون.

٣- مرحلة الإشراق.

٤- مرحلة التحقق (الشعلان، ٢٠١٨).

وفيما يتعلق بمفهوم حل المشكلات ،يعرف حل المشكلة بأنه: "حالة يسعى خلالها الفرد للوصول إلى هدف يصعب الوصول إليه بسبب عدم وضوح أسلوب الحل، أو صعوبة تحديد وسائل وطرق تحديد الهدف، أو بسبب عقبات تعترض الحل" (الزغلول، والزغلول، ٢٠١٢، ص.٢٦٨).أما مفهوم حل المشكلات حسب Krolick & Rudnick فهي: عملية تفكيرية يستخدم فيها الفرد ما لديه من معارف مكتسبة سابقا أو مهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفًا، وتكون

الاستجابة بمباشرة عمل ما يستهدف حل التناقض أو الغموض الذي يتضمنه الموقف قد يكون على شكل افتقاد الترابط المنطقي" (زمرة، ٢٠١٨، ص.٦٩١). وهناك خطوات يكاد يتفق عليها الباحثون لحل المشكلات، وتسير هذه الخطوات بطريقة تتسم بالمرونة والأصالة نحو الوصول إلى حل المشكلة بأسهل طريقة، وهذه الخطوات ممكن أن تتغير من موقف إلى آخر حسب معطيات المشكلة، وذلك على النحو التالي:

١- الشعور بالمشكلة.

٢- تحديد المشكلة.

٣- جمع المعلومات.

٤- صياغة الفرضيات.

٥- اختيار الفرضيات واختبارها.

٦- التعميم.

٧- التطبيق (إسماعيل، ٢٠١٢؛ مصطفى، ٢٠١٣).

ويمكن تلخيص النظريات التربوية لتفسير حل المشكلات على النحو التالي:

١- حل المشكلات وفق الاتجاه السلوكي.

٢- حل المشكلات وفق النظرية المعرفية.

٣- حل المشكلات وفق الاتجاه الجشطالتي (مكاوي، ٢٠١٩، ٢٠-٢١؛ أبو عواد، ٢٠١٥، ٣٣).

وفي نفس السياق، يذكر عبد القادر (٢٠١٤) العديد من المبررات التي تؤكد على أهمية تطبيق خطوات حل المشكلات، حيث يتميز حل المشكلات بتوظيف المعرفة من خلاله في مواقف الحياة المختلفة، ويساعد على استرجاعها وربطها بالمعلومات السابقة، كما أنه ينشط المعرفة السابقة، ويعيد بناءها لتتوافق مع المعرفة الجديدة، كما أن للمتعلم دورًا إيجابيًا في تحصيل المعرفة من خلال المشاركة في حل المشكلة.

المحور الثالث: الموهبة والموهوبين:

يعرف شحاتة، والنجار (٢٠٠٣) الموهوب بأنه:" الطفل الذي يظهر أداءً متميزًا مقارنة بالمجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحدة أو أكثر من الأبعاد التالية: القدرة العقلية العالية، والقدرات الإبداعية، والتحصيل الأكاديمي، والقدرة على القيام بمهارات متميزة (فنية، رياضية، لغوية، القدرة على المثابرة، والالتزام، والدافعية العالية، والمرونة والاستقلال في التفكير"(ص. ٣٠٨).

ويعرف الموهوبين بأنهم: "الطلاب الذين لديهم استعدادات وقدرات غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وبخاصة في مجالات التفوق العقلي، والتفكير الابتكاري، والتحصيل العلمي، والمهارات والقدرات الخاصة" (الإدارة العامة للموهوبين، ٢٠١٧، ص. ٤).

وهناك عديد من النظريات التي قدمت تفسيرا للموهبة، وهذه النظريات تتشابه في بعض الرؤى، وتتباين في رؤى أخرى، ويمكن ذكر أهم تلك النظريات على النحو التالي:

١- **نظرية الحلقات الثلاث لـ رينزولي:** والذي فسر بأن السلوك المتسم بالموهبة هو نتاج امتزاج ثلاث خصائص لدى الفرد تتمثل في القدرات العقلية فوق المتوسطة، والإبداع والالتزام بالمهنة.

٢- **نظرية تاننبوم ٢٠٠٠:** والذي فسر الموهبة على أساس خمسة عوامل تتمثل في: القدرات العقلية العامة، والاستعدادات الخاصة، والعوامل الشخصية، والعوامل البيئية، وعامل الصدفة والحظ، فهو يعول على تحقق الموهبة من خلال وجود الشخص في الزمان والوقت المناسب.

٣- **نظرية جانبيه ٢٠٠٥:** والذي فسر الموهبة بأنها مجموعة من القدرات والمهارات التي تتحول إلى تفوق في مجال أو أكثر عند تعرض تلك المهارات والقدرات إلى مثير من البيئة الداخلية المناسبة.

٤- **نظرية جاردنز ٢٠٠٦:** حيث قدم تفسيرا مختلفا لطبيعة الموهبة والذكاء يتمثل في نظرية الذكاءات المتعددة، حيث لاحظ أن بعض الأفراد يتمتعون بقدرات مرتفعة في بعض القدرات العقلية، ولكنهم لا يحصلون على درجات مرتفعة في اختبارات الذكاء، وهذا دعاه إلى تفسير أن الذكاء يتألف من مجموعة من الذكاءات المتعددة حددها في تسع ذكاءات.

٥- أما ستيرنبرغ ٢٠١١ فيرى إن الموهبة هي عملية إدارة ذاتية لمجموعة من القدرات الإبداعية، والتحليلية، والعملية، ثم أضاف مكونا آخر في تطوير نظريته وهو الحكمة (عبد النبي، ٢٠١٤).

وهناك عديد من المشكلات التي تواجه الطلبة الموهوبين وتحول دون رعايتهم والعناية بهم؛ بل قد يصل الأمر إلى فقدانهم، ومن أهم تلك المشكلات ما ذكره مصطفى (٢٠١٣) كما يلي:

١- استخدام تقنيات ومحكات غير كافية عند الكشف على الطلبة الموهوبين.

٢- عدم ملائمة المناهج الدراسية، والأساليب التعليمية لرعاية الموهوبين يؤدي إلى فشل كثير من الطلبة الموهوبين في تطوير جانب كبير من مهاراتهم.

٣- عدم وجود كوادر متخصصة أدى إلى قصور فهم الطلبة الموهوبين بصورة حقيقية، ومن ثم عدم تحديد حاجاتهم بما يتوافق مع سماتهم وخصائصهم.

٤- عدم وجود أخصائيين نفسيين يقومون بتطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية، كاختبارات الذكاء، واختبارات التفكير الابتكاري.

٥- عدم إعطاء الطالب الموهوب الحرية التامة في اختيار النشاط الذي يرغبه ويتوافق مع ميوله وهواياته.

٦- إهمال إنتاج الطلاب وإبداعاتهم وعدم إبرازها والإشادة بها.

٧- عدم إشراك الطلاب فعلياً في عملية التخطيط والتنظيم لبرامج النشاط بسبب الاهتمام بالأمور الشكلية والكتابية في النشاط.

ثانياً: الدراسات السابقة:

المحور الأول: دراسات تناولت التفكير التخيلي لدى الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات:

أجرت **نجلاء الحبشي وريم الزهراني (٢٠٢٠)** دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة حب الاستطلاع العلمي وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بمنطقة الباحة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات لتحقيق أهداف الدراسة، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (٩٢) طالبة موهوبة، وكشفت النتائج أن درجة التفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية جاء بدرجة مرتفعة.

وسعت دراسة **سالمان (٢٠٢٠)** إلى التعرف على أثر استخدام القراءة التصويرية في تنمية التخيل والبرهنة الإبداعية لدى الموهوبين لغوياً بالمرحلة الإعدادية بالمنيا بمصر، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، كما استخدمت استمارة مهارات التخيل واختبار تحصيلي لتحقيق أهداف الدراسة، وطُبقت على مجموعتين من الطلبة الموهوبين؛ تجريبية وضابطة، وكشفت النتائج فاعلية استراتيجية القراءة التصويرية في تنمية التخيل والبرهنة الإبداعية لدى الموهوبين لغويا.

وهدفت دراسة **Al-Mahasneh, (2018)** إلى التعرف على مستوى التفكير التخيلي لدى الطلبة الموهوبين بمدارس التفوق بمحافظة الطفيلة بالأردن، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات لتحقيق أهداف الدراسة، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (٨٧) طالبا وطالبة، وكشفت النتائج أن الدرجة الكلية للتفكير التخيلي لدى الطلاب الموهوبين في الدراسة كانت عالية.

وقامت **أمل الشعلان (٢٠١٨)** بدراسة هدفت إلى فاعلية برنامج تدريبي مبني على التخيل الذهني لتكوين الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الموهوبين في الأردن، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، كما استخدمت مقياس تورانس للتفكير الإبداعي لتحقيق أهداف الدراسة، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (٦٨) طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وكشفت النتائج وجود فاعلية للبرنامج التدريبي المبني على التخيل الذهني لتكوين الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الموهوبين.

كذلك أجرى **غضبان (٢٠١١)** دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج مستند إلى التفكير التخيلي البعيد في مستوى اتخاذ القرار الإبداعي لدى عينة من الطلبة الموهوبين في مدارس اليوبيل بالأردن، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، كما استخدمت مقياس القرار الإبداعي لتحقيق أهداف الدراسة، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (٢٦) طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وكشفت النتائج عدم وجود أثر لبرنامج مستند إلى التفكير التخيلي البعيد في مستوى اتخاذ القرار الإبداعي لدى عينة من الطلبة الموهوبين.

وهدفت دراسة **Jane (2008)** الكشف إلى المقارنة بين الاستثارات الفائقة بين الطلاب الموهوبين في المرحلة الثانوية في أمريكا وكوريا الجنوبية إلى متغير الجنس، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، كما استخدمت استبانة الاستثارات الفائقة لتحقيق أهداف الدراسة، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (٥٦٨) طالباً تم تصنيفهم كموهوبين يمثلون (٢٢٧) موهوباً وموهوبة في أمريكا، و(٣٤١) موهوباً وموهوبة في كوريا، وكشفت النتائج أن الطلاب الموهوبين الكوريين ذكوراً وإناثاً حصلوا على درجات أعلى من أقرانهم الأمريكيين، باستثناء القدرات التخيلية لم تكن هناك فروقاً بينهم فيها.

المحور الثاني: دراسات تناولت المهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات:

هدفت دراسة **نهى الشخاترة (٢٠٢٢)** إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي وفق منحى SIEAM في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، كما استخدمت مقياس الحل الإبداعي للمشكلات، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (٨٣) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وكشفت النتائج فاعلية برنامج تدريبي وفق منحى SIEAM في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين.

وأجرى **الشهري (٢٠١٩)** بدراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين المهارات القيادية وحل المشكلات الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين المنقولين بمدينة تبوك بالمملكة العربية السعودية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت مقياس الحل الإبداعي للمشكلات، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (١٥٠) طالبا وطالبة، وكشفت النتائج وجود علاقة إيجابية بين المهارات القيادية وحل المشكلات الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين عدا مهارتي تحديد المشكلة، والمهارة العملية.

وقامت **هيفاء الدعليج (٢٠١٨)** بدراسة العلاقة بين الذكاء الروحي ومهارة الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت مقياس مهارة الحل الإبداعي للمشكلات، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (١٥٠) طالبا وطالبة، وكشفت النتائج وجود عن علاقة بين الذكاء الروحي ومهارة الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية

كما سعت دراسة **آمال الربيع (٢٠١٦)** إلى التعرف عن أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج المتعلم المستقل في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطالبات الموهوبات في الأردن، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، كما استخدمت مقياس الحل الإبداعي للمشكلات، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (٤٠) طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وكشفت النتائج عن أثر برنامج تدريبي في تنمية الأبعاد المختلفة لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطالبات الموهوبات في الأردن.

وهدفت دراسة **ملكة الشمري (٢٠١٦)** إلى التعرف عن الكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل والحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله للتميز، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت مقياس الحل الإبداعي للمشكلات، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (١٥٠) طالبا وطالبة، وكشفت النتائج وجود عن علاقة بين قلق المستقبل والحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في جميع الأبعاد.

كما هدفت دراسة **القواسمي (٢٠١٤)** إلى دراسة استقصاء أثر فعالية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، كما استخدمت مقياس الحل الإبداعي للمشكلات، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (٣٦) طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وكشفت النتائج أثر فعالية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في جميع المهارات عدا مهارة تحديد المشكلة.

وقام **عبد النبي (٢٠١٤)** بدراسة هدفت الكشف عن فاعلية برنامج إثرائي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين بدمياط بمصر، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، كما استخدمت مقياس الحل الإبداعي للمشكلات، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (٢٢) طالبا وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وكشفت النتائج فاعلية برنامج إثرائي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة.

كما سعت دراسة **Çetinkaya,(2014)** الكشف عن أثر برنامج تدريسي مصمم لحل المشكلات الإبداعي على تنمية مهارات التفكير الإبداعي للطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجوعتين الضابطة والتجريبية، واستخدمت الدراسة اختبار حل المشكلات إبداعياً، وطبقت على عينة من (٤٧) من الطلبة الموهوبين باسطنبول، وكشفت النتائج فاعلية البرنامج التدريسي لحل المشكلات الإبداعي المصمم للطلاب الموهوبين على تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

كما هدفت دراسة **Cho & Yllin. (2011)** الكشف عن العلاقة بين حل المشكلات الإبداعي وكل من الدافعية والاعتقادات حول الذكاء لدى الطلبة الموهوبين في كوريا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة لجمع المعلومات، وطبقت على عينة من (٧٣٣) طالبا من طلبة المدارس الموهوبين في كوريا، وكشفت النتائج أن الثقة بالنفس تسهم بالتنبؤ لحل المشكلات لدى الموهوبين علميا، وليس رياضياً.

وسعت دراسة **Sriraman. (2003)** الكشف عن العلاقة بين الموهبة الرياضية والقدرة على حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين رياضياً، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الوحدة، واستخدمت الدراسة اختبار تحصيلي لحل المشكلات الرياضية، وطبقت على عينة من (٩) من الطلبة الموهوبين، وكشفت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الموهبة الرياضية والقدرة على حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين رياضياً.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدة جوانب، أهمها إعداد أدبيات الدراسة، وتحديد مشكلتها، وصياغة منهجها، وكذلك في إعداد أداة الدراسة، وتحديد أبعادها وصياغة عباراتها، وفي تفسير نتائجها. وتتميز الدراسة الحالية في تناولها متغير التفكير من عدة اتجاهات مختلفة تتمثل في التخيل، والإبداع، وكذلك حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لتحقيق لأهداف الدراسة الحالية، ويعد المنهج الوصفي أكثر مناهج البحث ملائمة للواقع الاجتماعي من خلال فهم ظواهره، واستخلاص سماته، وهو حسب قاسم (١٩٩٩) يأتي على مرحلتين، الأولى: مرحلة الاستكشاف والصياغة، والمرحلة الثانية: التشخيص والوصف؛ وذلك بتحليل البيانات والمعلومات التي تم جمعها تحليلاً يؤدي إلى اكتشاف العلاقة بين المتغيرات، وتقديم تفسير ملائم لها.

مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة الحالية من جميع الطالبات الموهوبات في الصف الأول والثاني والثالث بالمرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية، ويبلغ عدد الطالبات الموهوبات بالصف الأول والثاني والثالث بالمرحلة الثانوية (١٨٢٣) طالبة وفقًا لإحصائيات إدارة الموهوبين التابعة لإدارة إدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة، وذلك للعام الدراسي (١٤٤٤هـ).

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة على النحو التالي:

١- **عينة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:** بهدف التعرف على الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة في الدراسة، وهي مقياسي التفكير التخيلي، والمهارات الإبداعية في حل المشكلات للطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية، وقد تكونت من (٣٠) من الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (١٤٤٤هـ)، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية من نفس مجتمع الدراسة، وذلك للتأكد من صدق وثبات الأدوات وصلاحيتها للاستخدام في الدراسة الحالية.

٢- **عينة الدراسة الأساسية:** قامت الباحثة باعتماد أسلوب العينة القصدية المتيسرة، بمعنى أن جميع أفراد المجتمع لهم فرصة اختيارهم ضمن أفراد العينة (المحمودي، ٢٠١٩)؛ لذلك تم ارسال رابط الاستبانة الإلكترونية لسائر أفراد المجتمع من الطالبات الموهوبات، وتمت

الاستجابة من (٢١٦) طالبة موهوبة، يمثلون نسبة (١١.٨٤٪) من المجتمع الكلي، وهي نسبة مقبولة في البحوث الوصفية الدراسة(Krejcie and Morgan, 1970)، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٦-١٨) عاماً، بمتوسط عمري (١٦.٨٧) وانحراف معياري (٠.٨٠٠)، وفيما يلي وصفا لعينة الدراسة وفقًا للصف الدراسي، والجدول التالي يوضح عينة الدراسة وفق متغيراتها.

أدوات الدراسة:

أولا: مقياس التفكير التخيلي للطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية (إعداد الباحثة):

تم اتباع الخطوات التالية في إعداد المقياس:

- **تحديد الهدف من المقياس:** تمثل الهدف الرئيس من المقياس في جمع معلومات وبيانات تقيس مستوى مقياس التفكير التخيلي، لدى عينة الدراسة من الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة، للتعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير التخيلي والمهارات الإبداعية في حل المشكلات.

بناء المقياس: تم اتباع الخطوات التالية من أجل بناء المقياس:

مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت التفكير التخيلي من الدراسات العربية والأجنبية مثل دراسات (السعود، ٢٠٢١؛ الحبشي، ٢٠٢٠؛ الرفاعي، ٢٠١٩؛ Al-Mahasneh, 2018)، وكذلك الاطلاع على المقاييس المختلفة التي استخدمت لقياسه، ومنها مقياس (الحمادي، ٢٠١٨؛ السعود، ٢٠٢١؛ صقر، ٢٠١٢)، ومن ثمَّ تم تطوير وبناء المقياس في صورته الأولية.

عرض المقياس في صورته الأولية على المشرف العلمي للدراسة الحالية، والاستفادة من توجيهاته في إعادة صياغة بعض عبارات المقياس، وتصحيح الأخطاء اللغوية.

كما تم عرض المقياس في صورته الأولية، على مجموعة من المحكمين من أساتذة الجامعات، بلغ عددهم (١٤) محكماً في التخصصات التالية: الموهبة، التربية الخاصة، علم النفس، المناهج والاستفادة من ملاحظاتهم، في إعادة صياغة بعض فقرات المقياس، مع تصحيح الأخطاء اللغوية.

مكونات مقياس التفكير التخيلي: تكون المقياس من جزأين على النحو التالي:

- **الجزء الأول:** ويتضمن البيانات الأولية للمستجيب، والتي تشتمل على ما يلي: الصف الدراسي: أول ثانوي، ثاني ثانوي، ثالث ثانوي، والتخصص: المسار العام – علوم الحاسب والهندسة– الشرعي – الصحة والحياة– إدارة الأعمال. والجزء الثاني: ويشتمل على (٣٣) فقرة موزعة على ثلاثة محاور رئيسة؛ وهي: المحور الأول التصور العقلي: ويتضمن (١٢) فقرة، والمحور الثاني التجربة الذهنية: ويتضمن (١١) فقرة، والمحور الثالث تكوين وتوسيع الأنماط: ويتضمن (١٠) فقرات.
- **تصحيح المقياس:** تم تقدير الاستجابة على فقرات المقياس حسب تدرج ليكرت الخماسي عبر اختيار بديل من خمسة بدائل، وهي (عالية جدا– عالية – متوسطة– منخفضة– منخفضة جدا)، ويكون تقدير الاستجابة بالترتيب على النحو التالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وتتراوح الدرجات بين (٣٣، ١٦٥)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى التفكير التخيلي، والدرجة المنخفضة إلى انخفاض مستوى التفكير التخيلي، وتم الحكم على تقدير الاستجابة على فقرات المقياس على النحو الآتي:

- طول الفئة= $\frac{\text{المدى}}{\text{عدد الفئات}}$
- المدى = $\frac{\text{أكبر بديل–أصغر بديل}}{\text{عدد الاستجابات}}$
- المدى = $\frac{1-5}{5}$ = ٠.٨٠

وبذلك يكون معيار الحكم حسب الجدول التالي:

جـــــدول(١)

جدول تقدير الدرجات على مقياس التفكير التخيلي

المتوسط الحسابي	درجة التقدير
أعلى من ٤.٢٠ – ٥	مرتفعة جداً
أعلى من ٣.٤٠ – ٤.٢٠	مرتفعة
أعلى من ٢.٦٠ – ٣.٤٠	متوسطة
أعلى من ١.٨٠ – ٢.٦٠	منخفضة
أعلى من ١ – ١.٨٠	منخفضة جداً

التجربة الاستطلاعية للمقياس:

تم تجريب المقياس وذلك بتطبيقه على (٣٠) من الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة، من خارج عينة البحث الأساسي، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية ما يلي: حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس، وحساب ثبات المقياس. وبيان ذلك فيما يلي:

أولاً: صدق المقياس (التفكير التخيلي):

تم اتباع الخطوات التالية للتأكد من الخصائص السيكو مترية لمقياس التفكير التخيلي:

أ) الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

قامت الباحثة بعرض مقياس التفكير التخيلي للطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجال التربية الخاصة والموهبة، والتربية وعلم النفس وعددهم (١٤) وقد طُلب من كل محكم إبداء رأيه في وضوح عبارات المقياس، ومدى ملاءمتها وانتمائها للبعد الذي تقيسه، إضافة إلى سلامة اللغة، وتم بعد ذلك تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة، وقامت الباحثة بعمل ملاحظات المحكمين.

ب) صدق الاتساق الداخلي:

مع توفر مؤشرات الصدق الظاهري لمقياس التفكير التخيلي؛ قامت الباحثة بتطبيق المقياس ميدانيًا على مفردات العينة الاستطلاعية (ن =٣٠)، للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق الخطوات التالية، والتي تتمثل في مرحلتين هي (محمود، ٢٠١٩):

١- حساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول الآتي يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية. وأوضحت نتائج معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المقياس والدرجة الكلية لمقياس التفكير التخيلي (ن=٣٠) أن قيم معاملات الارتباط الداخلية (الاتساق الداخلي) لكل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٧٢٨، ٠.٣٧٧) ؛ وكلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١، ٠.٠٥)، وهذا ما يؤكد أن فقرات المقياس تتمتّع بدرجة صدق عاملي عالية (عودة، ٢٠١٤)..

٢- حساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له، وأوضحت نتائج معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له، أن قيم معاملات الارتباط الداخلية (الاتساق الداخلي) لكل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له تراوحت بين (٠.٧٧٦، ٠.٤١١)، وكانت معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١، ٠.٠٥)، وإجمالاً تشير هذه النتائج إلى تحقق المرحلة الثانية من صدق الاتساق الداخلي للمقياس. ومن خلال ما كشفت عنه نتائج المراحل السابقة، يتبين أن المقياس تتوفر لها مؤشرات مقبولة في الدلالة على صدقه، وهذا ما يطمئن الباحثة بالاعتماد عليه في تحقيق أهداف الدراسة الحالية، واستخلاص نتائجها.

ثانياً: ثبات المقياس (التفكير التخيلي):

تم التحقق من ثبات مقياس التفكير التخيلي باستخدام طريقتين، على النحو التالي:

أ) **اختبار كرونباخ- ألفا، لحساب معامل ألفا للثبات:** وأوضحت نتائج اختبار كرونباخ- ألفا، أن معاملات ثبات المقياس ألفا كرونباخ للدرجة الكلية بلغت (٠.٨٦٣) وتراوحت للأبعاد بين (٠.٧٤٠-٠.٧٥٣)، وكانت جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)، ومن خلال معاملات الثبات المحسوبة فإنّ مقياس التفكير التخيلي يتمتّع بدرجة مقبولة من الثبات، ومن ثمَّ فإنه يعطي مؤشرًا قويًا على تميز مقياس التفكير التخيلي بقدر كبير من الثبات؛ حيث لم تقل نسبة الثبات عن (٠.٧٠) فقد أشار (Sekaran & Bougie, 2010) بأن قيمة معامل الثبات تعد مقبولة من الناحية التطبيقية إذا كانت أكبر من (٠.٦٠)، وهذا ما يدفع نحو الثقة في استخدامه في الدراسة الحالية، وبالشكل النهائي الذي تم الاستقرار عليه بعد الإجراءات السابقة.

ب) **معامل الاستقرار:** بحساب معامل الثبات بين التطبيق الأول وتطبيق المقياس مرة أخرى على العينة الاستطلاعية بفاصل زمني قدره أسبوعين. وأوضحت نتائج معامل الاستقرار أن معاملات الاستقرار للدرجة الكلية بلغت (٠.٩٧٠)، وتراوحت للأبعاد بين (٠.٩٩٤، ٠.٩٨٦) وكانت جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)، ومن خلال معاملات الاستقرار المحسوبة فإنّ مقياس التفكير التخيلي يتمتّع بدرجة عالية من الثبات، ومن ثمَّ فإنه يعطي مؤشرًا قويًا على تميز مقياس التفكير التخيلي بقدر كبير من الاستقرار؛ حيث لم تقل نسبة معاملات الاستقرار عن (٠.٧٠).

ثانيا: مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات للطالبات الموهوبات في المرحلة الثانوية (إعداد الباحثة)

تم اتباع الخطوات التالية في إعداد المقياس:

- **تحديد الهدف من المقياس:** تمثل الهدف الرئيس من المقياس في جمع معلومات وبيانات تقيس مستوى المهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى عينة الدراسة من الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة.
- **بناء المقياس:** تم اتباع الخطوات التالية من أجل بناء المقياس:

- مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت المهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين مثل دراسات (الشخاترة، ٢٠٢٢؛ حماد، ٢٠١٨؛ الدعليج، ٢٠١٨؛ الشمري، ٢٠١٦؛ الرشيدي، ٢٠١٤)، وكذلك الاطلاع على المقاييس المختلفة التي استخدمت لقياسه، ومنها مقياس (الشخاترة، ٢٠٢٢؛ الرشيدي، ٢٠١٤) ومن ثمَّ تم تطوير وبناء المقياس في صورته الأولية.
- عرض المقياس في صورته الأولية على المشرف العلمي للدراسة الحالية، والاستفادة من توجيهاته في إعادة صياغة بعض عبارات المقياس أو حذف بعضها وإضافة البعض الآخر.
- كما تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين؛ بلغ عددهم (١٤) محكمًا من الجامعات السعودية، في التخصصات التالية: الموهبة، التربية الخاصة، والاستفادة من ملاحظاتهم، في إعادة صياغة بعض عبارات المقياس.

مكونات مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات:

تكون المقياس من خمسة اختبارات على النحو التالي:

- **الاختبار الأول:** يتضمن استخدام مهارات الطلاقة والأصالة والمرونة في معالجة الأشياء لو تغيرت عن المألوف، أو خرجت عن السياق العام للحياة الطبيعية (مثل انعدام الجاذبية الأرضية، أو معرفة لغة الحيوانات والطيور).

- **الاختبار الثاني:** يتضمن استخدام مهارات الطلاقة والأصالة والمرونة في جعل الأشياء على نحو أفضل مما هي عليه، مما يسهم في حل بعض المشكلات اليومية (مثل غسالة الصحون، أسطوانة الغاز).
- **الاختبار الثالث:** يتضمن استخدام مهارات تحديد المشكلة، وذكر بدائل الحل عن طريق وضع مشكلات تتضمن عمليات حسابية.
- **الاختبار الرابع:** يتضمن استخدام مهارات وضع أكبر عدد من البدائل في حل إحدى المشكلات المتعقلة بالحياة أو الموت عن طريق استمطار الأفكار لحل تلك المشكلة.
- **الاختبار الخامس:** يتضمن استخدام مهارات وضع حلول مبتكرة عند فقدان المقومات الأساسية في الحياة العامة (مثل عدم وجود جامعات أو مستشفيات أو نضوب البترول).

وتقيس هذه الاختبارات المهارات التالية:

- **الطلاقة:** من خلال توليد أكبر عدد من الأسئلة التي يمكن من خلالها الشعور بالمشكلة. المرونة: والتي تتمثل في التنوع في طرح الأفكار والبدائل الممكنة لحل المشكلة.
- **الأصالة:** والتي تتمثل في الحل الإبداعي للمشكلات.
- **تحديد المشكلة:** من خلال وصف المشكلة وصفًا دقيقًا.
- **وعرض المعلومات:** من خلال تحليل البيانات وتفصيليها على صورة معلومات توصل للحل الإبداعي للمشكلة. والحل الأمثل للمشكلة: من خلال عرض أفضل الحلول الإبداعية للمشكلة المحددة.

تصحيح المقياس:

تم تصحيح المقياس من قبل الباحثة على النحو التالي:

- تم تقدير الدرجة الكلية للاختبار من (٧٠) درجة، بتقدير درجات لكل سؤال على النحو التالي:
  - **السؤال الأول والثاني:** تعطى الاستجابة الكاملة لكل سؤال (١٠) درجات؛ حيث تعطي كل فقرة (٥) درجات من خلال ذكر (٤) إجابات أو أكثر تتضمن القدرة على الطلاقة في تنوع الإجابات الممكنة، والأصالة في التفكير، والمرونة في التنوع، وعند ذكر عدد (٣) إجابات

فقط تعطى الطالبة (٣) درجات، وعند ذكر عدد (٢) إجابة تعطى الطالبة (٢) درجة، وعند ذكر إجابة واحدة تعطى الطالبة درجة واحدة، وصفر لعدم وضع أي استجابة.

- **السؤال الثالث:** تعطى الاستجابة الكاملة (١٥) درجة، على النحو التالي:

أ) تعطى الطالبة (٥) درجات عند صياغة المشكلة صياغة صحيحة محددة جميع مكوناتها، وتعطى (٣) درجات عند تحديد المشكلة وعدم تحديد مكوناتها، وتعطى (١) درجة عند الخطأ في تحديد المشكلة، وصفر عند عدم الإجابة.

ب) تعطى الطالبة (٥) درجات عند ذكر المعلومات المتوفرة والمعطاة والتي تساعدنا على حل المشكلة صياغة صحيحة محددة جميع مكوناتها، وتعطى (٣) درجات عند ذكر المعلومات بصورة ناقصة، وتعطى (١) درجة عند الخطأ في تحديد المعلومات، وصفر عند عدم الإجابة.

ج) تعطى الطالبة (٥) درجات عند ذكر آلية الحل بصورة صحيحة، وتعطى (٣) درجات عند ذكر آلية الحل بصورة ناقصة، وتعطى (١) درجة عند الخطأ في تحديد آلية الحل، وصفر عند عدم الإجابة.

- **السؤال الرابع:** تعطى الاستجابة الكاملة (١٥) درجة، على النحو التالي:

أ) تعطى الطالبة (٥) درجات عند صياغة المشكلة صياغة صحيحة محددة جميع مكوناتها، وتعطى (٣) درجات عند تحديد المشكلة وعدم تحديد مكوناتها، وتعطى (١) درجة عند الخطأ في تحديد المشكلة، وصفر عند عدم الإجابة.

ب) تعطى الطالبة (٥) درجات عند ذكر (٤) حلول ممكنة أو أكثر للمشكلة، وتعطى (٣) درجات عند ذكر (٣) حلول ممكنة للمشكلة، وتعطى (٢) درجة عند ذكر حلين للمشكلة، وتعطى (١) درجة هند ذكر حل واحد، وصفر عند عدم الإجابة.

ج) تعطى الطالبة (٥) درجات عند ذكر الحل الأمثل بصورة صحيحة، وتعطى (٣) درجات عند ذكر الحل الأمثل بصورة ناقصة، وتعطى (١) درجة عند الخطأ في تحديد الحل الأمثل، وصفر عند عدم الإجابة.

- **السؤال الخامس:** تعطى الاستجابة الكاملة (٢٠) درجة؛ حيث تعطي كل فقرة (٥) درجات من خلال ذكر (٤) إجابات أو أكثر تتضمن القدرة على الطلاقة في تنوع الإجابات الممكنة، والأصالة في التفكير، والمرونة في التنوع، وعند ذكر عدد (٣) إجابات فقط تعطى الطالبة (٣) درجات، وعند ذكر عدد (٢) إجابة تعطى الطالبة (٢) درجة، وعند ذكر إجابة واحدة تعطى الطالبة درجة واحدة، و صفر لعدم وضع أي استجابة.

أولاً: صدق المقياس (المهارات الإبداعية في حل المشكلات):

تم اتباع الخطوات التالية للتأكد من الخصائص السيكو مترية لمقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات:

أ) الصدق الظاهري للمقياس (صدق المحكمين):

قامت الباحثة بعرض مقياس التفكير التخيلي للطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجال التربية الخاصة والموهبة، والتربية وعلم النفس وعددهم (١٤)، وقد طُلب من كل محكم إبداء رأيه في وضوح أسئلة المقياس، ومدى ملاءمتها وانتمائها لمهارات المهارات الإبداعية في حل المشكلات، إضافة إلى سلامة اللغة، وتم بعد ذلك تعديل بعض الأسئلة من حيث الصياغة، وحذف بعض الأسئلة لعدم مناسبتها للمهارات الإبداعية في حل المشكلات، وقامت الباحثة بعمل كل ملاحظات المحكمين ،حتى تم التوصل للصورة النهائية للمقياس، والمكون من (٥) أجزاء.

ب) صدق الاتساق الداخلي:

مع توفر مؤشرات الصدق الظاهري لمقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات؛ قامت الباحثة بتطبيق المقياس ميدانيًا على مفردات العينة الاستطلاعية (ن =٣٠)، للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين أسئلة المقياس والدرجة الكلية، وأتضح أن قيم معاملات الارتباط الداخلية (الاتساق الداخلي) لكل سؤال من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠.٨٢٢، ٠.٣٦٩)؛ وكلها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، و (٠.٠٥). وهذا ما يؤكد أن أسئلة المقياس تتمتّع بدرجة صدق مقبولة في معظم الأسئلة.

ومن خلال ما كشفت عنه النتائج السابقة، يتبين أن المقياس تتوفر لها مؤشرات قوية في الدلالة على صدقه، وهذا ما يطمئن الباحثة بالاعتماد عليه في تحقيق أهداف الدراسة الحالية، واستخلاص نتائجها.

ثانياً: ثبات المقياس (المهارات الإبداعية في حل المشكلات):

تم التحقق من ثبات مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات باستخدام طريقتين، على النحو التالي:

أ) **اختبار كرونباخ- ألفا، لحساب معامل ألفا للثبات،** وأتضح أن معاملات ثبات المقياس بلغت (٠.٧٢٣)، وكانت دالة عند مستوى (٠.٠١)، ومن خلال معاملات الثبات المحسوبة فإنّ مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات يتمتّع بدرجة عالية من الثبات، (Sekaran & Bougie, 2010)

ب) **معامل الاستقرار:** بحساب معامل الثبات بين التطبيق الأول وتطبيق المقياس مرة أخرى على العينة الاستطلاعية بفاصل زمني قدره أسبوعين. وأتضح أن معاملات الاستقرار بلغت (٠.٩٩١) وكانت دالة عند مستوى (٠.٠١)، ومن خلال معاملات الثبات المحسوبة فإنّ مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات يتمتّع بدرجة مقبولة من الثبات، ومن ثمَّ فإنه يعطي مؤشرًا قويًا على تميز مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات بقدر كبير من الثبات يدفع نحو الثقة في استخدامه في الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

أولا: نتيجة الإجابة على السؤال الأول ومناقشتة:

والذي كان نصه: ما درجة التفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة؟ للإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة، تم حِساب المتوسطات الحسابية لمقياس التفكير التخيلي وكذلك الانحرافات المعيارية لمقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط الفرضي عن طريق اختبار (t) لعينة واحدة، وقد حددت درجة التفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة حسب المتوسط الفرضي للدرجة الكلية للمقياس بأنها (٩٩) فما فوق، والجدول (٢) التالي يوضح النتائج.

جـــــــدول(٢)

نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لدلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس التفكير التخيلي

المتغـــــــير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمقياس التفكير التخيلي	١٣٠,٨٦	١٧,٤١	٩٩	٢١٥	٢٦,٨٨	٠,٠٠٠	دالة لصالح المتوسط الحسابي

يتضح من خلال جدول (٢) وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسط الحساب والمتوسط الفرضي لمقياس التفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة حيث بلغت قيمة (ت) (٢٦.٨٨) بقيمة احتمالية (٠.٠٠٠) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥ =α)، مما يدل على أن عينة الدراسة من الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة لديهم مستوى من التفكير التخيلي بدرجة عالية حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (١٣٠.٨٦) أكبر من قيمة المتوسط الفرضي (٩٩).

وللوقوف على درجة التفكير التخيلي تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس التفكير التخيلي وأبعاده، ثم مقارنتها بمعيار الحكم على المتوسطات لبيان درجة التفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة، والجدول (٣) يوضح تلك النتائج

جـــــــدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس التفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات (ن=٢١٦)

المتغير (الأبعاد)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحكم	الترتيب
التصور العقلي	٤,١٦	٠,٥٠٩	مرتفعة	١
التجربة الذهنية	٣,٩٨	٠,٥٩٦	مرتفعة	٢
تكوين وتوسيع الأنماط	٣,٨١	٠,٦٦٦	مرتفعة	٣
المجموع	٣,٩٦	٠,٥٢٧	مرتفعة	

يتبين من خلال جدول (٣) أن درجة التفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة جاءت بصورة مرتفعة بمتوسط حسابي (٣.٩٦) وانحراف معياري (٠.٥٢٧)، وجاء البعد الأول (التصور العقلي) في الرتبة الأولى بصورة مرتفعة بمتوسط حسابي (٤.١٦) وانحراف معياري (٠.٥٠٩)، وجاء البعد الثاني (التجربة الذهنية) في الرتبة الثانية بصورة مرتفعة أيضا بمتوسط حسابي (٣.٩٨) وانحراف معياري (٠.٥٩٦)، وجاء البعد الثالث (تكوين وتوسيع الأنماط) في الرتبة الثالثة والأخيرة بدرجة تحقق مرتفعة أيضا بمتوسط حسابي (٣.٨١)، وانحراف معياري (٠.٦٦٦). وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة نجلاء الحبشي، وريم الزهراني (٢٠٢٠) التي كشفت أن درجة التفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية جاء بدرجة مرتفعة. كما تتفق مع نتائج دراسة Al-Mahasneh, (2018) أن الدرجة الكلية للتفكير التخيلي لدى الطلاب الموهوبين كانت عالية. وتعزو الباحثة النتيجة السابقة لما تبذله المملكة العربية السعودية في نظامها التعليمي وبرامجها الخاصة بالموهوبين بالعمل على تنمية مهارات التفكير بما يتوافق وتطلعات رؤية المملكة ٢٠٣٠، حيث تهتم البرامج الخاصة لدى الطلبة الموهوبين في بناء الأفكار الفعالة المرتبطة بالواقع، والربط بصورة إيجابية بين الأفكار والمعاني، والطلاقة في حل المشكلات بصورة إبداعية مبتكرة. كما يمكن تفسير النتيجة السابقة بما يتسم به الطالبات من مهارات الإبداع؛ والتي تمثل جانباً مهماً من جوانب الخيال؛ إذ لا يمكن التفكير بشكل صحيح دون ابتكارات، والخيال ليس مجرد قدرة على تكوين صورة ذهنية، ولكنه قدرة على التفكير بطريقة مبدعة، ومبتكرة.كما يمكن عزو النتيجة السابقة حسب ما أوضحت دراسة الشهري (٢٠١٩) على أن من السمات الجامعة بين الموهبة والإبداع التخيل البصري؛ والذي يعني القدرة التخيلية في رؤية ذهنية، واستخدام العقل للسيطرة على التصورات والأفكار.

ثانياً: نتيجة الإجابة على السؤال الثاني ومناقشته:

والذي كان نصه: ما درجة المهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة؟

للإجابة على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات وأبعاده، ثم مقارنتها بمعيار الحكم على المتوسطات لبيان درجة المهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة، والجدول (٤) يوضح تلك النتائج

جـــــدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات الإبداعية

في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات (ن=٢١٦)

المتغير (المهارات)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحكم	الترتيب
الطلاقة	٢,٥٣	٠,٨٥	منخفضة	٥
الأصالة	٢,٥٥	٠,٨١	منخفضة	٤
المرونة	٢,٠٦	٠,٨٧	منخفضة	٦
تحديد المشكلة	٢,٨٣	١,٣٢	متوسطة	٣
استمطار الأفكار لحل المشكلة	٢,٨٨	١,٣٧	متوسطة	١
الحل الأمثل للمشكلة	٢,٨٤	١,٢٧	متوسطة	٢
الدرجة الكلية للمقياس	٢,٦٧	١,٠٥	متوسطة	

يتبين من خلال جدول (٤) أن المهارات الإبداعية في حل المشكلات لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة جاءت بصورة متوسطة بمتوسط حسابي (٢.٧٦) وانحراف معياري (١.٠٥)، وجاءت مهارة (استمطار الأفكار لحل المشكلة) في الرتبة الأولى بصورة متوسطة بمتوسط حسابي (٢.٨٨) وانحراف معياري (١.٣٧)، وجاءت مهارة (المرونة) في الرتبة الأخيرة بصورة منخفضة بمتوسط حسابي (٢.٠٦) وانحراف معياري (٠.٨٧). وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العواملة (٢٠١٢) التي كشفت أن مستوى المهارات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين جاءت بصورة متدنية في مهارتي (الأصالة، والمرونة)، وتختلف في مهارة (الطلاقة) التي جاءت بصورة متوسطة. كما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الشمري (٢٠١٦) التي كشفت أن مستوى مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين كان متوسطا. ويمكن عزو

النتيجة السابقة بأن الشخص الموهوب لابد له من مثير مناسب، وكذلك البيئة الحاضنة، إضافة إلى تنمية قدراته ومهاراته حتى يتولد عنها قدرات وسمات جديدة تسهم في توليد الأفكار، وحل المشكلات، فإذا لم يجد تلك البيئة الحاضنة المناسبة ظهر الضعف في مستوى المهارات الإبداعية التي ينبغي له أن يتصف بها.

ثالثًا: نتيجة الإجابة على السؤال الثالث ومناقشته:

والذي كان نصه: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية ما بين التفكير التخيلي والمهارات الإبداعية لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة؟

للإجابة على السؤال الثالث من أسئلة الدراسة، تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين أبعاد التفكير التخيلي وأبعاد مقياس المهارات الإبداعية لدى الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة، والجدول (٥) يوضح تلك النتائج

جـــــــــــدول (٥)

معاملات الارتباط بين أبعاد التفكير التخيلي ومقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات

مقياس التفكير التخيلي	مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات						
	الطلاقة	الأصالة	المرونة	تحديد المشكلة	استمطار الأفكار لحل المشكلة	الحل الأمثل للمشكلة	الدرجة الكلية للمقياس
التصور العقلي	٠,٠٦٥	٠,٠٤٦	٠,١٦٦*	٠,٠٩٣	٠,٠٩٩	٠,٠٤٣	٠,٠٠٧
التجربة الذهنية	٠,٠٩٧	٠,٠٨٢	٠,٠٠٥	٠,٠٨٥	٠,٠٥٣	٠,١٩٩	٠,٠٥٩
تكوين وتوسيع الأنماط	٠,٠٧٩	٠,٠٤٥	٠,١٣٩*	٠,٠٩٧	٠,١٠٢	٠,٠٣٨	٠,٠٨٦
الدرجة الكلية	٠,٠٩٦	٠٠,٠٧٨	٠,١٨٣*	٠,١١٤	٠,١٢٤	٠,٠٦٢	٠,١١٢

*** دالة عند (٠.٠٥)**

يتضح من خلال جدول (٥) عدم وجود ارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس التفكير التخيلي وأبعاده وبين مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات وأبعاده، فيما عدا معامل الارتباط عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين الدرجة الكلية لمقياس التفكير التخيلي، وأبعاد (التصور العقلي، تكوين وتوسيع الأنماط) ومهارة المرونة في مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات، وهي معاملات غير قوية. ولم تقف الباحثة- حسب علمها- على دراسة سابقة تؤكد نتائج الدراسة الحالية لدى الطلبة الموهوبين. فيما عدا دراسة عبد الرحمن (٢٠١٦) التي كشفت علاقة إيجابية بين التفكير

التخيلي وحل المشكلات لدى الراشدين. وتفسر الباحثة هذا النتيجة إلى أن مهارات التفكير التخيلي إذا لم يحسن استثمارها وتنميتها لدى الطلبة الموهوبين لم تتجاوز حدوده الخيالية، ومن ثم لم تظهر لها أي علاقة ارتباطية بمهارات حل المشكلات الإبداعية التي تحتاج إلى مزيد من الجهد والمثابرة لأجل تنميتها وحسن استثمارها.

رابعاً: نتيجة الإجابة على السؤال الرابع ومناقشته:

والذي كان نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة على مقياس التفكير التخيلي تعزى لمتغير الصف الدراسي؟

للإجابة على السؤال الرابع من أسئلة الدراسة، قامت الباحثة بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق في المتغيرات والتي تعزى لمتغير الصف الدراسي (أول ثانوي– ثاني ثانوي– ثالث ثانوي)، والجدول (٦) يوضح تلك النتائج:

جـــــدول (٦)

تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)

لدلالة الفروق على مقياس التفكير التخيلي في المتغيرات والتي تعزى لمتغير الصف الدراسي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
البعد الأول: التصور العقلي	بين المجموعات	٤١,٦٩٢	٢٠,٨٤٦	٢	٠,٥٥٦	٠,٥٧٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٩٨٥,٨٤٥	٣٧,٤٩٢	٢١٣			
	الكلي	٨٠٢٧,٥٣٧		٢١٥			
البعد الثاني: التجربة الذهنية	بين المجموعات	٩٣,٤٥٠	٤٦,٧٢٥	٢	١,٠٨٧	٠,٣٣٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٩١٥٨,٣٨٤	٤٢,٩٩٧	٢١٣			
	الكلي	٩٢٥١,٨٣٣		٢١٥			
البعد الثالث: تكوين وتوسيع الأنماط	بين المجموعات	٥٤,٥٨٩	٢٧,٢٩٤	٢	٠,٦١٣	٠,٥٤٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٩٤٨٧,١٧١	٤٤,٥٤١	٢١٣			
	الكلي	٩٥٤١,٧٥٩		٢١٥			
الدرجة الكلية لمقياس التفكير التخيلي	بين المجموعات	٥٤٦,٦٥٠	٢٧٣,٣٢٥	٢	٠,٩٠٠	٠,٤٠٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٤٦٥٥,١٨٤	٣٠٣,٥٤٥	٢١٣			
	الكلي	٦٥٢٠١,٨٣٣		٢١٥			

يتضح من خلال جدول (٦) عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الصف الدراسي لدى عينة الدراسة من الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة على مقياس التفكير التخيلي في الدرجة الكلية للمقياس، وأبعاد المقياس (البعد الأول: التصور العقلي، البعد الثاني: التجربة الذهنية، البعد الثالث: تكوين وتوسيع الأنماط) حيث بلغ قيمة (ف) للدرجة الكلية (٠.٩٠٠) بقيمة احتمالية (٠.٤٠٨) وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (α= ٠.٠٥)، وبلغت قيمة (ف) للأبعاد على التوالي (٠.٥٥٦، ١.٠٨٧، ٠.٦١٣) بقيم احتمالية (٠.٥٧٤، ٠.٣٣٩، ٠.٥٤٣) وهي قيم غير دالة عند مستوى الدلالة (α= ٠.٠٥). مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات التفكير التخيلي تعزى لمتغير الصف الدراسي (أول ثانوي- ثاني ثانوي- ثالث ثانوي). وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة نجلاء الحبشي، وريم الزهراني (٢٠٢٠) التي كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات التفكير التخيلي تعزى لمتغير الصف الدراسي. وتعزو الباحثة النتيجة السابقة بأن الطالبات الموهوبات في المرحلة الثانوية لديهن نفس الخصائص المرتبطة بمهارات التفكير التخيلي؛ لأن النمو العقلي لا يختلف في المرحلة الثانوية من فصل إلى فصل لتقارب الأعمار، وأن الموهوبين في الغالب لا تظهر لديهم فروقا تبعا للصف الدراسي أو العمر، وإنما تظهر الفروق تبعا لمستوى المهارات والقدرات العقلية التي تختلف من موهوب إلى آخر.

خامساً: نتيجة الإجابة على السؤال الخامس ومناقشته:

والذي كان نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة على مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات تعزى لمتغير الصف الدراسي؟

للإجابة على السؤال الخامس من أسئلة الدراسة، قامت الباحثة بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق في المتغيرات والتي تعزى لمتغير الصف الدراسي (أول ثانوي- ثاني ثانوي- ثالث ثانوي)، والجدول (٧) يوضح تلك النتائج:

جـــــــدول (٧)

تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)

لدلالة الفروق على مقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات في المتغيرات والتي تعزى لمتغير الصف الدراسي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة ف	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
الطلاقة	بين المجموعات	١٦,٦٥٧	٨,٣٢٨	٢	٢,٨٧٩	٠,٠٥	دالة
	داخل المجموعات	٦١٦,١٥٨	٢,٨٩٣	٢١٣			
	الكلي	٦٣٢,٨١٥		٢١٥			
الأصالة	بين المجموعات	١٢,٠٩٥	٦,٠٤٨	٢	٢,٣٢٠	٠,١٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٥٥٥,٢٣٨	٢,٦٠٧	٢١٣			
	الكلي	٥٦٧,٣٣٣		٢١٥			
المرونة	بين المجموعات	٧,٢١٩	٣,٦١٠	٢	١,١٧٦	٠,٣٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٥٣,٦٥١	٣,٠٦٩	٢١٣			
	الكلي	٦٦٠,٨٧٠		٢١٥			
تحديد المشكلة	بين المجموعات	٣٥,٣٩٦	١٧,٦٩٨	٢	١,١٢٠	٠,٣٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٣٦٦,٦٠٤	١٥,٨٠٦	٢١٣			
	الكلي	٣٤٠٢,٠٠٠		٢١٥			
استمطار الأفكار لحل المشكلة	بين المجموعات	٤١,٩٦٤	٢٠,٩٨٢	٢	١,٢٣٣	٠,٠٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٦٢٣,٥٨٧	١٧,٠١٢	٢١٣			
	الكلي	٣٦٦٥,٥٥١		٢١٥			
الحل الأمثل للمشكلة	بين المجموعات	٦٢,٥٦٥	٣١,٢٨٢	٢	١,٢٠٤	٠,٣٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٥٥٣٤,٥٤٢	٢٥,٩٨٤	٢١٣			
	الكلي	٥٥٩٧,١٠٦		٢١٥			
الدرجة الكلية للمقياس المهارات الإبداعية في حل المشكلات	بين المجموعات	٨١٣,٠٨٢	٤٠٦,٥٤١	٢	١,٤٢٤	٠,٢٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٠٨٠٢,٩١٨	٢٨٥,٤٦٠	٢١٣			
	الكلي	٦١٦١٦,٠٠٠		٢١٥			

يتضح من خلال جدول (٧) عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الصف الدراسي لدى عينة الدراسة من الطالبات الموهوبات بمنطقة مكة المكرمة على المهارات الإبداعية في حل المشكلات في الدرجة الكلية للمقياس، ومهارات المقياس (المرونة، تحديد المشكلة، استمطار الأفكار لحل المشكلة، الحل الأمثل للمشكلة) حيث بلغ قيمة (ف) للدرجة الكلية (١.٤٢٤) بقيمة احتمالية (٠.٢) وهي قيمة غير دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥ =α)، وبلغت قيمة (ف) للمهارات على التوالي (٢.٣٢٠، ١.١٧٦، ١.١٢٠، ١.٢٣٣، ١.٢٠٤) بقيم احتمالية (٠.١، ٠.٣، ٠.٣، ٠.٢، ٠.٣) وهي قيم غير دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥ =α). مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات مهارات المقياس (المرونة، تحديد المشكلة، استمطار الأفكار لحل المشكلة، الحل الأمثل للمشكلة) تعزى لمتغير الصف الدراسي (أول ثانوي- ثاني ثانوي- ثالث ثانوي). كما يتبين من خلال جدول (١٧) وجود فروق دالة إحصائية في مهارة الطلاقة، حيث بلغت قيمة (ف) (٢.٨٧٩) بقيمة احتمالية (٠.٠٥) وهي قيمة دالة مستوى الدلالة (٠.٠٥ =α)، ولمعرفة اتجاه الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة الطلاقة تبعا لمتغير الصف الدراسي، وتتضح النتائج كما في جدول (٨)

جـــــــدول (٨)

المتوسطات السحابية والانحرافات المعيارية لمهارة الطلاقة تبعا لمتغير الصف الدراسي

الصف الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول الثانوي	٨٤	٥,٢٧	١,٦٨
الثاني الثانوي	٧٥	٤,٦٩	١,٨٩
الثالث الثانوي	٥٧	٥,٢٨	١,٤٣

يتضح من خلال جدول (٨) وجود فروق ظاهرة في المتوسطات الحسابية، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة لإحصائية تم إجراء اختبار شافييه للمقارنات البعدية لمعرفة اتجاه الفروق كما يتضح من خلال جدول(٩).

جـــــــدول (٩)

نتيجة اختبار شافييه للمقارنات البعدية لمهارة الطلاقة تبعا لمتغير الصف الدراسي

المهـــــارة	الصف الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الأول الثانوي	الثاني الثانوي	الثالث الثانوي
مهارة الطلاقة	الأول الثانوي	٨٤	٥,٢٧		٠,٥٨٠٤٨	-٠,٠٠٦٨٩
	الثاني الثانوي	٧٥	٤,٦٩	-	-	-٠,٥٨٧٣٧
	الثالث الثانوي	٥٧	٥,٢٨	-	-	-

يتضح من خلال جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠.٠٥). لمهارة الطلاقة تبعا لمتغير الصف الدراسي. ولم تقف الباحثة على دراسة سابقة تؤكد نتائج الدراسة الحالية، فيما عدا دراسة الدريبي (٢٠١٦) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات أداء الطلبة الموهوبين على مقياس توليد الأفكار تعزى للصف الدراسي. وتعزو الباحثة عدم وجود فروق في سائر المهارات تبعاً لمتغير الصف الدراسي لتقارب أعمار الطالبات، وانتظامهم جميعًا في برامج إثرائية موحدة لسائر الطالبات الموهوبات.

توصيات الدراسة:

على ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، تعرض الباحثة لمجموعة من التوصيات البحثية؛ والتي يمكن أن تسهم في الاستفادة من مهارات التفكير التخيلي في حل المشكلات إبداعيا، ومن هذه التوصيات ما يلي:

١- العمل على استثمار مهارات التفكير التخيلي التي يتمتع بها الطالبات الموهوبات في تنمية قدراتهن ومهاراتهن حتى يتولد عنها قدرات وسمات جديدة تسهم في توليد الأفكار، وحل المشكلات.

٢- وضع برامج تدريبية تعمل على تنمية مهارات حل المشكلات إبداعيًا لدى الطالبات الموهوبات بما يعود عليهن بالنفع في استمطار الأفكار وحل المشكلات.

٣- تضمين المناهج والبرامج الخاصة بالطالبات الموهوبات برامج وتجارب عملية تسهم في تنمية المهارات الإبداعية لديهن.

٤- العمل على تضمين الأنشطة اللاصفية بعض التمارين التي تربط بين المحتوى الدراسي ومهارات التفكير التخيلي.

٥- تضمين برامج الطلبة الموهوبين برامج خاصة تتضمن مهارات حل المشكلات إبداعياً في مناشط الحياة اليومية.

٦- إقامة دورات تدريبية لمعلمي الطلبة الموهوبين تساعدهم على الاطلاع على كل جديد فيما يخص مهارات ما وراء التفكير وعلاقتها بالتخيل.

٧- إقامة مسابقات إثرائية بين الطلبة الموهوبين في بعض المشكلات الحياتية التي تحتاج إلى إعمال التفكير في وضع حلول إبداعية تناسبها.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو حشيش، محمد رضوان. (٢٠٢١). التفاعل بين نمط الواقع المعزز (علامة الصورة- علامة الاستجابة السريعة) ومستوى القدرة على تحمل الغموض وأثرهما على كفاءة التعلم وتنمية التفكير التخيلي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، ج (٨٣)، ٢١١-٣١٧.

أبو ريان، عليه خليل. (٢٠٢١). *فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن في تنمية القدرة اللغوية الشفوية ومهارات التفكير التخيلي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

أبو عواد، مي.(٢٠١٥).*أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في تحصيل الطلبة في مادة علم الأحياء والأرض واتجاهاتهم نحوها*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دمشق.

إبراهيم، مجدي عزيز. (٢٠٠٧). *التفكير لتطوير الإبداع وتنمية الذكاء، سيناريوهات تربوية مقترحة*، عالم الكتب.

إبراهيم، يوسف سليمان. (٢٠١٠). المرجع في صعوبات التعلم "النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية. مكتبة الأنجلو المصرية.

إمبو سعيدي، عبد الله، والبلوشي، سليمان. (٢٠٠٨). *طرائق تدريس العلوم: مفاهيم وتطبيقات عملية*. دار الميسرة.

آمال، ربيع إبراهيم. (٢٠١٦). أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج المتعلم المستقل في تنمية مهارات الحل الإبداعي، (رسالة ماجستير)، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

الإدارة العامة للموهوبين. (٢٠١٧). *الدليل التنظيمي والإجرائي لمراكز الموهوبين (الدليل المطور)*. المملكة العربية السعودية، وكالة الوزارة للتعليم.

الأغا، هاني عبد القادر.(٢٠١٨). *العلاقة التكاملية بين حل المشكلات والتفكير الإبداعي في الرياضيات*. دار القلم.

بسيوني، سوزان عبد العزيز. (٢٠١٢). فاعلية برنامج مبني على استراتيجيات تنمية التخيل وأثره على التفكير الابتكاري لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، *مجلة بحوث التربية الن*وعية، جامعة المنصورة، ع (٢٤)، ١٢١-١٣٨.

البري، عمر قاسم. (٢٠٢١). *دور القصة في تنمية مهارات التفكير التخيلي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

البطحاني، محمد عوض. (٢٠١٨). *درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير التخيلي في دولة الكويت*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.

جروان، فتحي. (٢٠٠٢). *أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم*. دار الفكر.

الجاسم، فاطمة أحمد. (٢٠١٠). *الذكاء الناجح والقدرات التحليلية الإبداعية*. دار ديبونو للنشر.

الحبشي، نجلاء، والزهراني، ريم. (٢٠٢٠). حب الاستطلاع العلمي وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بمدينة الباحة، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، ٣٦ (٤)، ٢٥٠-٢٩٢.

الحمادي، لقاء شريف. (٢٠١٨). التفكير التخيلي وعلاقته بالشخصية القلقة لدى طلبة المرحلة الاعدادية، *مجلة العلوم الإنسانية*، جامعة بابل، العراق، ٢٥ (١)، ٣١٠-٣٥٥.

خوالدة، محمود، ونصر، حمدان. (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج عمليات الاستماع التّكاملي في تحسين مهارات التّفكير التّخيلي لدى طالبات الصّف التّاسع الأساسي، *دراسات العلوم التربوية*، ٤٦ (١)، ١٥٣- ١٧٣.

الدعليج، هيفاء حمد. (٢٠١٨). الذكاء الروحي وعلاقته بالحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، ٣٤ (٣)، ٥٤٤- ٥٨٨.

رصوص، إيمان يوسف. (٢٠٠٦). *درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في الأردن للمهارات الإبداعية وعلاقتها بتحصيل طلبتهم*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.

زمرة، نورة، ورابحي، إسماعيل.(٢٠١٨). مستوى توظيف استراتيجية حل المشكلات في تعليم وتعلم الرياضيات. *مجلة العلوم الإنسانية*. (٢٧)، ٦٨٧-٧٠٦.

الزغلول، رافع، والزغلول، عماد. (٢٠١٢). *علم النفس المعرفي*. دار الشروق.

سالمان، أسامة كمال. (٢٠٢٠). استخدام القراءة التصويرية في تنمية التخيل والبرهنة الإبداعية في الكتابة لدى الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية، *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، جامعة عين شمس، ع (٢٤٧)، ٤٤-٩٣.

السعود، نور أحمد. (٢٠٢١). *درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير التخيلي من وجهة نظرهن في ضوء بعض المتغيرات*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

السويدان، طارق، والعدلوني. (٢٠٠٤). *مبادئ الإبداع*. دار قرطبة للنشر.

السيد، أحمد رجب محمد. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي قائم على اليقظة الذهنية في تنمية الذات الإبداعية لدى الطلاب ذوي الموهبة بالمرحلة المتوسطة، *مجلة الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس، مركز الإرشاد النفسي، (٦٥)، ١٨٩-٢٣٥.

شحاته، حسن، والنجار، زينب. (٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية النفسية* (ط.٥). الدار المصرية اللبنانية.

شعيب، إيمان محمد. (٢٠١٦). أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير التخيلي وعلاقته بالتحصيل ودقة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، ع (٧)، ٣٤-١٠٤.

الشخاترة، نهى محمد. (٢٠٢٢). *فاعلية برنامج تدريبي وفق منحى STEAM في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في الأردن*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

الشعلان، أمل عبد الله. (٢٠١٨). *فاعلية برنامج تدريبي مبني على التخيل الذهني لتكوين الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الموهوبين في مدارس الملك عبد الله للتميز*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

الشمري، ملكة تركي. (٢٠١٦). *العلاقة بين قلق المستقبل والحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

الشهري، عبد العزيز قحطان. (٢٠١٩). العلاقة بين المهارات القيادية وحل المشكلات الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك في المملكة العربية السعودية، *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس، ع (٢٠)، ٢٢٤- ٢٥٣.

صادق، يسرية. (٢٠٠٢). *أطفال عند القمة الموهبة والتفوق العقلي الإبداع*. دار الفكر العربي.

صقر، محمد عادل. (٢٠١٢). *فاعلية تدريس وحدة لهندسة الراكتال باستخدام الكمبيوتر في تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير التخيلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة حلوان.

صوافطة، وليد عبد الكريم.(٢٠٠٨). *تنمية مهارات التفكير الإبداعي واتجاهات الطلبة نحو العلوم*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الصافي، عبد الحكيم. (٢٠٠٥). *أثر برنامج تدريبي مبني على تخيل مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا*، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.

عبد الحميد، شاكر. (٢٠٠٩). *الخيال من الكيف إلى الواقع الافتراضي*، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت.

عبد الرحمن، عدنان. (٢٠١٦). تطور التفكير التخيلي وعلاقته بحل المشكلات لدى الراشدين، *مجلة كلية التربية للبنات*، جامعة بغداد، ٢٧ (٣)، ٨٢١-٨٤١.

عبد السميع، آمال. (٢٠٠٣). *سيكولوجية غير العاديين (ذوي الاحتياجات الخاصة)*. مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد القادر، خالد فايز(٢٠١٤). أثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في برهنة مسائل الهندسة ال الفراغية والاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظات غزة، *المجلة الدولية لبحوث التربية وعلم النفس*، ٢(٢)، ٢١٥-٢٣٤.

عبد الكريم، ماجد (٢٠١٠). *عقلك كنز فاسبر أغواره بنفسك، جامعة بغداد*. مطابع كلية الهندسة.

عبد النبي، محسن. (٢٠١٤). فاعلية برنامج إثرائي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات واتخاذ القرار لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين، *مجلة بحوث التربية النوعية*، جامعة المنصورة، ٣٣ (٢)، ١-٧٣.

عزب، محمود محمد. (٢٠٢٠). *التدريس باستخدام التمثيلات الكيميائية خلال المعامل الافتراضية لتنمية التفكير التخيلي والمعرفة العلمية في مادة الكيمياء لدى طلاب المرحلة الثانوية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا.

عطية، سعدي جاسم، والكندي، مروج عادل، والساعدي، سهام موهي، وريوش، الساعدي. (٢٠١٩). الذكاء المكاني الصوري وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى أطفال الروضة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ع (١٣٩)، ٦٧- ١٢٥.

علي، عيد عبد الواحد، وآخرون. (٢٠١٣). *استراتيجيات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس خطوة على طريق تطوير التعلم*. دار صفاء للنشر والتوزيع.

عودة، أحمد. (١٩٩٢). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*. دار الأمل للنشر والتوزيع.

العتوم، نور أحمد. (٢٠١٦). *تدريس المواد الإنسانية بالمدخل القصصي واختبار أثره في التحصيل ومهارات التفكير التخيلي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي في الأردن*، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

العون، إسماعيل. (٢٠١٢). أثر الألعاب التعليمية المحوسبة في تنمية مهارة التخيل لدى طلبة رياض الأطفال في البادية الشمالية الشرقية الأردنية، *دراسات العلوم التربوية*، الأردن، ٣٩ (١)، ٦١-٧٠.

قاسم، محمد محمد. (١٩٩٩). *المدخل إلى مناهج البحث العلمي*. دار النهضة العربية.

القحطاني، أمل محمد. (٢٠١٨). دور القيادة الاستراتيجية بالمدارس في تنمية المهارات الإبداعية، *مجلة فكر وإبداع، رابطة الأدب الحديث*، ج (١٢١)، ١٦٥-١٨٦.

القواسمي، سارة حامد. (٢٠١٤). *فعالية استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارات حل المشكلات الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

محمود، سومية شكري. (٢٠١٩). الأخطاء الشائعة في إجراءات التحقق من ثبات وصدق أدوات القياس المستخدمة في البحوث التربوية العربية، *المجلة العلمية، كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٣٥ (٧)، ٦٧٢- ٦٩٥.

مصطفى، نمر. (٢٠١٣). *تنمية مهارات التفكير*. دار البداية.

مكاوي، زائيفية إبراهيم. (٢٠١٩). *فاعلية استراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التواصل الرياضي وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دمياط.

المبيضين، لانا محمد. (٢٠٠٩). *أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج ديبونو في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف السادس الأساسي في عمان*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

المحمودي، محمد سرحان. (٢٠١٩). *مناهج البحث العلمي*. دار الكتب.

المدهون، حنان خليل محمد.(٢٠١٢). *أثر استراتيجية برنامج قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث حقوق الإنسان لدى تلاميذ الصف السادس بغزة*. مطابع جامعة القدس.

نشوان، يعقوب حسين. (١٩٩٣). *الخيال العلمي لدى اطفال دول الخليج العربية: دراسة ميدانية*. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

ياسين، هاين. (٢٠١٨). *استراتيجية التخيل وأثرها في تحسين قدرتي الكتابة الإبداعية وحل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالجزائر*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد لمين سطيف.

يوسف، السعدي الغول (٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تدريس العلوم لتنمية التفكير التخيلي وبعض مهارات عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *المجلة العلمية*، كلية التربية بالوادي الجديد، جامعة أسيوط، ع (٧)، ١٣٥-٢١٣.

ثانياً: المراجع العربية

Al-Mahasneh, A. (2018). The level of Imaginative thinking among the gifted students in the ninth and tenth grades at the excellence schools in Al-Tafila. governorate as well as the relationship of that with self- efficacy among them. *Journal of Education and Practice*, 9 (34). 1616-1624.

Çetinkaya, C.(2014). The effect of gifted students' creative problem solving program on creative thinking. *Çağlar Çetinkaya / Procedia - Social and Behavioral Sciences* (116). 3722 – 3726

Craftt, A (2004). Creativity and early years of education, a life wild foundation, continuum. London.
https://books.google.com.sa/books.id.

Cho., S & YiLin, C (2011). Influence of family processes, motivation, and beliefs about intelligence on creative problem solving of scientifically & Cho, S. Talented individuals. Roeper Review, 33, 46- 58.

Janne. P(2008). Comparison of Dabrowski s' Overexciteabilities by gifted for American and Korean high school students, *Journal of high ability student*. 2 (19). 219-245.

Karnes, F, & Bean, S.(2001).*Methods and Materials for Teaching the Gifted*. Waco, TX: Prufrock Press.

Krejcie. R. and Morgan. D. (1970) Determining Sample size for research activities. Educational and Psychological Measurement. (30). 607.610.

Liang, C., Huang., Y. & Chen, S (2012). Awaken imagination: Effects of learning environment and individual psychology. *Journal of Information Communications*, 3 (1). 93-115.

Mauston , Muska. & Ashworth, Sara.(2008) *Teaching Physical Education*.4th edu. New York

Thompsson, W., Hsiao, Y., & Kosslyn, S., (2011). Dissociation between visual attention and visual mental imagery. *Journal of Cognitive Psychology*, (23). 256-263.

Sekaran, U & Bougie, R. (2010). Research methods of business: A skill building approach (5th ed.). Ney york, NY: John Wiley & Sons Inc.

Stake, J. E., & Mares, K. R. (2001). Science enrichment programs for gifted high school girls and boys: Predictors of program impact on science confidence and motivation. Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching, 38(10), 1065-1088

Sriraman, B. (2003). Mathematical Giftedness, Problem Solving, and the Ability to Formulate Generalizations: The Problem-Solving Experiences of Four Gifted Students. The Journal of Secondary Gifted Education. (3). 151-165.

Wright, S. (2010) understanding creativity in early childhood Mean-Making and children's drawings. Kondon; sage. *https://books.google.com.sa/books.id=DwrIev8fXEQC&lpg*