



عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

القدرة التّخيليّة وعلاقتها بحبّ الاستطلاع العلميّ لدى طلبة المرحلة الأساسيّة
العليا في فلسطين

عائشة حسن موسى طرايرة

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1442 هـ / 2021 م

القدرة التّخيّليّة وعلاقتها بحبّ الاستطلاع العلميّ لدى طلبة المرحلة الأساسيّة العليا في فلسطين

إعداد:

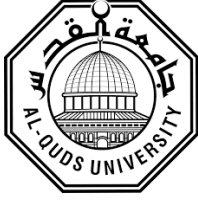
عائشة حسن موسى طرايرة

بكالوريوس إلكترونيات تطبيقية فرعي فيزياء تطبيقية - جامعة بوليتكنيك فلسطين

إشراف الدكتور: غسان عبد العزيز سرحان

قُدّمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصّص أساليب
التّدرّيس - تركيز علوم / عمادة الدّراسات العليا/كلية العلوم التّربويّة / جامعة
القدس

1442 هـ / 2021 م



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

القدرة التخيلية وعلاقتها بحب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في فلسطين

اسم الطالبة: عائشة حسن موسى طرايرة
الرقم الجامعي: 21812119

المشرف: د. غسان عبد العزيز سرحان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 7 / 1 / 2021 م من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

.....

التوقيع:

1. رئيس لجنة المناقشة: الدكتور غسان عبد العزيز سرحان

.....

التوقيع:

2. ممتحناً داخلياً: الدكتور إيناس عارف ناصر

.....

التوقيع:

3. ممتحناً خارجياً: الدكتور رجاء روجي سويدان

القدس - فلسطين

1442 هـ / 2021 م

الإهداء

إلى من غمرتني بحنانها ودعائها..... أمي أبقاها الله في أتم الصحة والعافية.

إلى من علمني العطاء دون انتظار، وأحمل اسمه بكل فخر واعتزاز.... أبي أطال الله في عمره ومده بالصحة والعافية.

إلى من دعواتهم سندت ظهري، الذين أحبهم ويلهج الفؤاد بذكرهم إخوتي وأخواتي أدامكم الله سندًا دائمًا.

إلى الغائب الحاضر رفيق الروح والداعم الأول... أخي "المنتصر بالله".

إلى شموع المعرفة أساتذتي الأفاضل.

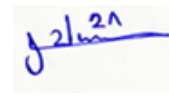
إلى كل من كان له سببًا بوصولي إلى هذه المرحلة بدعوة أو بسمة أو مساعدة أو مجرد كلمة طيبة. عائلتي ... صديقاتي وأخص بالذكر رفيقات المرحلة (أسماء وماسة) زميلاتي أهدي لكن رسالتي هذه.

الباحثة

عائشة حسن موسى طرايرة

إقرار:

أقرُّ أنا مُعدَّة الرسالة بأنَّها قُدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنَّها نتيجة أبحاثي الخاصَّة، باستثناء ما تمَّت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنَّ هذه الرسالة، أو أيَّ جزءٍ منها، لم يُقدَّم لنيل أيَّة درجة عُليا لأية جامعة، أو معهد آخر.



التوقيع: .

الاسم: عائشة حسن موسى طرايرة

التاريخ: 7 / 1 / 2021 م

الشكر والتقدير

قال تعالى "وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ ۖ وَمَنْ كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ" (سورة لقمان: آية 12)

الحمد لله حمد الشاكرين في كل وقت وحين، لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضى.

أتوجه بكل الشكر والتقدير إلى من كان نعم المعلم والقُدوة، إلى من أكرمني الله بإشرافه على رسالتي وكان لي خير ناصح ومرشد، إلى الطبيب الحليم الذي كان وما زال يعطى دون كلل أو ملل. بارك الله فيك وبك ومنك وعليك وجزاك الله كل خير ونفع بك ورفع قدرك ورزقك الصحة وتمام العافية. شكرًا لك مشرفي ومرشدي الدكتور غسان عبد العزيز سرحان.

كما أتوجه بالشكر وعظيم الامتنان إلى لجنة المناقشة، الدكتورة إيناس ناصر والدكتورة رجاء سويدان شكرًا لكن على دوركن في إغناء هذه الدراسة لإخراجها بأفضل حلّة.

إليكم أهل الشكر والتقدير، إلى جهودكم المباركة، إلى ينبوع عطائكم الدائم أساتذتي الأكارم شكرًا لكم على ما قد بذلتموه من جهود في سبيل وقفة نجاح لكل طالب من طلبتكم.

الشكر كلّ الشكر لكّل من ساعدني وقدم لي يد العون للوصول إلى ما وصلت إليه وأسأل الله أن يجزيكم كل الخير.

والله من وراء القصد.

الباحثة

عائشة حسن موسى طرايرة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس التابعة لمديرية تربية وتعليم شمال الخليل/فلسطين. وقد اشتملت عيّنة الدراسة، التي اختيرت بطريقة عشوائية عنقودية، على 740 طالبا وطالبة من طلبة الصفين السابع والتاسع.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (الأسلوب الارتباطي). كما قامت بإعداد استبانة لقياس القدرة التخيلية، واستبانة لقياس حُب الاستطلاع العلمي. وقامت بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة ومعامل الارتباط بيرسون ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا.

وأظهرت النتائج أن درجة القدرة التخيلية جاءت مرتفعة، وأن درجة حب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا جاءت مرتفعة. وتبين أيضا بأن الدرجتين كانتا لصالح طلبة الصف السابع وأيضا لصالح الإناث. وكذلك تبين وجود علاقة ارتباطية طردية بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بالعمل على توجيه وتنمية القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي لدى الطلبة لتشجيعهم على الإبداع والابتكار.

Imaginative ability and its relationship to the scientific curiosity of the higher basic stage graders' in Palestine

Prepared by: Aysha Hassan Mousa Tarayrah

Supervised by: Dr. Ghassan A.A. Sirhan

Abstract

This study aimed to determine the relationship between imaginative ability and scientific curiosity among higher basic stage students in schools affiliated to the Directorate of Education in North Hebron / Palestine. The sample of the study, which was selected in a cluster random manner, included 740 students from the seventh and ninth grades.

The researcher used the descriptive approach (Correlation method). The researcher set up a questionnaire to measure imaginative ability and a questionnaire to measure scientific curiosity. The researcher used means and standard deviations and two-way analysis of variance test, Pearson correlation coefficient and Alpha Cronbach equation.

The results showed that the degrees of imaginative ability and scientific curiosity among students of the higher basic stage were high. It was also found that the two grades were in favor of seventh-grade students and also in favor of females. It was also found that there is a positive relationship between imaginative ability and scientific curiosity.

In light of the results of the study, the researcher recommended working on directing and developing the imaginative ability and curiosity of science among students to encourage them to be creative and innovative.

.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 مقدمة

لطالما كان العلم والمعرفة أهم ما يسعى الإنسان إليه على مر العصور والأزمان، ودائماً كان لديه توقُّ نحو استكشاف المجهول والتطلع نحو المستقبل، والبحث عن حلول لما يواجهه من أزمات ومعضلات، ولرغبة الإنسان بالوصول إلى كل ما يبحث عنه لجأ إلى استخدام الخيال كوسيلة سهلة للتنبؤ بقدراته، وطريقة لتفسير حدوث الأشياء والظواهر. وقد شغل موضوع الخيال العلماء والمفكرين والفلاسفة منذ زمن بعيد، فقد عبّر عنه أينشتاين بأنه أهم من المعرفة على اعتبار أن المعرفة محدودة، بينما الخيال لا يحده زمن أو حتى مكان.

ويُعدّ الخيال من أهم الأنشطة العقلية التي وهبها الله للإنسان دون غيره من المخلوقات، والذي يجعله يتصور أشياء لم يكن لها وجود من قبل، وهو أحد وسائله لمحاولة تغيير الواقع الذي يعيشه إلى واقع آخر يتمنى وجوده في حياته، ولا يتناقض الخيال مع العقل، وإنما يعمل على تنشيطه وإثرائه (عبد الحميد وخليفة، 2000).

وفي حال تأملنا الكثير من الإنجازات والاختراعات العلمية التي تحققت خلال النصف الثاني من القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين، بدءاً من السفر نحو الفضاء وصولاً إلى العلاج الجيني والاستتساخ لوجدنا بأنه تم التنبؤ بها في كتب الخيال العلمي منذ أواخر القرن التاسع عشر (هلال وعبد الحميد، 2017).

ويشير نصر (2009) إلى أنه من الصعب تحديد مفهوم جامع للتخيل، وذلك لأنه عبارة عن مجموعة من العمليات الأدائية الذهنية والتي تعمل على تثبيت المعلومات والمعارف والعمل على إنتاجها مرة أخرى بأشكال مختلفة، والتخيل هو جزء من النمو التطوري الذي يبدأ في سن مبكر، وتتشكل بداياته

من الأسرة والذي يتمثل في نمط خاص للوظائف العقلية الذي يعمل على توسيع تصوّر الأفراد للعالم، فعندما يتخيل الأفراد فإنهم يرسمون في عقولهم معرفة جديدة للأشياء الواقعية. وإثارة الخيال هو بمثابة تدريب عقلي إذا مارسه الفرد منذ طفولته ليخرج ذكيًا يقظًا وواعيًا تنمو لديه القدرة على التفكير المجرد ويكون باستطاعته إعطاء معاني جديدة مستنبطة.

ويعتبر التخيل أحد الركائز الأساسية للإبداع فهو أداة ومحرك نفاذ يظهر قدرة الطالب على استخدام عقله متجاوزًا حواجز المكان والزمان بالاعتماد على خريطة الذاكرة التي تمكنه من بناء تصورات ذهنية جديدة حول ما يواجهه من مواقف جديدة وهنا تكمن قوة القدرة التخيلية (بوكيت، 2008).

ويعتبر حب الاستطلاع العلمي واحدًا من أهم مهارات القرن الحادي والعشرين، وبالنظر إلى العصر الحالي والذي يتسم بالتغيرات المتتالية والسريعة، والتي تتطلب نوعية خاصة من الطلبة تمتلك العديد من المهارات الأساسية والضرورية للتعامل مع معطياته وتحدياته. وحب الاستطلاع العلمي ما هو إلا أداة وصل بين هذه التغيرات ومسبباتها، فعن طريقه يمكن استكشاف هذه التغيرات، فهو يثير التعلم المستمر، مما يساهم في جودة الحياة وزيادة رأس المال المعرفي عند الطلبة، لاسيما أن المناهج المدرسية ما زالت عاجزة عن ملاحقة هذه التغيرات (الدسوقي، 2006).

وإن حب الاستطلاع العلمي مُحرك أساس من محركات العقل البشري نحو التساؤلات والاستفسارات، وهو بذلك له دور كبير في زيادة مستوى الابتكار لدى الطلبة، فالطلبة ذوي الاستطلاع العلمي المرتفع سوف يسألون أكثر ويشاركون بشكل أكبر (جمعة، 2016).

مما سبق ومن خلال إحساس الباحثة بوجود مشكلة حقيقية في قدرة الطلبة على التأمل والتفكير انبثقت مشكلة هذه الدراسة.

2.1 مشكلة الدراسة

نبعت مشكلة هذه الدراسة من إدراك الباحثة بأن التدريس ليس مجرد نقل للمعرفة، ولكنه عملية موجهة نحو نمو الطالب عقليًا ومهاريًا ووجدانيًا واجتماعيًا. وأن هدفه تعليم الطالب كيف يفكر لمساعدته في توظيف معلوماته في الحياة العملية، وتنمية مهاراته وميوله العلمي وحب الاستطلاع العلمي لديه.

وباعتبار الخيال مدخلًا مهمًا لزيادة المعرفة وتطويرها وينمو بنمو حب الاستطلاع العلمي، ومن خلال خبرة الباحثة في تدريس مادة العلوم والحياة وملاحظتها أن الطلبة يميلون إلى حفظ المعلومات واستخدامها في حدها الأدنى للإجابة عن أسئلة الاختبار، وأن توظيف هذه المعلومات لا يوجه نحو

حل المشكلات الحياتية التي تواجههم، كان لا بد من توجيه الأنظار نحو أهمية معرفة القدرة التخيلية وحب الاستطلاع العلمي لدى الطلبة لمساعدتهم على اكتشاف ذواتهم وتوجيه تفكيرهم نحو الإبداع.

من هنا حددت الباحثة مشكلة الدراسة في الكشف عن القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في فلسطين وعلاقتها بحب الاستطلاع العلمي لديهم.

3.1 أهداف الدراسة

تحددت أهداف الدراسة في الكشف عن الآتي:

1. مستوى القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
2. أثر متغيري الجنس والصف على مستوى القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
3. مستوى الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
4. أثر متغيري الجنس والصف على مستوى حب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.
5. العلاقة بين القدرة التخيلية والاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

4.1 أسئلة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تمت الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل؟

السؤال الثاني: هل تختلف المتوسطات الحسابية للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعًا لمتغيري الصف والجنس؟

السؤال الثالث: ما مستوى حُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل؟

السؤال الرابع: هل تختلف المتوسطات الحسابية لحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعًا لمتغيري الصف والجنس؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل؟

5.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة (الثاني والرابع والخامس) تم صياغة الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تُعزى للصف.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تُعزى للجنس.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تُعزى للصف.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تُعزى للجنس.

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد علاقة ارتباطية بين القدرة التخيلية والاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

6.1 أهمية الدراسة

يُعتقد أن هذه الدراسة من أوائل الدراسات التي تربط بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي على حد علم الباحثة. وتكمن أهميتها فيما يأتي:

الأهمية النظرية: قامت الباحثة بإعداد إطار نظري يتضمن موضوعي القدرة التخيلية، وحُب الاستطلاع العلمي؛ مما سيساهم في توفير مادة نظرية تضم الجوانب السابقة، والتي ربما تفتح الآفاق أمام تطوير المعرفة في هذا المجال وتناول مهارات التفكير التخيلي لتنمية مواهب الطلبة والاتجاهات العلمية لديهم.

الأهمية التطبيقية: قد تفيد هذه الدراسة المعلمين بتزويدهم بأداة لقياس القدرة التخيلية وأداة لقياس حب الاستطلاع العلمي، للكشف عن مستوى القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي لدى الطلبة، وبناء على استجاباتهم يتم دمج الخيال والتشويق مع عملية التدريس باعتباره عاملاً أصيلاً للاكتشافات العلمية وطريقة للوصول إلى المجهول، وما يحدث من تطورات وتسارع في وتيرة المعارف والعلم، إذ أن الخيال وُلد مع العلم.

الأهمية البحثية: قد تُفيد هذه الدراسة وإجراءاتها الباحثين الآخرين بفتح الآفاق أمامهم لبحوث أخرى لها علاقة بالقدرة التخيلية، بالإضافة لمنح فرصة للمعلمين بتنمية الخيال لدى الطلبة وتنمية مهارات التفكير التخيلي والاهتمام بإثارة دافعية الطلبة للاستطلاع العلمي.

7.1 حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على:

الحدود الموضوعية: القدرة التخيلية وعلاقتها بحُب الاستطلاع العلمي.

الحدود البشرية: طلبة الصفين السابع والتاسع في المدارس الحكومية.

الحدود المكانية: المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديرية تربية شمال الخليل/فلسطين.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام 2020-2021

8.1 مصطلحات الدراسة

التخيل: "قوة تنقل الإنسان من التعامل مع المعطى السائد والمألوف إلى المتشكل بإرادته وما يطمح إليه ولا يمكن تحقيقه على أرض الواقع" (الربيعي، 2012، 10).

القدرة التخيلية: "القدرة على تكوين الأفكار والتصورات الذهنية عن الأشياء التي لم تشاهد أو تكن معروفة من قبل، فالتخيل عملية ابتكار معرفة جديدة" (Manu, 2007, 20).

وتعرف إجرائيًا بالدرجة التي سيحصل عليها الطالب في المقياس الذي أعدته الباحثة لقياس القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

حُب الاستطلاع: "الميل إلى البحث عن الجديد والميل إلى الاقتراب من المواقف والمنبهات الجديدة أو غير المتجانسة نسبيًا والاستكشاف لها أو التساؤل حولها" (عبد الحميد وخليفة، 2000، 125).

حُب الاستطلاع العلمي: "أحد العناصر السلوكية التي يظهرها الطالب عندما يتفاعل إيجابيًا نحو عناصر جديدة وغريبة ومتنافرة وغامضة في بيئته وذلك بالتحرك أو الميل نحوها لاستكشافها ومحاولة التعرف عليها، ويظهر حاجة أو رغبة أو نزعة لأنه يعرف أكثر من نفسه والبيئة المحيطة به، كما يتقحص ما حوله باحثًا عن الخبرات الجديدة ويصر على فحص وتقصي المثيرات البيئية لكي يعرف عنها أكثر بدقة" (التميمي، 2019، 116).

وتعرفه الباحثة إجرائيًا: بالدرجة التي سيحصل عليها الطالب في المقياس الذي أعدته الباحثة لقياس حُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

المرحلة الأساسية العليا: إحدى مراحل التعليم الإلزامي في فلسطين والتي تشمل الصفوف من الخامس إلى العاشر، وتتراوح فيها أعمار الطلبة بين (10-16) سنة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناولت الباحثة في هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة التي لها صلة بموضوع الدراسة.

1.2 الإطار النظري

تناولت الباحثة في الإطار النظري محورين هما: القدرة التخيلية، والاستطلاع العلمي.

1.1.2 المحور الأول: القدرة التخيلية:

منذ النشأة الأولى والإنسان يسعى جاهداً للوصول إلى المعارف والحقائق العلمية، وعن إيجاد تفسيرات للظواهر والأحداث التي تحدث من حوله، ولما كانت مداركه ومعارفه قليلة ومحدودة، لم يجد سوى الخيال منفذاً ومنقذاً له لدراسة العالم واستكشاف الظواهر وفهم حقيقة الواقع.

فالخيال في جوهره سجل لقدرة الإنسان على الإبداع والتي تطورت عبر العصور، وهو حجر الزاوية في النشاط الإنساني الذي مكنه من غزو العالم واستكشافه وفهمه ومحاولة السيطرة عليه (عبد الحميد، 2009).

ولقد نظر علماء النفس إلى الخيال على أنه عملية بيولوجية عقلية تسهل على الشخص مواجهة الواقع وتقبله، باعتباره بديلاً عنه وملجأً منه في بعض الظروف والحالات، إضافة إلى أنه وسيلة باستطاعة الشخص من خلالها إرضاء أمنيته ورغباته بما يمتلكه من عمليات تعويضية تُسهم في إنجاز ما لا يستطيع إنجازه على أرض الواقع (الربيعي، 2012).

ويجب النظر إلى أن العقل البشري ليس فقط أداة لتخزين واسترجاع الخبرات السابقة، بل هو أداة ربط بين عناصر التجديد الإبداعية للخبرات السابقة والعمل على استخدامها لتوليد افتراضات وسلوكيات جديدة، وأنه لو كان النشاط الإنساني مقتصرًا على إعادة إنتاج الخبرات السابقة فإن الحياة ستكون

موجهة نحو الماضي فقط، في حين أن النشاط الإنساني الإبداعي هو الذي يوجه الحياة الإنسانية نحو المستقبل، ويطلق على النشاط الإبداعي القائم على قدرة العقل على الربط بين العناصر بالتخيل، والتخيل كأساس للنشاط الإبداعي هو بلا شك مكون مهم في جميع مظاهر الحياة الثقافية، والقدرات الفنية والعلمية، والابتكارات التقنية على حد سواء (Vygotsky, 2004).

وبالنظر إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة فقد اتضح أن هناك فرق بين الخيال والتخيل باعتبار الخيال عملية كلية تتضمن عمليات فرعية خاصة بالتخييل والتخيل، على اعتبار أن التخيل هو نشاط حر يشبه إلى حد كبير أحلام اليقظة التي تنتقل من موضوع إلى آخر بشكل حر تمامًا، أما التخيل فهو نشاط حر موجه على نحو غير مباشر (عبد الحميد، 2009).

ويمكن القول بأن الخيال نشاط عقلي نفسي مركب تحدث خلاله عمليات تركيب ودمج لمكونات الذاكرة مع الصور العقلية التي تشكلت من قبل من خلال الخبرات السابقة والتي ينتج عنها تكوينات وأشكال عقلية جديدة وفيه يتم معالجة ذهنية للصورة الحسية خاصة في حال غياب المصدر الحسي الأساسي (مركز دبيونو لتعليم التفكير، 2017).

أما التخيل فهو المنفذ إلى عالمنا الداخلي، ذلك العالم الذي يبدع الخيال فيه، والذي لا تحده قيود من قيود العالم الخارجي، فلا يوجد للزمان أو المكان أي سلطة أمام العقل، فبه تستطيع السفر إلى الصين بإيحاء من كلمة أو التقلص إلى حجم ذرة لاستكشاف العالم والمجهول، ومن خلاله تكون أي شيء يستطيع العقل إدراكه، فمن خلاله تستطيع الوصول إلى أماكن لا يمكن الوصول إليها بأي طريقة أخرى، فلا تستطيع الذهاب في رحلة ميدانية داخل نبتة صغيرة، غير أن تخيلاً موجهًا يمكن الطلبة من تخيل أنفسهم في رحلة داخل نبتة، وبذلك يعطيهم خبرة مباشرة ذات معنى شخصي، فيتحول درس علم النبات إلى مغامرة مثيرة (Williams, 1983).

ويمكن الإشارة إلى أن التخيل هو قدرة الطالب على تكوين الصور والتصورات الذهنية لأحداث أو مواقف سبق وتفاعل معها، أو لأحداث خيالية يعيشها في ذهنه وربطها بأحداث وخبرات سابقة، وقدرته على إعادة تشكيلها وصياغتها، وتظهر من خلال صورة أو لغة تساعد في تنمية قدرته على الابتكار (Thomas, 1997).

وقد أظهرت نتائج الدراسات في مجال النمو والارتقاء أن النشاط التخيلي يبدأ عند الإنسان في السنة الأولى والنصف من عمره فتراه يقوم ببعض الأنشطة التخيلية كالتظاهر بالشرب من فنان وهمي، أو بلعب الفتاة دور الأم تجاه دميته وقيامها بالعديد من المهام بإتقان، ولكن في سن السادسة يتخذ الخيال

اتجاهًا جديدًا وذلك نتيجة للتفتح العقلي الذي وصل إليه في هذه المرحلة العمرية ويصبح تخيله تخيلًا إبداعيًا يمكن توجيهه وتنميته (هلال وعبد الحميد، 2017).

وتتلخص مراحل الخيال كما ذكرتها خضور (2015) بالمراحل الآتية:

1. مرحلة الخيال المحسوس: ويعبر من خلالها الطفل بخياله من الطفولة المبكرة إلى الطفولة المتأخرة متمشيًا مع نضجه ونموه العقلي للوصول إلى خيال إبداعي.
2. مرحلة الخيال المجرد: تبدأ هذه المرحلة في مرحلة المراهقة، ويبدأ بالميل نحو أحلام اليقظة وذلك من أجل تحقيق ما لا يستطيع تحقيقه في الواقع.
3. مرحلة الخيال المركب: ويظهر في المراحل العمرية المتقدمة، باعتباره خيالًا متداخلًا يحوي أكثر من صورة كالتخيلات التي تجمع بين الحاضر المُعاش والمستقبل.

ويمكن اعتبار الهدوء والصبر صفتان أساسيتان من صفات الشخصية التي ترتبط بالقدرة التخيلية، إضافةً إلى ارتباطها ببعض المتغيرات مثل: مدى التصاق الطفل بوالديه وخاصةً الأب، وكذلك كون الطفل الأكبر سنًا، وقد وجد أن للعائلة دور كبير في تنمية القدرة التخيلية عن طريق تشجيعها والاهتمام بها (إسماعيل، 1986).

ويمكن أن يصنف التخيل في بعدين: الأول ويسمى التخيل التوالدي، والثاني التخيل الإبداعي، ويقتصر التخيل التوالدي على حدود الذاكرة، ويظهر من خلال الربط بين الخبرات العملية والاهتمامات التي تحدث بشكل مفاجئ، في حين أن التخيل الإبداعي يتكون من فرص الإبداع بحيث تشكل هذه الفرص قفزة نوعية، تسمح للفرد أن يتحدى الضوابط، ويتغلب على القيود المفروضة (عياد، 2014).

وقد تم تصنيف التخيل الإنساني إلى ثلاثة أنواع وهي: التخيل الأولي، والتخيل المدرك، والتخيل التحويلي، حيث أن التخيل الأولي يشير إلى قدرة الفرد على استكشاف الأفكار الجديدة الأصيلة وغير المألوفة، أما التخيل المدرك فيشير إلى قدرة الفرد على الإدراك العقلي لجوهر الظاهرة من خلال توظيف الإحساس والبدية الشخصية، بالإضافة إلى القدرة على صياغة أفكار فعالة لإنجاز الأهداف من خلال التركيز على المناقشة والجدل المنطقي، أما التخيل التحويلي فيشير إلى القدرة على بلورة الأفكار المجردة، وإعادة إنتاج ما هو معروف عبر المجالات والأوضاع المختلفة، وبذلك يُعد التخيل الأولي هو جوهر التخيل الإبداعي والتخيل التحويلي مادة التخيل التوالدي، في حين يخدم التخيل المدرك كحاضنة لتكوين وتشكيل الصور العقلية المتولدة من التخيل الأولي والتخيل التحويلي. وللتخيل خاصيتين أساسيتين هما: الفاعلية والإنتاجية باعتبار أن الفاعلية هي من أهم مزايا التخيل العملية والتي ترتبط بشكل كبير وقوي بالجدة، ويمكن اعتبار التخيل طاقة إبداعية توفر القدرة على استثمار ما

هو قديم في علاقات جديدة، أما الإنتاجية فهي خاصية تتعلق بكم الصور الذهنية وغازاتها والفترة الزمنية التي يستغرقها الدماغ في إنتاجها (Liang, Chen and Huang, 2014).

ويمتلك جميع الأفراد القدرة على التخيل بدرجات متفاوتة، لكن لا يمكن أن يتم تعليم الآخرين الخيال على نحو مباشر، بينما يمكن تطويره وتحسينه باستخدام أساليب علمية متاحة وذلك من خلال محاولة اكتشاف الحالة الخيالية الخاصة بالطفولة، ثم إضافتها أو مزجها مع النظم الخاصة بالكبار وذلك من أجل الوصول إلى شكل جديد يجذب الاهتمام ويأسره، ويجب الإشارة إلى أنه قبل البدء بعملية تطوير الخيال يجب استكشاف الخيال السائد لدى الطلبة، فليس هناك خيال واحد بل هناك أنواع من الخيال، فالبعض خياله لغوي والآخر تشكيلي والثالث مكاني والرابع علمي وهناك خيال تجاري أو معلوماتي أو هندسي، بالإضافة إلى ضرورة جعل الطلبة على ألفة بفكرة الخيال وأهميته بشكل خاص بعد ذلك يتم توجيه كل فرد وفق خياله المميز (عبد الحميد، 2009).

ويمارس الطلبة نوعين من التخيل هما التخيل المشتت الذي يقود الطالب نحو أحلام اليقظة المشتتة، والتخيل الإبداعي الذي يقود الطالب إلى رسم لوحة فنية أو حل مسألة حسابية (عبيدات وأبو السميد، 2009).

وترى الباحثة أن المطلوب في المدرسة ليس التخيل المشتت وإنما الخيال الإبداعي المنتج الذي يقود إلى معرفة منظمة ونتائج مرضية، ولتحقيق ذلك يجب أن يكون المعلم واسع الخيال ينمي خيال طلبته ويشجعهم نحو البحث لاكتشاف المجهول.

ويرى الباحثون والمختصون (مثل عبيدات وأبو السميد، 2009) أنه يمكن تطوير القدرة التخيلية وتنميتها وجعلها إبداعية من خلال استخدامها في عملية التدريس. وتتضح أهمية استخدام التخيل في العمل الصفّي بما تحقّقه من أهداف تتضح فيما يأتي:

1. يثير التخيل الدافعية والمشاركة الفعالة والحقيقية من الطالب، فعندما يقوم الطالب بتخيل نفسه شاعراً أو قطرة ماء أو حتى نبتة فإنه يصبح طرفاً فاعلاً في سلوك هذه الأشياء.
2. ما يتم تعلمه عبر التخيل أشبه بخبرة حية حقيقية من شأنها أن تبقى في الذاكرة ولمدة أطول.
3. التخيل يقدم معلومات وحقائق وعلاقات، ولكنه أيضاً مهارة تفكير إبداعية تقود إلى الاكتشاف والابتكار.
4. التعلّم التخيلي، وهو تعلم إتقاني حيث أننا نعيش الحدث ونستمتع به وذلك لأنه يحفز الجانب الأيمن والأيسر من الدماغ.

وينظر إلى التخيل على أنه عملية من عمليات التفكير، تترتب من خلاله الخبرات السابقة لصناعة خبرات جديدة، فالتخيل هو قرين الإبداع وقامته فلا إبداع بدون تخيل (عبد الصمد ونور الدين، 2017).

وتشير حسن وحمادي (2018) إلى أن التخيل هو أحد الركائز الأساسية للتفكير الإبداعي، فهو يساعد في إثارة الأفكار والحلول الإبداعية والتي تؤدي إلى اكتشافات جديدة، وبذلك يعتبر التخيل مفتاح لتكوين وابتكار الأشياء والأفكار الجديدة والاكتشافات الأصلية، حيث تبدأ هذه الاكتشافات العملية بتبصر داخلي وتصور عقلي متخيل لما يمكن أن يكون، إذ يؤكد عدد كبير من الطلبة المبدعين على امتلاكهم القدرة على تخيل الأشياء قبل مشاهدتها على الطبيعة والتعرف على النتائج المتوقعة قبل قيامهم بإنجاز الأعمال الإبداعية الأصلية، وبذلك يكون التخيل من أهم المحفزات التي تساعد على الإبداع، فضلاً عن قدرتهم على ترجمة الصور العقلية المتخيلة إلى أشياء واقعية حقيقية وإدراكهم للمعالجة العقلية.

ويرى نصر (2009) أنه عند الحديث عن العلاقة بين القدرة على التخيل والتفكير هناك من يرى أن التخيل هو التفكير العميق للفرد، يتوصل به إلى ما بداخله، حيث أن الدماغ والتخيل يعملان في إطار واحد، في حين يذهب البعض الآخر إلى أن التخيل ليس صوراً خيالية مجردة، لكنه أهداف ورغبات ومقاصد للدماغ وهو بذلك قلب التفكير وأداة الفهم الواعي، وهو قدرة كامنة مسؤولة عن خلق أشياء جديدة في شكل أفكار وحلول ومقترحات ومعاني يتم ربطها بالماضي بأشكال مختلفة وغير مألوفة وهي بذلك أداة العقل المبدع.

وبالنظر إلى طبيعة مهارات التفكير وخصائصها والأبعاد الخاصة بعملية التخيل يتضح وجود علاقة وثيقة وارتباطية بينهما، فالتفكير عملية عقلية مركبة تعمل على إكساب الفرد القدرة على التحليل وإدراك العلاقات بين العناصر والمكونات، ومن ثم تكوين صورة كلية ويمكن القول بأن التفكير يتطلب أساساً لتخيل حلول للمشكلات أو المواقف المستقبلية، كما أن التخيل قدرة عقلية عليا وهو أساس للنشاط الإبداعي الذي يركز على تكوين الأفكار والتصورات الذهنية الداخلية للأشياء التي لا توجد على أرض الواقع، وبالتالي يمكن اعتباره أساساً مهماً للتفكير من حيث تنمية القدرة على بناء المخططات ووضع تصور عقلي لها (الزين، 2018).

ولارتباط التفكير بالخيال، ظهر لدينا نوع من أنواع التفكير وهو التفكير التخيلي، والذي يتمثل بقدرة الفرد على التصور وبناء خيالات عقلية لأشياء معينة، بالإضافة إلى إيجاد علاقات بين أشياء أو مواضيع لا يتحمل وجود علاقة بينهما في الواقع المدرك، وهو ليس تفكيراً استرجاعياً أو تذكر للخبرات

السابقة، وإنما هو تنظيم وترتيب للخبرات السابقة. وهذا التدريب قد يكون إبداعيا أو قد يكون مجرد تقليد أو محاكاة (طلبة، 2018).

وترى الباحثة أنه من الضروري تنمية القدرة التخيلية من خلال تشجيع المعلمين على تنمية مهارات التفكير التخيلي لدى الطلبة وذلك للارتباط الوثيق بين التخيل والإبداع. حيث ترى الباحثة التخيل قد يكون له دور كبير ومهم في تطوير العملية التعليمية التعلمية، وفي صقل شخصية المتعلم، وجعل تعلمه ذو معنى وذو أثر، ويفتح الأفاق أمام المعلم للإبداع في عملية التعليم. مما يعني أن التخيل يمكن تصنيفه كاستراتيجية من الاستراتيجيات الإبداعية في التدريس.

النظريات التي فسرت التخيل:

هناك عدد من النظريات التي حاولت تفسير التخيل العقلي ومن أهم هذه النظريات:

1- **نظرية الترميز المزدوج الثنائي:** والتي تتعلق بالذاكرة طويلة المدى، حيث تتحزن المعلومات في نظامين مختلفين، لكنهما مترابطين. يعرف أحدهما بالترميز اللغوي الذي يعنى بمعالجة وتمثيل المعلومات اللفظية المرتبة بتسلسل معين، بينما الآخر يعرف بالترميز الصوري أو التخيلي والذي يعنى بتمثيل المعلومات المكانية والفراغية. وهناك ارتباط بين النظامين على نحو كبير لدرجة أن الفرد يستطيع انتاج لفظة (اسم) لصورة أو إنتاج صورة للاسم (الزغلول والزلغلول، 2003).

2- **نظرية استرجاع معلومات العقل عن طريق الحواس:** وهي من أحدث النظريات التي فسرت التخيل العقلي. وتتخلص هذه النظرية بأن المعلومات التي تستقبلها الحواس يمكن أن تتأثر وتتغير لأن ما تستقبله الحواس من معلومات مغايرة لما هو حقيقي. فعندما ينظر الإنسان إلى جبل ما ويرسم صورة له في عقله فإن المعلومات للصورة المتكونة في عينه صورة الجبل الحقيقية لأن الإنسان قد نظر إلى الجبل من جهة معينة وفي حالة معينة. وبينت النظرية وجود الخيال بشكل دائم مع الإنسان. فالتخيل يعتمد على المحسوسات وبالتالي فهو يستمد عناصره من الوجود لتركيبها تركيباً جديداً كما أشار إليها ميكانييل (2014).

3- **نظرية النشاط الإدراكي:** يعد نيسر صاحب هذه النظرية، ويرى أن الصورة العقلية ماهي إلا عملية تلقائية مباشرة، فليس هنالك تمثيلات للصور فالصور مثل الإدراكات لها طبيعة مكانية. ويفترض بأن الدماغ يلتقط المعلومات الثابتة من البيئة بما يتفق مع ما يتوقع الفرد رؤيته في سياق معطى، إلا أنه من الممكن أن تستثار هذه العمليات على أساس التنبؤ ومثل هذا النوع من التنبؤ الإدراكي ينتج تصورات عقلية من خلال المقارنة بين المعلومات الواردة له من البيئة الخارجية والمخططات التي كونها مسبقاً. كما يرى أحمد (2010).

1.1.2 المحور الثاني: حُب الاستطلاع العلمي:

يعتبر حُب الاستطلاع العلمي أحد مظاهر الدافعية المعرفية، التي تُشير إلى رغبة الفرد الملحة للمعرفة والفهم عن طريق طرح الكثير من الأسئلة، التي تُشبع رغبته في الحصول على المزيد من المعلومات عن نفسه أو عن بيئته. وقد يحصل ذلك عن طريق إثارة رمزية أو إثارة غير رمزية تتسم بعدم الاتزان والجدة وعدم الألفة والتناقض والتعقيد (عجاج، 2000).

وعرفت الشوبكي (2015، 45) حب الاستطلاع العلمي بأنه "مصدر الدافع المعرفي النابع من ذات الفرد والذي يدفعه للبحث والاستكشاف لإزالة الغموض، وفهم الطبيعة من حوله والانجذاب إلى كل ما هو مثير من خلال ميوله العلمي". أما جمعة (2016، 37) فعرفته بأنه "أحد الاتجاهات الحديثة في التدريس وهو أحد مكونات المجال الوجداني والانفعالي الذي يثير دافعية المتعلم نحو النقصي والاستكشاف في عوالم المجهول والميل إلى كل ما هو جديد ومثير".

وتعرفه الباحثة بأنه دافع إيجابي موجه نحو استكشاف كل ما هو مجهول، لمحاولة معرفة حقائق الأمور والغوص في عالم المجهول، والاستمتاع باستكشاف ما هو غير مألوف، ويشير إلى الرغبة والاستعداد عند المتعلم للفهم والتعلم، من أجل إشباع حاجاته المعرفية والوجدانية، من خلال تفاعله مع البيئة محاولاً معرفة مسببات الأشياء والبحث عن حلول للمشكلات التي تواجهه.

وأشارت نصر (2011) بأن لحُب الاستطلاع دوراً في مساعدة الفرد بالتحكم في الأشياء وذلك لأنه من الدوافع المكتسبة، وله وظيفة توجيهية وأخرى باعثة والأخيرة عقابية في تنشيط سلوك الأفراد، وهو دافع أساسي للإبداع في مجال العلوم والفنون والأدب، وهو حلقة وصل بين الذكاء والابتكار فبدون حُب الاستطلاع لا يكون الفرد ذكياً مبدعاً.

وإن لحب الاستطلاع العلمي دوراً في الابتكارية للأفراد، فمرتفعو التفكير الابتكاري يتسمون بالشغف العلمي، وحب البحث عن كل ما هو جديد، وإعادة النظر في المألوف. وكما أنه أحد الدوافع الأساسية التي تكمن وراء الإنتاج الابتكاري، الذي قد يتميز به المبتكرون عن غيرهم، وإمكانية الاستفادة منه في تفسير ظاهرة الإنتاج الابتكاري (العزوني، 2013).

وترى الباحثة أن حب الاستطلاع العلمي يسهم في تنمية ثقة المتعلم بنفسه، وبناء شخصيته وجعله معتمداً على ذاته في كافة أموره الحياتية والعلمية، فضلاً عن زيادة الحصيلة الثقافية والمعرفية التي يستطيع الفرد امتلاكها، وزيادة التنور العلمي عنده. فيصبح باحثاً عن كل ما هو جديد ليجاري التطور والمعرفة في ظل تسارع المعلومات.

أبعاد حُب الاستطلاع العلمي:

أشار عجاج (2000) إلى أن حب الاستطلاع العلمي يتضمن أبعادًا تتمثل بكل مما يأتي:

- **التعقيد:** يتمثل بدرجة التباين والتغاير بين عناصر المثير الواحد. وهناك علاقة طردية بين زيادة التعقيد والاختلاف بين العناصر.
- **التنافر:** يظهر في مواجهة عناصر غير متوقعة (عكس ما نعرفه) في المثير.
- **الحدثة (الجدة):** تتمثل بمدى غرابة المثير وحداثته بالنسبة للأفراد.
- **الدهشة:** تتمثل بمواجهة مثير غريب بشكل كلي على الفرد، وليس غريبًا في بعض العناصر كما هو الحال في التنافر، وبذلك يمكن اعتباره أشمل من التنافر.
- **عدم التحديد:** وهو توافر معلومات واحتمالات متنوعة حول المثير.

ويمكن استثارة دافع الاستطلاع لدى الأفراد من خلال الأشياء والمواقف والخبرات الجديدة، والتي تؤدي إلى استكشاف الشيء أو الموقف وفحصه وبحثه، مما يساعد في نمو العلم والمعرفة. ويرتبط دافع الاستطلاع بالعمر الزمني، الذي يظهر بدايةً مع الحركات الأولى للطفل وذلك من خلال محاولاته لاستكشاف العالم من حوله باستخدام حاسة التدنوق، وينمو هذا الدافع ويتطور من خلال التفاعل الاجتماعي حتى يصبح أحد الدوافع التي تمكن الفرد من التحكم ببيئته، ويصبح أحد مصادر تحقيق الذات وإشباع رغباته (جمعة، 2016). ولدافع الاستطلاع عدة مستويات تتمثل بما يأتي (زهرا، 1984):

- **المستوى الحسي** (مرحلة الطفولة المبكرة) ويتمثل بالرغبة في استخدام الطفل لحواسه.
- **المستوى الحركي** (مرحلتا الطفولة المبكرة والوسطى) ويتمثل بالرغبة في تعلم مهارات حركية كالمشي والتسلق والعيون.
- **المستوى المعرفي** (مرحلة الطفولة المتأخرة) ويتمثل في المعرفة والفهم والتعلم والتحصيل.
- **المستوى الانفعالي** (مرحلة المراهقة) ويتمثل في الرغبة في خبرة المشاعر الجديدة.

وأشارت الشوبكي (2015) إلى أن هناك نوعان من حُب الاستطلاع العلمي وهما:

- **حُب الاستطلاع المعرفي:** والذي يتمثل برغبة الفرد بالمعرفة، ونتيجة لإشباع رغبته بالمعرفة تنخفض حالة التوتر الموجودة لديه باعتبارها وليدة المعرفة.
- **حُب الاستطلاع الإدراكي:** وهو حُب الاستطلاع الذي يؤدي نحو الإدراك المستمر للمثيرات، ويظهر ذلك عند تأثير مؤثر ما على أحد حواس الفرد، فإنه يصدر استجابة نتيجة وجود مثير

داخلي يدفعه وهو حُب الاستطلاع، لكن يجب التنويه بأنه مع استمرار المثير فإن حُب الاستطلاع الإدراكي يتضاءل نتيجة التعود.

حُب الاستطلاع العلمي من منظور نظريات التعلم:

في ضوء الأهمية الكبيرة لموضوع حُب الاستطلاع العلمي في ميدان علم النفس بشكل خاص، والتربية والتعليم بشكل عام، كان هناك العديد من النظريات التي فسرت حب الاستطلاع وسنتطرق في هذا البحث للنظريات التي فسرت من منظور نظريات التعلم والتي أشار إليها عجاج (2000) والتي تتمثل بما يأتي:

- **نظرية التعلم الاجتماعي:** ترى نظرية التعلم الاجتماعي ومن وجهة نظر (باندورا) أن المديح والتشجيع لهما القدرة على تعزيز السلوك الاستكشافي، ويمكن القول بأن ما يفعله الوالدان قبل وبعد التعبير عن الاستجابة لحب الاستطلاع يؤثر على تكرار هذه الاستجابة، بمعنى أن البيئة الخاصة بالطفل لها دور كبير في تقوية أو إضعاف حُب الاستطلاع العلمي فوجود المؤثرات أو غيابها يعمل كمعززات أولية (كالابتسام، والإيماءات بالموافقة، الاستحسان والارتياح للاستجابة). ويمكن لاستجابة الوالدين تعليم الأفراد أنهم قادرين على التأثير على البيئة، وأنه بمقدورهم مواجهة التجارب الجديدة، وربما تترجم هذه إلى ثقة بالنفس. وقد أوضح باندورا أن الشخص الذي يظهر حُب الاستطلاع قد يصبح نموذجاً بإمكان الطلبة تقليد سلوك حب الاستطلاع العلمي لديه.

- **نظرية التعلم الإجرائي:** تؤكد نظرية التعلم الإجرائي أن تقديم مدعّمات اجتماعية ثانوية (كالاهتمام، المدح، العاطفة، الإيجابية، الابتسامة) تؤدي إلى زيادة حب الاستطلاع العلمي، وفي حال لم يُدعم السلوك الاستكشافي فإنه سوف يقل، وبذلك يقل الاستكشاف ويقل معدل طرح الأسئلة للحصول على المعلومات. وهذا يؤكد مبدأ التعلم الإجرائي بأن أي حدث يعمل كمدعم ويتبعه استجابة يزيد من معدلها وتكرارها. وبهذا يمكن اعتبار الاشتراط الإجرائي شكل من أشكال التعلم، فالملاطفة تزيد من الاستكشاف بينما يؤدي العقاب إلى إطفاء الاستجابة.

- **نظرية التعلم الكلاسيكي:** ترى نظرية التعلم الكلاسيكي أن سبب ظهور حُب الاستطلاع العلمي هو وجود مثيرات جديدة أو غير مألوفة، إضافة إلى أن الأحداث التي ترتبط بالاستكشاف تعمل كمثيرات شرطية وكذلك تعمل التوجيهات وطرح الأسئلة والاستكشاف البصري الذي يقوم به شخص في البيئة كمثير شرطي لإظهار حُب الاستطلاع.

- **نظرية التعلم بالاكشاف:** ويتفق فيها برونر مع وجهة نظر الجشطالت على أهمية إثارة دافع الاستطلاع العلمي كدافع فطري إنساني يُعزز الحاجة إلى تقليل الغموض وإزالة التوتر.

ويشير أحمد (2012) أن برونر اعتبر حب الاستطلاع العلمي دافعا فطريا لا يمكن إشباع بمكافئة أو جائزة.

وترى الباحثة أن حُب الاستطلاع العلمي من أهم الدوافع التي تثير الفرد نحو المعرفة والتعلم، وكما أنه محرك ومحفز أساس من محفزات العقل البشري للوصول إلى المجهول.

وقد أظهرت العديد من الدراسات والأبحاث وجود علاقة بين حُب الاستطلاع العلمي والإبداع. وقد أشار عبد الحميد وخليفة (2000) إلى أن الإبداع يتكشف ويظهر لدى الأفراد الذين يتمتعون بقدر من الدافعية وحُب الاستطلاع والخيال، ويظهر ذلك خلال سلوكيات مثل:

- البحث ومحاولة اكتشاف حلول للمشكلات وإجابات للأسئلة.
- حُب الانفتاح على المجهول أو الجديد
- القدرة على التعبير عن الذات والتمتع بالأصالة.
- إعادة تنظيم عناصر المشكلات الحالية لاكتشاف علاقات جديدة، وبالتالي إيجاد حلول للمشكلات الحالية.
- التمتع بالمرونة وعدم الجمود وعدم التقليد.
- استخدام أشكال التفكير التباعدي بشكل أكبر من التفكير التقاربي.

ومن الضروري الاعتراف بحب الاستطلاع على أنه مكوّن من مكونات التدريس، باعتباره رغبة ودافع لدى المتعلم، لا تحدث عملية التعلم بدونها، وذلك بتعريضهم لخبرات من واقعه ومحاولة ربط تعلمه بالحياة العملية، والرد على جميع أسئلته أو تشجيعه نحو البحث والتقصي لاكتشاف كل ما يجهله، واستخدام الأساليب والوسائل التي تدعم حب الاستطلاع العلمي لديه.

وترى الباحثة بأنه على المؤسسات التعليمية أن تلعب دورا في تنمية حب الاستطلاع العلمي لدى الطلبة، وذلك من خلال إثارة التساؤلات، وجعل الطالب في حيرة دائمة تدفعه نحو البحث والاستقصاء والسؤال عن كل شيء أو كل ظاهرة يشاهدها، وتنمية التأمل عنده ومحاولته معرفة شيء عن كل شيء، وإثارة دافعيته نحو استكشاف المجهول والغوص في عوالم المجهول، من خلال تفعيل المختبرات المدرسية وتشجيعه على القيام بالتجارب ومحاولة استخراج النتائج وتكثيف الرحلات العلمية وتشجيعهم على متابعة البرامج الوثائقية ودعم القراءة واستخدام شبكات الانترنت في البحث والاهتمام بالمواضيع العلمية، وتنمية حب التعلم الذاتي وعدم اقتصره على الحصول على المعرفة والعلم من المعلم بل يصبح الطالب باحثاً ومنقّباً عن المعرفة وبذلك تتسع مداركه ويتوجّه من المعلم والأسرة يصبح مبدعاً مبتكراً.

وهناك شرطان أساسيان لحدوث علاقة بين التعلم وحُب الاستطلاع العلمي وهما: التنسيق بين اهتمامات الطلبة ومحتوى المناهج الدراسية، وإثارة حُب الاستطلاع وذلك من خلال تقديم معلومات جديدة (زهران، 1984).

ولا يمكن إهمال دور البيئة الصفية في عملية تنمية حب الاستطلاع العلمي، فينبغي أن تكون البيئة آمنة ومحفزة ومثيرة ومتجددة باستمرار، لتثير في الطالب حب الاستطلاع والرغبة في الاستكشاف وإثارة التساؤلات.

ويمكن إثارة حب الاستطلاع العلمي وتنميته من خلال مجموعة من الوسائل تتمثل بما يأتي:

- **الأسئلة:** اعتبر عجاج (2000) أسئلة الطالب بأنها تمثل تعبيراً عن حب استطلاع معرفته حدث معين، وتعتبر بمثابة جوع عقلي، لذلك يتوجب على المعلم الإجابة عن جميع تساؤلاته واستفساراته وتوجيهه إلى إيجاد المعلومة بطريقة مبتكرة، وعدم إهمال الإجابة عن أي سؤال بصدق لإتاحة الفرص أمامه لظهور الابتكارات في صورة نتائج. ويرى أحمد (2012) أن استخدام الأسئلة هو أحد الأساليب القوية التي يمكن لمصممي طرق التدريس توجيه اهتمام الطلبة نحو أهداف التعلم، باعتبارها تعمل على زيادة إثارة حب الاستطلاع العلمي، فالأسئلة التعليمية وخاصة المفتوحة ذات الإجابات المتعددة تثير تفكير الطلبة في اتجاهات متعددة، ولذلك يجب استخدام الأسئلة بشكل ذكي وموجه ينافس تأثير طريقة التدريس على التحصيل الدراسي.

- **الصور:** تعمل الصور على إثارة حب الاستطلاع العلمي لدى المتعلمين ومن الضروري التدريب على حب الاستطلاع العلمي من خلال الصور المفصلة من أجزاء، لكن يجب أن تتمتع هذه الصور بمجموعة من الخصائص كالتناقض والغرابة والتعقيد والغموض والجدة والتي بدورها تحقق الهدف بتنمية حب الاستطلاع العلمي (أحمد، 2012).

- **الأنشطة:** إن استخدام الأنشطة والخبرات العملية الجديدة تثير حب الاستطلاع العلمي لدى المتعلمين، وتكمن أهمية الأنشطة المدرسية باعتبارها عامل مهم ومؤثر في تنمية حب الاستطلاع العلمي وخاصة الأنشطة التي تثير لدى الطلبة التساؤل والتأمل والبحث وتكون غنية بالخبرات التربوية والتي تسهم في زيادة حب الاستطلاع العلمي (الشربيني، 1992).

وترى الباحثة بأنه من الضروري ربط الأنشطة بالواقع وتشجيع المتعلم نحو استخدام مهاراته اليومية والعملية عند تطبيق الأنشطة المدرسية، وضرورة دمجها في المنهاج المدرسي باعتبارها أحد أهم عناصر المنهاج والتي لها دور بارز في تنمية وزيادة حب الاستطلاع العلمي.

1.2 الدّراسات السابقة:

في هذا الجزء من الفصل عرضًا لمجموعة من الدّراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدّراسة الذي يبحث في القدرة التخيلية وعلاقتها بحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، وتم تقسيم الدراسات إلى محورين: يتناول المحور الأول دراسات تتعلق بالقدرة التخيلية، والمحور الثاني يتناول دراسات تتعلق بحُب الاستطلاع العلمي. ونتيجة لغموض عملية التّخيل، كان هناك القليل من الاهتمام بإجراء البحوث والدراسات المتعلقة به.

1.2.2 دراسات تتعلق بالقدرة التخيلية:

هدفت دراسة **البطحاني (2018)** إلى معرفة درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها في الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير التّخيلي من وجه نظر المعلمين أنفسهم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدّراسة من (140) معلم ومعلمة في الكويت، واستخدم الباحث استبانة بمهارات التفكير التّخيلي، وأظهرت أنّ المعلمين والمعلمات يمارسون مهارات التفكير التّخيلي بدرجة متوسطة، وأظهرت أيضاً أنّ المعلمات يمارسن مهارات جميع المجالات (مهارة تمييز الأفكار، ومهارات التّخيل الإبداعي، ومهارات التّخيل التّحويلي عدا مهارة التعرف الأولي، إذ تساوت فيه درجة الممارسة بحسب متغير الجنس، في حين كان الفرق دالاً في المجالات الثلاثة الأخرى لصالح الإناث.

هدفت دراسة **الزين (2018)** إلى التعرف إلى العلاقة بين مهارات التفكير (التّحليل، التّمييز، المقارنة، التّصنيف، التّرتيب، التّركيب، نمذجة المعلومات، البرهان على صحة الأفكار وإزالة الأخطاء) والقدرة على التّخيل (التّخيل الأولي، التّخيل المدرك، التّخيل التّحويلي). واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي (الأسلوب الارتباطي). وطبقت الدّراسة على عينة تكونت من (1200) طالباً من طلاب الصف التاسع في مدارس مدينة دمشق، وقد استخدمت الباحثة اختبار لمهارات التفكير واختبار للقدرة على التّخيل، واستخدمت الباحثة نموذج الانحدار الخطي وفق طريقة الانحدار ومعامل بيرسون للخروج بنتائج الدّراسة والتي كان أهمها وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مهارات التفكير وكل قدرة من قدرات التّخيل.

وهدف دراسة **المعموري وحمادي (2018)** التعرف إلى مستوى التفكير التّخيلي وعلاقته بالشخصية القلقة لدى طلبة المرحلة الإعدادية. وقد استخدم الباحثان الأسلوب الوصفي (الأسلوب الارتباطي). وتم اختيار العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية من مدارس محافظة بابل. وقد استخدم الباحثان مقياس للتفكير التّخيلي ومقياس للتعرف الشخصية القلقة، وللخروج بنتائج الدّراسة استخدم الباحثان كل من اختبار ت للعينات المستقلة ومعامل الارتباط بيرسون، والالتواء لاستخراج المؤشرات الإحصائية

للمقاييس والمتوسطات الحسابية، وأظهرت النتائج وجود تفكير تخيلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ووجود علاقة ارتباطية بين التفكير التخيلي والشخصية الفلقة عند طلبة المرحلة الإعدادية.

وهدفت دراسة نوركا هيونو وسريادي وبارباونتو (Nurcahyono, Suryadi and Prabawanto, 2018) إلى تحديد قدرة التخيل الرياضي على حل المشكلات الرياضية، وتكون مجتمع الدراسة من ثلاثة مدراس أساسية، وتمثلت عينة الدراسة ب ثلاثة طلاب من مدينة سوكابومي في اندونيسيا، واستخدم الباحثين ثلاث أدوات لجمع البيانات تمثلت بكل من الملاحظة، والمقابلة، واختبار التخيل العقلي، أشارت نتائج الدراسة بقدرة الطلاب على التخيل الحسي باستخدام الصور الحسية بحدود المنهاج.

وهدفت دراسة عبد الصمد ونور الدين (2017) إلى قياس أثر حكي القصص الرقمية عبر تقنية البودكاستنج في تنمية الذكاء اللغوي والقدرة على التخيل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين بصرياً. واعتمد الباحثان المنهج التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الثاني في مدرستين مختلفتين في محافظة القاهرة، وتمثلت أدوات الدراسة باختبار لقياس مهارات الذكاء اللغوي واستبيان العمليات الخيالية القصيرة لسنجر، واستخدم الباحثان اختبار ولكوكسون على اختبار مهارات الذكاء اللغوي واستبيان القدرة الخيالية ثم حساب قيمة (كاي²) باستخدام كروسكال واليز للتحقق من وجود فروق دالة.

وهدفت دراسة شلول (2015) إلى الكشف عن أنماط السيطرة الدماغية في التخيل العقلي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن، واعتمد الباحث المنهج الوصفي. وتكونت العينة من (500) طالب وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستخدم الباحث مقياس التخيل العقلي ومقياس السيطرة الدماغية للخروج بنتائج الدراسة التي كان من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التخيل العقلي تعزى لنمط السيطرة الدماغية في جميع المهارات الفرعية باستثناء مهارة المرونة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وهدفت دراسة عياد (2014) إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير النظامي والأداء الأكاديمي والقدرة على التخيل، واستخدم الباحث المنهج الوصفي. و طبقت الدراسة على 20 طالبة من الطالبات الخريجات الملتحقات ببرنامج إعداد معلم التكنولوجيا بجامعة الأقصى، واستخدم الباحث اختبار لقياس مهارات التفكير النظامي ومقياس القدرة على التخيل لـ "لين وآخرون"، واستخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ومعامل ارتباط سبيرمان اللابارمترى للخروج بنتائج الدراسة والتي كان من أهمها ارتفاع المستوى العام للقدرة على التخيل لدى الطالبات الخريجات في برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في كل بعد من أبعاد مقياس القدرة على التخيل بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير النظامي والقدرة على التخيل.

أما دراسة ميكانيك (2014) هدفت إلى التعرف على مستوى التخيل العقلي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، والكشف عما إذا كان هناك فروق بين مستوى التخيل العقلي يمكن أن تعزى إلى متغيري الجنس (ذكور وإناث) والتخصص (علمي وإنساني)، واعتمد الباحث المنهج الوصفي، وبلغت العينة (200) طالباً وطالبة من كلية التربية الأساسية في جامعة الموصل واستخدم الباحث اختبار التخيل العقلي، وأظهرت النتائج أن طلبة التربية الأساسية يمتلكون نسبة عالية من التخيل العقلي وخاصة في مجال التخيل البصري ويليه المجال السمعي، كما تبين أن طلبة التربية الأساسية من الذكور هم أعلى نسبة من الإناث في التخيل العقلي، وأن الطلبة من الاختصاصات العلمية لديهم التخيل العقلي أكثر من الاختصاصات الإنسانية.

وهدف دراسة ليانق وشن وهوانغ (Liang, Chen and Huang, 2014) إلى تحديد تأثير الإبداع والخيال على الأداء الأكاديمي لطلاب التصميم، وتكونت عينة الدراسة من 243 طالباً من مدارس التصميم وقد بينت الدراسة وجود بعدين للتخيل يشتملان عشرة مؤشرات، باعتبار التخيل الإبداعي البعد الأول ويتضمن مؤشرات البديهية، الحساسة، الإنتاجية، الاكتشاف، التجديد، أما البعد الثاني فهو التخيل التوالدي والذي يضم مؤشرات التركيز، الفعالية، التحويل، البلورة، المناقشة الجدلية.

وهدف دراسة الدهيسات (2013) التعرف إلى أثر استخدام الدراما والمسرح في تنمية قدرة التخيل لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في مبحث الرياضيات في محافظة الكرك، واعتمد الباحث المنهج التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من 59 طالباً وطالبة تم اختيارهم بصورة قصدية، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين أحدهما ضابطة والأخرى تجريبية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث اختبار لقياس القدرة التخيلية، وأظهرت النتائج وجود فروق في القدرة التخيلية لصالح طريقة التدريس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع الاجتماعي.

وهدف دراسة شيرازي (Shirazi, 2011) التعرف إلى مهارات التخيل الذاتية والخارجية للرياضيين بشكل فردي وعلى شكل مجاميع في الملاعب الرياضية في مقاطعة جلستان في إيران، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في الدراسة، وتمثلت عينة الدراسة في (170) من اللاعبين، حيث بلغ عدد الذكور (105) وعدد الإناث (65)، استخدم الباحث استبانة لمهارات التخيل الجوهري واستبانة للتخيل الخارجي. وللوصول إلى نتائج الدراسة استخدم الباحث اختبار ت، وأظهرت النتائج أن هناك فروقا بين الخيال الجوهري للرياضيين في الملاعب الرياضية حسب الجنس ولصالح الذكور، وهناك فروق بين الإناث والذكور في التخيل الخارجي في مجال الرياضات الفردية لصالح الذكور.

وهدف دراسة أحمد (2010) الكشف عن العلاقة المحتملة بين الأداء على اختبار التخيل العقلي والأداء على اختبار الإدراك المكاني لدى عينة من طلبة كلية الهندسة الميكانيكية بجامعة دمشق

(السنة الثالثة والخامسة) وكان عدد أفرادها (134) طالباً وطالبة، وإلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث لدى طلبة السنة الثالثة والخامسة في أدائهم على اختبار التخيل والإدراك المكاني، ومن أهم النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء على اختبار التخيل ومتوسط درجات الأداء على اختبار الإدراك المكاني لدى أفراد عينة البحث، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء عند الذكور ومتوسط درجات الأداء عند الإناث على اختبار الإدراك المكاني لصالح الذكور، في حين لم يكن هناك فرق في متوسط درجات الأداء على اختبار التخيل.

وهدفَت دراسة **بشارة (2008)** إلى الكشف عن القدرة التخيلية وبيان علاقتها بالتفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة، واعتمد الباحث المنهج الوصفي. وقد تكونت عينة الدراسة من (110) طفلاً وطفلة ممن سجّلوا في رياض الأطفال الحكومية والخاصة في مدينة معان للعام الدراسي 2006/2007. وتم تطبيق مقياسي التخيل والتفكير الإبداعي. وأظهرت نتائج الدراسة أن القدرة التخيلية متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة التخيلية تعزى إلى الجنس، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي (الدرجة الكلية) وأبعاده (الطلاقة، المرونة، الأصالة) تعزى إلى القدرة التخيلية.

هدفت دراسة **نصر (2008)** إلى تقصي أثر استخدام معلمي اللغة العربية لنشاطات تعليمية مصاحبة للاستماع في تنمية القدرة على التخيل لدى طلبة الصف السادس، واستخدم الباحث المنهج التجريبي. حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من 59 طالباً ممن يدرسون في المدرسة النموذجية في جامعة اليرموك، بواقع شعبتين تم اختيارهما عشوائياً، وقد استخدم الباحث اختبار تكون من ثلاثة أقسام تقيس الأبعاد الفنية والمعرفية والحركية للقدرة على التخيل عبر مواقف الاستماع، واستخدم الباحث تحليل التباين الثنائي للخروج بنتائج الدراسة التي كان أهمها تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق النشاطات التعليمية المصاحبة على المجموعة الضابطة في القدرة على التخيل.

وهدفَت دراسة **عبد الحميد (1998)** إلى الكشف عن علاقة الخيال بكل من حب الاستطلاع والإبداع وطبيعة التغيرات الارتقائية التي تطرأ على متغير الخيال. واعتمد الباحث المنهج الوصفي (الأسلوب الارتباطي) وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثالث والسادس في محافظة الجيزة، واستخدم الباحث مقياس للخيال ومقياسين لحب الاستطلاع اللفظي والشكلي، وثلاثة مقاييس للإبداع، وكشفت النتائج عدم ارتباط بين الخيال وحب الاستطلاع في مستوى التلاميذ الأكبر سناً، وهناك علاقة ارتباطية بين الإبداع والخيال. وأن هناك فروق في الخيال بين طلبة الصف الثالث والسادس تعزى لطلبة الصف السادس.

وهدفَت دراسة غونزاليس وكامبوس (Gonzalez & Campos, 1997) إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الإبداعي والتخيل العقلي، واعتمد الباحث المنهج الوصفي. وطبقت الدراسة على مجموعة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس إسبانيا، وقد استخدم الباحثان الاختبار المكاني للقدرات العقلية لتورانس والذي يحتوي على ثلاثة عوامل من عوامل الإبداع (الطلاقة، والأصالة، والتفضيل) والذي يقيس قدرة الفرد على التخيل في موضوعات ذات أبعاد ثلاثية وأحادية، واختبار جوردون (Guordon). وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين التخيل والإبداع.

2.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بحب الاستطلاع العلمي:

هدفت دراسة الحبشي والزهراني (2020) الكشف عن درجة حب الاستطلاع العلمي وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بمنطقة الباحة. واعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (92) طالبة موهوبة تم اختيارها بطريقة عشوائية. وقامت الباحثة باستخدام مقياسين أحدهما لحب الاستطلاع والآخر للتفكير التخيلي. ولمعرفة النتائج استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الارتباط بيرسون وتحليل التباين الأحادي (ANOVA). وأشارت النتائج إلى ارتفاع حب الاستطلاع العلمي لدى الطالبات الموهوبات وكذلك ارتفاع مستوى التفكير التخيلي لديهن، بالإضافة إلى علاقة ارتباطية بين متغيرات الدراسة، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية لمتوسطات حب الاستطلاع العلمي تعزى لمتغير الصف.

هدفت دراسة سامان (2020) التعرف إلى العلاقة بين الخيال الإبداعي وحب الاستطلاع لدى الأطفال الموهوبين، واعتمد الباحث المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة طلبة في رياض الأطفال تتراوح أعمارهم بين (4-5) سنوات في محافظة أربيل في العراق. واستخدم الباحث لجمع البيانات مقياس تخيل للأطفال، ومقياس للاستطلاع العلمي مصور ومقياس للموهبة. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الخيال الإبداعي وحب الاستطلاع.

هدفت دراسة صالح ويونس (2019) إلى التعرف على أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم وحب الاستطلاع لديهم. واعتمد الباحثان المنهج التجريبي. طبقت هذه الدراسة على عينة البحث والتي تم اختيارها بشكل قصدي تكونت من 36 طالباً من الثاني المتوسط في مدارس البدر المتوسطة في الموصل. وتم تقسيم العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية بواقع 18 طالب لكل مجموعة. استخدم الباحثان اختبار تحصيلي ومقياس حب الاستطلاع العلمي كأدوات للبحث. واستخدما اختبار (ت) لعينيتين لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث. وكانت من أهم نتائج الدراسة، تفوق المجموعة التجريبية بالاختبار التحصيلي على المجموعة الضابطة، أما في مقياس حب الاستطلاع العلمي فلم يكون هناك أثر لاستراتيجية التبادلي.

هدفت دراسة **العديلي (2019)** إلى الكشف عن أثر طريقة هوكنز في تدريس العلوم في تنمية حب الاستطلاع العلمي لدى طلبة الصف السادس الأساسي. واعتمد الباحث المنهج التجريبي وطبقت هذه الدراسة على عينة تكونت من (63) طالباً من طلبة الصف السادس الأساسي من إحدى مدارس القصبة في مدينة الزرقاء. وتم اختيار العينة قصدياً. وتوزعت عينة الدراسة في شعبتين، إحداها تجريبية (32) طالباً، حيث تم تدريسهم وحدة الكهرباء في حياتنا وفق طريقة هوكنز. والأخرى مجموعة ضابطة والتي تكونت من (31) طالباً تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية. قام الباحث بتطوير مقياس حب الاستطلاع العلمي. واستخدم الباحث برنامج SPSS لتحليل البيانات، حيث قام بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة. وكانت أهم نتائج الدراسة أن هناك أثر إيجابي لطريقة هوكنز.

هدفت دراسة **هيز (Hays 2018)** إلى الكشف عن العلاقة بين حب الاستطلاع والموهبة، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي (الأسلوب الارتباطي) وتكونت عينة الدراسة من (36) طالباً من الموهوبين و (76) طالباً من غير الموهوبين من الطلبة تم اختيارهم بشكل قصدي من (طلبة الصف التاسع - الصف الثاني عشر) من مدارس الولايات المتحدة، واستخدم الباحث الأسلوب المختلط في جمع البيانات واستخدم مقياس للإدراك وآخر لقياس حب الاستطلاع وكأداة لجمع البيانات استخدمت الباحثة المقابلات، وتحليل النتائج استخدم الباحث تحليل التباين الثنائي وأظهرت النتائج ارتفاع حب الاستطلاع العلمي لدى الطلبة الموهوبين.

هدفت دراسة **البابوي (2018)** معرفة أثر التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية الاستطلاع العلمي عند طالبات الصف الثاني المتوسط في العراق. واعتمد الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من 42 طالبة والتي تم اختيارها قصدياً. واختار الباحث شعبتين بشكل عشوائي، إحداها تجريبية (21) طالبة والأخرى مجموعة ضابطة (21) طالبة. وقام الباحث بإعداد أداتي بحث: اختبار كسب المفاهيم التاريخية ومقياس الاستطلاع العلمي. ولمعرفة النتائج استخدم الباحث اختبار (مان-ويتني) و(مربع كا²) و(اختبار (ت) للعينات المستقلة). وتبين من خلال النتائج تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار والمقياس، أي أن هناك فاعلية إيجابية للتدريس التبادلي.

هدفت دراسة **جمعة (2016)** إلى بيان أثر توظيف نموذج درايفر في تنمية مهارات التفكير التأملي والاستطلاع العلمي في مادة العلوم لدى طالبات الصف التاسع في غزة، حيث طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من (77) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة بنات القدس (ب) الأساسية. تم اختيار العينة بطريقة قصدية، وتقسيم العينة إلى شعبتين بطريقة عشوائية بالقرعة، إحداها المجموعة الضابطة وكانت تتكون من (37) طالبة والأخرى التجريبية (40) طالبة. استخدمت

الباحثة اختبار مهارات التفكير التأملي ومقياس الاستطلاع العلمي كأدوات للوصول إلى النتائج. ولمعرفة النتائج استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة، وقامت بإيجاد حجم الأثر. وكان من أهم هذه النتائج تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير التأملي وفي مقياس الاستطلاع العلمي.

وهدف دراسة **ويبلي وزيميرمان (Weible and Zimmerman, 2016)** إلى تطوير أداة لقياس حب الاستطلاع في بيئات التعلم، واعتمد الباحثان المنهج الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من 663 طالبا وطالبة تتراوح أعمارهم من 8-18 سنة في الولايات الأمريكية المتحدة. وأثبتت النتائج صلاحية المقياس وإمكانية تعميمه واستخدامه للإناث والذكور.

هدفت دراسة **كفروني (2016)** إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أصالة التفكير ودافع حب الاستطلاع لدى طلاب الثاني الثانوي في مدارس محافظة دمشق. واعتمد الباحث المنهج الوصفي. طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة (362) طالبا وطالبة والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية. استخدم الباحث مقياس أصالة التفكير ومقياس حب الاستطلاع كأدوات للبحث، ولمعرفة نتائج الدراسة قام بإيجاد المتوسطات الحسابية، واختبار (ت) student، ومعامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة. وكانت من أهم نتائج هذه الدراسة أن هناك علاقة طردية بين أصالة التفكير ودافع حب الاستطلاع، حيث تسهم أصالة التفكير إيجابيا في دافع حب الاستطلاع والعكس صحيح.

هدفت دراسة **الشوبكي (2015)** إلى الكشف عن أثر استراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية المفاهيم الكيميائية وحب الاستطلاع العلمي في العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة، واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي حيث طبقت هذه الدراسة على عينة مكونة من 88 طالبة بمدرسة فهمي الجرجاوي الأساسية (أ) للبنات. وكانت هذه العينة موزعة عشوائيا إلى مجموعتين: إحداهما مجموعة تجريبية وعددها 44 طالبة، والأخرى ضابطة وعددها 44 طالبة. وقد قامت الباحثة ببناء اختبار للمفاهيم الكيميائية واعتماد مقياس لحب الاستطلاع العلمي. ولمعرفة النتائج استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المستقلة وذلك لإيجاد الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار وحب الاستطلاع العلمي، واستخدمت إيتا و d لإيجاد حجم الأثر. وكان من أهم نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التلمذة المعرفية في الاختبار البعدي للمفاهيم العلمية والتطبيق البعدي لمقياس حب الاستطلاع العلمي.

هدفت دراسة **رينكفش (Rinkevich, 2015)** إلى التعرف على العلاقة بين الإبداع وحب الاستطلاع والدافعية، واعتمد الباحث المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من 100 طالب وطالبة من بيئات اجتماعية واقتصادية مختلفة من طلبة الصف السادس في ولاية بنسفاليا في الولايات الأمريكية المتحدة

وتم اختيار العينة بالطريقة العنقودية، وللخروج بالنتائج استخدم الباحث ثلاثة اختبارات الأول لقياس الإبداع والثاني لحب الاستطلاع والثالث لقياس الدافعية، وقام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الارتباط سبيرمان للخروج بنتائج الدراسة التي تمثلت بأن علاقة هناك عكسية بين حب الاستطلاع والدافعية مع الإبداع حسب بيئة الطلاب.

هدفت دراسة **نصر (2011)** إلى معرفة اتجاهات طلبة جامعة القدس نحو الفن وعلاقته بحب الاستطلاع العلمي لديهم، واعتمد الباحث المنهج الوصفي (الأسلوب الارتباطي) وتكونت عينة الدراسة من 444 طالباً وطالبة من طلبة جامعة القدس، واستخدمت الباحثة استبانة لقياس اتجاهات الطلبة نحو الفن، واستبانة لقياس حب الاستطلاع، واعتمدت الباحثة لاستخراج النتائج على المتوسطات الحسابية واختبار ت للعينات المستقلة وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) وقد أظهرت النتائج أن درجة حب الاستطلاع لدى طلبة جامعة القدس مرتفعة وأن هناك فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائية لحب الاستطلاع تعزى لمتغير المستوى الدراسي. وأن اتجاهات الطلبة نحو الفن متوسطة.

وهدف دراسة **جيروت وكلاهر (Jirout and Klahr, 2011)** إلى الكشف عن العلاقة بين حب الاستطلاع ومهارة طرح الأسئلة ومهارة الاستفسار. واعتمد الباحثان المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة مدارس لوس أنجلوس للعام الدراسي 2010-2011، وتمثلت عينة الدراسة بـ 75 طالب وطالبة من طلبة رياض الأطفال وطلبة الصف الأول، استخدم الباحث أداة لجمع البيانات تمثلت بمهمات وألعاب كمبيوتر لقياس الاستطلاع لدى الطلبة، واستخدم الباحثان لاستخراج النتائج المتوسطات الحسابية وتحليل التباين المتعدد (MANOVA) ومعامل الارتباط بيرسون، وكشفت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين حب الاستطلاع ومهارة طرح الأسئلة.

هدفت دراسة **عساكرة (2003)** إلى معرفة العلاقة بين حب الاستطلاع العلمي والتحصيل ومفهوم الذات والاتجاهات العلمية لدى طلبة المرحلة الأساسية. واعتمد الباحث المنهج الوصفي (الأسلوب الارتباطي) طبقت هذه الدراسة على عينة تكونت من (131) طالب، منهم (63 طالباً) و(68 طالبة)، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وكانت أهم نتائج الدراسة تدل على وجود علاقة بين مفهوم الذات وحب الاستطلاع العلمي والاتجاهات العلمية لدى أفراد العينة.

1.2.2.2 التعقيب على الدراسات:

بعد استعراض الدراسات السابقة الخاصة بالقدرة التخيلية تبين أن معظم الدراسات اتفقت مع الدراسة الحالية في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي وذلك للكشف عن القدرة التخيلية والعلاقة مع متغيرات تابعة أخرى مثل دراسة البطحاني (2018) ودراسة شلول (2015) ودراسة بشارة (2008)

ودراسة المعموري وحماي (2018). بينما اختلفت في المنهج مع دراسة الزين (2018) ودراسة الدهيسات (2013) ودراسة نصر (2008) فقد استخدمت هذه الدراسات المنهج التجريبي لبيان أثر إحدى استراتيجيات التعلم على القدرة على التخيل. وكذلك اتفقت الدراسة من حيث العينة مع دراسة الزين (2018) والتي طبقت على طلبة الصف التاسع ودراسة نصر (2008) التي كانت على طلبة الصف السادس باعتبارهم طلبة من طلبة المرحلة الأساسية العليا، واختلفت مع دراسة سامان (2020) والتي طبقت على طلبة ضمن فئة عمرية مخالفة لعينة الدراسة وهم طلبة رياض الأطفال، ودراسة أحمد (2010) ودراسة (عياد) والتي كانت على طلبة الجامعة. أما بالنسبة لأداة الدراسة فقد اتفقت الباحثة مع مجموعة من الدراسات في استخدام استبانة أو مقياس مثل دراسة شيرازي (Shirazi, 2011) ودراسة بشار (2008) ودراسة عبد الحميد (1998) ودراسة عياد (2014). واختلفت الدراسة من ناحية الأداة مع الدراسات السابقة والتي استخدمت اختبارا للقدرة التخيلية مثل دراسة ميكانيك (2014) ودراسة غونزاليس وكامبوس (Gonza'lez & Campos, 1997). وقد اشتركت الدراسة مع مجموعة من الدراسات في الرجوع الى مقياس لين وآخرون في اعداد استبانة القدرة التخيلية مثل دراسة عياد (2014).

أما بالنسبة للدراسات السابقة المتعلقة بحب الاستطلاع العلمي، تبين للباحثة بأن بعض الدراسات اتفقت مع هذه الدراسة في المنهج المستخدم مثل دراسة رينكفش (Rinkevich, 2015) ودراسة جيروت وكلاهر (Jirout and Klahr, 2011).

وهناك دراسات اختلفت مع المنهج المستخدم والتي توجهت للمنهج التجريبي في استخدام بعض الاستراتيجيات وتأثيرها على حب الاستطلاع العلمي مثل دراسة الشوبكي (2015) ودراسة جمعة (2016) ودراسة الباوي (2018) ودراسة صالح ويونس (2019). ولكن كل هذه الدراسات قد اتفقت مع الدراسة الحالية في عينة الدراسة حيث كانت العينة ضمن المرحلة الأساسية العليا، واتفقت الدراسة مع دراسة رينكفش (Rinkevich, 2015) من حيث نوع العينة وهي العينة العنقودية. أما بالنسبة لأداة الدراسة فقد اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات في استخدام استبانة لقياس حب الاستطلاع العلمي مثل دراسة الحبشي والزهراني (2020)، ودراسة الباوي (2018)، ودراسة سامان (2020)، ودراسة وييلي وزيميرمان (Weible and Zimmerman, 2016). ولكن اختلفت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في أداة الدراسة والتي تمثلت بالاختبار مثل دراسة رينكفش (Rinkevich, 2015).

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل من الدراسة وصفًا تفصيليًا للخطوات التي قامت فيها الباحثة في تنفيذ الدراسة، من المنهج المستخدم، مجتمع الدراسة وعينتها وطريقة اختيارها، أدوات الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، والإجراءات التي قامت بها الباحثة للوصول إلى النتائج ومعالجتها، وتبين تلك الإجراءات فيما يأتي:

2.2 منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي (الأسلوب الارتباطي) لملائمته لأغراض هذه الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة

يتألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصفين السابع والتاسع في المدارس التابعة لمديرية تربية وتعليم شمال الخليل/فلسطين، للعام الدراسي 2021/2020 والبالغ عددهم 6171 طالبًا وطالبة، منهم 3208 في الصف السابع و2963 في الصف التاسع والموزعين على 167 شعبة صفية كما في جدول 1.3.

جدول 1.3: خصائص المجتمع الديموغرافية حسب متغير الصف والجنس (عدد الشعب)

المتغير	المتغير	الصف	
		السابع	التاسع
المتغير	مستويات المتغير	عدد الطلبة (عدد الشعب)	عدد الطلبة (عدد الشعب)
الجنس	ذكر	1778 (48)	1566 (41)
	أنثى	1430 (38)	1397 (40)
	المجموع	3208 (86)	2963 (81)
			المجموع
			6171 (167)

3.3 عينة الدراسة

اختارت الباحثة عينة الدراسة بحيث كانت عينة عشوائية عنقودية من المدارس التابعة لمديرية تربية شمال الخليل التي تحوي طلبة الصفين السابع والتاسع، واشتملت عينة الدراسة على 740 طالبا وطالبة موزعين على 34 شعبة من كلا الصفين. والجدول (2.3) يبين ذلك.

جدول 2.3: خصائص العينة الديموغرافية حسب متغير الصف والجنس (عدد الشعب)

المتغير	المتغير	الصف		المجموع
المتغير	مستويات المتغير	السابع عدد الطلبة (عدد الشعب)	التاسع عدد الطلبة (عدد الشعب)	
الجنس	ذكر	(10)201	(8)149	(18)350
	أنثى	(8)208	(8)182	(16)390
المجموع		(18)409	(16)331	(34)740

4.3 أدوات الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة تقيس القدرة التخيلية، وأخرى تقيس حُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وفيما يلي وصفاً للأدوات:

1.4.3 استبانة القدرة التخيلية

بعد اطلاع الباحثة على دراسات تناولت القدرة التخيلية، مثل دراسة عياد (2014) وترجمة مقياس القدرة التخيلية لليانغ وشن وهوانغ (Liang, Chen and Huang, 2014)، قامت الباحثة بإعداد استبانة لقياس القدرة التخيلية بصورتها الأولية بحيث تكونت الاستبانة من (30) فقرة.

تهدف الاستبانة لقياس القدرة التخيلية، بحيث يقوم الطالب بقراءة فقرات الاستبانة ويقوم بالإجابة بما ينطبق عليه تماماً وذلك بوضع علامة (x) في المكان المحدد. وكل فقرة من الفقرات تتناول شيئاً في خياله. وتتبع كل فقرة من خمس خيارات للطالب (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، ويجب على الطالب الإجابة على فقرات الاستبانة.

وقد أعطيت الاستجابة على هذه الخيارات حسب مقياس ليكرت الخماسي، بحيث يأخذ الخيار دائماً (5) درجات، والخيار غالباً (4) درجات، والخيار أحياناً (3) درجات، والخيار نادراً (2) درجة، والخيار أبداً درجة واحدة.

صدق الاستبانة: قامت الباحثة ببناء الاستبانة بصورتها الأولية (ملحق 1)، وعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في هذا المجال والبالغ عددهم (10) محكمين (ملحق 2)، وقد تم إجراء بعض التعديلات اللازمة على الاستبانة حسب آراء المحكمين ومقترحاتهم، وتم التوصل إلى صورتها النهائية (ملحق 3).

ومن ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لفقرات الدراسة مع الدرجة الكلية لكل محور وبعد، وذلك كما هو واضح في الجدول (3.3)

جدول 3.3 نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استبانة القدرة التخيلية مع الدرجة لكل فقرة.

الرقم	الفقرات	قيمة (R)	الدلالة الإحصائية
1.	أستطيع طرح أفكار فريدة مقارنة بأفكار الآخرين	0.427	0.001
2.	يمكنني تطوير أفكار من خلال دراسة وجهات النظر المختلفة	0.529	0.001
3.	أستطيع اتباع أسلوب غير تقليدي فيما أقوم به من أعمال	0.383	0.001
4.	يمكنني استخدام مجموعة متنوعة من الطرق للتعبير عن الأفكار	0.532	0.001
5.	يمكنني استكشاف المجهول عند القيام بعدة تجارب	0.464	0.001
6.	أستطيع الاندماج فيما أقوم به	0.448	0.001
7.	يمكنني تصنيف الجوانب غير المفهومة في أي موضوع	0.480	0.001
8.	أستطيع فهم الصورة الإجمالية لموضوع ما بسهولة	0.437	0.001
9.	أستطيع التركيز على موضوع ما إلى حين التوصل لفكرة محددة	0.526	0.001
10.	أميل إلى حل الواجبات المدرسية بطريقة مبتكرة	0.407	0.001
11.	يمكنني تخيل أفكار تتوافق مع قدراتي العقلية	0.523	0.001
12.	يمكنني مراجعة أفكاري للوصول إلى نتائج مرضية	0.454	0.001
13.	أستطيع التفكير في التناقضات الموجودة في مشكلة ما	0.487	0.001
14.	أستطيع إيجاد روابط بين أشياء قد تبدو غير مترابطة	0.449	0.001
15.	يمكنني تخيل أفكار مختلفة عند القيام بأمر ما.	0.452	0.001
16.	أستطيع التعبير عن مشاعري باستخدام أفكار واضحة	0.436	0.001
17.	يمكنني التعبير عن الأفكار المجردة باستخدام أمثلة من الحياة اليومية	0.541	0.001

0.001	0.543	يمكنني توضيح الأفكار الصعبة بواسطة بعض المفاهيم	18.
0.001	0.581	يمكنني شرح المفاهيم غير المألوفة من خلال تقديم أمثلة واضحة	19.
0.001	0.526	أستطيع دمج وجهات النظر المختلفة في طريقة تفكيري	20.
0.001	0.474	يمكنني نقل أفكار متشابهة في المواقف المختلفة	21.
0.001	0.492	يمكنني إعادة إنتاج أفكار بمرونة في مجالات متعددة	22.
0.001	0.458	يمكنني إيجاد حلول للمشاكل الصعبة التي تواجهني	23.
0.001	0.478	أستطيع التركيز في الأشياء التي يجب أن أفعلها	24.
0.001	0.468	يمكنني إكمال ما يطلب مني من الأعمال	25.
0.001	0.547	أستطيع استخدام خبراتي اليومية في تطبيق الأنشطة المدرسية	26.
0.001	0.565	أستطيع توليد الأفكار في المجالات المتعددة.	27.
0.001	0.528	أستطيع التعبير عن مشاعري باستخدام أفكار مترابطة	28.
0.001	0.468	أستطيع إنشاء علاقات وروابط بين مواضيع يبدو أن لا علاقة بينها	29.
0.001	0.529	يمكنني استخدام طرق متنوعة للتعبير عن الأفكار	30.

تشير المعطيات الواردة في الجدول (3.3) إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائياً، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معا في قياس الكشف عن القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل، على ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه.

ثبات الاستبانة: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة، وقد تم الاختيار عشوائياً والذي وقع على شعبة من طالبات الصف التاسع في مدرسة بني نعيم الأساسية للبنات والبالغ عددهن (31) طالبة، ومن خلال هذه العينة تم حساب الثبات لاستبانة القدرة التخيلية من خلال معامل كرونباخ ألفا، وقد كانت نتيجة الثبات 0.874 وأصبحت الأداة بصورتها النهائية كما في ملحق (3).

2.4.3 استبانة حُب الاستطلاع العلمي

بعد اطلاع الباحثة على دراسات تناولت حب الاستطلاع العلمي، مثل دراسة الحبشي والزهراني (2020) ودراسة وييلي وزيميرمان (Weible and Zimmerman, 2016)، قامت الباحثة بإعداد استبانة لقياس حُب الاستطلاع العلمي بحيث تكونت الاستبانة من (20) فقرة.

تهدف الاستبانة لقياس حُب الاستطلاع العلمي، بحيث يقوم الطالب بقراءة فقرات الاستبانة ويقوم بالإجابة بما ينطبق عليه تماماً وذلك بوضع علامة (x) في المكان المحدد. وكل فقرة من الفقرات

تتناول شيئاً في خياله. وتتبع كل فقرة من خمس خيارات للطالب (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، ويجب على الطالب الإجابة على فقرات الاستبانة.

وقد أعطيت الاستجابة على هذه الخيارات حسب مقياس ليكرت الخماسي، بحيث يأخذ الخيار دائماً (5) درجات، والخيار غالباً (4) درجات، والخيار أحياناً (3) درجات، والخيار نادراً (2) درجة، والخيار أبداً درجة واحدة.

صدق الاستبانة: قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصورتها الأولية (ملحق 4)، وعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في هذا المجال والبالغ عددهم (10) محكمين (ملحق 2)، وقد تم إجراء بعض التعديلات اللازمة على الاستبانة حسب آراء المحكمين ومقترحاتهم وتم التوصل إلى صورتها النهائية (ملحق 5).

ومن ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية لكل فقرة، وذلك كما هو واضح في الجدول (4.3).

جدول 4.3 نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استبانة حب الاستطلاع العلمي مع الدرجة لكل فقرة.

الرقم	الفقرات	قيمة (R)	الدالة الإحصائية
1	أقوم بابتكار أشياء جديدة	0.449	0.001
2	أقوم بدمج الأشياء معاً لمعرفة ما سيحدث	0.525	0.001
3	أقارن بين الأشياء لمعرفة التغيرات أو الاختلافات	0.547	0.001
4	أفضل حل المشكلات أو الألغاز التي تحتاج أكثر من إجابة	0.526	0.001
5	أفضل العمل مع المختصين الآخرين لنرى كيف تحدث الأشياء	0.486	0.001
6	أفضل القيام بأشياء لم يقم بها أي شخص آخر	0.502	0.001
7	أفضل تطبيق المعلومات الجديدة لحل المشكلات	0.499	0.001
8	عندما أرى كلمة لا أفهم معناها أبحث عن معناها أو أطلب المساعدة من شخص آخر	0.396	0.001
9	أحاول التعلم من المواقف الجديدة التي أمر بها	0.467	0.001
10	أفضل مواجهة التحديات لكي أتعلم	0.528	0.001

11	أفضل القيام بالأشياء التي تخيفني قليلاً	0.398	0.001
12	أفضل القيام بأشياء مثيرة غير متوقعة	0.501	0.001
13	أحاول استكشاف الأجهزة الموجودة من حولي	0.480	0.001
14	أشعر بأنني مطالب بمعرفة شيء عن كل شيء في حياتنا	0.457	0.001
15	أحاول البحث عن تفسيراتٍ علميةٍ لكل ما أشاهده من ظواهر	0.442	0.001
16	أهتم بمتابعة آخر التطورات والاكتشافات العلمية	0.505	0.001
17	أتابع البرامج الوثائقية المتعلقة بقضايا علميةٍ معاصرة	0.431	0.001
18	تشدني المشاركة في الرحلات العلمية	0.43	0.001
19	أؤمن بأن المعرفة العلمية تتطلب المتابعة باستمرار	0.535	0.001
20	أهتم بقراءة مقالات تتحدث عن مواضيع علمية	0.492	0.001

تشير المعطيات الواردة في الجدول (4.3) إلى أن جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة دالة إحصائياً، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معا في قياس الكشف عن حب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل، على ضوء الإطار النظري الذي بني المقياس على أساسه.

ثبات الاستبانة: قامت الباحثة بالتحقق من ثبات الاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة، وقد تم الاختيار عشوائياً والذي وقع على شعبة من طالبات الصف التاسع في مدرسة بني نعيم الأساسية للبنات والبالغ عددهن (31) طالبة، ومن خلال هذه العينة تم حساب الثبات لاستبانة القدرة التخيلية من خلال معامل كرونباخ ألفا، وقد كانت نتيجة الثبات (0.837).

5.3 متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة:

المتغير المستقل الأول: الصف بمستوياته (السابع، التاسع)

المتغير المستقل الثاني: الجنس بمستوياته (ذكر، أنثى)

المتغيرات التابعة:

المتغير التابع الأول: القدرة التخيلية.

المتغير التابع الثاني: حب الاستطلاع العلمي.

6.3 إجراءات الدراسة

تم اتباع الإجراءات التالية من أجل تنفيذ الدراسة:

- الاطلاع على دراسات سابقة عربية وأجنبية على صلة بموضوع الدراسة.
- إعداد أدوات الدراسة والتي تضم: استبانة القدرة التخيلية، واستبانة حُب الاستطلاع العلمي.
- تحكيم أدوات الدراسة من ذوي الاختصاص والخبرة.
- الحصول على تسهيل مهمة من كلية العلوم التربية لتطبيق أدوات الدراسة على الفئة المعنية بهم من الطلبة (ملحق 6).
- الحصول على تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم لتطبيق أدوات الدراسة في المدارس التي تضمنتها عينة الدراسة. (ملحق 7).
- الحصول على تسهيل مهمة من منسقة البحث والتطوير في مديرية شمال الخليل للاتفاق على كيفية التواصل مع الطلبة (ملحق 8).
- تطبيق أدوات الدراسة على العينة التي وقع عليها الاختيار بطريقة عشوائية عنقودية.
- جمع البيانات ومعالجتها باستخدام برنامج SPSS، وتسجيل النتائج وتفسيرها وكتابة التوصيات.

7.3 المعالجة الإحصائية

لتحقيق هدف الدراسة والإجابة عن أسئلتها وفحص فرضياتها تم تفرغ البيانات التي تم جمعها بعد تطبيق الأدوات وتفرغها على برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لاستخراج النتائج المطلوبة من متوسطات حسابية وانحرافات معيارية، وتم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة (independent T-test) ومعامل الارتباط بيرسون (Person)، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).

مفتاح التصحيح

من خلال متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات الآتية:

الدرجة	مدى المتوسط الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	أكثر من 2.33-3.66
مرتفعة	أكثر من 3.66

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 مقدمة

يشتمل هذا الفصل من الدراسة النتائج التي توصلت إليها الباحثة بخصوص موضوع الدراسة وهو "القدرة التخيلية وعلاقتها بحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا" وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها والخروج بالنتائج النهائية.

2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

فيما يلي استعراضا للنتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول على: ما مستوى القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمقياس القدرة التخيلية، والجدول (1.4) يبين ذلك.

جدول 1.4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

الدرجة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	القدرة التخيلية	الترتيب	الترتيب
مرتفعة	0.89	4.49	أستطيع التركيز في الأشياء التي يجب أن أفعلها	24	1.
مرتفعة	0.97	4.41	أستطيع الاندماج فيما أقوم به	6	2.
مرتفعة	0.99	4.35	يمكنني إكمال ما يطلب مني من الأعمال	25	3.

4.	9	أستطيع التركيز على موضوع ما إلى حين التوصل لفكرة محددة	4.24	1.02	مرتفعة
5.	23	يمكنني إيجاد حلول للمشاكل الصعبة التي تواجهني	4.23	0.98	مرتفعة
6.	4	يمكنني استخدام مجموعة متنوعة من الطرق للتعبير عن الأفكار	4.23	1.00	مرتفعة
7.	10	أميل إلى حل الواجبات المدرسية بطريقة مبتكرة	4.19	1.08	مرتفعة
8.	15	يمكنني تخيل أفكار مختلفة عند القيام بأمر ما	4.18	1.04	مرتفعة
9.	30	يمكنني استخدام طرق متنوعة للتعبير عن الأفكار	4.18	1.10	مرتفعة
10.	11	يمكنني تخيل أفكار تتوافق مع قدراتي العقلية	4.15	1.02	مرتفعة
11.	26	أستطيع استخدام خبراتي اليومية في تطبيق الأنشطة المدرسية	4.11	1.10	مرتفعة
12.	16	أستطيع التعبير عن مشاعري باستخدام أفكار واضحة	4.11	1.10	مرتفعة
13.	8	أستطيع فهم الصورة الإجمالية لموضوع ما بسهولة	4.07	1.03	مرتفعة
14.	2	يمكنني تطوير أفكار من خلال دراسة وجهات النظر المختلفة	4.05	1.05	مرتفعة
15.	17	يمكنني التعبير عن الأفكار المجردة باستخدام أمثلة من الحياة اليومية	4.02	1.08	مرتفعة
16.	1	أستطيع طرح أفكار فريدة مقارنة بأفكار الآخرين	3.98	0.99	مرتفعة
17.	12	يمكنني مراجعة أفكاري للوصول إلى نتائج مرضية	3.96	1.20	مرتفعة
18.	18	يمكنني توضيح الأفكار الصعبة بواسطة بعض المفاهيم	3.95	1.06	مرتفعة
19.	5	يمكنني استكشاف المجهول عند القيام بعدة تجارب	3.94	1.13	مرتفعة
20.	20	أستطيع دمج وجهات النظر المختلفة في طريقة تفكيري	3.91	1.13	مرتفعة
21.	22	يمكنني إعادة إنتاج أفكار بمرونة في مجالات متعددة	3.87	1.11	مرتفعة
22.	28	أستطيع التعبير عن مشاعري باستخدام أفكار مترابطة	3.86	1.14	مرتفعة
23.	27	أستطيع توليد الأفكار في المجالات المتعددة	3.85	1.08	مرتفعة
24.	19	يمكنني شرح المفاهيم غير المألوفة من خلال تقديم أمثلة واضحة	3.83	1.17	مرتفعة
25.	13	أستطيع التفكير في التناقضات الموجودة في مشكلة ما	3.73	1.15	مرتفعة
26.	21	يمكنني نقل أفكار متشابهة في المواقف المختلفة	3.72	1.19	مرتفعة
27.	7	يمكنني تصنيف الجوانب غير المفهومة في أي موضوع	3.71	1.15	مرتفعة
28.	3	أستطيع اتباع أسلوب غير تقليدي فيما أقوم به من أعمال	3.64	1.29	متوسطة
29.	14	أستطيع إيجاد روابط بين أشياء قد تبدو غير مترابطة	3.53	1.22	متوسطة
30.	29	أستطيع إنشاء علاقات وروابط بين مواضيع يبدو أن لا علاقة بينها	3.46	1.30	متوسطة
		الدرجة الكلية			
		4.00	0.56	مرتفعة	

يتبين من الجدول (1.4) أن قيمة المتوسط الحسابي الكلية بلغت (4.00)، وبمقارنة قيمة المتوسط الحسابي مع مفتاح التصحيح، وجد أن مستوى القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل كان مرتفعاً.

وأشارت النتائج إلى أن أعلى استجابة كانت للفقرة رقم (24) والتي تنص على أنه: "أستطيع التركيز في الأشياء التي يجب أن أفعلها" بمتوسط حسابي عالي (4.49) ثم جاء بالمرتبة الثانية الفقرة رقم (6) والتي تنص على أنه: "أستطيع الاندماج فيما أقوم به" بمتوسط حسابي عالي (4.41)، ثم جاء بالمرتبة الثالثة الفقرة رقم (25) والتي تنص على أنه: "يمكنني إكمال ما يطلب مني من الأعمال" بمتوسط حسابي عالي (4.35).

بالمقابل جاءت أقل استجابة للفقرة (29) والتي تنص على أنه "أستطيع إنشاء علاقات وروابط بين مواضيع يبدو أن لا علاقة بينها" بمتوسط حسابي متوسط (3.46).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على: هل تختلف المتوسطات الحسابية للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعاً لمتغيري الصف والجنس؟

وللإجابة عن السؤال، قامت الباحثة بصياغة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

الفرضية الصفريّة الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تُعزى للصف"

الفرضية الصفريّة الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تُعزى للجنس"

ولفحص الفرضية الصفريّة الأولى، قامت الباحثة باستخدام تحليل (ت) للعينات المستقلة، وكانت النتائج كما في الجدول (2.4).

جدول 2.4 نتائج تحليل ت للعينات المستقلة للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعاً لمتغير الصف.

الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
السابع	409	4.05	0.54	738	2.774	*0.006
الثامن	331	3.94	0.58			

• دالة عند مستوى الدلالة 0.05

يتبين من الجدول (2.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة والتي قيمتها (0.006) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصف ولصالح الصف السابع.

ولفحص الفرضية الصفرية الثانية، قامت الباحثة باستخدام تحليل (ت) للعينات المستقلة، وكانت النتائج كما في الجدول (3.4).

جدول 3.4 نتائج تحليل ت للعينات المستقلة للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعًا لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
ذكر	349	3.89	0.58	738	5.068	*0.001
أنثى	391	4.10	0.52			

• دالة عند مستوى الدلالة 0.05

يتبين من الجدول (3.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة والتي قيمتها (0.001) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

1.2.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

نص السؤال الثالث على: ما مستوى حُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمقياس حُب الاستطلاع العلمي، والجدول (4.4) يبين ذلك:

جدول 4.4 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس حُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

الدرجة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	حُب الاستطلاع العلمي	الترتيب	الدرجة
مرتفعة	1.03	4.36	أحاول التعلم من المواقف الجديدة التي أمر بها	9	1.
مرتفعة	0.99	4.33	أفضل مواجهة التحديات لكي أتعلم	10	2.

3.	6	أفضل القيام بأشياء لم يقم بها أي شخص آخر	4.28	1.04	مرتفعة
4.	8	عندما أرى كلمة لا أفهم معناها أبحث عن معناها أو أطلب المساعدة من شخص آخر	4.27	1.10	مرتفعة
5.	1	أقوم بابتكار أشياء جديدة	4.22	0.96	مرتفعة
6.	18	تشدني المشاركة في الرحلات العلمية	4.22	1.10	مرتفعة
7.	19	أؤمن بأن المعرفة العلمية تتطلب المتابعة باستمرار	4.21	1.08	مرتفعة
8.	4	أفضل حل المشكلات أو الألغاز التي تحتاج أكثر من إجابة	4.12	1.10	مرتفعة
9.	2	أقوم بدمج الأشياء معاً لمعرفة ما سيحدث	4.07	1.05	مرتفعة
10.	5	أفضل العمل مع المختصين الآخرين لنرى كيف تحدث الأشياء	4.06	1.13	مرتفعة
11.	3	أقارن بين الأشياء لمعرفة التغيرات أو الاختلافات	4.04	1.04	مرتفعة
12.	7	أفضل تطبيق المعلومات الجديدة لحل المشكلات	4.02	1.08	مرتفعة
13.	13	أحاول استكشاف الأجهزة الموجودة من حولي	4.97	1.15	مرتفعة
14.	15	أحاول البحث عن تفسيراتٍ علميةٍ لكل ما أشاهده من ظواهر	3.96	1.12	مرتفعة
15.	14	أشعر بأنني مطالب بمعرفة شيءٍ عن كل شيءٍ في حياتنا	3.34	1.17	مرتفعة
16.	12	أفضل القيام بأشياء مثيرة غير متوقعة	3.92	1.24	مرتفعة
17.	20	أهتم بقراءة مقالات تتحدث عن مواضيع علمية	3.92	1.22	مرتفعة
18.	16	أهتم بمتابعة آخر التطورات والاكتشافات العلمية	3.89	1.72	مرتفعة
19.	11	أفضل القيام بالأشياء التي تخيفني قليلاً	3.75	1.30	مرتفعة
20.	17	أتابع البرامج الوثائقية المتعلقة بقضايا علمية معاصرة	3.59	1.26	متوسطة
الدرجة الكلية			4.06	0.60	مرتفعة

يتبين من الجدول (4.4) أن قيمة المتوسط الحسابي الكلي بلغت (4.06)، وبمقارنة قيمة المتوسط الحسابي مع مفتاح التصحيح، وجد أن مستوى حُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل كان مرتفعاً.

وأشارت النتائج أن أعلى استجابة كانت للفقرة رقم (9) والتي تنص على أنه: "أحاول التعلم من المواقف الجديدة التي أمر بها" بمتوسط حسابي عالي (4.36) ثم جاء بالمرتبة الثانية الفقرة رقم (10) والتي تنص على أنه: "أفضل مواجهة التحديات لكي أتعلم" بمتوسط حسابي عالي (4.32)، ثم جاء بالمرتبة الثالثة الفقرة رقم (6) والتي تنص على أنه: "أفضل القيام بأشياء لم يقم بها أي شخص آخر" بمتوسط حسابي عالي (4.27).

بالمقابل جاءت أقل استجابة للفقرة رقم (17) والتي تنص على أنه "أتابع البرامج الوثائقية المتعلقة بقضايا علمية معاصرة" بمتوسط حسابي متوسط (3.59).

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

نص السؤال الرابع على: هل تختلف المتوسطات الحسابية لحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعًا لمتغيري الصف والجنس؟

وللإجابة عن السؤال، قامت الباحثة بصياغة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

الفرضية الصفريّة الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تُعزى للصف.

الفرضية الصفريّة الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تُعزى للجنس.

ولفحص الفرضية الصفريّة الثالثة، قامت الباحثة باستخدام تحليل (ت) للعينات المستقلة، وكانت النتائج كما في الجدول (5.4).

جدول 5.4 نتائج تحليل ت للعينات المستقلة لحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعًا لمتغير الصف

الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
السابع	409	4.13	0.58	738	3.112	*0.002
التاسع	331	3.99	0.61			

• دالة عند مستوى الدلالة 0.05

يتبين من الجدول (5.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة والتي قيمتها (0.002) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه ترفض الفرضية الصفريّة وتقبل الفرضية البديلة والتي تعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الصف ولصالح الصف السابع.

ولفحص الفرضية الصفريّة الرابعة، قامت الباحثة باستخدام تحليل (ت) للعينات المستقلة، وكانت النتائج كما في الجدول (6.4).

جدول 6.4 نتائج تحليل (ت) للعينات المستقلة لحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعًا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
الذكور	349	3.97	0.59	738	4.115	*0.001
الإناث	391	4.15	0.59			

• دالة عند مستوى الدلالة 0.05

يتبين من الجدول (6.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة والتي قيمتها (0.001) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة والتي تعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

نص السؤال الخامس على: هل توجد علاقة ارتباطية بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل؟

وللإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بصياغة الفرضية الآتية:

الفرضية الخامسة " لا توجد علاقة ارتباطية بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا".

ولفحص الفرضية الصفرية، تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لتوضيح العلاقة بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي وكانت النتائج كما في الجدول (7.4)

جدول 7.4 معامل الارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية للعلاقة بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة المحسوبة
العلاقة بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي	0.793	*0.001

• دالة إحصائياً عند (0.05)

يتبين من الجدول (7.4) أنّ قيمة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي (0.793) أي أنه يوجد علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي.

ويمكن تلخيص نتائج الدراسة كما يأتي:

- جاءت القدرة التخيلية بدرجة مرتفعة لدى طالبات الصف السابع.
- جاء حب الاستطلاع العلمي بدرجة مرتفعة لدى طالبات الصف السابع.
- اتفقت نتائج مستوى حُب الاستطلاع العلمي مع نتائج القدرة التخيلية حيث كانت النتائج لصالح الصف السابع عند الإناث.
- وجود علاقة طردية بين متغيرات الدراسة حيث أنه كلما زادت القدرة التخيلية زاد حُب الاستطلاع العلمي وهذا يؤكد ما جاءت به الأبحاث بأن القدرة على التخيل هي سر الإبداع والتفكير الإبداعي والابتكاري الذي بدوره يزيد من حُب الاستطلاع العلمي والفضول العلمي في حال توفر بيئة مناسبة وبذلك يتحقق أحد أهم أهداف التربية الحديثة بالوصول بالطلاب نحو الإبداع والابتكار، والعكس صحيح في حال زيادة حُب الاستطلاع العلمي تزداد القدرة على التخيل والتصور.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة لنتائج الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا والتوصيات التي توصي بها الباحثة بناءً على النتائج.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما مستوى القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل؟

أظهرت نتائج تحليل استبانة القدرة التخيلية بأن المتوسط الحسابي للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا قد بلغ (4.00)، أي أن قدرة طلبة المرحلة الأساسية العليا على التخيل كبيرة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن القدرة التخيلية تتطور بشكل سريع ومكثف خلال الفترة العمرية من (5-15). كما ذكر بياجيه في مراحل النمو المعرفي للفرد. وطلبة المرحلة الأساسية العليا تتراوح أعمارهم بين (10-15) ويمكن اعتبار هذا السن هو سن مرحلة المراهقة التي يبدأ فيه الطالب بالانتقال من الإدراك الطفولي للعالم الخارجي إلى الإدراك البالغ، فيبدأ الطالب بهذا السن بإدراك العالم بشكل نقدي وبناء مستقبلي على هذا الأساس، وهنا لا يصدق كل ما يقال له.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة عياد (2014) والتي أظهرت نتائجها ارتفاع القدرة التخيلية لدى الطالبات الموهوبات واختلفت نتائجها مع دراسة البطحاني (2014) في أن مستوى القدرة التخيلية متوسطة ولكن هذه الدراسة كانت لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها في الصفوف الثلاثة الأولى.

وكذلك لابد من الإشارة إلى أن التوجه نحو استخدام التعليم المدمج في العملية التعليمية وتنويع المعلمين طرق التدريس واستخدام استراتيجيات التعلم النشط التي أصبح التوجه إليها أكثر مما مضى لها دور كبير في تنمية القدرة التخيلية وارتفاعها لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل تختلف المتوسطات الحسابية للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعاً لمتغيري الصف والجنس؟

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا حسب الصف ولصالح الصف السابع.

وتعزو الباحثة ذلك إلى النمو الفسيولوجي للعقل البشري والذي يظهر أن الدرجة الكلية للخيال تكون أعلى فيما بين سن الرابعة والرابعة والنص ثم تنخفض بشكل مفاجئ ثم ترتفع إلى مرحلة ما قبل المدرسة وبعدها يقل الخيال لدى الطلبة مع استمرار عمليات التعليم المدرس، وذلك استناداً لنظرية نصفي الدماغ. وهذا ما يفسر ارتفاع القدرة التخيلية لدى طلبة الصف السابع بالمقابل من طلبة الصف التاسع، لكن يجب الإشارة أن الخيال لدى الطلبة الأصغر سناً قدر يرتبط باللعب وهو حر مشتهت بينما يغلب على خيال طلبة الصف التاسع طابع الواقعية وهو أقرب نحو الإبداعي.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة وهي دراسة خليفة (1993) التي نصت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الصف السادس والصف الثالث في الخيال. والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة التخيلية ولصالح طلبة الصف السادس.

أما عن النتائج المتعلقة بالجنس فقد أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستبانة القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا لصالح الإناث.

وبالنسبة لمتغير الجنس تعزو الباحثة ارتفاع القدرة التخيلية للإناث لكون طبيعتهن حالمات مهتمات بأدق التفاصيل، وبالعكس فإن الذكور أكثر واقعية. وذلك استناداً لنظرية نصفي الدماغ. بالإضافة إلى أن القدرة التخيلية تتأثر بعلاقة ومدى قرب الطالب في طفولته من عائلته وخاصة الأب ومن الملاحظ أن الفتيات بطبيعتهن يملن نحو الأب على العكس من الذكور الذين يميلون إلى الأم.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة وهي شلول (2015) التي نصت بوجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في القدرة التخيلية.

واختلفت هذه الدراسة مع نتائج دراسة أحمد (2010) التي نصت بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في القدرة التخيلية.

ومن الممكن ربط نتيجة وجود فروق في مستوى القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وسبب تلك الفروق في الصف ولصالح طلبة الصف السابع إلى العمر الذي وصل إليه الطالب والذي يتراوح من (10-15) وهذه المرحلة يفترض أن يتجه فيها الطالب من التفكير المحسوس لتفكير أكثر تجريداً كما أشار بياجيه، ولكون التفكير انتقل من المحسوس إلى المجرد، وبالتالي فإن الخيال ينمو بشكل أكبر ليصبح الطالب قادراً على التفكير وتخييل الأشياء خاصة أن الدماغ يتطور بشكل سريع خلال هذه الفترة.

3.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث:

ما مستوى حُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل؟

أظهرت نتائج تحليل استبانة حب الاستطلاع العلمي بأن المتوسط الحسابي لحب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا قد بلغ (4.06)، أي أن حب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا على الاستطلاع العلمي جاء بدرجة مرتفعة.

وتعزو الباحثة ارتفاع حب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا والذين تتراوح أعمارهم بين سن (10-15) وهذا السن يبدأ الطالب فيه بالانفتاح على عالم المعلوماتية بشكل أكبر في ظل توفر جميع وسائل الاتصال والإنترنت ومحاولة استكشاف كل ما هو جديد وغير مألوف. كما يمكن القول بأن هذا السن يقع ضمن مرحلة المراهقة وهذه المرحلة كما هو معروف هي مرحلة تحدث فيها تغيرات جسمية قد تدفع الطفل نحو الاستطلاع لاستكشاف نفسه وكل ما هو حوله.

ويمكن الإشارة إلى أن زيادة اهتمام المعلمين في المدارس بالبيئة الصفية وميل الكثير منهم إلى استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط قد ساهم بشكل كبير في نمو حب الاستطلاع العلمي لدى الطلبة؛ فالمعلمون في الوضع الحالي يحاولون النهضة قدر الإمكان بتطوير العملية التعليمية ونجاحها خاصة في ظل ظروف التعلم عن بُعد، ومحاولتهم لتنمية التعلم الذاتي عند الطلبة والتعلم من خلال المشروع وما يتم عقده من مسابقات لمبادرات فردية أو جماعية من قبل مديرية التربية والتعليم وتشجيع المعلمين للطلبة على المشاركة بهذه المبادرات كل ذلك أدى إلى زيادة حب الاستطلاع العلمي عند طلبة المرحلة الأساسية العليا.

ويمكن أيضا أن نضيف أن الوضع الحالي والمتعلق بموضوع جائحة كورونا قد وجه الأنظار نحو البحث والاستكشاف فهو حديث الساعة والمجتمع والطالب ما هو إلا جزء من هذا المجتمع وبالتأكيد قد أصبح لديه حب استطلاع لمعرفة كل ما هو جديد ومتعلق بالتقرب لإيجاد حل للخروج من هذه المعضلة.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة الحبشي والزهراني (2020) والتي أظهرت نتائجها ارتفاع مستوى حب الاستطلاع لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية.

وتتفق الباحثة مع دراسة وييلي وزيميرمان (Weible and Zimmerman, 2016) في أداة البحث المستخدمة ومناسبة هذه الأداة للمرحلة العمرية التي اختارتها الباحثة. ولكن يجب الإشارة إلى أن الباحثة قامت بالإضافة والتعديل على فقرات المقياس.

4.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعًا لمتغيري الصف والجنس؟

أشارت النتائج المتعلقة بالصف إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى حب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا حسب الصف ولصالح الصف السابع.

جاءت النتيجة مخالفة لما هو معروف بأن الاستطلاع العلمي يتأثر بالتقدم العلمي حيث أنه كلما تقدم العمر كلما أصبح حب الاستطلاع العلمي أكبر ويمكن تفسير ذلك، بأنه يوجد فروق في عمليات تشغيل المعلومات تبعاً لنظرية نصفي الدماغ وإن هذه الفروق تكون أقل في الأعمار المبكرة ويزداد وضوحها مع تزايد العمر.

وعلى حد علم الباحثة لم يكن هناك دراسات كثيرة حول موضوع حب الاستطلاع العلمي وتم استخدام الصف كمتغير مستقل أو كانت لصالح صف على حساب صف آخر. ولكنها اختلفت هذه الدراسة مع نتائج دراسة الحبشي والزهراني (2020) والتي نصت على عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الصف.

أما عن النتائج المتعلقة بالجنس فقد أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستبانة حب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا لصالح الإناث.

ومن الممكن ربط وجود فروق في مستوى حب الاستطلاع العلمي للإناث بأسباب مشابهة كما ورد بالنسبة لمستوى القدرة التخيلية، فبحكم عادات وتقاليد المجتمع نجد أن الذكور أكثر انفتاحاً على الواقع ولا قيود على تصرفاتهم، أما الإناث فهناك الكثير من الضوابط التي تمنعهن من الانفتاح على الواقع، وبالتالي نجد الخيال عند الإناث بدرجة أكبر وفي حال زاد الخيال فيصبح هناك فضول وحب استطلاع أكبر.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة نصر (2011) وهي التي نصت بوجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في حب الاستطلاع العلمي، لصالح الإناث.

واختلفت هذه الدراسة مع نتائج دراسة عساكرة (2003) التي نصت بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في حب الاستطلاع العلمي.

1.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطية بين القدرة التخيلية وحب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟

أظهرت النتائج الدراسة الحالية وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين القدرة التخيلية وحب الاستطلاع العلمي.

وبالتالي فإنه يوجد علاقة طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)، أي أنه كلما زادت القدرة التخيلية زاد حب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وبالتالي تم رفض الفرضية الصفرية.

وتعزو الباحثة وجود علاقة ارتباطية طردية بين المتغيرين إلى وجود صلة بين القدرة التخيلية وحب الاستطلاع، حيث أن قدرة المتعلم على التخيل ترتبط بحب الاستطلاع، وذلك من خلال قدرته على تخيل البدائل وتنمية الرغبة لديه في استكشاف المجهول وشد الانتباه لما هو غير مألوف، فحب الاستطلاع دافع من دوافع الحصول على الخبرات والمعلومات والرغبة في الاستكشاف للوصول إلى المعرفة التي تلبي حاجاته ورغباته التعليمية.

وتتميز هذه الدراسة عن غيرها بربط متغير القدرة التخيلية مع حب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وتبين وجود علاقة بينهم.

فيما لم يكن هناك دراسات تربط بين المتغيرين على حد حسب علم الباحثة، ولكن ورد في دراسة الحبشي والزهراني (2020) والتي ربطت بين حب الاستطلاع العلمي والتفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بمدينة الباحة، وجاءت نتائجها مشابهة لنتائج الدراسة الحالية بوجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى الدلالة (0.01) بين حب الاستطلاع العلمي والتفكير التخيلي. ودراسة سامان (2020) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الخيال الإبداعي وحب الاستطلاع.

6.5 التوصيات:

في ضوء النتائج التي وصلت إليها الباحثة في هذه الدراسة فإنها توصي بالآتي:

- للقائمين على إعداد المناهج عامة ومنهاج العلوم خاصة: يوصى باستخدام قصص الخيال، وتضمين مهارات التفكير التخيلي في المناهج، والاهتمام بدمج الأنشطة التي تنمي القدرة التخيلية وتدفع الطلبة نحو حب الاستطلاع العلمي.
- العمل على عقد دورات لمعلمي العلوم لتوعية طلبتهم لضرورة تنمية وتطوير القدرة التخيلية لديهم. وتدريب المعلمين على بعض الاستراتيجيات التي تستخدم الخيال مثل استراتيجية التخيّل الموجه. وكيفية عرض المادة التعليمية بطريقة تنمي حب الاستطلاع العلمي.
- تشجيع معلمي العلوم للطلبة في الربط بين المواضيع ومحاولة إنشاء علاقات بين الواقع وبين المواد الدراسية. وأيضاً حث الطلبة على متابعة البرامج الوثائقية التي تتعلق بالقضايا العلمية المعاصرة.
- رعاية الطلبة ذوي القدرة التخيلية المرتفعة واستثمار قدراتهم العقلية بما يخدم المجتمع.
- للباحثين: إجراء دراسات حول القدرة التخيلية للطلبة في المرحلة الأساسية الدنيا وذلك لأنه في حال اكتشاف القدرة التخيلية في سن مبكرة يمكن تنميتها بشكل أفضل.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

القرآن الكريم

أحمد، عاصم. (2012). أثر برنامج قائم على حب الاستطلاع في تنمية بعض العمليات المعرفية ومهارات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة.

أحمد، مروان. (2010). التخيل العقلي وعلاقته بالإدراك المكاني دراسة ميدانية على عينة من طلاب كلية الهندسة الميكانيكية بجامعة دمشق. مجلة جامعة دمشق، 26(4)، ص ص 595-624.

إسماعيل، محمد. (1986). الأطفال مرآة المجتمع. عالم المعرفة، الكويت.

الباوي، حسن. (2018). أثر التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية الاستطلاع العلمي عند طالبات الصف الثاني المتوسط. مجلة الفتح، 14(76). ص ص 279-307.

بشارة، سليم. (2008). القدرة التخيلية وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة. مجلة كلية التربية بالزقازيق. 59. ص ص 319-287.

البطحاني، محمد. (2018). درجة ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير التخيلي في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

بوكيت، ستيفن. (2008). أكثر من مئة فكرة لتدريس مهارات التفكير. ترجمة زكريا القاضي. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

التميمي، محسن. (2019). فاعلية استخدام استراتيجيات تنشيط المعرفة السابقة في تحصيل طلاب الخامس العلمي الإحيائي في مادة الرياضيات وتنمية الذكاء الناجح وحب الاستطلاع العلمي لديهم. مجلة كلية التربية الأساسية، 104. ص ص 108-143.

جمعة، ضحى. (2016). أثر توظيف نموذج درايفر في تنمية مهارات التفكير التأملي والاستطلاع العلمي في مادة العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

الحبشي، نجلاء؛ الزهراني، ريم. (2020). حب الاستطلاع العلمي وعلاقته بالتفكير التخيلي لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بمدينة الباحة. المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة أسيوط. 4. ص ص 251-292.

حسن، أريج؛ حمادي، صباح. (2018). أثر استراتيجية التخيل في تحصيل مادة الرياضيات والتفكير البصري لدى طلاب الصف السادس العلمي الإحيائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد.

خضور، خلود. (2015). فاعلية برنامج حاسوبي قائم على الخيال العلمي في تنمية بعض المفاهيم العلمية لدى أطفال الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

الدسوقي، وفاء. (2006) التفاعل بين أساليب التحكم التعليمي ومستويات حب الاستطلاع وأثره على تنمية مهارات التعامل مع شبكة الإنترنت. في: المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية في المنصورة، مصر.

الدهيسات، منصور. (2013). أثر استخدام الدراما والمسرح في تنمية قدرة طلبة الصف الرابع الأساسي على التخيل في مادة الرياضيات في محافظة الكرك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة. الكرك.

الربيعي، علي. (2012). الخيال في الفلسفة والأدب والمسرح. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

الزغلول، رافع؛ الزغلول، عماد. (2003). علم النفس المعرفي. دار الشروق للطباعة والنشر، عمان.

زهران، حامد. (1984). علم النفس الاجتماعي، الطبعة الخامسة. عالم الكتب، القاهرة.

الزين، لجين. (2018). العلاقة بين بعض مهارات التفكير والقدرة على التخيل لدى طلاب الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس دمشق الرسمية. *مجلة جامعة البعث*، 15. ص ص 106-53.

سامان، أحمد. (2020). علاقة الخيال الإبداعي بحب الاستطلاع عند الأطفال الموهوبين. *مجلة الفاتح*. 81. ص ص. 502-478.

الشربيني، هانم. (1992). *فعالية برنامج للعب في تنمية حب الاستطلاع لدى أطفال الروضة*. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الزقازيق. الزقازيق، مصر.

شلول، إيلاف. (2015). أثر أنماط السيطرة الدماغية في التخيل العقلي لدى طلبة جامعة اليرموك. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*. 18. ص ص 66-48.

الشوبكي، ناهد. (2015). أثر توظيف استراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية المفاهيم الكيميائية وحب الاستطلاع العلمي في العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية. غزة.

صالح، هبة؛ يونس، وصف. (2019). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم وحب الاستطلاع العلمي لديهم. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*. 1. ص ص 86-63.

طلبة، رهام. (2018). تصميم برنامج تعليمي إلكتروني قائم على استراتيجية التصور الذهني لتنمية مهارات التفكير التخيلي وحل المشكلات لدى أطفال الروضة. *المجلة العربية للتربية النوعية*، 4. ص ص 46-1.

عبد الحميد، شاكر. (1998). الخيال وحب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية. *مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب*، 47، ص ص 132 - 116.

عبد الحميد، شاكر. (2009). *الخيال من الكهف إلى العالم الافتراضي*. عالم المعرفة، الكويت.

عبد الحميد، شاكراً؛ خليفة، عبد اللطيف. (2000). دراسات في حب الاستطلاع والإبداع والخيال. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

عبد الصمد، أسماء؛ نور الدين، شيماء. (2017). تأثير أساليب حكي القصص الرقمية عبر تقنية البودكاست على تنمية الذكاء اللغوي والقدرة على التخيل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية للمعاقين بصرياً. مجلة كلية التربية، 176. ص ص 115-219.

عبيدات، ذوقان؛ أبو السميد، سهيلة. (2009). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرّف التربوي. ديونو للطباعة والنشر والتوزيع. عمان.

عجاج، خيرى. (2000). دافعية حب الاستطلاع (الابتكارية الأولية) المفاهيم النظرية والتدريبات. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

العديلي، عبد السلام. (2019). أثر تدريس مادة العلوم باستخدام طريقة هوكنز في تنمية حب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية المتوسطة. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. 2. 408-420.

العزوني، حسام. (2013). فاعلية نموذج رحلة التدريس في فهم مفاهيم العلوم وتنمية بعض مهارات الاستقصاء وحب الاستطلاع العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا. مصر.

عساكرة، أحمد. (2003). العلاقة بين حب الاستطلاع العلمي وكل من التحصيل ومفهوم الذات والاتجاهات العلمية لدى طلبة المرحلة الأساسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس. القدس.

عياد، فؤاد. (2014). التفكير النظامي وعلاقته بالأداء الأكاديمي والقدرة على التخيل لدى الطالبات الخريجات في برنامج إعداد معلم التكنولوجيا. مجلة العلوم التربوية، 4. ص ص 290-328.

كفروني، فؤاد. (2016). أصالة التفكير وعلاقتها بدافع حب الاستطلاع لدى عينة من طلبة الصف الثاني الثانوي في مدارس محافظة دمشق الرسمية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق. دمشق.

مركز دييونو لتعليم التفكير. (2017). قياس القدرة الخيالية لدى الأطفال. مركز دييونو لتعليم التفكير. عمان.

المعموري، علي؛ حمادي، لقاء. (2018). التفكير التخيلي وعلاقته بالشخصية القلقة، مجلة العلوم الإنسانية، 35، ص ص300-325.

ميكانيل، ياسر. (2014). التخيل العقلي لدى طلبة كلية التربية الإسلامية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية جامعة الموصل، 13، ص ص 55-78.

نصر، حمدان. (2009). أثر النشاطات التعليمية المصاحبة للاستماع والتحصيل السابق في اللغة العربية لتنمية القدرة على التخيل لدى عينة من طلاب الصف السادس الأساسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 4. ص ص 385-398.

نصر، سهير. (2011). اتجاهات طلبة جامعة القدس نحو الفن وعلاقته بحب الاستطلاع لديهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس. فلسطين.

هلال، سميحة؛ عبد الحميد، أسماء. (2017). الخيال العلمي لدى طفل الروضة. مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Gonzales, M. and Compas, A. (1997). Mental imagery and creative thinking. **The Journal of Psychology Interdisciplinary and Applied**, 131(4). 357-364.
- Hays, K. (2018). **Curiosity and gifted identification (mixed methods study)**. University of Denver. (<https://cutt.us/ZrdYf>)
- Jirout, J. and Klahr, D. (2011). **Children's question asking and curiosity: A training study: Society for Research on Educational Effectiveness**. ERIC Number: ED528504
- Liang, C. Chen, S. and Huang, Y. (2014). The mediator effects of conceiving imagination on academic performance of design students. **Journal of Information Communication**, 24 73–89. doi.org/10.1007/s10798-013-9244-x
- Manu, A. (2007). **The imagination challenge: strategic foresight and innovation in global economy**. Berkeley, CA: New Riders
- Nurcahyono, N. Suryadi, D. and Prabawanto, S. (2018). Analysis of students' mathematical imagination ability in solving problems; **Journal of Physics: Conference Series**. 1179 (2019),1-7. doi:10.1088/1742-6596/1179/1/012044
- Rinkevich, J. (2015). **The Relationship Among Student Creativity, Curiosity, and Academic Intrinsic Motivation: A Mixed Methods Phenomenological Study of Sixth Grade Students**. Indiana University of Pennsylvania. (Unpublished PhD thesis). USA.
- Shirazi, R. (2011). Comparison of mental imagination skill of male and female athletes of individual and team athletic fields, **Australian Journal of Basic & Applied Sciences**;5(8) 316-327.
- Thomas, N. (1997). Imagery and the coherence of imagination critique of white. **Journal of Philosophical Research**, 22. 95-127.
- Vygotsky, I. (2004). Imagination and creativity in childhood: **Journal of Russian & East European Psychology**, 42(1), 7–97.
- Weible, J. and Zimmerman, H. (2016). Science curiosity in learning environments: developing an attitudinal scale for research in schools, homes, museums, and the community. **International Journal of Science Education**, 38(8), 1235-1255. doi: 10.1080/09500693.2016.1186853
- Williams, L. (1983). **Teaching for the two-sided mind**. Prentice-Hall. INC, New Jersey, USA.

الملاحق

ملحق (1): استبانة القدرة التخيلية بصورتها الأولية:

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الماجستير في أساليب التدريس

حضرة الدكتورالمحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن القدرة التخيلية وعلاقتها بحب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في فلسطين. يرجى من حضرتكم التكرم بتحكيم هذه الأداة من حيث حذف أو تعديل أو إضافة أي فقرة ترونها مناسبة.

مع خالص تحياتي

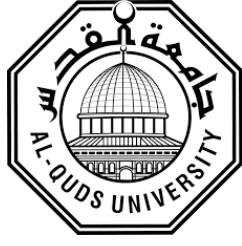
الباحثة: عائشة طرايرة.

إشراف الدكتور: غسان سرحان.

الاسم:

الجامعة/المؤسسة:

الرتبة العلمية:



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الماجستير في أساليب التدريس

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة القدرة التخيلية وعلاقتها بحب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في فلسطين. يرجى منك عزيزي الطالب/ة قراءة كل فقرة من فقرات الدراسة بدقة وعناية ثم قم بإبداء رأيك فيها، ضع إشارة (✓) على الدرجة التي تنطبق على سلوكك.

الرجاء الإجابة بصدق وموضوعية عن فقرات الاستبيان بما يتناسب مع رأيك الشخصي، وأن لا تترك عبارة دون إجابة أو ذات إجابتين، علما بأن هذا ليس اختبارا وإنما يستخدم لأغراض البحث العلمي.

وشكرا لتعاونكم.

الباحثة: عائشة طرايرة.

إشراف الدكتور: غسان سرحان.

المعلومات العامة

الصف: ☐ السابع ☐ التاسع ☐
الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى ☐

القسم الأول: القدرة التخيلية

تعبر الجمل الآتية عن شيء خاص بخيالك، وضح إلى أي مدى تنطبق كل جملة عليك وذلك بوضع علامة (✓) في المكان المحدد.

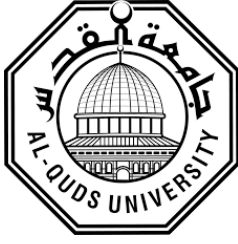
الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
1. أتصور بأنه يمكنني إيجاد حلول للمشاكل الصعبة في خيالي					
2. أجرب أساليب غير تقليدية في تنفيذ الأنشطة العلمية					
3. أميل لاستكشاف ما هو مجهول					
4. أحلم بأن أخترع أشياء جديدة					
5. أستطيع تحدي الأفكار المطروحة في حل المشكلات					
6. أعتقد بأنه باستطاعتي استخدام طرقًا متنوعة للتعبير عن الأفكار					
7. أأقرن بين الأشياء لمعرفة الاختلافات أو التغييرات					
8. احلم بأنني أحصل على جائزة عالمية					
9. أميل إلى الاهتمام بأي شيء أعمله					
10. أستطيع فهم الصورة العامة للتجربة بسرعة					
11. أستطيع إنشاء علاقات وروابط بين مواضيع يبدو أنه لا علاقة بينها					
12. أستطيع الاستمرار في التركيز في التجربة (النشاط) حتى تتبلور الأفكار.					
13. يمكنني استثمار الوقت المتاح لتنفيذ النشاط إلى أن يتم التوصل إلى الحل.					
14. أعتقد بأنه يمكنني التركيز في تفاصيل ما أقوم به حتى لو كان مملاً.					
15. أستطيع التفكير والتأمل في النشاط (التجربة) وتقديم أفكار متعددة بشأنه.					
16. أستطيع تخيل الأصوات المختلفة					

					17. أستطيع التعبير عن الأفكار المجردة باستخدام الأمثلة العملية.
					18. أستطيع شرح الأفكار الصعبة باستخدام المفاهيم الأساسية.
					19. أوظف خيالي لحل بعض المشكلات التي تواجهني في الحياة اليومية.
					20. أستطيع التعبير عن مشاعري باستخدام أفكار مترابطة
					21. أتمكن من شرح المفاهيم الغامضة من خلال أمثلة شائعة
					22. أستطيع استخدام خبراتي من الحياة اليومية في تطبيق الأنشطة المدرسية.
					23. أستطيع بسهولة توليد الأفكار في المجالات المتعددة.
					24. أستطيع دمج وجهات نظر مختلفة مع طريقة تفكيري
					25. ينعكس خيالي على حياتي اليومية

ملحق (2): أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	د. إبراهيم عرمان	دكتوراه	تكنولوجيا التعليم	جامعة القدس
2	د. إيناس ناصر	دكتوراه	مناهج وطرق التدريس	جامعة القدس
3	د. خالد كتلو	دكتوراه	علم نفس	جامعة القدس المفتوحة
4	د. جنان أبو جودة	دكتوراه	مناهج وطرق التدريس	مشرفة تربوية/ شمال الخليل
5	د. محسن عدس	دكتوراه	مناهج وطرق التدريس	جامعة القدس
6	أ.د. محمد شاهين	دكتوراه	مناهج وطرق التدريس	جامعة القدس المفتوحة
7	د. ميرفت الشريف	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس
8	إسماعيل حلاحلة	ماجستير	أحياء	مشرف تربوي/ شمال الخليل
9	عبد الكريم زيدات	ماجستير	كيمياء	معلم
10	مصلح بلوط	ماجستير	أحياء	معلم

ملحق (3) استبانة القدرة التخيلية بصورتها النهائية:



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الماجستير في أساليب التدريس

حضرة الدكتورالمحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تهدف هذه الدراسة الكشف عن القدرة التخيلية وعلاقتها بحب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل. يرجى من حضرتكم التكرم بتحكيم هذه الأداة من حيث حذف أو تعديل أو إضافة أي فقرة ترونها مناسبة.

مع خالص تحياتي

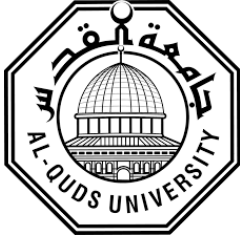
الباحثة: عائشة طرايرة.

إشراف الدكتور: غسان سرحان.

الاسم:

الجامعة/المؤسسة:

الرتبة العلمية:



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الماجستير في أساليب التدريس

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن القدرة التخيلية وعلاقتها بحب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل. يرجى منك عزيزي الطالب/ة قراءة كل فقرة من فقرات الدراسة بدقة وعناية ثم قم بإبداء رأيك فيها. ضع إشارة (✓) على الدرجة التي تنطبق على سلوكك.

الرجاء الإجابة بصدق وموضوعية على فقرات الاستبيان بما يتناسب مع رأيك الشخصي، وأن لا تترك عبارة دون إجابة أو ذات إجابتين، علماً بأن هذا ليس اختباراً وإنما سيستخدم لأغراض البحث العلمي.

وشكراً لتعاونكم.

الباحثة: عائشة طرايرة

إشراف الدكتور: غسان سرحان

المعلومات العامة

الصف: السابع ☐

الجنس: ذكر ☐

الصف: التاسع ☐

الجنس: أنثى ☐

القسم الأول: القدرة التخيلية

تعبر الجمل التالية عن شيء خاصٍ بخيالك، وضّح إلى أي مدى تنطبق كل جملةٍ عليك وذلك بوضع علامة (✓) في المكان المحدد.

	العبارات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
1	أستطيع طرح أفكار فريدة مقارنة بأفكار الآخرين					
2	يمكنني تطوير أفكارٍ من خلال دراسة وجهات النظر المختلفة					
3	أستطيع اتباع أسلوبٍ غير تقليدي فيما أقوم به من أعمال					
4	يمكنني استخدام مجموعةٍ متنوعةٍ من الطرق للتعبير عن الأفكار					
5	يمكنني استكشاف المجهول عند القيام بعدة تجارب					
6	أستطيع الاندماج فيما أقوم به					
7	يمكنني تصنيف الجوانب غير المفهومة في أي موضوع					
8	أستطيع فهم الصورة الإجمالية لموضوعٍ ما بسهولة					
9	أستطيع التركيز على موضوعٍ ما إلى حين التوصل لفكرة محددة					
10	أميل إلى حل الواجبات المدرسية بطريقة مبتكرة					
11	يمكنني تخيل أفكارٍ تتوافق مع قدراتي العقلية					
12	يمكنني مراجعة أفكاري للوصول إلى نتائج مرضية					
13	أستطيع التفكير في التناقضات الموجودة في مشكلة ما					
14	أستطيع إيجاد روابط بين أشياء قد تبدو غير مترابطة					
15	يمكنني تخيل أفكار مختلفة عند القيام بأمر ما.					

					16	أستطيع التعبير عن مشاعري باستخدام أفكار واضحة
					17	يمكنني التعبير عن الأفكار المجردة باستخدام أمثلة من الحياة اليومية
					18	يمكنني توضيح الأفكار الصعبة بواسطة بعض المفاهيم
					19	يمكنني شرح المفاهيم غير المألوفة من خلال تقديم أمثلة واضحة
					20	أستطيع دمج وجهات النظر المختلفة في طريقة تفكيري
					21	يمكنني نقل أفكار متشابهة في المواقف المختلفة
					22	يمكنني إعادة إنتاج أفكار بمرونة في مجالات متعددة
					23	يمكنني إيجاد حلول للمشاكل الصعبة التي تواجهني
					24	أستطيع التركيز في الأشياء التي يجب أن أفعلها
					25	يمكنني إكمال ما يطلب مني من الأعمال
					26	أستطيع استخدام خبراتي اليومية في تطبيق الأنشطة المدرسية
					27	أستطيع توليد الأفكار في المجالات المتعددة.
					28	أستطيع التعبير عن مشاعري باستخدام أفكار مترابطة
					29	أستطيع إنشاء علاقات وروابط بين مواضيع يبدو أن لا علاقة بينها
					30	يمكنني استخدام طرق متنوعة للتعبير عن الأفكار

(ملحق 4) استبانة الاستطلاع العلمي بصورتها الأولى:

تعبّر الجمل التالية عن حب الاستطلاع العلمي لديك، والمطلوب منك قراءة كل فقرة بدقة وعناية، ثم تحديد مدى انطباق كل جملة عليك وذلك بوضع علامة (✓) في المكان المحدد.

العبارات	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
1 أهتم بمتابعة آخر التطورات والاكتشافات العلمية					
2 أتابع الإنجازات العلمية حول اكتشاف علاج للأمراض المستجدة					
3 استمتع بمشاهدة أفلام الخيال العلمي					
4 أناقش معلم العلوم بمعلومات قمت بالبحث عنها من مصادر موثوقة.					
5 أهتم بقراءة مقالات تتحدث عن مواضيع علمية.					
6 لدي شغف في إيجاد الروابط بين مختلف الموضوعات العلمية التي ادرسها.					
7 أحاول استكشاف الأجهزة الموجودة في المختبر المدرسي.					
8 أتابع البرامج الوثائقية المتعلقة بقضايا علمية معاصرة.					
9 تشدني المشاركة في الرحلات العلمية					
10 استخدم الإنترنت للبحث عن معلومات حول تركيب أجهزة جسم الإنسان مثل (الجهاز الدوراني)					
11 استفسر باستمرار عن إمكانية إيجاد علاج مناسب لبعض الأمراض مثل الكورونا.					
12 أشعر بأنني مطالب بمعرفة شيء عن كل شيء في حياتنا					
13 أفضل حل المشاكل والألغاز التي تحتاج أكثر من إجابة					
14 أحب مواجهة التحديات					

					15	أحرص على متابعة الكثير من الظواهر العلمية الكونية
					16	أحاول البحث عن تفسيرات علمية لكل ما أشاهده من ظواهر
					17	أؤمن بأنه بالبحث والتجريب سيتم اكتشاف علاج لفيروس كورونا المستجدة
					18	أؤمن بأن المعرفة العلمية تتطلب المتابعة باستمرار.
					19	أهتم بجمع المعلومات المرتبطة بأجهزة جسم الإنسان المختلفة
					20	عندما لا أفهم معنى كلمة أبحث عن معناها
					21	أطرح أسئلة حول التقنيات الطبية المستخدمة لمعالجة الأمراض.
					22	أتصفح مواقع إلكترونية لتحديث معلوماتي حول جسم الإنسان.

شكرًا لتعاونكم

ملحق (5) استبانة حب الاستطلاع العلمي بالصورة النهائية

تعبر الجمل التالية عن حب الاستطلاع العلمي لديك، والمطلوب منك قراءة كل فقرة بدقة وعناية، ثم تحديد مدى انطباق كل جملة عليك وذلك بوضع علامة (✓) في المكان المحدد.

العبارة	دائماً	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1 أقوم بابتكار أشياء جديدة					
2 أقوم بدمج الأشياء معاً لمعرفة ما سيحدث					
3 أقارن بين الأشياء لمعرفة التغيرات أو الاختلافات					
4 أفضل حل المشكلات أو الألغاز التي تحتاج أكثر من إجابة					
5 أفضل العمل مع المختصين الآخرين لنرى كيف تحدث الأشياء					
6 أفضل القيام بأشياء لم يقم بها أي شخص آخر					
7 أفضل تطبيق المعلومات الجديدة لحل المشكلات					
8 عندما أرى كلمة لا أفهم معناها أبحث عن معناها أو أطلب المساعدة من شخص آخر					
9 أحاول التعلم من المواقف الجديدة التي أمر بها					
10 أفضل مواجهة التحديات لكي أتعلم					
11 أفضل القيام بالأشياء التي تخيفني قليلاً					
12 أفضل القيام بأشياء مثيرة غير متوقعة					
13 أحاول استكشاف الأجهزة الموجودة من حولي					

					أشعر بأنني مطالب بمعرفة شيءٍ عن كل شيءٍ في حياتنا	14
					أحاول البحث عن تفسيراتٍ علميةٍ لكل ما أشاهده من ظواهر	15
					أهتم بمتابعة آخر التطورات والاكتشافات العلمية	16
					أتابع البرامج الوثائقية المتعلقة بقضايا علميةٍ معاصرة	17
					تشدني المشاركة في الرحلات العلمية	18
					أؤمن بأن المعرفة العلمية تتطلب المتابعة باستمرار	19
					أهتم بقراءة مقالات تتحدث عن مواضيع علمية	20

شكرا لتعاونكم

ملحق (6) تسهيل مهمة من كلية العلوم التربوية لتطبيق أدوات الدراسة على الفئة المعنية بهم من الطلبة

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برنامج الدراسات العليا

التاريخ: 2020 / 9 / 15

حضرة مدير عام التربية والتعليم/ مديرية تربية شمال الخليل المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة عائشة حسن طرايرة ورقمها الجامعي (21812119)، بالعمل على انجاز رسالة ماجستير في اساليب التدريس بعنوان " القدرة التخيلية وعلاقتها بحب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في فلسطين "، يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكور أعلاه في تطبيق دراستها.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

أ. د. عفيف زيدان
منسق ماجستير أساليب التدريس

فakultty of Education



ملحق (7) تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم لتطبيق أدوات الدراسة

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت / ١٣ / ١٠٤
التاريخ: ٠٢ / ١١ / ٢٠٢٠ م

لمن بهمة الأمر

"تسهيل مهمة بحثية"

يهدىكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"عائشة حسن موسى طرايرة"

من جامعة القدس للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراستها بعنوان:

"القدرة التخيلية وعلاقتها بحب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبيان على عينة عشوائية من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية شمال الخليل.
- ت/يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات، بتنسيق مع "منسق البحث والتطوير والجودة" في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- تصل عينة الطلبة على إيميلات منسقي البحث والتطوير والجودة في المديريات.

مع الاحترام،

د. محمد مطر
١١/٤
/مدير مركز البحث والتطوير التربوي



نسخة: معالي وزير التربية والتعليم المحترم.

عطوفة وكيل الوزارة المحترم.

عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين.

الأخ مدير عام التربية والتعليم - شمال الخليل المحترم.

د. غسان سرهان - المحترم/ المشرف على الدراسة - بريد الكتروني: gsarhan@staff.alquds.edu

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)

ملحق (8) تسهيل مهمة من منسقة البحث والتطوير في مديرية شمال الخليل لتطبيق أدوات الدراسة
في المدارس التي تضمنها العينة



الرقم: و ت / ١٣ / ١٠٤
التاريخ: ٠٢ / ١١ / ٢٠٢٠م

لمن يهمه الأمر

"تسهيل مهمة بحثية"

يهدىكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"عائشة حسن موسى طرايرة"

من جامعة القدس للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراستها بعنوان:

"القدرة التخيلية وعلاقتها بحب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبيان على عينة عشوائية من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية شمال الخليل.
- ت/يتولى الباحثة/ة أنشطة جمع البيانات، بتنسيق مع "منسق البحث والتطوير والجودة" في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- تصل عينة الطلبة على إيميلات منسقي البحث والتطوير والجودة في المديرية.

مع الاحترام،

د. محمد مطر
الحصول على المعلومات إلكترونياً

2020/11/3

د. محمد مطر
مدير مركز البحث والتطوير التربوي



د. محمد مطر
نسخة: معالي وزير التربية والتعليم المحترم.
عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين.
الأخ مدير عام التربية والتعليم - شمال الخليل المحترم.

د. غسان سرحان - المحترم/ المشرف على الدراسة - بريد الكتروني: gsarhan@staff.alquds.edu

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)

فهرس الجداول:

رقم الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
27	خصائص المجتمع الديموغرافية حسب متغير الصف والجنس (عدد الشعب)	1.3
28	خصائص العينة الديموغرافية حسب متغير الصف والجنس (عدد الشعب)	2.3
29	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استبانة القدرة التخيلية مع الدرجة لكل فقرة.	3.3
31	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات استبانة حب الاستطلاع العلمي مع الدرجة لكل فقرة.	4.3
34	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس القدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا	1.4
36	نتائج تحليل ت للعينات المستقلة للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعًا لمتغير الصف	2.4
37	نتائج تحليل ت للعينات المستقلة للقدرة التخيلية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعًا لمتغير الجنس	3.4
37	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس حُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا	4.4
39	نتائج تحليل ت للعينات المستقلة حُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعًا لمتغير الصف	5.4
40	نتائج تحليل ت للعينات المستقلة حُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في تربية شمال الخليل تبعًا لمتغير الجنس	6.4
40	معامل الارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية للعلاقة بين القدرة التخيلية وحُب الاستطلاع العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا	7.4

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	استبانة القدرة التخيلية بالصورة الأولى	54
2	أسماء المحكمين	58
3	استبانة القدرة التخيلية بالصورة النهائية	59
4	استبانة حُب الاستطلاع العلمي بالصورة الأولى	63
5	استبانة حُب الاستطلاع العلمي بالصورة النهائية	65
6	تسهيل مهمة من كلية العلوم التربوية لتطبيق أدوات الدّراسة على الفئة المعنية بهم من الطلبة	67
7	تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم لتطبيق أدوات الدّراسة	68
8	تسهيل مهمة من منسقة البحث والتطوير في مديرية شمال الخليل لتطبيق أدوات الدّراسة في المدارس التي تضمنها العينة	69

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
إقرار	أ
الشكر والتقدير	ب
ملخص الرسالة باللغة العربية	ج
ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية	د
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	
مقدمة	1
مشكلة الدراسة	2
أهداف الدراسة	3
أسئلة الدراسة	3
فرضيات الدراسة	4
أهمية الدراسة	4
حدود الدراسة	5
مصطلحات الدراسة	5
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
الإطار النظري	7
القدرة التخيلية	7
حُب الاستطلاع العلمي	13
الدراسات السابقة	18
دراسات تتعلق بالقدرة التخيلية	18
دراسات تتعلق بحُب الاستطلاع العلمي	22
التعقيب على الدراسات السابقة	25
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
منهج الدراسة	27
مجتمع الدراسة	27
عينة الدراسة	28
أدوات الدراسة	28

32	متغيرات الدراسة
33	إجراءات الدراسة
33	المعالجة الإحصائية
	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
34	مقدمة
34	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
36	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
37	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
39	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
40	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
42	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
43	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
44	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
45	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
46	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
47	التوصيات
48	قائمة المصادر والمراجع
70	فهرس الجداول
71	فهرس الملاحق
72	فهرس المحتويات