أثـر استراتيجيَّة حلِّ المشكلات في تحسين مهـــارات القراءة الإبداعيَّة والكتابة الإبداعيَّة لدى طالبات الصَّف السَّابع الأساسي في الأردنّ *

أ. د راتب قاسم عاشور **
أ. عروب خلف جميل الشّوابكة ***

* تاريخ التسليم: 5/ 8/ 2014م ، تاريخ القبول: 3/ 11/ 2014م.
** أستاذ/ كلية التربية/ جامعة اليرموك/ الأردن.
*** معلمة/ المدرسة النموذجية للجامعة/ الجامعة الأردنية/ الأردن.

مُلخَّص:

هدفت الدّراسة إلى تقصّي أثر استراتيجيَّة حلِّ المشكلات في تحسين مهـارات القراءة الإبداعيّة والكتابة الإبداعيّة لدى طالبات الصَّف السَّابع الأساسي في الأردن. ولتحقيق هذا الهدف أعدَّت الباحثة أداتين: اختبار القراءة الإبداعيَّة، واختبار الكتابة الإبداعيَّة. وطبَّقت الدِّراسة على عيّنة مؤلَّفة من (69) طالبة من طالبات الصَّف السَّابع الأساسي من مدرسة القادسيَّة الأساسيَّة للبنات، دُرِّسَت الشُّعبة التَّجريبية وعدد أفرادها (35) نصوص القراءة وفق إجراءات استراتيجيَّة حلِّ المشكلات المعتمدة. وبعد انتهاء مدَّة تطبيق الدّراسة أُعيد تطبيق اختبار القراءة الإبداعيَّة واختبار الكتابة الإبداعيَّة، حيث أظهرت الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء أفراد الدّراسة على جميع مهارات القراءة الإبداعيَّة، وعلى الاختبار ككل يعزى إلى متغير استراتيجية التَّدريس لصالح أداء طالبات المجموعة التَّجريبيَّة اللَّواتي دَرَسن النُّصوص الأدبيَّة باستخدام استراتيجيَّة حلِّ المشكلات، كما أظهرت النَّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أداء أفراد الدّراسة يعزى إلى متغير استراتيجيَّة التَّدريس لصالح أداء طالبات المجموعة التجريبيَّة اللَّواتي درسن النُّصوص القرائيَّة باستخدام استراتيجيَّة حلِّ المشكلات. وفي ضوء نتائج الدّراسة قدَّمت الباحثة مجموعةً من التَّوصيات.

The Effect of Problem Solving Strategy in developing Creative Reading and Creative Writing Skills among 7th Grade female students in Jordan

Abstract:

The purpose of this study is to investigate the effect of problem solving strategy in improving creative reading and creative writing skills of seventh grade female students in Jordan. To achieve this aim the researcher developed a test on creative reading and another test on creative writing. The study was administrated on a sample consisted of (69) female students from the seventh grade in al- qadesya Basic school for girls The experimental group (n=35) studied the reading texts through problem solving strategy. After the end of the experiment the researcher re- administrated the tests as the findings showed that there were significant statistical differences at the level of (a=0.05) between the mean of the participants performance on all creative reading skills and the test as a whole attributed to the teaching strategy in favor of the experimental group who studied the texts through problem solving strategy. Moreover, there were significant statistical differences at the level of (a =0.05) between the mean of the participants performance in favor of the experimental group who studied the texts through problem solving strategy. Based on the findings of the study the researcher presented several recommendations.

خلفيَّة البحث:

شهدت التَّربية اللُّغوية تطوراً سريعاً؛ وذلك لما للُّغة العربيَّة من أهميَّة بالغة في حياة الفرد والمجتمع؛ ذلك أنَّها لغةُ القرآنِ والدِّين، لذا حَظِي تعليمُ اللُّغة وتعلُّمها باهتمام كبير، وقام المهتمُّون بها بمحاولات كثيرة لتيسير تعليم مناهجها للطَّلبة، فقُسِّمَت مهاراتُها إلى أربع مهارات: الاستماع، والتَّحدُّث، والقراءة، والكتابة، مع الحفاظ على تكاملها ووحدتها، مع اعتماد استراتجيات تدريس حديثة تقومُ على تمكينِ الطَّالبِ مِن حلِّ المشكِلاتِ الَّتي تُواجِهَهُ سَواء داخل الغرفة الصَّفيَّة أم خَارِجَها.

وتُعدّ مهارةُ القِراءة مِن مهاراتِ اللُّغة المُهِمَة الَتي شهد ميدان تعليمها تطوُّراً واسعاً في مفهومها، فلم يعد مفهوم القراءة ينحصر في تمييز الحروف ونطقها وجهر الطَلبة بها، ذلك المفهوم الَذي ظلَ سائداً لفترات طويلة، فقد تغيَر هذا المفهوم ليتضمَّن إلى جانب ذلك عمليات عقليَّة متنوِّعة ومتعدِّدة كالفهم، والنَّقد وإبداء الرَّأي والحكم على ما يُقدَّم وتوظيفه، وقد انعكسَ هذا التَّغيير في مفهومها على طرائق تدريس هذه المهارة، وعلى الأهداف المرجُوَّة من ذلك ليتَّسِقِ مع الاتِّجاهات العالميَّة والنَّظريات الحديثة (Hetzner، 2000).

ويرى عاشور ومقدادي (2005) إلى أنَّ القراءة عمليَّة تحويليَّة يتفاوض فيها القارئ مع المعنى لتفسيره، حيث تتضمن القراءة مناقشة القارئ للنَّص عن طريق عوامل متعدِّدة، مثل معرفة القارئ المتعلِّقة بالموضوع، وغرض القارئ من القراءة لغة المجتمع الذي يعود إليه القارئ، وثقافة وتوقعات القارئ من القراءة من منطلق الخبرات السَّابقة".

والقراءة تعني تفاعل القارئ مع النَّص القرائي، وهذا التَّفاعل يقود القارئ إلى التَّعاطف، ويكوِّن مشاعر واتِّجاهات نحو الكاتب ونتاجه الكتابي؛ أي أنَّ القراءة تثير انفعالات القارئ، فتدفعه هذه الانفعالات للقيام بسلوك ينسجم ويتوافق مع ما قام بقراءته (جاب الله، ومكاوي وعبد الباري، 2011) . وتُعدُّ القراءة الإبداعيُّة أحد المفاهيم التي لم يحدَّد مفهوم دقيق لها، فهي عملية تتضمَّن التَّكامل والتَّنظيم للنَّص القرائي المتناول من أجل التَّوصُّل إلى استنتاجات، والقيام بإيجاد حلٍّ لبعض المشكلات، كما أنَّها تتضمن تخيُّلاً واستدعاءً للخبرات السَّابقة وبحثاً عن مقترحات حول ما ينبغي قبوله (الأحمدي، 2012) .

وتظهر الحاجة إلى القراءة الإبداعيَّة لا لنجعل الطَّالب مستوعباً أو ناقداً لما يقرأ؛ بل إنَّها تتعدى ذلك كلَّه إلى التَّعمق في النَّص المقروء، والتَّوصل إلى علاقات جديدة وتوليد فكر جديد وحلول متنوِّعة للمشكلات، وتطبيقات لهذه الحلول» (حبيب، 2003)

"وتعليم الكتابة يعني الاهتمام بأمور ثلاثة رئيسة: أولها، الكتابة بشكل يتَّصف بالأهميَّة، والاقتصاديَّة والجمال، ومناسبته لمقتضى الحال، وهذا ما يسمَّى، بالتَّعبير التَّحريري. وثانيها، الكتابة السَّليمة من حيث الهجاء، وعلامات التَّرقيم والمشكلات الكتابيَّة الأخرى، كالهمزات، وغير ذلك. وثالثها، الكتابة بشكل واضح جميل. فالثَّاني والثَّالث هنا يتَّصلان بالمهارات اليدويَّة بالكتابة أو ما يسمى بآليات الكتابة، أو مهارات التَّحرير العربي" (مدكور، 2009: 265) .

والكتابة الإبداعيَّة هي الكتابة التي يكون هدفها الإفصاح عما يجول في النَّفس من أفكار ومشاعر ويتم نقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي عالي الجودة، بقصد التَّأثير في نفوس القارئين، حتى يصل درجة تأثرِّهم مع الكتابة إلى مستوى يقترب من مستوى تأثُّر أصحاب هذه الأعمال الأدبيَّة المكتوبة ومن الموضوعات، و يشمل هذا النوع من الكتابة عدداً من الأنواع الأدبية مثل: المقالات، وكتابة المذكَّرات الشَّخصية، واليوميَّة، وغير ذلك من الأنواع الأدبيَّة (زايد والسعدي، 2006) .

ويعرِّف روبن (Rubin، 2000: 22) الكتابة الإبداعيَّة بأنَّها: "قدرة الطَّلبة على التَّعبير عن أفكارهم وانفعالاتهم حول موضوع معين بشكل كتابي من خلال استخدام أخيلتهم. «وتستحقُّ الكتابة الإبداعيَّة أن يُبذَلَ لها جُهدٌ غير عادي سواء أكان في تنظيمها وإدخالها في مجال الدِّراسة والبحث، ومن ثم اعتبار خصائصها، لإدخالها في مجالات تطبيقيَّة صفيَّة». ويشير مدكور إلى (2009: 126) "أنَّ العلاقةَ بين القراءة والكتابة قويَّةٌ إلى حدٍّ بعيد؛ فالكتابة تعزِّز التَّعرف على الكلمة والإحساس بالجملة وتزيد ألفة التِّلميذ بالكلمات. وكثيرٌ من الخبرات في القراءة تتطلَّب مهارات كتابية. فمعرفة تكوين الجملة ومكوناتها وعلامات التَّرقيم والهجاء، كل هذه مهارات كتابيَّة، ومعرفتها بوساطة القارئ تزيد من فاعلية قراءته.

«فالقراءة والكتابة عمليَّتان مترابطتان ومتفاعلتان، وتدريس القراءة والكتابة لا بدَّ أن يؤكِّد هذه العلاقة، حيث أثبت البحث العلاقة الوثيقة بين القراءة والكتابة، فكلاهما عمليتا اتِّصال تتضمَّنا التَّفاعل وفهم الأفكار. وقدرات الكتابة تتحسَّن مع تطوُّر قدرات القراءة المختلفة مثل معرفة كيف تُبنى القصص، والقدرة على استخدام الخلفيَّة المعرفيَّة لِتوليد معايير جديدة لمهارات فكِّ رموز معاني الكلمة « (عاشور ومقدادي، 2005: 69) .

وتُعَدُّ القراءةُ بالنسبة للكتابة المصدر الأهم في صقل شخصيَّة الكاتب الَّذي يستطيع من خلال القراءة الحصول على المعارف والأفكار والخبرات المتنوِّعة والمضامين الثَّقافيَّة واللُّغويَّة المتعدِّدة إلى جانب إطلاع القارئ على النَّماذج الكتابيَّة المتعدِّدة، والأطر الفكريَّة

المختلفة والقوالب اللُّغويَّة الرَّاقية الَّتي تصقل شخصية الكاتب المبدعة وتبنيها كي تصبح شخصيَّة متفرِّدة، وفي الوقت نفسه ملامسة للواقع المعاش (فخرو، 2001) .

وهناك إشارة إلى أنَّ الأنشطة والأساليب الفاعلة تنمِّي عندَ الطَّلبة اتِّجاهات إيجابيَّة نحو العمليَّة التَّعلميَّة التَّعليميَّة، وهذا يؤدِّي إلى تجنُّب المجتمع ما ينتج عن المنهاج التَّقليدي الذي يترك آثاراً سلبيَّةً على العمليَّة التَّعلميَّة التَّعليميَّة. والَّتي تتمثل بالعديد من التَّوابع السَّلبيَّة على الفرد والمجتمع. من هنا برزت ضرورة الاهتمام بأساليب التَّدريس الَّتي من شأنها تحسين مهارات التَّفكير العليا كحلٍّ المشكلات، وغيرها من الأساليب الحديثة، إضافة إلى زيادة وعي الطَّلبة بالعمليات العقليَّة ومهارات التَّفكير الإبداعي (السورطي، 2009) .

والاهتمام باستراتيجيَّة التَّعلم المبني على حل المشكلات جاء نتيجة المميِّزات الَّتي تنفرد فيها هذه الاستراتيجيَّة، كونها تسهم في تنمية تفكير الطَّلبة وقدراتهم في مواجهة المشكلات، وحلِّها وفقَ خطوات منظَّمة متسلسلة، وما يميِّز أسلوب حل المشكلات أنه يسهم في تنمية تفكير الطَّلبة وتزيد من قدراتهم على مواجهة المشكلة والتَّفكير بحل مناسب لها، وتعمل على إكساب الطَّلبة سمات مرغوبة مثل التَّعاون والاعتماد على النَّفس والعمل بروح الفريق (الطناوي، 2013) .

ويرى ديش و الن (Duch & Allen، 2002) أنَّ استخدامَ حلِّ المشكلات في التَّدريس يأخذُ أهميَّةً كبيرةً في التَّعلم و التَّعليم؛ لأنَّه يسهم في التَّوصل إلى معارف تتَّسم بالجدَّة، إضافة إلى أنَّه يثيرُ دافعيةَ الطَّلبة تجاه العمليَّة التَّعلميَّة التَّعليميَّة، ويشجِّعهم على حبِّ الاستطلاع ويحفِّز تفكيرهم للإتيان بأفكار غير مألوفة، كما يُسهِم استخدامُ حلِّ المشكلات في انتقال أثر التَّعلم وبقائه لفترة أطول.

وتتفرد استراتيجيَّة حلِّ المشكلات عن غيرها من استراتيجيَّات التَّدريس المتعدِّدة في أنَّها تجعل دورَ الطَّالبِ المحورَ الأساسي في العمليَّة التَّعليميَّة التَّعلميَّة، فيتناول الأفكار بطريقةٍ مُنَظَّمة، ويتعامل مع الموضوعات والمشكلات بطريقة علميَّة، وما يتم التَّوصل إليه من معلوماتٍ والخبرات يكون من خلال النَّشاطات والإجراءات والتَّفاعلات من قِبَل الطَّالب مع الكاتب (الطَّناوي، 2013) . ومن خلال ما عُرض قامت الباحثة بإجراء الدّراسة الحاليَّة للكشف عن أثر استراتيجيَّة حلِّ المشكلات في تحسين مهـــارات القراءة الإبداعيَّة والكتابة الإبداعيَّة لدى طالبات الصَّف السَّابع الأساسي في الأردن.

مشكلة البحث وأسئلته:

يمكن الإشارة إلى السَّبب الرَّئيس الَّذي دفعَ الباحثةَ إلى استخدامِ استراتيجيَّة حلِّ

المشكلات في تحسين الكتابة الإبداعيَّة والقراءة الإبداعيَّة، وهو الضَّعف الذي لمسته في هاتين المهارتين من خلال خبرتها الميدانيَّة في التَّدريس. وتؤكد ذلك نتائج العديد من الدّراسات والبحوث التي أشارت إلى وجود ضعف في تفاعل الطَّلبة مع النَّص المقروء والَّذي ما يزال في مستوياته الدُّنيا، ولم يصل إلى مستوى الإبداع، ومن هذه الدّراسات: (أبو عكر، 2009؛ الخليفي، 2007؛ الذيابات، 2001؛ العجلان، 2012) . والدّراسات التي أشارت إلى وجود ضعف في إنتاج أعمال كتابيَّة إبداعيَّة عند الطَّلبة مثل دراسات: (تميم، 2007؛ Trekles، 2012) . إضافة إلى آراء الخبراء في تعليم اللُّغة العربيَّة حول مستوى الكتابة والقراءة الإبداعيَّة الضَّعيف عندهم، **وبالتَّحديد فإنَّ هذه الدّراسة تسعى للإجابة عن السُّؤالين الآتيين:**

- السُّؤال الأوَّل: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عندَ مستوى الدَّلالة الإحصائيَّة (α=0.05) بين متوسِّطات الأداء على اختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة لدى طالبات الصَّف السَّابع الأساسي في الأردنِّ تُعزى إلى طريقة التَّدريس: (استراتيجيَّة حل المشكلات، والاستراتيجيَّة الاعتياديَّة) ؟
- السُّؤال الثَّاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة الإحصائيَّة (α=0.05) بينَ متوسِّطات الأداء على اختبار مهارات القراءة الإبداعيَّة لدى طالبات الصَّف السَّابع الأساسي في الأردنِّ تُعزى إلى طريقة التَّدريس: (استراتيجيَّة حلِّ المشكلات، والاستراتيجيَّة الاعتياديَّة) ؟

أهميَّة البحث:

تتحدَّد أهميةُ هذهِ الدّراسة من خلال الآتي:

- أهميَّة موضوعِها الَّذي يهدف إلى تنمية مهارات الكتابة الإبداعيَّة والقراءة الإبداعيَّة، من خلال استخدام استراتيجيَّةِ حلِّ المشكلات بما تنطوي عليه من إجراءات وخطوات تساعد الطَّلبة في تحسين أدائِهم الكتابي والقرائي الإبداعي.

- تزويد معلِّمي اللُّغة العربيَّة باستراتيجيَّات تدريس تسهمُ في تحسينِ تدريسِ مهاراتِ الكتابةِ الإبداعيَّةِ والقراءةِ الإبداعيَّة.

- قَد تسهمُ هذهِ الدّراسةِ في مساندةِ القائمينَ على مناهج اللُّغة العربيَّة من خلال استخدام استراتيجيَّة حلِّ المشكلات في تدريسِ مهاراتِ الكتابةِ الإبداعيَّةِ والقراءةِ الإبداعيَّة.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيَّة:

◄ **الأثر**: جاء في اللغة الأثر: العلامة. وأثر الشيء: بقية الشيء، وجمعه: آثار، وأثور. (أنيس وآخرون، 1972 ص 5) . والمقصود بالأثر في هذا البحث: بأنه الفرق ذو الدّلالة الإحصائيَّة بين أداء أفراد عيِّنة الدِّراسة قبل إجراء التَّجربة وبعدَها.

◄ **القراءة الإبداعيَّة**: يُعَرِّفُها الحيلواني (2003: 201) بأنّها عمليَّةُ "تفاعل القارئ مع النَّص المقروء بإدراك المثيرات المحفزة للتَّفكير الخيالي الموجود في النُّصوص القرائيَّة، وذلك على شكل مُشكلات يمكن أن يحسَّ بها القارئ، أو أفكار وطرائقَ جديدة للتَّعبير عنها والقُدرة على تبريرها". وتعرَّف القراءة الإبداعيَّة إجرائيًّا في هذا البحث بأنَّها: قدرةُ طالبة الصَّف السَّابع الأساسي على الانطلاق من قراءة النَّصِّ المقروء إلى توليد أفكار تتَّسمُ بالجمال ودقَّة الصِّياغة وتناسق الأفكار وجدَّتها.

◄ **الكتابة الإبداعيَّة**: «نشاطٌ لغوي يعبِّر من خلاله الكاتبُ عن مشاعره وأحاسيسه وانفعالاته، وما يدورُ في خاطره من أفكار، وما يمرُّ به من مواقفَ وخبرات وذلك بأسلوب أدبي يتَّسمُ بجمال التَّعبير ودقَّة التَّصوير وقوَّة الخيال» (Mcvey، 2008: 289) . وتُعرَّفُ إجرائيًّا في هذا البحث بأنَّها: قدرةُ طالبة الصَّف السَابع الأساسي في التَّعبير عن غاياتها، ومشاعرها، وعمَّا يجولُ في خاطرها بعدد من الأفكار تتَّسم بالمرونة والأصالة والطَّلاقة والتَّوسُّع، وصياغة عدد من الجُمَل المُعبِّرة مع تَمَثُّل قواعد اللُّغة الصَّحيحة شكلاً ومضموناً، وبأسلوب يتَّسمُ بالجمال ودقَّة الصِّياغة وتناسق الأفكار وجدَّتها.

◄ **استراتيجيَّةُ حلِّ المشكلات**: عمليةُ تفكير يُقدِّم الطَّالبُ من خلالها حصيلتَهُ المعرفيَّة المُكتسبة وخبرات ومهارات من أجل التَّعامل والاستجابة مع مواقف الحياة والمشكلات الحياتيَّة الَّتي يمرُّ بها، وتكون الاستجابة من خلال القيام بعمل من أجل حلِّ اللبس والغموض الَّذي ينطوي عليه الموقف (Krulik & Rudnik، 1992: 34) . وتُعرَّف إجرائيًّا في هذا البحث بأنَّها: نشاطٌ تعليميٌّ تُوضع من خلاله طالبةُ الصَّف السَّابع الأساسي أمامَ مشكلة، تُسهم في توفير خبرات التَّعلم؛ لتنمية مهارات الكتابة الإبداعيَّة والقراءة الإبداعيَّة، فتسعى إلى إيجاد حلول لها؛ لذلك عليها أن تقوم بخطوات مرتَّبة بشكل مماثل لخطوات الطَّريقة العلميَّة في البحث.

◄ **الطَّريقة الاعتياديَّة**: طريقة تعليميَّة شائعة يكون للمدرِّس فيها الدَّور الرَّئيس في الشَّرح وكتابة النّقاط الرَّئيسة، وتوجيه الأسئلة في حين يكون دور المتعلِّم دوراً سلبياً يتحدَّد في الإجابة على الأسئلة الصَّفية الَّتي توجَّه إليهم. كما أنها ترتكز على الشَّرح

النَّظري والأسئلة الشَّفهيَّة في تدريس موضوعات القراءة والكتابة، والَّتي ستعتمد في تدريس المجموعة الضَّابطة في هذه الدِّراسة.

◄ **مهاراتُ الكتابة الإبداعيَّة**: هي عددٌ من المهارات المُنبثقة من مهارات التَّفكير الإبداعي: الأصالة، والطَّلاقة، والمرونة، والتَّوسُّع، والمؤشرات السُّلوكيَّة الدَّالة على كلِّ مهارةٍ من هذه المهارات، والمُدرَجة لقياس امتلاك الطَّالبات لهذه المهارات الرَّئيسة للتَّفكير الإبداعي، من خلال اختبار الكتابة الإبداعيَّة المُعدُّ لهذه الغاية.

◄ **مهاراتُ القراءة الإبداعيَّة**: هي عددٌ من المهارات المُنبثقَة من مهارات التَّفكير الإبداعي: الأصالة، والطَّلاقة، والمرونة، والتَّوسُّع، والمؤشِّرات السُّلوكيَّة الدَّالة على كلِّ مهارةٍ من هذه المهارات، والمُدرَجة لقياس امتلاك الطَّالبات لهذه المهارات الرَّئيسية للتَّفكير الإبداعي، من خلال اختبار القراءة الإبداعيَّة المُعَدِّ لهذه الغايَة.

◄ **الصَّف السَّابع الأساسي**: هو أحد الصُّفوف الأساسيَّة في المملكة الأردنيَّة الهاشميَّة، والَّتي تمتدُّ من الصَّف الأوَّل الأساسي، حتى الصَّف العاشر الأساسي، ويبلغ أعمار الطَّلبة الملتحقين فيه (12 عاماً).

حدودُ البحثِ ومُحَدِّدَاتِه:

- **مكانيّاً**: اقتصرت هذه الدّراسة على طالبات الصَّف السَّابع الأساسي في مديرية تربية عمَّان الرَّابعة في المملكة الأردنيَّة الهاشميَّة.

- **زمانيّاً**: طُبِّقت الدّراسة في الفصل الدِّراسي الثَّاني من العام الدِّراسي 2013/ 2014.

- **أدائيّاً**: اقتصرت الدّراسة على أداتي الدّراسة اللتيْن تتمثلان في الاختبارين المعدَّين من قِبَل الباحثة أحدهما لقياس القدرة على الكتابة الإبداعيَّة، والآخر لقياس القدرة على القراءة الإبداعيَّة. وقد طُبِّقت الدّراسة في تدريس الكتابة الإبداعيَّة والقراءة الإبداعيَّة وفق استراتيجيَّة حلِّ المشكلات في الفصل الدِّراسي الثَّاني من العام الدِّراسي 2013/ 2014.

الدّراسات السَّابقة:

يتضمَّن هذا الجزء عرضاً للدِّراسات السَّابقة ذات الصِّلة بمتغيرات الدّراسة الحاليَّة، وقد رتِّبت الدّراسات من الأقدم للأحدث على النَّحو الآتي:

أجرى **الذيابات** دراسة **(2001)** هدفت إلى الكشف عن أثر طريقة التَّعلم التَّعاوني في

تنمية مهارات القراءة الإبداعيَّة عند طلبة الصَّف العاشر الأساسي في الأردن، وتوصَّلت إلى وجود فروق دالَّة إحصائيًّا في اختبار القراءة الإبداعيَّة البعدي على المهارات الثَّلاثة: (الطَّلاقة، والمرونة، والأصالة) يُعزى للمجموعة، ولصالح المجموعة التَّجريبيَّة التي دُرِّست وِفقَ طريقة التَّعلُّم التَّعاوني، وعدم وجود فروق دالَّة إحصائيًّا في مهارة التَّوسُّع بين المجموعتين التَّجريبيَّة والضَّابطة، ووجود فروق إحصائية تُعزى للجنس ولصالح الإناث.

أمَّا دراسة **الخليفي (2007)** فهدفت إلى الكشف عن أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الإبداعيَّة لدى طالبات الصَّف الأول الثَّانوي، واتجاهاتهن نحو القراءة في دولة قطر، وقد كشفت نتائج هذه الدّراسة عن وجود أثر للبرنامج التَّعليمي في تحسين مهارات القراءة الإبداعيَّة المتمثِّلة في: (الطَّلاقة، والمرونة، والأصالة، والتَّفاصيل) .

وأجرى **تميم (2007)** دراسة كان الهدف منها تصميم برنامج، لتدريب طلبة الصَّفِّ الحادي عشر على بعض مجالات التَّعبير الإبداعي ومهاراته، يهدف إلى تنمية مهارات الكتابة لديهم وتحسين مستوى تحصيلهم في التَّعبير الإبداعي، ومن النَّتائج الَّتي توصَّلت إليها الدّراسة تحسُّن مستوى الطَّلبة في الاختبار البعدي للتَّعبير الإبداعي.

وقامَ **زهانج و وو (Zhang & Wu, 2009)** بدراسة هدفت إلى تعرُّف أثر وعي الطلاب الصِّينيين باستراتجيات ما وراء المعرفة كحلِّ المشكلات وحلِّ المشكلات الإبداعي والدَّعم في تطوير مهارة القراءة الإبداعيَّة. وأظهرت النَّتائج أنَّ الطُّلاب يستخدمون هذه الاستراتيجيَّات بدرجة كبيرة في أثناء تعلُّم مهارة القراءة كونها تشجِّعُ على التَّفكير الإبداعي، فهي فعَّالة ومناسبة للمرحلة العمريَّة، وتُمكِّن الطَّالبَ من التَّنويع في القراءة والإفاضة في التَّفاصيل عند إعادة ترتيب الأفكار أو استخلاص الأفكار الرَّئيسة.

وهدفت دراسة **أبو عكر (2009)** إلى تعرُّف أثر برنامج قائم على الألعاب التَّعليميَّة لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعيَّة لدى تلاميذ الصَّف السَّادس الأساسي بمدارس خان يونس، تكوَّنت عيِّنة الدّراسة من (70) طالباً، ولتحقيق أهداف الدِّراسة أُعدَّت قائمة بمهارات القراءة الإبداعيَّة وأُعدَّ اختبار مهارات القراءة الإبداعيَّة، وصُمِّم برنامج قائم على الألعاب التَّعليميَّة لتنمية مهارات القراءة الإبداعيَّة، وقد كشفت نتائج هذه الدّراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات الطَّلبة في اختبار مهارات القراءة الإبداعيَّة بين المجموعة التَّجريبية، والمجموعة الضَّابطة في التَّطبيق البعدي لصالح المجموعة التَّجريبيَّة.

وهدفت دراسة **عبابنة (2011)** إلى معرفة أثر استراتيجيَّة حلِّ المشكلات في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي والاتِّجاهات نحوها لدى طلبة الخامس الابتدائي، وتوصَّلت النَّتائج إلى وجود فروق دالَّة إحصائيًّا في متوسطات علامات المجموعة التَّجريبيَّة سواء

على اختبار الاستيعاب القرائي البعدي أم على مقياس الاتِّجاهات البعدي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التَّجريبيَّة.

كما أجرت **تريكلز (Trekles, 2012)** دراسة هدفت إلى التَّعرُّف على أثر استخدام استراتيجيَّة تدريس قائمة على اللَّعب واستراتيجيَّة تدريس قائمة على حلِّ المشكلات في تحسين مستوى الكتابة الإبداعيَّة لدى عيِّنة من طلَّاب المرحلة المتوسِّطة. أشارت النَّتائج إلى أن التَّدريس المبني على اللَّعب والتَّدريس المبني على حلِّ المشكلات لهما القدرة في تحسين الكتابة الإبداعيَّة لدى الطُّلاب. وأشارت النَّتائج إلى عدم وجود فروق بين أداء طلَّاب المجموعتين التَّجريبيَّتين على اختبار الكتابة الإبداعيَّة البعدي.

وقام **رحيمي ونورزسيام (Rahimi & Nooroozisiam, 2013)** بدراسة في ماليزيا هدفت إلى الكشف عن أثر استراتيجيَّات التَّدريس الحديثة كاستراتيجية حل المشكلات في تحسين جودة الكتابة الإبداعية لدى طلبة المدارس الذين يدرسون اللُّغة الانجليزيَّة لغة ثانية. تكوَّنت عيِّنةُ الدّراسة من (43) طالباً من طلَّاب المرحلة المتوسِّطة، قُسِّموا عشوائيًّا إلى مجموعتين: ضابطة بواقع (21) طالباً ودرسوا نصوصاً كتابيَّة بالطَّريقة التَّقليديَّة، وتجريبيَّة بواقع (22) طالباً، درسوا النُّصوص نفسها باستخدام استراتيجيَّة حلِّ المشكلات. وأظهرت النَّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّطات أداء المجموعتين لصالح المجموعة التَّجريبيَّة تُعزى لطريقة التَّدريس، حيثُ تمكَّنَ طلَّابُ المجموعة التَّجريبيَّة من تحقيق متطلَّبات الشَّكل والمضمون الإبداعي للكتابة وتمكَّنوا من توظيف مختلف مهارات التَّفكير الإبداعي في أثناء الكتابة.

وأجرى **باراكاش (Prakash, 2013)** دراسة في تايلاند هدفت إلى الكشف عن أثر الدَّمج بين الحلِّ الإبداعي للمُشكلات والوسائل التَّعليميَّة والقراءة قي تنمية الكتابة الأكاديميَّة الإبداعيَّة لدى عيِّنة من الطَّلبة. تكوَّنت عيِّنة الدّراسة من (19) طالباً قُسِّموا إلى مجموعتين: ضابطة بواقع (9) طلاب وتجريبية بواقع (10) طلاب. دُرِّست المجموعة التَّجريبيَّة نصوصاً أدبيَّة باستخدام استراتيجيَّة الحلِّ الإبداعي للمشكلات مع توظيف مجموعة من الوسائل التَّعليميَّة المرئيَّة والمسموعة لمدَّة فصل دراسي، ثُمَّ عُقد اختبار بعدي في الكتابة، وتحليل صحائف أعمال الطلَّاب وملاحظتهم في الغرفة الصَّفية. وأظهرت النَّتائج وجود أثر دال للدَّمج بين استراتيجية حلِّ المشكلات والقراءة والوسائل التَّعليميَّة في تحسين جودة الكتابة لدى الطَّلبة حيث كانوا أكثر قدرة في التَّعبير عن أفكارهم، وأكثر مرونة في التَّعامل مع التَّفاصيل وتوسيع الكتابة.

ومن خلال اطِّلاع الباحثة وتناولها لمجموعة الدّراسات السّابقة ذات الصِّلة لوحظ أنَّها أوصت الباحثين والدَّارسين بإجراء المزيد من الدّراسات حول فعاليَّة استراتيجيَّة حلِّ

المشكلات في تحسين مهارات اللُّغة بعامة، ومهارات القراءة الإبداعيَّة والكتابة الإبداعيَّة بخاصة، ومنها دراسات: الذّيابات (2001) ودراسة (تميم، 2007) ودراسة باراكاش (Prakash، 2013) ، وقد استفادت الباحثة من هذه الدّراسات في تعميق الوعي باستراتيجية حلِّ المشكلات وبإجراءاتها ومنها دراسة زهانج و وو (Zhang & Wu، 2009) .أمَّا ما يُميِّز هذه الدّراسة عن غيرها من الدّراسات السَّابقة، فقد تمثَّل في أنها طُبِّقت في البيئة الأردنيَّة في ظلِّ عدم وجود دراسات ربطت بين حلِّ المشكلات، وبين تحسين القراءة الإبداعيَّة والكتابة الإبداعيَّة ومهاراتهما الفرعيَّة مدار البحث، وقد جاءت هذه الدّراسة لتسدَّ النَّقص في هذا المجال.

الطَّريقة والإجراءات:

منهج الدِّراسة:

تنتمي هذه الدِّراسة إلى فئة البحوث شبه التَّجريبيَّة، حيث قامت فيها الباحثة ببحث أثر متغير مستقل على متغيرين تابعين.واستخدمت في هذه الدِّراسة التَّصميم المعروف بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعتين إحداهما ضابطة والثَّانية تجريبيَّة.ويعتمد التَّصميم شبه التَّجريبي لهذه الدِّراسة على تقسيم عيِّنة الدِّراسة عشوائياً إلى مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، ويطبَّق على كل منهما اختبار قبلي، حيث تدرس المجموعة التَّجريبيَّة موضوعات القراءة والكتابة باستخدام استراتيجيَّة حل المشكلات، أمَّا المجموعة الضابطة فتدرس موضوعات القراءة والكتابة باستخدام الطَّريقة الاعتياديَّة.

أفراد الدّراسة:

تكَّون أفراد الدّراسة من (69) طالبة من طالبات الصَّف السَّابع الأساسي من مدرسة القادسيَّة الأساسيَّة للبنات، التَّابعة لمديريَّة تربية عمان الرَّابعة في محافظة العاصمة، للعام الدِّراسي 2013/2014، وقد أُختيرَت العيِّنةُ بالطَّريقة القصديَّة لقربِها من مكان سكن الباحثة وتعاون الكادر المدرسي، ولتوافُر شعبتين في المدرسة، وقسمت الشعبتان عشوائيَّاً إلى مجموعتين إحداهما: تجريبية والأخرى ضابطة، إذ بلغ عدد أفراد المجموعة التَّجريبيَّة (35) طالبة، وبلغ عددُ أفرادِ المجموعةِ الضَّابطة (34) .

أداتا الدّراسة:

فيما يأتي عرض لأدوات الدّراسة وإجراءات بناء كل منها:

- **أولاً- اختبار القراءة الإبداعيَّة:**

لتحقيق هدف الدّراسة أعدَّت الباحثة اختباراً في القراءة الإبداعيَّة في ضوء مهارات

القراءة الإبداعيَّة التي اعتُمدَت في الدّراسة، والمؤشِّرات السُّلوكية الدَّالة عليها؛ وذلك بهدف قياس امتلاك أفراد الدّراسة لمهارات القراءة الإبداعيَّة، **وقد أعدَّ هذا الاختبار تبعاً للخطوات الآتية**:

1. النَّظر في وثيقة منهاج اللُّغة العربيَّة للصَّف السَّابع الأساسي، ودليل المعلِّم والكتاب المدرسي المقرَّر_ لغتنا العربيَّة_ للاطلاع على النِّتاجات المطلوبة لتدريس القراءة لهذا الصَّف، إضافة إلى النُّصوص المطروحة لتدريسها، والمهارات المطلوبة والمؤشِّرات السُّلوكيَّة الدَّالة عليها.

2. الاطِّلاع على النُّصوص القرائيَّة المقرَرة على طلبة الصَّف السَّابع الأساسي؛ للتَّعرف إلى طبيعتها، وطبيعة الأفكار المعالجة فيها؛ للتَعرُف إلى إمكانيَّة استخدام استراتيجيَّة حلِّ المشكلات في تدريسها.

3. مراجعة الأدب النَّظري والبحوث السَّابقة التي تناولت القراءة الإبداعيَّة– علماً بأنَّ الباحثة لم تحصل على دراسة محليَّة تربط بين استراتيجيَّة حلِّ المشكلات والقراءة الإبداعيَّة، وتمَّ الاطِّلاع على الدّراسات المتوافِّرة الآتية وهي: (الخليفي، 2007؛ الذيابات، 2001، العجلان، 2012؛ Flynn، 1995) .، للتَّعرف على مهارات القراءة الإبداعيَّة والمؤشِّرات السُّلوكيَّة الدَّالة عليّها؛ حيث أفادت الباحثة منها في وَضع المهارات والمؤشِّرات، وبناء فقرات الاختبار.

صدق اختبار القراءة الإبداعيَّة:

للتَّحقُّق من صدق اختبار القراءة الإبداعيَّة عرضت الباحثة على عدد من المحكَّمين المتخصصين في مناهج اللُّغة العربيَّة وأساليب تدريسها، ومناهج اللُّغة الانجليزيَّة وأساليب تدريسها في عددٍ من الجامعات الأردنيَّة، فضلاً عن المشرفين التَّربويين ومعلمي اللُّغة العربيَّة ممن لهم درايةٍ بهذا الموضوع، وذلك للتَّأكد من صدق الاختبار ومدى ملاءمته للمرحلة العمريَّة، وطُلِبَ منهم إبداء أيَّة ملاحظات واقتراحات على فقرات اختبار القراءة الإبداعيَّة، والتَّعديل على هذه الفقرات بالإضافة أو الحذف أو الصِّياغة.وقد طلب المحكَّمون استبدال النُّصوص الموجودة بنصوص من كتاب اللُّغة العربيّة لدولة مجاورة (السُّعودية) ، وإجراء المقروئيَّة لتحديد ملاءمتها للمرحلة العمريَّة.وبعد الاطلاع على الملاحظات التي أبداها المُحكَّمون على الاختبار، أجريت التَّعديلات تبعاً لتلك الملاحظات، وقد بلغ عددُ فقرات اختبار القراءة الإبداعيَّة بصورته النِّهائية بعد التَّعديل (25) فقرة موزعة على المؤشِّرات السُّلوكية لمهارات القراءة الإبداعيَّة.حيث أعتبر الأخذ بما أبداه المحكَّمون من ملاحظات بالتَّعديل والإضافة والحذف، وإجراء التَّعديلات دليلاً على الصِّدق للاختبار.

ثبات اختبار القراءة الإبداعيَّة:

للتَّحقق من ثبات اختبار القراءة الإبداعيَّة طبقته الباحثة على عيِّنة استطلاعيَّة عددها (20) طالبة من طالبات الصَّف السَّابع الأساسي، اُختيرَت العيِّنة بطريقة عشوائيَّة من خارج أفراد الدّراسة، ثمَّ أعادت تطبيقه بعد أسبوعين من التَّطبيق الأوَّل على عيِّنة الدّراسة ففسها، حيث تمَّ التَّحقُّق من ثبات الاختبار بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test– r –test) ، من ثمَّ حُسب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرَّتين، حيث بلغ (0.82) ، واعتبرت هذه القيمة ملائمة لغايات هذه الدّراسة.ولحساب ثبات تصحيح الاختبار استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغ معامل الارتباط بين تصحيح الباحثة والمعلِّمة المُصحِّحة (0.80) وهو معامل ارتباط مرتفع، وهذا يدلُّ على أن التَّصحيحَ بين المُصحِّحتين مستقر.

- **ثانياً– اختبار الكتابة الإبداعيَّة:**

لتحقيق هدف الدّراسة أعدَّت الباحثة اختباراً في الكتابة الإبداعيَّة يهدف إلى قياس مدى امتلاك أفراد الدّراسة لمهارات الكتابة الإبداعيّة التي اعتمدت في الدّراسة والمؤشِّرات السُّلوكيِّة الدَّالة عليها، **وقد أعدَّ هذا الاختبار تبعاً للخطوات الآتية:**

1. النَّظر في وثيقة منهاج اللُّغة العربيَّة للصَّف السَّابع الأساسي، ودليل المعلم والكتاب المدرسي المقرَّر_ لغتنا العربيَّة_ للاطِّلا ع على النِّتاجات المطلوبة لتدريس الكتابة لهذا الصَّف، إضافة إلى الموضوعات المطروحة لتدريسها، والمهارات المطلوبة والمؤشِّرات السُّلوكية الدَّالة عليها.

2. الاطِّلا ع على طبيعة تنفيذ حصص التَّعبير المقرَّرة لطلبة الصَّف السَّابع الأساسي؛ للتعرُّف إلى طبيعتها وطبيعة الأفكار المعالجة فيها؛ للتَّعرف على إمكانية استخدام استراتيجيَّة حلِّ المشكلات في تدريسها.

3. مراجعة الأدب النَّظري والبحوث السَّابقة التي تناولت الكتابة الإبداعيَّة كدراسة الخليفي (2007)؛ ودراسة (2012)، Trekles للتعرُّف إلى المهارات والمؤشِّرات السُّلوكيَّة الدَّالة عليها؛ حيث أفادت الباحثة في وضع المهارات والمؤشِّرات عليها، وبناء الاختبار.

صدق اختبار الكتابة الإبداعيَّة:

عُرض اختبار الكتابة الإبداعيَّة على عدد من المحكَّمين المتخصصين في مناهج اللُّغة العربيَّة وأساليب تدريسها، في عدد من الجامعات الأردنيَّة، فضلاً عن المشرفين التَّربويين ومعلِّمي اللُّغة العربيَّة ممن لهم دراية بهذا الموضوع، وذلك للتَّأكد من صدق الاختبار ومدى

ملاءمته للمرحلة العمريَّة، وطلب منهم إبداء أيَّة ملاحظات واقتراحات على موضوعات اختبار الكتابة الإبداعيَّة، والتَّعديل على هذه الموضوعات بالإضافة أو الحذف أو الصِّياغة. وقد طلب المحكَّمون حذف بعض المؤشِّرات السُّلوكيَّة الواردة في الاختبار، والقيام ببعض التَّعديلات الإملائيَّة وفي الموضوعات الكتابيَّة.وبعد الإطلاع على الملاحظات التي أبداها المحكَّمون على الاختبار، أجريت التَّعديلات تبعاً لتلك الملاحظات.

ثبات اختبار الكتابة الإبداعيَّة:

للتَّحقق من ثبات اختبار الكتابة الإبداعيَّة طبقته الباحثة على عينة استطلاعيَّة عددها (20) طالبة من طالبات الصَّف السَّابع الأساسي اُختيرَت بطريقةٍ عشوائيَّة من خارج أفراد الدّراسة من مدرسة ضاحية الأقصى الرِّيادية التَّابعة لمديرية تربية عمَّان الرَّابعة، ثم قامت بإعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التَّطبيق الأوَّل على عيِّنة الدّراسة نفسها، حيث تمَّ التّحقق من ثبات الاختبار بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test– retest) ، من ثمَّ حُسب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرَّتين، حيث بلغ (0.84) ، واعتبرت هذه القيمة ملائمة لغايات هذه الدّراسة.ولحساب ثبات تصحيح الاختبار استخدمت الباحثة معادلة ارتباط بيرسون، حيث بلغ معامل الارتباط بين تصحيح الباحثة والمعلمة المصحِّحة (0.82) وهو معامل ارتباطٍ مرتفعٍ، وهذا يدلُّ على أنّ التَّصحيحَ بين المُصحِّحتين مستقرٌ.

إجراءاتُ تنفيذِ استراتيجيَّة حلِّ المشكلات:

قامت الدّراسة الحاليَّة على استخدام استراتيجيَّة حلِّ المشكلات في تدريس طالبات الصَّف السَّابع الأساسي، ومعرفة أثر تلك استراتيجيَّة في تحسين الكتابة الإبداعيَّة والقراءة الإبداعيَّة لديهن، **ولتحقيق هذا الهدف اتَّبعت الباحثة الإجراءات الآتية:**

1. مراجعةُ الأدبِ النَّظري والدّراسات السَّابقة، ذات الصِّلة باستراتيجيَّة حلِّ المشكلات، ووضعت خطوات لتدريس مهارات الكتابة الإبداعيَّة والقراءة الإبداعيَّة.

2. أعدَّت الباحثة الدُّروس وفقاً لاستراتيجيَّة حلِّ المشكلات، وتزويد المعلِّمة المساعدة بالدَّليل بعد شرح خطواته وإجراءات التَّطبيق لها بوضوح.

3. أعدَّت الباحثة اختباراً في الكتابة الإبداعية، هدف إلى قياس مهارات الكتابة الإبداعيَّة: (الأصالة، الطَّلاقة، المرونة، التَّوسع) ، والتحقق من الصدق والثبات للاختبار قبل التطبيق.

4. أعدت الباحثة اختباراً للقراءة الإبداعية، هدف إلى قياس مهارات القراءة الإبداعية: (الأصالة، الطَّلاقة، المرونة، التَّوسُّع) ، والتَّحقُّق من الصِّدق والثَّبات للاختبار قبل التَّطبيق.

5. اختيار شعبتين من إحدى المدارس التَّابعة لمديرية تربية عمان الرَّابعة في المملكة الأردنيَّة الهاشميَّة، وتوزيعهما إلى مجموعتين، أولاهما: المجموعة التَّجريبيَّة: دُرِّست باستخدام استراتيجيَّة حلِّ المشكلات، والمجموعة الضَّابطة: دُرِّست باستخدام الطَّريقة الاعتيادية الموصوفة في دليل المعلم.

6. قامت الباحثة قبل التَّدريس وفق استراتيجية حلِّ المشكلات للمجموعة التَّجريبية بالتَّحقق من التَّكافؤ بينها، وبين المجموعة الضَّابطة من خلال تطبيق اختبار قبلي على العيِّنتين، ومن ثمَّ إجراء التَّحليلات الإحصائيَّة المناسبة، للتَّوصل إلى التَّحقق من التَّكافؤ بينهما، ولإجراء المقارنة بين العلامات في التَّطبيق القبلي والبعدي.

7. تنفيذ الدّراسة وذلك من خلال تدريس المجموعة التَّجريبية باستخدام استراتيجيَّة حلِّ المشكلات، والمجموعة الضَّابطة بالطَّريقة الاعتياديَّة الموصوفة في دليل المعلم، حيث حدِّدت المُدَّة الزَّمنيَّة لتطبيق التَّجربة ضمن الفترة 2014/3/26-2014/5/26، وبعد تطبيق الدّراسة طُبِّق اختبارا القراءة الإبداعيَّة والقراءة الإبداعيَّة على المجموعتين كاختبار بعدي، ومن ثمَّ مقارنة مستوى الأداء في الكتابة الإبداعيَّة والقراءة الإبداعيَّة بين المجموعتين التّجريبيَّة والضَّابطة من خلال النَّتائج الَّتي تمَّ التَّوصُّل إليها على الاختبارين القبلي والبعدي.

8. أجري التَّحليل الإحصائي للبيانات، والتَّوصل إلى النَّتائج التي أفرزتها الدّراسة ومناقشتها، ووضع التَّوصيات اللَّازمة في ضوء نتائج الدّراسة.

إجراءات التَّكافؤ:

للتَّحقُّق من تكافؤ مجموعتي الدّراسة في أدائهما في اختباري القراءة الإبداعيَّة والكتابة الإبداعيَّة طبّقت الباحثة اختباري القراءة الإبداعيَّة والكتابة الإبداعيَّة القبليين، على أفراد الدّراسة، **كما هو مبيَّن تالياً**:

- **أولاً- اختبار الكتابة الإبداعيَّة:**

للتَّحقُّق من تكافؤ المجموعتين في مهارات الكتابة الإبداعيَّة، طُبِّقَ اختبار الكتابة الإبداعيَّة عليهما، ثمَّ اُستخرجت المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة القبلي حسب المجموعة: (تجريبيَّة، ضابطة) ، والجدول (1) يبيِّن ذلك

الجدول (1)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة القبلي حسب المجموعة

المهارات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الطلاقة	تجريبية	5.54	2.616	35
	ضابطة	4.62	1.970	34
	المجموع	5.09	2.350	69
المرونة	تجريبية	5.86	2.568	35
	ضابطة	4.82	1.914	34
	المجموع	5.35	2.313	69
الأصالة	تجريبية	5.63	2.579	35
	ضابطة	4.41	1.617	34
	المجموع	5.03	2.229	69
التوسع	تجريبية	5.86	2.902	35
	ضابطة	4.76	1.955	34
	المجموع	5.32	2.523	69
آليات الكتابة السليمة	تجريبية	5.60	2.329	35
	ضابطة	4.85	2.176	34
	المجموع	5.23	2.270	69

يبين الجدول (1) تبايناً ظاهرياً في المتوسِّطات الحسابيِّة والانحرافات المعياريَّة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة القبلي بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (تجريبيَّة، ضابطة) ، ولبيان دلالة الفروق الإحصائيَّة بين المتوسِّطات الحسابيِّة اُستخدم تحليل التَّباين الأحادي المتعدِّد على المهارات الفرعيَّة، الجدول (2) ، واختبار "ت" على الدَّرجة الكليَّة، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (2)

تحليل التَّباين الأحادي المتعدد لأثر المجموعة على المهارات الفرعيَّة لاختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة القبلي

مصدر التَّباين	المهارات	مجموع المربَّعات	درجات الحرية	متوسط المربَّعات	قيمة ف	الدَّلالة الإحصائيَّة
المجموعة هوتلنج=.101 ح=.288	الطَّلاقة	14.763	1	14.763	2.742	0.102
	المرونة	18.425	1	18.425	3.576	0.063
	الأصالة	25.535	1	25.535	5.476	0.022
	التَّوسُّع	20.582	1	20.582	3.344	0.072
	آليات الكتابة السَّليمة	9.625	1	9.625	1.893	0.173
الخطأ	الطلاقة	360.715	67	5.384		
	المرونة	345.227	67	5.153		
	الأصالة	312.407	67	4.663		
	التَّوسُّع	412.403	67	6.155		
	آليات الكتابة السَّليمة	340.665	67	5.085		
الكلِّي	الطَّلاقة	375.478	68			
	المرونة	363.652	68			
	الأصالة	337.942	68			
	التّوسُّع	432.986	68			
	آليات الكتابة السَّليمة	350.290	68			

يتبيَّن من الجدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المجموعة في الأصالة وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبيَّة، بينما لم تظهر فروق في باقي المهارات.

الجدول (3)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة على الدَّرجة الكليَّة لاختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة القبلي

	المجموعة	العدد	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة «ت»	درجات الحريَّة	الدلالة الإحصائية
الكتابة قبلي	تجريبيَّة	35	28.49	12.550	1.903	67	0.061
	ضابطة	34	23.47	8.992			

يتبيَّن من الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة ($\alpha = 0.05$) لأثر المجموعة، حيث بلغت قيمة ت 1.903 وبدلالة إحصائيَّة 0.061، وهذه النَّتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات في الدَّرجة الكليَّة وفي جميع المهارات الفرعيَّة باستثناء الأصالة.

- **ثانياً- اختبار القراءة الإبداعيَّة:**

للتَّحقُّق من تكافؤ المجموعات اُستخرجت المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات القراءة الإبداعيَّة القبلي حسب المجموعة (تجريبيَّة، ضابطة) ، والجدول (4) يبيِّن ذلك.

الجدول (4)

المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات القراءة الإبداعيَّة القبلي حسب المجموعة

المهارات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الطَّلاقة قبلي	تجريبيَّة	8.40	2.131	35
	ضابطة	7.21	2.100	34
	المجموع	7.81	2.185	69
المرونة قبلي	تجريبيَّة	6.94	1.731	35
	ضابطة	6.26	1.864	34
	المجموع	6.61	1.817	69
الأصالة قبلي	تجريبيَّة	6.89	1.694	35
	ضابطة	6.26	1.928	34
	المجموع	6.58	1.826	69
التَّوسع قبلي	تجريبيَّة	6.66	1.893	35
	ضابطة	6.00	1.792	34
	المجموع	6.33	1.860	69

يبيِّن الجدول (4) تبايناً ظاهرياً في المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات القراءة الإبداعيَّة القبلي بسبب اختلاف فئات متغيِّر المجموعة (تجريبيَّة، ضابطة) ، ولبيان دلالة الفروق الإحصائيَّة بين المتوسِّطات الحسابيِّة اُستخدم تحليل التَّباين الأحادي المتعدِّد على المهارات الفرعيَّة،

الجدول (5) ، واختبار "ت" على الدَّرجة الكليَّة، والجدول (5) يبيِّن ذلك.

الجدول (5)

تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المجموعة على المهارات الفرعية لاختبار مهارات القراءة الإبداعية القبلي

مصدر التباين	المهارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المجموعة هوتلنج=.088 ح=.241	الطَّلاقة قبلي	24.592	1	24.592	5.493	0.022
	المرونة قبلي	7.931	1	7.931	2.454	0.122
	الأصالة قبلي	6.651	1	6.651	2.024	0.159
	التَّوسُّع قبلي	7.448	1	7.448	2.190	0.144
الخطأ	الطَّلاقة قبلي	299.959	67	4.477		
	المرونة قبلي	216.503	67	3.231		
	الأصالة قبلي	220.161	67	3.286		
	التَّوسُّع قبلي	227.886	67	3.401		
الكلي	الطَّلاقة قبلي	324.551	68			
	المرونة قبلي	224.435	68			
	الأصالة قبلي	226.812	68			
	التَّوسُّع قبلي	235.333	68			

يتبيَّن من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المجموعة في مهارة الطَّلاقة وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبيَّة، بينما لم تظهر فروق في باقي المهارات.

الجدول (6)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريَّة واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة على الدَّرجة الكليَّة لاختبار مهارات القراءة الإبداعيَّة القبلي

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة «ت»	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
القراءة قبلي	تجريبيَّة	35	28.89	6.850	1.878	67	0.065
	ضابطة	34	25.74	7.085			

يتبيَّن من الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة ($\alpha = 0.05$) لأثر المجموعة، حيث بلغت قيمة ت 1.878 وبدلالة إحصائيَّة 0.065، وهذه النَّتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات في الدَّرجة الكليَّة، وفي جميع المهارات الفرعيَّة باستثناء الطَّلاقة.

عرض نتائج الدّراسة:

◄ أولاً– النَّتائج المتعلقة بالسُّؤال الأول: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدلالة الإحصائيَّة (α =0.05) بين متوسِّطات الأداء على اختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة لدى طالبات الصَّف السَّابع الأساسي في الأردن، تعزى إلى طريقة التَّدريس (استراتيجية حل المشكلات، والاستراتيجيَّة الاعتياديَّة)** ؟

للإجابة عن هذا السُّؤال اُستخرجت المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والمتوسِّطات المعدلة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّ تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبيَّة، ضابطة) ، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة والمتوسِّطات الحسابيَّة المعدلة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة تبعا لمتغير المجموعة

	المجموعة	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الطَّلاقة	تجريبية	5.54	2.616	9.63	2.102	9.39	35
	ضابطة	4.62	1.970	5.97	2.276	6.21	34
	المجموع	5.09	2.350	7.83	2.849	7.80	69
المرونة	تجريبية	5.86	2.568	9.51	2.442	9.19	35
	ضابطة	4.82	1.914	5.85	1.828	6.18	34
	المجموع	5.35	2.313	7.71	2.829	7.69	69
الأصالة	تجريبية	5.63	2.579	9.57	2.355	9.27	35
	ضابطة	4.41	1.617	5.03	1.867	5.34	34
	المجموع	5.03	2.229	7.33	3.114	7.30	69

	المجموعة	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التَّوسع	تجريبية	5.86	2.902	9.57	2.317	9.30	35
	ضابطة	4.76	1.955	5.50	2.352	5.78	34
	المجموع	5.32	2.523	7.57	3.094	7.54	69
آليات الكتابة السليمة	تجريبية	5.60	2.329	9.54	2.661	9.21	35
	ضابطة	4.85	2.176	5.41	2.148	5.76	34
	المجموع	5.23	2.270	7.51	3.179	7.48	69
الدرجة الكلية	تجريبية	28.49	12.550	47.83	11.252	46.19	35
	ضابطة	23.47	8.992	27.76	8.883	29.45	34
	المجموع	26.01	11.152	37.94	14.272	37.82	69

يبيِّن الجدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسِّطات الحسابيِّة والانحرافات المعياريِّة والمتوسِّطات المعدّلة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (تجريبيَّة، ضابطة) ، ولبيان دلالة الفروق الإحصائيَّة بين المتوسّطات الحسابيَّة تم استخدام تحليل التَّباين الأحادي المصاحب المتعدِّد للمهارات الفرعيَّة، وتحليل التَّباين الأحادي المصاحب للدَّرجة الكليَّة والجدولين (8 و 9) يوضِّحان ذلك.

الجدول (8)

تحليل التَّباين الأحادي المصاحب المتعدِّد لأثر المجموعة على المهارات الفرعيَّة لاختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة

مصدر التَّباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الاثر (η^2)
طلاقة قبلي	الطلاقة	5.946	1	5.946	1.903	0.173	0.030
	المرونة	1.462	1	1.462	0.467	0.497	0.007
	الأصالة	2.060	1	2.060	0.792	0.377	0.013
	التوسع	5.623	1	5.623	2.101	0.152	0.033
	آليات	6.290	1	6.290	2.076	0.155	0.032

مصدر التّباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الاثر (η^2)
مرونة قبلي	الطلاقة	1.196	1	1.196	0.383	0.538	0.006
	المرونة	9.771	1	9.771	3.124	0.082	0.048
	الأصالة	4.977	1	4.977	1.915	0.171	0.030
	التوسع	17.165	1	17.165	6.412	0.014	0.094
	آليات	23.423	1	23.423	7.731	0.007	0.111
أصالة قبلي	الطلاقة	2.491	1	2.491	0.797	0.375	0.013
	المرونة	0.500	1	0.500	0.160	0.691	0.003
	الأصالة	0.398	1	0.398	0.153	0.697	0.002
	التوسع	11.345	1	11.345	4.238	0.044	0.064
	آليات	0.620	1	0.620	0.205	0.653	0.003
توسع (قبلي)	الطلاقة	0.384	1	0.384	0.123	0.727	0.002
	المرونة	0.386	1	0.386	0.123	0.727	0.002
	الأصالة	0.056	1	0.056	0.021	0.884	0.000
	التوسع	8.101	1	8.101	3.026	0.087	0.047
	آليات	0.003	1	0.003	0.001	0.976	0.000
آليات قبلي	الطلاقة	1.337	1	1.337	0.428	0.516	0.007
	المرونة	0.029	1	0.029	0.009	0.924	0.000
	الأصالة	11.083	1	11.083	4.264	0.043	0.064
	التوسع	6.194	1	6.194	2.314	0.133	0.036
	آليات	11.704	1	11.704	3.863	0.054	0.059
الطريقة هوتلنج 1.686 ح=.000	الطلاقة	158.782	1	158.782	50.810	0.000	0.450
	المرونة	141.843	1	141.843	45.353	0.000	0.422
	الأصالة	242.831	1	242.831	93.421	0.000	0.601
	التوسع	193.703	1	193.703	72.357	0.000	0.539
	آليات	186.564	1	186.564	61.574	0.000	0.498

مصدر التّباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الاثر (η^2)
الخطأ	الطلاقة	193.753	62	3.125			
	المرونة	193.907	62	3.128			
	الأصالة	161.157	62	2.599			
	التوسع	165.977	62	2.677			
	آليات	187.855	62	3.030			
الكلي	الطلاقة	551.913	68				
	المرونة	544.203	68				
	الأصالة	659.333	68				
	التوسع	650.957	68				
	آليات	687.246	68				

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المجموعة في جميع المهارات، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التَّجريبيَّة.

الجدول (9)

تحليل التّباين الأحادي المصاحب لأثر المجموعة على الدَّرجة الكليَّة لاختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة الإحصائي (ف)	الدلالة الإحصائية (ح)	حجم الأثر (η^2)
الاختبار القبلي	3528.465	1	3528.465	68.886	0.000	0.511
الطريقة	4583.945	1	4583.945	89.492	0.000	0.576
الخطأ	3380.624	66	51.222			
الكلي المعدل	13851.768	68				

يتبيَّن من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المجموعة، حيث بلغت قيمة ف 89.492 وبدلالة إحصائيَّة 0.000، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبيَّة.ومن أجل الكشف عن مدى فاعلية البرنامج التَّدريبي على أداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة، ثمَّ إيجاد مربع

ايتا (η^2) لقياس حجم الأثر فكان (0.576) ، وهذا يعني أنّ 57.6% من التَّباين في أداء طالبات السَّابع الأساسي على اختبار مهارات الكتابة الإبداعيَّة يرجع للبرنامج التَّدريبي، بينما 42.4% يرجع لعوامل أخرى غير متحكَّم بها.

◄ ثانياً- النَّتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثَّاني: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة الإحصائيَّة (α =0.05) بين متوسِّطات الأداء على اختبار مهارات القراءة الإبداعيَّة لدى طالبات الصَّف السَّابع الأساسي في الأردن تعزى إلى طريقة التَّدريس (استراتيجيَّة حلِّ المشكلات والاستراتيجيَّة الاعتياديَّة)** ؟

للإجابة عن هذا السُّؤال اُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار القراءة الإبداعيَّة تبعا لمتغير المجموعة (تجريبيَّة، ضابطة) ، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والمتوسَّطات الحسابيَّة المعدّلة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات القراءة الإبداعيَّة تبعا لمتغير المجموعة

	المجموعة	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
طلاقة	تجريبية	8.40	2.131	12.26	3.119	11.70	35
	ضابطة	7.21	2.100	8.00	2.216	8.57	34
	المجموع	7.81	2.185	10.16	3.441	10.14	69
مرونة	تجريبية	6.94	1.731	9.29	1.840	9.00	35
	ضابطة	6.26	1.864	6.53	1.692	6.83	34
	المجموع	6.61	1.817	7.93	2.238	7.91	69
أصالة	تجريبية	6.89	1.694	9.66	2.071	9.36	35
	ضابطة	6.26	1.928	7.38	2.146	7.69	34
	المجموع	6.58	1.826	8.54	2.386	8.52	69

	المجموعة	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
توسع	تجريبية	6.66	1.893	9.34	2.248	9.05	35
	ضابطة	6.00	1.792	6.97	1.817	7.27	34
	المجموع	6.33	1.860	8.17	2.357	8.16	69
القراءة قبلي	تجريبية	28.89	6.850	40.54	8.810	39.01	35
	ضابطة	25.74	7.085	28.88	6.673	30.46	34
	المجموع	27.33	7.095	34.80	9.742	34.74	69

يبيِّن الجدول (10) تبايناً ظاهرياً في المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريِّة والمتوسّطات المعدّلة لأداء طالبات الصَّف السَّابع الأساسي على اختبار مهارات القراءة الإبداعيَّة بسبب اختلاف فئات متغيِّر المجموعة (تجريبيَّة، ضابطة) ، ولبيان دلالة الفروق الإحصائيَّة بين المتوسِّطات الحسابيَّة، اُستخدم تحليل التّباين الأحادي المصاحب المتعدِّد للمهارات الفرعيَّة، وتحليل التَّباين الأحادي المصاحب للدّرجة الكليَّة والجدولين (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

تحليل التَّباين الأحادي المصاحب المتعدِّد لأثر المجموعة على المهارات الفرعيَّة لاختبار مهارات القراءة الإبداعيَّة

مصدر التَّباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسّط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر (η^2)
طلاقة قبلي	طلاقة	31.554	1	31.554	14.365	0.000	0.186
	مرونة	0.320	1	0.320	0.297	0.588	0.005
	أصالة	0.032	1	0.032	0.022	0.882	0.000
	توسع	0.134	1	0.134	0.088	0.768	0.001
مرونة قبلي	طلاقة	0.168	1	0.168	0.077	0.783	0.001
	مرونة	6.501	1	6.501	6.033	0.017	0.087
	أصالة	0.177	1	0.177	0.125	0.725	0.002
	توسع	0.134	1	0.134	0.088	0.768	0.001

مصدر التَّباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسِّط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر (η^2)
أصالة قبلي	طلاقة	12.763	1	12.763	5.810	0.019	0.084
	مرونة	1.529	1	1.529	1.419	0.238	0.022
	أصالة	56.618	1	56.618	39.925	0.000	0.388
	توسع	1.247	1	1.247	0.816	0.370	0.013
توسع قبلي	طلاقة	4.570	1	4.570	2.081	0.154	0.032
	مرونة	2.894	1	2.894	2.686	0.106	0.041
	أصالة	012.	1	0.012	0.009	0.926	0.000
	توسع	29.125	1	29.125	19.076	0.000	0.232
المجموعة هوتلنج =1.573 ح=.000	طلاقة	155.910	1	155.910	70.978	0.000	0.530
	مرونة	74.471	1	74.471	69.113	0.000	0.523
	أصالة	44.372	1	44.372	31.289	0.000	0.332
	توسع	50.459	1	50.459	33.049	0.000	0.344
الخطأ	طلاقة	138.385	63	2.197			
	مرونة	67.885	63	1.078			
	أصالة	89.341	63	1.418			
	توسع	96.187	63	1.527			
الكلي	طلاقة	805.246	68				
	مرونة	340.638	68				
	أصالة	387.159	68				
	توسع	377.913	68				

يتبيَّن من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المجموعة في جميع المهارات، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التَّجريبيَّة.

مناقشة النَّتائج والتَّوصيات:

أولًا- مناقشة النَّتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الأوَّل:

أظهرت النَّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المجموعة في جميع المهارات، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التَّجريبية الَّتي درست باستراتيجيَّة حلِّ المشكلات.وقد يُعزى تفوق طالبات المجموعة التَّجريبيَّة في إنشاء تعبير كتابي إبداعي صحيح سواء أكان من ناحية الشَّكل أم المضمون إلى عمليَّة التَّدريب التي تلقَّتها الطَّالبات، زيادة على ذلك محاكاة الطَّالبات للنَّماذج المقدَّمة من المعلِّمة في أثناء عمليَّة التَّدريب، واستخدام معايير إبداعيَّة واضحة في أثناء الكتابة، وقد يرجع السَّبب إلى أنّ استراتيجيَّة حل المشكلات والمهمَّات والتّعيينات والأنشطة التي رافقت تطبيقها عُنيت بتوليد الأفكار الإبداعيَّة لدى الطَّالبات، ومكَّنتهن من نقلها على الورق على شكل مقال كتابي يتَّسم بالجِدَّة والتَّوسع بالتَّفاصيل ضمن آليات الكتابة السَّليمة، كما أسهمت استراتيجيَّةُ حلِّ المشكلات في تمكُّن الطَّالبات من ممارسة مهارات التَّفكير العليا، كاستراتيجيات ما وراء المعرفة، بسبب توافر عدد كبير من العناوين وأكبر عدد ممكن من الأفكار التي اختارت من بينها الطَّالبات بحريَّة، والَّتي تمثَّلت بمهارة الطَّلاقة التي أثَّرت في كتابتهن وفتحت الطَّريق أمامهن بكل مرونة لتنمية قدراتهن الإبداعيَّة الأخرى مما مكَّنهن من استخدام أدوات الكتابة الصَّحيحة. وقد تعكس هذه النَّتيجة أهميَّة استراتيجيَّة حل المشكلات في إكساب الطَّالبات مهارات الكتابة الإبداعيَّة، وتشير النَّتيجة إلى أنّ خطوات استراتيجيَّة حلّ المشكلات الَّتي اتُّبعت في تدريس الطَّالبات لموضوعات الكتابة أسهم في تحسن الطَّالبات وتفاعلهن مع الموضوعات، مما انعكس إيجاباً على اكتسابهن تلك المهارات.

ويتفق هذا التَّفسير مع ما أشار إليه السَّورطي (2009) بأنَّ استراتيجيات التَّدريس الحديثة من شأنها تحسين مهارات التَّفكير العليا كحلِّ المشكلات والتَّعلم التَّعاوني، وغيرها من الأساليب الحديثة، إضافةً إلى زيادة وعي الطَّلبة بالعمليَّات العقليَّة ومهارات التَّفكير الإبداعي، والتَّركيز على الجانب النَّوعي والفهم بدلاً من الحفظ، والتَّركيز على أنّ يكون التَّعلم من أجل المعنى من خلال الوظيفيَّة؛ أي ربط التَّعليم بخبرات الطَّلبة الحياتيَّة اليوميَّة.

وينسجم هذا التَّعريف مع ما أشار إليه عرفان (2008) بأنَّ استراتيجيَّة حلِّ المشكلات من أكثر وأبرز الاستراتيجيَّات الَّتي تساعد الطَّلبة في التَّفكير، والبحث عن المعلومات بطريقة علميَّة منظَّمة ووفق خطوات مترابطة تتيح الفرص أمامَ الطَّلبة للبحثِ والتَّحليلِ والتَّقييمِ، ومن ثمَّ وضع المقترحات والحلول المناسبة للنَّص أو للمشكلة.

وتتَّفق هذه النَّتيجة مع نتيجة دراسة (Rahimi & Noroozisiam، 2013) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات أداء المجموعتين لصالح المجموعة التَّجريبيَّة تعزى لطريقة التَّدريس، حيث تمكَّن طلَّاب المجموعة التَّجريبية من تحقيق متطلَّبات الشَّكل والمضمون الإبداعي للكتابة وتمكَّنوا من توظيف مختلف مهارات التَّفكير الإبداعي في أثناء الكتابة.وجاءت النَّتيجة الحاليَّة مُتَّفقة مع نتيجة دراسة تريكلز (Trekles،2012) التي بينت بأن التَّدريس المبني على اللَّعب والتَّدريس المبني على حلِّ المشكلات لهما القدرة في تحسين الكتابة الإبداعيَّة لدى الطُّلاب.وأشارت النَّتائج إلى عدم وجود فروق بين أداء طلَّاب المجموعتين التَّجريبيَّتين على اختبار الكتابة الإبداعيّة البعدي.

ثانياً- مناقشة النَّتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثَّاني:

أظهرت النَّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المجموعة في المهارات جميعها، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التَّجريبيَّة الَّتي درست النَّصوص القرائيَّة بطريقة حلِّ المشكلات، وقد يعزى تفوُّق طالبات المجموعة التَّجريبية على طالبات المجموعة الضَّابطة إلى أنَّ المواقف التَّعليمية والأنشطة الَّتي تضمنتها طريقة حلِّ المشكلات أسهمت بشكل إيجابي في تمكين الطَّالبات من ترتيب أفكارهن، من خلال التَّفاعل والاستماع إلى التَّفسيرات والتَّنبؤات المختلفة، والحوارات والمناقشات فيما بينهم، مما طُرح من أفكار تتعلَّق بالمقروء، والتي عرضت على الطُّلاب بصورة أوراق عمل ومهمَّات تدريبيَّة.ويمكن تفسير هذه النَّتيجة بأن استراتيجيَّة حل المشكلات والاستراتيجيَّات الفرعيَّة المرتبطة بها وضعت الطَّالبات أمام مواقف لغوية حقيقيَّة ترتبط بحياة الطَّالبة، ممَّا مكَّنها من التَّعبير عن نفسها بطلاقة ومرونة، فقد لاحظت الباحثة في أثناء التَّطبيق استمتاع الطَّالبات وإقبالهن على التَّعلم من خلال أداء ما طلب إليهن من مهمَّات تعليميَّة ومواقف وقضايا ومشكلات استُمدَّت من حياة الطَّالبة الدِّراسيَّة، وهذا ما أثار اهتمامهن، وبعث فيهن روح المنافسة، والتَّساؤل، والحوار والنِّقاش، مما جعلهن أكثر حيويَّة وأصالة في التَّوسع في التَّفاصيل الَّتي بدورها زادت من دافعيتهن لتحسين مهاراتهن الذِّهنية الإبداعيَّة.

وقد أتاح التَّعلم باستخدام استراتيجيَّة حلِّ المشكلات فرصةَ أن تعملَ المعلِّمةُ والطَّالباتُ في جوٍّ سادهُ الاحترامُ والحريَّة والتَّفاعل والإنتاج بالإضافة إلى أنَّ التَّدريس بهذه الصِّفة مكَّن المعلِّمة من الجمع بين العلم وفنِّ التَّدريس.ومما يؤكِّد هذه الأفكار ما ذهب إليه حبيب الله (2000) حيث أشار إلى أنَّ استراتيجية حلِّ المشكلات من شأنها أن توصل القارئ إلى التَّفكير الإبداعي، ويصل إلى ذلك عن طريق وضع المتعلِّم أمامَ مشكلةٍ يُطلَب منه قراءتُها وإعطاء حلّ لها، أو الإجابة على أسئلة تتعلَّق بها، وهو بهذا لا يعمل لغرض فهمها

حرفياً أو قراءتها في المستوى التَّفسيري (تحليل واستخلاص نتائج) فقط، بل ليأخذ من قراءته للكتب الَّتي تتحدَّث حول المشكلة إيحاءً لحلِّها.

وتتَّفق نتيجة الدّراسة الحاليَّة مع نتيجة دراسة عبابنة (2011) التي توصَّلت إلى وجود فروق دالَّة إحصائياً في متوسّطات علامات المجموعة التَّجريبيَّة سواء على اختبار الاستيعاب القرائي البعدي أم على مقياس الاتجاهات البعدي، وكانت الفروق لصالح المجموعة التَّجريبيَّة التي دُرِّسَت باستخدام حلِّ المشكلات.وتتَّفق نتيجة الدّراسة الحالية أيضاً مع نتيجة دراسات (الخليفي، 2007؛ أبو عكر، 2009) .

التَّوصيات:

في ضوء النَّتائج الَّتي توصَّلت إليها الدّراسة، فإنَّ الباحثةَ توصي بما يأتي:

1. الاهتمام بتدريس القراءةِ الإبداعيَّةِ ومهاراتِها في مناهج اللُّغة العربيَّة، كونها مهمَّة في صقل قدرات الطَّالب ومواهبه.

2. التَّركيز على مهارات التَّوسع وربطها بالتَّفكير الإبداعي في أثناء تعليم القراءة الإبداعيَّة والكتابة الإبداعيَّة لتمكين الطَّالبات من ممارسة مهارات التَّفكير والإبداع في أثناء تعلُّم اللُّغة.

3. تدريب المعلِّمين والمعِّلمات على توظيف استراتيجيَّة حلِّ المشكلات في تنمية المهارات اللُّغوية لدى الطَّلبة بشكل عام، ومهارات القراءة الإبداعيَّة والكتابة الإبداعيَّة بشكل خاص.

4. توجيه الباحثين والقائمين على برامج تعليم القراءة والكتابة بإجراء المزيد من الدّراسات حول القراءة الإبداعيَّة والكتابة الإبداعيَّة، وإدخال العديد من الاستراتيجيات لتحسين مهارات الطَّلبة الإبداعيَّة.

5. إجراء دراساتٍ أخرى مشابهة للدِّراسة الحاليّة؛ للكشف عن أثر الجنس، واتجاه الفروق في تأثير استراتيجيَّة حلِّ المشكلات على مهارات اللُّغة الأخرى كالاستماع، والتَّحدّث.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجعُ العربيَّةُ:

1. أبو عكر، محمد نايف. (2009) . أثر برنامج بالألعاب التَّعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعيَّة لدى تلاميذ الصَّف السَّادس الأساسي بمدارس خان يونس. رسالة ماجستير، كلية التَّربيَّة، الجامعة الإسلامية، غزَّه.
2. الأحمدي، مريم. (2012) . فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعيَّة وأثره على التَّفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسِّطة. المجلّة الدَّولية للأبحاث التَّربويَّة، جامعة الإمارات العربيَّة المتَّحدة، 11 (32) : 153-121.
3. أنيس، إبراهيم؛ وأحمد، محمد؛ والصوالحي، عطية؛ ومنتصر، عبدالحليم. (1972) . المعجم
4. الوسيط. مصر: دار المعارف.
5. تميم، راجح. (2007) . فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة في بعض مجالات التَّعبير الإبداعي عند طلبة المرحلة الثَّانوية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التّربية، جامعة دمشق
6. جاب الله، علي ومكاوي، سيد وعبد الباري، ماهر. (2011) . تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته التَّربوية. عمان: دار المسيرة للنَّشر والتّوزيع.
7. حبيب الله، محمد. (2000) . أسس القراءة وفهم المقروء بين النّظرية والتّطبيق المدخل في تطوير مهارات الفهم والتّفكير والتّعلم. عمان: دار عمار للنشر والتَّوزيع.
8. حبيب، مجدي عبد الكريم. (2003) . اتجاهات حديثة في تعليم التَّفكير. القاهرة: دار الفكر العربي.
9. الحيلواني، ياسر. (2003) . تدريس وتقييم مهارات القراءة. الكويت: مكتبة الفلاح للنَّشر والتَّوزيع.
10. الخليفي، علياء. (2007) . أثر برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الإبداعيّة لدى طالبات الصّف الأول الثّانوي واتجاهاتهن نحو القراءة في دولة قطر. أطروحة دكتوراة غير منشورة الجامعة الأردنية. عمان –الأردن.

11. الذيابات، محمد. (2001) . أثر طريقة التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية عند طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.

12. زايد، فهد والسعدي، فاطمة. (2006) . فن الكتابة والتحدث. عمان: مكتبة الرسالة.

13. السورطي، يزيد. (2009) . السلطوية في التربية العربية. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والعلوم والآداب، عالم المعرفة.

14. الطناوي، عفت. (2013) . التدريس الفعال: تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

15. عاشور، راتب ومقدادي، محمد. (2005) . المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

16. عبابنة، محمد أحمد. (2011) . أثر إستراتيجية حل المشكلات في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي والاتجاهات نحوها لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

17. العجلان، نايف. (2012) . أثر استخدام التعلم التعاوني في تحسين مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

18. عرفان، خالد. (2008) . أحدث الاتجاهات في تعليم وتعلم اللغة العربية. الرياض: دار النشر الدولي.

19. فخرو، عبد الناصر. (2001) . حل المشكلات بطرق إبداعية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

20. مدكور، علي. (2009) . تدريس فنون اللغة العربية. الكويت: مكتبة الفلاح.

21. مدكور، علي. (1991) . تدريس فننون اللغة العربية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

1. *Duch, G. , & Allen, C. (2002) . The power problem based learning. Retrvied on April/ 2014 from http: \www. udel. edu\pll\cte\phys. htm.*
2. *Flynn, R. (1995) . Developing and using curriculum based creative drama in fifth grade reading. Dissertation Abstract International,57, (3) ,p995*

3. *Hetzner, A. (2000) . Reading programs square off at school. Milwaukee Journal sentinel. 1A,14A.*
4. *Krulik,S. , & Rudnick, J. (1992) . Problem Solving: A handbook for teacher. Boston: MA: Allyn and Bacon.*
5. *Martin, Charles (1982) . Developing Creativity Through the Reading Programme. The Reading Teacher, 41 (1) : 568- 572.*
6. *Mcvey, D. (2008) . Why All Writing is Creative Writing. Innovations in Education and Teaching International, 45 (3) : 289- 294.*
7. *Prakash, L. (2013) . Integrating creative problem based learning with authentic media and reading to enhance academic writing. Journal of Educational Research (JER) , 1 (3) : 36- 57.*
8. *Rahimi, M. , Noroozisiam, E. (2013) . The Effect of Strategies- Based Instruction on the Improvement of EFL Learners' Writing Quality: A Sociocultural Approach. Journal of Education, 21 (5) : 13- 44.*
9. *Rubin, D. (2000) . Teaching Elementary Language Arts: A Balanced Approach. Boston: A Pearson Education Company*
10. *Trekles, A. (2012) . Creative Writing, Problem- Based Learning and Game- Based Learning Principles. Paper Presented at the International Society for Technology in Education (ISTE) Conference. June 25, 2012.*
11. *Zhang, L. , & Wu, A. (2009) . Chinese senior high school EFL Students' metacognitive awareness and reading- strategy use. Reading in a Foreign Language, 21 (1) : 37- 59.*