

## "مستويات الخيال لدى طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين وغير الموهوبين في مملكة البحرين"

إعداد الباحثان:

أ. عائشة بوحسين

ماجستير تربية الموهوبين

كلية التربية والعلوم الإدارية والتقنية، جامعة الخليج العربي

د. عبدالناصر ذياب الجراح

أستاذ علم النفس التربوي/ تعلم وتعليم

كلية التربية والعلوم الإدارية والتقنية، جامعة الخليج العربي

كلية العلوم التربوية، جامعة اليرموك



## الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى مستويات الخيال لدى طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين والعاديين في مملكة البحرين، وكذلك التعرف إلى الفروق في مستويات الخيال وأبعاده، وفقاً لجنس الطالب وتصنيفه (موهوب، غير موهوب). لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي والسببي المقارن، حيث تم جمع البيانات باستخدام مقياس الخيال من عينة تكونت من 307 طالباً وطالبة، منهم 167 طالباً وطالبة من الطلبة الموهوبين و140 طالباً وطالبة من الطلبة العاديين. أظهرت النتائج أن الطلبة الموهوبين أظهروا مستويات مرتفعة في بعض أبعاد الخيال، خاصة الخيال الإبداعي والخيال المرتبط بالزمن. أما الطلبة العاديين فقد أظهروا مستويات متوسطة في معظم الأبعاد مع انخفاض في الخيال الإبداعي. كما تبين وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين لصالح الإناث في جميع أبعاد الخيال، بالإضافة إلى وجود فروق لصالح الطلبة الموهوبين على غير الموهوبين في أبعاد (الخيال المرتبط بالزمن، انتقالات الخبرة الخيالية، الخيال الإبداعي، الاستجابة التخيلية). أما بالنسبة للتفاعل بين الجنس وتصنيف الطلبة، فلم تظهر النتائج فروق ذات دلالة إحصائية.

**الكلمات المفتاحية:** الخيال، الطلبة الموهوبون، الطلبة العاديين، المرحلة الثانوية، مملكة البحرين.

## المقدمة:

يعد الخيال إحدى القوى العقلية التي تمكن الإنسان من خلق صور وأفكار غير موجودة في الواقع، وهو جزءاً أساسياً من التجربة البشرية، حيث يسمح للفرد بتصور أشياء لم تحدث بعد أو أماكن لم يزرها. كما يمكنه من التفكير في حلول لمشاكل معقدة أو ابتكار قصص وأعمال فنية تعكس الواقع أو تتباعد عنه. وعلى الرغم من الجذور التاريخية والفلسفية للخيال؛ إلا أن إحدى أوائل الدراسات في الخيال يعود تاريخها إلى القرن التاسع عشر على يد جالتون Galton، حيث كان مهتماً بشكل كبير بحيوية التخيل الذهني في تذكر المشاهد المألوفة من الذاكرة، كما أتبعها بدراسات في الخيال تتعلق بمدى قدرة توليد تجربة حسية من المعلومات، مُخرّنة في الذاكرة كصورة ذهنية.

ويشير الخيال إلى القدرة على إنشاء أفكار جديدة بناءً على الصور الذهنية، وأنه يرتبط بالإبداع، فمن خلال الإبداع يمكن تطبيق تقنيات حل المشكلات باستخدام الأدوات الفعالة للخيال (Lin et al., 2013). ويعرف الخيال أيضاً من خلال الصور التي أدركتها الحواس من قبل، فهو تكوين عقلي داخل الدماغ يتم الوصول إليه من خلال الحواس، وبالتالي يشارك في صنع واكتساب المعرفة، ويُشار إلى أنه لا يمكن فهم أي شيء فكرياً دون مشاركة الخيال، وأن أصل كل المعرفة هو الإدراك الحسي والاستيعاب بالخيال، ثم يتم اشتقاق الفهم الفكري من هذا الفهم الخيالي (Rathouzská, 2023).

لقد اختلف العلماء والباحثين في تقسيمهم للخيال، فقد تحدثت الجدية (2012) عن ثلاثة أنواع للخيال، وهي: الخيال المشتت، ويكون عندما يتوه الفرد في أحلام اليقظة. والخيال الإبداعي، وهو الذي يقود الفرد إلى إنتاج عمل إبداعي. والخيال التقليدي، وهو أن يتخيل الإنسان صوراً تمّ إنشاؤها من قبل آخرين، كالصور التي يستحضرها الشخص أثناء قراءة قصة.

وذكر هنتر (Hunter, 2013) أن الخيال مفهوم متعدد الأبعاد، ويشمل: الخيال الفعّال (Effective) الذي يركب ويجمع المعلومات لتكوين المفاهيم والأفكار الجديدة، ويربط المعلومات غير المكتملة ببعضها من أجل إكمال الصورة الكلية لأي مفهوم. والخيال الفكري (Intellectual)، ويُستخدم خلال التفكير أو التخطيط من أجل إنشاء فكرة مُحددة أو عند تطوير الفرضيات من معلومات مختلفة، أو عند التأمل حول قضايا مختلفة ذات معنى، وبالتالي فهو خيال موجه له هدف مميز يسعى للوصول إليه. وخیال الفانتازيا (Fantasy)، حيث يُطوّر القصص والصور والقصائد والمسرحيات والتأليف الموسيقي، ويستند على الإلهام من بعض الحقائق أو التجارب الذاتية أو

شبه الذاتية. والخيال التعاطفي (Empathy)، حيث يُمكن الفرد من الشعور بما يشعر به الآخرون، ويتيح الفرصة لرؤية العالم من مشاعر الآخرين، وعواطفهم، وألمهم، ومنطقهم. والخيال الإستراتيجي (Strategic)، حيث يهتم برؤية الفرص، وإدراك المخاطر، وتحديد الإجراءات المطلوبة وتقييمها من خلال تحويلها إلى سيناريوهات تُمكن الفرد من موازنة القضايا بطريقة استراتيجية، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بخيال الشخص والتفكير الإبداعي الذي يُسهل في الإنتاج الجيد في العمل. والخيال العاطفي (Emotional)، حيث يركز على فهم الفرد لعاطفته الذاتية، فيقوم بإظهار نوازعه العاطفية وتوسيعها إلى سيناريوهات، فالخوف يتطلب تخيلاً ما هو مخيف، والقلق يتطلب تخيلاً السيناريوهات التي تجعل المرء قلقاً. والأحلام (Dreams)، وهي شكل من أشكال الخيال اللاواعي الذي يتكوّن من الصور والأفكار والمشاعر والأحاسيس التي تحدث خلال مراحل معينة من النوم، حيث تكشف الأحلام الخصائص النفسية، وطريقة تعامل العقل اللاواعي مع التجارب الشخصية. وإعادة بناء الذاكرة (Reconstructive)، وتتمثل بعملية استعادة ذاكرة الأشياء والأحداث، وإعادة تكوينها بناءً على معرفة مسبقة من أحداث ومواقف ومعلومات مُخزّنة لدى الشخص، بحيث يُساعد الخيال في تكوين من مزيج من الحقيقة والمعتقدات متأثرة بالعاطفة.

وقد صنّف عالم النفس الفرنسي ريبوت Ribot الخيال إلى ثمانية أنواع، هي: الخيال التشكيلي (Plastic Imagination)، ويعتمد في تأسيسه على الصورة. وخيال التجريدات (Abstract Imagination)، ويقوم على أساس الارتباط بين الصور والإدراكات والمفاهيم العقلية كاللوحات الانطباعية أو الموسيقى الرمزية. والخيال العددي (Numerical Imagination)، ويتمثل في استخدام الرموز الرقمية ودلالاتها كما في الرياضيات. والخيال الأسطوري (Mystical Imagination)، ويتعلّق بالخبرات الإنسانية، ويذهب إلى ما وراء السطح الظاهري ليتعمّق في الخبرات. والخيال العلمي (Scientific Imagination)، ويقوم على الملاحظة والفروض والتحقّق، ويكون في المجالات العلمية كالهندسة والكيمياء وغيرها. والخيال الميكانيكي أو العملي (Mechanical or Practical Imagination)، وتعتبر وجهاً آخر للإبداع؛ كونها ترتبط بعمليات الإعداد، والاختمار، والإشراق والتحقيق. والخيال التجاري (Commercial Imagination)، ويقوم على أساس الحدس والقدرة على وضع التوقعات حول اتجاهات السوق وتذبذبات الاقتصاد. والخيال الاجتماعي والاخلاقي (Social and Moral Imagination)، ويمثل الأحكام الأخلاقية في المجتمعات، وهو مكتسب من البيئة، ويكون أقرب إلى خيال الفلاسفة (ورد في: الغامدي، 2021):

وذكر أحمد (2020) عدة أنواع للخيال وهي: السايبر بنك (Cyber Punk)، ويعتمد على الواقع الافتراضي، والمعلومات التكنولوجية الحديثة، وتطور الذكاء الاصطناعي. والسفر عبر الزمن (Time Travel)، وهو يحاكي الأفكار التي تدور حول المفارقات العلمية للماضي والحاضر والمستقبل. والخيال العلمي الكارثي وما بعد الكارثي (Apocalyptic and Post)، ويتمحور حول أحداث نهاية العالم ونهاية الحضارة البشرية، سواءً بواسطة أسلحة نووية أو كوارث كونية أو كوارث طبيعية. والمدن الفاضلة والمدن الشريرة (Utopias & Dystopias)، وي طرح الصراع بين قوى الشر وقوى الخير في محاولة للبقاء، أو قد يعكس صوراً من حالات الاغتراب التي يعانيها الفرد في المدن الحديثة بسبب التطوّر التكنولوجي الذي أصبح مسيطراً على كل شيء. والروبوتات (Robots)، وي طرح المواضيع التي تحاول معالجة سيطرة الشخصيات الآلية والروبوتات على كل نواحي المستقبل، والتي عادةً ما تكون فاقدة للمشاعر والعواطف. والتاريخ البديل (Alternative History)، ويقوم على افتراض الأحداث التاريخية، وكيفية تحوّلها على نحو مختلف بأحداث مختلفة. والخيال العلمي العسكري (Military Science Fiction)، ويتحدّث عن الصراعات التي من الممكن أن تدور بين قوات أرضية وطنية مسلحة وبين قوات من كواكب أخرى.

وذكر شعبان (2023)؛ وعبدالعال (2019) عدة أبعاد للخيال حسب وظيفتها المعرفية، ومنها بُعد الأحلام، وهي الصور التي يتمّ استدعاؤها بطرق متعددة أثناء النوم، ويتمّ تضخيمها أو تصغيرها أو تغييرها إلى أشكال جديدة، فهي غالباً ما تُلبّي وتُعتبر

وسيلةً لتحقيق رغبات الفرد التي لا يستطيع أن يحققها في الواقع. ويُعد الانسحاب من الواقع، ويمثل العيش في الخيال أو أحلام اليقظة للانسحاب من المواقف الحاضرة بشكل مؤقت؛ حيث يستمتع الشخص بتلك اللحظات في رسم المخططات أو تحقيق الأحلام التي لم يستطع أن يحققها على أرض الواقع. ويُعد الاحتفاظ بالاتجاه، ويتمثل بالوعي بالهدف وإدراكه، والقدرة على المحافظة على التركيز والانتباه لفترة طويلة رغم تعدد المشتتات أو المعوقات.

كما تحدّث ليانغ وجيا (Liang & Chia, 2014) عن أبعاد الخيال، وصنّفها في ثلاثة أبعاد، هي: بُعد الإنشاء، ويتضمّن عوامل لها علاقة بالاستكشاف والاستنتاج لصور وأفكار جديدة وأصيلة، واعتُبر هذا البُعد على أنه البناء الأساسي في الوعي الذي يُفرّق ما بين الأشياء الأصلية أو غير الأصلية. ويُعد التصوير، ويحتوي هذا البُعد على الخيال الذي يستخدم التمثيلات العقلية للمساعدة في تحقيق الأهداف. ويُعد تحويل الخيال، وتتعلّق عناصره بالقدرة على تحويل وبلورة الأفكار وربطها ببعض، ثم إعادة تصوّرها عن طريق الخيال والتصورات الذهنية التي تستدعي من الذاكرة؛ ما يساعد ذلك على تكوين علاقات بين الأشياء.

وحدّث فون ستوم وسكوت (Von Stumm & Scott, 2019) سبعة أبعاد للخيال، هي: بُعد الأصدقاء الخياليون، وهم شخصيات غير مرئية يلعب معها الأطفال ويتحدّثون إليها على مدى عدة أشهر أو أكثر. كما تشير الأبحاث إلى انتشار الأصدقاء الوهميين لدى الكبار، إلا أنهم لا يعترفون بوجودهم (Davis, 2020; Majors & Baines, 2017). وبُعد أحلام اليقظة، وتشمل أحلام اليقظة وأحلام اليقظة الموجهة نحو الإنجاز، وأحلام اليقظة غير المتوقعة وبعيدة عن الواقع (Somer, 2017; Zabelina, 2019; Zabelina & Condon, 2020)، وهناك أحلام اليقظة غير التكيفية كوسيلة للهروب من الواقع، حيث ينغمس الأفراد في خيالاتهم بشكل مفرط للتعامل مع الإحباط أو التوتر، مما قد يؤدي إلى تأثيرات سلبية على حياتهم اليومية.

وبُعد الخيال والأحلام، وقد تعني حركة العين عند النوم أن الأشخاص يحملون كما لو كان النائم يشاهد مشهداً متحرّكاً كالذي يحدث في اليقظة، والتي تقود إلى مشاهد خيالية وغير حقيقية (Hafner et al., 2020; Siclari et al., 2020). وبُعد الخيال الإبداعي، حيث يعد الخيال أحد أهم المهارات في التفكير الإبداعي، والتي تتطلب القدرة على تشكيل الصور الذهنية التي لا يمكن النظر إليها من خلال الحواس الخمس (Zeman, 2025). وبُعد انتقال الخبرات الخيالية، وتتمثل في انغماس الأفراد في سرد قصة ما أو في سماعها، فينتقلون بشكل خيالي إلى عالم القصة؛ فتصبح جميع النظم والقدرات العقلية مركزة على الأحداث التي تحدث في القصة (Dabrowski, 1970; Black et al., 2017; Black et al., 2022). وبُعد الاستجابة التخيلية، حيث تحدّث دابروسكي (Dabrowski, 1970) عن الاستثارة الخيالية الفائقة، والتي تكون كاستجابة وردة فعل للمثيرات الداخلية والخارجية، وتظهر الاستجابة لتلك المثيرات على شكل استغراق عميق في الخيال والعيش فيه. وبُعد التخيل البصري، وهي عبارة عن توليد للصور العقلية البصرية، بعيون مفتوحة أو مغلقة، سواءً كانت تلك الصور زائفة وغير حقيقية أو أنها عبارة عن إعادة إدراك بصري لصور واقعية (Pearson, 2019).

يتضح من خلال ما سبق؛ أن الخيال يعد أداة محورية في التفكير الإبداعي والابتكار، حيث يتيح للفرد توليد أفكار جديدة وأصيلة تُساهم في تطور الذات والقدرة على إيجاد حلول للمشكلات التي قد تبدو معقدة أو مستعصية. وبذلك؛ يظل الخيال عنصراً أساسياً في تجاربنا الفكرية والنفسية، مؤثراً في كل من عمليات التعلم والنمو الشخصي والاجتماعي.

وتشير العديد من الدراسات إلى أهمية البيئة المدرسية في تحفيز الخيال لدى الطلبة، مما يؤكد ضرورة وجود نظام تعليمي يدعم عملية التخيل من خلال المواد المتاحة، والأنشطة والبرامج الصفية، والنظام الإشرافي. كما تؤثر البيئة التي يعيش فيها الطالب على خياله، إذ يكتسب منها معتقداته المرتبطة بالثقافة والتقاليد وأسلوب الحياة، مما ينعكس على مستوى خياله (Liang et al., 2012). إضافة إلى ذلك؛ يُشكّل الخيال دوراً محورياً في العملية التعليمية، حيث يوفر فرصاً لتوسيع مدارك الطلبة، مما يجعله جزءاً

أساسيًا من أساليب التعلم. فمن خلاله، يمكن للطلاب تجاوز حدود الصف لاستيعاب الدرس، حيث يُعد الخيال مؤثرًا على استعداد الطلبة للاستزادة من المعرفة، والتعمق فيها، والانفتاح على المغامرة والفضول (Von Stumm & Scott, 2019). أما في سياق الإدراك الاجتماعي، فيُساعد الخيال على استقطاب المعرفة من مصادر متعددة، مما يمكن الأفراد من دراسة الاحتمالات البديلة للأفعال البشرية. وبدون هذه القدرة التخيلية، لا يمكن استخدام المعرفة بمرونة وتكاملية (Kushnir, 2022). ويرتبط الخيال ارتباطًا وثيقًا بتجارب الشخص المتنوعة، التي تقدم له مادة خامًا لصقل خياله، سواء كانت تجارب مباشرة أو غير مباشرة، مثل قراءة الروايات أو مشاهدة الأفلام أو الاستماع إلى قصص الثقافات المختلفة (Stoltz et al., 2015).

كما يُعد الخيال الأساس الذي يقوم عليه الإبداع، حيث يساعد على حل المشكلات والتنبؤ بها قبل حدوثها، ويمكن اعتباره أداة أساسية للانخراط في التفكير الإبداعي، فقد أشار فينك وآخرون (Finke et al., 1992) إلى أن الخيال يمكن أن يعزز عملية الإبداع من خلال توليد أفكار جديدة ومبتكرة، خاصة عندما يقوم الفرد باستخدام تخيلاته لإيجاد حلول لمشاكل معقدة. كما أكد كونجالفيس وسيلفا (Gonçalves & Silvs, 2019) في مراجعتهم المنهجية أن الخيال لا يسهم فقط في الابتكار الفردي، بل يمكنه أن يعزز أيضًا القدرة على حل المشكلات بطرق إبداعية من خلال تقديم أنماط فكرية غير تقليدية، الأمر الذي يفتح المجال للتوصل إلى حلول غير تقليدية وصحيحة. وهذا التفسير يتماشى مع ما أكدته رنكو وجاغير (Runco & Jaeger, 2012) في تعريفهم للإبداع، حيث يشيرون إلى أن الإبداع ينشأ من القدرة على التفكير بطرق جديدة وغير مألوفة، وهو ما يتحقق بفاعلية عبر الخيال. من جهة أخرى؛ أشار سومر وآخرون (Somer et al., 2017) إلى أن الانغماس في أحلام اليقظة أو الخيال المفرط قد يؤدي إلى الهروب من الواقع في بعض الحالات، لكنه في السياقات المناسبة يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على الإبداع، إذ يساعد الأفراد على توليد حلول مبتكرة عبر الانفصال المؤقت عن الواقع المعاش.

وتتحدث العديد من الدراسات عن العلاقة بين الخيال والإبداع لدى الموهوبين، بما في ذلك الدراسات التي تناولت قدرة الأطفال الموهوبين على استخدام الخيال بطرق مبتكرة لحل المشكلات وتطوير أفكار جديدة. على سبيل المثال، وجدت دراسة رنكو وأكار (Runco & Acar, 2012) أن الأطفال الموهوبين يظهرون قدرة استثنائية على التفكير الخيالي والإبداعي، وأن هذا التفوق في الخيال يساعدهم في ابتكار حلول غير تقليدية للمشكلات. كما أشار فيلدهوزن (Feldhusen, 1997) إلى أن الأطفال الموهوبين غالبًا ما يكون لديهم خيال واسع يمكنهم من التفكير في عدة طرق لحل المشكلات، مما يعزز مهاراتهم الإبداعية. كما يؤكد ستيرنبرج ولوبارت (Sternberg & Lubart, 1999) أن الخيال يلعب دورًا حيويًا في تطوير القدرة الإبداعية لدى الأفراد الموهوبين، مشيرين إلى أن الموهوبين يستطيعون استخدام خيالهم لتحقيق أفكار مبتكرة في مجالات متعددة، من بينها الفن والعلم.

لقد أجريت العديد من الدراسات التي تناولت الخيال بشكل عام، ومنها دراسة ستيرنبرج ولوبارت (Sternberg & Lubart, 1999) التي هدفت إلى إجراء مقارنة بين الموهوبين وغير الموهوبين من حيث مستوى الخيال والإبداع. تكونت العينة من 200 طالب، تم تقسيمهم إلى 100 طالب موهوب و100 طالب غير موهوب، استنادًا إلى نتائج اختبارات الأداء الأكاديمي واختبارات التفكير الإبداعي. أظهرت النتائج أن الموهوبين كانوا أكثر قدرة على استخدام الخيال كأداة لإنتاج حلول مبتكرة وأصيلة للمشكلات مقارنة بالطلاب غير الموهوبين. كما أشار التحليل إلى أن الاختلافات في الخيال كانت عاملاً مؤثرًا بشكل كبير في مستوى الإبداع لدى الطلاب، وأن الموهوبين، بفضل قدراتهم في الخيال، لديهم ميول أكبر لإيجاد حلول جديدة وغير تقليدية، وهو ما يعزز من قدرتهم على الإبداع في مجالات عدة.

هدفت دراسة رنكو (Runco, 2007) إلى دراسة العلاقة بين الخيال والإبداع في سياق حل المشكلات الإبداعية لدى الموهوبين. شملت العينة 200 طالب موهوب من المرحلة الثانوية، تم تصنيفهم إلى مجموعات بناءً على نتائج اختبارات الذكاء والتقييمات الأكاديمية.

أظهرت النتائج أن الطلاب الموهوبين الذين يمتلكون قدرة على التخيل البصري وعمليات خيالية معقدة كانوا أكثر قدرة على تحقيق طلاقة وأصالة في إيجاد حلول مبتكرة للمشكلات مقارنة بزملائهم الذين لم يظهروا نفس القدرات في الخيال. خلصت الدراسة إلى أن الخيال البصري والإبداع يشتركان في تأثير إيجابي على القدرة على حل المشكلات الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين.

أما دراسة أبو سيف (2013) فهدفت التعرف على الرسوم التي ترسم على الجدران وعلاقتها بالانفعالات الإيجابية والسلبية والميل إلى الخيال لدى المراهقين، والتعرف إلى أهم الموضوعات التي تحتويها رسومات المراهقين على الحوائط والخيال فيها؛ حيث طبقت الدراسة على عينة تكونت من (16) مراهقاً تراوحت أعمارهم بين (17-20) عاماً ممن ثبت أن لديهم الميل الانفعالي للرسم على الجدران والحوائط بالشوارع والميادين في مصر. وبيّنت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية بين الرسم على الجدران وكلّ من الانفعالات الإيجابية والسلبية والخيال لدى المراهقين، كما كان بالإمكان التنبؤ بالرسم على الجدران في ضوء الانفعالات الإيجابية والسلبية لدى المراهقين، وقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين ذوي الانفعالات السلبية في كلّ من الرسم على الجدران والخيال.

قامت حسن (2016) بدراسة عن أثر استخدام بعض الأدوات المعرفية والبصرية على تنمية الخيال الإبداعي لدى الأطفال من خلال تدريس التربية الفنية. تكوّنت عينة الدراسة من (60) تلميذاً وتلميذة من ثلاثة فصول بمدرسة زهران الابتدائية في محافظة الاسكندرية تراوحت أعمارهم ما بين (6-9 سنوات)، وقامت الباحثة بتصميم وتطبيق بطاقة تقييم الأعمال في ضوء محكات الخيال الإبداعي. وأسفرت النتائج عن تأثير الأدوات المعرفية والبصرية على تنمية الخيال الإبداعي لدى الأطفال.

هدفت دراسة صبري والرحيلي (2016) التعرف إلى أثر المدونات الإلكترونية في تعليم الفيزياء على تنمية الخيال العلمي لدى طالبات المرحلة الثانوية. تكوّنت العينة من (36) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي علمي في إحدى المدارس الحكومية بالمدينة المنورة، وقام الباحثان بإعداد مقياس الخيال العلمي في وحدة "الطاقة الحرارية" في مادة الفيزياء، ومن ثم تطبيقه قبلًا وبعدياً على مجموعة الدراسة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الخيال العلمي لصالح التطبيق البعدي، وكان حجم الأثر كبيراً لصالح التطبيق البعدي؛ ما يعني أن لاستخدام المدونات الإلكترونية في تعليم الفيزياء فاعلية على تنمية الخيال العلمي.

وهدف دراسة سميث واينسورث (Smith & Ainsworth, 2018) إلى فحص تأثير الخيال على القدرات الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين في مجالات متعددة. تم استخدام عينة مكونة من 150 طالباً موهوباً في مجال الفنون، حيث تم تقسيمهم بناءً على نتائج اختبارات قياس الإبداع والخيال. أظهرت الدراسة أن الخيال الإبداعي كان له دور بارز في تعزيز القدرة على إيجاد حلول مبتكرة في مجالات متعددة. وكان التأثير أكبر في الطلاب الموهوبين في الفنون مقارنة بالطلاب الموهوبين في المجالات الأكاديمية الأخرى. خلصت الدراسة إلى أن الطلاب الموهوبين في الفنون يستخدمون الخيال بشكل أكبر لإنتاج أفكار مبتكرة وغير تقليدية، مما يعزز من إبداعهم بشكل عام.

هدفت دراسة محمد (2019) إلى قياس استخدامات الأنشطة الإثرائية القائمة على مدخل STEM لتنمية الخيال العلمي والاستمتاع بتعلم العلوم لدى أطفال الروضة، حيث تكوّنت عينة الدراسة من (74) طفلاً وطفلة تقسموا إلى (37) طفلاً للمجموعة التجريبية و(37) طفلاً للمجموعة الضابطة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الخيال العلمي والاستمتاع بتعلم العلوم لصالح المجموعة التجريبية، كما كان لاستخدام الأنشطة العلمية الإثرائية أثر كبير على تنمية الخيال العلمي والاستمتاع بتعلم العلوم.

كما هدفت دراسة جانكوسكا وآخرين (Jankowska et al., 2019) التعرف إلى مدى إمكانية الخيال البصري الإبداعي والتفكير الإبداعي أن يساعد الأطفال على بناء نماذج ذهنية للفضاء. واستخدمت الدراسة أسلوباً مختلطاً بين الكمي والنوعي، وتكوّنت

العينة من (44) طفلاً، و(54) طفلة في الخامسة من العمر بهدف الكشف عن أن الخيال البصري الإبداعي، بدلاً من التفكير الإبداعي، مرتبط بمعرفة وفهم الفضاء. وأظهرت النتائج أن الخيال المرئي الإبداعي يسهم في تحسين فهم الأطفال للمفاهيم الفلكية الأساسية، وما كان مثيراً للاهتمام أن التفكير الإبداعي لم يرتبط بفهم ومعرفة الظواهر الكونية في النماذج مع مراعاة الخيال الإبداعي، كما أظهر التحليل النوعي اختلافات في تمثيلات الأطفال للفضاء.

وهدف دراسة عبدالعال (2019) التعرف إلى فعالية برنامج قائم على الخيال العلمي لتنمية الخيال والتفكير الإبداعي والتدوق البصري لدى طلبة المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (35) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس الابتدائي في مدرسة سندوة الابتدائية المشتركة. أعدت الباحثة برنامجاً قائماً على قصص الخيال العلمي وتدريبه من خلال إستراتيجيات التدريس النشطة، كالتخيل والتعليم التعاوني والتعلم بالأقران ولعب الأدوار والقصص الخيالية، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة الدراسة في التطبيق القلبي والتطبيق البعدي لصالح البعدي، مما يعني فاعلية الخيال العلمي في تنمية الخيال والتفكير الإبداعي والتدوق البصري لدى الأطفال.

هدفت دراسة أحمد (2020) إلى التعرف على العلاقة بين الخيال الإبداعي وحب الاستطلاع عند الأطفال الموهوبين، وبحث الفروق بين الأطفال الموهوبين والعاديين في الخيال الإبداعي وحب الاستطلاع. تكونت عينة الدراسة من (32) طالباً وطالبة (16) من الموهوبين، و(16) من الأطفال العاديين، حيث تراوحت أعمارهم بين (4-5) سنوات، وكشفت النتائج عن وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الخيال الإبداعي وحب الاستطلاع لدى أطفال الروضة، كما توجد فروق في الخيال الإبداعي وحب الاستطلاع عند الأطفال ولصالح الأطفال الموهوبين.

تناولت دراسة عيادة (2020) موضوع قدرات التخيل والمخيلة وآليات تركيبها وبنائها عند الفنانين؛ وذلك لتحقيق هدف الدراسة الذي يكشف عن مدى إمكانية السيطرة وتوجيه وتطوير آليات الخيال أو بنية الصور الذهنية التي يستدعها الفنان من ذاكرته لتدخل في عملية تحليلية قصدية إبداعية ينتج عنها عمل فني مبتكر لدى طلبة قسم التربية الفنية. وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصفوف الرابعة صباحي في جامعة بغداد بكلية الفنون الجميلة البالغ عددهم (64) طالباً وطالبة أنجزوا (64) عملاً فنياً في مجال الرسم؛ وذلك نتائج مشاريع التخرج. واستنتج الباحث أن التجارب والمحاولات التي يمارسها طلبة التربية الفنية عن طريق توظيف الخامات المتنوعة قد أوجدت نوعاً من الخيال والابتكار في بنية المنتج الفني.

قدّم الغامدي (2021) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات الخيال الفني لدى طلبة المرحلة المتوسطة من خلال تدريس مادة التربية الفنية باستخدام القصة. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية واحدة بلغ عددها (30) طالباً وطالبة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلبة في كلّ من القياسين القبلي والبعدي على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس مهارات الخيال الفني لطلبة المرحلة المتوسطة لصالح القياس البعدي؛ ما يشير إلى فاعلية القصة في تدريس التربية الفنية في تنمية بعض مهارات الخيال الفني لدى الطلبة.

أجرى سنقورتكين (Sungurtekin, 2021) دراسة هدفت للتحقق من وجهات نظر المعلمين حول تنمية الخيال والإبداع في تعليم الموسيقى للمرحلة الابتدائية، وتمّ اعتماد المنهج النوعي لتصميم الدراسة الظاهرية؛ وذلك من أجل فهم أفضل لكيفية تجربة معلمي الصفوف في تدريس الموسيقى وإسنادها على الخيال والإبداع. وشارك في الدراسة (17) معلماً ومعلمة (12 معلمة، 5 معلمين)، وقام الباحث باختيار العينة بناءً على سنوات الخبرة للمعلمين في تدريس الموسيقى بحيث ألا تقل عن (5) سنوات. وأظهرت النتائج أن معلمي الموسيقى يعتقدون أن الخيال والإبداع مهمان لتحسين مهارات التعلم لدى الطلبة؛ ما يؤكّد أهمية هذه الظواهر في تعليم الموسيقى. وربط المعلمون استخراج المقطوعة الموسيقية كمنتج بأداء الطلبة في العزف على آلاتهم الخاصة، وإنشاء إيقاعات بمواد مختلفة، وكتابة الشعر

وكلمات الأغاني. بينما أكد عدد قليل من مدرسي الموسيقى على إنشاء الألحان والإيقاعات، ولم يتم التركيز على التأليف البنيوي والمتعمد، ولم يتم تقديم أوصاف للمنتج.

وقامت دراسة رينزولي وآخرين (Renzulli at el., 2022) على تطوير أداة لفحص الخيال والإبداع والابتكار والتي هدفت إلى تقييم الطلبة على إبداعهم وتقييم دعم المعلمين للطلبة للإبداع، وتكوّنت عينة الدراسة من (5020) طالباً طالبة، و(268) معلماً ومعلمة، و(161) فصلاً من الطلبة والمعلمين، أظهرت النتائج الدراسة أن لدى الطلبة فرصاً أكبر للإبداع مقارنة بالخيال أو الابتكار، وكانت هناك أيضاً فروق ذات دلالة إحصائية بين تقارير الطلبة الفعلية وتوقعات المعلمين فقط للإبداع والابتكار، كما أبلغ الطلبة عن فرص للإبداع والابتكار أكثر مما توقعه معلموهم، ومع ذلك، فقد ذكر الطلبة أن فرصهم في التخيل والإبداع والابتكار أقل بشكل ملحوظ من المثل العليا لمعلميهم.

كما ناقشت دراسة شاهين (2022) تصوراً مقترحاً لدمج النانوتكنولوجي بمناهج علوم المرحلة الإعدادية لتنمية الخيال العلمي، وقامت الباحثة باستخدام منهج تحليل المحتوى، والمنهج شبه التجريبي لقياس فاعلية التصور المقترح على التحصيل الدراسي والخيال العلمي، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة مكوّنة من (60) طالباً من طلاب الصف الأول الإعدادي، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية التصور المقترح في تنمية الخيال العلمي والتحصيل الدراسي لمفاهيم النانوتكنولوجي.

هدفت دراسة جاد وآخرون (2023) إلى التعرف على مدى فاعلية استخدام استراتيجية الخيال الموجه في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة في مادة الحاسب الآلي، وتكوّنت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة من مدرسة عبدالحليم السباعي الإعدادية في مصر، وتم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وضابطة، وأسفرت النتائج عن فاعلية استراتيجية الخيال الموجه في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة.

تناولت دراسة سعد (2023) بناء برنامج قائم على الأغاني والأنشيد لتنمية التخيل العقلي والذكاء الموسيقي لدى أطفال الروضة. تكوّنت عينة الدراسة من (35) طالباً وطالبة من روضة مدرسة الخارجة الرسمية للغات بمحافظة الوادي في مصر، وأظهرت النتائج من خلال مقارنة أداة الأطفال في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التخيل العقلي، ومقياس مهارات الذكاء الموسيقي أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، وبالإضافة لذلك، اتضحت فاعلية البرنامج في تنمية التخيل العقلي والذكاء الموسيقي لدى أطفال الروضة.

يلاحظ من الدراسات السابقة أنها بحثت في متغير الخيال وعلاقته بمتغيرات متنوعة ومختلفة، وعدد قليل منها تناول الخيال لدى الموهوبين وغير الموهوبين كدراسة سترنبرج ولوبارت (Sternberg & Lubart, 1999) التي أظهرت أن الموهوبين يتمتعون بقدرة أكبر على استخدام الخيال لإيجاد حلول مبتكرة مقارنة بالطلاب غير الموهوبين، مما يبرز أهمية الخيال كأداة للإبداع في فئة الموهوبين. كما أظهرت دراسة رنكو (Runco, 2007) أن الخيال البصري يلعب دوراً محورياً في تحسين قدرة الموهوبين على حل المشكلات الإبداعية. ودراسة سميث واينسورث (Smith & Ainsworth, 2018) التي كشفت عن تأثير الخيال على القدرات الإبداعية لدى الموهوبين في الفنون، وكذلك دراسة أحمد (2022) التي أظهرت وجود فروق في الخيال الإبداعي وحب الاستطلاع عند الأطفال ولصالح الأطفال الموهوبين. وبالتالي وبالنظر إلى هذه الفروق البيئية والثقافية، فإن دراسة مستويات الخيال في البحرين بين الموهوبين وغير الموهوبين مع أخذ متغير الجنس في الحسبان سنقدم رؤى محلية حول كيف يمكن للثقافة والبيئة التعليمية أن تؤثر على تنمية الخيال والإبداع.

## مشكلة الدراسة

يُعد الخيال من القدرات العقلية المهمة التي تسهم في تطوير التفكير الإبداعي وتعزيز القدرة على حل المشكلات، حيث يتيح للأفراد تصور سيناريوهات غير واقعية، وتوليد أفكار جديدة، وتقديم حلول مبتكرة. وتُعد هذه القدرة ذات أهمية خاصة لدى الطلبة الموهوبين، إذ يُفترض أن يكون لديهم مستوى أعلى من الخيال مقارنة بغير الموهوبين، مما قد يسهم في تفوقهم الأكاديمي والإبداعي. ومع ذلك، لا تزال هناك تساؤلات حول مدى اختلاف مستويات الخيال بين الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين، وما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الخيال تُعزى إلى جنس الطالب أو تصنيفه الأكاديمي (موهوب، غير موهوب). ومن هذا المنطلق، تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف مستويات الخيال لدى طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين، والكشف عن الفروق الإحصائية في أبعاده وفقاً لمتغيري الجنس وتصنيف الطالب، مما يسهم في فهم أعمق لهذه الظاهرة وتأثيراتها التربوية. وبالتالي تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤالين التاليين:

- 1- ما مستويات الخيال لدى طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين وغير الموهوبين؟
- 2- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستويات الخيال وأبعاده تُعزى لجنس الطالب وتصنيفه (موهوب، غير موهوب)؟

## أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها النظرية من كونها تسهم في إثراء المعرفة حول العلاقة بين الموهبة والخيال، وتوضيح الفروق في أبعاده لدى الموهوبين وغير الموهوبين. كما تساعد في توسيع الفهم العلمي لمحددات الخيال وعلاقته بالخصائص الفردية، مما يعزز الأدبيات البحثية المتعلقة بسلوكيات الإبداع والموهبة. وإضافةً إلى ذلك، تُعد هذه الدراسة ذات قيمة علمية خاصة في سياق البيئة التعليمية لمملكة البحرين، حيث توفر بيانات حديثة حول طبيعة الخيال لدى طلبة المرحلة الثانوية، مما يفتح المجال لدراسات مستقبلية تستكشف العوامل المؤثرة في تطوره.

وعلى المستوى التطبيقي، تقدم هذه الدراسة رؤى مفيدة للممارسين التربويين بشكل عام، وفي مملكة البحرين بشكل خاص، حيث يمكن أن تسهم نتائجها في تطوير مناهج تعليمية وبرامج إثرائية تستهدف تنمية الخيال لدى الطلبة، سواء الموهوبين أو غير الموهوبين. كما قد تساعد في تصميم استراتيجيات تربوية تُراعي الفروق الفردية في مستويات الخيال بناءً على الجنس والتصنيف الأكاديمي، مما يسهم في تحسين جودة العملية التعليمية وتعزيز قدرات الطلبة على التفكير الإبداعي والابتكاري، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على مخرجات العملية التعليمية.

## مصطلحات الدراسة

### تناولت الدراسة المصطلحات الآتية:

**الخيال:** عرف فون ستوم وسكوت (Von Stumm & Scutt, 2019) الخيال بأنه عملية عقلية يستخدم فيها الفرد الصور العقلية والتصورات الذهنية التي لا تستند بالضرورة إلى الواقع المادي، بل يمكن أن تكون مواقف أو أفكاراً إبداعية متخيلة، مما يتيح له التفاعل مع المواقف بطريقة مبتكرة قد تؤدي إلى حلول جديدة للمشكلات.

ويُعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الخيال العام بأبعاده المختلفة المعد لهذه الغاية.

**الطلبة الموهوبون:** تُعرف جمعية الأطفال الموهوبين ((NAGC (National Association for Gifted Children, 2018) الموهوبين على أنهم الطلبة الذين لديهم القدرة على الأداء بمستويات أعلى مقارنةً بأقرانهم في نفس العمر والخبرة والبيئة في مجال واحد

أو أكثر، ويحتاجون إلى تعديلات على خبراتهم التعليمية للتعلم وتحقيق إمكاناتهم، وتشمل القدرة العقلية العامة، استعداد أكاديمي معين، التفكير الإبداعي، القدرة القيادية، الفنون البصرية أو الأدائية.

ويعرفون إجرائياً بأنهم الطلبة الذين تمّ تحديدهم من قبل مركز رعاية الطلبة الموهوبين في مملكة البحرين وتصنيفهم كطلبة موهوبين أكاديمياً بناءً على نسبة التحصيل الأكاديمي العالي والتي تبلغ (90%) وأعلى، وترشيحات المعلمين وأولياء الأمور، وموهوبون أدائياً حيث يتميزون في مجالات أدائية محددة مثل الرسم، الموسيقى، الرياضة، التمثيل، أو أي نشاط أدائي آخر، تفوق أقرانهم في المجال المعني، ويعتمد التصنيف على تقارير المختصين، وترشيحات المعلمين، وتقييم منتجاتهم الإبداعية في تلك المجالات. **الطلبة غير الموهوبين:** هم الطلبة العاديون المسجلون في مدارس التعليم العام في مملكة البحرين، في المرحلة الثانوية.

**محددات الدراسة:** تتحدد نتائج الدراسة بما يأتي:

- اقتصر عينة الدراسة على الطلبة الموهوبين الذين تمّ تحديدهم من قبل مركز رعاية الطلبة الموهوبين في مملكة البحرين، وتصنيفهم إلى طلبة موهوبين أكاديمياً وموهوبين أدائياً.
- مقياس الخيال المكون من سبعة أبعاد هي: الأصدقاء الخياليون، وأحلام اليقظة، والخيال المرتبط بالزمن، وانتقالات الخبرة الخيالية، والخيال والأحلام، والخيال الإبداعي، والاستجابة التخيلية، وخصائصه السيكومترية.

#### الطريقة والإجراءات

##### منهجية الدراسة

استخدم الباحثان المنهج الوصفي والسببي المقارن، وذلك لمناسبتهم لتحقيق أهداف الدراسة.

##### مجتمع الدراسة وعينتها

يتكوّن مجتمع الدراسة من الطلبة العاديين والطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية في مدارس مملكة البحرين، وتكوّنت العينة من 307 طالباً وطالبة، منهم 167 طالباً وطالبة من الطلبة الموهوبين الملتحقين بمركز رعاية الموهوبين. تمّ اختيارهم بطريقة قصدية من المدارس التي وفّرها المركز للباحثين، وتم تصنيفهم إلى موهوبين بناءً على ترشيح المعلمين وأولياء الأمور، بالإضافة إلى التحصيل الأكاديمي، وذلك بعد عرض أعمالهم على مختصين في مجالات مواهبهم. وكذلك 140 طالباً وطالبة من الطلبة العاديين. وجدول 1 يبين وصفا لعينة الدراسة.

#### جدول 1

##### توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيري الجنس وتصنيف الطالب

| الجنس   | تصنيف الطالب | العدد | المجموع |
|---------|--------------|-------|---------|
| ذكر     | موهوب        | 46    | 147     |
|         | عادي         | 101   |         |
| إناث    | موهوب        | 121   | 160     |
|         | عادي         | 39    |         |
| المجموع | موهوب        | 167   | 307     |
|         | عادي         | 140   |         |

## متغيرات الدراسة

### اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

1. المتغيرات المستقلة (التصنيفية): تصنيف الموهوبين (أكاديميًا، وأدائيًا)، والجنس (ذكور، إناث).
2. المتغيرات التابعة: الخيال بأبعاده المختلفة

## أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس الخيال العام من إعداد بوحسين (2024)، ويتكون من 68 فقرة، ذات تدرج خماسي، موزعة على سبعة أبعاد هي:

1. الأصدقاء الخياليون (8 فقرات): يشير إلى الشخصيات أو الأفراد الذين يتواجدون في خيال الشخص فقط، ولا وجود لهم في الواقع.
2. الخيال من خلال أحلام اليقظة (9 فقرات): تتضمن أحلام اليقظة تجارب عقلية يتم فيها انفصال الشخص لفترة قصيرة عن محيطه المباشر، مما يؤدي إلى تشوش الاتصال بالواقع.
3. الخيال المرتبط بالزمن (8 فقرات): يتعلق بتخيل الشخص لمواقف أو أحداث قد حدثت في الماضي أو قد تحدث في المستقبل، والتي عادةً ما تعكس رغبات الشخص وأهدافه. قد تكون هذه التخيلات واقعية أو غير واقعية.
4. انتقال الخبرات الخيالية (9 فقرات): يشير إلى انتقال معتقدات، وأفكار، ورغبات الشخص من واقع الحياة الحقيقية إلى واقع افتراضي مختلف، والعكس.
5. الخيال والأحلام (9 فقرات): يشير الأحلام إلى سلسلة من الصور والأفكار والعواطف التي تحدث بشكل تلقائي خلال مراحل معينة من النوم.
6. الخيال الإبداعي (18 فقرة): يشير إلى استخدام الخيال بشكل إبداعي، ويظهر ذلك في الأبعاد المختلفة مثل الأصالة، الطلاقة، المرونة، والتفاصيل.
7. الاستجابات التخيلية (7 فقرات): يعكس هذا البند قوة الاستجابة والتفاعل الخيالي مع المثيرات البيئية التي تؤثر في خيال الشخص.

### تصحيح المقياس

يكون نمط الاستجابة على فقرات المقياس وفق تدرج ليكرت (Likert) الخماسي: دائماً وتعطى (5) درجات، غالباً وتعطى (4) درجات، أحياناً وتعطى (3) درجات، نادرًا وتعطى (2) درجة، أبدًا وتعطى (1) درجة، وتكون أعلى درجة يحصل عليها المستجيب 340، وأدنى درجة 68 درجة. وللحكم على مستويات الخيال، فقد تم اعتماد المتوسطات الحسابية الموزونة، وفق المعيار الآتي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{اللتدرج} \text{ الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \frac{1-5}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

وتم توزيع المتوسطات الحسابية على النحو الآتي:

1. من (3.67 - 5) مستوى خيال مرتفع.
2. من (2.34 - 3.66) مستوى خيال متوسط.
3. من (1 - 2.33) مستوى خيال منخفض.

## الخصائص السيكومترية للمقياس

### صدق المحكمين

تمَّ عرض المقياس على (10) محكمين مختصين في مجالات الموهبة والإبداع وعلم النفس، وقد أظهرت آراء المحكمين توافقاً عاماً بشأن سلامة الفقرات اللغوية للمقياس، مع الإشارة إلى بعض الفقرات المكررة أو التي تتطلب تعديلات في الصياغة لتوضيح المعنى بشكل أفضل، وحصلت الفقرات على نسبة توافق بلغت 80% أو أكثر من المحكمين. تم إجراء التعديلات اللازمة على أداة الدراسة بما يتوافق مع ملاحظاتهم.

### مؤشرات صدق البناء

قامت بوحسين (2024) بالتحقق من مؤشرات صدق البناء للمقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من (252) طالباً وطالبة (163 ذكراً و89 إناثاً)، من طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين، وتمَّ استخدام معاملات الارتباط المصحح Corrected Item Total Correlation بين كل فقرة من فقرات البُعد والدرجة الكلية للبُعد، وقد تراوحت القيم بين (0.42-0.86) لبُعد الأصدقاء الخياليون، وبين (0.31-0.79) لبُعد أحلام اليقظة، وبين (0.42-0.65) لبُعد الخيال المرتبط بالزمن، وبين (0.27-0.73) لبُعد انتقال الخبرات الخيالية، وبين (0.33-0.77) لبُعد الخيال والأحلام، وبين (0.28-0.76) لبُعد الخيال الإبداعي، وبين (0.31-0.73) لبُعد الخيال الاستجابية التخيلية، وهي قيم مقبولة لغايات الصدق. كما تمَّ حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد المُكوِّنة للمقياس مع الدرجة الكلية، وتراوحت القيم بين (0.78-0.94)؛ وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01). وفي الدراسة الحالية تراوحت القيم بين (0.38-0.78) لبُعد الأصدقاء الخياليون، وبين (0.34-0.80) لبُعد أحلام اليقظة، وبين (0.45-0.73) لبُعد الخيال المرتبط بالزمن، وبين (0.37-0.84) لبُعد انتقال الخبرات الخيالية، وبين (0.39-0.81) لبُعد الخيال والأحلام، وبين (0.33-0.83) لبُعد الخيال الإبداعي، وبين (0.34-0.76) لبُعد الخيال الاستجابية التخيلية.

### ثبات المقياس

تحققت بوحسين (2024) من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا على عينة استطلاعية تكونت من 252 طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية. وقد بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (0.97)، ولُبُعد الأصدقاء الخياليون (0.90)، ولبُعد أحلام اليقظة (0.85)، ولبُعد الخيال المرتبط بالزمن (0.82)، ولبُعد انتقال الخبرات الخيالية (0.85)، ولبُعد الخيال والأحلام (0.84)، ولبُعد الخيال الإبداعي (0.90)، ولبُعد الاستجابية التخيلية (0.79). وفي الدراسة الحالية بلغ (0.94) للمقياس ككل، ولبُعد الأصدقاء الخياليون (0.92)، ولبُعد أحلام اليقظة (0.84)، ولبُعد الخيال المرتبط بالزمن (0.78)، ولبُعد انتقال الخبرات الخيالية (0.88)، ولبُعد الخيال والأحلام (0.80)، ولبُعد الخيال الإبداعي (0.84)، ولبُعد الاستجابية التخيلية (0.76).

### إجراءات الدراسة

#### تمَّ تنفيذ الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الخليج العربي موجهة لوزارة التربية والتعليم، والحصول على كتاب تسهيل مهمة موجهة من الوزارة للمدارس الحكومية ولمركز رعاية الموهوبين في مملكة البحرين للقيام بالإجراءات اللازمة لتطبيق المقياسين على الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين، وأخذ الموافقات من الإدارة، وكذلك التواصل مع أولياء الأمور لأخذ موافقتهم لتطبيق الأدوات على أبنائهم الموهوبين.

- تطبيق الأدوات على الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين، وجمع البيانات وتحليل نتائج الدراسة.

### نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستويات الخيال وأبعاده لدى طلبة المرحلة الثانوية الموهوبين والعاديين في مملكة البحرين؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين والعاديين على مقياس الخيال العام بأبعاده، وجدول 2 يوضح ذلك.

#### جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين والعاديين على مقياس الخيال العام بأبعاده

|                          | الموهوبون       |                   | العاديون        |                   |      |
|--------------------------|-----------------|-------------------|-----------------|-------------------|------|
|                          | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |      |
| الأصدقاء الخياليين       | 2.51            | 1.18              | متوسط           | 2.49              | 1.31 |
| أحلام اليقظة             | 3.39            | 0.77              | متوسط           | 3.10              | 1.05 |
| الخيال المرتبط بالزمن    | 3.99            | 0.59              | مرتفع           | 3.58              | 0.93 |
| انتقالات الخبرة الخيالية | 3.62            | 0.64              | متوسط           | 3.27              | 0.95 |
| الخيال والأحلام          | 3.42            | 0.65              | متوسط           | 3.26              | 0.99 |
| الخيال الإبداعي          | 4.05            | 0.51              | مرتفع           | 2.04              | 0.52 |
| الاستجابة التخيلية       | 3.76            | 0.65              | مرتفع           | 3.40              | 0.97 |
| الدرجة الكلية            | 3.59            | 0.50              | متوسط           | 2.87              | 0.81 |

يتضح من المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة الموهوبين والعاديين في جدول 2 أن مستوى الخيال ككل كان متوسط. أما على الأبعاد؛ فإن أعلى متوسط حسابي لدى الطلبة الموهوبين كان في الخيال الإبداعي (4.05) عند المستوى المرتفع، يليه الخيال المرتبط بالزمن (3.99) عند المستوى المرتفع، ثم الاستجابة التخيلية (3.76) وتقع أيضاً ضمن المستوى المرتفع، وجاء بعد ذلك انتقالات الخبرة الخيالية (3.62) عند المستوى المتوسط، يليه الخيال والأحلام (3.42) عند المستوى المتوسط، ثم أحلام اليقظة (3.39) عند المستوى المتوسط. وأخيراً، كان أدنى متوسط في الأصدقاء الخياليين (2.51) عند المستوى المتوسط، مما يشير إلى أن الطلبة الموهوبين يتمتعون بمستويات مرتفعة في بعض أبعاد الخيال، وخصوصاً الخيال الإبداعي والخيال المرتبط بالزمن، مقارنة ببقية الأبعاد.

أما بالنسبة للطلبة العاديين؛ فيتضح أن أعلى متوسط حسابي لديهم كان في الخيال المرتبط بالزمن (3.58) عند المستوى المتوسط، يليه الاستجابة التخيلية (3.40) عند المستوى المتوسط. أما انتقالات الخبرة الخيالية فقد حصل على متوسط (3.27) عند المستوى المتوسط، تليها الخيال والأحلام (3.26) عند المستوى المتوسط، ثم أحلام اليقظة (3.10) عند المستوى المتوسط، يليه بعد الأصدقاء الخياليين بمتوسط (2.49) عند المستوى المتوسط. وأخيراً، كان أدنى متوسط حسابي في الخيال الإبداعي (2.04) عند المستوى المنخفض، مما يشير إلى أن الطلبة العاديين يظهرون مستويات متوسطة في معظم أبعاد الخيال، مع انخفاض واضح في الخيال الإبداعي مقارنة ببقية الأبعاد.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الخيال وأبعاده لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغيري جنس الطالب وتصنيفه (موهوب، غير موهوب)؟  
للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس الخيال وأبعاده لدى الطلبة وفقاً لمتغيري جنس الطالب وتصنيف الطالب (موهوب، وغير موهوب)، وجدول 3 يبين هذه القيم.

### جدول 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الخيال وأبعاده لدى الطلبة تُعزى لجنس الطالب وتصنيف الطالب (موهوب، وغير موهوب)

| الأبعاد            | الجنس | ذكر  | انثى | الكلية    |       |
|--------------------|-------|------|------|-----------|-------|
|                    |       |      |      | غير موهوب | موهوب |
| الأصدقاء الخياليون | ع     | 1.02 | 1.24 | 1.18      | 1.31  |
| أحلام اليقظة       | س     | 2.92 | 3.00 | 2.97      | 3.10  |
|                    | ع     | 0.65 | 1.01 | 0.91      | 1.05  |
| الخيال المرتبط     | س     | 3.66 | 3.52 | 3.56      | 3.58  |
| بالزمن             | ع     | 0.60 | 0.87 | 0.80      | 0.93  |
| انتقالات الخبرة    | س     | 3.40 | 3.18 | 3.25      | 3.27  |
| الخيالية           | ع     | 0.59 | 0.91 | 0.82      | 0.95  |
| الخيال والأحلام    | س     | 3.34 | 3.21 | 3.25      | 3.26  |
|                    | ع     | 0.59 | 0.95 | 0.85      | 0.99  |
| الخيال الإبداعي    | س     | 3.88 | 2.03 | 2.59      | 2.04  |
|                    | ع     | 0.46 | 0.49 | 0.97      | 0.52  |
| الاستجابة التخيلية | س     | 3.45 | 3.36 | 3.38      | 3.40  |
|                    | ع     | 0.69 | 0.93 | 0.86      | 0.98  |
| الدرجة الكلية      | س     | 3.34 | 2.82 | 3.02      | 2.87  |
|                    | ع     | 0.44 | 75.0 | 90.0      | 0.81  |
| العدد              |       | 46   | 101  | 121       | 140   |

م = متوسط حسابي ع = انحراف معياري

يتضح من جدول 3 وجود فروق في المتوسطات الحسابية في الخيال وأبعاده لدى الطلبة تُعزى لجنس الطالب وتصنيف الطالب (موهوب، وغير موهوب)، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق تم استخدام تحليل التباين الثنائي (ANOVA – way 2) كما هو موضح في جدول 4.

#### جدول 4

نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق في متوسطات درجات الطلبة على مقياس الخيال العام، باختلاف جنس الطالب وتصنيف الموهبة

| مصدر التباين               | مجموع التباين | مربعات درجات الحرية | متوسط التباين | مربعات | قيمة F  | مستوى الدلالة |
|----------------------------|---------------|---------------------|---------------|--------|---------|---------------|
| جنس الطالب                 | 21503.999     | 1                   | 21503.999     |        | 11.181  | .001          |
| تصنيف الموهبة              | .01498144     | 1                   | .01498144     |        | .029.51 | .001          |
| تفاعل الجنس وتصنيف الموهبة | .0511646      | 1                   | .0511646      |        | .856    | .365          |
| الخطأ                      | 582763        | 303                 |               |        |         |               |
| الكلية                     | 786162        | 306                 |               |        |         |               |

يظهر من جدول 4 وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية على مقياس الخيال باختلاف جنس الطالب، حيث بلغت قيمة الاختبار ( $F=11.181$ ) وكانت قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.001)، وكانت الفروق لصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهن (3.53)، وللذكور بلغ (3.02).

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية على مقياس الخيال العام باختلاف تصنيف الطالب (موهوب، غير موهوب)، حيث بلغت قيمة الاختبار ( $F=51.029$ ) وكانت قيمة مستوى الدلالة (0.001)، وكانت الفروق لصالح الموهوبين، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم (3.59)، ولغير الموهوبين (2.87).

كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية على مقياس الخيال العام باختلاف التفاعل بين الجنس وتصنيف الطلبة، حيث بلغت قيمة الاختبار ( $F=0.856$ ) وكانت قيمة مستوى الدلالة (0.365) وهي أعلى من (0.05). وللكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الخيال لدى الطلبة تُعزى للجنس وتصنيف الطلبة والتفاعل بينهما، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلبة على أبعاد مقياس الخيال العام، كما في جدول 12، وللتحقّق من دلالة هذه الفروق تمّ استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات MANOVA وفق أسلوب ويلكس لامدا (Wilks' Lambda)، وذلك بعد استخدام اختبار بارتلت للكروية (Bartlett's Test of Sphericity)، وأظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي كانت ذات دلالة إحصائية ( $\chi^2=1782.598$ ,  $df=27$ ,  $p<0.001$ )، و جدول 5 يوضح ذلك.

#### جدول 5

دلالة الفروق في أبعاد الخيال لدى الطلبة تُعزى لجنس الطالب وتصنيف الطالب (موهوب، وغير موهوب)

| مصدر التباين                    | الأبعاد                  | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة F | الدلالة |
|---------------------------------|--------------------------|----------------|--------------|----------------|--------|---------|
| الجنس<br>$F=4.168$<br>$P=0.001$ | الأصدقاء الخياليون       | 526.287        | 1            | 526.287        | 5.361  | .021    |
|                                 | أحلام اليقظة             | 999.281        | 1            | 999.281        | 15.623 | .001    |
|                                 | الخيال المرتبط بالزمن    | 433.136        | 1            | 433.136        | 12.115 | .001    |
|                                 | انتقالات الخبرة الخيالية | 464.358        | 1            | 464.358        | 9.244  | .003    |

|     |         |           |   |           |                          |
|-----|---------|-----------|---|-----------|--------------------------|
| 177 | 1.828   | 101.075   | 1 | 101.075   | الخيال والأحلام          |
| 011 | 6.551   | 538.995   | 1 | 538.995   | الخيال الإبداعي          |
| 004 | 8.509   | 270.908   | 1 | 270.908   | الاستجابة التخيلية       |
| 357 | .852    | 83.671    | 1 | 83.671    | الأصدقاء الخياليون       |
| 960 | .003    | .162      | 1 | .162      | أحلام اليقظة             |
| 007 | 7.349   | 262.739   | 1 | 262.739   | الخيال المرتبط بالزمن    |
| 034 | 4.549   | 228.536   | 1 | 228.536   | انتقالات الخبرة الخيالية |
| 364 | .826    | 45.661    | 1 | 45.661    | الخيال والأحلام          |
| 001 | 901.093 | 74133.562 | 1 | 74133.562 | الخيال الإبداعي          |
| 028 | 4.885   | 155.516   | 1 | 155.516   | الاستجابة التخيلية       |
| 614 | .255    | 24.987    | 1 | 24.987    | الأصدقاء الخياليون       |
| 515 | .425    | 27.213    | 1 | 27.213    | أحلام اليقظة             |
| 230 | 1.448   | 51.769    | 1 | 51.769    | الخيال المرتبط بالزمن    |
| 999 | .000    | .000      | 1 | .000      | انتقالات الخبرة الخيالية |
| 777 | .080    | 4.433     | 1 | 4.433     | الخيال والأحلام          |
| 051 | 3.828   | 314.939   | 1 | 314.939   | الخيال الإبداعي          |
| 184 | 1.770   | 56.355    | 1 | 56.355    | الاستجابة التخيلية       |

يظهر من جدول 5 وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) تعزى لجنس الطالب بين المتوسطات الحسابية على أبعاد الخيال (الأصدقاء الخياليون، أحلام اليقظة، الخيال المرتبط بالزمن، انتقالات الخبرة الخيالية، الخيال الإبداعي، الاستجابة التخيلية)، وكانت الفروق لصالح الإناث على جميع الأبعاد. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على بعد الخيال والأحلام، حيث بلغت قيمة (F=1.828) وكانت قيمة مستوى الدلالة تساوي (0.177).

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) تعزى لتصنيف الطالب (موهوب، غير موهوب) بين المتوسطات الحسابية على أبعاد الخيال (الخيال المرتبط بالزمن، انتقالات الخبرة الخيالية، الخيال الإبداعي، الاستجابة التخيلية)، وكانت الفروق لصالح الموهوبين على جميع الأبعاد. كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أبعاد الأصدقاء الخياليون، وأحلام اليقظة، والخيال والأحلام. وتبين أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية على جميع أبعاد الخيال تعزى للتفاعل بين الجنس وتصنيف الطلبة.

#### مناقشة نتائج السؤال الأول:

بناءً على النتائج التي تم الحصول عليها من مقياس الخيال يمكن القول أن وجود مستوى متوسط من الخيال لدى الطلبة الموهوبين والعاديين يعكس التفاوت في استخدام الأبعاد المختلفة للخيال بناءً على عوامل بيئية ونفسية، حيث يتفق العديد من الباحثين على أن الخيال ليس قدرة ثابتة، بل يتأثر بتجارب الحياة، والتحفيز الخارجي، والنمو المعرفي (Runco, 2007).

أما أبعاد الخيال لدى الطلبة الموهوبين، نجد أنهم أظهرها مستويات متقدمة في عدة أبعاد، ما يعكس قدرتهم الفائقة على التفكير الخيالي والإبداعي. فعلى سبيل المثال، حصلوا على أعلى درجة في "الخيال الإبداعي" (4.05)، مما يشير إلى أنهم يمتلكون قدرة كبيرة

على توليد أفكار جديدة وغير تقليدية، وهي من السمات الرئيسية للطلبة الموهوبين، الذين يتمتعون بقدرة استثنائية على التفكير الإبداعي (Sternberg, 2003)، وهذا يشير إلى أن الموهوبين غالباً ما يتجاوزون الحدود التقليدية للأفكار، مما يجعلهم قادرين على إيجاد حلول مبتكرة وغير تقليدية للمشكلات التي تواجههم.

كما قد يعود ذلك إلى البيئة التحفيزية التي ينشأ فيها الطلبة الموهوبون، سواء في المنزل أو المدرسة، توفر لهم فرصاً للاستكشاف والتجريب، مما يعزز استخدامهم للخيال بطرق إبداعية (Plucker & Beghetto, 2004). إضافة إلى ذلك؛ تشير نظرية الذكاءات المتعددة إلى أن الموهوبين لديهم قدرة متقدمة على معالجة المعلومات بشكل مترابط، مما يجعلهم أكثر ميلاً لاستخدام خيالهم في تطوير مفاهيم وأفكار جديدة (Gardner, 1993). ووفقاً لنظرية ستيرنبرغ للإبداع، فإن هؤلاء الطلبة يتميزون بمزيج من الذكاء التحليلي والإبداعي والعملية، مما يمكنهم من توظيف خيالهم بفعالية في إيجاد حلول مبتكرة لمختلف التحديات (Sternberg, 1997). وبناءً على ذلك؛ يمكن تفسير ارتفاع مستوى الخيال الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين كنتيجة لتفاعل عدة عوامل، تشمل قدراتهم الفطرية، وتأثير بيئاتهم الداعمة، وميولهم الاستكشافية، والعمليات المعرفية المتقدمة التي يمتلكونها.

بالإضافة إلى ذلك؛ سجل الموهوبون درجات مرتفعة في "الخيال المرتبط بالزمن" (3.99)، وهو بعد يعكس قدرتهم على استخدام الخيال في التفكير المستقبلي والتخطيط للمشاريع أو الأهداف المستقبلية. هذا يتوافق مع الأبحاث التي تشير إلى أن الموهوبين يستخدمون الخيال ليس فقط لحل المشكلات الحالية، ولكن أيضاً لرؤية المستقبل بشكل استراتيجي، فهم قادرون على تصور النتائج المحتملة لأفعالهم وتوجيه تفكيرهم نحو تحقيق أهداف بعيدة المدى (Sternberg, 2003).

كما أظهرت دراسات متعددة أن الطلبة الموهوبين لديهم قدرة فريدة على التفكير المستقبلي والتخطيط الاستراتيجي، حيث يميلون إلى استخدام الخيال ليس فقط كأداة إبداعية، ولكن أيضاً كوسيلة لتوقع العواقب المحتملة واتخاذ قرارات طويلة المدى (Ziegler & Phillipson, 2012)، وهذه القدرة على الربط بين الحاضر والمستقبل تساعدهم على تصور سيناريوهات مختلفة، مما يعزز من مهاراتهم في حل المشكلات واتخاذ قرارات مدروسة.

علاوة على ذلك؛ يشير ميللر وبيرنز (Miller & Byrnes, 2001) إلى أن التفكير المستقبلي لدى الأفراد الموهوبين يعزز من قدرتهم على تنظيم الذات واتخاذ قرارات أكثر كفاءة، حيث يستخدمون خيالهم في محاكاة الاحتمالات المختلفة وتقييم المسارات المتاحة لتحقيق أهدافهم المستقبلية. وهذا يفسر سبب ارتفاع درجاتهم في "الخيال المرتبط بالزمن"، حيث يوظفونه كأداة للتفكير النقدي والتخطيط بعيد المدى.

أما فيما يتعلق بـ"استجابة التخيلية" (3.76)، فتُظهر النتائج أن الموهوبين يتمتعون بمرونة عالية في استخدام الخيال استجابة للمواقف المتغيرة، وهذه القدرة تجعلهم أكثر قدرة على التكيف مع بيانات جديدة ومتنوعة، مما يعزز قدراتهم في اتخاذ قرارات حاسمة ومبنية على تصور واسع للأشياء (Feldman, 2019).

فيما يتعلق بـ"الاستجابة التخيلية"، تدعم أبحاث تشيكنزيميهالي (Csikszentmihalyi, 1997) فكرة أن الطلبة الموهوبين غالباً ما يتمتعون بمرونة فكرية عالية، مما يمكنهم من التكيف مع البيئات المتغيرة بسرعة وكفاءة. فهم قادرون على إعادة تشكيل أفكارهم وتصميم استجابات جديدة بناءً على المعطيات المتغيرة، مما يعزز إبداعهم في المواقف غير المتوقعة.

كما يشير ايسنبرغ (Eisenberg et al., 2002) إلى أن الاستجابة التخيلية تتطلب قدرة عالية على التنظيم العاطفي والمعرفي، وهي سمة بارزة لدى الموهوبين الذين يمكنهم إعادة تصور الأحداث وإعادة تفسيرها بطرق أكثر إنتاجية، وهذا يساعدهم على التعامل مع المواقف الصعبة وإيجاد حلول إبداعية حتى في ظل الضغوط، وهو ما قد يفسر ارتفاع المتوسطات في هذا البعد.

وكذلك أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الموهوبين حصلوا على مستوى متوسط في بُعد "الخيال والأحلام" بمتوسط حسابي (3.42)، مما يعكس تفاعلهم مع العالم الداخلي للأفكار والصور الذهنية، ولكن ضمن نطاق متوازن. فالخيال والأحلام عنصران أساسيان في تطوير الابتكار والإبداع، حيث يسمحان للأفراد بإنشاء سيناريوهات افتراضية وتصورات جديدة قد تساهم في إيجاد حلول للمشكلات أو تحفيز الإبداع في مختلف المجالات (Finke, 1996).

كذلك يرى فيجوتسكي (Vygotsky, 2004) أن الأحلام والخيال يتشابهان في كونهما عمليات معرفية تسمح للفرد بإعادة بناء الواقع بطريقة تتجاوز الخبرات الحسية المباشرة. وبالنسبة للموهوبين، فإن أحلامهم لا تقتصر فقط على التمنيات العشوائية، بل غالباً ما تكون موجهة نحو تحقيق أهداف مستقبلية محددة، حيث يتميزون بقدرتهم على ربط أحلامهم بخطة واقعية، مما يجعلها جزءاً من استراتيجياتهم في التفكير المستقبلي (Sternberg & Lubart, 1995).

علاوة على ذلك؛ قد يكون توازن مستوى "الخيال والأحلام" لدى الطلبة الموهوبين مرتبطاً بانشغالهم بالمهام الأكاديمية والتحديات الفكرية، مما يجعل خيالهم وأحلامهم أكثر توجيهاً نحو الإنجازات الملموسة بدلاً من الهروب من الواقع أو الانغماس في تخيلات غير مرتبطة بالسياق الفعلي (Runco, 2007). كما يشير جيلفورد (Guilford, 1967) إلى أن الموهوبين يتمتعون بقدرة أعلى على التفكير التباعدي، مما يساعدهم على تحويل خيالهم وأحلامهم إلى إبداعات ملموسة، بدلاً من الاكتفاء بالتأملات المجردة.

وجاءت درجة "أحلام اليقظة" لدى الطلبة الموهوبين بمستوى متوسط (3.39)، مما يشير إلى أنهم يمارسون أحلام اليقظة بشكل معتدل دون الإفراط فيها. وفقاً لما ذكره سنجر (Singer, 1975) فإن أحلام اليقظة ترتبط بالإبداع والتخيل المستقبلي، حيث يمكن للأفراد استخدامها كوسيلة لصياغة الأفكار الجديدة أو حل المشكلات. كما يشير كوفمان (Kaufman, 2013) إلى أن الطلبة الموهوبين يميلون إلى استغلال أحلام اليقظة كأداة لاستكشاف الاحتمالات المستقبلية أو خلق سيناريوهات ابتكارية، بدلاً من استخدامها كوسيلة للهروب من الواقع، وهو ما قد يفسر تسجيلهم مستوى متوسطاً في هذا البعد. كما أشار سكولر وآخرون (Schooler et al., 2011) إلى أن أحلام اليقظة يمكن أن تلعب دوراً في تعزيز التفكير الإبداعي عندما تكون موجهة نحو أهداف محددة، وهو ما يتماشى مع الطبيعة التحليلية والمنظمة للموهوبين. بالإضافة إلى ذلك، فإن البيئة الأكاديمية المحفزة التي يتواجد فيها الطلبة الموهوبون قد تدفعهم إلى التركيز على التفكير الواقعي أكثر من الاستغراق في أحلام اليقظة بشكل مفرط، مما يفسر عدم وصولهم إلى مستوى مرتفع في هذا البعد.

في المقابل؛ كان متوسط درجات الموهوبين في "الأصدقاء الخياليين" (2.51) وهو الأقل مقارنة ببقية الأبعاد، مما يشير إلى أنهم لا يعتمدون بشكل كبير على الخيال الاجتماعي أو العلاقات الخيالية مع شخصيات غير حقيقية، وهو ما يعكس ميلهم الأكبر للاعتماد على التفكير الفردي العميق، كما أن تفكيرهم أكثر تجريداً ومنطقياً، حيث يفضلون معالجة المعلومات بطرق تحليلية وعقلانية بدلاً من الاعتماد على التصورات الخيالية الاجتماعية، مثل تكوين أصدقاء خياليين (Winner, 1996). كما تشير الأبحاث إلى أن الطلبة الموهوبين غالباً ما يظهرون استقلالية مبكرة في التفكير والعواطف، مما يقلل حاجتهم إلى الاعتماد على الأصدقاء الخياليين كوسيلة دعم نفسي أو اجتماعي (Gross, 2004). ومن التفسيرات المحتملة أيضاً أنهم يميلون إلى إقامة علاقات حقيقية مع أقرانهم أو حتى مع البالغين بدلاً من خلق شخصيات خيالية للتفاعل معها، وعلى الرغم من أن بعض الأطفال العاديين قد يستخدمون الأصدقاء الخياليين كأداة لممارسة المهارات الاجتماعية أو كوسيلة للهروب من الواقع، إلا أن الموهوبين عادة ما يكون لديهم ميول للبحث عن تفاعل اجتماعي أكثر تعقيداً، سواء من خلال التواصل مع أقرانهم الذين يشاركونهم اهتماماتهم الفكرية أو من خلال التفاعل مع معلمين وبالغين يمكنهم تزويدهم بالتحديات الفكرية (Silverman, 1993).

أما بالنسبة للطلبة العاديين؛ فقد أظهرت النتائج أنهم يمتلكون قدرات متوسطة في أغلب أبعاد الخيال، فقد حصلوا على درجات متوسطة في "الخيال المرتبط بالزمن" (3.58)، و"الاستجابة التخيلية" (3.40)، مما يشير إلى أنهم يمتلكون القدرة على استخدام الخيال

للتخطيط للمستقبل والتفاعل مع بيئتهم بشكل خيالي، لكن مع درجة من التقييد في مرونة التفكير، وقد يفسر ذلك بأنهم يعتمدون على الخيال في أوقات محددة أو ضمن سياقات معينة، لكنهم قد يفتقرون إلى القدرة على توسيع هذه الرؤية لتشمل حلول إبداعية أو غير تقليدية في الحياة اليومية (Runco & Jaeger, 2012).

كما أظهرت درجاتهم في "انتقالات الخبرة الخيالية" (3.27) بمستوى متوسط، مما يعني أنهم يستخدمون الخيال بشكل تلقائي عند التعامل مع أفكارهم الخاصة، ولكن قد تكون هذه الاستخدامات سطحية أو تقتصر على التفكير اليومي البسيط، دون التعمق في استخدام الخيال لتوليد حلول إبداعية أو استكشاف أبعاد جديدة (Plucker, 2015).

وبلغ متوسط درجاتهم في بعد "الخيال والأحلام" (3.26)، وهنا يجب الأخذ في الاعتبار أن المرحلة العمرية التي يمر بها الطلبة تمثل فترة مهمة من التطور العقلي والعاطفي، حيث يزداد النشاط العقلي والإبداعي لدى المراهقين، حيث يسهم الخيال خلال هذه المرحلة في تطوير التفكير المجرد والقدرة على تصور أشياء غير موجودة في الواقع، وهو ما يعد جزءاً من عملية نمو المراهقين (Sternberg & Lubart, 1995). كما أن الأحلام تلعب دوراً أساسياً في الحياة النفسية للمراهقين، إذ تعتبر من الوسائل التي تساعدهم على معالجة المشاعر الداخلية والصراعات النفسية التي يواجهونها، وقد أوضحت دراسة هال وفان دي كاستل (Hall & Van de Castle, 1966) أن الأحلام في مرحلة المراهقة تختلف عن تلك التي تحدث في مراحل عمرية أخرى بسبب التحولات البيولوجية والنفسية التي يشهدها الفرد في هذه الفترة.

وعند الحديث عن "أحلام اليقظة" بمتوسط حسابي (3.10) لدى الطلبة العاديين في المرحلة الثانوية، يمكن تفسير هذا على أنه يشير إلى مستوى متوسط من النشاط العقلي والتخيل أثناء فترات اليقظة، فأحلام اليقظة تمثل حالة من التركيز العقلي، حيث ينسحب الفرد من الواقع المحيط به، ويتخيل سيناريوهات أو مواقف لا تحدث في الواقع، وغالباً ما تكون هذه الأحلام مرتبطة بالأمني وال رغبات الشخصية. كما أنه في مرحلة المراهقة، تتطور قدرة الدماغ على التفكير المجرد والتصور العقلي المعقد، وهو ما يعزز قدرة المراهقين على الانخراط في أحلام اليقظة (Singer, 1975). كما تلعب هذه الأحلام دوراً مهماً في مساعدة المراهقين على معالجة مشاعرهم وأفكارهم الداخلية، حيث يستخدمونها للهروب من ضغوط الحياة اليومية أو لتحقيق طموحاتهم الشخصية (Klinger, 1971).

فيما يتعلق بـ "الخيال الإبداعي" (2.04)، نجد أن الطلاب العاديين يظهرون درجة منخفضة، مما يعكس صعوبة لديهم في التفكير الخلاق والتوصل إلى حلول مبتكرة. هذه النتيجة تشير إلى أن الطلاب العاديين قد يحتاجون إلى المزيد من الدعم والتوجيه لتحفيز قدرتهم على التفكير الابتكاري. كما أن برامج التعليم التقليدية قد لا توفر لهم التحديات الكافية لتنمية هذه القدرة (Cropley, 2001)، ويعتبر هذا تلميحاً إلى أهمية تطوير بيئات تعليمية تشجع على التفكير النقدي والإبداعي لدى هؤلاء الطلاب.

وعلى الرغم من وجود بعض الفروق بين الموهوبين والعاديين في درجاتهم على أبعاد الخيال، إلا أنهما يشتركان في عدة جوانب. فكل من الطلاب الموهوبين والعاديين يظهرون مستويات متوسطة في أبعاد مثل "الأصدقاء الخياليين"، و"أحلام اليقظة"، و"انتقالات الخبرة الخيالية". هذا يدل على أن كلا المجموعتين يستخدمان الخيال في حياتهم اليومية، لكن بأساليب ودرجات مختلفة. بينما يتفوق الموهوبون في الأبعاد التي تتطلب تفكيراً إبداعياً ومرئياً، يبدو أن كلا المجموعتين يشتركان في استخدام الخيال كأداة للتفاعل مع بيئاتهم الداخلية والخارجية.

## مناقشة نتائج السؤال الثاني

يتضح من نتائج السؤال الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الخيال بشكل عام، وعلى أبعاد الخيال (بُعد الأصدقاء الخياليين، وُبعد أحلام اليقظة، وُبعد الخيال المرتبط بالزمن، وُبعد انتقال الخبرات، وُبعد الخيال الإبداعي، وُبعد الاستجابة التخيلية) تُعزى للجنس لصالح الطالبات، ويرجح أن تكون أغلب الأسباب التي أحدثت الفروق في نتائج الخيال بين الإناث والذكور إلى عوامل سيكولوجية،

أو تربوية، أو اجتماعية وبيئية، أو الدوافع الشخصية، والميول إلى مجالات وتوجهات معينة، وعادة يُركّز الذكور على الأفعال بينما تُركّز الإناث على المشاعر والعواطف والتفاصيل، وبالإضافة إلى ذلك يُؤدّي اختلاف الاهتمامات والدوافع بين الجنسين إلى إحداث الفروق؛ حيث تشير بعض الدراسات إلى أن الإناث والذكور يعالجون المعلومات بطريقة مختلفة؛ ما تُؤدّي إلى إحداث الفروق في طريقة استخدامهم لخيالهم في المهام الإبداعية (Artola et al., 2010).

كما تظهر بعض الدراسات أن الإناث يميلن إلى استخدام الأصدقاء الخياليين بشكل أكبر من الذكور، وذلك لأسباب تتعلق بالعوامل النفسية والاجتماعية، فهم يُعتبرون وسيلة للتعبير الإناث عن رغباتهن وتفاعلهن العاطفي مع مواقف حياتية لم تتحقق بعد، مما قد يساهم في توفير بيئة آمنة للتعامل مع مشاعر الوحدة أو القلق (Singer, 1975).

فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث في أحلام اليقظة خلال مرحلة المراهقة، أظهرت بعض الدراسات أن هناك تبايناً في كيفية استخدام هذه الأحلام بين الجنسين، فقد أظهرت دراسة هال وفان دي كاستل (Hall & Van de Castle, 1966) أن أحلام الذكور غالباً مرتبطة بالمغامرات والمواقف المليئة بالتحديات، في حين كانت أحلام الإناث أكثر ارتباطاً بالعلاقات الاجتماعية والمواقف العاطفية، وأن هذا التفاوت في الأنماط كان له صلة وثيقة بالفروق بين الجنسين في الطريقة التي يعبر بها كل جنس عن نفسه عبر أحلامه. كما أشارت دراسة فولز (Fowles, 1980) أن هناك اختلافات في كيفية تأثير أحلام اليقظة على المشاعر والسلوكيات بين الجنسين، حيث يميل الذكور إلى أن تكون أحلام اليقظة لديهم مرتبطة بالإنجازات الشخصية، بينما تركز الإناث أكثر على العلاقات الاجتماعية والعاطفية. في حين أظهرت دراسة شنايدر وبريسلي (Schneider & Pressley, 1997) أن الإناث يملن إلى أحلام يقظة ترتبط بالعلاقات الاجتماعية والعاطفية بشكل أكبر مقارنة بالذكور الذين يميلون إلى التفكير في الإنجازات الشخصية. أخيراً؛ أشار مكميلان وجنسن (McMillan & Jansen, 2003) إلى أن العوامل الاجتماعية والثقافية تلعب دوراً في تشكيل أحلام اليقظة لدى الذكور والإناث في هذه المرحلة.

فيما يتعلق بالخيال المرتبط بالزمن، تُظهر الدراسات أن الإناث قد يكن أكثر قدرة على تصور المستقبل والتفاعل مع الزمن في سياق الخيال، وقد يكون ذلك نتيجة لتأثرهن بالعوامل الاجتماعية والنفسية التي تحفزهن على التفكير في المستقبل والخيال العاطفي بشكل أعمق (Vygotsky, 2004). أما انتقالات الخبرة الخيالية، فهي يشير إلى قدرة الأفراد على التنقل بين تجارب حياتية مختلفة باستخدام الخيال، وقد أظهرت الدراسات أن الإناث أكثر قدرة على استكشاف سيناريوهات متعددة وعلاج مواقف متنوعة في عالم خيالي (Klinger, 1971). وفي الخيال الإبداعي، فقد أظهرت الدراسات أن الإناث يميلن إلى استخدام الخيال الإبداعي بشكل أكبر مقارنة بالذكور. وذلك نظراً لاستخدامهن الخيال كوسيلة للتعبير عن الذات وتحقيق رغباتهن، مما يساهم في تعزيز قدراتهن الإبداعية (Csikszentmihalyi, 1997). وفي بعد الاستجابة التخيلية، فإن الإناث قد يظهرون استجابة أكبر تجاه التحفيز التخيلية، وهذا يمكن أن يكون نتيجة لتفاعلهن العاطفي الأعمق مع الأفكار والخيالات (Guilford, 1967).

من جانب آخر؛ أظهرت بعض الدراسات أن الذكور قد يظهرون مستويات أعلى في بعض أبعاد الخيال أو في أنواع معينة من أحلام اليقظة مقارنة بالإناث. على سبيل المثال، تشير بعض الدراسات إلى أن الذكور يميلون إلى ممارسة خيال أكثر مغامرة ورغبة في استكشاف تحديات، حيث يفضلون سيناريوهات خيالية تتضمن المخاطرة والمغامرة، بينما تميل الإناث إلى التفاعل مع خيال يتعلق بالعلاقات العاطفية أو المنزلية (McCreery & Hallowell, 1981). كما أن الذكور يظهرون خيلاً يتعلق بالإنجازات الشخصية أو المكاسب المادية، مثل النجاح في الرياضة أو الحصول على أدوار قيادية، مما يعكس تبايناً في كيفية استخدام الخيال بين الجنسين (Bates, 1979). كذلك؛ أظهرت بعض الدراسات أن الذكور يميلون إلى الانخراط في أحلام يقظة مرتبطة بالتخطيط المنطقي والتفكير المستقبلي، مقارنة بالإناث اللواتي قد ينخرطن في خيالات أكثر عاطفية (Glick, 1984)، وأنه يُمكن تفسير هذه الفروق بناءً على

التنشئة الاجتماعية والأدوار الثقافية التي تشجع الذكور على التركيز على الإنجازات والمنافسة، ما يجعلهم يستخدمون الخيال لتحقيق أهدافهم الشخصية.

أما في بُعد الخيال والأحلام، فقد ترجع أسباب عدم وجود فروق بين الذكور والإناث إلى أن الأحلام تعتبر عملية غير واعية، وتحدث بشكل لاإرادي أثناء النوم، بينما التخيل هي عملية واعية جداً، وتحدث بإرادة صاحبها ويتوجيه منه، ويُؤكّد ذلك ما جاء عن تفسير الأحلام كُبعد من أبعاد الخيال؛ فهي شكل من أشكال الخيال اللاواعي الذي يحدث خلال مراحل معينة من النوم، وترجع إلى الخصائص النفسية، وطريقة تعامل العقل اللاواعي مع التجارب الشخصية (Hunter, 2013؛ شعبان، 2023)، ويخالف ذلك ما ذكر عن أن الأحلام عملية تتعلّق بالمشاهد الخيالية وغير الواقعية لما يدور في ذهن الأفراد من صور، فالأحلام صور بحتة من صور الخيال الكامن (Hafner at el., 2020; Siclari at el., 2020).

وفي الختام؛ لقد أشارت النتائج إلى أن مستوى الخيال لدى الطلبة الموهوبين والعاديين كان متوسطاً بشكل عام، مع تفوق الطلبة الموهوبين في بعض الأبعاد مثل الخيال الإبداعي والخيال المرتبط بالزمن، حيث حصلوا على درجات مرتفعة في هذه الأبعاد مقارنة بالأبعاد الأخرى. بينما أظهرت نتائج الطلبة العاديين مستويات متوسطة في معظم الأبعاد، مع انخفاض ملحوظ في الخيال الإبداعي. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين، حيث كانت درجات الإناث أعلى من الذكور في جميع الأبعاد. علاوة على ذلك؛ أظهرت النتائج أن الطلبة الموهوبين تفوقوا على غير الموهوبين في بعض الأبعاد مثل الخيال المرتبط بالزمن والخيال الإبداعي، بينما لم تكن هناك فروق ملحوظة في أبعاد أخرى مثل أحلام اليقظة والأصدقاء الخياليين. كما تبين عدم وجود تأثير للتفاعل بين الجنس وتصنيف الطلبة على جميع أبعاد الخيال والمقياس ككل.

#### التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة؛ يوصي الباحثان بما يأتي:

- 1- الاهتمام بالبرامج التدريبية التي تنمّي الخيال بوجه عام، والخيال الإبداعي بوجه خاص لدى الطلبة العاديين في مملكة البحرين؛ لما للخيال الإبداعي من تأثير إيجابي على العملية التعليمية وجميع جوانب حياة الطلبة.
- 2- التركيز على المحفزات الخيالية في عملية التدريس، وتوظيف المعلمين للخيال من خلال سماع وسرد القصص، وتقمص الشخصيات الخيالية مما يساهم في زيادة القدرة الخيالية لدى الطلبة.
- 3- عمل برامج تدريبية لتنمية الخيال لدى الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين، وخصوصاً لدى الطلبة الذكور لتعزيز القدرة الخيالية لديهم.

## قائمة المراجع:

### أولاً: المراجع العربية

- أبو سيف، حسام. (2013). الرسم على الجدران والانفعالات الموجبة والسالبة والخيال لدى عينة من المراهقين. دراسات الطفولة: جامعة عين شمس، 16(58)، 9-20.
- أحمد، نبيل أحمد. (2020). البنية الدرامية في مسرح الخيال العلمي للطفل. مجلة التربية النوعية والتكنولوجيا بحوث علمية وتطبيقية، 16(7)، 332-366.
- جاد، محمد والطباخ، حسناء وعسكر منار وسراج، ثريا. (2023). فاعلية برنامج مقترح قائم على إستراتيجية التخيل الموجه وبعض مهارات التفكير الإبداعي. المجلة العلمية لعلوم التربية، 17(17)، 263-301.
- الجدة، صفية أحمد. (2012). فاعلية توظيف إستراتيجية التخيل الموجه في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملية في العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية.
- حسن، دينا عادل. (2016). أثر استخدام بعض الأدوات المعرفية والبصرية على تنمية الخيال الإبداعي لدى الأطفال من خلال تدريس التربية الفنية. المجلة العلمية لجمعية أمسيات-التربية عن طريق الفن، 2(5)، 29-65.
- سعد، أسمهان فتحى. (2023). برنامج قائم على الأغاني والأنشيد مفتوحة النهاية لتنمية التخيل العقلي والذكاء الموسيقي لدى أطفال الروضة. مجلة التربية وثقافة الطفل كلية التربية المبكرة، 1(25)، 59-105.
- شاهين، شيماء فهمي. (2022). تصور مقترح لدمج النانوتكنولوجي بمناهج علوم المرحلة الإعدادية لتنمية الخيال العلمي والاتجاه نحو العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية-جامعة المنوفية، 1(1)، 455-490.
- شعبان، ولاء عبدالعزيز. (2023). برنامج قائم على الأنشطة الفنية لتنمية الخيال لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. مجلة الطفولة، 44(1)، 379-449.
- صبري، ماهر والرحيلي، أمينة. (2016). فاعلية استخدام المدونات الإلكترونية في تعليم الفيزياء على تنمية الخيال العلمي لدى طالبات المرحلة الثانوية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 69(1)، 39-84.
- عبدالعال، رشا محمود. (2019). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الخيال العلمي في تنمية مهارات الخيال الإبداعي والتذوق البصري لدى المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية (جامعة عين شمس)، 43(2)، 15-82.
- عيادة، لؤي دحام. (2020). الخيال والابتكار في نتائج طلبة قسم التربية الفنية. مجلة بحوث الشرق الأوسط، 5(53)، 359-394.
- الغامدي، أحمد إبراهيم. (2021). أثر استخدام القصة في تدريس التربية الفنية لتنمية بعض مهارات الخيال الفني لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة بحوث التربية النوعية، 2021(63)، 23-50.
- محمد، كريمة عبدالله. (2019). استخدام أنشطة إثرائية قائمة على مدخل STEM لتنمية الخيال العلمي والاستمتاع بتعلم العلوم لدى أطفال الروضة. مجلة كلية التربية ببها، 1(117)، 38-48.

## المراجع الأجنبية:

- Bates, D. (1979). Daydreaming and the dream of the mind: A study of the role of imagination in cognitive development. *Journal of Cognitive Psychology*, 8(3), 75-85.
- Black, J. E., Oberstein-Allen, M., & Barnes, J. L. (2017). Tell me a story: Religion, imagination, and narrative involvement. *Journal for the Cognitive Science of Religion*, 5(1), 37-62.
- Black, J. E., Ruedinger, B. M., & Barnes, J. L. (2022). The imaginative engagement scale: Development of an instrument to assess cognitive elements of engaging with fiction. *Media Psychology*, 25(4), 583-600.
- Cropley, A. J. (2001). *Creativity in education & learning: A guide for teachers and educators*. Routledge.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Collins.
- Dabrowski, K. (1970). *Mental growth through positive disintegration*. Gryf.
- Davis, P. E. (2020). 23 imaginary friends: How imaginary minds mimic real life. In Anna Abraham (Eds.), *The Cambridge handbook of the imagination* (pp. 373-389). Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Morris, A. S. (2002). Regulation, resiliency, and quality of social functioning. *Self and Identity*, 1(2), 121-128.
- Feldhusen, J. F. (1997). *The identification of gifted students: A practical guide*. ERIC Digest.
- Feldman, D. H. (2019). The creative personality. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 133–150). Cambridge University Press.
- Finke, R. A. (1996). Imagery, creativity, and emergent structure. *Consciousness and Cognition*, 5(3), 381-393. DOI: [10.1006/ccog.1996.0024](https://doi.org/10.1006/ccog.1996.0024)
- Finke, R. A., Ward, T. B., & Smith, S. M. (1992). *Creative cognition: Theory, research, and applications*. MIT Press.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (2nd ed.). Basic Books.
- Glick, P. (1984). Male and female daydreams: Are they different? *Psychological Reports*, 54(1), 3-16.
- Gonçalves, A. R., & Silva, A. S. (2019). The role of imagination in creative problem-solving: A systematic review. *Creativity Research Journal*, 31(3), 227-238. <https://doi.org/10.1080/10400419.2019.1623520>
- Gross, M. U. M. (2004). *Exceptionally gifted children* (2nd ed.). Routledge.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. McGraw-Hill.
- Hafner, D., Lillicrap, T., Ba, J., & Norouzi, M. (2020, 17 March). Dream to control: Learning behaviors by latent imagination. In Danijar Hafner (Chair), *ICLR 2020 [Conference]*, arXiv.
- Hall, C. S., & Van de Castle, R. L. (1966). *The content analysis of dreams*. Appleton-Century-Crofts.
- Hunter, M. (2013). Imagination may be more important than knowledge: the eight types of imagination we use. *Review of Contemporary Philosophy*, 12, 113–120.
- Jankowska, D. M., Gajda, A., & Karwowski, M. (2019). How children's creative visual imagination and creative thinking relate to their representation of space. *International Journal of Science Education*, 41(8), 1096-1117.
- Kaufman, S. B. (2013). *Ungifted: Intelligence redefined*. Basic Books/Hachette Book Group.
- Klinger, E. (1971). *Structure and functions of fantasy*. Wiley-Interscience.
- Kushnir, T. (2022). Imagination and social cognition in childhood. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 13(4), 1-12.
- Liang, C., & Chia, T. L. (2014). Reliability, validity, and factor structure of the imaginative capability scale. *Creativity Research Journal*, 26(1), 106-114.

- Liang, C., Hsu, Y., Huang, Y., & Chen, S., C. (2012). How learning environments can stimulate student imagination. *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET*, 11(4), 432–441.
- Lin, H. H., & Tsau, S. Y. (2013). The development of an imaginative thinking scale. *Imagination, Cognition and Personality*, 32(3), 207-238.
- Majors, K., & Baines, E. (2017). Children's play with their imaginary companions: Parent experiences and perceptions of the characteristics of the imaginary companions and purposes served. *Educational and Child Psychology*, 34(3), 1-24.
- McCreery, M., & Hallowell, M. (1981). The adventure of daydreaming: Gender differences in imaginative play. *Journal of Research in Personality*, 15(2), 91-99.
- Miller, D. C., & Byrnes, J. P. (2001). To achieve or not to achieve: A self-regulation perspective on adolescents' academic decision making. *Journal of Educational Psychology*, 93(4), 677–685. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.4.677>
- National Association for Gifted Children (NAGC). (2022). What is giftedness? (6 Nov 2022). <https://www.nagc.org/resources-publications/resources/what-giftedness>.
- Pearson, J. (2019). The human imagination: The cognitive neuroscience of visual mental imagery. *Psychological Bulletin*, 145(7), 729–756. <https://doi.org/10.1037/bul0000198>
- Plucker, J. A. (2015). Creativity and intelligence. In S. Goldstein et al. (Eds.), *Handbook of intelligence: Evolutionary theory, historical perspective, and current concepts* (pp. 305–320). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4939-1562-0\\_19](https://doi.org/10.1007/978-1-4939-1562-0_19)
- Plucker, J. A., & Beghetto, R. A. (2004). Why creativity is domain general, why it looks domain specific, and why the distinction does not matter. In R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko, & J. L. Singer (Eds.), *Creativity: From potential to realization* (pp. 153–167). American Psychological Association.
- Rathouzská, L. (2023). The unknowability and imagination in mystical doctrines of the late medieval English mysticism. *Religions*, 14(7), 1-14.
- Renzulli, J., Beghetto, R., Brandon, L., & Karwowski, M. (2022). Development of an instrument to measure opportunities for imagination, creativity, and innovation (ICI) in schools. *Gifted Education International*, 38(2), 174-193.
- Runco, M. A. (2007). *Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice*. Elsevier Academic Press.
- Runco, M. A., & Acar, S. (2012). Divergent thinking as an indicator of creative potential. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66-75. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929>
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.650092>
- Schooler, J. W., Smallwood, J., Christoff, K., Handy, T. C., Reichle, E. D., & Sayette, M. A. (2011). Meta-awareness, perceptual decoupling and the wandering mind. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(7), 319-326. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2011.05.006>
- Siclari, F., Valli, K., & Arnulf, I. (2020). Dreams and nightmares in healthy adults and in patients with sleep and neurological disorders. *The Lancet Neurology*, 19(10), 849-859.
- Silverman, L. K. (1993). *Counseling the gifted and talented*. Love Publishing Company.
- Singer, J. L. (1975). *The inner world of daydreaming*. Harper & Row.
- Smith, R. A., & Ainsworth, L. L. (2018). The Role of Imagination in the Creative Process of Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, 62(2), 187-197.
- Somer, E., Soffer-Dudek, N., & Ross, C. A. (2017). Maladaptive daydreaming: Disengaging from reality. *Frontiers in Psychology*, 8, 580. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00580>
- Sternberg, R. J. (1997). *Successful intelligence: How practical and creative intelligence determine success in life*. Plume.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence, and creativity synthesized*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511509612>

- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1995). *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. Free Press.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of intelligence and its role in creativity. *Handbook of Creativity*, 1, 3-15. Cambridge University Press.
- Stoltz, T., Piske, F. H. R., de Freitas, M. F. Q., D'Aroz, M. S., & Machado, J. M. (2015). Creativity in gifted education: Contributions from Vygotsky and Piaget. *Creative Education*, 6, 64-70.
- Sungurtekin, S. (2021). Classroom and music teachers' perceptions about the development of imagination and creativity in primary music education. *Journal of Pedagogical Research*, 5(3), 164-186.
- Von Stumm, S., & Scott, H. (2019). Imagination links with schizotypal beliefs, not with creativity or learning. *British Journal of Psychology*, 110(4), 707-726.
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian & East European Psychology*, 42(1), 7-97.
- Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. Basic Books.
- Zabelina, D. L. (2019). Imagination. In A.B. Bakker, F. Gander, W. Ruch, & L. Tay (Eds.), *Handbook in positive psychology assessment*. European Association of Psychological Assessment (EAPA).
- Zeman, A. (2025). *The shape of things unseen: A new science of imagination*. Bloomsbury.
- Ziegler, A., & Phillipson, S. N. (2012). Towards a systemic theory of gifted education. *High Ability Studies*, 23(1), 3-30. <https://doi.org/10.1080/13598139.2012.679085>

## “Imagination Levels among Gifted and Non-Gifted Secondary School Students in the Kingdom of Bahrain”

### Researcher:

**Aysha Buhusain**

Arabian Gulf University/Kingdom of Bahrain

**Abdelnasser D. Al-Jarrah**

Arabian Gulf University/Kingdom of Bahrain  
Yarmouk University/ Jordan

### Abstract:

This study aimed to investigate the levels of imagination among gifted and non-gifted secondary school students in the Kingdom of Bahrain, as well as to examine the differences in imagination levels and its dimensions based on student gender and classification (gifted, non-gifted). To achieve the objectives of the study, both descriptive and causal-comparative research methodologies were employed. Data were collected using an imagination scale from a sample of 307 students, including 167 gifted students and 140 non-gifted students. The results revealed that gifted students exhibited significantly higher levels of imagination in specific dimensions, particularly in creative imagination and time-related imagination. In contrast, non-gifted students demonstrated moderate levels across most dimensions, with a marked decline in creative imagination. Statistically significant differences were found between genders, favoring females across all dimensions of imagination. Moreover, gifted students outperformed non-gifted students in the dimensions of time-related imagination, transitions in imaginative experiences, creative imagination, and imaginative responsiveness. However, no statistically significant differences were found in the interaction between gender and student classification across the dimensions of imagination.

**Keywords:** Imagination, Gifted students, Non-gifted students, Secondary school, Kingdom of Bahrain.