استخدام استراتيجية التخيل الحر فى تنمية بعض مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

للباحثة

نجوى سليمان عوض سلامة

للحصول على درجة ماجستير في التربية

(تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

إشراف

أ.د/ ثناء عبد المنعم رجب حسن

أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية

كلية البنات ـ جامعة عين شمس

أ.م. د/ ريم أحمد عبد العظيم

أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية البنات ـ جامعة عين شمس

١٤٣٩هـ ـ ٢٠١٨م

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية استراتيجية التخيل الحر في تنمية بعض مهارات كتابة القصة، لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتكونت مجموعة البحث من ثمانين تلميذاً من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقسمت عينة البحث إلى مجموعتين: الأولى: تجريبية، وعدد تلاميذها أربعون تلميذاً، تم تدريسها القصة وفق استراتيجية التخيل الحر، والثانية: ضابطة، وعدد تلاميذها أربعون تلميذاً تم تدريسها بالطريقة التقليدية، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٦- ٢٠١٧م، وقد أشارت نتائج البحث إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١), بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارات كتابة القصة –ككل- لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١), بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات كتابة القصة -ككل- لصالح المتوسط الأعلى وهو للقياس البعدي، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١), بين متوسطات درجات تلاميذ التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات كتابة القصة في كل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي، وفي ضوء ذلك أوصى البحث بعدد من التوصيات، منها: تدريب التلاميذ على استخدام استراتيجية التخيل الحر، وكذلك الاستفادة من المحتوى التدريسى القائم على استراتيجية التخيل الحر، والعمل على تنفيذه؛ بهدف إكساب تلاميذ المرحلة الإعدادية مهارات كتابة القصة المناسبة، كما أوصى البحث الحالي بإجراء دراسات تتناول استراتيجية التخيل الحر ومعرفة فاعليتها على متغيرات أخرى ترتبط بها.

الكلمات المفتاحية: التخيل الحر – كتابة القصة.

Abstract:

The aim of this study was to investigate the effect of free imagining strategy on development some of story writing skills for preparatory stage students. The sample consisted of (80) students, whose divided into two groups, an experimental group (n= 40 students) taught the story by free imagining and a control group (n=40 students) taught the story by the traditional method. The study lasted in the first semester of the 2016/ 2017 academic year. The results of the study revealed that there were significant statistical differences in the test

of story writing skills all for the favour of the experimental group, In addition to it showed that there were significant statistical differences between the pre- and post- test in story writing skills all for the favour of the The upper average. Furthermore, the results showed that there were significant statistical differences between the pre- and post- test in each skill separately for the favour of the post – test, in the light of the above results, the study proposed several recommendations such as training of the students on using free imagining strategy As well as take advantage of the teaching content by the free imagining strategy, and work on its implementation; in order to provide the appropriate story writing skills for the preparatory stage students. Finally, the study recommends that further research in using free imagining strategy and relate this to some educational variables.

Keywords: free imagining- story writing.

أولاً- مقدمة:

تبرز أهمية الكتابة في كونها وسيلة من وسائل الاتصال، يتم عن طريقها التعرف على ثقافات الآخرين، كما تعد وسيلة لإشباع الحاجات النفسية لدى التلميذ، حيث تتيح له الفرصة للتعبير عن أفكاره، ومشاعره، وقيمه، موظفاً جميع المهارات اللغوية.

وقد تعددت أنواع الكتابة، منها: (محمد عفيفى، ٢٠٠٨، ١٠١)

- **الكتابة الوظيفية:** ويقصد بها الكتابة التى تؤدى غرضاً وظيفياً تحقق حاجة الإنسان فى تسيير الحياة، مثل: كتابة التقارير، وكتابة الرسائل، وبطاقة الدعوة، والإرشادات، والإعلانات، وكل ما ينظم حياة الناس.
- **الكتابة الإبداعية:** ويقصد بها التعبير عن الأفكار، والخواطر، والأحاسيس، ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوقة ومثيرة، مثل: كتابة القصص، والمقالات، وتأليف التمثيليات والتراجم.

وتعد الكتابة الإبداعية ذات أهمية خاصة؛ حيث تسهم في التعبير عن النفس، وتهدف إلى تحقيق المتعة، والتأثير في نفس المتلقي، ومما يؤكد تلك الأهمية ما أشارت إليه (زينب حبش، ٢٠٠٥، ٣١) من التأكيد على الاهتمام بعملية الكتابة الإبداعية؛ لأنها من أعقد الأنشطة العقلية، إذ تتطلب: التمييز السمعي والبصري، وحلّ المشكلات، والتقويم، وإصدار الأحكام، والتخيّل، والاستنتاج، وتوظيف اللغة في مواقف جديدة.

وتعد القصة من أبرز فنون الكتابة الإبداعية، حيث تعد من أقوى عوامل جذب الإنسان، وأكثرها شحذاً لانتباهه إلى حوادثها، ومعانيها، فتثير القصة كثيراً من الانفعالات لدى القراء، وتغريهم بمتابعتها والاهتمام بمصائر أبطالها.

ومن أهم الفوائد التربوية التى تحققها القصة لدى التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية، أنها تثرى معجمهم اللغوى، وتجعلهم قادرين على بناء الجمل، وترتيب الأفكار، وتسلسلها، فترفع مستوى لغة التلاميذ، وتهذب أساليبهم، وترقيها، بالإضافة إلى إسهامها في القدرة على مواجهة المواقف التعبيرية الطبيعية فى المدرسة وخارجها (راتب عاشور، محمد مقدادى،٢٠٠٩، ٢٢٠).

لذا فكان من الأهمية بمكان أن يتدرب التلاميذ على كتابة القصة، " حيث تعد من أهم الوسائل التى يكشف بها الإنسان عما يدور فى نفسه من أحاسيس ومشاعر وأفكار، ووصف مظاهر الطبيعة، وأحوال الناس، وكل ما هو فكر جميل بأسلوب جميل (محمد فضل الله،٢٠٠٣، ٦٣).

وبذلك تتيح كتابة القصة الفرصة للتلاميذ للتعبير عما بداخلهم، وذلك عن طريق ترك المجال لخيالاتهم، وطاقاتهم الإبداعية؛ للانطلاق فى رسم الشخصيات، والأحداث؛ ومن هنا يجب الاهتمام بتوجيه التلاميذ إلى التعبير عما يجول فى أذهانهم، حيث إن هذا هو المدخل الأساسى لتحفيزهم على الكتابة والإبداع.

بالإضافة إلى أن القصة تسهم في إثراء الخيال وزيادة القدرة على التفكير العلمي؛ وهذا ما أكدته دراسة (أسماء عبد البارى، ٢٠٠٤)، حيث أشارت إلى أن القصة تعد مجالاً خصباً لإثراء خيال التلاميذ وتزويدهم بالثقافة التعليمية وأسلوب التفكير العلمى وتوفر لهم فرص جيدة لاكتساب مهاراته.

ونظراً لأهمية كتابة القصة؛ فقد حظيت باهتمام الباحثين، حيث أجريت العديد من الدراسات والبحوث السابقة؛ لتنمية مهارات كتابة القصة لدى التلاميذ فى المراحل التعليمية المختلفة، ومن هذه الدراسات: دراسة (إياد عبد الجواد، ٢٠٠١) التي أكدت على ضرورة عدم اقتصار المعلمين فى تصحيح الكتابة على الأخطاء الإملائية والنحوية، وتهميش المضمون.

---

١ تلتزم الباحثة طريقة التوثيق التالية: (الاسم واللقب مع المؤلف العربي، واللقب فقط مع المؤلف الأجنبي – سنة النشر – رقم الصفحة).

وكذلك دراسة (رحاب عبدالله، ٢٠٠٥) التي أكدت على ضرورة التعليق على كتابات التلاميذ القصصية؛ كي تظهر جوانب القوة وتعالج جوانب الضعف على أن يتسم ذلك دون تجريح لأي تلميذ.

والقصة فضلاً عن كونها فناً بارزاً من فنون الكتابة الإبداعية، فهي ضرورية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية-خاصة -؛ "حيث إن تلميذ هذه المرحلة يتسم بقدرات متميزة، منها: الانتباه والتركيز، وميله إلى حرية التفكير والتعبير، إذ يصبح لديه القدرة على الاستدلال واستخدام الأسلوب العلمى فى التفكير، وبشكل أكثر عمقاً من المرحلة السابقة، بالإضافة إلى أن تلميذ هذه المرحلة يستطيع تطبيق القواعد النحوية، واللغوية فى كتابته، كما يميل إلى كتابة القصص"(زكريا إبراهيم، ٢٠٠١، ٥٤، ١٩٤).

ونظراً لأهمية تنمية مهارات كتابة القصة لدى التلاميذ؛ تظهر الحاجة الملحة للبحث عن استراتيجيات حديثة تسهم فى تنمية هذه المهارات، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية التخيل الحر.

والتخيل - بوجه عام - يكمن فى التصور، كما أنه يعد قدرة معرفية ذات أهمية للبشرية، ويعرف بأنه "العملية المعرفية التي تمكِّن الفرد من التعامل مع المعلومات الهائلة المتولدة في جوهره من أجل خلق تمثيل ذهنى يتصوره العقل" (Drubach& Benarroch& Mateen, 2007, 16) .

ويوضح كل من ليبواتيلير وماركس (Leboutillier &Marks, 2003) عملية التخيل على حقيقة مؤداها أنه عندما يُطلب من الفرد تأدية مهمة ما بدقة، فإنه يلزم تخيل ما يراد تأديته، فالفرد يستعد سيكولوجياً لتهيئة النظام العصبى فى الدماغ الذى بدوره يمكنه من التفكير بالعمل ونتائجه قبل القيام به، وهذا ما يحدده مستوى الإثارة الداخلية المسؤولة عن دافعية الفرد نحو إنجاز المهمة.

وقد تعددت تصنيفات التخيل، ويتضح ذلك فيما يلي:

- من حيث مستوى التقييد، ينقسم التخيل إلى: تخيل مقيد ، وتخيل حر (فؤاد فريح، ٢٠٠٧، موقع مجانين).
- من حيث الإبداع، فينقسم التخيل إلى: استرجاعي، وإنشائي إبداعي (فاروق عثمان، ٢٠١٠، ١٩٠).
- ومن حيث المراحل العمرية، فينقسم التخيل إلى: تخيل طفل، وتخيل مراهق، وتخيل شيخ (حسام أبو سيف، ٢٠٠٥، ٤٨).
- ومن حيث الحواس، فينقسم إلى: تخيل بصري، وتخيل شمي، وتخيل سمعي، وتخيل تذوقي (Craft, 2002, 101)، (مدحت أبو النصر، ٢٠١٠، ٩٧).

ومما سبق يتضح أن التخيل - بجميع أنواعه - ما هو إلا استحضار صور، فكما يستطيع التلميذ أن يرى بالعين المجردة ما هو موجود بالفعل في العالم الخارجي، يستطيع أيضاً بطريقة مماثلة أن يتخيل في عقله ما هو موجود في العالم غير المرئي.

والتخيل كإستراتيجية تدريس يمكن أن يسهم في إثارة مشاركة فاعلة وحقيقية من التلميذ، واستثارة المحصول اللغوى لدى التلاميذ، وتكوين خبرة حقيقية من شأنها أن تبقى فى ذاكرة التلاميذ، وتعلم معلومات وحقائق وعلاقات، واكتشاف طرق جديدة، كما يمكن أن يسهم في طرد الملل والسآمة التى قد يصيب الموقف التعليمى التقليدى (ثناء رجب، ٢٠١٢، ١٢٩)، (ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، ٢٠١٤، ٢١٥).

وهذا يعني أن التخيل يسهم فى تعلم معلومات ومواقف جديدة، بطريقة ممتعة جذابة يمكن أن يجعل العملية التعليمية أكثر جذباً للتلاميذ.

ويستخدم التلميذ التخيل – باعتباره عملية عقلية عليا – في العملية التعليمية في سعيه نحو الأفكار والتصورات والخبرات الجديدة وغير المألوفة؛ وذلك وفق خطوات محددة، فيما يلي عرضها: (عبدالله أبو سعيدي، سليمان البلوشي، ٢٠٠٩، ٣٣٢: ٣٣٤)

١. **التهيئة:**وذلك من خلال تهيئة التلاميذ للتركيز، من خلال الأنشطة التخيلية التحضيرية، والتي تتمثل في مقاطع صغيرة لموقف تخيلى بسيط؛ تهدف إلى مساعدة التلاميذ للتهيؤ ذهنياً للنشاط التخيلي الرئيس، ويجدر الإشارة هنا إلي أهمية هذه التهيئة قبل استخدام النشاط التخيلي الرئيس.
٢. **تنفيذ النشاط التخيلي الرئيس**: وهو معالجة عقلية للمعلومات تتم من خلال قيادة المعلم وفق خطوات متسلسلة؛ للوصول إلى خبرات جديدة، هذا ويميل بعض المعلمين أثناء عملية التخيل إلى جعل الغرفة مظلمة، مع العلم أن ذلك ليس ضروريًا، **ويتم تنفيذه كما يلي:**

- يطلب المعلم من التلاميذ أخذ نفس طويل ثم يطلب منهم أن يُغلقوا أعينهم.
- يتم إلقاء نص السيناريو التخيلى على التلاميذ بصورة متمهلة، ولكن غير بطيئة، ومحاولة التلاميذ بناء صور ذهنية لما يستمعون له.

ويُراعَى في المواقف التخيلية أن تكون جملها قصيرة وغير مركبة، ومألوفة بشكل يسمح للتلاميذ ببناء صورهم الذهنية، فالجمل المركبة قد تُحمّل مخيلة التلاميذ فوق طاقتهم بشكل لا يُمَكِّنه من بناء الصور الذهنية؛ وقد يؤدي ذلك إلى عدم تمكنه من متابعة العملية التخيلية.

- يجب أن تختتم عملية التخيل دائمًا بتعليمات للتلاميذ بالرجوع إلى غرفة الصف (بأذهانهم)، وفتح أعينهم.

٣. **المناقشة:** بعد الانتهاء من عملية التخيل تأتي عملية الإغلاق التعليمي التي من خلالها يتم الحديث عن الصور الذهنية التي قام التلميذ ببنائها أثناء استخدام التخيل، وذلك على النحو التالي:

- إما أن يقوم المعلم بتلخيص ما حدث فى أثناء العملية التخيلية.
- أو يتيح المعلم للتلاميذ الوقت للتعليقات فتكون عملية الإغلاق من جانب التلاميذ.

وترى الباحثة خلال تلك الخطوة ضرورة اتباع التعليمات الآتية:

- إعطاء التلاميذ وقت كافٍ لعملية المناقشة سواء كانت من قِبل المعلم أو التلميذ.
- الترحيب بكل الإجابات والتخيلات .
- محاولة التقليل من مستوى القلق والخوف لديهم إلى أدنى مستوى .
- السؤال عن كل شيء تخيلوه التلاميذ من خلال الحواس جميعها، فمثلاً: أثناء الرحلة التخيلية هل عايشوا روائحاً معينة أو ألواناً معينة أو شعوراً بالحرارة أو البرودة أو تذوقوا شيئاً معيناً أو شاهدوا شكلاً آخر غير المذكور في السيناريو التخيلي؟ وهذا ما أكدت عليه دراسة (ماجد الكنانى، نضال ديوان، ٢٠١٢) من ضرورة تدريب التلميذ على اشتراك أكبر عدد من الحواس فى الخبرة التى يواجهها.

٤.**الأنشطة الإضافية**: وهي إجراءات إثرائية تعزز فهم التلاميذ من خلال الكتابة.

ويمكن استخدام استراتيجية التخيل الحر فى مجال كتابة القصة؛ حيث يكلف المعلم التلميذ بكتابة قصةً من خياله، وتخيل ماذا سيكون عليه الحال إذا ما عاش فى عصر من العصور (Craft, 2002, 103, 105).

ومما يؤكد أهمية استخدام استراتيجية التخيل الحر في التعبير - بصفة عامة- والقصة - بصفة خاصة - عديد من الدراسات والبحوث السابقة، ومنها: دراسة (موفق بشارة، وآخرون، ٢٠١٠) التي أشارت إلى أن التخيل يسهم في تنمية القدرة اللغوية والإحساس بالموضوعات وتذوقها، ومن ثم إجادة التعبير، ودراسة (ماجد الكنانى، نضال ديوان، ٢٠١٢) التي أكدت على العلاقة بين التخيل وتعبير التلميذ عما بداخله، حيث أشارت إلى أهمية تشجيع التلميذ على التعبير عن ذاته وما يحيط به من خلال التخيل، كما أشارت دراسة (هند حسن، ٢٠١٢، ١٠) إلى أهمية التخيل في تدريس التعبير؛ لأنه يزود

التلميذ بثروة لغوية كثيرة وجديدة تعينه علي إجادة التعبير، إضافة إلى أنه يثير عاطفة التلاميذ، وينمي خيالاتهم، وكذلك دراسة (Robin, 2000) التي أكدت على أن التخيل يسهم بشكل فاعل في تنمية كتابة القصة لدى المتعلمين، وقدراتهم الإبداعية، حيث تدور فكرة دراسته حول توسيع ارتباط التلاميذ بالإبداع من خلال ارتباطها بالتخيل، وأبرزت النتائج أن كل معلم وتلاميذه قد تميزوا بتقديم كتابات وفق خيال كل منهم، وقد حققت ورشة الكتاب تقدماً عند المشاركين أكبر مما حققه المنهج التدريسي الذي قُدم بصورة تقليدية.

هذا، وتتضح العلاقة الوثيقة بين قدرة التلميذ على التخيل وكتابة القصة، فالتخيل يمَكِّن التلاميذ من تصور العوالم والشخصيات، ومن ثَمَّ نقل هذه الصورة المتخيلة كتابةً، ولن يحدث هذا إلا إذا أتيحت الفرصة للتلاميذ لإطلاق العنان لخيالهم.

ثانياً- الإحساس بمشكلة البحث:

يتضح مما سبق أهمية تنمية مهارات كتابة القصة لدى التلاميذ، إلا أن الواقع التدريسى يكشف عن ضعف شديد فى كتابة القصة، بالإضافة إلى عدم العناية باستخدام الاستراتيجيات الحديثة التى قد تسهم فى تنمية كتابة القصة، وقد اتضح ذلك من خلال ما يلى:

- الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة، وكذلك الأدبيات التى أكدت على ضعف التلاميذ فى مهارات كتابة القصة فى المراحل الدراسية المختلفة – بصفة عامة - وفي المرحلة الإعدادية – بصفة خاصة - ومن هذه الدراسات دراسة كل من: (راجح تميم، ٢٠٠٤، هدى محمد، أسامة عبد المجيد، ٢٠٠٥، خالد العبيدي، ٢٠٠٩)، حيث أثبتت هذه الدراسات ضعف التلاميذ في التعبير والتي تمثلت مظاهر هذا الضعف في: كثرة الأخطاء الإملائية، وعدم مراعاة علامات الترقيم، وعدم تنظيم الموضوع، وتدني مستوى الرصيد اللغوي الفصيح لدى التلاميذ.
- قامت الباحثة بتطبيق اختبار استطلاعي لقياس مهارات كتابة القصة، حيث طلبت تخيل قصة وكتابتها من قِبل مجموعة من التلاميذ بمدرسة السلام بمحافظة السويس، عددهم (ثلاثون) تلميذاً في الصف الأول الإعدادى، مع مراعاة بعض مهارات كتابة القصة، وهى: مهارات خاصة بالمضمون (عناصر القصة)، ومهارات خاصة بالكتابة (الشكل واللغة)، وبتصحيح كتابات التلاميذ تبين من خلالها أن (٨٠%) من التلاميذ لم يتقنوا مهارات كتابة القصة، وقد تمثل ذلك في: عدم ترابط أحداث القصة بفكرتها، عدم وضوح شخصيات القصة الرئيسة والثانوية، عدم التطرق إلى وصف ملامح

أبعاد شخصيات القصة الرئيسة، وعدم تناسب العقدة مع الحل، وعدم استخدام علامات الترقيم بطريقة سليمة، وقلة استخدام أسلوب الحوار في القصة.

- ملاحظة ثمانية من معلمى اللغة العربية فى ثماني حصص تعبير كتابى في مجال القصة للصف الأول الإعدادي، وذلك فى أربع مدارس بمدينة السويس، وقد اتضح من خلال الملاحظة ما يلي:

- قلة الاهتمام من قِبل المعلمين باستخدام طرائق واستراتيجيات تدريس حديثة تسهم فى تنمية كتابة القصة.
- عدم تدريب التلاميذ على كيفية كتابة قصة، وعدم إتاحة بعض الفرص لاختيار التلاميذ موضوعات القصص بأنفسهم، والتي يميلون إلى كتابتها، والتعبير عنها.

ثالثاً- تحديد مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث الحالي فى ضعف تلاميذ المرحلة الإعدادية فى مهارات كتابة القصة؛ وربما يرجع السبب فى ذلك إلى عدم استخدام أية استراتيجيات حديثة تسهم فى تنمية مهارات كتابة القصة، وفى محاولة للتصدى لهذه المشكلة ينطلق البحث الحالى من سؤال رئيس مؤداه:

س: كيف يمكن استخدام استراتيجية التخيل الحر فى تنمية بعض مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

س١: ما مهارات كتابة القصة المناسبة واللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى؟

س٢: ما مكونات استراتيجية التخيل الحر لتنمية مهارات كتابة القصة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى؟

س٣: ما فاعلية استخدام استراتيجية التخيل الحر على تنمية بعض مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ مجموعة البحث؟

رابعاً- حدود البحث:

اقتصر البحث الحالى على الحدود التالية:

١. مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادى، بإحدى مدارس إدارة شمال السويس التعليمية، مكان استشعار مشكلة البحث، وقد تم اختيار الصف الأول الإعدادى؛ لأنه يمثل بداية المرحلة الإعدادية، حيث إن تدريب التلاميذ فى هذه المرحلة يعد تمهيداً لمرحلة مهمة ألا وهى المرحلة الثانوية؛ لتدريب التلاميذ على الإبداع والتفكير الإبداعي والكتابة السليمة.
٢. بعض مهارات كتابة القصة التي تم التأكيد على أهميتها والاتفاق عليها من قِبل المحكمين، بناء على قائمة المهارات التي أعدتها الباحثة.
٣. استغرق التدريس وفقاً للاستراتيجية فصلاً دراسياً كاملاً من العام الدراسي ٢٠١٦- ٢٠١٧؛ حتى يتسنى تنمية المهارات في وقت مناسب.

خامساً- مصطلحات البحث:

استراتيجية التخيل الحر Free Imagination:

تعني وجود قائد يقوم بتوجيه المتعلم أثناء عملية التفكير، حيث يقوم هذا القائد بقراءة سيناريو معد مسبقاً ويحتوي على كلمات أو أصوات تسهم في تحفيز المتعلم على بناء صور ذهنية للمواقف أو الأحداث التي تُقرأ عليه (عبدالله أبو سعيدي، سليمان البلوشي، ٢٠٠٩، ٣٢٥).

وتعرف - إجرائياً - في هذا البحث بأنها الإجراءات والخطوات التي يخططها المعلم ومن ثم يتبعها تلاميذ المرحلة الإعدادية في أثناء تدريس كتابة القصة؛ بما يساعدهم على بناء صور ذهنية لأحداث قصة ما، والقدرة على رسم ملامح الشخصيات الرئيسة في خيالاتهم؛ مما يجعل العملية التعليمية أكثر جذباً وفاعلية.

القصة Story:

تعرف القصة بأنها مجموعة من الأحداث، يرويها الكاتب، تتناول حادثة واحدة، أو حوادث عدة، تتعلق بشخصيات إنسانية، تتباين أساليب عيشها، وتصرفها فى الحياة (راتب عاشور، محمد مقدادى، ٢٠٠٩، ٢٢٠).

وتعرف ـ إجرائياً ـ في هذا البحث بأنها قدرة تلميذ المرحلة الإعدادية على كتابة أفكاره ومعتقداته وأحاسيسه وتخيلاته بأسلوب قصصى شائق، يتسم بالأصالة والتنوع والمرونة، وكل ذلك يتم في سياق معين عن طريق ترتيب الأفكار وتنظيمها ورسم الشخوص في ذهنه، وتخيل الأحداث وبيئة القصة، وخلق عقدة تجذب انتباه القارىء، والوصول إلى حل مناسب لها.

سادساً- فروض البحث:

تم التحقق من صحة الفروض الآتية:

١. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات كتابة القصة ـ ككل ـ لصالح المجموعة التجريبية.
٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات كتابة القصة – ككل ـ لصالح التطبيق البعدى.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار مهارات كتابة القصة ـ فى كل مهارة على حدة – لصالح التطبيق البعدي.

سابعاً- خطوات البحث:

سار البحث الحالي وفقاً للخطوات التالية:

١. تحديد مهارات كتابة القصة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الأول الإعدادي.
٢. إعداد مكونات استراتيجية التخيل الحر:

- تحديد الأسس المعرفية والتربوية والنفسية والفلسفية لاستراتيجية التخيل الحر.
- تحديد الأهداف العامة والإجرائية السلوكية.
- تحديد المحتوى.
- تحديد خطوات استراتيجية التخيل الحر لتنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى.
- تصميم التدريبات والأنشطة المصاحبة.
- تحديد أدوات التقويم المناسبة.
- إعداد دليل للمعلم.
- إعداد كتاب التلميذ.

٣.إعداد اختبار لقياس مهارات كتابة القصة؛ بهدف قياس مدى فاعلية استراتيجية التخيل الحر على تنمية بعض مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، والتأكد من صدقه وثباته.

٤.اختيار مجموعة البحث عشوائياً من تلاميذ الصف الأول الإعدادى.

٥.تطبيق اختبار مهارات كتابة القصة - تطبيقاً قبلياً - على مجموعتى البحث (المجموعة الضابطة والتجريبية).

٦.تدريس القصة وفقاً لاستراتيجية التخيل الحر على مجموعة البحث التجريبية.

٧.تطبيق اختبار مهارات كتابة القصة - تطبيقاً بعدياً - على مجموعتى البحث (المجموعة الضابطة والتجريبية).

٨.رصد النتائج وتحليلها.

٩. تفسير النتائج ومناقشتها ومعالجتها إحصائياً.

١٠.تقديم التوصيات والمقترحات فى ضوء النتائج.

ثامناً- أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث فيما يلي:

- يسعى إلى تنمية بعض مهارات كتابة القصة المناسبة لدى التلاميذ، فهذه المهارات تعد أساسية ويمتد أثرها إلى باقى الصفوف والمراحل التعليمية التالية.
- يزود معلمى اللغة العربية بقائمة لمهارات الكتابة القصصية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى.
- يوجه نظر مؤلفى ومطورى المناهج إلى ضرورة تضمين المناهج مهارات كتابة القصة؛ نظراً لأهميتها.
-

تاسعاً- أدوات البحث ومواده:

استخدم في هذا البحث الأدوات التالية:

١. قائمة مهارات كتابة القصة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى.
٢. اختبار مهارات كتابة القصة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى.

٣. المحتوى التدريسي وفق استراتيجية التخيل الحر.

-دليل المعلم؛ لتنمية مهارات كتابة القصة وفق استراتيجية التخيل الحر.

-كتاب التلميذ؛ لتنمية مهارات كتابة القصة وفق استراتيجية التخيل الحر.

وفيما يلي عرض موجز لخطوات بناء هذه الأدوات:

١-قائمة مهارات كتابة القصة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي:

- **الهدف منها:** استهدفت هذه القائمة معرفة مهارات كتابة القصة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى.
- **مصادر اشتقاق هذه القائمة:** اشتقت هذه القائمة من المصادر الآتية:

١. البحوث والدراسات السابقة (العربية والأجنبية) التى تناولت كتابة القصة.

٢. الأدبيات المتعلقة بطرائق تدريس اللغة العربية.

٣. الاطلاع على المعايير القومية لتعليم الكتابة لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

٤. مراجعة أهداف تعليم التعبير الكتابي بالمرحلة الإعدادية.

٥. خصائص تلاميذ المرحلة الإعدادية العقلية والنفسية وطبيعة نموها.

- **تحكيم القائمة:** تم وضع هذه المهارات وعددها اثنتان وثلاثون مهارة في قائمة مبدئية، وعرضت على اثني عشر من الخبراء المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وموجهي اللغة العربية، وقد تم استبعاد (١٩) مهارة، وإعادة صياغة (٩) مهارات.
- **الصورة النهائية للقائمة:** بعد التحكيم على القائمة المبدئية لمهارات كتابة القصة، تم التوصل إلى القائمة النهائية بهذه المهارات، وسيتم عرضها في نتائج البحث.

٢-اختبار مهارات كتابة القصة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي:

وقد مر اختبار مهارات كتابة القصة بالخطوات التي يمر بها بناء اختبار الأداء الكتابي، على النحو التالي:

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

استهدف الكشف عن مستوى الأداء في مهارات كتابة القصة، وكذلك لقياس فاعلية استراتيجية التخيل الحر في تنمية مهارات كتابة القصة المناسبة للمجموعة التجريبية.

صياغة أسئلة الاختبار:

تمثل الاختبار في قياس كل مهارة مرتين في شكلين مختلفين: الشكل الأول: تم قياس كل مهارة على حدة بشكل منفصل عن باقي المهارات الأخرى، أما الشكل الثاني: فتم في صورة سؤال واحد مقالي يجمع كل المهارات المراد تنميتها والذي تمثل في كتابة قصة من خيال التلميذ مع مراعاة المهارات جميعها؛ وذلك ضمان قياس المهارة بشكل متقن ودقيق، حيث إن مهارات كتابة القصة يتم تعلمها بطريقة شاملة؛ مما يجعلها مترابطة.

- **حساب صدق الاختبار:**

وتم ذلك بعرض الاختبار في صورته المبدئية على ثمانية من أساتذة المناهج وطرق التدريس، وموجهي اللغة العربية، وذلك لإبداء الرأي في صلاحية الاختبار لقياس مهارات كتابة القصة، وذلك من حيث مدى كفاية التعليمات المقدمة للتلاميذ، ومدى مناسبة القصص لتلاميذ الصف الأول الإعدادى، ومدى مناسبة مفردات الاختبار لهدفه ولتلميذ الصف الأول الإعدادى، وكذلك عرض أية ملاحظات أخرى يمكن أن تسهم في جعل الاختبار في صورة أفضل، مع إجراء بعض التعديلات التي تمت الإشارة إليها.

- **حساب الثبات:**

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة (إعادة الاختبار) على المجموعة نفسها بعد أسبوعين، وقد تم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين درجات التلاميذ، وقد وجد أن معامل الثبات يساوي (0,78) وتشير هذه النتيجة إلى درجة مقبولة من الثبات؛ مما يؤكد صلاحية الاختبار للتطبيق.

- **إعداد معيار التصحيح:**

أعدت الباحثة معياراً للتصحيح وتقدير الدرجات، على أساس قائمة المهارات المعروضة في أدوات البحث، وقد وزعت الدرجات في معيار التصحيح على هذا النحو:

يتكون المعيار من ثلاثة مستويات، ماعدا مهارتي علامات الترقيم والقواعد النحوية، والدرجة الكلية لأعلى مستوى (٣) وتتسلسل هذه المستويات ليحصل التلاميذ على درجة (١) في أدنى مستوى.

أما المعيار الذي يخص مهارتي القواعد النحوية وعلامات الترقيم يتكون من (٤) مستويات والدرجة الكلية لأعلى مستوى (٤) وتتسلسل هذه المستويات ليحصل التلاميذ على درجة (١) في أدنى مستوى.

ويتضمن كل مستوى من هذه المستويات معايير خاصة للمهارة المراد قياسها، وفي ضوء هذه المعايير يتم وضع الدرجة المستحقة للتلاميذ، حيث يحصل التلميذ على درجة (١) أدنى مستوى إذا لم يبد المهارة بالشكل المطلوب، أما إذا أبدى المهارة بالشكل المطلوب مع وجود بعض القصور يحصل على درجة (٢)، وإذا أبدى المهارة بالشكل المطلوب بطريقة جيدة وواضحة يحصل على درجة (٣) أعلى مستوى.

وفيما يخص مهارتي القواعد النحوية وعلامات الترقيم، إذا زادت الأخطاء في كتابته القصصية عن أربعة يحصل التلميذ على درجة (١) أدنى مستوى، أما إذا كانت كتابته لا تحتوى على الكثير من الأخطاء فيما لا يزيد عن أربعة أخطاء يحصل على درجة (٢)، أما إذا كانت الأخطاء في كتابة التلميذ لا تزيد عن خطأين يحصل على درجة (٣)، وفي حال عدم احتواء الكتابة على أخطاء يحصل التلميذ على درجة (٤) أعلى مستوى، مع العلم أن الدرجة النهائية للاختبار (٨٨) درجة.

وفيما يتعلق بكيفية التصحيح، فيقرأ المصحح (الباحثة) أعمال التلاميذ كلها مرة واحدة قراءة متأنية؛ للتعرف على المستوى العام لكتابات التلاميذ القصصية، ثم قراءة قائمة المعايير؛ لتعرف طريقة تقدير الدرجات، ثم تقرأ الباحثة كتابات التلاميذ مرة ثانية؛ لتسجل الدرجة التي يستحقها التلميذ في دليل التصحيح في كل معيار أمام مستوى الأداء المناسب، ومن ثم تسجل الدرجات في الكشف النهائي الخاص برصد الدرجات، وذلك في التطبيقين القبلي والبعدي.

٣.مكونات استراتيجية التخيل الحر:

- الأسس التي تم التوصل إليها في نهاية الإطار النظري، وتتمثل في:

- أن تلائم الأنشطة التخيلية التي تحتويها الاستراتيجية المرحلة العمرية للتلاميذ، وطبيعة خصائص نموهم.
- أن تناسب موضوعات القصص المختارة في الاستراتيجية عادات وقيم وتقاليد المجتمع وثقافته.

- أن تناسب القصص المختارة في الاستراتيجية حاجات وميول التلاميذ القرائية والكتابية.
- أن يعطي المعلم فرصة لخيالات التلاميذ الحرة، وعدم التقييد بمواقف السيناريو التخيلي فقط، والانطلاق بخياله إلي ما هو أبعد من هذه المواقف التخيلية.
- أن يُدرب التلاميذ على كتابة جمل، وفقرات، وقصص مفيدة، وسليمة، من الناحية الفنية، واللغوية، والنحوية.
- أن تسهم الاستراتيجية في إعمال عقول التلاميذ وتنمية الإبداع لديهم.
- أن تتطلب الاستراتيجية مناخاً تعليمياً وظروفًا، وإمكانات مناسبين لاستخدام هذه الخبرة الجديدة، وتذليل العقبات التي تحول دون العمل بهذه الطريقة.
- أن تكون أهداف الاستراتيجية واضحة وملائمة للوسائل، والإمكانات مع ضرورة الملائمة بين الأهداف وطرق تحقيقها. أن تعتمد كل خطوة من خطوات الاستراتيجية على الخطوة التى تسبقها، وعلى أن يكون المدى الزمنى لكل خطوة مناسباً، ومحدداً.
- أن تتسم الاستراتيجية بالمرونة مع القدرة على مواجهة العقبات وبعض التغيرات، لوجود بعض العوامل الطارئة التي يمكن أن تحدث أثناء العملية التخيلية.

- الهدف العام لاستراتيجية التخيل الحر والأهداف الخاصة بكل درس على حدة:

أ) الهدف العام:

ويتمثل الهدف العام لاستراتيجية التخيل الحر في تنمية بعض مهارات كتابة القصة والوعي القصصي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

ب) الأهداف الخاصة:

وهى تعد أهداف خاصة بكل درس على حدة، وقد تضمنت هذه الأهداف في بداية كل درس من الدروس المعدة وفق استراتيجية التخيل الحر.

- تحديد المحتوى التدريسي: يتضمن المحتوى التدريسي الذي يتم تطبيق استراتيجية التخيل الحر من خلاله بعض القصص المناسبة لطبيعة تلاميذ الصف الأول الإعدادي، كل درس يتناول مهارة أو أكثر؛ بغرض تنميتهما، ويشتمل هذا المحتوى ثلاثة عشر درساً، متضمناً درس مراجعة على جميع المهارات.

والجدول التالي يوضح المحتوى التدريسي:

جدول (١)

التسلسل	عنوان الوحدة	عدد الدروس	عدد المهارات التي تنميها كل وحدة	الوزن النسبي	الزمن المخصص للتدريس
١	تعريف القصة وعناصرها الفنية	٥	٦	%٢,٦	١٣ حصة
٢	حبكة القصة وأسلوبها ومراجعة ما سبق	٨	٨	%١,٦	٢٣حصة
٣	المجموع	١٣	١٤	ــــــــــ	٣٦حصة

- **تحديد خطوات استراتيجية التخيل الحر لتنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى:**

١. يطلب المعلم من التلاميذ أخذ نفس طويل ثم يطلب منهم أن يُغلقوا أعينهم.
٢. يتم إلقاء نص السيناريو التخيلى على التلاميذ بصورة متمهلة، ولكن غير بطيئة، ومحاولة التلاميذ بناء صور ذهنية لما يستمعون له.
٣. يجب أن تختتم عملية التخيل دائمًا بتعليمات للتلاميذ بالرجوع إلى غرفة الصف (بأذهانهم)، وفتح أعينهم.
٤. المناقشة: بعد الانتهاء من عملية التخيل تأتي عملية الإغلاق التعليمي.
٥. الأنشطة: إجراءات إثرائية تعزز فهم التلاميذ باستخدام الكتابة.

-الوسائل التعليمية المعينة في تحقيق أهداف الاستراتيجية المقترحة:

اهتم البحث الحالي باستخدام الوسائل التعليمية في أثناء الدرس، بغرض تسهيل العملية التعليمية، تم استخدام الوسائل التعليمية التالية: (خرائط توضيح؛ يتم استخدامها في توضيح أبعاد شخصيات القصة- جهاز فيديو تعليمي؛ لعرض أفلام قصصية قصيرة- بطاقات مصممة؛ للمناقشات- صور ورسومات؛ لتوضيح أحداث وشخصيات ما - سبورة الفصل؛ وتم استخدامها في

عرض بعض الأمثلة القصصية للمقدمة ورسم ملامح الشخصيات- بعض المجلات التي تحتوى على قصص مكتوبة- لوحة ورقية؛ يتم تقديمها للتلاميذ؛ لتوضيح أهداف كل درس، قبل البدء بالعملية التعليمية وفق التخيل الحر).

-الأنشطة التعليمية المستخدمة أثناء تطبيق الاستراتيجية المقترحة:

تسهم الأنشطة التعليمية في تحقيق الأهداف المرجوة، وجعل العملية الكتابية أمر محبب إلى نفوس التلاميذ، تم اعتماد الباحثة على بعض الأنشطة التعليمية، ومن بينها: (تكليف التلاميذ بكتابة قصص وعمل مسابقة أجمل قصة- تكليف التلاميذ بعمل مجلة للفصل؛ لتجميع أفضل القصص وتعليقها في الفصل- كتابة تفاصيل أحداث مناسبة لصورة معينة- كتابة وصف لصورة تحتوي على شخصية ما- تكليف التلاميذ بإعداد لوحة حائط بها أبعاد شخصيات القصة).

-أساليب التقويم المتبعة في الاستراتيجية المقترحة:

استخدم التقويم القبلي، والتقويم البنائي، والتقويم البعدي.

- **ضبط المحتوى التدريسي القائم على استراتيجية التخيل الحر:**

بعد إعداد الدروس عرض على خمسة من المحكمين من قسم المناهج وطرق التدريس، للإفادة من آرائهم حول مدى ملاءمة المحتوى والأساليب والأنشطة والتقويم لأهداف البرنامج. ولم يبد المحكمون أية ملحوظات جوهرية عن البرنامج، وبهذا صار صالحاً للاستخدام.

- **اختيار مجموعة البحث:**

تم اختيار مدرستين بطريقة عشوائية من بين المدارس الإعدادية التابعة لإدارة محافظة السويس، وهما مدرسة السويس الحديثة الأعدادية، ومدرسة عباس العقاد الإعدادية، وقد تم اختيار فصلين من فصول الصف الأول الإعدادي، وذلك بطريقة عشوائية، بواقع فصل من كل مدرسة يمثل أحد الفصلين المجموعة الضابطة، والآخر المجموعة التجريبية، وقد بلغ عدد تلاميذ المجموعة الضابطة أربعين تلميذاً، كما بلغ عدد تلاميذ المجموعة التجريبية أربعين تلميذاً، ومن ثم يكون المجموع الكلي لمجموعة البحث ثمانين تلميذاً.

جدول (١)

يوضح المتوسط والانحراف المعياري وقيمة (ت) في
اختبار مهارات كتابة القصة – ككل - لنتائج القياس القبلي

للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط	التباين	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
تجريبية	٤٠	٢٢,٦	٣,١٤	١,٧٧	٠,٣٤٢	غير دالة إحصائياً
ضابطة	٤٠	٢٢,٤٥	٤,٣٤	٢,٠٨		

ويتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (مجموعة البحث) في اختبار مهارات كتابة القصة – ككل – بلغ (٢٢,٦) بانحراف معياري (١,٧٧)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٢,٤٥) بانحراف معياري (٢,٠٨), وعند حساب الدلالة تبين من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٠,٣٤٢) , وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية تبين أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً, بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي لمهارات كتابة القصة -ككل- وهذا يشير إلى تجانس مجموعة البحث.

- تطبيق التجربة:

تم التطبيق القبلي لاختبار كتابة القصة، قبل التجربة في يوم الخميس الموافق ٢٩ من سبتمبر، وتم تطبيق الاختبار بعد الانتهاء من التجربة في يوم الأحد الموافق ٢٥ من ديسمبر، وبذلك استمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً لعام ٢٠١٦- ٢٠١٧م

نتائج البحث:

أسفرت المعالجة الإحصائية للدرجات القبلية، والبعدية لاختبار كتابة القصة عن النتائج التالية:

أولاً- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي نصه:

ما مهارات كتابة القصة المناسبة واللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؟ من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة، والاسترشاد بالقوائم السابقة في المجال نفسه؛ للخروج بقائمة مهارات كتابة القصة المناسبة واللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، والتي تم عرضها على مجموعة من المتخصصين إلى أن ظهرت بصورتها النهائية وتضمنت (١٤) مهارة مناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، ومن ثم سعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى التلاميذ (مجموعة البحث)، وبذلك قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

ثانياً- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه:

ما مكونات استراتيجية التخيل الحر لتنمية مهارات كتابة القصة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؟ من خلال الاطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة المتعلقة بالتخيل، ومن ثم الوصول إلى الأسس المعرفية والتربوية والنفسية والفلسفية لاستراتيجة التخيل الحر، وبناء على ذلك تم الوصول إلى تحديد مكونات استراتيجية التخيل الحر، ومن ثم سعى البحث الحالي إلى تطبيق الاستراتيجية بمكوناتها؛ لتنمية مهارات كتابة القصة لدى التلاميذ (مجموعة البحث)، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.

ثالثاً- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث والذي نصه:

ما فاعلية استخدام استراتيجية التخيل الحر في تنمية بعض مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ مجموعة البحث؟ تم حساب فاعلية استراتيجية التخيل الحر في تنمية بعض مهارات كتابة القصة (ككل ـــ كل مهارة على حدة)، وفيما يلي توضيح ذلك:

١. فاعلية استراتيجية التخيل الحر على تنمية بعض مهارات القصة (ككل):

(أ) تم تحديد متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات كتابة القصة ككل، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين وحساب قيمة "ت" واستخراج دلالتها باستخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة Independent samples t-Test ، وهذا ما يتم عرضه في الجدول (٩)

جدول (٩)

قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات كتابة القصة (ككل)

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	نسبة الكسب المعدل لبلاك
التجريبية	٤٠	٦٦,٩	٧,٦٨	٤٠,٠٨	٣٠,٠٨	٠,٠١	١,٠٩
الضابطة	٤٠	٢٦,٨٢	٣,١٩				

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات كتابة القصة (ككل) مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (٦٦,٩) بانحراف معياري (٧,٦٨)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢٦,٨٢) بانحراف معياري (٣,١٩)، وهذا يعني أنه بفارق قدره (٤٠,٠٨)، وعند حساب الدلالة تبين من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٣٠,٠٨) , وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (٣٩) تبين أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١), بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارات كتابة القصة –ككل- لصالح المتوسط الأعلى وهو للمجموعة التجريبية؛ مما يؤكد فاعلية التخيل الحر في تنمية مهارات كتابة القصة –ككل- لديهم.

- ارتفاع نسبة فاعلية استراتيجية التخيل الحر في مهارات كتابة القصة –ككل- حيث بلغت الفاعلية المحسوبة (١,٠٩) وهذه القيمة تخطت الواحد الصحيح، وتقع في المدى الذي حدده بلاك من (١-٢)؛ مما يدل على أن استراتيجية التخيل الحر لها فاعلية مرتفعة لدى تلاميذ مجموعة البحث.

وتؤكد هذه النتيجة صحة الفرض الأول من فروض البحث والذي نصه:

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات كتابة القصة - ككل - لصالح المجموعة التجريبية".

(ب) تم تحديد متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات كتابة القصة ككل، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين وحساب قيمة "ت" واستخراج دلالتها باستخدام اختبار "ت" وهذا ما يتم عرضه في الجدول (١٠):

جدول (١٠)

قيمة "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات كتابة القصة (ككل)

التطبيق	عدد التلاميذ	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
القبلي	٤٠	٢٢,٦٠	١,٧٧	٤٤,٣	٣٦,١٧	٠,٠١
البعدي	٤٠	٦٦,٩٠	٧,٦٨			

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ارتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات كتابة القصة (ككل) مقارنة بمتوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (٦٦,٩٠) بانحراف معياري (٧,٦٨)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٢٢,٦٠) بانحراف معياري (١,٧٧): أى بفارق قدره (٤٤,٣)، وعند حساب الدلالة تبين من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٣٦,١٧), وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (٣٩) تبين أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١), بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية

في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات كتابة القصة -ككل- لصالح المتوسط الأعلى وهو للقياس البعدي؛ مما يعني أن استخدام التخيل الحـــر لدى المجموعة التجريبية كان له دور فاعل ومؤثر في تنمية مهارات كتابة القصة- ككل- لديهم.

وتؤكد هذه النتيجة صحة الفرض الثاني من فروض البحث، والذي ينص على:

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات كتابة القصة – ككل - لصالح التطبيق البعدى".

٢. **فاعلية استراتيجية التخيل الحر على تنمية بعض مهارات القصة (كل مهارة على حدة):**

تم تحديد متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات كتابة القصة – في كل مهارة على حدة، والانحراف المعياري ، وكذلك تحديد الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية للاختبار في كل مهارة على حدة، وحساب قيمة" ت " واستخراج دلالتها باستخدام اختبار"ت ."ويتم عرض ذلك في الجدول (١١):

جدول (١١)

قيمة" ت "لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات كتابة القصة – في كل مهارة على حدة –

مهارات كتابة القصة الرئيسة	المهارات الفرعية	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
أولاً: عناصر القصة الفنية	١.المهارة المتعلقة بالعنوان والمقدمة	القبلي	٤,٤٠	٠,٦٢	٦,١٨	٣٣,٩٠	٠,٠١
		البعدي	١٠,٥٨	٠,٨٩			

	٢.المهارات المتعلقة بالحبكة القصصية	القبلي	٥,٦٣	١,١٦	١٥,٢٢	٢٣,٧٥	٠,٠١
		البعدي	٢٠,٨٥	٤,٠٠			
	٣.المهارات المتعلقة بالشخصيات	القبلي	٤,٢٨	٠,٦٧	٥,٨٧	٣٢,٦٩	٠,٠١
		البعدي	١٠,١٥	٠,٩٦			
	٤.المهارة المتعلقة بالبينة الزمانية والمكانية	القبلي	٤,٥٨	٠,٧٠	٥,٦٥	٢٥,٤١	٠,٠١
		البعدي	١٠,٢٣	١,٢١			
ثانياً: أسلوب القصة	المهارات المتعلقة بالأسلوب	القبلي	٣,٧٣	١,١٠	١١,٣٧	٢٩,٧٩	٠,٠١
		البعدي	١٥,١٠	٢,٠٧			

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- ارتفاع متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات كتابة القصة – في كل مهارة على حدة -، مقارنة بمتوسطات درجاتهم في التطبيق القبلي، واتضح ذلك كما يلي:

- بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في المهارة المتعلقة بالعنوان والمقدمة (١٠,٥٨) بانحراف معياري (٠,٨٩)، في حين بلغ المتوسط في التطبيق القبلي (٤,٤٠) بانحراف معياري (٠,٦٢)، أى بفارق قدره (٦,١٨).
- بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في المهارة المتعلقة بالحبكة القصصية (٢٠,٨٥) بانحراف معياري (٤,٠٠)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٥,٦٣) بانحراف معياري (١,١٦)، أى بفارق قدره (١٥,٢٢).

- بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في المهارة المتعلقة بالشخصيات (١٠,١٥) بانحراف معياري (٠,٩٦)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٤,٢٨) بانحراف معياري (٠,٦٧)، أى بفارق قدره (٥,٨٧).
- بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في مهارة البيئة الزمانية والمكانية (١٠,٢٣) بانحراف معياري (١,٢١)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٤,٥٨) بانحراف معياري (٠,٧٠)، أى بفارق قدره (٥,٦٥).
- بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في المهارات المتعلقة بالأسلوب (١٥,١٠) بانحراف معياري (٢,٠٧)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٣,٧٣) بانحراف معياري (١,١٠)، أى بفارق قدره (١١,٣٧).

- عند حساب الدلالة تبين من الجدول قيمة (ت) المحسوبة, وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (٣٩) تبين أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١), بين متوسطات درجات تلاميذ التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات كتابة القصة لصالح التطبيق البعدي؛ مما يعني أن استخدام التخيل الحـــر لدى المجموعة التجريبية كان له دور فاعل ومؤثر في تنمية مهارات كتابة القصة.

وتؤكد النتائج التي تم عرضها في الجدول السابق صحة الفرض الثالث من فروض البحث، والذي ينص على:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار مهارات كتابة القصة - فى كل مهارة على حدة – لصالح التطبيق البعدي".

مناقشة وتفسير النتائج:

وبناءً على ما سبق من مقارنة المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة من ناحية، ومقارنتها بأدائها في القياس القبلي والبعدي والتي نتجت عنها: تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات كتابة القصة (ككل) في القياس البعدي من خلال استخدام استراتيجية التخيل الحـــر، تعزي الباحثة هذا التفوق إلى فاعلية استراتيجية التخيل الحر في تنمية بعض مهارات كتابة القصة؛ وذلك للأسباب الآتية:

- التخيل باعتباره قائماً على إعمال العقل؛ فهذا أسهم في زيادة قدرة التلميذ على التفكير المثمر

الإبداعي، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات، من خلال ما أوصت به من استخدام استراتيجية التخيل في التدريس باعتبارها تسهم في تنمية المهارات الإبداعية والتفكير الإبداعي لدي التلاميذ، ومن هذه الدراسات: دراسة (موفق بشارة ومنى أبو درويش، ٢٠٠٨).

- تركيز الاستراتيجية على اختيار القصص المناسبة لطبيعة أعمار التلاميذ أثناء التدريب على كتابة القصة، وكذلك تشجيعهم من خلال نشر أعمالهم القصصية المتميزة في الفصل ومناقشتها أمام الجميع والمكافأة عليها، واستخدام الوسائل التعليمية المعينة من بطاقات وفيديو وصور، وقصص مكتبية ملائمة، هذا كله أسهم في زيادة التحفيز، والدافعية، وإثارة التلاميذ لإطلاق العنان لأفكارهم، وخيالاتهم؛ مما أسهم في تنمية مهارات كتابة القصة.
- الأسس التي تم عرضها من قبل سواء عند التخطيط للدروس أو تنفيذها؛ هذا أسهم في تنمية مهارات كتابة القصة.
- خطوات استراتيجية التخيل الحر، والتي تمثلت في ما يلي:

- الاسترخاء والذي يتمثل في الجلوس بوضعية مريحة، وإغماض العينين؛ قد أسهم في إزاحة مظاهر القلق –التي تعد معوقاً من معوقات العملية التعليمية- .
- التهيئة؛ مما أسهمت في إثراء تفكير التلاميذ، واستدعاء الصور الذهنية، وتنشيط الخيال.
- الإغلاق التعليمي، الذي أسهم في منح الفرصة للتلاميذ للمناقشة والحوار فيما تخيلوه في أذهانهم؛ مما ساعدهم على إثراء الحصيلة اللغوية لديهم؛ وهذا أدى بالتلميذ إلى إكسابه القدرة على كتابة القصة المُتخيَّلة بالاستعانة بهذه الحصيلة.

- الأنشطة التخيلية التي تضمنت دروس التدريب على كتابة القصة وفق استراتيجية التخيل الحر، أضفت مناخاً تعليمياً ممتعاً نشطاً، وهذا ما أكدت عليه دراسة (Pefflecy,2000)، حيث أكدت على أن التعلم وفق التخيل عملية ممتعة وجذابة؛ وهذا بدوره أسهم في تنمية مهارات كتابة القصة، وجدير بالذكر هنا أن هذه الأنشطة سارت وفق خطة متسلسلة ومحسوبة من قِبل الباحثة؛ وذلك للتسهيل على التلاميذ، حيث تدرجت الباحثة من ترتيب قصص مصورة، ثم ترتيب أحداث قصة غير مرتبة، ومن ثم كتابة تفاصيل قصة من خلال صورة، ثم تخيل تفاصيل غير موجودة في صورة ما، وصولاً إلى كتابة قصة من خياله بدون عناصر مساعدة.
- استراتيجية التخيل الحر كونها عملية عقلية أسهمت في زيادة دافعية التلاميذ نحو إنجاز المهمات الكتابية القصصية، وهذا ما اتفقت معه دراسة (غاية القاسمي، ٢٠٠٢).

- التخيل أثر بشكل فاعل في جميع التلاميذ بمختلف المستويات والفروق؛ مما يثبت أن لكل شخص مستوى معيناً من القدرة على التخيل، يقوده نحو الإبداع، ويكمن التمايز بينهم في مدى نمو الخيال عندهم، وهذا ما أكدت عليه الدراسات التالية: (سمر عابدين، ٢٠١٠)، (آدم عبدالله، ٢٠١٢).

وإلى جانب ما سبق فإن نتائج هذا البحث تتفق مع نتائج البحوث التي اهتمت باستخدام استراتيجية التخيل في التعبير والكتابة بصفة عامة؛ والتي منها الدراسات الآتية: (Kam& Ching, 1995)، (Ryan& Joshua, 2011)، (هند حسن، ٢٠١٢).

وكذلك تتفق مع نتائج البحوث التي اهتمت باستخدام التخيل في كتابة القصة -بصفة خاصة-، والتي منها: دراسة (Sadoski, 1985) ، (Robin, 2000).

كما تتفق نتائج هذا البحث مع نتائج البحوث التي اهتمت باستخدام التخيل وفاعليته في العملية التعليمية – بصفة عامة -؛ والتي منها الدراسات الآتية: (Gordon & Edwin 2007).

كما تعزي الباحثة تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات كتابة القصة (كل مهارة على حدة) مقارنة بالمجموعة الضابطة من ناحية، وبأدائها في التطبيق القبلي من ناحية أخرى إلى عدة أسباب، سوف يتم عرضها وفقاً لكل مهارة من مهارات كتابة القصة، وذلك على النحو التالي:

☒ **بالنسبة للمهارة المتعلقة بالعنوان والمقدمة**: يمكن تفصيل الأسباب التي أسهمت في تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة المتعلقة بالعنوان والمقدمة، وكذلك مقارنة بأدائهن في التطبيق القبلي فيما يلي:

- طبيعة استراتيجية التخيل الحر أسهمت في إثارة الذهن بالعديد من الأفكار الجديدة؛ مما ساعد التلاميذ على كتابة عناوين مناسبة، ومقدمات متنوعة تعبر عن موضوع القصة التي يكتبونها من خيالهم.
- الأنشطة التخيلية التحضيرية ساعدت على صفاء ذهن التلاميذ؛ مما أسهم ذلك في مساعدة التلاميذ في التفكير في عناوين، ومقدمات بدقة، وبطريقة واضحة غير غامضة، ترتبط بموضوع القصة وأحداثها.
- تقديم القصص الملائمة للتلاميذ أثناء العملية التخيلية ومناقشتها، أسهمت في تعرف التلاميذ شكل العنوان الجيد، والمقدمة الواضحة .

☒ **بالنسبة للمهارة المتعلقة بالحبكة القصصية (الأحداث والعقدة والحل):** يمكن تفصيل الأسباب التي ساعدت في تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة المتعلقة بالحبكة القصصية، وكذلك مقارنة بأدائهن في التطبيق القبلي فيما يلي:

- طبيعة استراتيجية التخيل الحر في كونها سيناريو تخيلي -تم بناؤه من قِبل الباحثة معتمدة على ما يجب مراعاته عند بناء المواقف التخيلية، وبناء على طبيعة التلاميذ، والقصص المختارة المناسبة لهم-، ينقل المتعلمين في رحلة تخيلية، وهم في أماكنهم، وهذا أسهم في تسهيل استرسال الصور والأحداث في الدماغ، ومعالجتها، وتخزينها؛ مما يجعل التلاميذ يمارسون عملية التفكير والكتابة بجدية أكبر، وبصورة فاعلة.

- الأنشطة الإبداعية التي تضمنت استراتيجية التخيل الحر، أسهمت في إتاحة التلاميذ الانتقال بتفكيرهم من نمط إلى آخر، ومن موقف تعليمي إلى موقف آخر؛ مما أثار تفكير التلاميذ؛ وهذا أسهم في مساعدة التلاميذ على كتابة الصراعات التي تمر بها الأحداث بصورة جيدة ومبدعة.

- توظيف استراتيجية التخيل الحر فى غرفة الصف بجدية، وتوفير الإمكانات والمناخ المناسبين لاستخدام هذه الطريقة في غرفة الصف الدراسي، فضلاً عن تذليل العقبات التي تحول دون العمل بهذه الطريقة؛ مما أسهم في اندماج التلاميذ، ومن ثم كتابة حبكة قصصية جيدة تجذب انتباه القارئ، وهذا ما أشارت إليه دراسة (خالد العرجه، ٢٠٠٤) حيث أكدت على أهمية استخدام استراتيجية التخيل داخل الصف الدراسي بطريقة جدية وسليمة.

☒ **بالنسبة للمهارة المتعلقة بالشخصيات (الرئيسة والثانوية):** يمكن تفصيل الأسباب التي ساعدت في تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة المتعلقة بالشخصيات، وكذلك مقارنة بأدائهن في التطبيق القبلي فيما يلي:

- التركيز أساس من الأسس التي تعتمد عليها استراتيجية التخيل الحر، فالتلميذ في العملية التخيلية يقظ تجاه الصور العقلية التي تتكون في ذهنه، حيث يشاهد كل شئ بوضوح؛ مما ساعد التلاميذ على رسم ملامح شخصيات قصتهم بمهارة، وقدرتهم على تصنيف الشخصيات الرئيسة والفرعية في قصته المُتخيَّلة.

- تقديم القصص بأنواعها المختلفة، والمناسبة لطبيعة التلميذ وفق استراتيجية التخيل الحر؛ أسهم في تعرف التلاميذ شكل شخصيات القصة، وكيفية رسم ملامحها، وأبعادها.

- استخدام الحواس السمعية والبصرية واللمسية والشمية والذوقية أثناء استخدام استراتيجية

التخيل الحر، ومعرفة الأشياء المتخيلة بعمق؛ أسهم في زيادة قدرة التلميذ علي رسم ملامح، وصفات الشخصية بمهارة تبعاً لتخيلاته اللامحدودة، وهذا ما أشارت إليه دراسة (ماجد الكنانى، نضال ديوان، ٢٠١٢) التي أكدت على ضرورة اهتمام المؤسسات التعليمية بتدريب المتعلم على اشتراك أكبر عدد من الحواس فى الخبرة التى يواجهها.

- طبيعة استراتيجية التخيل الحر التي تقوم على إعادة البناء والتحليل والتركيب والخلق والإبداع، هذه العمليات أسهمت في إعمال العقل؛ ومن ثَمَّ زيادة إنتاج الصور العقلية؛ مما ساعد التلاميذ على رسم ملامح الشخصيات بكل الصور والأشكال والأبعاد والصفات المختلفة في كل قصة يتخيلها تبعاً للأحداث ولبيئة القصة.

☒ **بالنسبة للمهارة المتعلقة بالبيئة الزمانية والمكانية:** يمكن تفصيل الأسباب التي ساعدت في تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للمهارة المتعلقة بالبيئة الزمانية والمكانية، وكذلك مقارنة بأدائهن في التطبيق القبلي فيما يلي:

- المواقف المتخيلة المتضمنة في استراتيجية التخيل الحر مكنت التلاميذ من إطلاق العنان ونقلهم من أمكنة إلى أخرى وأزمنة إلى أزمنة أخرى مختلفة قد لا تتحقق في الواقع؛ فيحققها التلميذ بخياله وهذا ما يثير دافعية التلاميذ حول خلق أزمنة وأمكنة من خياله ومن ثم يكتبها في قصته المُتخيَّلة بمهارة ودقة.

- طبيعة استراتيجية التخيل الحر التي تكمن في تحفيز التفكير، وإثارة الذهن؛ هذا أسهم بدوره في مساعدة التلاميذ على كتابة بيئات زمانية ومكانية مختلفة بشكل جيد تتناسب مع فكرة القصة وشخصياتها وأحداثها.

☒ **بالنسبة للمهارة المتعلقة بأسلوب القصة (القواعد النحوية، وعلامات الترقيم، وأسلوبا السرد والحوار):**

- تقديم الأنشطة المتعلقة بالقواعد النحوية وعلامات الترقيم وأسلوبي السرد والحوار وفق استراتيجية التخيل الحر؛ مما أسهم في تسهيل تذكر التلاميذ قواعد النحو التي درسوها سابقاً، وتعرفهم على علامات الترقيم المناسبة، وكيفية استخدامها في أثناء كتابتهم القصة؛ مما أسهم في كتابة قصص مميزة بأقل أخطاء نحوية، ومنظمة باستخدام علامات ترقيم صحيحة وسليمة الاستخدام في أسلوب جيد.

- مناقشة القصص التي تم تخيلها من قِبل التلاميذ، وكتابتها وفق معايير محددة لتقويم القصص؛ وهذا ساعد في تحقيق الحيادية عند إعطاء الدرجة من ناحية، ومن ناحية أخرى كانت تلك

المناقشات بمثابة تغذية راجعة أفادت التلاميذ في التخلص من أخطائهم في كتابة القصة بالتدريج إلى أن أصبحت هذه الأخطاء بنسبة قليلة عما كانت.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- الاستعانة بقائمة مهارات كتابة القصة التي تم إعدادها في إرشاد معلمي اللغة العربية للمرحلة الإعدادية إلى مهارات كتابة القصة المناسبة واللازمة لهؤلاء التلاميذ.
- إعداد أدلة لإرشاد معلمي اللغة العربية، وتدريبهم على استخدام استراتيجية التخيل الحر في تدريس بقية فروع اللغة العربية.
- الاستفادة من المحتوى التدريسى القائم على استراتيجية التخيل الحر، والعمل على تنفيذه؛ بهدف إكساب تلاميذ المرحلة الإعدادية مهارات كتابة القصة المناسبة، وتنمية الوعي القصصي لديهم.

ثالثاً: مقترحات البحث:

يقدم هذا البحث مجموعة من المقترحات لبحوث أخرى، ومنها:

- استخدام استراتيجية التخيل الحر في تنمية أنواع التفكير المختلفة في مراحل دراسية مختلفة، وفي فروع لغوية مختلفة.
- استخدام استراتيجية التخيل الحر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- استخدام استراتيجية التخيل الحر في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- استخدام استراتيجية التخيل الحر في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في مجال الشعر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

١. آدم محمد أبو القاسم عبدالله (٢٠١٢): التخييل الشعري وأثره في تحقيق أهداف التربية لدى الناشئة، **مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية**، كلية النيل الأبيض للعلوم والتكنولوجيا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، عدد (٢)، نوفمبر.

٢. أسماء فتحى عبد البارى (٢٠٠٠): فاعلية برنامج لتنمية الاستعداد للتفكير العلمى والمنطقى لدى طفل ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٣. إياد إبراهيم خليل عبد الجواد (٢٠٠١): برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابى الإبداعى لدى طالبات الصف الحادى عشر بمحافظة غزة، ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤. ثناء عبد المنعم رجب (٢٠١٢): **مداخل واستراتيجيات مفضلة فى تعليم اللغة العربية**، القاهرة، دار الجزيرة للنشر.

٥. حسام أحمد محمد أبو سيف (٢٠٠٥): **الخيال عبر العمر من الطفولة إلى الشيخوخة**، القاهرة، إيتراك.

٦. خالد حسن محمد العرجة (٢٠٠٤): أثر التعليم التخيلي على التحصيل والاحتفاظ في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة نابلس، ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

٧. خالد خاطر سعيد العبيدي (٢٠٠٩): فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة فى تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، رسالة دكتوراه، كلية التربية , جامعة أم القرى .

٨. ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد (٢٠١٤): استراتيجيات التدريس في القرن الحادى والعشرين، عمان، دار الفكر.

٩. راتب قاسم عاشور، محمد فخرى مقدادى (٢٠٠٩): **المهارات القرائية والكتابية ، طرائق تدريسها، واستراتيجياتها**، القاهرة، دار المسيرة.

١٠. راجح حسين تميم (٢٠٠٤): فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة في بعض مجالات التعبير الإبداعي عن طلبة المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق.

١١. رحاب زناتى عبدالله (٢٠٠٥): فعالية برنامج فى التمكن من بعض مهارات التعبير الكتابى لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية فى ضوء مدخل عمليات الكتابة، ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١٢.زكريا إبراهيم (٢٠٠١): **طرق تدريس اللغة العربية**، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.

١٣.زينب حبش (٢٠٠٥): **التفكير الإبداعى**، فلسطين.

١٤.سمر عبد العزيز عابدين (٢٠١٠): فاعلية برنامج تدريبي مبني على استراتيجيات العصف الذهني والتخيل والتكرار في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة الصف العاشر، المؤتمر السادس، المجلس العربى للموهوبين والمتفوقين .

١٥.غاية حميد محمد القاسمى (٢٠٠٢): فاعلية برنامج للتدريب على الخيال فى تنمية دافعية الإنجاز لدى عينة من الأطفال بدولة الإمارات العربية المتحدة، ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٦.فاروق السيد عثمان (٢٠١٠): **سيكولوجية الإبداع**، الطبعة الأولى، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

١٧.فؤاد محمد فريح (٢٠٠٧): "التخيل"
Available at: **http://www.maganin.com/articles/articlesview.asp?key=667**

تم الاطلاع بتاريخ ١٢-٣- ٢٠١٨ الساعة ٥ مساءً

١٨.عبدالله بن خميس أبو سعيدي، سليمان بن محمد البلوشي (٢٠٠٩): **طرائق تدريس العلوم، مفاهيم، وتطبيقات عملية**، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، دار المسيرة.
١٩.ماجد الكنانى، نضال ديوان (٢٠١٢): وظيفة التربية الفنية في تنمية التخيل وبناء الصور الذهنية لدى المتعلم وإسهامها في تمثيل التفكير البصري (تطبيقات عملية في عناصر وأسس العمل الفني)، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد.
٢٠. محمد عفيفى (٢٠٠٨): **التعبير والأنشطة التربوية**، القاهرة.
٢١. محمد رجب فضل الله (٢٠٠٣): **عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، وتعليمها وتقويمها**، الطبعة الأولى، القاهرة، عالم الكتب.
٢٢.مدحت أبو النصر (٢٠١٠): **تنمية الذكاء العاطفى (الوجدانى) مدخل للتميز فى العمل والنجاح فى الحياة**، القاهرة، دار الفجر.
٢٣.موفق سليم بشارة، وآخرون (٢٠١٠): فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التخيل في تنمية حب الاستطلاع المعرفي لدى عينة من أطفال الروضة، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد ٧، العدد ٢، يونيو.
٢٤.هدى مصطفى محمد، أسامة محمد عبد المجيد (٢٠٠٥): برنامج مقترح لتنمية الكتابة الإبداعية باستخدام العصف الذهني لدى الطلاب الموهوبين لغوياً وأثره على ما وراء الفهم القرائي، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الخمسون.
٢٥.هند مهدي حسن (٢٠١٢): أثر استراتيجية التخيل التعليمي الموجه في الأداء التعبيري لدي طالبات المرحلة المتوسطة، ماجستير، جامعة ديالي.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

26. Craft, A (2002): Creativity and Early Years Education: A Life Wide Foundation, First Edition, London, Continuum International Publishing Group.
27. Drubach, D& Benarroch, EE & Mateen, FJ (2007): Imagining: its definition, purposes and neurobiology, Rev Neural, Vol. 45, No. 6.
28. Gordon, S & Edwin, M. (2007). Feature Masking in Computer Game Promotes Visual Imagery . Journal of Educational Computing Research, 36(3),351-372.
29. Kam, T.& Ching, K (1995). A study of the new Method of Teaching Writing, Guided Fantasy, Curriculum from, 4: 4, 73-84.
30. Leboutillier, N& Marks, D, F. (2003): Mental Imagery and Creativity: A meta – analytic Review Study, British Journal of Psychology, Vol. 94, Issue 1, p. 29.
31. Pefflecy, N. (2000). Learning By Osmosis. Science Teacher, 67(5),56-58.

32. Robin, A, M (2000): The role of play in Writing, development; astudy of four high school creative writing classes, phD state University of new York at Albany, D.A..I – A 63/01, p.117, July 2002.
33. Ryan, R & Joshua, C (2011): Building Fantasy Worlds Together with Collaborative Writing: Creative, Social, and Pedagogic Challenges, English Journal, Vol. 100, No. 5, May, pp.21-28.
34. Sadoski, M. (1985): Imagining in Story Reading: The role of imagery, Processing levels, Verbal Recall, and literary analysis, Paper presented at the Annual Meeting of the International Reading Association (30 th, New Orleans, LA. May 5 _ 9) ERIC, ED 270740.