First Forum on Gifted Education in Lebanon

الملتقى الأول للتعريف بالموهبة والإبداع في لبنان

27 تشرين الأول 2017 فندق ديونز - فردان، بيروت، الجمهورية اللبنانية

<http://www.taaheel.net/conferences/>

مستوى الكتابة الإبداعية لدى الطلبة المبدعين كتابيا في المرحلة الثانوية بدولة الكويت تبعا لبعض المتغيرات

أ.مريم محمد بوصلحه/ أ. د. عماد الزغول

جامعة الخليج العربي

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى الكتابة الإبداعية لدى المبدعين كتابيا في الصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر من المرحلة الثانوية بدولة الكويت، وتحديد الفروق في مستوى الكتابة الإبداعية وفقا لمتغير النوع الاجتماعي والصف الدراسي. شملت عينة الدراسة (266) طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية بجميع صفوفها العاشر والحادي عشر والثاني عشر التابعة لوزارة التربية في دولة الكويت للفصل الثاني من العام الدراسي 2013-2014م. تم اختيار الطلبة المبدعين كتابيا من كلا الجنسين عن طريق استخدام قائمة ترشيح المعلمين للطلبة المبدعين كتابيا، ومقياس الكتابة الإبداعية كأدوات للدراسة وذلك لتحديد مستوى الكتابة الإبداعية لدى المبدعين كتابيا، وتحديد الفروق في مستوى الكتابة الإبداعية وفقا للنوع الاجتماعي والصف الدراسي. وبعد المعالجة الإحصائية أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الكتابة الإبداعية لدى الطلبة المبدعين كتابيا تعزى للنوع الاجتماعي ولصالح الإناث، ووجود فروق تعزى للمستوى الصفّي ولصالح الصف الثاني عشر.

المقدمة

يطور الطلبة في البيئات التعليمية المختلفة حسا قصصيا طبيعيا من خلال التفاعل مع خبراتهم، وأنشطتهم الذاتية إضافة إلى الوسائل المتاحة لهم في مرحلة ما قبل المدرسة، فينتجون قصصا شخصية تدور حول أحداث حياتهم المعتادة كاللعب مع الوالدين، أو الذهاب إلى

الحديقة، ثم يتطور مثل هذا الحس لاحقاً وتزداد لديهم الحرية في التعبير عن انفعالاتهم، وأفكارهم على الورق، ومن ثم إلى قصص خيالية يسردونها دون خوف أو تردد (مدكور، 2006).

إن مثل هذا التوجه بما لا يدعو للشك يعد مؤشراً إلى وجود رغبة قوية لديهم في تعلم الكتابة، فالأمر أشبه ما يكون بحاجة موروثه للتعبير عن الذات بكلمات، إذ أن معظم الأفراد يبدوون حياتهم بالحديث ورواية القصص للتعبير عن انفعالاتهم وأفكارهم، ومع ذلك فإن هذه القدرة قد تظل حبيسة لدى البعض منهم بسبب عوامل نفسية واجتماعية، مما يجعلها تفقد رونقها وأصالتها تدريجياً ما لم يتم ترجمتها بشكل ما (Forma, 2000).

فالأفكار تعد النتاج الفريد للعقل خلال الحياة اليومية وهي شكل من أشكال الإبداع، ففي هذا الصدد يرى ماسلو (Maslo, 1959) أن هذا التفرد في التعبير عن الأفكار دون ملل أو خوف من سخرية الآخرين هو الإبداع بحد ذاته . وبهذا المعنى تعد القدرة على الإبداع لا سيما الكتابة الإبداعية نتاجاً للأفكار، مهما كان شكلها، أو سن قائلها، علماً أن مثل هذه القدرة تتدخل فيها عوامل متعددة كالظروف البيئية المشجعة والداعمة، ومستوى تقدير المجتمع وحجم الدعم الذي يقدمه، وكذلك مدى توفير الفرص للأفراد المبدعين التي تعمل على مساعدتهم في ظهور الإبداع لديهم.

إن من الإبداعات التي جمل الله بها الإنسان في هذا العالم، فن الكتابة؛ ومثل هذه الكتابة، لا تصبح إبداعاً إلا إذا انطبعت بروح الكاتب، لأنها تعبر عن أفكاره وهواجسه ومشاعره وأحلامه، حيث أن الكلمة هي سر الكاتب، وقد يبقى معناها الأصلي في قلبه بعد أن تختمر في عقله، ومن خلالها يمكن أن يغوص فيها القارئ ليتأمل ذاته، ويكتشف عوالم أخرى أبعد بكثير من التفاصيل السطحية للحياة اليومية، كما ويمكن أن يكتشف عمق فكر الكاتب من خلالها، لأن روحه الحاضرة في النص تحاكيه بشفاافية وصدق (الهوري، 2012).

تعد الكتابة أحد أشكال المظهر اللفظي للغة إلى جانب الرموز الصوتية المنطوقة، الذي يتم من خلالها التعبير بصورة مكتوبة عن الخبرات والمعارف والحاجات والمشاعر (الزغول والزرغول، 2011)، وهيأرثحضاري

يساعد الإنسان على تسجيل ونقل تراثها الثقافي، وتدوين معارفه، ومعلوماته، وأفكاره، ومشاعره، وتصوراتهم عبر الأجيال، فهي وسيلة أساسية وضرورة اجتماعية ونفسية لنقل الأفكار، وأداة للتواصل مع الآخرين (عبدالعظيم، 2009)، وهي كذلك إحدنا أشكال الإبداع المتعددة وتعد من الأهداف الأساسية التي تسعى المدرسة لتحقيقها، فلم يعد ينظر للتعليم للغة علماً عملياً عقلياً آلياً، وإنما هي عملية تواصلية يمكن تدريب الطلبة عليها استخدامها، ودون التقيد بأشكال ثابتة للتعبير اللغوي، وذلك بإطلاق قدرتهم في التعبير (قطامي واللوزي، 2010).

يرى أصحاب علم النفس الاجتماعي أن أفضل مناخ لتنمية الإبداع هو توفير البيئة الاجتماعية التي تتصف بأعلى درجة من القبول، والحرية، ويكون فيها مستوى الضغوط التي تدفع الناس إلى المسيرة عند الحد الأدنى، الأمر الذي يشجع عنصر التفرد لدى الفرد والإبداع لديه، لذلك يصف تورانس (Torrance 2008) المناخ التربوي لعملية الإبداع بقوله أن نتاجات الأفراد تعود لمجتمعهم عندما يكتم هذا المجتمع أفرادهم؛ فالقوى الاجتماعية لها تأثير كبير على ما يحققه أفرادها من نتاجات، لأن المبدعون والمتفوقين عقلياً يوجدون حيث يوجد التشجيع والقبول والدعم والإعتراف غير المشروط.

إن من أبرز علماء علم النفس الاجتماعي الذين اهتموا بدراسة الإبداع أمابايل Amabile، والتي أكدت أهمية الدافعية الداخلية للإنتاج الإبداعي، شريطة أن يكون الفرد متحررا من الضغط النفسي، وترى أن الدافعية الداخلية تعمل على هذا الإبداع لدى الكتاب، وتجعله إلى درجة ما يتمتع باستقلالية في الميدان، وثقة بالنفس، والتفردية، وتحدي الصعاب المختلفة لإتمام العمل، إذ أن الفرد في مثل هذه الحالة لا يهتم كثيرا حب الناس له أو قبولهم، لذا فإن من خصائص الكتاب المبدعين التي أوردتها أمابايل أن لديهم مركز تحكم داخلي Inner Locus Control، فالعمل الذي يقومون به يجب أن يتم لشعورهم بضرورة عمله لا استجابة لمطالب خارجية (Piirto, 2002).

تتضح أهمية الكتابة بالنسبة للطلبة في مراحل التعليم المختلفة، في كون الكتابة تمثل مجموع فنون اللغة، فعن طريقها يترجم الكاتب ما تم تعلمه، ويكشف عن مستوى التعليم لديه، كما من خلالها يوظف ما لديه من معلومات وأفكار في الموضوع المكتوب، كما أنه يوظف ما اكتسبه من المهارات اللغوية توظيفاً ينم عن فهم ومقدرة؛ وهكذا نجد أن الاهتمام بالقدرة الكتابية الإبداعية عند المبدعين كتابيا لاسيما الطلبة منهم قد يؤدي بهم إلى الوصول لعالم الإنتاج ذي القيمة الأدبية الإبداعية العالية، وذلك لأن الكتابة الإبداعية تعد من أرقى أنواع الكتابة؛ كونها تحقق المتعة النفسية للطلبة، وتعينه على صقل مواهبه الأدبية وتنميتها، خاصة إذا توافرت لها مجموعة من الشروط والظروف، كتهيئة الجو المناسب للكتابة (توفير بيئة تعليمية جيدة، الإحساس بالراحة والقبول)، والتحرر من مشاعر الخوف والقلق، والاتصال المستمر بالمكتبة، وتوفير الكتب والقصص التي تشبع حاجة المتعلمين، والتدريب على التخيل والتصور، وقبول ما يكتبه المتعلمين لاسيما في المراحل التعليمية الأولى، ومراعاة خصائص النمو والنضج العاطفي والانفعالي لكل مرحلة عمرية (عبدالباري، 2014).

من الملاحظ أنه ورغم الأهمية الكبرى للكتابة الإبداعية ودورها في حياة الأفراد والمجتمع، إلا أن الواقع التربوي التعليمي يهمل هذا السلوك الإبداعي لدى الطلبة، فالطلبة المبدعين كتابيا يواجهون تحديا في الرغبة لإظهار مثل هذا الإبداع الأدبي وترجمته عمليا في أوراق الاختبارات أو الواجبات المنزلية أو خلال الحصص الدراسية لأسباب تعليمية أو لأسباب ترتبط بعوامل التنشئة الاجتماعية، كما أن المعلمين قد يغفلون هذا الجانب الإبداعي لدى الطالب بحكم عدم معرفة البعض منهم بكيفية الكشف عن الطلبة الذين يملكون ملكة الإبداع الكتابي، أو لعدم قدرتهم على تحديد المستوى الفعلي ومدى تمكن الطلبة من الكتابة الإبداعية، أو بسبب جهلهم وعدم معرفتهم لمفهوم الكتابة الإبداعية أصلا. لذلك يعد من الضروري الكشف عن الطلبة المبدعين كتابيا، ومعرفة مستوى التمكن في كتاباتهم الإبداعية، وتدريب المعلمين على ذلك، حتى يتسنى للمعلمين والمهتمين من إعداد برامج خاصة من أجل تنمية هذه القدرة لدى المتعلمين وصقلها لديهم.

تؤكد بيرتو (Piirto, 2002) أن المبدعين كتابيا عادة يتمتعون بمجمل خصائص وجدانية يشتركون فيما بينهم فيها، وقد جمعت ذلك من خلال ما كان يقوله الكتاب أنفسهم عن أنفسهم وخصائصهم، وكان من أهمها هو امتلاكهم شعائر خاصة للكتابة؛ فالبعض يجد أن الجري أو ممارسة أي نشاط جسدي قد يساعده على أن يصل إلى الحالة الإبداعية، بينما يفضل آخرون المشي أثناء الكتابة، والبعض الآخر يفضل الكتابة في الأماكن المفتوحة عوضا عن الأماكن المغلقة من أجل توسيع المدارك والأفق لديهم، بينما يجد البعض أن الكتابة على أرض غير مستوية هو مصدر إلهام لهم، كما أن البحث عن الصمت والهدوء من الخصائص التي ذكرها الكتاب المبدعين، فهم إجمالا أكثر حساسية للضوضاء، ويميلون إلى التركيز فقط على سماع صوتهم الداخلي، والتحرر من التشتت، هذا مع العلم أن نسبة ضئيلة منهم أفادوا بأن الضوضاء لا تشكل أي مصدر للإزعاج بالنسبة لهم، لذلك فبعض الكتاب من كان يكتب وهو مستقلا بالقطار، ومنهم من كان يكتب بين الناس، ومنهم من يكتب أثناء العمل وأوقات الفراغ.

وحرى بالذكر هنا، أن الكتابة لا تكون إبداعية، إلا إذا اتسمت بالفصاحة على مستوى الكلمة، بحيث تكون بعيدة عن التعقيد وتنافر الحروف، وأن تكون مناسبة للمعنى، وتعكس قدرة الكاتب على اختيار الجيد من الكلمات دون الرديئة منها، وقدرته على معرفة المترادف والمشارك والتضاد من الكلمات حتى يؤدي المعنى المناسب دون لبس أو غموض، وأن تكون لديه القدرة كذلك على إدراك الدلالات المختلفة للكلمات واختلاف مرادفها من زمن إلى آخر ومن بيئة إلى أخرى. أما على مستوى الجملة، فيجب أن تكون متفقة مع السياق طولاً وقصراً، وتشكيلاً، وتنظيماً وترابطاً مع ما قبلها وما بعدها، ومن حيث كونها كذلك سبباً أو تعليلاً أو نتيجة، ويفضل استخدام الجمل القصيرة في البناء ما لم تدع الضرورة إلى استخدام الجمل الطويلة، مع ضرورة معرفة شروط البلاغة التي ذكرها البلاغيون للجملة، والبعد عن الجمل التي تحتاج إلى توضيح بالإشارات الحسية. أما على مستوى الفقرة فيجب أن يراعى تناسقها وانسجامها مع الفكرة التي تعالجها، والانضباط داخل سياق محدد بعيد عن التشعب والاستطراد أو الخروج عن الغرض الأساسي الذي استخدمت من أجله إلى أغراض أخرى، كما وينبغي أن تكون الفقرة مترابطة وغير مفككة لفظاً أو من حيث المعنى، مع مراعاة أن يكون الهدف من توالي الجمل في الفقرة هو تطوير الفكرة وتنميتها وليست مجرد تراكم إنشائي، مع البعد عن التكرار اللفظي أو المعنوي داخل الفقرات لإخلاله بتوازن الفقرة، ويستثنى من ذلك التكرار البلاغي لغرض معين (عليان، 2000).

ويرى الباحثون أمثال (Dunsmuir & Blatchford, 2004؛ Merret, 2000؛ Morley, 2007؛ النشواني، 2002) أن الكتابة الجيدة لاسيما الإبداعية منها ينبغي أن تتوفر لها شروط تتمثل بالآتي:

أولاً: الوقت: فيؤكد كل من دونسمير وبلاشفورد (Dunsmuir & Blatchford, 2004) وجود علاقة إيجابية بين مدة الكتابة التي يكتبها الطالب والناتج الجيد في الكتابة، فهم يرون أن الطالب يجب أن يكتب أربع حصص في الأسبوع على الأقل بحيث يتراوح زمن الحصص ما بين (35-45) دقيقة، وابتداء من السنة الأولى الابتدائية، والمقصود بالكتابة هنا التعبير، وليس الكتابة في موضوعات أخرى أو التدريب على التهجئة. فمن الخصائص المعروفة للكتاب المشهورين أنهم لا ينقطعون عن الكتابة، بل إن فكرة مرور يوم واحد بدون كتابة تمثل بحذ ذاتها فكرة مرعبة بالنسبة لهم، ويعدون ذلك ضياعاً كبيراً للوقت وإعادة لعملية تأقلم عقولهم مرة أخرى مع عملية الكتابة. ثانياً: حرية الاختيار: يجب أن يتعلم الطلبة كيفية اختيار موضوعات الكتابة، ففي الغالب تسبب الموضوعات المحددة من قبل المعلم التوتر الشديد لدى الطلبة، لذلك من الأفضل أن تكون معظم الموضوعات هي من اختيار الطالب مع مراعاة بعض الاستثناءات أحياناً لغرض التعليم. وعموماً عندما يتعود الطالب أن يكتب يومياً، فلن يصبح اختيار الموضوع عندها عملية صعبة بالنسبة له، إذ أنه يعرف بأن عليه تقع مسؤولية اختيار الموضوع والوقت المحدد لتقديمه، وهذا بالتالي يزيد من قدرته على استخدام الوقت بطريقة فعالة من أجل اختيار وتخطيط النقاط الأساس، وبالتالي تقدم موضوعاً أكثر أمانة وموضوعية بالنسبة له وأكثر تأثيراً في القارئ (Merret, 2000).

ثالثاً: استجابة المعلم للموضوع: يرى الطالب كتاباته بعين معلمه، لذا كان من المهم أن يأخذ المعلم اختيار الطالب للموضوع على محمل الجد، وعليه احترام المناقشات التي تتم بينهم في اللقاءات والالتزام بها، ويجب ألا يقتصر دور المعلم على تقييم الكتابة شكلياً، بل يجب أن يتعدى دوره ذلك ليكون قارئاً فاعلاً يقرأ كتابات طلابه بحثاً للمعلومات والممتعة وللاستفادة وللاستزادة، والتعرف كذلك على الأسباب التي يقرأ لها القارئ عادة من أجل توجيه الطالب في عملية الكتابة واختيار الموضوعات وكيفية إخراجها، فالطالب بالإضافة إلى حرثه الشخصية وأفكاره يحتاج لسماع رأي الآخرين، ومدى كفاياته للتعرف على مدى قدرته على توضيح الفكرة التي يريد عرضها، ومدى فهم القارئ لها. فبالإضافة

لرأي المعلم يمكن الاستفادة كذلك من الرأي الجاد الذي يقدمه الزملاء حول الموضوع، لأن ذلك من شأنه أن يشجع الطلبة على الاستماع لكتابات الآخرين أو قراءتها، وتوجيه الأسئلة لهم (Morley, 2007).

رابعا: التوقعات: تعد التوقعات المرتفعة من قبل المعلم لنتائج طلابه الكتابية عاملا مهما في جودة ذلك النتاج، وهي دلالة على مدى الاهتمام به؛ فعندما يُدرّس المعلم الكتابة فإن مهمته الرئيسية التعرف على ما يعرفه كل طالب عن ذلك الموضوع، وينبغي عليه كذلك تعليمه كيف يضع ذلك في كلمات، وأن يتوقع منه إمكانية ذلك، لما لذلك من أثر كبير على تقدم الطالب وتطور قدرته الكتابية (النشواني، 2002).

خامسا: نظام الفصل: إن الإجراءات والنظام داخل الصف يجب أن تكون متوقعة، ويمكن للمعلم أن يساهم في ذلك عندما يطلب من الطلبة الكتابة يوميا، ويعمل على تنظيم الخطوات المتبعة داخل الفصل للكتابة (كأن يأخذ كل طالب ملفه، يبدأ بالكتابة، يشارك زملاءه في كتاباته)، وتنظيم طرق حل المشكلات التي تواجه الطلبة (عندما لا يملكون أدوات مناسبة، أو لا يستطيعون التفكير بموضوع معين، أو يحتاجون لمقابلة معلم، أو أي شيء آخر يتم ضبطه بقوانين)، كما ويمكن للمعلم أن يؤثر في نظام الفصل عندما يتجول بين الطلبة لإثبات تواجده ويظهر لهم أنه موجود من أجل مساعدتهم عند حاجتهم إليه، وكذلك عليه مناقشة مشاكل الإدارة الصفية أو أية مشكلات أخرى معهم (Morley, 2007).

أهداف البحث

سعى البحث الحالي إلى تحقيق الهدف الآتي:

تحديد الفروق في مستوى الكتابة الإبداعية وفقا لمتغير النوع الاجتماعي والصف الدراسي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في تناولها لموضوع الإبداع، وتحديدًا الكتابة الإبداعية، لما لها من دور في النهوض بالأمة، فقد كانت اللغة العربية وعاءا للعقيدة، والمعرفة، والفنون، والشعر، والطب، في حقبة كان المسلمون فيها سادة العالم. حيث يذكر المنصفون من الغرب فضل المراجع العربية التي كانت أساسا لتقدمهم العلمي.

ويمكن تصنيف أهمية الدراسة نظريا وعمليا على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

سعت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الكتابة الإبداعية لدى الطلبة المبدعين كتابيا في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، وذلك بالتركيز على هذه المرحلة العمرية، حيث يكون المراهق فيها في أوج نشاطه وانفعالاته، ولديه الميل نحو التعبير عن مشاعره وأحاسيسه، وتأتي كذلك أهمية هذا الدراسة في كونه خطوة مبدئية نحو دراسة تجريبية للكشف عن أثر برامج فعالة لتعليم مهارات الكتابة الإبداعية، بالإضافة إلى جدة موضوع الدراسة والذي لم يتم تناوله بشكل كاف لاسيما في عالمنا العربي (حسب علم الباحثة)، فمثل هذا الدراسة قد يعمل على إثراء الأدب النظري المتعلق بموضوع الكتابة الإبداعية.

الأهمية التطبيقية:

استثمار نتائج الدراسة في بناء برامج لإرشاد وتوجيه الأفراد المبدعين كتابيا، وذلك في ضوء ما تستثيره نتائج اختبار الكتابة الإبداعية، والاستفادة من النتائج في تصميم مناهج اللغة العربية لتعزيز الكتابة الإبداعية عند الطلبة المبدعين كتابيا، وتوفير بيانات بحثية لإجراء المزيد من الدراسات ذات العلاقة مستقبلا.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تمثلت حدود الدراسة بالتالي:

1. الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2013/2014).
2. الحدود المكانية: مدارس المرحلة الثانوية الحكومية التابعة لوزارة التربية في دولة الكويت.
3. الحدود البشرية: طلبة وطالبات المرحلة الثانوية المنتسبين للمدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية في دولة الكويت للعام الدراسي (2013-2014).
4. الحدود الموضوعية: حددت في متغير الكتابة الإبداعية، باستخدام مقياس الكتابة الإبداعية لوفاء طيبة (2005)، وقائمة ترشيح المعلمين للطلبة المبدعين كتابيا والمعد من قبل الباحثة.

التعريفات الإجرائية:

الكتابة الإبداعية Creative Writing

اصطلاحيا: هي لومئذ لوان الكتابة التي تثير قضية أو تثير دعوى لإيضاح أو التمييز، ويتم ذلك في إطار البناء اللغوي، علاوة على قدرتها البالغة في التأثير الانفعالي على المتلقي (عبدالباري، 2014).

إجرائيا: القدرة على صياغة الأفكار والتعبير عنها كتابيا بحيث تظهر فيها مهارات الكتابة الإبداعية المتمثلة بالطلاقة والأصالة والمرونة والتفاصيل، والتي يمكن الكشف عنها وفقا لاختبارات الكتابة الإبداعية وتقييم معلم اللغة العربية.

المبدع كتابيا: هو الطالب الذي يظهر قدرة على صياغة الأفكار والتعبير عنها كتابيا بصورة إبداعية وفقا لمعايير محددة تتضمن ترشيح معلم اللغة العربية وخضوعه لاختبار الكتابة الإبداعية.

الدراسات السابقة:

لقد ركزت الدراسات في مجال الكتابة الإبداعية على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية عند الطلبة وقد تنوعت فيما بينها، فمنها ما عُني بتقلم طرق لتنميتها، كدراسة طيبة (2005) التي هدفت إلى تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، فأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في تنمية قدرات الكتابة الإبداعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح الأولى، فقد كان للبرنامج التدريبي أثر في تطور كتابات الطالبات بمستوياتهن المختلفة. وسعت دراسة الفيلكاوي (2011) إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتعبير الكتابي ومهارات الخيال من خلال برنامج "حروف مخلقة"، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على درجات مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة،

المرونة، الأصالة، التفاصيل) لمقياس الكتابة الإبداعية. وهدفت دراسة عجيز (2011) إلى تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وقدرات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية باستخدام استراتيجية العصف الذهني، كما هدفت إلى تحديد بعض الاستراتيجيات التي تمكن المعلمين من تنمية وتطوير مهارات الكتابة الإبداعية وقدرات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، وقدرات التفكير الإبداعي. وهدف ربابعة وأبو جاموس (2012) في دراستهما إلى الكشف عن أثر برنامج في القراءة الناقدة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وكانت الفروق لصالح الإناث.

ومن الدراسات ما غني بإعطاء معلومات نظرية عن الإبداع الأدبي وإبراز بعض التجارب للكتاب كدراسة كوفمان Kaufman (2005)، التي هدفت إلى المقارنة بين الطلبة الموهوبين في الكتابة الإبداعية وخبراء الكتابة الإبداعية في تقديراتهم للإبداع، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً بين الطلبة المبدعين في الكتابة وبين خبراء الكتابة الإبداعية في تقديراتهم للإبداع، وأظهرت أهمية التغذية الراجعة (التغذية الراجعة التعاونية) بين الطلبة المبتدئين في الكتابة الإبداعية، وحاجة الطلبة المبدعين إلى التغذية الراجعة التعاونية لتنمية وتحسين مهارات الكتابة، كما أظهرت النتائج أن التغذية الراجعة من قبل الخبراء كانت أفضل وأكثر أهمية وقيمة من التغذية الراجعة المقدمة من غير الخبراء.

ومن الدراسات ما قدم بعض الاستراتيجيات لجعل الإبداع الأدبي جزءاً متكاملًا مع المنهج الدراسي كدراسة جلهوم (2008) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الأدب لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية، وأظهرت نتائجها فاعلية استخدام استراتيجيات تعليمية في تدريس مقرر الأدب كاستراتيجية التعلم التعاوني، واستراتيجية التعلم الذاتي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التعبير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

وعند مراجعة بعض الدراسات بهذا الشأن، فيلاحظ أن دراسة عطية وحافظ (2006) أسفرت عن أن طلاب المرحلة الثانوية يعانون من ضعف في مهاراتهم الإبداعية في الكتابة، وظهر مثل هذا الضعف من حيث تدني قدرتهم على توظيف المقدمة المتمهيد للموضوع، وكيفية إبراز الأفكار الأساسية وربطها مع بعضها بعضاً في تسلسل منطقي يؤدي إلى رؤية متكاملة للنص المكتوب، وأوضحته دراسة علي (2008) أن المتابع لأي بيئة صفية في أي مرحلة تعليمية، يجد ضعفاً في مهارات التعبير وخاصة في مهارات التعبير الكتابي، ويلاحظ كذلك نضوب الفكرة، وضحالة المعالجة، وهامشية التعبير، وتقليدية الأداء اللغوي، وشكلانية القالب والإطار، وأوصت دراسته بضرورة تشجيع التلاميذ على الكتابة الإبداعية في حصص التعبير مع توفير الحوافز المعنوية والجوائز المادية البسيطة للأعمال المتميزة. كما أشار العبيدي (2009) إلى أن تدريس التعبير الكتابي الإبداعي بشكله الحالي لا يوفر للمتعلمين جو الإبداع، ولا يهيئ المناخ الملائم للأخذ بأيديهم نحو إتقان أسس الكتابة الصحيحة بجميع متطلباتها الأسلوبية، والنحوية، والإملائية، والإخراجية، بالإضافة إلى ضرورة جعل محور التعليم يتركز على هؤلاء المتعلمين بإعطائهم الحرية الكاملة في كتابة ما يريدون خصوصاً في المجالات التي يحبونها كمجال القصة، معالنته إلى دور التوجيه والإرشاد من جانب المعلم. ومن هنا، فإن الكتابة الإبداعية هي من الأمور التي يجدر العناية بها في العمل التربوي وأنشطته نظراً لما لها من عظيم الأثر في بناء طلبة ذوي شخصيات مبدعة في مجال الإبداع الأدبي، لاسيما أن قدرات الطلبة ومهاراتهم في مجال الكتابة الإبداعية يمكن أن تنمي إذا ما توافرت البيئة

المناسبة التي ترعى الإبداع اللغوي وتنميته، لذا وجب بداية تحديد ما يمتلكه هؤلاء الطلبة من مستوى فعلي لهذه القدرة الكتابة من أجل وضع البرامج والاستراتيجيات المناسبة التي تتضح أهدافها ويحسن إعدادها وتنفيذها.

مشكلة البحث

تعد الكتابة الإبداعية ضرورة وذات أهمية على صعيد الفرد والجماعة، لما لها من دور في تنمية الفكر وتوليد المعرفة والأفكار، وتزداد أهمية التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك من منطلق طبيعة المرحلة التي يمر بها وهي مرحلة المراهقة، حيث يتأثر النمو الانفعالي لديهم بالتغيرات التي تطرأ عليهم، فنجد أن المراهق يتسم بحدّة انفعالاته، وثورته، وميله إلى تأكيد ذاته، وإثبات شخصيته، كما يميل إلى المشاركة الفعالة، وتكوين عواطف ومشاعر جميلة نحو الأشياء الحسنة، وفي الغالب نجد أن معظمها تكون موجّهة للجنس الآخر بدافع الاستلطاف والبحث عن القبول، كما يكون ميّالا للمناظر الجميلة من حوله، لذا فهو يعيش الفنون الجميلة كالأدب منشعر ونثر. وفي هذه المرحلة، يظهر بوضوح ميل المراهقين للفنون المختلفة كالرسم والنحت، والقصص والمذكرات والمسرحيات والأشعار والمقالات والوصف، حيث يفرغون من خلالها طاقاتهم الانفعالية، ويعبرون من خلالها عن عواطفهم ومشاعرهم. وتنمو أحاسيس المراهق لمتزجبا بفعالاته، وتكون ذات علاقة بالكون من حوله، لذا فهو يستعين بالصور، والألفاظ والشعر والكتابة للتعبير عن مشاعره، علاوة على ذلك؛ فهو في هذه المرحلة يكون واسع الخيال، ومتدوّق للجمال، ويبدو ذلك جلياً في تعبيراته، حيث تكون أساليب الخيال عنده فيها نوعاً من التزيين والزخرفة. ومن هنا فإن الأدب والكتابة تلعب دوراً مهماً في النمو الانفعالي للطلاب المراهق، من حيث كونه وسيلة للتنفيس عما يشعر به، وهو معين له على التكيف النفسي والاجتماعي، كما أنه بالوقت نفسه يهذب نفسه وأخلاقه، ويدفعه لاتباع نماذج ومثل غلياً، ويكسبه الشعور بالرضا، وتحديدًا عندما يقرأ نفسه في إبداعات المبدعين. ويزداد مثل هذا الشعور عندما يحاول التعبير عن إحساسه، ويشجعه المعلم على ذلك أمام زملائه؛ ومثل هذا الأمر، يخلق لديه الشعور بالتقدير، وعليه فإن هذه المرحلة تعد مرحلة خلق وإبداع لدى المراهق يعبر عنها بوسائل مثل الكتابة والشعر (فهيم، 2002).

لقد التمسّت الباحثة مشكلة البحث من خلال خبرتها في الميدان التربوي في تدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية، فقد وجدت امتلاك بعض الطالبات حس ملكة الإبداع، والرغبة لديهن في تجسيده على الورق، إلا أن البعض منهن لا يعرفن قدراتهن الحقيقية والتي لم تكتشف بعد، كما أن البعض منهن كان يحاول إخفاء هذه الموهبة محاولة منهن لمسيرة المجموعة، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة نمطية الموضوعات التي يطلب الكتابة عنها وما يرافقه من تقييد للأفكار والمشاعر، أو بسبب الخوف من أن تكون الأفكار غريبة أو لا تعجب المعلمة، أو خشية الوقوع في الأخطاء الإملائية والنحوية، وبالتالي خسارة الدرجات، فمثل هذه الأسباب قد تؤدي إلى عدم الرغبة الحقيقية في الكتابة، وهذا الأمر يترتب عليه إضاعة مثل هذه القدرات الإبداعية عندما لا تكتشف وتعزز وتنمي.

ويمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن التساؤل التالي:

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكتابة الإبداعية لدى الطلبة المبدعين كتابياً يعزى للنوع الاجتماعي والمستوى الصفي؟

منهج الدراسة:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي، حيث تناول الكتابة الإبداعية لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت، والذي أمكن بواسطته وباستخدام مؤشرات الإحصاء الوصفي من معرفة الفروق في مستوى الكتابة الإبداعية لدى الطلبة المبدعين كتابيا في ضوء متغير الصف الدراسي والنوع الاجتماعي.

مجتمع البحث وعينته

المجتمع المستهدف في هذا البحث هو جميع طلبة المرحلة الثانوية من صفوف عاشر والحادي عشر والثاني عشر الملتحقين بمدارس وزارة التربية بدولة الكويت والبالغ عددهم (67289) للعام الدراسي (2013/2014)، موزعين على محافظات الكويت الست (حولي، العاصمة، مبارك الكبير، الفروانية، الأحمدي، الجهراء)، وذلك حسب آخر إحصائية رسمية صدرت في العام الدراسي 2013-2014م (وزارة التربية، 2014). وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية العنقودية، بواقع مدرستين للبنين ومدرستين للبنات في 4 مناطق تعليمية هي (العاصمة، الفروانية، مبارك الكبير، الأحمدي) كعينة ممثلة لمجتمع البحث، كما تم التعرف على الطلبة المبدعين كتابيا بطريقة قصدية من خلال تطبيق قائمة ترشيح المعلمين للطلبة المبدعين كتابيا والتي تم إعدادها من قبل الباحثة، حيث تكونت العينة من (266) طالبا وطالبة من صفوف عاشر والحادي عشر والثاني عشر من المرحلة الثانوية، والذين تم ترشيحهم من قبل معلمي قسم اللغة العربية. والجدول (1) يوضح توزيع العينة حسب الصفوف الدراسية والنوع الاجتماعي.

جدول 1

توزيع العينة حسب الصفوف الدراسية والنوع الاجتماعي

الصف	ذكور	إناث
العاشر	70	58
الحادي عشر	42	39
الثاني عشر	33	24
المجموع	145	121
العينة الكلية	266	

أدوات البحث

استخدم في هذا البحث أداتين لجمع البيانات اللازمة هي: قائمة ترشيح المعلمين للطلبة المبدعين كتابيا والمعدة من قبل الباحثة، واختبار الكتابة الإبداعية من إعداد وفاء طيبة (2005)، وفيما يلي عرض تفصيلي لأداتي البحث:

1. قائمة ترشيح المعلمين للطلبة المبدعين كتابيا

وصف القائمة

تم إعداد هذه القائمة بناء على معايير الكتابة الإبداعية المشتقة من اختبار الكتابة الإبداعية الذي قامت بإعداده طيبة (2005)، والمكون من (33) بنداً، وفيها يقوم المعلم بالاطلاع على هذه المعايير وترشيح الطالب الذي تنطبق عليه كل البنود أو بعضها منها، وقد تم تحكيم هذه القائمة من قبل موجهي ورؤساء أقسام اللغة العربية في بعض المناطق التعليمية، الذين قاموا بإبداء الملاحظات التي اقتضت على تعديل صياغات بعض العبارات، والتأكد من سلامتها اللغوية، وتم اختيار معلمي اللغة العربية دون غيرهم لمعرفةهم واتصالهم المباشر مع كتابات الطلبة خلال اختبارات التعبير التي تطبق وفقاً لمقررات مادة اللغة العربية في دولة الكويت لقياس القدرة الكتابية لديهم، والمسابقات التعبيرية المقامة على مستوى المنطقة التعليمية أو الدولة أو المسابقات الخارجية.

2. اختبار الكتابة الإبداعية

وصف الاختبار

أعد اختبار الكتابة الإبداعية من قبل طيبة (2005)، وقد صمم لقياس مهارات الكتابة الإبداعية (الطلاقة، الأصالة، المرونة، التفاصيل)، ويتألف الاختبار من خمسة أنشطة، هي:

- أ. اختيار الموضوع: يتم اختيار موضوع واحد من بين ثلاثة موضوعات (النخلة/ الصداقة/ الحريق)، ويستغرق النشاط ثلاث دقائق.
- ب. التخطيط للموضوع: خلال خمسة دقائق يتم الإعداد للموضوع الذي تم اختياره، عن طريق العصف الذهني للأفكار أو الرسم، أو رسم مخطط... وغيرها.
- ج. كتابة المسودة: يستغرق هذا النشاط خمس عشرة دقيقة، بحيث يتم ترتيب الأفكار ترتيباً أولياً، ويفترض في هذا الجزء عدم الاهتمام بالأخطاء الإملائية أو النحوية أو الترتيب، وإنما تشرح الأفكار على المسودة و تفصل.
- د. المراجعة والتنقيح: يستغرق هذا النشاط خمس دقائق، وفيه تتم مراجعة ما كتب، بهدف التعديل عليه بالحذف، أو بالإضافة، أو التغيير، وتصحح آليات الكتابة.
- هـ. كتابة النسخة النهائية: في خلال خمس عشرة دقيقة يتم نقل الموضوع بعد مراجعته، مع وضع العنوان المناسب للموضوع.

تطبيق الاختبار وطريقة تصحيحه

يستغرق تطبيق الاختبار عادة ما يقارب حصتين دراسيتين، ويتم تصحيح الاختبار وفق أوزان محددة لكل بند من بنوده، ويمكن تطبيقه بصورة جماعية أو فردية، ويصلح للتطبيق على المفحوصين من المرحلة الابتدائية وحتى المستوى الجامعي، ويحصل المفحوص بعد الاختبار على درجة تمثل مجموع درجاته الفرعية على مهارة الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والتفاصيل. يشتمل الاختبار على ثلاثة وثلاثين بنداً كمعايير لتصحيحه، موزعة على مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، الأصالة، المرونة، التفاصيل)، حيث تقاس الطلاقة في بندين، والأصالة في تسعة عشر بنداً، بينما تقاس المرونة في تسعة بنود، والتفاصيل في ثلاثة بنود.

إجراءات التصحيح:

يتم تصحيح كل بند من بنود الاختبار على أساس اختبار متدرج من (صفر-3)، بحيث يرصد للكاتب (صفر) أو (1) أو (2) أو (3) على بند معين حسب درجة توافر الصفة لدى المفحوص في كتابته.

دلالات صدق وثبات اختبار الكتابة الإبداعية

صدق الاختبار

تحققت طيبة (2005) من صدق الاختبار باستخدام صدق التكوين الفرضي، و قد جاءت معاملات الارتباط بين درجات طالبات العينة على كل قدرة من قدرات الكتابة الإبداعية دالة إحصائياً، كذلك استخدمت صدق المقارنة الطرفية بين متوسطات درجات الطالبات المرتفعات والمنخفضات على الاختبار في كل بند من بنود الاختبار، وقد جاءت جميع البنود دالة إحصائياً.

ثبات الاختبار

تحققت طيبة (2005) من ثبات الاختبار من خلال حساب ثبات التصحيح، وأكدت النتائج أن جميع قيم معاملات الثبات لقدرات الكتابة الإبداعية معاملات ثبات مرتفعة، كذلك استخدمت ثبات الأداء على الاختبار، وقد دلت النتائج على أن جميع معاملات الثبات مرتفعة.

كما تحققت الفيلكاوي (2011)، من ثبات الاختبار الذي قامت بتطبيقه في دراستها على عينة من طالبات المرحلة الابتدائية بدولة الكويت باستخدام ثبات الاتساق الداخلي، وكانت قيمة معامل الثبات مرتفعة ودالة إحصائياً.

دلالات صدق وثبات الاختبار في البحث الحالي

نظراً لاختلاف الفئة العمرية لعينة البحث فقد تم التحقق من صدق الاختبار وثباته عن طريق:

صدق المقارنة الطرفية

تم تحديد المجموعات الطرفية (أعلى 25% وأدنى 25%) من العينة الاستطلاعية والبالغ عددها (60) طالبا وطالبة، بالاعتماد على الدرجة الكلية في اختبار الكتابة الإبداعية، حيث بلغت المجموعة الأعلى (15) طالبا وطالبة العدد ونفسه للعينة المقابلة في المجموعة الأدنى، وذلك بهدف المقارنة بين درجات المجموعة الأعلى والأدنى بحساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطات باستخدام اختبار t-test للعينات المستقلة، والجدول (2) يبين نتائج هذا الاختبار.

جدول 2

نتائج اختبار *T.test* للعينات المستقلة للفروق بين عينة الطلبة مرتفعي ومنخفضي الأداء على اختبار الكتابة الإبداعية

الاختبار	فئة الإبداع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
الطلاقة	منخفض	12.80	3.41	-6	.000
	مرتفع	27.40	8.79		

المرونة	منخفض	2.73	0.88	-9.14	.000
	مرتفع	13.20	4.35		
الأصالة	منخفض	3.60	2.41	-9.78	.000
	مرتفع	20.33	6.17		
التفاصيل	منخفض	3.87	1.41	-5.27	.000
	مرتفع	8.80	3.34		
الدرجة الكلية	منخفض	23	4.33	-20.12	.000
	مرتفع	69.73	7.89		

ويلاحظ من الجدول (2) أن قيم (t) كانت (-6)، (-9.14)، (-9.78)، (-5.27) و(-20.12) لكل من الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل والدرجة الكلية لاختبار الكتابة الإبداعية على الترتيب، وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) مما يدل على أن هناك فروقا جوهرية بين المجموعتين، ومن خلال الاطلاع على قيم المتوسط الحسابي نلاحظ أن الفروق كانت لصالح المجموعة العليا وبالتالي، فإن الاختبار قادر على التمييز بوضوح بين الطلاب المبدعين كتابيا من ذوي المستوى المرتفع والمنخفض.

صدق التكوين الفرضي

تم حساب معاملات الارتباط بين القدرات المكونة لاختبار الكتابة الإبداعية والدرجة الكلية للاختبار، وبين الجدول (3) مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاختبار على الدرجة الكلية.

جدول 3

معاملات الارتباط بين أبعاد اختبار الكتابة الإبداعية مع الدرجة الكلية

القدرة	الطلاقة	المرونة	الأصالة	التفاصيل	الدرجة الكلية
الطلاقة	-	** .330	** .372	.206	** .699
المرونة	-	-	** .869	** .726	** .861
الأصالة	-	-	-	.775	** .904
الدرجة الكلية	-	-	-	-	** .739

** دال احصائياً عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من مصفوفة الارتباط المبينة بالجدول (3) أن الأبعاد المكونة للاختبار ترتبط ببعضها بعضا وبالدرجة الكلية ارتباطا دالا عند مستوى (0.01) وفي ذلك دلالة على أن أبعاد الاختبار متسقة مع بعضها بعضا ومع الدرجة الكلية.

ثبات التصحيح:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبا، و(30) طالبة من المرحلة الثانوية، ليصبح مجموع العينة الاستطلاعية (60) طالبا وطالبة من خارج عينة الدراسة، و بعد تصحيح الأوراق وبالإستعانة بزميلة متخصصة في اللغة العربية وممارسة لعملية

تصحيح اختبارات الإبداع، أعطيت عينة من أوراق الإجابة بلغ عددها (45) ورقة، وبعد تصحيح الزميلة تم حساب معاملات الارتباط لمكونات الاختبار في درجات كل من (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل) و الدرجة الكلية مع تصحيح الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (4) يوضح النتائج.

جدول 4

معاملات الارتباط بين درجات تصحيح الباحثة ودرجات المصححة الثانية

معامل الارتباط	القدرة
**0.986	الطلاقة
**0.949	المرونة
**0.928	الأصالة
**0.786	التفاصيل
**0.966	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (4) أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.786-0.966) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01). وبمنظرة فاحصة إلى معاملات الثبات الناتجة لدينا نجد أنها مرتفعة إجمالاً وفي ذلك دليل على موضوعية التصحيح من قبل الباحثة والمصححة الثانية.

نتائج البحث ومناقشتها

الكشف عن الفروق في مستوى الكتابة الإبداعية باختلاف النوع الاجتماعي والصف الدراسي

للكشف عن الفروق في مستوى الكتابة الإبداعية باختلاف الصف الدراسي بداية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة باختلاف النوع الاجتماعي والصف الدراسي، كما هو موضح بالجدول (5)، والجدول (6)، ثم تم استخدام تحليل التباين الثنائي للتحقق من دلالة الفروق الحاصلة بين المتوسطات، ويوضح الجدول (7) نتائج هذا الاختبار.

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الكتابة الإبداعية باختلاف النوع الاجتماعي

البعد	انثى		ذكر	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة	51.38	6.23	48.85	12.19
المرونة	50.96	11.22	49.20	8.81

9.11	48.87	10.85	51.36	الأصالة
9.80	48.07	9.79	52.32	التفاصيل
30.74	194.98	31.77	206.01	الدرجة الكلية

من خلال الجدول (5) تبين أن المتوسط الحسابي للإناث في الدرجة الكلية للكتابة الإبداعية يساوي (206.01) بانحراف معياري (31.77)، في حين بلغ متوسط الذكور (194.98) بانحراف معياري (30.74) كما تبين أن المتوسط الحسابي للإناث في الطلاقة يساوي (51.38) بانحراف معياري (6.23) في حين بلغ متوسط الذكور (48.85) بانحراف معياري (12.19). وأشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي للإناث في المرونة يساوي (50.96) بانحراف معياري (11.22) أما متوسط الذكور فقد بلغت قيمته (49.20) بانحراف معياري (8.81)، وأظهرت النتائج كذلك أن المتوسط الحسابي للإناث في الأصالة يساوي (51.36) بانحراف معياري (10.85) وبلغ المتوسط للذكور (48.87) بانحراف معياري (9.11).

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الكتابة الإبداعية باختلاف الصف الدراسي

العاشر		الحادي عشر		الثاني عشر		البعد
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
49.58	13.01	50.01	5.73	50.92	6.42	الطلاقة
47.80	9.61	51.03	9.99	53.49	9.80	المرونة
47.71	9.46	50.82	9.47	53.97	10.63	الأصالة
47.92	10.09	51.09	8.75	53.12	10.55	التفاصيل
193.01	32.58	202.96	27.02	211.50	32.06	الدرجة الكلية

من خلال نتائج الجدول (6) تبين أن متوسط درجات طلبة الصف الثاني عشر كانت في جميع الأبعاد هي الأعلى، ويليهما متوسط درجات طلبة الصف الحادي عشر، وجاءت درجات طلبة الصف العاشر هي الأدنى، والجدول (7) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي، للتحقق من دلالة الفروق الحاصلة بين المتوسطات.

جدول 7

نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق في الكتابة الإبداعية باختلاف النوع الاجتماعي الصف الدراسي

البعد	مصدر التباين	مجموع مربعات التباين	درجات الحرية	متوسط مربعات التباين	قيمة F	مستوى الدلالة
الطلاقة	النوع الاجتماعي	535.70	1	535.70	5.38	0.021*
	الصف الدراسي	103.24	2	51.62	0.52	0.596
	النوع الاجتماعي * الصف الدراسي	122.91	2	61.46	0.62	0.540
	الخطأ	25873.61	260	99.51		
المرونة	النوع الاجتماعي	161.83	1	161.83	1.69	0.194
	الصف الدراسي	1358.88	2	679.44	7.11	0.001*
	النوع الاجتماعي * الصف الدراسي	25.73	2	12.87	0.14	0.874
	الخطأ	24857.12	260	95.60

تابع جدول 7

البعد	مصدر التباين	مجموع مربعات التباين	درجات الحرية	متوسط مربعات التباين	F قيمة	مستوى الدلالة
الأصالة	النوع الاجتماعي	329.81	1	329.81	3.51	0.062
	الصف الدراسي	1565.39	2	782.70	8.34	0.000*
	النوع الاجتماعي * الصف الدراسي	33.13	2	16.57	0.18	0.838
	الخطأ	24406.29	260	93.87		
التفاصيل	النوع الاجتماعي	1004.60	1	1004.60	10.87	0.001*
	الصف الدراسي	1186.09	2	593.04	6.41	0.002*
	النوع الاجتماعي * الصف الدراسي	35.00	2	17.50	0.19	0.828
	الخطأ	24039.55	260	92.46		
الدرجة الكلية	النوع الاجتماعي	7348.33	1	7348.33	7.88	0.005*
	الصف الدراسي	14517.55	2	7258.77	7.79	0.001*
	النوع الاجتماعي * الصف الدراسي	7.49	2	3.74	0.00	0.996
	الخطأ	242427.56	260	932.41		

من خلال استعراض المعطيات الإحصائية للجدول (7) الذي يبين نتائج تحليل التباين الثنائي نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجة الكلية للكتابة الإبداعية يعزى للتفاعل بين النوع الاجتماعي والصف الدراسي، إذ بلغ مستوى الدلالة المشاهد للتفاعل (0.996)، وهو أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل تعزى كذلك إلى التفاعل بين النوع الاجتماعي والصف الدراسي إذ كان مستوى الدلالة المشاهد لها أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

وحول الفروق تبعا للنوع الاجتماعي، فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الطلاقة والأصالة والتفاصيل والدرجة الكلية للكتابة الإبداعية إذ كان مستوى الدلالة المشاهد لها أقل من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

ومن خلال الجدول (5) تبين أن الفروق كانت لصالح الإناث حيث أن المتوسط الحسابي لهن في الدرجة الكلية للكتابة الإبداعية يساوي (206.01) أما للذكور فقد بلغت قيمته (194.98)، كما تبين أن المتوسط الحسابي للإناث في الطلاقة يساوي (51.38) في حين بلغ متوسط الذكور (48.85) وأن المتوسط الحسابي للإناث في الأصالة يساوي (51.36) في حين بلغ متوسط الذكور (48.87) بانحراف معياري (9.11).

كما أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للإناث في التفاصيل يساوي (52.32) في حين بلغ متوسط الذكور (48.07). وأشارت النتائج إلى أن الفرق الحاصل بين متوسطي درجات الذكور والإناث في بعد المرونة غير دال إحصائياً، إذ كان مستوى الدلالة المشاهد أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

وفيما يتعلق بالفروق حسب الصف الدراسي، فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات المرونة والأصالة والتفاصيل والدرجة الكلية للكتابة الإبداعية إذ كان مستوى الدلالة المشاهد لها أقل من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، ولتحديد دلالة الفروق الحاصلة بين أي مستويين بالضبط فقد تم استخدام المقارنات البعدية وفق أسلوب بنفروني (Bonferroni) كما هي موضحة بالجدول (8).

جدول 8

نتائج اختبار بنفروني للمقارنات البعدية لتحديد موقع دلالة الفروق في الكتابة الإبداعية باختلاف الصف الدراسي

قيمة الفرق بين المتوسطين				البعد
الصف	العاشر	الحادي عشر	الثاني عشر	
المرونة	العاشر	3.23	5.69*	
	الحادي عشر	-	2.46	
الأصالة	العاشر	3.11	6.26*	
	الحادي عشر	-	3.15	
التفاصيل	العاشر	3.17	5.20*	
	الحادي عشر	-	2.03	
الدرجة الكلية	العاشر	9.95	18.49*	
	الحادي عشر	-	8.54	

* دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05

يتضح من نتائج اختبار بنفروني (Bonferroni) المبينة في الجدول (8) أن درجة الفرق في الدرجة الكلية دالة إحصائياً بين الطلبة من الصف العاشر والصف الثاني عشر، وكانت قيمة هذا الفرق بين المتوسطين لصالح الطلبة من الثاني عشر حيث كان متوسطهم هو الأعلى،

كما أشارت نتائج اختبار بنفروني إلى أن درجة الفرق أيضا دالة إحصائياً في المرونة وا لأصالة والتفاصيل بين الطلبة من الصف العاشر والصف الثاني عشر لصالح الطلبة من الثاني عشر حيث كان متوسطهم هو الأعلى.

مناقشة النتائج

أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح الإناث في مستوى الكتابة الإبداعية في الطلاقة والأصالة والتفاصيل، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة وخصائص ومظاهر النمو في جوانبه المتعددة للإناث، فالإناث يظهرن تفوقاً دراسياً وفي القراءة منذ المراحل الدراسية الأولى بشكل قد ينعكس إيجاباً على كتاباتهن الإبداعية. ومن طبيعة خصائص الإناث الغالبة في مرحلة المراهقة وهو النزعة العاطفية الشديدة، فتكون هي في الغالب المسيطر، لذلك نجد العاطفة والمشاعر تنعكس وبشكل جلي في اهتمامهن بالأدب وتذوقه، لأنه يشبع حاجتهن النفسية والاجتماعية. وكذلك يلاحظ في هذه المرحلة حب وميل الإناث للحديث، والتعبير عما فينفوسهن من خلال الكتابة، إضافة إلى حب الظهور حيث يشعرن بأنهن الأفضل، وحب المدح لمن قبل المعلمات عند الإنجاز. وقد يرجع ذلك التفوق للإناث عن الذكور بسبب العوامل البيولوجية التي تسمح لنضوج عضلاتهن الدقيقة بشكل أسرع، وبالتالي فإنه نتيجة تدريب تلك العضلات الدقيقة فقد يؤدي ذلك إلى تميزهن في السيطرة على القلم، وتفوقهن في البراعة الكتابية، في حين يتفوق الذكور في المهارات الحركية العامة والغليظة. وقد يعود السبب إلى كثرة التساؤلات التي يتم طرحها، وحسيلة المفردات اللغوية التي تمتلكها الإناث مما يزيد من قدرتهن على تكوين صور ذهنية للأشياء والنزعة إلى الخيال، وإدراكهن للكلمات المسموعة بشكل أفضل، كما قد يكون الانتباه أحد الأسباب التي تجعل الإناث يتفوقن عن الذكور في الكتابة الإبداعية، فهن أكثر تركيزاً وهدوءاً داخل القاعات الدراسية، وهذا يرجع إلى طبيعة خصائص النمو الحركي للإناث، فهن يملن إلى الهدوء، في حين يميل الذكور إلى الحركة المفرطة والنشاط الزائد، وبالتالي يؤدي هذا إلى جعل الإناث يستمتعن إلى المعلمة بشكل أفضل مما يزيد من جملة المفردات التي يمكن الإستعانة بها فيما بعد أثناء الكتابة (العمرية، 2005).

كما أشارت النتائج إلى أن متوسط درجات طلبة الصف الثاني عشر كانت في جميع الأبعاد هي الأعلى، ويليها متوسط درجات طلبة الصف الحادي عشر، وأخيراً درجات طلبة الصف العاشر، ويمكن تفسير ذلك من خلال ما يمر به الطلبة في مرحلة المراهقة بتغيرات كثيرة ذات تأثيرات على شخصياتهم ومدى تفهمهم للعالم المحيط بهم، حيث إنهم في هذه المرحلة يشعرون بأنهم ينسلخون من عالم الصغار بكل ما فيه من مظاهر الطفولة ويتجهون نحو عالم الكبار، وذلك في نمو واضح، فلاشك بأن خصائص وصفات الطلبة تكون قد نضجت ونمت إذا ما تمت مقارنة خصائصهم في الصف العاشر عنها في الثاني عشر. وعليه فإن فهم هذا النمو والنضج بمجالاته المختلفة العقلية واللغوية والانفعالية والحركية والاجتماعية قد يساعد في إعداد محتوى منهاج المادة التعليمية للكتابة الإبداعية، بما يتناسب مع ميول واهتمامات الطلبة. فمن الناحية الجسمية، يزداد نمو المراهق جسماً كلما تقدم بالعمر، وتحدث عنده تغيرات جسدية خارجية وداخلية، وتتسم هذه المرحلة بطاقة الطلبة الزائدة التي يجب الإفادة منها، وتفرغها في أماكنها الصحيحة، ويأتي هذا عن طريق توجيه الطلبة نحو استثمار طاقاتهم، وصلها أدبياً في مجال الكتابة التي يمتلكونها، لذا وجب على المدرسة والمعلمين مساعدة الطلبة على تنمية ميولهم الأدبية، وذلك عن طريق اختيار نوعية الأدب الذي يساعد في توجيه السلوك، وصرف الطاقة الزائدة. واستثمار وقت الفراغ، وتوجيهه نحو التعبير بأسلوب إبداعي عما يشعر به، والقراءة وإتقان فنون اللون الأدبي الذي يميل إليه حتى يبدع فيه. أما من الناحية العقلية فتكون القدرة اللفظية، والقدرة الفكرية، نضجت وأصبح الطالب هنا قادراً على التخيل

لأقصى درجة ممكنة، فهو يتمتع بخيال خصب، وبروح تعمق فيه المشاعر الجميلة التي يمكن توجيهها نحو أهداف فنية رائعة . فالطالب كلما تقدم في الصفوف الدراسية تختلف انفعالاته وإدراكاته عن العالم الذي يعيش فيه؛ لأنه ينتقل من عالم المحسوسات إلى عالم المجردات، وبالتالي يرغب في التعبير عن تلك العواطف والمشاعر التي يحس بها من خلال الرموز، كما ويتوق في نهاية المرحلة الثانوية إلى المشاركة في الأحداث الجارية، والقيام بعمليات البحث والتنقيب عن المعاني والأفكار، ويحتاج إلى الكتابة المذكرات الشخصية، والمقالات الأدبية، والتقارير. فلأدب يتيح للطالب فرصاً للمشاركة في الأحداث، ويوفر له عالماً من المشاعر والأحاسيس السامية التي يتوق أن يعيشها، فيشعر بالراحة النفسية، ومع نهاية المرحلة الثانوية تزداد قدرة الطالب على النقد والتحليل وتنظيم الأفكار والمشاعر، والتعبير عنها، وقوة الملاحظة، والفهم بسبب زيادة خبراته وتراكمها ونضوجه المعرفي (زهران، 2005؛ العمري، 2005؛ بشناق، 2001).

واعتماداً على النتائج، فإن البحث الحالي يوصي بإجراء مزيد من البحوث حول هذا الموضوع وتناول علاقة الكتابة الإبداعية بعوامل أخرى مثل منطقة السكن (الريف، البادية، المدينة)، وأساليب التنشئة، ودراسة أثر البرامج التدريبية في الكتابة الإبداعية كذلك.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

- الزغول، عماد عبدالرحيم والزغول، رافع النصير. (2011). علم النفس المعرفي. عمان: دار الشروق.
- العبيدي، خالد خاطر. (2009). فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات الكتابة القصصية لدى تلاميذ الصف الأول والمتوسط (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- العمري، صلاح الدين. (2005). علم نفس النمو. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
- الفيلكاوي، ليلى عبدالحادي. (2011). فاعلية برنامج إثرائي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية والخيال لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليج العربي، البحرين.
- النشواتي، عبدالمجيد. (2002). علم النفس التربوي. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الحواري، عدلي. (2012). فن الكتابة وسر الإبداع. استرجع من الموقع بتاريخ 2016-4-20 <http://www.oudnad.net/spip.php?article447>
- بشنناق، رأفت محمد. (2001). سيكولوجية الأطفال: دراسة في سلوك الأطفال لاضطراباتهم النفسية. بيروت: دار النفائس.
- جلهوم، عدلي. (2008). فاعلية استراتيجية التعلم النشط في تدريس الأدب على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، 67، 84-121.
- ربابعة، اسماعيل وأبو جاسم، عبدالكريم. (2012). أثر برنامج تعليمي في القراءة الناقدة في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكتابة الناقدة والإبداعية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن. مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، 26(5)، 1027-1058.
- زهران، سماح خالد. (2005). قياس الخصائص النفسية لطفل ما قبل المدرسة. القاهرة: دار الفكر العربي.

- طبية، وفاء بنت محمود. (2005). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية قدرات الكتابة الإبداعية لطالبات الصف الخامس الابتدائي. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض.
- عبدالباري، ماهر. (2014). الكتابة الوظيفية والإبداعية. (ط.2). عمان: دار المسيرة.
- عبدالعظيم، ريم أحمد. (سبتمبر، 2009). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة القراءة والمعرفة*، 94 استرجعت من <http://earl-eg.com/index.php/dalil/magazine.html>
- عجيز، عادل. (2011). فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وقدرات التفكير الإبتكاري لدى الطلبة الموهوبين الفائقين بالمرحلة الثانوية. *مجلة القراءة والمعرفة*، 136، 145-199.
- عطية، وحيد السيد وحافظ، جمال. (2006). فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*، 16(68)، 165-203.
- علي، أبو الدهب البدر. (2008). *فاعلية استخدام الرسوم الكاريكاتورية في تدريس التعبير في تنمية الكتابة الناقدة والكتابة الإبداعية للتلاميذ المرحلة الإعدادية* ورقة بحث عرضت في المؤتمر العلمي العشرون لمنهج التعليم والهوية الثقافية. القاهرة، مصر.
- عليان، أحمد. (2000). *المهارات اللغوية؛ ماهيتها وطرائق تنميتها*. (ط.2). الرياض: دار مسلم.
- فهمي، أسماء عبد الرحمن. (نوفمبر، 2002). فاعلية استخدام الأنشطة في مرحلة ما قبل الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث ثانوي. *مجلة القراءة والمعرفة*، 18 استرجعت من <http://earl-eg.com/index.php/dalil/magazine.html>
- قطامي، يوسف واللوزي، مريم موسى. (2008). *الكتابة الإبداعية للموهوبين- النموذج والتطبيق*. عمان: دار وائل.
- مذكور، علي أحمد. (2006). *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- وزارة التربية. (2014). *المجموعة الإحصائية للتعليم للعام الدراسي 2013-2014*. الكويت: وزارة التربية.
- ثانيا: المراجع الأجنبية
- Dunsmuir, S. & Blatchford, P. (2004). Predictors of writing competence in 4-7 year old children. *British Journal of Education Psychology*, 74, 461-483
- Forma, P. (2000). "Narrative Writing: development and teaching with children with writing difficulties". *Topics in Language Disorder*. Vol,20, no. 4.
- Kaufman J., Gentile C, Baer J. (2005). Do Gifted student writer and creative writing experts rate creativity the same way?, *The Gifted Child Quarterly*, 49 (3), 260.

- Maslow, A. H. (1959). *New Knowledge in Human Values*. New York: Harper & Row.
- Merrett, F. (2000). Promoting independence and fluent writing through behavioral self-management. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 603–622.
- Morley, D. (2007). *Composition and creative writing*. New York: Cambridge University Pres.
- Piirto, J. (2002). *My teeming Brain, Understanding creative writers*. Hampton Press: New Jersey.
- Torrance, P. (2008). *Torrance Tests of Creative Thinking to be used in conjunction with the norms-technical manual*. USA: Scholastic Testing Service.