

أثر استراتيجية قائمة على التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت

د. محمد إسماعيل حسن

وزارة التربية

دولة الكويت

د. عبدالكريم سليم الحداد

كلية العلوم التربوية - الجامعة الأردنية

الأردن

الملخص

هدف هذه الدراسة تفحص أثر استراتيجية مبنية على التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت. تكونت عينة الدراسة من شعبتين للصف العاشر، قسّمتا إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، وبلغت كل مجموعة (٢٢) طالباً، واستمرت مدة الدراسة (١٠) أسابيع. وتألّفت الاستراتيجية من أربع مراحل: استرجاع الخبرات السابقة - لعب الدور وتوظيف الحواس - التلخيص - الإخراج، طبّقت الاستراتيجية على عينة من دروس كتاب "العربية لغتنا" للصف العاشر الصادر عن وزارة التربية في دولة الكويت، واستخدم الباحثان اختباراً قليلاً تأكّداً من صدقه وثباته، وقاسا فيه ثلاث مهارات في التعبير الكتابي الإبداعي هي كتابة رسالة قصيرة - التعبير عن المشاعر - كتابة رسالة طويلة، وأعيد تنفيذ الاختبار عقب تطبيق الاستراتيجية، وحللت النتائج باستخدام اختبار "ت". أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بدلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، وأوصى الباحثان باستخدام الاستراتيجية في تدريس التعبير الكتابي.

المقدمة

الكتابة مهارة التعبير عن المشاعر والأفكار، مترجمةٌ للحاجات والرغبات، وإذا كانت القراءة إحدى نوافذ المعرفة، وأداةٌ من أدوات التنقيف البشري؛ فإن الكتابة مفخرة العقل الإنساني، بل إنها أعظم ما أنتجه العقل، وذكر علماء الأنثروبولوجي أن تاريخ الإنسان الحقيقي بدأ عندما اخترع الكتابة (يونس

والناقاة، ١٩٧٧: ٥٢٥). والتعبير الكتابي وسيلة مهمة لتوضيح الفكرة، وطريقة لتوليد الأفكار ومحاكمتها، وفي هذا يقول "ديكسون وكاسادي وكروس ووليامز" (Dixon, Cassady, Cross, & Williams, 2005: 181) "ليست الكتابة مجرد وسيلة لبيان ما يعرفه الإنسان، بل هي أيضاً وسيلة قيّمة لتوليد الأفكار والاكتشاف والتعلّم"، ويضيف "موكسلي" (Moxley, 1989: 255) "إنّ الكتابة مهمة جداً؛ إذ تتيح للفرد التعلّم، وتنمي فكره ومشاعره، إنّها حقاً نوع من التّروّة".

إنّ هذا الفهم لعملية التعبير الكتابي جعلها من أعقد الأنشطة المعرفية التي عرفتها البشرية في تاريخها؛ ذلك أنّها تتطلّب عدداً كبيراً من المكونات المعرفية التي تخضع لمستويات مختلفة من التمثيلات العقلية، مثل استدعاء الخبرات السابقة، وإعادة تنظيمها، والبحث عن كلمات تعبّر عن تلك الخبرات، ومراعاة القواعد النحوية والدلالية في التعبير، وكذلك مرحلة الترجمة الكتابية، وما تتطلّب من مراعاة لقواعد النحو والصرف والإملاء (Bock & Levelt, 1994). والكتابة عملية عقلية تتطلّب تدريب الطالب وإن كان موهوباً، وتوظيف أشكال الكتابة المختلفة، وما يستلزم ذلك من مهارات واستراتيجيات، سواء أكانت الكتابة وظيفية كالتقرير وطلب التوظيف، أم إبداعية كالرسالة والقصة وغيرهما.

ويعدّ التخيل المسؤول الأول عن الإبداع الفني في التعبير الكتابي، ويراها "كولرج" (Coleridge, 1975) القوة الحية، والعامل الأولي للإدراك البشري وأساس التركيب، إنّ القدرة على استيعاب تلك المشاعر المتلاطمة في صياغات واضحة ومفهومة، إنّ القدرة الكامنة على التحوّل من التلقين الآلي إلى الاستيعاب العقلي. ويعرّف "ريبر" (Reber, 1987: 182) التخيل بقوله "يقصد بالتخيل عمليات الدمج والتركيب، فالدمج بين مكونات الذاكرة الخاصة بالخبرات الماضية، وتركيب صور جديدة مبتكرة منها، والتخيل نشاطٌ نفسيّ، تحدث خلاله عمليات تركيب ودمج بين مكونات الذاكرة، وما تشكّل فيها من خبرات ماضية". ويعدّ التخيل قضية محورية في تعلّم الأطفال القراءة والكتابة؛ يقول "لسلي" (Leslie, 1975: 15) "لا يمكننا أن نعلّم أبناءنا القراءة

والكتابة دون إذكاء خيالاتهم وإبداعاتهم، وإلا غدت تلك المهارات منفصلةً عن بعضها، وجسداً بلا روح".

ويقول "رورتي" في هذا السياق (Rorty, 2000: 23) إنّ التّخيّل لا حدود له، ولا يمكن تفسيره بكلماتٍ، إنّّه يحدّد خبراتنا وآمالنا وأمنياتنا ومشاعرنا وأفكارنا، ليس التّخيّل مجرّد إضافةٍ يضيفها المعلّم على النّصّ، بل إنّّه في قلب العمليّات التي يقوم بها الطّالب؛ حيث يقوم بتناغم أشكالٍ مختلفةٍ من المعرفة الحيّاتيّة والنّصّ اللغويّ؛ لجعله مفهوماً ذا معنىً".

وترى "سبنسر" (Spencer, 2003) - من خلال اطلاعها على أبحاث عديدة تتعلّق بدراسة اكتساب الطّفل الخبرات الأولى - أنّ الاستعارة تقع في قلب عمليّة تعلّم الطّفل؛ فهو يحاول إدراك الأشياء من خلال البحث عن نقاط التّشابه والاختلاف، والقيام بهذه العمليّة لا يوسّع المعجم اللغوي للطّفل فقط، بل يساعده على استنباط معانيه أيضاً. ويؤكّد "ديبورا" (Debora, 2003) أثر الاستعارة في توضيح المعنى؛ من خلال الرّبط بين الأشياء على نحوٍ جديدٍ، أو إيجاد علاقاتٍ جديدةٍ لم تكن قبل ذلك.

ويتيح الأدب البصريّ المقدّم عبر وسائل الإعلام الحديثة خيالاً ثرياً للأطفال، ويعينهم على بناء المعاني من الصّور المشاهدة (Bromley, 2001)، ويرى الشاعر الإيرلنديّ النّبيّل "شاياموس هيني" (Seamus Heaney) في مقابلةٍ أجراها معه "توماس" (Thomas, 1995) أنّ الشّعْر حافظ على مكانته من خلال دمجهِ بين اللغة والتّخيّل، وأنّ هذا المزيج يشكّل معيناً لا ينضب، ويمثّل على ذلك بالفيلم المشهور "هاري بوتر" "Harry Potter" الذي يقوم على الخيال العلميّ، وأكسب صاحبه ثروةً أتاح لها أن تكون ثانية أغنى امرأةٍ في بداية التّسعينيات.

وتعدّ تقنية التّخيّل الموجّه محاولةً من التّربويين لتقنين التّخيّل في سبيل الإفادة منه في مجال التّدريس، ويسير التّدريس وفق هذه التقنية على الخطوات الآتية:

أ - توصية الطلبة بأخذ نفس عميق والاسترخاء.
 ب - توضيح طبيعة المهمة التي سيقوم بها الطلبة، ويُطلب إليهم توظيف الحواس في تمثّل الشيء الذي سيتحدّثون عنه ووصفه، ولا يطلب إليهم الادّعاء والتّظاهر.

ت - على المعلم - أثناء سير العملية التّعلّميّة التّعليميّة - تخيّر الكلمات التي تستلزم توظيف الحواس الخمس؛ حيث يُسأل الطالب: ماذا ترى؟ ماذا تسمع؟... تشم؟... تتذوّق؟... تلمس؟ على أن تقبل مختلف الإجابات، دون أن يكون هناك إجابات صحيحة أو غير صحيحة.

ث - من المهمّ هنا استخدام الكتابة أو المنظّمات البصريّة لربط القراءة بالكتابة، وتفعيل النقاش الجماعي بين الطلبة، ومن المعلم التّوجيه والإرشاد.

ج - قد يحتاج الطلبة - خصوصاً في بداية سير العملية - إلى نماذج صالحة من المعلم؛ تتيح لهم التّقليد والتّشجيع، والبدء في المشوار (Annarella, 2000).

وتعدّ هذه الطّريقة فعّالة جدّاً في تواصل المعلّمين مع خيال الطلبة الذي يتجاهلونه غالباً، وتتيح هذه الطّريقة للطلبة قبول تخيّلاتهم والتّفاعل معها، وتزيد من ثقّتهم بأنفسهم، وهذا يجعل الطالب أكثر إبداعاً، وانسجاماً مع حدسه ومشاعره، ويسهم النقاش الجماعي الذي يدور حول أفكار الطالب ومشاعره في تنمية مهارات الاتّصال الشّفويّ والكتابيّ على حدّ سواء (Annarella, 2000).

ويشير "فالت" (Valett, 1983) إلى أهمّيّة التّخيّل للطفل؛ ذلك أنّه يتخيّل العديد من الدّمي حيوانات يركبها، أو تحدّثه فيبادلها الحديث، وتأتي المدرسة ليرى التّخيّل النّور، أو يطمس ويتلاشى تدريجيّاً، إنّ تبادل الطفل الحديث مع دميته - وفق ما ذكر "فالت" سابقاً - يتيح له تطوّر معجمه اللغويّ، خصوصاً في حضور مشرف كبير واع؛ وبالتالي تتطوّر مهارات الاستماع والتحدّث لدى

الطفل، ولاستماع القصص وإعادة سردها دورٌ في تطوير لغة الطفل؛ حيث إنّه لا يعيد القصّة كما سمعها، بل يضيف إلى عناصرها أشياء جديدةً، وهذا يشكّل أرضيةً لتحسّن مهارات الكتابة والقراءة لاحقاً.

ويختلف التخيل عند البالغين عنه عند الأطفال؛ لاختلاف خبرات كل منهما، وكذلك الاهتمامات والحاجات، والاعتقاد السائد أن تخيل الطفل أغنى، وأن قدراته على التخيل تتناقص بتقدم العمر، ويعيش الأطفال في عالمهم الخيالي أكثر مما يعيشون في عالمهم الحقيقي. لكن فايغوتسكي (Vyjotsky) يؤكّد أنه عند فحص المقولات السابقة علمياً لا يثبت لها قدمٌ؛ فخبرات الطفل أقل، واهتماماته أبسط، وإذا كان الطفل يستطيع أن يتخيّل أقلّ بكثير من البالغ، لكنه أكثر ثقةً بنواتج تخيّل، وأقلّ سيطرةً عليها من البالغ، إضافةً إلى سيطرة الجانب العاطفي على الطفل أكثر منها على البالغ، ومع نموّ الطفل عادةً ما يطغى عليه التفكير المنطقي على حساب التخيل، لكن البيئة الغنية المحيطة كفيلةً بإيجاد حالات استثنائية من الأطفال ذوي التخيل الإبداعي، وعادةً ما تبدأ الأحلام بالتلاشي، لكنها لا تنهار تماماً.

ويعيش خيال المراهق حالةً من عدم التوازن، وينتقل التفكير من الجانب الذاتي إلى الجاني الموضوعي، ويأخذ خياله بالتقلّص، ويقلّ اهتمامه بقصص الخيال، وبالألعاب التي تبدو ساذجةً اليوم، بعد أن لم تكن كذلك في طفولته، ومن ثم يميل إلى التفكير الناقد.

إذا كانت الكتابة مهارةً من مهارات اللغة إلى جانب مهارات القراءة والتحدّث والاستماع؛ فإنّ مهارة التفكير عمليّة مرافقة لكلّ مهارة من تلك المهارات؛ إذ لا يتصور أن يكتب الإنسان دون تفكير (حبيب الله، ٢٠٠٠)، لكنّ مهارة التعبير لا تعكس دائماً القدرات العقلية التي يتمتع بها الطالب، وتوظيفه تلك القدرات في إبداع تعبير كتابي (الحنبلي، ١٩٨٢؛ السيد، ٢٠٠٣).

وتفعيل التفكير نادرٌ في درس التعبير؛ إذ إنّ تركيز المعلمين - فيما لاحظته الباحثان ضمن خبرتهما التعليمية - على الناتج المكتوب، لا العمليات العقلية

التي تفضي إلى الناتج الكتابي، ووفقاً للتعليمات الصادرة عن التوجيه الفني للغة العربية في وزارة التربية الكويتية (٢٠١١) تحتل درجة التعبير الكتابي ٢٠٪ من اختبار الثانوية الموحد للصفّ العاشر في دولة الكويت؛ وهذا يفرض على المعلمين حسن التناول لمهارات التعبير الكتابي والتدريب عليها.

مشكلة الدراسة

في ضوء ما أكّده الدراسات السابقة من أهميّة التفكير، وضعف الطلبة في مهارات التعبير الكتابي (الحنيلي، ١٩٨٢؛ السّيد، ٢٠٠٣)، وما أوصت به دراسة نصر (٢٠٠٩) من دعوة أعضاء مناهج اللغة العربية إلى عدّ القدرة على التّخيل أحد مخرجات التّعليم اللغوي في مراحل التّعليم المختلفة، وتعزيز المحتويات التّعليميّة بالنّشاطات وفرص التّدريب المرتبطة بهذه القدرة، وما لاحظته الباحثان - من خلال مشاهدتهما وخبرتهما في الميدان - من تركيز المعلمين على الناتج الكتابي دون العمليّات في التعبير الكتابي، وحاجة الطلبة الموهوبين إلى تنمية قدراتهم والأخذ بأيديهم؛ تبدو الحاجة إلى التنوع في أساليب التّدرّس، وإلى استراتيجيّة تستجيب لأنماط تعلّم الطلبة، وتتفق مع طبيعة مهارات التعبير الكتابي.

سؤال الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن السّؤال الآتي:

- هل يختلف مستوى التعبير الكتابي الإبداعي بين طلبة الصفّ العاشر باختلاف طريقة التّدرّس (استراتيجيّة قائمة على التّخيل والاستراتيجيّة الاعتياديّة)؟

التّعريفات الإجرائيّة لمتغيّرات الدراسة:

لغايات الدراسة، يتحدّد مفهوماً كلّ من التعبير الكتابي الإبداعي والاستراتيجيّة القائمة على التّخيل بالآتي:

* التعبير الكتابي الإبداعي: مهارة الطّالب فيتخيّل الفقر رجلاً والتّعبير عن مشاعره تجاه الفقر المدقع والغنى الفاحش، وكتابة رسالة لشخصيّة تاريخيّة

اهتمت بقضية الفقر؛ بغرض التّواصل معها للاستفادة منها في حلّ المشكلة، واقتراح حلولٍ عصريّةٍ لها، وكتابة رسالةٍ قصيرةٍ حول المشكلة ذاتها من خلال توظيف حقائق ورسوم، مع مراعاة الإطار الشّكليّ لكلٍّ من الرّسالتين، وستقاس مهارات هذا المستوى بالدرجة الممثّلة لأداء عينة الدّراسة على الاختبار الذي أعدّه الباحثان.

* استراتيجيّة قائمة على التّخيل: بالاستفادة من البحوث التّربويّة المتعلّقة بالتّخيل بنى الباحثان استراتيجيّة قائمةً عليه، وتشمل مراحل أربعاً: أولاً استرجاع الخبرات السّابقة (Review)، تأتي مرحلة لعب الدور وتوظيف الحواسّ (Play a role using senses) بعد ذلك، التّليخيص ثالث المراحل (Summarization) - أمّا المرحلة الرابعة فهي الإخراج (Output).

* الاستراتيجية الاعتياديّة: تسمّى هذه الطّريقة " طريقة الجهد الذاتيّ"، وتقوم على إعطاء الطّلبة واجباً منزليّاً حول الموضوع الذي سيكتب الحصة القادمة، وفي الحصة القادمة يبدأ المعلّم مناقشة نموذج كتبه أحد الطّلبة، وفيما إن استوفى الشروط الشّكليّة والموضوعيّة للموضوع، والغالب أن لا يتصل موضوع التّعبير بدرس القراءة، بل يؤخذ الفنّ الكتابيّ المطلوب من خطّة موحّدة يعدها التّوجيه الفنّي لجميع معلمي اللغة العربيّة، وتسير جميع فروع اللغة من قراءة وتعبير كتابيّ وقواعد وبلاغة بالطّريقة نفسها (التّوجيه الفنّي للغة العربيّة، ٢٠١٠).

أهميّة الدّراسة

يمكن إبراز أهميّة هذه الدّراسة في النّقاط الآتية:

- ١ - هذه هي الدّراسة المحليّة الأولى- في علم الباحثين - التي تعالج أثر استراتيجيّة قائمة على التّخيل في مهارات التّعبير الكتابيّ الإبداعيّ شكلاً ومضموناً، فهناك دراسة عليّان (٢٠٠٧) التي عالجت التّعبير

- الكتابي من حيث الشكل الفني، وهناك دراسة نصر (٢٠٠٩) حول أثر التخيل في الاستماع.
- ٢ - توفر الدراسة كماً وفيراً من الأنشطة التي قد تعين معلّم الصفّ العاشر على تحسين مهارات التعبير الكتابي.
- ٣ - يمكن محاكاة تلك الأنشطة للصفّين الحادي عشر والثاني عشر، أو إجراء دراساتٍ عليها؛ بناءً على أنّ كتاب الصفّ العاشر جزءٌ من كتب المرحلة الثانوية المعتمدة في الكويت، وتشكّل درجة اختبارات الصفّ العاشر ١٠٪ من الدرجة النهائية لاختبار الثانوية في دولة الكويت، ويسير كتابا الصفّين الحادي عشر والثاني عشر على نهج كتاب العاشر.
- ٤ - يمكن الإفادة من اختبار التعبير الكتابي الذي أعده الباحثان.

محدّدات الدراسة

- ١ - أخذ أفراد الدراسة من طلبة الصفّ العاشر في مدرسة عبد الله العتيبي الثانوية التابعة لمنطقة العاصمة التعليمية.
- ١ - نفّذت الدراسة على كتاب اللغة العربية للصفّ العاشر الجزء الأول الصادر عن وزارة التربية في دولة الكويت للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١.
- ٣ - مدّة تنفيذ الاستراتيجية عشر أسابيع، بمعدّل حصّتين متتابعيتين كلّ أسبوعين؛ ذلك أنّ الوحدة الدراسيّة تستغرق أسبوعين دراسةً، ويحتلّ التعبير آخر حصّتين في الأسبوع الثاني.
- ٤ - عالجت الاستراتيجية القائمة على التخيل موضوعات التعبير المتّصلة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي الواردة في الدراسة.
- ٥ - عولجت نشاطات التعبير الكتابي ضمن إطارٍ تكامليٍّ مع النصوص القرائيّة المذكورة في كتاب اللغة العربيّة.
- ٦ - الأنشطة والاختبار من إعداد الباحثين.

الدراسات السابقة

يعرض الباحثان خمس دراساتٍ حول أثر التَّخِيل في التعبير الكتابي وفق ترتيبٍ زمنيٍّ بدءاً بالأقدم فالأحدث.

أجرى "كوتنو" (Kutno, 1993) دراسةً على طلبة الصفِّ السادس الذين يدرّسهم في مدرسة (٧٤#) في "بفلو" (Buffalo - New York) ولم يذكر عددهم، وكان هدف البرنامج الذي استمرَّ (١٤) أسبوعاً الكتابة عن يوم تخيُّليٍّ في الجامعة؛ ولذلك وقَّع الباحث لطلبته خبراتٍ غنيَّةً من خلال قيامهم بجولةٍ في الجامعة، ولقاءاتٍ مع الطُّلبة والمحاضرين والإداريين ورئيس الجامعة، وشاركوا طلبة الجامعة محاضراتهم، وتخلَّل الجولات تعرُّفٌ إلى كافَّة المباني والمرافق الخدمية، وعقب البرنامج ألَّف الطُّلبة كتاباً سرديّاً يصف تجربتهم التَّخيُّلية بقضاء يومٍ في الجامعة تحت عنوان "أطفالٌ وحلمٌ".

أمَّا الدَّراسة الثَّانية فقد أجراها كلٌّ من "كوميراس" و"مازايل" (Commeyras & Mazile, 2001) على طلبة برنامج إعداد المعلمين في جامعتي جورجيا الأمريكية وما حولها (Georgia) وجامعة بوتسوانا "Botswana" الإفريقية، مع إغفال ذكر عدد المشاركين، وكان الهدف تجذير فهم الآخر؛ ولذلك جمعت (٢٢) صورةً لكلٍّ من الجامعتين ومحيطيهما، وطلب إلى الطُّلبة أن يكتبوا موضوعاً يعبرون فيه عن تخيلهم لحياة يومٍ في بلد الآخر، وبعد مناقشة الموضوعات عرضت الصُّور على كلِّ مجموعةٍ، وطلب إليهم تعديل النسخة السابقة، وقد أثارت الصُّور دهشة الطُّلبة وتناقض قيم كلٍّ منهما.

وقدَّم كلٌّ من "ليتشنستين وسولورزانو" (Lichtenstein & Solórzano, 2003) برنامجاً تدريبياً لطلبة الصفِّين الخامس والثامن [لم يذكر عدد أفرادهما] هدفه تزويد الطُّلبة بأنشطة تلهم الكتابة التَّخيُّلية لديهم مع توظيف التَّمثيل؛ وصولاً إلى قصَّة خياليَّة. بلغت مدَّة البرنامج خمسة عشر أسبوعاً، وذلك بواقع (٥٠) دقيقة أسبوعياً، واستخدم الباحثان استراتيجية التَّخيل الموجَّه؛ حيث قدَّما العديد من التَّماذج العمليَّة للطُّلبة، ووظَّفا العديد من

الإيماءات وحركات الجسد؛ حتى تمكّن الطلبة من البدء في الكتابة، وجمع النتاج القصصي في مجلدٍ أقيم له حفل استماعٍ.

تناولت رابع الدراسات أثر التّقْمَص العاطفيّ المبنيّ على التّخيل في تحسين فنّ الرّسالة، أجرى هذه الدّراسة "بريل" (Brill, 2004) على عينةٍ من موضوعات تعبيرٍ لطلبة أعمارهم (١١) عاماً في ويلز (Wales, England)، ويتعلّق الموضوع بشخصٍ وهميٍّ مستاءٍ من العناكب يدعى "جون براون" (John Brown)، ويعبّر عن استيائه في رسالةٍ يوجّهها إلى محرّر الجريدة المسؤول، وعلى الطّالب إقناع جون بعدم خطر العناكب من خلال معرفته العلميّة، بلغت عينة الدّراسة (٣٣) رسالةً جوابيّةً تمثّل الجنسين، وتباينت درجات أصحابها (ضعيفٌ - متوسطٌ - ممتازٌ)، ونجح العديد من الطّلبة في تقمّص مشاعر العنكبوت، في حين تقمّص آخرون شخصيّة المشتكي جون، وجمعت الرّسائل بين الجدّة والطّرافة.

وختام الدّراسات أطروحة عليّان (٢٠٠٧) التي حملت عنوان "أثر استراتيجيّة التّخيل الموجّه لتدريس التّعبير في تكوين الصّور الفنّيّة الكتابيّة، وتنمية مهارات التّفكير الإبداعيّ لدى طلبة المرحلة الأساسيّة في الأردن"، بلغ عدد أفراد العينة (١٥٨) طالباً من الصّفّ العاشر في مدرستي كليّة الحسين الشّاملة للبنين والشّاملة للبنات، وبواقع شعبتين لكلا الجنسين، واشتملت الدّراسة على (١٢) موقفاً تدريبيّاً على التّخيل، واختبارين متكافئين، واعتمد الباحث اختبار تورانس للتّفكير الإبداعيّ بنسخته المعدّلة للبيئة الأردنيّة. استمرّت الدّراسة (١٢) أسبوعاً بواقع حصّةٍ واحدة أسبوعيّاً، وأظهرت النّتائج تحسّن المجموعة التّجريبيّة في تكوين الصّور الفنّيّة الكتابيّة ومهارات التّفكير الإبداعيّ، وأظهرت الدّراسة أيضاً التّفاعّل بين الاستراتيجيّة والجنس لصالح الذّكور، دون أن يكون هناك تفاعلٌ بين الجنس والمهارات.

تعقيبٌ حول الدّراسات السّابقة:

حرصت العديد من الدّراسات على إثارة خبرات الطّلبة السّابقة وإغنائها، وعلى التّكامل بين المهارات اللغويّة، خصوصاً مهارتي القراءة والكتابة، وتنويع

فنون الكتابة، وبدا واضحاً دور المعلم الباحث في التوجيه والمتابعة، والاهتمام بالمضمون أكثر من الشكل.

وستسير موضوعات التعبير في هذه الدراسة وفق استراتيجية بناها الباحثان، ويأملان أن تحدث أثراً في تعبير الطلبة الإبداعي، وأغنى الباحثان خبرات الطلبة من خلال تقنيات الحاسوب المرئية والمسموعة، وما توفره شبكة المعلومات من مقاطع فيديو وصور وألحان تثير الحواس وتلهب التخيل، وأخذت الدراسة بمجمل الأنشطة التخيلية المذكورة في الدراسات السابقة.

فرضية الدراسة

بعد عرض الباحثين للعديد من الأبحاث التربوية ذات الصلة (عليان، ٢٠٠٧؛ Brill, 2004; Kutno, 1993; Lichtenstein & Solórzano, 2003)، والتي أظهرت الأثر الإيجابي للتخيل في التعبير الكتابي، بنى الباحثان الفرضية المتجهة الآتية:

- توجد فروق دالة إحصائية - عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) - في مستوى التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الذين درسوا باستراتيجية قائمة على التخيل على حساب الطلبة الذين درسوا بالاستراتيجية الاعتيادية.

منهجية الدراسة

عينة الدراسة:

تشكل أفراد الدراسة من مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، بلغ عدد أفراد كل مجموعة (٢٢) طالباً، وتم اختيارهما بشكل عشوائي من شعب الصف العاشر السنة في مدرسة عبد الله العتيبي الثانوية التابعة لمنطقة العاصمة التعليمية في الكويت؛ حيث وقع الاختيار على الشعبين الثانية والرابعة، وطلاب هذه المدرسة كويتيو الأصل في غالبيتهم، ومن منطقة عالية الدخل، وتم اختيارهم لسهولة التواصل معهم، وخبرة أحد الباحثين في المدرسة معلماً؛ أي أن اختيار

المدرسة قصديّ، في حين اختيار الشَّعب عشوائيّ. ويشتغل أهل المنطقة عموماً في مؤسسات الدولة والتَّجارة والأعمال الحرّة، إضافةً إلى الخدمة في الجيش؛ وعلى هذا يمكن عدّ المنطقة ممثلاً صادقاً للعاصمة.

أدوات الدِّراسة:

١ - اختبار التَّعبير الكتابيَّ الإبداعيّ: تكوّن هذا الاختبار من ثلاثة أسئلةٍ مقاليتيَّة: خصّص أولاهما لقياس مهارة تشخيص الجماد والتَّعبير عن مشاعره، وثانيها لمهارة كتابة الرِّسالة القصيرة، وثالثها لمهارة كتابة رسالةٍ طويلةٍ.

إجراءات بناء الاختبار:

أ - تحديد مهارات التَّعبير الكتابيَّ الإبداعيّ بالرجوع إلى البحوث التَّربويّة ذات الصّلة (Belton, 2000; Brill, 2004; Todd, 2003).

ب - شملت مهارات التَّعبير الكتابيَّ الإبداعيّ مهارة الطَّالب في تشخيص الجماد والتَّعبير عن مشاعره تجاه مجموعةٍ من الأحداث، وكتابة رسالةٍ لشخصيّةٍ تاريخيّةٍ حول مشكلةٍ معاصرةٍ لها صلةٌ بالشَّخصيّة؛ بغرض التَّواصل معها، والاستفادة منها في حلّ المشكلة العصريّة التي يواجهها العالم، وكتابة رسالةٍ قصيرةٍ حول المشكلة ذاتها من خلال توظيف حقائق ورسوم، مع مراعاة الإطار الشكليّ لكلٍّ من الرِّسالتين.

ت - زوّد الاختبار بعددٍ وافرٍ من المعلومات وصورةٍ؛ لتوفّر خبراتٍ مناسبةٍ للكتابة.

ث - قاس السُّؤال الأول مهارة تشخيص الجماد وتعبيره عن مشاعره، واحتوت هذه المهارة الفرعيّة أربعة مؤشّراتٍ، خصّص لكلٍّ مؤشّرٍ خمس درجاتٍ؛ وعلى هذا درجة هذا السُّؤال عشرون درجةً، في حين قاس السُّؤال الثاني مهارة كتابة رسالةٍ قصيرةٍ بثلاثة مؤشّراتٍ، خصّص لكلٍّ مؤشّرٍ خمس درجاتٍ؛ وعلى هذا درجة هذا السُّؤال خمس عشرة درجةً، أمّا السُّؤال الثالث فلقياس مهارة كتابة رسالةٍ أخرى شخصيّةٍ طويلةٍ بثلاثة مؤشّراتٍ

فرعية حسب لكل منها خمس درجات؛ وعلى هذا الدرجة الكلية لاختبار التعبير ٥٠ درجة.

صدق الاختبار: عرض الباحثان الاختبار على مجموعة من المحكمين، وقاما بإجراء التعديلات اللازمة؛ حيث أعيد تعريف المهارات إجرائياً بما يتناسب مع إجراءات الدراسة، وبعض التغييرات الشكلية، مثل: توثيق المعلومات المرفقة بالسؤال المتعلقة بكتابة رسالة قصيرة- إضافة كلمتي " سيدنا " و"رضي الله عنه" لأرومة السؤال المتعلق بكتابة رسالة طويلة، وحسب معامل الصدق التجريبي بأخذ الجذر التربيعي لمعامل الثبات فبلغ (٠,٨٧)، كما استأنس الباحثان بأخذ معامل الارتباط بين أدائي شعبة مختارة من خارج عينة الدراسة وعينة استطلاعية في مدرسة قرطبة فبلغ (٠,٧٩).

ثبات الاختبار: للتحقق من ثبات الاختبار، قام الباحثان بتطبيقه على شعبة من طلبة الصف العاشر من خارج عينة الدراسة. بلغ عدد أفراد الشعبة (٢١) طالباً، حيث قدّموا الاختبار؛ ثم أعيد لهم بعد عشرة أيام، وحسب معامل ارتباط "بيرسون" بين الاختبارين؛ فبلغ (٠,٧٤)، وهي نسبة مقبولة لإجراء الدراسة.

تطبيق الاختبار: جرى تطبيق الاختبار وفق الخطوات الآتية:

- ١ - نفذ الاختبار على عينة استطلاعية من طلبة الصف العاشر/ معهد قرطبة الديني؛ لمعرفة الوقت اللازم للاختبار، وفيما إن كان يعترضه بعض الغموض، فحسب معدل الوقت حصّة دراسية، ومعدل الرّسمان المرفقين مع السؤالين الثاني والثالث؛ لشكوى الطلبة من عدم وضوحهما.
- ٢ - جرى بعد ذلك تنفيذ الاختبار على شعبتين من طلبة الصف العاشر في مدرسة عبد الله العتيبي، يدرّسهما الأستاذ نفسه، بلغ عدد الطلبة في كلّ شعبة (٢٢) طالباً، وحددت الشعبة رقم (٤) عشوائياً تجريبيةً، والشعبة رقم (٢) ضابطةً، وجرى الاختبار للشعبتين في الحصّة نفسها.

٣ - جمعت أوراق الإجابة، صَحَّحها الباحثان بعد أن أعدّا معايير إجابةٍ
لأسئلة المقالة المتعلقة بالتعبير الإبداعي، وأوضح الباحثان في نموذج
الإجابة كيفية حساب الدرجات على كل فرع من فروع الإجابة المقالة،
وتقسيم درجة السؤال الكلية إلى درجاتٍ فرعيةٍ يسهل حسابها، ويخفف
كثيراً من ذاتية المصححين، وبعد أن قاما بتصحيحها أوكلا تصحيح
الأوراق لمعلمتين أخريتين مع نموذج الإجابة، كل على حدة.

وحسب الباحثان معامل ثبات المصححين بينهما وبين تصحيح المعلمتين
فبلغ في تصحيح العينة الضابطة (٨, ٩٧٪)، في حين بلغ معامل الثبات في تصحيح
العينة التجريبية (٢, ٩٧٪) علماً أن الباحثين حسباً درجة السؤال المتفق عليها
بينهما وبين المعلمتين، وفي حال اختلاف الدرجة حسب الوسط الحسابي لها.

تكافؤ المجموعتين: للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في مدى
امتلاكهم للمؤشرات السلوكية الدالة على مهارات التعبير الكتابي الإبداعي قبل
البدء بتطبيق الاستراتيجية التعليمية، طبق الباحثان اختبار التعبير الكتابي على
مجموعتي الدراسة، وبعد تصحيح الاختبار وإخراج النتائج، استخدم الباحثان
اختبار "ت" لمعرفة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين،
وفيما إن كانت الفروق دالة إحصائياً أم لا، والجدول رقم (١) يبين النتيجة.

الجدول رقم (١)

نتائج اختبار "ت" على أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التعبير
الكتابي القبلي

مستوى الدلالة	ت	التجريبية ن = ٢٢		الضابطة ن = ٢٢		
		ع	م	ع	م	
٠,٦٩٨	٠,٣٩٠	١١,٢٨	٢٠,٤٥	١٠,٥٦	٢١,٧٤	التعبير الكتابي الإبداعي

يتضح من الجدول رقم (١) تقارب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
لكلتي المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التعبير الكتابي، علماً أن

العلامة العليا لهذا المستوى (٥٠)، وكانت قيمة " ت " غير دالة إحصائياً؛ وهذا يؤكد تكافؤ المجموعتين في المتغير، وإمكانية قيام الدراسة.

٢ - استراتيجية قائمة على التخيل: نفذ الباحثان استراتيجية تقوم على التخيل، تتألف من أربع مراحل هي: استرجاع الخبرات السابقة (Review) - لعب الدور وتوظيف الحواس (Play a Role) - التلخيص (Summarize) - الإنتاج (Output)، ثم قدمت الاستراتيجية للمعلم المجموعتين التجريبية والضابطة؛ ليقوم بتنفيذها على المجموعة التجريبية دون الضابطة.

٣ - دليل المعلم: لتنفيذ الاستراتيجية قام الباحثان بإعداد دليل للمعلم يمكنه من تطبيقها بشكل مناسب، وقد اشتمل الدليل على الأهداف المتوخاة لكل موضوع، والوسائل والمواد المعينة على تنفيذه، واستراتيجية التدريس المناسبة له، وأسلوب التقويم.

خطوات سير حصة التعبير وفق الاستراتيجية: ينبغي التركيز على ربط درس التعبير بدرس القراءة، أي أن التدريس يأخذ بمنحى التكاملية بين مهارتي القراءة والكتابة، أما مراحل الدرس فتسير على النحو الآتي:

أ - استرجاع الخبرات السابقة المتعلقة بموضوع التعبير الكتابي: والغرض من هذه المرحلة استرجاع مفهوم الشكل الكتابي الذي سيتناول في الدرس، كالرسالة أو المقال وهكذا...، أما المضمون فقد استرجع من خلال المرحلة نفسها الواردة في درس القراءة.

ب - لعب الدور وتوظيف الحواس: يستفاد في هذه المرحلة من المطلوب الكتابة حوله (نص السؤال) حيث يحيل المعلم الخبرات الواردة في نص السؤال إلى صور وعروض تقديمية وبرامج صوتية وصورية وغيرها، وتتطلب هذه المعروضات توظيف الحواس، ولعب الدور لتفهم الشخصيات والأفكار التي ستتناول في الموضوع الكتابي.

ت - التلخيص: وتشكل هذه المرحلة مرحلة المسودة في عملية الكتابة؛ حيث يتم الاتفاق على عناصر الشكل الكتابي الذي سيتناوله الطلبة في كتاباتهم،

وتحديد الأفكار التي ستتناول في الموضوع، وما تتطلب من أدلة وبراهين واقتباسات وغيرها، إضافةً إلى تحديد المقدمة والخاتمة، وعنوان الموضوع الكتابي.

ث - الإخراج: وهي مرحلة إخراج النصّ الكتابي إلى حيّز الوجود في صورته النهائيّة.

إجراءات الدّراسة

يمكن اختزال سير الدّراسة في النّقاط آتية الذّكر:

- ١ - اختار الباحثان مهارات تعبيرٍ كتابيٍّ إبداعيٍّ بالرجوع إلى البحوث التّربويّة ذات الصّلة.
- ٢ - قام الباحثان ببناء اختبارٍ يقيس المهارات الواردة أعلاه، وعرضاه على مجموعةٍ من المحكّمين للحكم على صدقه، وقاما بحساب ثباته.
- ٣ - بالاستفادة من الدّراسات الأجنبيّة التي وقف عليها الباحثان والبحوث التّربويّة ذات الصّلة بنيت استراتيجيّة قائمةً على التّخيل، وعرضها الباحثان على محكّمين مع مثالٍ تطبيقيٍّ؛ ليقوما بتعديلها لتصبح من أربع مراحل.
- ٤ - اختار الباحثان أفراد الدّراسة من مدرسةٍ يدرّس فيها أحدهما معلماً للصفّ الحادي عشر، واتفقا مع مدرّسٍ للصفّ العاشر؛ لينفّذ الدّراسة بموافقة رئيس القسم والموجّه الفنيّ.
- ٥ - نفّذ الباحثان الاختبار على عينةٍ من طلبة الصفّ العاشر في معهد قرطبة الدينيّ؛ لحساب المدة المناسبة لأداء كلّ امتحان ووضوح تعليماته؛ فكان حصّة دراسيّة، وعدّل الرّسمان المرفقان بالسّؤالين الثّاني والثّالث في اختبار التّعبير الكتابيّ الإبداعيّ.
- ٦ - نفّذ الباحثان الاختبار على عينةٍ من خارج الدّراسة لحساب ثباته قبل البدء بتطبيقه.

- ٧ - نفذ الباحثان اختبار التعبير القبلي على كلٍّ من المجموعتين التجريبيّة والضابطة.
- ٨ - قام الباحثان بتحليل نتائج الاختبار للمجموعتين التجريبيّة والضابطة باستخدام اختبار (ت).
- ٩ - أعدّ الباحثان الدّروس القائمة على الاستراتيجيةّة، وقاما بتقديمها للمعلّم الذي يدرّس الصّفّ العاشر بمجموعتيه التجريبيّة والضابطة، ودرّباه على طريقة تناول الدّروس بما يتّفق مع الاستراتيجيةّة؛ حيث يقدّم الباحثان التّحضير الكامل للمعلّم، ويوضّحان له كيفيّة سير الحصة الدّراسيّة، ويجيبان على تساؤلاته، ويوفّران له ما يحتاج الدّرس من وسائل معيّنة تتّفق والاستراتيجيةّة.
- ١٠ - البدء بتطبيق الاستراتيجيةّة بدءاً بدرس "الخيّل والفروسيّة" بتاريخ ٢٠١٠/١٠/٦، واستمرّ تطبيق الاستراتيجيةّة على بقيّة الدّروس السّتّة، وانتهى التّطبيق بحصّة التعبير من درس "في الوصف والمدح" بتاريخ ٢٠١٠/١٢/٢١، أي ما معدّله عشرة أسابيع تقريباً.
- ١٢ - للتوثّق من تطبيق المعلّم الاستراتيجيةّة، حضر أحد الباحثين حصّةً عنده، وقام بتسجيل جزءٍ من حصّتين أخريتين بالصّوت والصّورة بوساطة جهازٍ نقّالٍ، وقام المعلّم بتصوير نسخٍ من دفاتر الطّلبة تغطّي معظم المنهج المنفّذ وفق الاستراتيجيةّة، وتقديمها للباحثين.
- ١٣ - نفذ المعلّم الاختبار البعديّ على المجموعتين التجريبيّة والضابطة، وصحّح بالطّريقة نفسها ومن قبل الأشخاص أنفسهم.
- ١٤ - قام الباحثان بتحليل نتائج الاختبار البعديّ للمجموعتين.

متغيّرا الدّراسة

المتغيّر المستقلّ في الدّراسة هو التّخيّل، والمتغيّر التّابع هو التعبير الكتابي الإبداعيّ.

المعالجات الإحصائية

بما أنّ الدّراسة تشمل متغيّراً مستقلاً (التّخيل) ومتغيّراً تابعاً (التّعبير الكتابي الإبداعي)، ويتطلّب التّصميم إجراء اختبار قبليّ وآخر بعديّ للمجموعتين التّجريبية والضّابطة، وتشتمل الدّراسة على سؤال؛ فقد استخرج الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدما اختبار "ت" لتوضيح الفروق بين المجموعتين، وفيما إن كانت دالّة أم لا .

النتائج

ينصّ السؤال على أنّه "هل يختلف مستوى التّعبير الكتابي الإبداعي بين طلبة الصّف العاشر باختلاف طريقة التّدريس (استراتيجية قائمة على التّخيل والاستراتيجية الاعتيادية)؟"

للإجابة عن سؤال الدّراسة قام الباحثان باستخراج متوسطات أداء المجموعتين التّجريبية والضّابطة على اختبار الاستيعاب القرائي في مستوييه التّفسييري والإبداعي والانحرافات المعيارية لها، وبيان قيمة "ت" ودلالاتها، والجدول رقم (٢) يوضّح ذلك.

الجدول رقم (٢)

نتائج اختبار "ت" على أداء المجموعتين التّجريبية والضّابطة في اختبار التّعبير الكتابي

مستوى الدلالة	ت	التجريبية ن = ٢٢		الضابطة ن = ٢٢		
		ع	م	ع	م	
٠,٠١٣	٢,٥٩٩-	١٠,٨١	٣٢,٩٧	١٦,٢٩	٢٢,١٣	التعبير الكتابي الإبداعي

يظهر الجدول أعلاه تبايناً واضحاً بين متوسطي الأداء للمجموعتين التّجريبية والضّابطة، وكذلك الانحراف المعياريّ للمجموعتين، وبلغت قيمة "ت" (٢,٥٩٩)، وكانت دالّة إحصائيّاً؛ حيث بلغ مستوى الدلالة (٠,٠١٣)، وبناءً على

ذلك ترفض الفرضية الصفرية التي اقتضت عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وعلى هذا أثّرت طريقة التدريس المبنية على التخيل في أداء المجموعة التجريبية في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

مناقشة نتائج الدراسة

أظهرت نتائج الدراسة تحسناً واضحاً وملحوظاً في أداء الطلبة في الاختبار البعدي على مهارات التعبير الكتابي الإبداعي عنه في الاختبار القبلي، وكان هذا التحسن دالاً إحصائياً على مستوى المهارات ككل، وعلى مستوى المهارات الفرعية؛ وبذلك تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة جميعها التي استعرضها الباحثان حول أثر التخيل في التعبير الكتابي الواردة في الفصل المتعلق بالأدب السابق؛ حيث اتفقت مع نتائج الدراسة التي نفذها كل من "ليتشنستين" و"سولورزانو" (Lichtenstein & Solórzano, 2003)، والدراسة التي أجراها "بريل" (Brill, 2004)، والدراسة التي نفذها كل من "كوميراس" و"مازاييل" (Commeyras & Mazile, 2001)، ودراسة "كتنو" (Kutno, 1993) ودراسة عليان (٢٠٠٧).

وفي البحث عن سبب تحسن أداء الطلبة في الاختبار البعدي تقف العديد من الأسباب المحتملة وراء هذا التحسن، أول تلك الأسباب طبيعة الاستراتيجية بما وفّرت في مرحلة استرجاع الخبرات السابقة؛ فهذه المرحلة أسست للشكل الكتابي الذي سيتناوله الطالب في تعبيره، ووفّرت رصيдаً مناسباً من الخبرات السابقة من خلال التكامل بين النصّ القرائي والموضوع الكتابي، ومثال ذلك كتابة رسالة تهنئة لابن فتحون في انتصاره على الروم، وربط ذلك بدرس "الخيال والفروسيّة عند العرب"، ووفّرت مرحلة لعب الدور وتوظيف الحواسّ خبرات واسعة تغني خيال الطلبة، ومواهبهم على اختلافها من حركة ورسم وتلحين وتقليد؛ فانعكس هذا إيجاباً في أداء الطلبة على الاختبار البعدي، وتوظيف الحواسّ هذا يتفق مع إحدى أبرز النتائج التي خلصت إليها دراسة "زاكرياس"

(Zacharias, 2008: 184) حول توظيف التخيل العاطفي في الكتابة الإبداعية حين قالت "إنّ إدماج أكبر قدرٍ من الحواسّ يتيح إنتاج أكبر قدرٍ من التخيل".

حسّنت مرحلة لعب الدور أيضاً قدرة الطالب على تصوّر نفسه مكان الفقر في السّؤال الثالث - الفرع أ، واستطاع الطالب تقديم رسمٍ ممثّلٍ لصورة الفقر مشفوعٍ بعبارةٍ دالّةٍ على وضعه، ولعبت مرحلة التّليخيص دوراً مهماً في إعادة تنظيم الخبرات، وتقديمها على نحوٍ يتيح الاستفادة منها في النّتاج الكتابي للطالب، وذلك من خلال الرّسوم البيانيّة والمنظّمات التّخطيطيّة والرّسوم والألوان، على نحو ما استخدم في كتابة يومٍ من مذكرات طالبٍ كتب فيه عن وفاة جدّته؛ حيث أوجدت الصّور والرّسوم أرضيّةً خصبةً تصلح للعب دور الشّخص الفاقد جدّته، الحزين على وفاتها في يومٍ شديد البرودة أعقبه سقوط ثلجٍ أبيض.

وتفاعل الطّلبة مع الخليفة عمر بن عبد العزيز في الرّسالة الطّويلة حول مشكلة الفقر وحلولٍ لها؛ ويبدو أنّ نصوص القراءة - بما رافقها من صورٍ معبّرةٍ - لعبت دوراً بارزاً في إغناء خبرات الطّلبة حول المشكلة، وهذا يتّفق مع الطّريقة التّكاملية في تناول القراءة والكتابة معاً على نحو ما ذكر "وُد" و"إندرس" في استراتيجيّة (IEPC) التي طبّقت على ثلاثين معلّماً للمراحل المختلفة (الرّوضة - الثّانويّة)، وأكّدا في الإرشادات الملحقّة بالاستراتيجيّة أهمية الجمع بين القراءة والكتابة (Wood & Endres, 2004)، ويؤكد ذلك ما ذكره "تود" (Todd, 2003: 31) عن أهميّة الرّسالة الطّويلة في التخيل "إنّ كتابة رسالةٍ تخيليّةٍ لشخصٍ صنع حدثاً تاريخياً مهماً يتيح لك التّعبير بحريّةٍ عن مشاعرك وأفكارك تجاه هذا الحدث وصانعه، وفوق ذلك يجعلك أقرب من الحدث كما لو كنت صانعه".

وأتقن الطّلبة رسم الهاتف النّقال، وأحسنوا صياغة الرّسالة، ومراعاة الشّكل الخارجيّ للرّسالة القصيرة؛ ولعلّ السّبب في ذلك عائداً إلى اتّصال الرّسالة القصيرة بحياتهم اليوميّة، وإبداعهم في استخدام الهواتف النّقالة بما

فيه من رسائل ومكالماتٍ وحواراتٍ، وهذا يدلُّ على أهمّيّة أن يكون التّعلّم وظيفيّاً ذا صلةٍ بحياة الطّالب اليوميّة.

توصياتٌ ومقترحاتٌ

- ١ - ضرورة اعتماد هذه الاستراتيجية إلى جانب طريقة الجهد الذاتيّ؛ حيث تصرّ وزارة التّربية في دولة الكويت منذ سنواتٍ عديدةٍ على انتهاجها دون غيرها في معالجة كافّة مهارات اللغة العربيّة من قراءةٍ وكتابةٍ وتحديثٍ واستماعٍ.
- ٢ - أثبتت هذه الاستراتيجية فعاليّة منحى العمليّات في التّعاطي مع موضوع التّعبير، وأظهر غالبية الطّلبة رضاً عن هذه الطّريقة، وإقراراً بتسهيلها لتناول موضوع التّعبير؛ وهذا يتطلّب تدريب المعلّمين على هذا المنحى.

The Effectiveness of a Strategy Based on Imagination on Improving Creative Composition Skills for the Tenth Graders in the State of Kuwait

Dr. Abdulkareem S. Alhadad

Faculty of Educational Sciences
Jordanian University
H.J.K

Dr. Mohamed E. Hassan

MOE
State of Kuwait

Abstract

This study aims at investigating the effectiveness of a strategy based on imagination on improving creative composition skills among a sample of the 10th graders in the State of Kuwait. The used strategy consisted of four stages: Reviewing of past experiences, Play a role using senses, Summarizing, and Output. The sample of the study, which was divided into a treatment group and a control one, consisted of two classes of the 10th grade. Each class consisted of "22" students. The study lasted for ten weeks. The strategy was applied on a sample of lessons of Arabic Language text book for the 10th grade in the State of Kuwait. The study used a pre-test, post-test after the treatment. The exam contained three creative composition skills. "t" test was used to analyze the results. The results revealed that the treatment group's performance increased in creative composition skills statistically ($\alpha=0,05$). The important implication of this study was to apply the strategy as a method of teaching.

المراجع

- ١ - التّوجيه الفنّي للغة العربيّة (٢٠١٠). طريقة الجهد الذاتيّ. الكويت: وزارة التّربية.
- ٢ - التّوجيه الفنّي للغة العربيّة (٢٠١١). دليل كتابة الاختبارات. الكويت: وزارة التّربية.
- ٣ - حبيب الله، محمد (٢٠٠٠). أسس القراءة وفهم المقروء. عمّان: دار عمّار.
- ٤ - الحنبليّ، حمدي رشيد (١٩٨٢). المتفوّقون دراسيّاً والمتفوّقون عقلياً بالمدارس الثّانويّة بالكويت - دراسة مقارنة من حيث سمات الشّخصيّة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- ٥ - السيّد، تغريد محمّد (٢٠٠٣). مدى شيوع صعوبات التّعلّم الأكاديميّة لدى المتفوّقين عقلياً من تلاميذ الصّفّ الثّاني المتوسّط بدولة الكويت - دراسة استكشافيّة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربيّ، البحرين.
- ٦ - عليّان، أيمن يوسف (٢٠٠٧). أثر استراتيجيّة التّخيّل الموجّه لتدريس التّعبير في تكوين الصّور الفنّيّة الكتابيّة، وتنمية مهارات التّفكير الإبداعيّ، لدى طلبة المرحلة الأساسيّة في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربيّة، الأردنّ.
- ٧ - نصر، حمدان علي (٢٠٠٩). أثر النّشاطات التّعليميّة المصاحبة للاستماع والتّحصيل السّابق في اللغة العربيّة في تنمية القدرة على التّخيّل لدى عينة من طلاب الصّفّ السّادس الأساسيّ. المجلّة الأردنيّة في العلوم التّربويّة، جامعة اليرموك، ٥(٤)، ٣٨٥-٣٩٨.
- ٨ - يونس، فتحي علي والنّاقة، محمود كامل (١٩٧٧). أساسيّات تعليم العربيّة. القاهرة: دار الثّقافة.

- 9 - Annarella, L. A.(2000). Using creative drama in writing and reading process. Retrieved Tho Al-Hejja24,1429H.,from www.eric.ed.gov
- 10 - Belton, T. (2000). Reading beneath the lines of children's stories. Educational Research, 42(3), 251-260. Retrieved on January 6, 2009, from <http://www.tandf.co.uk/journals>.
- 11 - Bock, J. K. &Levelt, W. (1994). Language production: Grammatical encoding. In M. A. Gernsbacher (Ed.) **Handbook of Psycholinguistic** (pp. 945-984). San Diego: Academic Press.
- 12 - Brill, F. (2004). Thinking outside the box: imagination and empathy beyond story writing. **Literacy**, July, 85-89.
- 13 - Bromley, H. (2001). A question of talk: young children reading pictures. **Reading Literacy and Language**, July, 35(2), 62-66.
- 14 - Coleridge, S.T. (1975). **Biographialiteraria** (G. Watson, Ed.). London: Den.
- 15 - Commeyras, M., & Mazile, B. (2001). Imagine Life in Another Country in Another Continent: Teaching in The Age of Globalization. **The Social Studies**, September, 189-204.
- 16 - Debora, F.G. (2003). From the playful to the profound: what metaphors tell us about gifted children. **Roeper Review**, 25(4), 180-204.
- 17 - Dixon, F.; Cassady, J., Cross, T.,& Williams, D. (2005). Effects of Technology on Critical Thinking and Essay Writing Among Gifted Adolescents. **The Journal of Secondary Gifted Education**, 16(4), 180-189.
- 18 - Kutno. S. P. (1993). Creative writing in the urban middle school: writing imagined narratives to think about college. Retrieved May 14, 2009, from www.eric.ed.gov.
- 19 - Leslie, K. (1975). **Reawaking the imagination**. Retrieved Decmber6, 2009, from www.eric.ed.gov.
- 20 - Lichtenstein, A. & Solôrzano, G. (2003). Message in an imagining bottle: A glimpse of a magical teaching moment at Crown. **Teaching Artist Journal**, 1(4), 203-208.
- 21 - Moxley, J. (1989). **Creative writing in America**. National Council of Teachers of English, 1111Kenyon-RD, Urbana.

- 22 - Reber, S. (1985). **The penguin dictionary of psychology**. Penguin books: England.
- 23 - Rorty, R. (2000). **Being that can be understood is language**. London: The London Review of Books.
- 24 - Spencer, M. M. (2003). What more needs saying about imagination? **Journal of Adolescents & Adults literacy**, 4(1), September, 106-112.
- 25 - Thomas, H. (1995). **Talking with poets**. New York.: Other Press.
- 26 - Todd, H. (2003). Shakespeare for ESL? "Hamlet" through imaginative writing. **The Journal of the Imagination in Language Teaching and Learning**, 7.
Retrieved May 12, 2010, from www.njcu.edu/cill/vol7/heyden.html.
- 27 - Valett, R. E. (1983). Strategies for developing creative imagination and thinking skills. Retrieved December 6, 2009, from www.eric.ed.gov.
- 28 - Wood, K. D. & Endress, C. (2004). Motivating student interest with imagine, elaborate, predict, and confirm (IEPC) strategy. **The Reading Teacher**, 58(4), 346-357.
- 29 - Zacharias, M. E. (2008). Exploring sentient imagination with a secondary school English language arts creative writing group. Doctoral Dissertation, Alberta University. Retrieved April 22, 2010, from www.eric.ed.gov.

