

فاعِلِيَّةُ اسْتِراتِيجِيَّتيُ
التَّصَوُّرِ الذِّهْنِيُّ وتَأَلَّفُ الأشْثاتِ
في الكُتابةِ الإبداعِيَّةِ والتَّفكيرِ التَّباعِديِ

**Efficacy of the mental
Visualization Strategy and the
Ramification Formation in the
Creative Writing and Remote
Thinking**

أ.م.د. رَغْدُ سَكْلانُ عَلاوانُ

جامعة بابل . كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم اللغة العربية

Asst. Prof. Dr. Raghad S. Alwan

Department of Arabic
College of Education for Human Sciences
University of Babil

raghad_al@yahoo.com

خضع البحث لبرنامج الاستئلال العلمى

Turnitin - passed research

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر استراتيجيتي التصور الذهني وتألف الاشتات في الكتابة الابداعية والتفكير التباعدي، ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة اعدادية الثورة للبنين بواقع ثلاث شعب للصف الخامس الادبي، اختارت بصورة عشوائية شعبة (أ) البالغة (٣٤) طالباً لتمثل المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس التعبير بالتصور الذهني، وشعبة ب البالغة (٣٤) طالباً لتمثل المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس التعبير بتألف الاشتات، وشعبة ج البالغة (٣٥) طالباً لتمثل المجموعة الضابطة، اما اداتا البحث الاولى الكتابة في موضوع تعبري، والثانية اختبار في التفكير التباعدي تبنته الباحثة، وبعد تحليل النتائج احصائيا باستعمال تحليل التباين الاحادي ومعادلة شيفيه، توصلت الباحثة الى وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث، وتفوق المجموعة التجريبية الاولى على الثانية، وتفوق التجريبية الثانية على الضابطة.

ABSTRACT

Current research aims to know the strategic impact of mental visualization and the ramification formation in the creative writing and thinking. To achieve the objective of the research the researcher choose three section in Al-Thaura Primary School; (34) students taken as samples to represent the experimental group and 35 students to represent the control group.

The instruments in the research are improvisational writing and remote thinking test the researcher takes hold of.

After dissecting the results statistically by one-dimensional deviation test and Shafeia formula, the research finds that there is a significant statistic difference among the three groups; the first group surpasses the second and experiment group takes precedence over the control group.

الفصل الاول

... التعريف بالبحث ...

مشكلة البحث

على الرغم من الجهود المبذولة من اجل تذليل صعوبات تعلم الكتابة الابداعية وتحسين مستوياتها، سواء كان ذلك على صعيد الخطط التربوية السنوية، ام على مستوى تطوير مناهج اللغة العربية الا ان الطلبة ما زالوا يعانون ضعفا واضحا في انماط الكتابة الابداعية ومهاراتها الاساسية [خصاونة، ٢٠٠٨، ٧]. فالطلبة في المراحل التعليمية جميعها، لاسيما في المرحلة الثانوية، يعانون ضعفا واضحا في القدرة التعبيرية ولا سيما الابداعية منها، اذ تتمثل المشكلة في تدني مستوى تحصيل الطلبة في التعبير الابداعي وعدم تملكهم المهارات اللازمة للكتابة الابداعية [تميم، ٢٠٠٨، ٣٢].

ان تنمية مهارات الكتابة الابداعية، كالقدرة على اظهار الافكار بأسلوب مميز، والقدرة على ترابط الافكار وتسلسلها تسلسلا منطقيا، وامتلاك لغة مميزة وثرية من المفردات تتقارب الفكرة بأفضل حلة، فضلا عن امتلاك الخيال الخصب، والعاطفة اللذين يغذيان الافكار ويخرجانها من بودقة الواقع مهما كانت هذه الافكار متصلة به، ذلك ان تنميتها يحتاج الى الموقف التدريسية التي تحفز فكر المتعلم لتنمية مهاراته وتوظيفها في تعبيره، فالابداع يحتاج الى بيئة تعليمية توظف الطرائق والاستراتيجيات

التي تخلق المواقف التدريسية، وعدم تفعيل هذه الاستراتيجيات يحد من قدرة المتعلم على الخلق والابداع ويضعف قدرته التعبيرية.

اهمية البحث

الكتابة الابداعية هي ترجمان لفكر ابداعي مميز امتلك مهارات اللغة ووظفها ليخرج فكرته بأرصن اسلوب، وادق لفظ من طريق الاستراتيجيات التدريسية التي تنمي فكر المتعلم وتحفزه نحو الابداع.

فالكتابة الابداعية من ارقى انواع التعبير التحريري واعظمها ايقاعا، لانها تحقق المتعة النفسية للفرد، وتؤدي الى صقل المواهب الادبية وتنميتها، وهو التعبير الذي تظهر فيه الذاتية، ويعتمد رشاقة الاسلوب وجماليته في نقل الافكار، وتوظيف الصور الخيالية، ويتضح هذا المعنى عن طريق الجدة في الفكرة والعمق في اظهار الصورة المتخيلة [سمك، ١٩٧٩، ٥٣].

ان اهم ما يميز هذا النمط من الكتابة توافر عنصرين: هما العاطفة والاصالة، اما العاطفة فهي عماد الكتابة الابداعية، وان توافرها يؤدي الى استعمال اللغة الفنية التي تقوم على الخيال، اما الاصالة فتعني ان تكون الكتابة متميزة وتحمل طابع صاحبها، فهي ضرب من النشاط اللغوي المتميز [العزاوي، ١٩٨٨، ٧٣].

وللكتابة الابداعية اهمية كبيرة في مراحل التعليم المختلفة وبخاصة الثانوية، لأن من المفترض ان يبلغ الطلبة فيها مستوى لغويا يستطيعون فيه معالجة الموضوعات التي تطرح عليهم في مجالات الحياة المختلفة [العنون، ٢٠١٠، ٢٦٢]. فهي تتيح للطلبة المجال للتعبير عن مشاعرهم وافكارهم وخيالاتهم، وانها وسيلة للكشف عن الموهوبين، واثارة حماسهم وتشجيعهم على ممارسة الكتابة الابداعية، وتوجيههم الى

الوان الادب الجيد الذي يصقل مواهبهم وينضجها [تيم، ٢٠٠٧، ٥١]. والكتابة الابداعية هي عملية تفكير، لاننا من طريق التفكير نستخرج الافكار التي نريد ان نعبر عنها، وعملية التفكير تجعلنا نكتشف الافكار غير التقليدية وتطويرها والتوسع فيها لتوليد افكار اكثر جدة، والتفكير التباعدي نمط من انماط التفكير التي تتيح للمتعلم البحث عن افكار اكثر عمقا.

ويؤكد الباحثون المتخصصون في الكتابة الابداعية ان العمق والوضوح في التفكير يساعدان على جودة الكتابة [GOHN, 1999, 9]، وبين مكفوردان القدرات الابداعية الاساسية ما هي الا قدرات للتفكير التباعدي التي تتمثل في الطلاقة والمرونة والاصالة، والتي لا تنحصر في مجموعة من الناس بل تنتشر بين الناس جميعا، وان الاختلاف فيما بينهم في هذه القدرات هو من حيث الدرجة وليس النوع (١) [عبد الغفار، ١٩٧٥، ٢٠٠].

واشار برونر الى ان البناء المعرفي يتمثل بالمفاهيم التي يمتلكها الشخص، التي تمثل بدورها نتاجاً للتصورات ذهنية التي يكونها عن العالم المحيط به، وتعد من اهم العناصر في عملية التفكير عامة والتفكير التباعدي خاصة [عافل، ١٩٧٥، ٢٨]، وعدَّ ماكينون (mackinon) ان التفكير الانتاجي (التباعدي) كشكل من اشكال التفكير يلعب دورا في حل المشكلات [mackinon, 1961, 63]. وهو وحدة متكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية التي تقود الى تحقيق انتاج جديد غير تقليدي يتسم بالقيمة النظرية او التطبيقية من اجل المجتمع، فهو تفكير موجه نحو اتجاهات متنوعة في البحث والحلول الممكنة عندما لا تتوافر طرائق متنوعة، فالفرد الذي يتسم بالتفكير التباعدي عليه ان يتشعب في تفكيره، ويتجه باتجاهات متنوعة لايجاد حلول جديدة غير عادية، وبهذا يمكن القول انه تفكيرٌ افتراقيٌ وهو

خلاف التفكير الاتفاقي اي النمط التقليدي فهو تفكير يرجع بمكوناته واسسه الى بنية العقل وهو ثمَّ نوعٌ من انواع النشاطات الادراكية الراقية [ابو التمن، ٢٠٠٥، ٢٠٦-٢٠٩]. ولتطوير قدرة المتعلم على الكتابة لتكون ابداعية، لا بد من الابداع في اختيار الموضوع، والابداع في خلق افكار جديدة باستعمال استراتيجيات تنمي قدرة المتعلم على التفكير والكتابة الابداعية ومنها استراتيجيتي التصور الذهني وتالف الاشتات.

ان استراتيجية التصور الذهني تنمي القدرة على الكتابة الابداعية، لان الكتابة الابداعية تتضمن الخيال، وتعني الابتكار في الشكل والمضمون، وان الوظيفة الرئيسة لها ليست مجرد نقل الحقائق والمعلومات بل تنتج الجمال من طريق الخيال. [demaria, 1999, 30].

وبما ان النشاط الذي يقوم به المتعلم يحمل مجموعة افعال، فهو مبني على اساس عدد من التصورات التي تشكل فيما بينها نظاما مترابطا، فكل فعل يحمل في طياته القطبين الاساسيين للنشاط الذكي، الاستيعاب والتوافق، ويتضح الاستيعاب في تجسيد موقف في صورة او مجموعة صور مترابطة، في حين ان التوافق يكمن في التمييز تدريجيا بين تصورات الافعال بدقة كي ينتج خلق تصورات جديدة تبني بدورها افكار جديدة [شربل، ١٩٨٦، ٩٣].

فالكتاب المبدع يمارس عمليات ذهنية معقدة كالتأويل واعادة البناء وتوليد الافكار التي تتسم بالحدة والتفرد، ومن ثمَّ فللكتاب الابداعية مكانة مهمة بين انواع التعبير الكتابي بشكل خاص، وبين مهارات اللغة بشكل عام، مما يؤكد ضرورة السعي لتنميتها وتنمية المؤثرات السلوكية والمعايير الدالة عليها لدى الطلبة [dowin, 1982, 3].

وتكمن أهمية استراتيجية التصور الذهني، في ان الكتابة الابداعية هي عملية تصور ذهني لفكرة مبدعة في ذهن الكاتب، اذ ان الكلمة بعدها اللبنة المكونة لكل موضوع كتابي فما هي الا عملية سيميائية رمزية، او علاقة تدل على معنى دلالي [دفة، ٢٠٠٣، ٧٦]، اذ ان للغة اليات تعبيرية لاقامة التصور وابداع الصور الفنية الخلاقة، التي تعتمد التلميح والاقتراب، اذ ان التمثيل الذهني يعد خلقا وابداعا وليس نقلا وتشخيصا، فالتعبير ينقلنا من حالة التمثيل الى حالة التمثيل ومن البصر الى البصيرة [خرماش، ٢٠٠٩، ٢٦١].

وترتبط هذه الاستراتيجية ارتباطا وثيقا بعمل الذاكرة من جهة، فهي تتيح للمتعلم اعادة تنظيم بنية معلوماته المعرفية في شكل منظم او في شكل مخططات ذات علاقات وروابط سهلة الاستدعاء والاسترجاع، وترتبط من جهة اخرى بقدرة المتعلم على تنظيم معلوماته من طريق اعادة ترتيب المعلومات والمعارف الجديدة بما يتفق مع ما يمتلكه المتعلم من معارف سابقة [عبد الباري، ٢٠١٠، ٩٦]. وتعد استراتيجية تالف الاشتات من الاستراتيجيات التي تنمي القدرة الابداعية لدى المتعلم، اذا ما توافرت البيئة التعليمية المناسبة التي يتحقق فيها النشاط الابداعي [ابراهيم، ٢٠٠٥، ٢٧٦].

وقد قدم كاردن [GARDEN, 1980] تالف الاشتات كاستراتيجية تعني ربط العناصر والافكار المختلفة، التي قد تبدو للوهلة الاولى انها غير مرتبطة ببعضها البعض، وعليه فان واقع هذه الاستراتيجية يشير الى انها عبارة عن مجموعة طرائق تعمل معا على وفق اسلوب منهجي معين لخلق افكار ابداعية [ابراهيم، ٢٠٠٥، ٢٧٧].

هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة فاعلية استراتيجيتي التصور الذهني وتالف الاشتات في الكتابة الابداعية والتفكير التباعدي.

فرضيات البحث

١. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس التعبير باستراتيجية التصور الذهني ودرجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس التعبير بالطريقة الاعتيادية في الكتابة الابداعية.
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات المجموعات الثلاث في الكتابة الابداعية
٣. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس التعبير باستراتيجية تالف الاشتات ودرجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس التعبير بالطريقة الاعتيادية في الكتابة الابداعية.
٤. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس التعبير باستراتيجية التصور الذهني ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس التعبير باستراتيجية تالف الاشتات.

٥. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس التعبير باستراتيجية التصور الذهني ودرجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس التعبير بالطريقة الاعتيادية في التفكير التباعدي.

٦. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس التعبير باستراتيجية تالف الاشتات ودرجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس التعبير بالطريقة الاعتيادية في التفكير التباعدي.

٧. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس التعبير باستراتيجية التصور الذهني وطلاب المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس التعبير باستراتيجية تالف الاشتات في التفكير التباعدي

٨. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعات الثلاث في التفكير التباعدي.

حدود البحث

١. طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠١١-٢٠١٢).

٢. عدد من الموضوعات التعبيرية وهي: (١) حرية الفكر. (٢) خطاب الاخر. (٣) الاسلام دين المحبة. (٤) الارهاب من اين بدا والى اين ينتهي. (٥) التربية الروحية كيف ننميتها. (٦) ثقافة الحوار.

تحديد المصطلحات

أولاً: الاستراتيجية

عرفها كلٌّ من:

١. وبستر (Webster) بانها: فن تصميم الخطط والاساليب لتحقيق هدف معين [Webster, 1971, 867].

٢. ابو رياش بانها: مجموعة من الاجراءات المحددة التي يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم اكثر سرعة وسهولة ومتعة، وموجهة ذاتيا بنمو اكبر فضلا عن قابليتها للانتقال الى مواقف جديدة [ابو رياش، ٢٠٠٧، ٢٠٦].

ثانياً: التصور الذهني

عرفها كلٌّ من:

١. صادق وفؤاد وابو حطب: بانه «حدوث تمثيل عقلي او صورة ذهنية للشيء الذي سبق للفرد ان تعرض له، ولا يكون له وجود فعلي لحظة تصوره» [صادق وفؤاد وابو حطب، ١٩٩٦، ٥٨٥].

٢. عبد الباري: بانه «ادراك حسي للصور، والالوان والاصوات، او الابتسامات او الحركات في غياب المثير الخارجي الفعلي المسبب لهذا الادراك او الاحساس» [عبد الباري، ٢٠١٠، ٨٩].

التعريف الاجرائي: مجموعة من الاجراءات العقلية التي يتبعها طلاب الصف الرابع الادبي عند تفاعلهم مع موضوع التعبير الكتابي المطلوب منهم الكتابة

فيه وطرح افكار ابداعية وتتضمن هذه الاجراءات بناء مجموعة من الصور او المخططات العقلية المعينة على استخلاص افكار اكثر جدة.

ثالثاً: تألف الاشتات

عرفها كلٌّ من:

١. ابراهيم: بانها «محاولة مقصودة للنظر الى الاشياء والافكار نفسها بطرق جديدة غير عادية من جعل المألوف غريباً، وجعل الغريب مألوفاً من طريق فهم المشكلة وتحليلها» [ابراهيم، ٢٠٥، ٤٥].

٢. خصاونة: بانها «ربط عناصر مختلفة لا يوجد بينها علاقة ظاهرة فنون علم البيان من طريق جعل المألوف غريباً، وجعل الغريب مألوفاً» [خصاونة، ٢٠٠٨، ٧٣].

التعريف الاجرائي: مجموعة من التدريبات التي يتبعها طلاب الصف الرابع الادي عند تفاعلهم مع موضوع التعبير الكتابي المطلوب منهم الكتابة فيه وتتضمن هذه التدريبات جعل المألوف غريباً وجعل الغريب مألوفاً التي تعين الطلاب على ابداع افكار جديدة.

رابعاً: الكتابة الابداعية

عرفها كلٌّ من:

١. الملا: بانها «ارقي انواع التعبير لانها تحقق المتعة النفسية للفرد وتؤدي الى صقل المواهب الابدائية وتنميتها وتشكيل لعناصر الطبيعة على نحو يحيلها الى فن» [الملا وفاطمة، ١٩٩٧، ٥٧]. لان [alla, 2003, 20].

٢. شعبان: بانها «لون من الكتابة يقصد بها اظهار المشاعر والافصاح عن العواطف وخلجات النفس وترجمة الاحساسات المختلفة بعبارات منتقاة اللفظ جيدة النسق» [عبد الحميد، ٢٠٠١، ١-٢٥].

التعريف الاجرائي: كتابة طلاب عينة البحث في الموضوع المقدم اليهم في نهاية التجربة بألفاظ انيقة ومعانٍ دقيقة وصور جميلة وتقاس قدرة الطلاب على الكتابة من طريق الاختبار المقدم اليهم في نهاية التجربة.

خامسا: التفكير التباعدي

عرفه كلٌ من:

١. خير الله: بانه «قدرة الفرد على انتاج يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية والمرونة والاصالة وذلك كاستجابة لمشكلة او موقف مثير» [خير الله، ١٩٨٧، ٥].

٢. ابو التمن: بأنه «مظهر ابداعي تشكل في نظام تفكيرى ينسجم واساسيات التجديد والغوص في المتغيرات المحيطة بالظاهرة او المشكلة للإيجاد الحلول العديدة لها دون التوقف عند الحل الوحيد» [ابو التمن، ٢٠٠٧، ١٨٧].

التعريف الاجرائي: عملية عقلية تتمثل بإنتاج الطلاب عينة البحث لمعلومات واستجابات متعددة ومتنوعة تتميز بالطلاقة والمرونة والاصالة في افكارهم نتيجة تعرضهم لمثيرات مقدمة لهم ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب عن الطريق الاختبار المقدم لهم.

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً: الاطار النظري

استراتيجية التصور الذهني

نبذة تاريخية: ظهر مفهوم التصور الذهني في كتابات ارسطو في الفلسفة بمفهوم يسمى التخيل، اذ تحدث عن العلة الصورية (الماهية) للأشياء بصورة عامة، وعمد الفلاسفة العرب المسلمون بعد ذلك الى تطبيق تلك الفلسفة العامة في الشعر فتوصلوا الى ان التخيل هو العلة الصورية للشعر، وان المعاني والافكار هي علته المادية [عباد، ١٩٦٧، ٢٥٧]، ومعنى التخيل هنا مرادف لصور المحسوسات التي تمكث بعد غياب المحسوسات ذاتها عن مجال الادراك المباشر، وتصبح من ثمّ صوراً ذهنية [عصفور، ١٩٨٠، ١٩].

وقد اخذ هذا المفهوم بعداً اصطلاحياً وفهماً خاصاً عند العلماء العرب المسلمين، فقد اجمع الباحثون ان مصطلح التخيل ظهر اول مرة عند الفارابي (٣٩٩هـ) وقد اشار الى اثره النفسي اذ قال «بانه تصوير لحقيقة الشيء حتى يتوهم بانه ذو صورة تشاهد وانه مما يظهر للعيان» [الفارابي، ١٩٤٩، ٦٧-٦٨].

اما ابن سينا (٤٢٨هـ) فيعرف التخيل بانه «انفعال او تعجب او تعظيم او تهوين او تصغير او نشاط من غير ان يكون الغرض بالمقول اعتقاد النية» [ابن سينا، ١٩٦٩، ١٥].

وهكذا نلمس ان المصطلح اول ما ظهر كان في دائرة البحث عند الفلاسفة، ثم انتقل الى دائرة البحث البلاغي والنقدي، فظهر عند عبد القاهر الجرجاني الذي اخرج المصطلح مخرجا عربيا خالصا، فقد عرف التخيل على انه «ما تثبت فيه المشاعر امرا فهو غير ثابت اصلا، ويدعي دعوة لا طريق الى تحصيلها، ويقول قولا يخدع فيه نفسه ويريها مالا ترى» [الجرجاني، ١٩٧٩، ٢٥٣]، وقد ذهب الجرجاني مذهبها مختلفا عن الفلاسفة، بالرغم من اتفاقهم على اثر التخيل في المتلقي واشترائهم في ادخال التشبيه والاستعارة ضمن التخيل، الا معنى التصوير يخفي في فهم الجرجاني للتخيل ليحل محله النظر اليه على انه قياس منطقي خادع، يصلح موضوعا للشعر والخطابة [عباد، ١٩٦٧، ٢٥٨]. وابرز من عالج التخيل بعد الجرجاني متأثرا به الزمخشري، فالتخيل عنده اعم من التشبيه والاستعارة، فالتخيل عنده هو تصوير المعنى [مطلوب، ١٩٨٦، ١١٧].

وتبعا لهذه التعريفات نجد ان مصطلح التخيل تتقاسمه عدة مفاهيم تتناغم وتتآلف الا انها لا تتقاطع، وهذه المفاهيم هي:

١. مفهوم سيكولوجي: يشير الى ان التخيل موجه لمخاطبة الغير والتأثير فيه، فينفع انفعالا نفسيا غير فكري من غير روية او اختيار.
٢. مفهوم منطقي: يفترض ان الشعر قياس من الاقيسة المنطقية يقوم على الايهام، ويمثل التأثير في المتلقي النتيجة المنطقية لذلك القياس.

٣. مفهوم فني بلاغي: يكون التخيل مقاسا للأنواع البلاغية التي يستعملها الشاعر في ايقاع الصور في مخيلة المتلقي من تشبيه واستعارة [عصفور، ١٩٨٠، ٣٢١].

فالتخيل بالمفهوم المتقدم عامة، وبالمفهوم الفني خاصة يشترك مع باقي الفنون في كونها نشاطات من مخيلة المبدع، وتستقبلها مخيلة المتلقي وتتأثر بها على اساس ان النظرير يؤثر في نظيره.

ويؤكد حازم القرطاجني ان التخيل هو «اعتماد الصناعة الشعرية على تمثيل الاشياء التي يعبر عنها بالأقاويل وإقامة صورها في الذهن بحسن المحاكاة، ويكشف القرطاجني عن السر الذي يكمن وراء ولع النفوس بشعر ابي الطيب لتلك المزاوجة بين الالبيات المتخيلة والإقناعية، ومنها قوله:

متى تزرع قوم من تهوى زيارتها لا يتحفوك بغير البيض والاسل
والهجر أقتل لي مما أراقبه انا الغريق فما خوفي من البلل

فالمتنبي يخاطب نفسه هنا ويقول لها بانه اذا ما قدم على زيارة حبيبته، فإن قومها قاتلوه لا محالة، ولكن الهجر في ذات الوقت موت آخر، بل الهجر اشد فتكا من سيوف قومها وسهامهم، وهنا يدخل الشاعر التخيل حكما في الامر وينهي المسألة، فما دام عذاب الشاعر في حبه يشبه عذاب الغريق، فما باله يحاف سيوف اهلها وهي بالنسبة له مثل هوانة إبتلال الغريق امام موته غرقا [القرطاجني، ١٩٦٦، ١٩٩ - ٢٠٠].

الاساس العلمي لاستراتيجية التصور الذهني

يرجع اهتمام علماء النفس بمصطلح التصور الذهني الى العالم (آلان بافيو)، وهو يشير الى ان التصور الذهني ما هو الا مفهوم عقلي ويشير الى خبرة خاصة بالفرد [Richardson, 1980, 8]، واستندت هذه النظرية الى عدد من النظريات النفسية المفسرة لها ومنها:

١. نظرية الشفرة الثنائية للقراءة لان بافيو ومارك سادوسكي: اسست هذه النظرية كنظرية معرفية عامة، وجدت مجالا خصبا لتطبيقها في مجال القراءة والكتابة، وقد نبعت هذه النظرية من التأثير اللفظي وغير اللفظي على عمل الذاكرة، ومن معالجة الكلمات التي تتسم بالقابلية العالية للتخيل، فقد اشار بافيو انه اذا واجهت الفرد معلومات يمكن وصفها لفظيا تكون الفرصة اكبر لتجهيز تلك المعلومات لفظيا، ولكن عندما تكون هذه الكلمات قابلة للتخيل فان الفرصة تكون اكبر لتجهيزها بصريا [الطيب، وبيع عبده، ٢٠٠٦، ٦٦].

٢. نظرية النمو المعرفي لجان بياجيه: يؤكد بياجيه ان الصور العقلية تتكون لدى الطفل في مرحلة الرابعة، على وفق تصنيفه لمراحل النمو المعرفي وهي مرحلة العمليات المجردة، ويتسم التفكير في هذه المرحلة بأنه تفكير صوري او مجرد، فهو تفكير صوري اكثر مما هو محسوس.

٣. نظرية المخططات العقلية: ترجع جذور هذه النظرية الى افكار بياجيه عن التمثيل والمواءمة، ومن نظرية اوزبل للتعلم ذي المعنى، فنحن نحفظ في الذاكرة بمفاهيم ومواقف، والعلاقة المشتركة بينهما من خلال وضعها وتنظيمها في اطر معرفية، وهذه الاطر تنظم خبراتنا وتمكننا من استرجاع المعلومات عند الحاجة [الحيلواني، ٢٠٠٣، ٢٣].

خطوات استراتيجية التصور الذهني

استكشاف القدرات التخيلية (التصورية) لدى الطلبة، ويتم ذلك:

١. عن طريق:

أ. الطلب من افراد العينة موضوع البحث تخيل اي موضوع، ثم نلاحظ ماذا يحدث.

ب. مسح الصورة التي تخيلها، والبدء بتخيل صورة ثابتة .

ج. تبادل الطلاب فيما بينهم خبراتهم التصورية حول موضوعات وعناصر محددة.

د. يحدد المدرس الطلاب الذين يتمتعون بحسن التصور بناء على ما سبق من إجراءات.

٢. تذكر الصور التي يعرضها عليهم المدرس حول موضوعات مختلفة ثم يطلب منهم المدرس بعد اغلاق عيونهم تخيل هذه الصور.

٣. القراءة للطلاب: يقرأ المدرس او احد الطلاب اجزاء مقتطعة من قصص مختلفة لها علاقة بأفكار التي يتضمنها الموضوع التعبيري، ثم يطلب المدرس من الطلاب اغلاق عيونهم عند الاستماع، ويجاولون تخيل ما يحدث، ويمكن للطلاب في هذه الحالة تبادل تصوراتهم عن الموضوع.

٤. التمثيل الایحائي او الصامت: يمثل المدرس او يطلب من احد الطلبة تمثيل بعض عناصر من بعض القصص التي يتم عرضها وقراءتها للطلاب والتي تمثل فكرة الموضوع الذي سيطلب من الطلبة الكتابة فيه.

٥. رسم الصور: يطلب المدرس من بعض الطلاب رسم بعض الصور عن الاحداث او الاماكن التي استمعوا لقصصها في الخطوات السابقة.

٦. مناقشة التصورات: يطلب المدرس من طلابه وصف تصوراتهم، وما التخييلات التي طرأت على اذهانهم بعد استماعهم لأجزاء من القصص السابقة، مع تذكيرهم بأن هذه التخييلات سوف تكون اللبنة الاولى التي يبنون عليها افكارهم عند كتابتهم الموضوع التعبيري.

٧. طرح الاسئلة: يستعين المدرس بقائمة من الاسئلة التي تلفت إنتباه الطلاب لبعض الاحداث التي يمكنهم تصورها مثل:

أ. ما المشهد العام للموضوع؟ ما الذي يرسم في ذهنك عند الاستماع للقصّة؟

ب. ما نوع الصورة التي يمكن رسمها بعد قراءة القصّة؟

ج. هل تستطيع وصف شكل شخصية من الشخصيات؟

[growley, 1996, 65].

وحدد داي (day 1993) مواصفات دقيقة للاستراتيجية منها:

١. المرحلة الدراسية: كل المراحل الدراسية.
٢. الوقت المحدد: من ثلاثين دقيقة الى خمس واربعين دقيقة.
٣. الهدف التعليمي: تدريب الطلاب عليها في اثناء الكتابة، مع تدريبهم على العمل التعاوني.

ثانيا: استراتيجيّة تألّف الاشتات

وتعني ربط عناصر مختلفة لا يوجد بينها علاقة ظاهرية، باستخدام علم البيان، ومنها المجاز، وفنون علم المنطق، ومنها قياس التماثل او التناظر، وتستعمل هذه الطريقة في اللغة العربية في موضوع التماثل الرمزي، اي التشبيهات، اذ يربط الطالب بين امرين بينهما علاقة شبه في وجه او اكثر [جروان، ٢٠٠٢، ٣٩]. وتقوم هذه الاستراتيجية على مبدأين هما:

١. جعل الغريب مألوفا: عن طريق فهم المشكلة وتحليلها او مناقشتها من المدرس الذي يمتلك خبرة مع الطلاب لجعل غير المألوف مألوفا.

٢. جعل المألوف غريبا: من طريق محاولة تحويل الطرائق التي تعودنا عليها في التفكير، بهدف تغيير عالم المألوفات او المسلمات، وهي محاولة مقصودة للنظر الى الاشياء والافكار نفسها بطريقة غير عادية [ابراهيم، ٢٠٠٥، ٢٧٧].

وتقوم هذه الاستراتيجية على عدة شروط منها: يمكن تنمية الابداع بطريقة ملموسة اذا ما توافرت البيئة المناسبة التي يتحقق فيها النشاط الابداعي.

من المهم ادراك اهمية العناصر الوجدانية في العملية الابداعية اكثر من نظيراتها العقلية، ويتطلب استعمال هذه الاستراتيجية ثلاث عمليات هي:

١. التماثل الشخصي: عبارة عن تصور المشاعر الذاتية عندما يجد الفرد نفسه محل مناقشة

٢. التماثل المباشر: عملية مقارنة بين مفهومين.

٣. التماثل الرمزي: عبارة عن تضمينات للكلمة معبر عنها برموز دالة [ابراهيم، ٢٠٠٥، ٢٧٧-٢٧٨].

خطوات استراتيجية تألف الاشتات

١. تقسيم الطلاب الى مجموعات.
٢. يتم عرض نماذج من العلماء الذين توصلوا اختراعات.
٣. يعطى الطلاب تدريبات تنمي عندهم التعامل مع المؤلف بشكل غريب، وبالعكس.
٤. يطلب من الطلاب التفكير بصورة عكسية، وان يولدوا افكارا ذات نمط غير مألوف.
٥. يتم تدوين هذه الافكار والإفادة منها في الكتابة. (خطاب، ١٩٩٤، ٤٧).

ثالثاً: الكتابة الابداعية

١. مفهومها: تعرف الكتابة الابداعية على انها البحث عن المعاني الفرعية للغة، من خلال السيطرة على المفردات بأخذها ما وراء حدودها، وذلك بقصد اكتشاف ما يمكن من معاني وتوظيفها في انتاج نص جيد [تميم، ٢٠٠٧، ١٨].
- ويشير جويل (joel. 1996) الى ان الكتابة الابداعية عملية تحتاج الى طلاب بارعين يستعملون اخیلتهم، وتحتاج الى امتلاك مهارات متقدمة في السرد وكتابة القصص، والنص والحوار، ويؤكد بعض الباحثين ان التعبير الابداعي هو نتاج تشغيل مجموعة من القدرات العقلية واللغوية، المتداخلة التي تجعل الكاتب قادرا على انتقاء الالفاظ المناسبة وبناء التراكيب والجمال التي تكشف بوضوح عن المعاني والا فكار موضوع الكتابة، وتقديمها للقارئ في شكل وحدات لغوية متناسقة آخذين بنظر الاعتبار العوامل النصية المتعلقة بالشكل والمضمون [shaw, 1998].
- [11].

٢. معايير الكتابة الابداعية

- أ. احتواءها على افكار تتسم بالجدة والعمق والمرونة في عرض الافكار وتسلسلها ومنطقيتها.
- ب. التعامل مع عناصر الطبيعة الى فن كتابي.
- ت. توظيف الخيال وسعته.
- ث. حل المشكلات المطروحة.
- ج. تحقيق نتائج له قيمة اجتماعية.
- ح. تميز الكتابة بالإصالة عند مقارنتها بالكتابات الاخرى.
- خ. امتلاك القدرة على توظيف التراكيب اللغوية ببسر.
- د. توظيف عناصر الموضوع واخراجها في بناء متكامل من خلال الكتابة في موضوعات تتصف بالجدة [عبد الحميد، ١٩٩٦، ٣٠].

٣. المهارات اللازمة لممارسة الكتابة الابداعية

أ) الإصالة: وهي القدرة على انتاج استجابات غير مباشرة، وافكار شائعة ذات ارتباطات بعيدة بالموقف المثير وهي في الوقت نفسه مقبولة، ومن المؤشرات الدالة عليها هي اعادة صياغة النص، او بعض منه في قوالب ادبية جديدة، وتقديم اراء، واعطاء افكار غير مألوفة.

ب) الطلاقة: وهي القدرة على انتاج اكبر عدد ممكن من الافكار التي تنتمي الى نوع معين من الافكار، ومن المؤثرات السلوكية الدالة عليها هي تدعيم فكرة او الراي بالشاهد اللغوي المناسب، وتحديد جوانب القوة والضعف من حيث الشكل والمضمون، وتوظيف التصوير اللغوي في النص المكتوب.

ج) المرونة: هي القدرة على انتاج افكار متنوعة وتوليد وجهات متعددة، والمؤشرات السلوكية الدالة عليها هي تقديم حلول، واقتراح بدائل لمواقف كتابية متعددة، واعطاء عناوين مبتكرة ومفيدة، وعرض المحتوى بإسلوب جديد.

د) التوسع: هو البناء على المعلومات المقدمة والامتداد في اتجاهات جديدة في الموضوع، والقدرة على انتاج تضمينات وادخالها في علاقات جديدة، ومن المؤشرات السلوكية الدالة عليها توليد افكار جديدة، واقتراح حلول للمشكلة [خصاونة، ٢٠٠٨، ٦٤-٦٥].

رابعاً: التفكير التباعدي

١. مفهومه: هو عملية يتولد عنها نتائج جديدة لما يحدث من تفاعل بيناسلوب الفرد وبيئته [torrence, 1959. 11]، وحدد تورانس (torrence) بأنه عملية تتضمن احساس الفرد بالمشكلات في مجال معين ثم تكوين بعض الفروض لمعالجة هذه المشكلات واختبار صحتها من اجل الوصول الى حلها [torrence, 1962. 16]، وقد صنف التفكير في تصوره النظري الى نوعين هما: التفكير التقاربي وهو التاكيد على استجابة واحدة تقبل كأفضل استجابة من المعلومات المتاحة للفرد، والتفكير التباعدي: وهو ان يولد الفرد افكارا جديدة وحلولا للمشكلة والتي لها اكثر من اجابة حيث يتناول استعمالات غير عادية او غير مألوفة [عيسى، ١٩٧٩، ٩٩].

٢. مكونات التفكير التباعدي

أ) الطلاقة: وتتمثل في القدرة على انتاج عدد كبير من الافكار في وقت محدد.

ب) المرونة: وتتمثل في القدرة على استعمال الفرد مجموعة متنوعة من الافكار في التعامل مع مواقف الحياة في وقت محدد.

ج) الاصاله: وتتمثل في القدرة على انتاج الافكار الجديدة في وقت محدد [ابراهيم، ١٩٥٨، ٢٩٣، ٢٩٤].

٣. خصائص الاشخاص الذين يتصفون بالتفكير التباعدي

- أ. القدرة على تحمل الغموض.
- ب. القدرة على اعطاء اجابات متنوعة ازاء المثيرات التي يتعرضون لها.
- ت. تفضيل الاشياء الغريبة والحديثة.
- ث. الثقة بالنفس، والاستقلالية، والتأمل.
- ج. تنوع خبراتهم المهنية، مع تميزهم بالاتزان الانفعالي.
- ح. الحاجة الى التغيير، وسهولة الاتصال بالواقع [عبد الغفار، ١٩٧٥، ٢١١-٢٢٣].

الدراسات السابقة

١. دراسة عبد الوهاب (٢٠٠٢): (فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر) اجريت الدراسة في مصر، وهدفت الى تحديد مهارات الكتابة الابداعية ومعرفة اثر البرنامج في تنمية هذه المهارات في مجال الشعر، طبقت الدراسة على عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مصر بلغت (٦٥) طلبا وطالبة طبق لباحث البرنامج الذي استغرق عاما دراسيا كاملا، وبواقع حصتين اسبوعيا، وطبق مقياس الكتابة

الابداعية مرتين قبل وبعد تنفيذ البرنامج، وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلاب المشتركين في البرنامج في التطبيق القبلي والبعدي لصالح درجاتهم في التطبيق البعدي في مهارات الكتابة الابداعية مما يدل على ان البرنامج كان ذا فاعلية في تنمية الكتابة الابداعية للطلبة، وأشارت النتائج ايضا الى عدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى الكفايات الابداعية ترجع الى اثر الجنس [عبد الوهاب، ٢٠٠٢، ٨-٧١].

٢. دراسة الصوص (٢٠٠٣): (اثر برنامج تعليمي مدار بالحاسوب في تطوير مهارات الكتابة الابداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الاساسي). اجريت الدراسة في الاردن، وهدفت الى معرفة اثر برنامج تعليمي في تطوير مهارات الكتابة الابداعية، تكونت عينة الدراسة من (٨٥) طالبا من طلاب المرحلة الاعدادية موزعين على ثلاث شعب بطريقة عشوائية، مجموعة تجريبية بالحاسوب تكونت من (٢٨) طالبا، ومجموعة تجريبية من دون حاسوب تكونت من (٣٠) طالبا، ومجموعة ضابطة تكونت من (٢٧) طالبا، واقتصرت الدراسة على ثلاثة مجالات هي القصة والحوار والمقالة، اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارات الكتابة الابداعية بين مجموعات البحث في المحاور الثلاثة، بين المجموعة التجريبية التي درست بالحاسوب والمجموعة الضابطة لصالح التجريبية، وبين التجريبية دون الحاسوب والضابطة في المحاور الثلاثة [الصوص، ٢٠٠٣، ١٠-٧٩].

٣. دراسة هايبرت (1995. hiebert): اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية وهدفت الى معرفة علاقة اسلوبي الصقل - الثبات والمجازفة - الحذر بقدرات التفكير التباعدي، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق مغامرات

افتراضية لقياس المجازفة - الحذر، وعرض افلام فيديو لقياس الصقل - الثبات واستخدام برنامج استيعابي (csh) لقياس التفكير التباعدي على عينة من طلبة المرحلة الاعدادية بلغت (٥٠) طالبا، وبعد معالجة البيانات احصائيا، توصلت الدراسة الى ان هناك علاقة موجبة ودالة بين اسلوبي الصقل - الثبات والتفكير التباعدي، وبين اسلوبي المجازفة - الحذر وقدرات التفكير التباعدي، وظهرت نتائج الدراسة تفوق الطلبة من ذوي الصقل والمجازفين على الاشخاص من ذوي الثبات والحذرين في قدرات التفكير التباعدي [148-hiebert, 1994, 140].

موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية

١. الهدف: اتفقت دراستي (عبد الوهاب ٢٠٠٢)، (والصوص ٢٠٠٣) مع الدراسة الحالية في معرفة اثر متغيرات متعددة في الكتابة الابداعية، بينما هدفت دراسة (هايرت ١٩٩٥) الى معرفة اثر بعض المتغيرات في التفكير التباعدي.
٢. المنهج: اتبعت الدراسات السابقة المنهج التجريبي وكذلك الدراسة الحالية.
٣. العينة: اختيرت الدراسات السابقة بصورة عشوائية، وبأحجام مختلفة اذ بلغت (٦٥) طالبا في دراسة عبد الوهاب، و (٨٥) في دراسة الصوص، و (٥٠) طالبا في دراسة هيلبرت، اما الدراسة الحالية فقد بلغت عينتها (١٠٣) طالبا اختيروا عشوائيا.
٤. المرحلة: اجريت الدراسات السابقة جميعها في المرحلة الاعدادية، وشاركهم الدراسة الحالية.

٥. أدوات الدراسة: استعملت الدراسات السابقة أدوات مختلفة كلا حسب هدفها، استعملت دراسة عبد الوهاب والصوص مقياس الكتابة الابداعية، واستعملت دراسة هيلبرت مقياس التفكير التباعدي، اما الدراسة الحالية استعملت اداتين الاولى الكتابة في موضوع تعبير ي يصحح في ضوء معايير ومهاراتها الكتابة الابداعية، والثانية مقياس في التفكير التباعدي.

٦. الوسائل الاحصائية: اعتمدت الدراسات السابقة وسائل متعددة هي معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي، ومربع كاي، ومعامل الصعوبة، اما الدراسة الحالية استعملت معامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، ومعامل الصعوبة، وتحليل التباين الاحادي.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

أولاً: منهج البحث

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، لانه المنهج المناسب لتحقيق هدف البحث، وقد اثبتت فاعليته وكفايته في عدد من الدراسات الاجتماعية والانسانية (عبد الحفيظ واخلاص محمد، ٤٤).

ثانياً: التصميم التجريبي

يتطلب البحث الحالي اعتماد تصميم تجريبي يتناسب وطبيعة المشكلة، وعلى طبيعة عينة البحث، لذا اعتمدت الباحثة واحدا من التصميم التجريبية ذات الضبط الجزئي لأنه يلائم ظروف البحث، فجاء التصميم على الشكل الاتي:

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع الاول	الثاني	الاختبار النهائي
التجريبية (١)	استراتيجية التصور الذهني	الكتابة الابداعية	التفكير التباعدي	اختبار في الكتابة الابداعية والتفكير التباعدي
التجريبية (٢)	استراتيجية تألف الاشثات			

الضابطة	الطريقة الاعتيادية		
حساب الفرق بين مجموعات البحث الثلاث في الاختبار النهائي			

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

تدرس المجموعة التجريبية الاولى باستراتيجية التصور الذهني، وهو المتغير المستقل الاول، وتدرس المجموعة التجريبية الثانية باستراتيجية تألف الاشتات، وتدرس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وفي نهاية التجربة تطبق الباحثة اختبارا نهائيا على مجموعات البحث الثلاث لقياس اثر المتغيرين المستقلين في المتغيرين التابعين.

ثالثا: مجتمع البحث وعينته

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلاب المدارس الاعدادية والثانوية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠١٣ - ٢٠١٤)، فكانت على ما مبينة في جدول (١)

جدول (١) اسماء المدارس الثانوية والاعدادية للبنين في مركز محافظة بابل التي تحتوي على الدراسة الادبية وعدد الشعب فيها

اسم المدرسة	موقع المدرسة	عدد الشعب
اعدادية الثورة	حي ١٧ تموز	٣

٢	حي العبور	اعدادية الفيحاء
٢	حي الجمعية	اعدادية الجهاد
١	حي العسكري	ث علي جواد الطاهر
١	حي الكرامة	ع الكندي
١	حي نادر الثالثة	ث الشهيد الصدر
١	حي البكرلي	ث الدستور
١	حي الجزائر	ع الجزائر
١	حي النسيج	ع الامام علي
١	حي الاكرمين	ث ابن سينا
١	حي الاستاذة	ع ابن السكيت
١	حي المهندسين	ث النجوم
١	قرية الطههازية	ث الطبرسي

يلحظ من جدول (١) ان عدد المدراس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين (١٣) مدرسة منها (٦) مدارس ثانوية، و (٧) مدارس اعدادية، ولكون البحث يتطلب ثلاث شعب للصف الخامس الادبي، لذا اختارت الباحثة قصديا اعدادية الثورة للبنين، لاحتوائها على ثلاث شعب، بلغ عدد الطلاب فيها (١٠٨) طالباً، موزعين بين الشعب الثلاث، فأختارت الباحثة بطريقة عشوائية*، شعبة (ب) البالغ عددها (٣٦) طالباً لتمثل المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس التعبير باستراتيجية التصور الذهني، وشعبة (ا) البالغ عددها (٣٦) طالباً لتمثل المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس التعبير باستراتيجية تألف الاشتات، وشعبة (ج) البالغ عددها (٣٦) طالباً لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس التعبير بالطريقة الاعتيادية وبعد استبعاد طالبين مخفيين من المجموعة التجريبية الاولى، وطالين مخفيين من

المجموعة التجريبية الثانية، وطالب واحد من الضابطة، أصبح عدد العينة (١٠٣) طالب منهم (٣٤) طالب في المجموعة التجريبية الاولى و (٣٤) طالب في المجموعة التجريبية الثانية، و (٣٥) طالبا في المجموعة الضابطة، وقد استبعدت الباحثة الطلاب المخففين من النتائج النهائية، لانهم يمتلكون خبرة سابقة، وان هذه الخبرة قد تؤثر في دقة النتائج.

رابعا: تكافؤ مجموعات البحث

وجدت الباحثة ان طلاب عينة الحث من وسط اجتماعي واقتصادي متشابه الى حد كبير، ويدرسون في مدرسة واحدة، ومن جنس واحد، لذا اجرت الباحثة تكافؤا احصائيا بين المجموعات في درجات اللغة العربية النهائية في الصف الرابع الادبي للعام الدراسي السابق، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطات درجات مجموعات البحث استعملت الباحثة تحليل التباين الاحادي، فجاءت النتائج على ما مبينة في جدول (٢)

جدول (٢) نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات طلاب مجموعات البحث في مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (٢٠١٢-٢٠١٣)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمتان الفائتان المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٠٧٣, ١٧٦	٢	٠٣٦, ٨٨	٨٩٧, ٠	٩٢, ٣	٠٥, ٠
داخل المجموعات	٣٤٥, ٩٨١٥	١٠٠	١٥٣, ٩٨			
المجموع		١٠٢	١٨٩, ١٨٦			

يلحظ من جدول (٢) ان القيمة الفائية المحسوبة بلغت (٨٩٧, ٠)، وهل اقل من الجدولية البالغة (٩٢, ٣)، عند مستوى دلالة (٠, ٠٥) ودرجتي حرية (٢, ٩٥)، وهذا يدل على ان المجموعات متكافئة في درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق (ملحق ١).

خامسا: ضبط المتغيرات غير التجريبية

حاولت الباحثة الحد من اثر بعض المتغيرات التي قد تسبب فروقا لها دلالتها الاحصائية، فقد تم اختيار العينة عشوائيا، ولم تتعرض التجربة طوال مدة اجرائها الى ترك اي طالب او انقطاعه، واستعملت الباحثة ادايتين موحدين لمجموعات البحث الثلاث، وكذلك المادة الدراسية المشمولة بالتجربة، ودرست الباحثة بنفسها مجموعات البحث الثلاث، وكانت مدة التجربة واحدة لمجموعات البحث فصلا دراسيا واحداً، اذ بدأت بتاريخ (١٤ / ١٠ / ٢٠١٣) وانتهت بتاريخ (١٤ / ١ / ٢٠١٤).

سادسا: تحديد المادة العلمية

اعدت الباحثة استبانة ضمت (١٢) موضوعا (ملحق ٢) وعرضتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها (ملحق ٣) لاختيار (٦) موضوعات تعبيرية وقد عدت الباحثة حصول نسبة اتفاق (٨٠ ٪) فأكثر مؤشرا كل موضوع، وعليه تم تحديد الموضوعات التعبيرية بصيغتها النهائية التي ستدرس لطلاب مجموعات البحث الثلاث في اثناء مدة التجربة (ملحق ٤).

سابعا: إعداد الخطط التدريسية

أعدت الباحثة ثلاث خطط تدريسية لمجموعات الحث الثلاث، وعرضتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها (ملحق ٣)، وضوء ملاحظاتهم تم اجراء بعض التعديلات عليها واصبحت جاهزة للتطبيق (ملحق ٥).

ثامنا: اسلوب إجراء التجربة

درست الباحثة المجموعة التجريبية الاولى الموضوعات التعبيرية على وفق استراتيجية التصور الذهني، وسار الدرس على وفق الخطوات الاتية:

١) مرحلة ما قبل توضيح الدرس: يقوم المدرس بهذه الخطوة بما يأتي

تفجير القدرات التخيلية للطلاب. وفيها يطلب المدرس من طلابه وصفا لما يأتي:

١. بعض المستحدثات التي شاهدها مؤخرا، والتي تمثل نموذجا تطبيقيا للموضوع المراد مناقشته.

٢. بعض الشخصيات التي تعد نموذجا واقعيا للموضوع المراد مناقشته.

يطلب من كل طالب رسم صورة ذهنية للمواقف السابقة، ويناقش المدرس طلابه في هذه الصور لتحديد ابعاد الصور فكريا ومكوناتها، والسبب في رؤيته لها بهذا الشكل.

يعرض المدرس على طلابه مجموعة من الصور الفنية او التشكيلية (الرسوم) للمواقف السابقة، ويطلب منهم اغلاق عيونهم ثم يصفون ما راوه من خلال وصف المدرس.

يطرح المدرس مجموعة من الاسئلة عن بعض الافكار التي تمثل الموضوع.

٢) مرحلة توضيح الدرس

يقسم المدرس الموضوع الى العناصر الرئيسة التي يتكون منها: مناقشة عناصر الموضوع.

٣) مرحلة ما بعد توضيح عناصر الموضوع

يطرح المدرس اسئلة حول العنصر الاول من عناصر الموضوع ليشجع طلابه بعد ذلك لطرح اسئلة حول كل عنصر والاجابة عنها.

٤) التقويم

يطرح المدرس مجموعة من الاسئلة ليتأكد من فهم الطلاب للموضوع. ودرست البحتة المجموعة التجريبية الثانية الموضوعات التعبيرية على وفق استراتيجيات تألف الاشتات، وعلى وفق الخطوات الاتية:

١) العرض: ويتم من طريق ما يأتي:

١. عرض المشكلة: من المدرس على الطلاب لكي يفكروا في محتوى ومضمون الموضوع.

٢. تحليل المشكلة: يطرح المدرس مجموعة من الامثلة المغايرة عن عناصر الموضوع.

٣. المقترحات الفورية: يربط الطلاب بين الامثلة المغايرة ومحتوى الموضوع والعناصر التي يتكون منها.
 ٤. توضيح المشكلة: يناقش الطلاب عناصر الموضوع مع المدرس.
 ٥. الابتعاد عن المشكلة: يبتعد المدرس عن المشكلة قليلا ويوضحها بصورة اخرى.
 ٦. المطابقة الخيالية: يطرح الطلاب امثلة من خيالهم تطابق الموضوع.
 ٧. المطابقة العلمية: يطرح الطلاب امثلة من الواقع تطابق الموضوع.
 ٨. التقويم: يطرح المدرس بعض الاسئلة في نهاية الدرس ليتأكد من فهم الطلاب للموضوع.
- ودرست الباحثة المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية المتبعة في تدريس التعبير.

تاسعاً: اداتا البحث

الاداة الاولى: اختبار التعبير الكتابي

اتبعت الباحثة الخطوات الاتية:

١. تحديد موضوع الاختبار: في نهاية التجربة يتطلب من الباحثة اختبار الطلاب في موضوع تعبري موحد لمجموعات البحث الثلاث، لذا اعدت الباحثة استبانة ضمت اربعة موضوعات تعبيرية (ملحق ٥)، وزعها على نخبة من الخبراء في اللغة العربية وطرائق تدريس اللغة العربية (ملحق ٣)، لاختيار موضوع مناسب لطلاب الصف الخامس الادبي، وقد اتفق الخبراء على نسبة

(٨٠٪) على موضوع: قول الامام علي عليه السلام ((زينة الغنى التواضع، وزينة الفقر التعفف)).

٢. تحديد معيار لتصحيح الموضوع التعبيري: غرض الباحث اربعة معايير لتصحيح التعبير على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لاختيار المعيار المناسب، واتفق الخبراء بنسبة (٨٥٪) على معيار تصحيح الهاشمي الذي يتكون من (١١) فقرة موزعة بين مجالين هما: الشكل والمضمون، اذ يتضمن المجال الاول خمس فقرات والمجال الثاني ست فقرات، ودرجة المعيار الكاملة (١٠٠) درجة موزعة على فقرات المعيار (ملحق ٧).

٣. تطبيق الاختبار وتصحيحه: طبقت الباحثة الاختبار يوم الاثنين الموافق (١٣، ١، ٢٠١٤) ثم صححت اجابات الطلاب عن الموضوع التعبيري على وفق معيار الهاشمي، واطهرت النتائج ان اعلى درجة حصل عليها الطلاب (٧٨) واقل درجة (٣٩) (ملحق ٨).

٤. ثبات التصحيح: لكي تكون النتائج دقيقة سحبت الباحثة ثلاثين اجابة عشوائيا من اجابات الطلاب في المجموعات الثلاث الذين تعرضوا للكتابة في الموضوع التعبيري، وبواقع عشرة اجابات من كل مجموعة ثم صححتها الباحثة مرة ثانية بعد ان حجت درجات التصحيح الاول بعد مدة اسبوعين من التصحيح الاول، ولمعرفة الثبات بين التصحيحين استعملت معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الارتباط (٧٦، ٠) (ملحق ٩).

الاداة الثانية: اختبار التفكير التباعدي

لقياس قدرات الطلاب في التفكير التباعدي تبنت الباحثة اختبار مقنن صمم من قبل مجموعة من العلماء [getzeis. 1976] كلا حسب اختصاصه وعلى النحو الاتي:

١. بارنس (parnes) صمم القسم الاول من الاختبار.
٢. نولر (noller) شارك في تصميم القسم الثاني.
٣. جيلفورد (gullford) صمم القسم الثالث من الاختبار.
٤. شبامان (shipman) صمم القسم الرابع والاخير من الاختبار [ابو التمن، ٢٠٠٧، ١٩٢] (ملحق ١٠).

بلغت الدراجة الكلية للاختبار (٥٠) درجة موزعة على الاقسام الاربعة للاختبار بالتساوي:

١. صدق الاختبار: للتأكد من مناسبة الاختبار للمرحلة الثانوية، ومدى قدرته على قياس الصفة المراد قياسها، عرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها (ملحق ٣) وقد بلغت نسبة اتفاق الخبراء (٨٠٪) وتعد نسبة جيدة.

٢. ثبات الاختبار: يقصد بالثبات التوصل الى النتائج نفسها عند اعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها وفي حدود زمن بين اسبوع واسبوعين، اذ ان قلة المدة قد تتيح فرصة للتذكر وطولها قد يتيح فرصة لنمو الافراد ومن ثم يتغير ادائهم (داود، وانور ١٢٢، ١٩٩٠)، اختارت الباحثة طريقة اعادة الاختبار لحساب الثبات اذ طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (١٢٠)

طالباً من طلاب الصف الخامس الادبي في مدرسة اعدادية الامام علي عليه السلام
يوم الاحد المصادف (١٢، ١، ٢٠١٤) وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ
معامل الثبات عبر الزمن (٨٨، ٠) (ملحق ١١).

٣. تطبيق اختبار التفكير التباعدي وتصحيحه: طبقت الباحثة اختبار
التفكير التباعدي على عينة البحث يوم الثلاثاء المصادف (١٤، ١، ٢٠١٤)،
وصححت الاختبار فكانت اعلى درجة للاختبار (٤٧) واقل درجة (١٨)
(ملحق ١٢).

عاشراً: الوسائل الاحصائية

تحليل التباين الاحادي

استعمل لإجراء التكافؤ بين مجموعات البحث في متغير درجات اللغة العربية
للعام السابق، وفي حساب دلالات الفروق في اختبار التعبير الكتابي واختبار التفكير
التباعدي.

$$F = msb / msw$$

F: القيمة الفائية

Msb: متوسط المربعات بين المجموعات

Msw: متوسط المربعات داخل المجموعات (فرج، ١٩٩٦، ٣٦٨).

طريقة شيفيه (sheffe)

استعمل لمعرفة اتجاه الفروق الاحصائية بين المجموعات الثلاث في نتائج
اختبار التعبير الكتابي واختبار التفكير التباعدي.

$$(n_2 \cdot 1 + f = x_1 - x_2) / (1 \cdot n_1$$

msw

f: قيمة شيفيه

X1: متوسط المجموعة الاولى

X2: متوسط المجموعة الثانية

MSw: متوسط المربعات داخل المجموعات

N1: عدد افراد المجموعة الاولى

N2: عدد افراد المجموعة الثانية. (عودة، و خليل، ١٩٨٨، ٣٦٦-٣٦٧)

معامل ارتباط بيرسون

استعمل في حساب معامل ثبات تصحيح اختبار التعبير الكتابي وثبات التفكير

التباعدي.

$$R = n - (x) (y)$$

R: معامل ارتباط بيرسون

N: عدد الافراد

X: المتغير الاول

Y: المتغير الثاني (البياني، وزكريا، ١٩٧٧، ١٨٣)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

عرض النتائج

نتائج فرضيات البحث المتعلقة بالتعبير الكتابي: بعد ان صححت الباحثة اجابات طلاب مجموعات البحث عن اختبار التعبير الكتابي، حسبت متوسطات درجات هذه المجموعات وانحرافات المعيارية، وجدول (٢) يبين ذلك

جدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث

ت	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	التجريبية الاولى	٥٨	٥,٨٤
٢	التجريبية الثانية	٥٥	٥٤,٥
٣	الضابطة	٩٤,٤٩	٩٩,٤

ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطات درجات مجموعات البحث الثلاث في التعبير الكتابي استعملت الباحثة تحليل التباين الاحادي، فكانت النتائج ما مبينة في جدول (٣).

جدول (٣) نتائج تحليل التباين الاحادي
لدرجات مجموعات البحث في اختبار التعبير الكتابي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمتان المحسوبة	الفائتان الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
بين المجموعات	٢٨٠,١٣٠٠	٢	١٤٠,٦٥٠	١٤,٧٩٤	٩٢,٣	دالة احصائية
داخل المجموعات	٧٦٨,٤٣٩٤	١٠٠	٩٤٨,٤٣			
الكلي	١٠٤٨,٥٦٩٥		١٠٨٨,٦٩٤			

يلحظ من جدول (٣) ان القيمة الفائية المحسوبة بلغت (١٤,٧٩٤) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٩٢,٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (٩٥,٢) وهذا يدل على ان هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار التعبير الكتابي، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الاولى التي تنص انه لا يوجد فرق بين مجموعات البحث في التعبير الكتابي، ولمعرفة اتجاه

الفروق بين المجموعات الثلاث استعملت الباحثة طريقة شيفيه للموازنات الشائية بين الاوساط، فكانت النتائج على ما مبينة في جدول (٤).

جدول (٤)

قيم شيفيه لاتجاهات الفروق بين مجموعات البحث في اختبار التعبير الكتابي

ت	مجموعتا الموازنة	قيمتا المحسوبة	شيفيه الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٥)
١	التجريبية الاولى والضابطة	٥٥٧١,٨	٩٢,٣	دالة احصائيا
٢	التجريبية الثانية والضابطة	٤٩٨٣,٥	٩٢,٣	دالة احصائيا
٣	التجريبية الاولى والثانية	٥٥٨٨,٣	٩٢,٣	غير دالة احصائيا

يلحظ من جدول (٤) ما يأتي:

١. ان قيمة شيفيه المحسوبة بلغت (٨,٥٥٧١) اكبر من قيمة شيفيه الجدولية (٣,٩٢) وان الفرق لمنفعة المجموعة التجريبية الاولى وذلك لان المتوسط الحسابي اكبر وبذلك ترفض الفرضية الصفريية الثانية التي تنص (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى الذين يدرسون التعبير باستراتيجية التصور الذهني ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس التعبير بالطريقة الاعتيادية) وتقبل البديلة.

٢. ان قيمة شيفيه المحسوبة بلغت (٥,٤٩٨٣) اكبر من قيمة شيفيه الجدولية (٣,٩٢) وان الفرق لمنفعة المجموعة التجريبية الثانية، وبذلك ترفض الفرضية الصفريية الثالثة التي تنص (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين

جدول (٦) نتائج تحليل التباين الاحادي
لدرجات مجموعات البحث في اختبار التفكير التباعدي

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة المحسوبة	الفاتية الجدولية	الدالة الاحصائية عند مستوى ٠,٥
بين المجموعات	١٢٠,٧٤٤	٢	٠٦٠,٣٧٢	٥٦٥,١١	٩٢,٣	دالة احصائية
داخل المجموعات	٢١٩,٣٢١٧	١٠٠	١٧٢,٣٢			
الكل	٣٣٩,٣٩٦١	١٠٢	٢٣٢,٤٠٤			

يلحظ من جدول (٦) ان القيمة الفاتية المحسوبة (١١,٥٦٥) وهي اكبر من القيمة الفاتية الجدولية البالغة (٣,٩٢) عند مستوى دلالة (٠,٥) ودرجتي حرية (١٠٠,٢) وهذا يدل على ان هناك فروقا ذوات دلالة احصائية بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار التفكير التباعدي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الخامسة التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعات البحث

الثلاث في اختبار التفكير التباعدي)، ولمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات البحث الثلاث استعملت الباحثة طريقة شيفيه للموازنات الثنائية بين الاوساط، فكانت النتائج على ما مبينة في جدول (٧).

جدول (٧) قيم شيفيه لاتجاهات الفروق
بين طلاب مجموعات لبحث في اختبار التفكير التباعدي

ت	مجموعتا الموازنة	قيمة المحسوبة	شيفيه الجدولية	الدالة الاحصائية
١	التجريبية الاولى والضابطة	٢٠٢٥٢,٦	٩٢,٣	دالة احصائية
٢	التجريبية الثانية والضابطة	٩٣٧٨٢,٤		دالة احصائية
٣	التجريبية الاولى والثانية	٢٦٤٧١,١		غير دالة احصائية

يلحظ من جدول (٧) ما يأتي:

١. ان قيمة شيفيه المحسوبة بلغت (٦,٢٠٢٥٢) وهي اكبر من قيمة شيفيه الجدولية (٩٢,٣) وان الفرق لمصلحة المجموعة التجريبية الاولى لان وسطها الحسابي اكبر، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية السادسة التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى الذين يدرسون التعبير باستراتيجية التصور الذهني ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون التعبير بالطريقة الاعتيادية في التفكير التباعدي).

٢. ان قيمة شيفيه المحسوبة بلغت (٤,٩٣٧٨٢) وهي اكبر من قيمة شيفيه الجدولية (٩٢,٣) وان الفرق لمنفعة المجموعة التجريبية الثانية لان وسطها

الحسابي اكبر، وبذلك ترفض الفرضية السابعة متوسط التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين درجات المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون التعبير باستراتيجية تألف الاشتات ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون التعبير بالطريقة الاعتيادية في التفكير التباعدي).

٣. ان قيمة شيفيه المحسوبة بلغت (٢٦٤٧١, ١) وهي اقل من قيمة شيفيه الجدولية البالغة (٩٢, ٣) وهذا يدل على انه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية الاولى والثانية في التفكير التباعدي وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة الثامنة التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والثانية في التفكير التباعدي).

تفسير النتائج

ترى الباحثة ان نتائج البحث قد تعود الى الاسباب الاتية:

١. ان استراتيجيتي تألف الاشتات والتصوّر الذهني ساعدت على توفير اجواء تفاعلية بين الطلاب، واصبحت بمثابة مثير يعمل على اثارة دافعية الطلاب نحو مادة التعلم.

٢. ان الاستراتيجيتين دعمت ثقة الطلاب بأنفسهم، ومكنتهم من التعبير عن مشاعرهم وافكارهم بجرأة وشجاعة.

٣. ان الاستراتيجيات الحديثة هي بمثابة تدريب على حل المشكلات التي استمدها الطلاب من كتاباتهم لان اصل الحوار والنقاش قائم على البحث عن حلول للمشكلات.

٤. ان الاستراتيجيتين تجعل الطلاب يشعرون بالمتعة والسرور، وهذا يتفق مع ما جاءت به نظريات تنظيم البيئة التعليمية التي تدعو الى الاعتماد على استراتيجيات تعليمية تبعث الحيوية والنشاط والمتعة لدى المتعلم في اثناء عملية التعلم [الربيعي، ٢٠١١، ٨٧].

٥. ان الاستراتيجيتين ساعدت الطلاب على استحضار معلوماتهم والابقاء عليها لمدة اطول، وهذا اتضح في كتاباتهم، يؤكد ذلك ما ذكرته الادبيات بأن الطالب الذي يتوصل للمعلومة بنفسه من طريق التفكير والانتباه والاصغاء المستمر يستطيع الاحتفاظ بها لمدة اطول [الخطيب، ١٩٨٧، ١٤١].

٦. اما ما يخص المجموعتين التجريبيتين اللتين لم يظهر بينهما فرق ذو دلالة احصائية فيما يتعلق بالكتابة الابداعية والتفكير التباعدي، فأن الباحثة ترى ان سبب ذلك قد يعود الى السببين الآتين:

٧. ان الاستراتيجيتين تشتركان في جعل الطالب مركز الفاعلية بدل المدرس فتسنع له الفرصة بأن يتعلم بنفسه، وهما بهذا ينقلانه من الموقف السلبي الى الموقف الايجابي محققا التعبير الابداعي، فمن المبادئ التي يتفق عليها معظم المربين انه: حيث تتاح للطلب ان يكون مسؤولا عن تعلمه فأن فاعليته تزداد [جابر، ١٩٨٢، ٢٦].

٨. ان الاستراتيجيتين تشتركان في تنمية روح المسؤولية عند الطالب ويفسحان المجال للإبداع والابتكار والتنظيم وتعلم طرق التفكير والتقويم واسلوب البحث للحصول على المعلومات.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث تستنتج الباحثة ما يأتي:

١. ان استراتيجيتي التصور الذهني وتألف الاشثات ساعدت على تنمية قدرة الطلاب على الكتابة الابداعية والتفكير التباعدي.
٢. ان التنوع في الطرائق والاستراتيجيات الحديثة وبخاصة تلك التي تثير لدى الطالب الدافعية والشوق والمتعة وتقضي على الملل والرتابة تكون اكثر فاعلية واكثر تقبلا من الطالب.
٣. ان الاستراتيجيات التدريسية التي تجعل من الطلاب مشاركين فاعلين في الصف تزيد من قابليتهم على الابداع في التفكير وفي الكتابة.
٤. ان طلبة المرحلة الاعدادية يكونون اكثر قدرة على التعبير عن افكار ابداعية عندما تكون الاستراتيجيات التدريسية ديمقراطية وتفسح المجال لهم لابداء آرائهم بحرية كاملة.
٥. صحة ما تذهب اليه معظم الادبيات التربوية في تأكيدها على جعل الطالب مركز العملية التعليمية وجعله المحرك الاساس في التعلم.

التوصيات

في ضوء الاستنتاجات توصي الباحثة بما يأتي:

١. اعتماد استراتيجيتي التصور الذهني وتآلف الاشتات في تدريس مادة التعبير في المرحلة الاعدادية لانهما حققا نتائج جيدة.
٢. تدريب مدرسات اللغة العربية ومدرسيها على كيفية استعمال الاستراتيجيتين وعدم الاقتصار على الطرائق التقليدية.
٣. ضرورة تأكيد المشرفين التربويين اهمية استعمال الاستراتيجيتين في اثناء زيارتهم الميدانية لمدرسات اللغة العربية ومدرسيها.

المقترحات

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فروع اللغة العربية الاخرى.
٢. إجراء دراسة لتعرف المعوقات التي تحول دون تطبيق الاستراتيجيات الحديثة والعمل على حلها.
٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الطالبات.

المصادر والمراجع

١. ابراهيم، عبد الستار. الانسان وعلم النفس، سلسلة عالم المعرفة، العدد (٨٦) ١٩٨٥.
٢. ابراهيم، مجدي عزيز. التفكير من منظور تربوي، عالم الكتب، القاهرة ٢٠٠٥.
٣. ابن، سينا. الحكمة العروضية في معاني الشعر، تحقيق، محمد سليم سالم، دار الكتب، القاهرة ١٩٦٩.
٤. ابو التمن عز الدين، آليات التفكير الابداعي، دار الكتاب الجديد، بيروت ٢٠٠٧.
٥. البرقوني، عبد الرحمن. شرح ديوان المتنبي، دار الكتاب العربي، بيروت ١٩٨٠.
٦. تميم، راجح حسين. الكتابة الابداعية، دار الكتاب الجامعي، العين ٢٠٠٧.
٧. جابر، عبد الحميد جابر. التعلم وتكنولوجيا التعليم، دار النهضة العربية ١٩٨٢.
٨. الجرجاني، عبد القاهر. اسرار البلاغة، تحقيق، ه زمير، مكتبة الشمس، بغداد ١٩٧٩.
٩. خرماش، محمد. قضايا النقد العربي بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، الاردن ٢٠٠٩.
١٠. خصاونة، رعد مصطفى. اسس تعليم الكتابة الابداعية، جدارا للكتاب العالمي، عمان ٢٠٠٨.
١١. خطاب، ناصر. فاعلية برنامج تعليمي في العلوم في تنمية قدرات التفكير الابداعي عند طلبة الصف السادس في عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية ١٩٩٤.
١٢. الخطيب، علم الدين. تدريس العلوم - اهدافه - واستراتيجيات نظمه وتنوعه، مكتبة الفلاح، الكويت ١٩٨٧.
١٣. خير الله، السيد. المدخل الى علم النفس، عالم الكتب، القاهرة ١٩٨٧.
١٤. دقة، بلقاسم. علم السيمياء في التراث العربي، مجلة التراث العربي، العدد (٩١) إتحاد الكتاب العرب، دمشق ٢٠٠٣.
١٥. الربيعي، محمود داود. استراتيجيات التعلم التعاوني، عالم الكتب الحديث، الاردن ٢٠١١.
١٦. الزملكاني، البين في علم الكلام، تحقيق: احمد مطلوب، وخديجة الحديثي، مطبعة العاني، بغداد ١٩٦٤.
١٧. سمك، محمد صالح. فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العملية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ١٩٧٥.

مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين
شمس، العدد (٧) ٢٠٠١.

٢٥. عبد الغفار، عبد السلام. التفوق العقلي
والابتكار، دار النهضة العربية، القاهرة
١٩٧٥.

٢٦. عاقل، فاخر. الابداع وتربيته، دار العلم
للملايين، بيروت ١٩٧٥.

٢٧. عباد، شكري، دراسة تأثير كتاب أرسطو
في البلاغة العربية ضمن (كتاب أرسطو
طاليس في الشعر) دار الكاتب العربي
للطباعة والنشر، القاهرة ١٩٦٧.

٢٨. عدنان، سعيد. الاتجاهات الفلسفية
في النقد الادبي عند العرب، دار الرائد
العربي، بيروت ١٩٨٧.

٢٩. عصام، علي الطيب. وريع علي رشوان.
علم النفس المعرفي: الذاكرة وتشفير
المعلومات، عالم الكتب، القاهرة ٢٠٠٦.

٣٠. عصفور، جابر. الصورة الفنية في التراث
النقدي والبلاغي، دار المعارف، القاهرة
١٩٨٠.

٣١. عيسى، حسن احمد. الابداع في الفن
والعلم، سلسلة عالم المعرفة، الكويت،
العدد (٢٤) ١٩٧٩.

٣٢. الفارابي، احصاء العلوم، تحقيق: عثمان
امين، دار الفكر العربي، القاهرة ١٩٤٩.

٣٣. القرطاجني، حازم، منهاج البلاغ
وسراج الادباء، تحقيق: محمد حبيب
ابن الخوجة، دار الكتب الشرقية، تونس
١٩٦٦.

١٨. شاكر، عبد الحميد. الخيال من الكهف الى
الواقع الافتراضي، سلسلة عالم المعرفة،
العدد (٣٦٠) الكويت، المجلس الوطني
للثقافة والفنون والاداب ٢٠٠٩.

١٩. شربل، موريس. التطور المعرفي عند
بياجيه، المؤسسة الجامعية للدراسات
والنشر والتوزيع، القاهرة ١٩٨٦.

٢٠. الصوص، سمير. اثر برنامج تعليمي
مدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة
الابداعية في اللغة العربية لدى طلبة
الصف التاسع الاساسي في الاردن،
اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة
عمان العربية، الاردن ٢٠٠٣.

٢١. عبد الباري، ماهر شعبان. استراتيجيات
فهم المقروء، دار المسيرة للنشر والتوزيع،
عمان ٢٠١٠.

٢٢. عبد الحفيظ، واخلاص محمد، ومصطفى
حسين باهر. طرق البحث العلمي
والتحليل الاحصائي في المجالات
التربوية والنفسية، دار القلم، الكويت
٢٠٠٠.

٢٣. عبد الحميد، عبد الله. تنمية مهارات
التلخيص لدى الطلبة، مجلة دراسات
في المناهج وطرق التدريس، العدد (٣٥)
كلية التربية بطنطا ١٩٩٦.

٢٤. عبد الحميد، عبد الله. العلاقة بين المعرفة
البلاغية واستخدامها في التعبير الكتابي
الابداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية،

38. Demaria, Robert: the college hand. book or creative writing. 3edition, by harcourttrance new York u. s. a 1999
39. Webster'sseenth new collegiate dictionary dictionary. gondon, g. bell&sons. 1971
40. Gagne, Robert m. &briggs, leslieq. principles of instruction –al design 2nd. ed., new York: holt Rinehart and Winston. 1979.
41. Allan. kirby, greative writing process works. canade. 2003.
42. Richardson, gohnt. e: mental imagery and human memory. London: the mecmillanpress l t d.
43. Day, Richard r. new ways in teaching reading. al exandriavirjinia: teacher of english to speakers of other languages. 1993
44. Grawley, Sharon j. &merritt king: remediating reading difficulties. 2nd edition, Madison: brown& benchmark publisher
45. Shaw, p: what develops in the developments of second language writing? Applied lmgusti. 1998.
46. Guil ford, j. p. personality: megrow hill new York. 1982
47. 10-rogers, a. social psychology. me grow- hill new York. 1959.
٣٤. الكبيسي، وهيب مجيد. الاسلوب المعرفي - التصلب - المرونة - وعلاقته بحل المشكلات، كلية التربية، جامعة بغداد، اطروحة دكتوراه غير منشورة ١٩٨٩ .
٣٥. مطلوب، احمد. معجم المصطلحات البلاغية، مطبعة المعجم العلمي العراقي، العراق ١٩٨٦ .
٣٦. الملا، بدرية سعيد، ووفاطمة محمد المطاوعة. دراسة لمجموعة من العوامل التي تعوق تعلم مهارات التعبير الابداعي في المرحلة الاعدادية، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد (١٢) ١٩٩٧ .
٣٧. ياسر، حيلواني. تدريس وتقييم مهارات القراءة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت ٢٠٠٣ .

