Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (5), Issue (10) : 30 Mar 2021
P: 81 - 99
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (5)، العدد (10) : 30 مارس 2021 م
ص: 81 - 99

The Effectiveness of Using SCAMPER Model for Teaching English Language in Developing Creative Expression Skills among Basic Stage Students

Tayseer Abdullah Ali Alqtishat
International Labor Organization
Nora Salem Al-Hasba
Sons of Dana and Qadisiyah Association || Jordan

Abstract: The current study sought to identify the effectiveness of using the SCAMPER model to teach English in developing the skills of creative expression among elementary school students, and the study sample consisted of (67) students from the tenth grade of basic school from Al-Qadisiyah Secondary School for Boys affiliated to the Education Directorate of Basira District in Tafila Governorate During the first semester of the academic year 2019/2020, a department was appointed that included (32) students as an experimental group, and another consisting of (35) students as a control group in the random way, and to achieve the objectives of the study, the researcher designed two tests of creative expression skills and creative conversation skills. In addition, a guide was designed to use the scamper model in teaching the first unit "Starting Out" of the tenth grade English language book "Action Pack 10", and the validity and reliability of the study tools were verified. In addition, the first unit "Starting Out" was taught using the SCAMPER model for the experimental group, while the control group studied the same unit in the usual way, and the study concluded that there were statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the performance of the tenth grade students of the basic writing tests. Creative and creative speaking in the English language after the method variable (teaching using the scamper model), and the study recommended the use of the scamper model in teaching English language skills to all grades as well as giving educational supervisors training courses for English language teachers on employing the SCAMPER model in teaching English language research.

Keywords: Scamper Model, Creative Expression Skills, English Language Teaching, Basic Stage Students.

فاعلية استخدام نموذج سكامبير لتدريس اللغة الإنجليزية في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية

تيسير عبد الله علي القطيشات
منظمة العمل الدولية
نورا سالم الخصبة
جمعية أبناء ضانا والقادسية || الأردن

الملخص: سعت الدارسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية استخدام نموذج سكامبير لتدريس اللغة الإنجليزية في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية، وتألف مجتمع الدراسة من (67) طالباً من طلبة الصف العاشر الأساسي من مدرسة القادسية الثانوية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء بصيرا في محافظة الطفيلة، خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2020/2019،

وتم تعيين شعبة تشتمل على (32) طالباً كمجموعة تجريبية، وأخرى مؤلفة من (35) طالباً كمجموعةٍ ضابطةٍ بالطريقة العشوائية، ولبلوغ أهداف الدراسة قام الباحثان بتصميم اختباري مهارات التعبير الإبداعية ومهارات المحادثة الإبداعية. إلى جانب ذلك، تم تصميم دليل لاستخدام نموذج سكامبير في تدريس الوحدة الأولى "Starting Out" من كتاب اللغة الإنجليزية للصف العاشر الأساسي " Action Pack 10"، وتم التأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها. بالإضافة إلى ذلك تم تدريس الوحدة الأولى"Starting Out" باستخدام نموذج سكامبير للمجموعة التجريبية، بينما درست المجموعة الضابطة الوحدة نفسها بالطريقة الاعتيادية، وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أداء طلاب الصف العاشر الأساسي لاختباري الكتابة الإبداعية والتحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية البعدي تبعاً لمتغير الطريقة (التدريس باستخدام نموذج سكامبير)، وأوصت الدراسة استخدام نموذج سكامبير في تدريس مهارات اللغة الإنجليزية لجميع الصفوف فضلا عن إعطاء المشرفين التربويين دورات تدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية حول توظيف نموذج سكامبير في تدريس مبحث اللغة الإنجليزية.

الكلمات المفتاحية: نموذج سكامبير، مهارات التعبير الإبداعي، تدريس اللغة الإنجليزية، طلبة المرحلة الأساسية.

مقدمة:

تعتبر اللغة الإنجليزية إحدى اللغات العالمية التي لاقت نمو سريعا وتطورا ملحوظا في القرن الحادي والعشرين فضلا عن الإقبال الكبير على تعلمها، إذ أصبحت اللغة الأولى في غالبية المؤسسات والمؤسسات وأبرزها المؤسسات التعليمية. علاوة على ذلك، تزايد التوجه والاهتمام والطلب على تعلم اللغة الإنجليزية في السنوات الأخيرة الأمر الذي أدى إلى ارتفاع مستوى الاهتمام بدراسة النماذج المستخدمة من قبل الطالب عند تعلمه لمهارات اللغة الإنجليزية كالاستماع، والقراءة، والكتابة، والتحدث وفهم تلك المهارات وصقلها لديه، وتعتبر مهارات التعبير أحد أهم المهارات الواجب توافرها لدى أي فرد لما له من دور كبير في توضيح أراء الأفراد وتوجههم الفكري ومبادئه وما يمتلكه من مواهب وقدرات، إلا أن التوجه الحديث يركز على الإبداع في التفكير والتعبير أو ما يدعى بالتعبير الإبداعي باعتباره وسيلة تجذب القارئ والمستمع بشكل أفضل.

إلا أن الواقع يعكس وجود الضعف والإخفاق والأخطاء لدى الطلبة في مهارات التعبير الإبداعي، الأمر الذي استدعى ظهور استراتيجيات ونماذج فعالة في تدريس اللغة الإنجليزية بشكل عام ومهارات التفكير الإبداعي بشكل خاص، ومن هذه النماذج نموذج سكامبير، والذي يعتبر واحداً من أهم النماذج التي تعنى بتطوير الأفكار وتوليدها، والذي طوره بوب ايفيرلي (Bob Everle) في عام (1971)، والذي بدأ بالظهور عندما اقترح "ألكس أوسبون " قائمة توليد الأفكار، وتتضمن هذه القائمة الكلمات أو المهارات التي تشكل حروفها الأولى كلمة سكامبير scamper" التي تسعى إلى تطوير الأفكار وتحسينها والخروج منها بفكرة جديدة بمجموعة من الخطوات للتغيير في معطيات منتج ما، وإعادة تشكيل العلاقة، والنظر إلى الأشياء وتغييرها بطريقة إبداعية، أو ابتكار أداة بطريقة إبداعية، أو إيجاد حل لمشكلتك بأسلوب إبداعي، ويعتبر نموذج سكامبير أداة من أدوات التفكير المعتمدة على الأسئلة الموجهة التي تسفر عادة عن أفكار جديدة (عطية، 2015: 231).

مشكلة البحث:

أشار عدد من أساتذة اللغة الإنجليزية في المدارس الأردنية إلى وجود ضعف في مهارات اللغة الإنجليزية الأربعة لدى الطلبة ودارسي اللغة الإنجليزية بشكل عام وخاصة في مهارتي المحادثة والكتابة، ونظرا لأهمية اللغة الإنجليزية وضرورة إتقان مهاراتها فقد توجب البحث عن سبب هذا الضعف وطرق العلاج، ولمس الباحثان أثناء خبرته في تدريس اللغة الإنجليزية ضعفا في مهارات اللغة الإنجليزية بشكل عام وفي مهارتي الكتابة والمحادثة بشكل خاص، ومن الممكن أن يعزى ذلك إلى أن طرق تدريس اللغة الإنجليزية في المدارس تقليدية، وعدم انخراط الطلبة في

العملية التعليمية التعلمية بشكل نشط (جروان، 2016)، كما أشارت العديد من الدراسات كدراسة عبد القادر وإسماعيل، (2015)، ودراسة كيليكر وهيرمان (Celikler and Harman، 2015) إلى وجود ضعف في مهارات اللغة الإنجليزية لدى طلبة المدارس والجامعات، مما أوجب الحاجة إلى هذه الدراسة للكشف عن أثر نموذج سكامبير لتدريس اللغة الإنجليزية في تنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

أسئلة البحث وفرضياته:

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1- ما فاعلية استخدام نموذج سكامبير في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟
2- ما فاعلية استخدام نموذج سكامبير في تنمية مهارات المحادثة الإبداعية في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟

في ضوء سؤالي الدراسة يمكن صياغة الفرضيتين التاليتين:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي علامات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية تعزى إلى طريقة التدريس (استخدام نموذج سكامبير، الطريقة الاعتيادية).
2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المحادثة الإبداعية في اللغة الإنجليزية تعزى إلى طريقة التدريس (استخدام نموذج سكامبير، الطريقة الاعتيادية).

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

1- تقييم فاعلية استخدام نموذج سكامبير في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.
2- تقييم فاعلية استخدام نموذج سكامبير في تنمية مهارات المحادثة الإبداعية في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

أهمية البحث:

تنبثق أهمية الدراسة من دورها في استخدام منحى حديثا في تدريس اللغة الإنجليزية بطريقة تتوافق مع التوجهات العالمية لتدريس اللغة الإنجليزية، وتقديم مقياسيين لقياس مهارتي التحدث والكتابة في اللغة الإنجليزية يتفقان مع الخصائص السيكومترية قد يستفيد منها الباحثون بالدراسات اللاحقة. إلى جانب ذلك، تناولت طلبة مرحلة مهمة وهي المرحلة الأساسية، وبالذات الصف العاشر الأساسي، والذي يعتبر نقطة انتقال للتعليم الثانوي بكافة فروعه. علاوة على ذلك، تفيد هذه الدراسة في تعزيز مهارات معلمي اللغة الإنجليزية التدريسية، وتساعد هذه الدراسة المشرفين التربويين لمادة اللغة الإنجليزية في التركيز على المهارات الواجب تطويرها في تدريس مهارة المحادثة والكتابة الإبداعية، فضلا عن دورها في تضمين مبادئ النموذج في المناهج عند تطويرها للقائمين على بناء منهاج اللغة الإنجليزية.

المصطلحات الإجرائية:

- **نموذج سكامبير**: إحدى استراتيجيات تنمية التفكير، والمتكون من منهجية علمية، ومبادئ إبداعية، وجملة من الأسئلة الإرشادية، وتعليمات وأمثلة يتم توظيفها في تطوير الأفكار أو الأشياء أو ابتكار حلول إبداعية للمشكلات بصورة غير مألوفة (بلال، 2019: 79)، ويعرف إجرائيا: على أنه جملة من الأدوات والاستراتيجيات المستخدم من قبل طلبة المرحلة الأساسية عند التعامل مع الموقف اللغوي أو التعبير الإبداعي، ويرتكز على مجموعة من الاستراتيجيات المنظمة وهي: التكيف، والدمج، والاستبدال والملاءمة، والتطوير، وإعادة الترتيب، والحذف، والاستخدام المغاير.
- **التعبير الإبداعي**: التعبير المبتكر الصادر عن خبرة الكاتب ومدى اطلاعه والمتسم بإتقان أسلوبه وعمق فكرته، وجودة صياغته، وخصب خياله، وإفادته كافة فروع اللغة (حسين، 2017: 276)، وحددت الدراسة الحالية مهارات التعبير الإبداعي في هذه الدراسة بمهارتين أساسيتين، وهما: مهارة المحادثة الإبداعية والتي تعرف إجرائيا على أنه العلامة التي سيحصل عليها الطالب في اختبار مهارة التحدث الإبداعية في اللغة الإنجليزية الذي سيعده الباحثان لهذه الغاية، ومهارة الكتابة الإبداعية والتي تعرف إجرائيا بأنها العلامة التي سيحصل عليها الطالب في اختبار مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية الذي سيعده الباحثان لهذه الغاية.
- **المرحلة الأساسية**: هي مرحلة في سلم التعليم العام في الأردن تمتد من الصف الأول الأساسي إلى الصف العاشر الأساسي، وقد حددت في هذه الدراسة الصف العاشر الأساسي.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة

يشهد عصرنا الحالي ثورة وتطورات متسارعة في الجانب العلمي والتكنولوجي فضلا عن التطور الكبير في مجال الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، الأمر الذي أدى إلى تدفق كبير في المعرفة، والذي رمى بظلاله على عملية التطور في مجال التعليم والتعلم، إلى جانب مواجهة المدراس إلى العديد التحديات التي تتطلب منها التغيير في أساليب تقديم المعرفة، وتنمية قدرات الطلبة، والاهتمام بالطالب وتنمية قدراته ومهاراته ومداركه لمواكبة هذه التحديات من خلال مجموعة من الاستراتيجيات الحديثة والفعالة المتبعة في عملية التدريس وبشكل خاص الاستراتيجيات التي تنمي قدرات الطالب.

ومن النماذج التي أثبتت فاعليتها في مساعدة الطلبة على تنمية قدراتهم الإبداعية ما يعرف بنموذج سكامبير الذي يعتبر جزءًا لا يتجزأ من استراتيجيات التدريب على الإبداع ومن نماذج التدريس الفعالة (Nilsson and Lindmark، 2014)، ويساهم هذا النموذج في جعل الطلبة أكثر إبداعا ومعرفة وأفضل في حل المشكلات (Celikler and Harman، 2015).

أولا- استراتيجية (SCAMPER):

ظهرت استراتيجية سكامبير عام 1971 في الولايات المتحدة الأمريكية، على يد العالم بوب إيبريل (Bob Eberel) وقد مرت هذه الاستراتيجية في عدة مراحل كانت أولها انتاج قائمة توليد الأفكار على يد أليكس أوسبورن (Alex Osborn) عام 1963، وقد قدم أوسبورن (75) سؤالاً محفزاً ومثيرا للأفكار، وفي عام 1970 قام فرانك ويليامز (Frank Williams and) وزملاؤه باستخدام بعض الأساليب التي تهدف إلى تحفيز التعبير الإبداعي عند الأطفال، وكانت هذه الاستراتيجيات تعتمد على بعدين أساسين هي العمليات المعرفية (الأصالة والمرونة والطلاقة والميل إلى التفصيلات) والعمليات العاطفية (حب الاستطلاع، والاستعداد للتعامل مع المخاطر، وتفضيل التعقيد، والحدس).

واستفاد إيبريل من جميع الخبرات التي سبقته خاصة قائمة توليد الأفكار حيث قام بتعريف كل كلمة بشكل إجرائي بحيث أصبح لديه نموذج سماه سكامبير (SCAMPER) (الكيومية، 2015).

ويعتبر نموذج سكامبير من النماذج المستخدمة في توليد الأفكار، والتي تساعد الطالب على النظر إلى الأشياء بطريقة مختلفة، وغير مألوفة، ومن الأنشطة التي يمارسها المتعلم ويمكنه إظهار إبداعه فيها الكتابة، التي يضع فيها الطالب أفكارا جديدة وغير مألوفة (آل ثنيان، 2015)، ويعتمد نموذج سكامبير على فكرة أن كل شيء جديد يكون تعديلًا لشيء موجود بالفعل، كما يمكن اعتبارها على أنها استراتيجية لحل المشكلات الإبداعية والتي تتيح للمستخدمين التحرر من أنماط التفكير الجامدة والمحدودة والعمل بطرق مختلفة (Moreno et al، 2014).

ويعرف الهيلات (2015: 321) كلمة سكامبير (SCAMPER) اصطلاحيا بأنها "المرح، والمتعة، والانطلاق نحو النشاط عن رغبة ونشاط، وهي تشير إلى سرعة الاستجابة لتطوير شيء ما أو فكرة، وهو يجدد من طاقة الطلبة ويجعلهم أكثر حماسا للتعلم، أما مفاهيميا فهي "مجموعة من الأدوات التي تساعد الطلاب على توليد الأفكار الجديدة، من خلال الأدوات للوصول إلى منتجات وحلول إبداعية للمشكلات". كما عرفها أبو سيف ومقابلة (2017: 291)، من ناحية أخرى عرفها العبسي (2014: 52) بأنها "أداة من أدوات التفكير وتطوير الأفكار، والتي تعتمد على الأسئلة الموجهة التي عادة ما تنتج أفكار جديدةً، وكلمة (SCAMPER) مختصرة من حروف أوائل كلمات الأداة، فكل حرف يرمز إلى إحدى نموذج سكامبير العشر التي يمكن اختصارها في سبع خطوات أو استراتيجيات"

ويعرف نموذج سكامبير على أنها طريقة لحل المشكلات، من خلال توليد عدد كبير من الأفكار الإبداعية، من خلال قائمة من الأسئلة المحفزة للأفكار بهدف اقتراح بعض الإضافات أو التعديلات لشيء موجود بالفعل (Motyl and Flippi، 2014)، كما عرفها صالح (2015: 23) بأنها "مجموعة من الأنشطة التي تعمل على تحفيز الأفكار وتتضمن التبديل والربط والتكييف والتجميع والتعديل والحذف والاسترجاع أو إعادة الترتيب".

ويعرف الباحث سكامبير بأنه نموذج تعليمي يهدف إلى تنمية خيال الطلاب وإكسابهم مهارات التفكير الإبداعي من طرح مجموعة من الأسئلة التي تثير تفكيرهم وخيالهم، كما أنها تتضمن مجموعة من الألعاب المرحة التي تتطلب تفكيرا غير مألوف، فتجمع بين اللعب، والمرح، والتفكير.

ومن الممكن استخدام الأسئلة التي يتم إنشاؤها بواسطة سكامبير لمعالجة العديد من أنواع المشاكل ولا يتعين على الطلاب الجلوس وانتظار ظهور الأفكار في رؤوسهم، ولكن يمكنهم استخدام أسئلة SCAMPER للمساعدة في طرح الأفكار، كما يمكن استخدام سكامبير لتعديل ورسم مخططات القصة أو إنشاء أفكار لمشاريع فنية ثلاثية الأبعاد أو مخاطبة المدرسة أو المجتمع لتوفير مجموعة من الأدوات التي تمكن الطلاب من استخدامها عندما يكافحون للعثور على فكرة أو لتحسين الأفكار التي لديهم (Yunus، 2018: 157).

وتكمن أهمية توظيف استراتيجية سكامبير في التدريس بأنها في إنشاء العديد من الأفكار المتوقعة من عملية التفكير الإبداعي، وتناسب مستويات مختلفة من أعمار الطلاب، ويمكن استخدام وسائل متنوعة لتنفيذها، صور وأفلام وغيرها، كما يوفر نموذج سكامبير بيئة ممتعة للتفكير الإبداعي (Idek، 2016)، وفي نموذج سكامبير يكون دور الطالب والمعلم ليس دورًا تقليديًا؛ لا يستمع للمعلم فقط ويجيب على الأسئلة في الصف، إذ يصبح الطالب باحثًا عن المعرفة يقوم باستبدال المعلومات ودمجها وتعديلها واستخدامها في الاستخدامات الأخرى ويحذف المعلومات ويعيد ترتيبها لإنتاج أفكار إبداعية وجديدة.

إلى جانب ذلك، يتلخص دور الطالب في البحث عن المعلومات وقد يكون مصدرها، ويشارك بكفاءة في تقديم الأفكار، وينقل خبراته إلى مواقف مماثلة، ويختار نموذج سكامبير المناسبة لإلقاء الضوء على المشكلة بطريقة مبتكرة، ويناقش الأفكار الجديدة مع المعلم والطلاب لطرح الأسئلة على معلمه، ويتعلم قبول وجهات نظر وحلول الآخرين،

وينتج أكبر عدد من التفسيرات الإبداعية التي يمكنه الوصول إليها، أما دور المعلم فيتمحور تحديد الأهداف الواجب على الطلاب تحقيقها، وعرض الصعوبة أو الموقف التي تحفز أدمغة المتعلمين للبحث، وتوجيه الطلاب من خلال شرح نموذج سكامبير ثم الأسئلة التوجيهية المرتبطة بها، وتقديم الجو المناسب في الفصل للعمل التعاوني والمناقشة، والإجابة عن الأسئلة التي يطرحها الطلاب، وإدارة الوقت لتحقيق أهداف الدرس، وتقديم ملاحظات للطلاب في كل خطوة من خطوات الدرس، وتقييم الإجابات المقدمة من الطلاب وفقًا للمعايير المعروفة للطلاب، ومنح الطلاب ثقة بالنفس ويشجعهم على تقديم الأفكار الإبداعية.

أهداف نموذج سكامبير:

يسعى نموذج سكامبير إلى خلق اتجاهات ايجابية لدى الطلاب نحو التفكير والخيال والإبداع، وتعلمها من خلال تبسيط المعاني وجذب الطالب لها، واستثمار قدرات الطلاب، وتنمية قدرة الطلاب على التخيل، والقدرة الإبداعية، إلى جانب تنمية مهارات التفكير لدى الطالب بشكل عام، والتفكير الإبداعي المنتج بشكل خاص، وتهيئة الطلاب للقيام بمهام تتطلب إبداع، ومهارات تفكير إبداعي، وتمكين الطلاب من ممارسة أساليب توليد الأفكار، من خلال الألعاب والأنشطة التي يقدمها برنامج سكامبير، فضلا عن الحفاظ على انتباه الطلاب فترات أطول من المعتاد، ومساعدتهم على التعاون وبث روح الجماعة فيهم، وتحفيز الطلاب وإثارة دافعيتهم وحبهم للاستطلاع، وتحمل المخاطر، والميل للأمور المعقدة، ذات التحدي، وتنمية الحدس لدى الطلاب (قطامي، 2015).

مراحل تطبيق استراتيجية سكامبير:

ويرى أمبو سعيدي (2018) أن عملية التدريس باستخدام نموذج سكامبير تمر بالمراحل الآتية:

1- التمهيد: وفيها يتحقق المعلم من الخبرات السابقة لدى الطلاب، قبل طرح الموضوع أو المشكلة موضوع الدرس.
2- تحديد المشكلة: ويستخدم المعلم أكثر من طريقة لذلك كعرض فيلم، أو بطاقات علمية أو صورة، أو غيرها.
3- إعادة صياغة المشكلة بطريقة واضحة: يكلف المعلم المجموعات بوصف المجموعة بعبارة واضحة ودقيقة.
4- عرض الافكار والحلول: وهذ الجزء هو أهم جزء في النموذج، وتعتمد على تقديم القائمة " قائمة سكامبير" للطلاب والتي تساعدهم على استخدام الأسئلة المحفزة لتوليد الأفكار الجديدة، واستثارة التفكير.
5- استعراض الأفكار وتنقيحها: تقوم المجموعات المكونة من الطلبة بعرض الأفكار التي توصلوا إليها بعد كتابتها على قائمة سكامبير، ويوم المعلم بتقسيم السبورة حسب المجموعات ويعبأ الأفكار المتميزة الخاصة بالمجموعة في قسمها المحدد، وتسجل هذه الأفكار دون نقاش.
6- تطوير الأفكار: يختار المعلم والطلبة الفكرة المتميزة ويتم مناقشتها من أجل تطويرها وجعلها فكرة يمكن تطبيقها.

وعلى الرغم من أهمية هذه الاستراتيجية في التعليم وخاصة الإبداع إلا أنها تواجه بعض العقبات كافتقار المعلمون والطلاب إلى وجود دليل تعليمي يساعدهم على تنفيذ نموذج سكامبير بشكل صحيح في العملية التعليمية، وصعوبة تطبيق نموذج سكامبير في الصفوف الدراسية المزدحمة، وخوف المعلمون من فقدان السيطرة على الفصل الدراسي أو التعرض للانتقادات لتدريسهم استراتيجية غير معتادة مثل نموذج سكامبير، والافتقار إلى بيئة تعليمية حرة وآمنة تساعد على توليد الأفكار (Sager، 2017).

التعبير الإبداعي:

لاحظ الباحثون في مجال التعليم أن الطرق التقليدية في التدريس تقف عاجزة أمام تحديات العصر الحديث، وهذا يستدعي من القائمين على التعليم توظيف استراتيجيات تواكب هذه التغيرات، من أجل التقدم في مجالات الحياة على اختلافها، وتوظيف استراتيجيات وبرامج تعمل على تنمية التفكير الإبداعي، وقد بينت الدراسات أنه من الممكن تطوير القدرات الإبداعية عند الطلاب بطرق مباشرة من خلال البرامج المتخصصة في تنمية الإبداع، أو من خلال استخدام أساليب وطرق تعليمية ضمن المناهج المقررة، ففي الحالتين لا بد من العمل على تنمية الإبداع عند الطلاب، ليصبحوا قادرين على استثمار طاقاتهم وقدراتهم العقلية لإبداع الأفكار الجديدة، التي تتصف بالطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، والتفاصيل وغيرها من مهارات التفكير الإبداعي (محمد وأحمد، 2016).

ومهارة التعبير تمكن الطلاب من التعبير عن أفكارهم من خلال مهارات التحدث والكتابة، وهي المهارات السردية المستخدمة في الصفوف، لذلك، ينبغي أن يكون الهدف بأنشطة التحدث والكتابة تحسين مهارة الإبداع وكشف الأفكار الإبداعية. ومن أنواع الكتابة التي يتم تناولها في المناهج هي الكتابة الإبداعية والتي تعني نشاط إعادة بناء المعرفة الحالية والمفاهيم والأصوات والصور والأحلام في الذاكرة وربطها مع بعضها البعض، وبالتالي إنشاء قطعة جديدة من الكتابة؛ يتم فيها نقل مشاعر الفرد وأفكاره حول شيء ما على الورق، ويتم ذلك بحرية، من خلال الخيال بناءً على نهج العملية الذي يشيع استخدامه في الأدب (Bayat، 2014).

ومن العوامل التي تساعد في رفع كفاءة الطلاب في التعبير؛ تشجيع الطلاب على التحدث والكتابة داخل غرفة الصف، وأن يتيح المعلم الفرصة للطالب باختيار الموضوع الذي يرغب بالتحدث أو الكتابة فيه، وأن يوفر المعلم جوا من الحرية تتيح للطالب طرح أفكاره دون خوف أو تردد، وأن يجعل المعلم جميع الحصص فرصة للطالب للتحدث والتعبير عن رأيه والنقاش بين الطلاب، وأن يختار المعلم مواضيع للتعبير تناسب قدرات الطلاب وحاجاتهم ورغباتهم وتثير فضولهم، إلى جانب توظيف المعلم المكتبة بشكل فاعل لتنمية الثروة اللغوية للطلاب من خلال القراءة الموجهة والحرة (حلس، 2017).

- الكتابة الإبداعية

يتم تعريف مهارات الكتابة الإبداعية على أنها قدرات مختارة، تسهل على الطلاب إعداد أفكارهم في كلمات خلال نوع هادف ومنطقي يدعم أربعة مجالات للكتابة الإبداعية على وجه التحديد، وهي: المرونة، والتطوير، والكفاءة، والطلاقة (Karuri، 2012: 77)، وتعرف الكتابة الإبداعية على أنها نشاط كتابي يقوم على الخروج عن المألوف دون انحراف عن القيم المعروفة، وتوليد أفكار جديدة مختلفة عن أفكار الآخرين، وذلك باستخدام الخيال الحر للوصول إلى كتابة مطلقة، متصفة بالأصالة، لإبداع نواتج كتابية مؤثرة؛ فالكتابة الإبداعية عملية معقدة تنطوي على الإمكانيات الإبداعية للكاتب، التي تجعله يدخل فضاءً تخيليا داخل النص، فيصبح المنتج جزءًا من الكاتب أو قطعة منه (Jones، 2014: 34).

ويعاني الطلاب من ضعف في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي يتمثل في المظاهر الآتية (السويفي، 2015):

- تركيز الطلاب على مهارات الشكل في الكتابة الإبداعية وعدم التركيز على مضمونها.
- عدم توظيف الطلاب لما يمتلكونه من معارف وخبرات.
- ضعف استخدام مهارات التفكير العليا المتمثلة في التحليل والتركيب والتقويم وفق مستويات بلوم في كتاباتهم.
- شح الأفكار وضعفها وعدم وضوحها، والتمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية.

- عدم توظيف الألوان الأدبية والصور البلاغية والتمييز بينها.

- المحادثة الإبداعية

لا يقل التعبير اللفظي أهمية عن التعبير الكتابي فهو يهدف إلى تنمية قدرات الطلاب في التحدث بلغة سليمة، ومفهومة خالية من الغموض، والتعقيد، وأن يتحدث الطالب بطلاقة في الموضوعات المختلفة، وفي المواقف الحياتية، ليعبر عن مشاعره وأحاسيسه، وعن ميوله، ورغباته، واحتياجاته، وهذا يتطلب من المعلمين بذل الجهد، في تدريب الطلاب على ممارسة التعبير اللفظي، وإتاحة الفرصة لهم لممارسته في مواقف حقيقية، وأن يكون المعلم مدركا لأهمية هذا النوع من التعبير وأهمية تمكين الطلاب من مهاراته، الرئيسية والفرعية، خاصة التلوين الصوتي، ونوعية وكمية المادة المنتجة حول موضوع التحدث، فهذا النوع من التعبير له دور كبير في صقل شخصية الطالب، وتوازنها، وقدرته على التفكير فيما يقول حتى يكون مؤثرا في المستمعين، وأن يكون الطالب والمعلم على دراية بمهارات التحدث وتضمينها في برامج إعداد المعلمين ومناهج التدريس، فعلى المعلم أن يدركها جيدا ليستطيع إكسابها للطلاب، من خلال استراتيجيات تدريس فعالة (الخليفة، 2011).

ويرى مقابلة وبطاح (2015: 342) أن مهارات التحدث تمثل "الأداءات اللّغوية التي يمارسها الطلاب في أثناء التحدث؛ ليأتي حديثهم واضحا معبرا متسلسلا منظّما مضبوطًا بالقواعد اللّغوية"، وتتعدد مهارات التحدث باختلاف الباحثين في مهارات اللغة العربية؛ ورغم هذا الاختلاف فإن هذه المهارات تدور في فلك واحد: الإطار الخارجي لعملية التحدث، والجوهر الداخلي لعملية إنتاج التحدث. ومن هذه المهارات (الحلاق، 2018: 158).

- الإلقاء الجيد، ويتمثل في التلوين الصوتي ولغة الجسد التي تضفي على الكلمات الروح وتبين معانيها بشكل أفضل.
- نطق الحروف من مخارجها الصحيحة.
- ترتيب الأفكار وإعدادها ذهنيا في تسلسل منطقي يجذب المستمع لمتابعة الحديث حتى نهايته، وعرض الأفكار مرتبة من البسيط إلى المركب ومن الجزء إلى الكل.
- الالتزام بالضبط النحوي والصرفي، لما لها من تأثير على المعنى.
- توظيف المفردات اللغوية لأن الألفاظ قوالب المعاني، فاللفظ الواحد قد يحمل أكثر من معنى، وما يوضح هذه المعاني هو سياق الكلام.
- التأثير القوي في السامعين والقدرة إثارتهم، وجذب انتباههم من خلال العرض الجذاب، وسلامة التعبير والفاعل مع الأداء وتوظيف الجسم والفاعل ليشعر المستمع أن المتحدث مقتنع بما يقول.

ومن النصائح المقدمة لتحسين مهارات التعبير الشفهي الإبداعية (Virginia and Beverly, 2016)

- تشجيع المحادثة: فكل تفاعل اجتماعي يمنح الطلاب فرصة جديدة لممارسة اللغة. وأن يقوم المعلم بتقديم الإرشادات لبعض الطلاب لتشجيعهم المشاركة في المحادثات، وإثارة التفاعل في الصف كلما استطاع. وطرح أسئلة، وإعادة صياغة إجابات الطلاب.
- الحفاظ على اتصال العين: الانخراط في اتصال العين مع الطلاب أثناء التدريس وتشجيعهم على فعل الشيء نفسه. وهذا يساعد على الحفاظ على قياس انتباه جمهورهم وضبط لغتهم أو تنظيم خطابهم. هذا سيساعدهم على فهمهم بشكل أفضل، والتواصل بشكل أكثر وضوحًا، وتفسير الإشارات غير اللفظية بنجاح عن وضوحهم.
- شرح التفاصيل الدقيقة للنغمة: فمن المحتمل أن يكون الطلاب قد مروا بمشكلات في الملعب تتعلق بالنغمة؛ تكون حالات سوء الفهم شائعة عندما يستخدم الطلاب الأصوات الخارجية بصوت عالٍ.

- حضور مهارات الاستماع: تأكد من أن طلابك يستمعون باستخدام إشارات ثابتة لجذب انتباههم. يمكنك استخدام عبارة مثل "حان وقت الاستماع" لتزويد الطلاب بتذكير. قد يستفيد بعض الطلاب أيضًا من رسائل التذكير المكتوبة المنشورة بشكل بارز على الحائط.

ثانياً- الدراسات السابقة:

- **أجرى عاشور والشوابكة (2015)** دراسة التي هدفت استقصاء أثر استراتيجية حل المشكلات في تحسين مهارات القراءة الإبداعية والكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (69) طالبة من طالبات الصف السابع الأساسي من مدرسة القادسية الأساسية في الأردن، تم تقسيمهن إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية من (35) طالبة تم تدريسهن بطريقة حل المشكلات، ومجموعة ضابطة تكونت من (34) طالبة تم تدريسهن بالطريقة الاعتيادية، استخدم الباحثان اختبار القراءة الإبداعية واختبار الكتابة الإبداعية لحقيق أهداف الدراسة، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج المجموعتين على جميع مهارات القراءة الإبداعية وعلى الاختبار ككل لصالح المجموعة التجريبية تعزى لطريقة التدريس كما بينت وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط استجابات المجموعتين على اختبار الكتابة الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية تعزى لطريقة التدريس.
- **وفي دراسة أجرتها آل ثنيان (2015)** التي هدفت إلى تحسين مهارة توليد الأفكار أثناء التعبير الكتابي باستخدام نموذج سكامبر العشر لدى طالبات الجامعة، تكونت عينة الدراسة من (31) طالبة من مختلف التخصصات في كليات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في السعودية، استخدم المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة، استخدم اختبار كتابي وبطاقة ملاحظة الأداء الكتابي كأدوات لتحقيق أهداف الدراسة، طبق الباحثان البرنامج التدريبي ومن ثم الاختبار البعدي، وقد بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين نتائج العينة على الاختبارين القبلي والبعدي وبطاقة ملاحظة الأداء لصالح التطبيق البعدي، تعزى لأثر البرنامج.
- **ودراسة أجراها عبد القادر وإسماعيل (2015)** هدفت إلى التعرف إلى فاعلية نموذج سكامبر في تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي وتطويرها لدى هؤلاء التلاميذ، تكونت عينة الدراسة من (30) طالبا موهوبا لغوياً من الصف الثاني الإعدادي، في مدرسة الكودية في اسيوط مصر، استخدم الباحثان مقياس مهارات الأداء اللغوي الإبداعي كأداة لتحقيق الدراسة، استخدم المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة قبلي بعدي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط استجابات أفراد العينة على الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.
- **كما أجرى أبو لبن (2016)** دراسة سعى من خلالها تعرف فاعلية نموذج سكامبر في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. تكونت عينة الدراسة من (68) طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة »أبشواي الملق الثانوية" بإدارة قطور التعليمية مديرية التربية والتعليم بمحافظة الغربية، قسموا إلى مجموعتين مجموعة تجريبية تم تدريسها بنموذج سكامبر ومجموعة ضابطة تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية، وتكونت أدوات الدراسة من: مقياس التذوق الأدبي، واختبار التعبير الكتابي الإبداعي. وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: اثبات فاعلية استراتيجية اسكامبر في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- **وفي دراسة آيديك (Idek، 2016)** التي هدفت إلى معرفة أثر نموذج سكامبر في التفكير الناقد والإبداعي في الكتابة، تكونت العينة من (12) طالبا من الصف الثاني عشر ثانوي في ماليزيا حيث تم تطبيق نموذج سكامبر

على العينة التي قسمت إلى مجموعتين مجموعة لكتابة الشعر ومجموعة لكتابة القصة، تكونت أداة البحث من اختبار مهارات التفكير الناقد والإبداعي في الكتابة، واستخدم المنهج ما قبل التجريبي ذا المجموعة الواحدة باختبار قبلي وبعدي، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج المجموعتين على الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.

- **وفي دراسة فهمي وآخرون (2017)** التي هدفت الكشف عن أثر برنامج مستند إلى نموذج سكامبر في تدريس القصة على تطوير مهارات التحدث الإبداعية، تكونت العينة من (60) طالبا من الصف السادس في مدرسة فخر الدقهلية للغات في مدينة المنصورة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية من (30) طالب تم تدريسهم باستخدام نموذج سكامبر، ومجموعة ضابطة من (30) طالب تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية، استخدم مقياس مهارات التحدث الإبداعية كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات نتائج المجموعتين على مقياس مهارات الكتابة الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية.
- **كما هدفت دراسة القضاة (2018)** هذه الدراسة إلى تحديد تأثير استخدام نموذج سكامبر في تدريس مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية؛ لتحسين مستوى مهارات الكتابة لطلاب الصف التاسع في مدارس وادي السير في الأردن. تكونت العينة من (468) طالبا وطالبة من مدارس واد السير في الأردن، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية من (240) طالبا وطالبة تم تدريسهم باستراتيجية سكامبر، ومجموعة ضابطة تم تدريسهم وفق الطريقة الاعتيادية، استخدمت الباحثة اختبار الكتابة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلاب في مهارات الكتابة، لصالح المجموعة التجريبية. وأظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الاختلافات بين الجنسين في أدائهم في الكتابة لصالح الإناث.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت هذه الدراسة جزئياً من حيث العينة مع دراسة (فهمي وآخرون، 2017) أما من حيث مكان تنفيذ الدراسة "المملكة الأردنية الهاشمية"، فقد تشابهت هذه الدراسة مع دراسة (القضاة، 2018؛)، و جميع الدراسات المتعلقة باستراتيجية سكامبر استخدمت المنهج شبه التجريبي وكانت فيها الاستراتيجية متغيراً مستقلاً أما المتغير التابع فتشابه مع هذه الدراسة جزئيا من حيث تناول التعبير الكتابي الإبداعي في الدراسات الآتية (عبد القادر واسماعيل، 2015؛ أبو لبن، 2016؛ فهمي وآخرون، 2017؛ القضاة، 2018) في حين كان التفكير الإبداعي متغيرا تابعا في بقية الدراسات، جميع الدراسات التي بحثت في أثر استراتيجية سكامبر في مهارات التعبير الإبداعي بينت أن له أثر في تحسينها، وقد تميزت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات الدراسة الوحيدة التي طورت نموذج سكامبر في ضوء مهارتي الكتابة والتحث في اللغة الإنجليزية، وأفاد الباحثان من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري، وإعداد برنامج يستند إلى استراتيجية سكامبر، ومقياس التعبير الإبداعي بشقيه الكتابي واللفظي، وكيفية بناء أدوات الدراسة، وكيفية التحقق من خصائصها السيكومترية.

3. منهجية البحث وإجراءاته.

منهجية البحث:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي، إذ جرى تعيين أفراد الدراسة عشوائياً في مجموعتين؛ مجموعة تجريبية درست باستخدام نموذج سكامبير في تدريس اللغة الإنجليزية، ومجموعة ضابطة درست اللغة الإنجليزية بالطرائق الاعتيادية، وجرى قياس أثر استخدام أثر ذلك في المتغيرات التابعة بتطبيق أدوات الدراسة على

أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تطبيقاً قبلياً وبعدياً، فحصت الدراسة أثر استخدام متغير تجريبي مستقل (استخدام نموذج سكامبير والطريقة الاعتيادية في تدريس اللغة الإنجليزية) في متغيرين تابعين: (الكتابة الإبداعية، والمحادثة الإبداعية).

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع الدراسة من (67) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي في مدرسة القادسية الثانوية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بصيرا في محافظة الطفيلة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2020/2019، وجرى التعيين العشوائي لشعبتي الصف العاشر الأساسي في هذه الدراسة في مجموعتين، فقد جرى اختيار الشعبة (ج) المكونة من (32) طالباً كمجموعة تجريبية، والشعبة (أ) المكونة من (35) طالباً كمجموعة ضابطة، وتُركت الشعبة (ب) المكونة من (33) لغايات التحقق من ثبات أدوات الدراسة.

أداتا الدراسة:

تم جمع البيانات بأداتين وهما:

أولاً: اختبار الكتابة الإبداعية

جرى بناء هذا الاختبار على شكل اختبار من النوع المقالي، حيث يطلب من الطالب أن يكتب إعلاناً إبداعياً لجلب الزبائن، ثم يكتب وصفاً لاختراع سيكون في المستقبل، وأخيراً يكتب الطالب رسالة يطلب فيها التعيين في عمل يحبه مبيناً الأسباب التي تؤهله لذلك العمل، وقد بُني اختبار الكتابة الإبداعي بعد تحليل الوحدة الأولى " Starting Out" من كتاب اللغة الإنجليزية للصف العاشر الأساسي.

ثانياً: اختبار المحادثة الإبداعية

بُني اختبار المحادثة الإبداعي على شكل فقرات تطلب من طلاب الصف العاشر الأساسي التحدث في موضوعات باللغة الإنجليزية، وقد جرى مراعاة التدرج في صعوبة هذه الموضوعات، إذ يطلب السؤال الأول من الطلاب للتحدث عن مهنتهم في المستقبل، ويطلب السؤال الثاني من الطلاب محاورة صديق لهم وإقناعه بمهنة الطب، وأخيراً يتحدث الطالب عن منتج مفضل لديه، ويبين الاسم وسبب حبه للمنتج وكيف يمكن لهذ المنتج أن يتطور في المستقبل، وقد بُني اختبار المحادثة الإبداعي بعد تحليل الوحدة الأولى "Starting Out" من كتاب اللغة الإنجليزية للصف العاشر الأساسي.

صدق أداتا الدراسة وثباتهما:

للتحقق من صدق اختبار الكتابة الإبداعية واختبار المحادثة الإبداعية جرى عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص من أعضاء هيئة التدريس، والمتخصصين في مجال المناهج وأساليب التدريس، ومشرفي اللغة الإنجليزية، بقصد الإفادة من خبراتهم وإبداء الملاحظات والمقترحات حول أسئلة الاختبار، وجرى تعديل صياغة بعض الأسئلة، وتغيير بعض الضمائر لتعود مباشرة على الطالب، وتعديل علامات أسئلة الاختبار، فخرج اختبار الكتابة الإبداعية بصورته النهائية مكوناً من (3) أسئلة مقالية، كما تم بناء أداة تتضمن مؤشرات للمحادثة الإبداعية بحيث كانت تطبق هذه الأداة خلال تحدث الطالب كتقويم حقيقي لمهارات المحادثة الإبداعية، وقد تضمنت هذه الأداة مؤشرات خاصة بكل سؤال من أسئلة اختبار المحادثة الإبداعية.

ثبات أداتي الدراسة:

قام الباحثون بتصوير عشر أوراق من أوراق العينة الاستطلاعية قبل تصحيحها للتحقق من ثبات اختبار الكتابة الإبداعية، ثم قاموا بتصحيح أوراق العينة الاستطلاعية، وبعد عشرة أيام قاموا بتصحيح الأوراق المصورة، وأجروا مقارنة بين التصحيحين باستخدام معادلة هولستي؛ لتقدير ثبات التصحيح، من خلال حساب درجات الاتفاق والاختلاف بين التصحيحين، وقد بلغ معامل ثبات هولستي (0.87)، وهو معامل ثبات مناسب لهذه الدراسة.

كما تم التحقق من ثبات اختبار المحادثة الإبداعية من خلال الطلب لمعلمي اللغة الإنجليزية في مدرسة القادسية الثانوية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بصيرا في محافظة الطفيلة بتطبيق أداة مؤشرات المحادثة الإبداعية على ثلاثة طلاب من طلبة الصف العاشر الأساسي أثناء إجابتهم لاختبار المحادثة الإبداعية، ثم جرى تطبيق مقارنة تقييم المعلمين باستخدام معادلة هولستي؛ لتقدير ثبات التصحيح، وقد بلغ معامل ثبات هولستي (0.83)، وهو معامل ثبات مناسب لهذه الدراسة.

وقام الباحثان بتصوير عشر أوراق من أوراق العينة الاستطلاعية قبل تصحيحها، ثم قام بتصحيح أوراق العينة الاستطلاعية، وبعد عشرة أيام قام الباحثان بتصحيح الأوراق المصورة، وأجرى مقارنة بين التصحيحين باستخدام معادلة هولستي؛ لتقدير ثبات التصحيح، من خلال حساب درجات الاتفاق والاختلاف بين التصحيحين، وقد بلغ معامل ثبات هولستي (0.87)، وهو معامل ثبات مناسب لهذه الدراسة.

كما تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة اختبار الكتابة الإبداعية، وكانت النتائج كما في الجدول (1).

الجدول (1) معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة اختبار الكتابة الإبداعية

رقم السؤال	معامل التمييز	معامل الصعوبة
1	0.39	0.55
2	0.45	0.61
3	0.53	0.61

يتبين من الجدول (1) أن معاملات الصعوبة لأسئلة اختبار الكتابة الإبداعية قد تراوحت ما بين (0.55–0.61)، وتراوحت معاملات التمييز لها بين (0.39-0.53).

دليل استخدام نموذج سكامبير في تدريس اللغة الإنجليزية:

تضمن الدليل إطاراً نظرياً حول نموذج سكامبير، كما تضمن الدليل إرشادات للتطبيق، وخطة دراسية وصحائف عمل يوظفها معلم اللغة الإنجليزية خلال التدريس على وفق نموذج سكامبير.

صدق الدليل:

تم التحقق من صدق دليل استخدام نموذج سكامبير بعرضه على مجموعة من المحكمين من المختصين في المناهج وأساليب تدريس اللغة الإنجليزية وبعض مشرفي اللغة الإنجليزية، ملحق (4)، وقد تم الأخذ بملاحظاتهم، وإجراء التعديلات اللازمة.

4. نتائج الدراسة ومناقشتها

- **أولاً- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:** "ما فاعلية استخدام نموذج سكامبير في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟"

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية الصفرية المرتبطة به، جرى جمع البيانات اللازمة حول مستوى الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بتطبيق اختبار الكتابة الإبداعية قبلياً وبعدياً، ثم جرى حساب المتوسطات ال-حسابية والانحرافات المعيارية والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلاب القبلية والبعدية في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية

المجموعة	العدد	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية	32	23.28	4.78	33.94	6.06
المجموعة الضابطة	35	26.40	2.84	27.83	5.54

يتبين من الجدول (2) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية في التطبيق القبلي على اختبار الكتابة الإبداعية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للطلاب في المجموعة الضابطة (26.40) بانحراف معياري (2.84)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للطلاب في المجموعة التجريبية (23.28) بانحراف معياري (4.78)، كما يلاحظ من الجدول (2) وجود فروق في المتوسط الحسابي لعلامات الطلاب في المجموعة التجريبية على اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية البعدي عن المتوسط الحسابي للطلاب في المجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية (33.94) بانحراف معياري (6.06)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة (27.83) بانحراف معياري (5.54).

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية هي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) تم استخدام تحليل التباين المشترك (One - Way ANCOVA). ويظهر الجدول (3) نتائج هذا التحليل.

الجدول (3) نتائج تحليل التباين المشترك (One Way ANCOVA) بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة البعدي على اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الاختبار القبلي	100.930	1	100.930	3.103	0.083	0.046
طريقة التدريس	724.760	1	724.760	22.280	0.000	0.258
الخطأ	2081.916	64	32.530			
المجموع	2806.687	66				

تشير النتائج في الجدول (3) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أداء طلاب الصف العاشر الأساسي في اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية البعدي، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة التي بلغت (22.280) بمستوى دلالة ($\alpha \leq 0.000$) وهي قيمة دالة إحصائياً، وهذه النتيجة تدل على أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا تعزى إلى طريقة التدريس.

وللكشف عن مستوى عائد الفروق في نتائج الطلاب البعدية على اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية تبعاً لمتغير التدريس باستخدام نموذج سكامبير تم استخراج المتوسطات الحسابية والأخطاء المعيارية، ويبين جدول (4) المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء طلاب الصف العاشر الأساسي على اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية البعدي.

جدول (4) المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء طلاب الصف العاشر الأساسي على اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية البعدي

المجموعة	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
التجريبية	34.46	1.05
الضابطة	27.35	1.00

وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعتين التجريبية والضابطة في الجدول (4) يتبين أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة بفارق مقداره (7.11)، فقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية على اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية البعدي (34.46) بانحراف معياري (1.05)، في حين بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية على اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية البعدي (27.35) بانحراف معياري (1.00). مما يدل على وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لاستخدام نموذج سكامبير في تحسين مستوى الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام نموذج سكامبير أكثر من طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

ويتبين أن حجم أثر طريقة التدريس كان كبيراً، فقد بلغت قيمة مربع إيتا (Eta Square) (25.8)، مما يعني أن ما نسبته (25.8 %) من التباين المُفسر (المُتنبأ به) في المتغير التابع وهو الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي جاء نتيجة للتدريس باستخدام نموذج سكامبير.

وتعزى هذه النتيجة إلى الخصائص التي تتمتع بها نموذج سكامبير، فهي تقوم على تنمية الخيال وإجراء معالجات ذهنية خلال الكتابة باللغة الإنجليزية، وحث الطلاب على التفكير وتوليد أكبر كم من الأفكار التي يمكن الكتابة حولها، وهذا ما جعل طلاب الصف العاشر الأساسي في المجموعة التجريبية يوظفون مهارات تفكير عليا تنسجم مع الكتابة الإبداعية، كما تعزى هذه النتيجة إلى أن مهارة الكتابة الإبداعية تتطلب من المعلم استخدام نماذج تدريسية واستراتيجيات محببة تجذب الطلبة، ففي استخدام نموذج سكامبير يمرح الطلبة، وتتولد أفكار غريبة، كما أن المعلم يستمتع بتدريس الطلبة من خلال استخدام نموذج سكامبير، ويؤكد (Kustati and Yuhardi، 2014) على وجهة النظر هذه، إذ يرى أن معلمي اللغة الثانية بحاجة إلى استراتيجيات ونماذج تدريسية تتجاوز التركيز على النحو والإملاء وعلامات الترقيم إلى الانطلاق في كتابة أفكار تتسم بالجدة والتنوع والمتعة، كمت تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة القضاة (2018) التي أظهرت فاعلية استخدام نموذج سكامبير في تنمية مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية، ودراسة لدك (Idek، 2016) التي أظهرت فاعلية نموذج سكامبير في التفكير الناقد والإبداعي في الكتابة، ودراسة أبو لبن (2016) التي أظهرت فاعلية فاعلية نموذج سكامبير في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي

- **ثانياً- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني**: "ما فاعلية استخدام نموذج سكامبير في تنمية مهارات التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم جمع البيانات حول مستوى التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف العاشر في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحدث الإبداعي قبلياً وبعدياً، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول (5).

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلاب القبلية والبعدية في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية

المجموعة	العدد	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية	32	24.28	3.85	35.75	4.09
المجموعة الضابطة	35	26.29	3.16	29.37	3.96
المجموع	67	25.33	3.62	32.42	5.12

يتبين من الجدول (5) ارتفاع المتوسط الحسابي لعلامات طلاب الصف العاشر الأساسي في المجموعة الضابطة على اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية القبلي عن المتوسطات الحسابية لطلاب المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للطلاب في المجموعة الضابطة (26.29) بانحراف معياري (3.16)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للطلاب في المجموعة التجريبية (24.28) بانحراف معياري (3.85).

كما يلاحظ من الجدول (5) ارتفاع المتوسط الحسابي لعلامات الطلاب في المجموعة التجريبية على اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية البعدي عن المتوسط الحسابي للطلاب في المجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي في اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية البعدي لطلاب المجموعة التجريبية (35.75) بانحراف معياري (4.09)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة (29.37) بانحراف معياري (3.96).

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة هي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم استخدام تحليل التباين المشترك (One- Way ANCOVA). ويظهر الجدول (6) نتائج هذا التحليل.

الجدول (6) نتائج تحليل التباين المشترك (One- Way ANCOVA) بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة البعدي على اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية

صدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الاختبار القبلي	0.165	1	0.165	0.010	0.921	0.000
طريقة التدريس	621.650	1	621.650	37.819	0.000	0.371
الخطأ	1052.007	64	16.438			
المجموع	1732.299	66				

تشير النتائج في الجدول (6) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في أداء طلاب الصف العاشر الأساسي اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية البعدي تبعاً لمتغير الطريقة (التدريس باستخدام نموذج سكامبير)، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة التي بلغت (37.819) بمستوى دلالة ($\alpha = 0.000$) وهي قيمة دالة إحصائياً، وهذه النتيجة تدل على وجود أثر لاستخدام نموذج سكامبير في تحسين مستوى التحدث الإبداعي في اللغة

الإنجليزية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مدرسة القادسية الثانوية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بصيرا في محافظة الطفيلة، ويتبين أن حجم أثر طريقة التدريس كان كبيراً، فقد بلغت قيمة مربع إيتا (Eta Square) (37.1)، مما يعني أن ما نسبته (37.1 %) من التباين المُفسر (المُتنبأ به) في المتغير التابع وهو التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي جاء نتيجة للتدريس باستخدام نموذج سكامبير.

وللكشف عن مستوى عائد الفروق في نتائج الطلاب البعدية على اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية تبعاً لمتغير التدريس باستخدام نموذج سكامبير تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية، ويبين جدول (7) المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء طلاب الصف العاشر الأساسي على اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية البعدي.

جدول (7) المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء طلاب الصف العاشر الأساسي على اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية البعدي

المجموعة	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
التجريبية	35.74	0.73
الضابطة	29.39	0.70

وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعتين التجريبية والضابطة في الجدول (7) يتبين أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة بفارق مقداره (6.35)، فقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية على اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية البعدي (35.74) بانحراف معياري (0.73)، في حين بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية على اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية البعدي (29.39) بانحراف معياري (0.70). مما يدل على وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) لاستخدام نموذج سكامبير في تحسين مستوى التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام نموذج سكامبير أكثر من طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن توظيف نموذج سكامبير جعل الطلبة يتلاعبون بالكلمات وبالأفكار، ويعدلوا بعضها، ويقلبون بعض الأفكار، ويربطون بعضها لإنتاج أفكار غريبة، وهي إجراءات تنمي مهارة التحدث الإبداعي، إضافة إلى ذلك فإن نموذج سكامبير يساعد في تطوير الطلاقة والمرونة والأصالة لدى الطلبة، وهي مهارات التفكير الإبداعي اللازمة للمحادثة الإبداعية، إذ عمل نموذج سكامبير على تنمية هذه المهارات من خلال ما يوفره من طرق للتلاعب بالألفاظ والأفكار، وتتشابه نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة كل من فهمي وآخرون (2017) التي أظهرت فاعلية برنامج مستند إلى نموذج سكامبير في تدريس القصة على تطوير مهارات التحدث الإبداعية، ودراسة عبد القادر وإسماعيل (2015) التي أظهرت فاعلية نموذج سكامبير في تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي وتطويرها.

الاستنتاجات:

خلصت هذه الدراسة إلى النتائج الأتية:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في أداء طلاب الصف العاشر الأساسي في اختبار الكتابة الإبداعية في اللغة الإنجليزية البعدي تبعاً لمتغير الطريقة (التدريس باستخدام نموذج سكامبير).

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($0.05\geq\alpha$) في أداء طلاب الصف العاشر الأساسي اختبار التحدث الإبداعي في اللغة الإنجليزية البعدي تبعاً لمتغير الطريقة (التدريس باستخدام نموذج سكامبير)

التوصيات.

في ضوء نتائج هذه الدراسة؛ يوصي الباحثان بما يأتي:

1. استخدام نموذج سكامبير في تدريس مهارات اللغة الإنجليزية لجميع الصفوف.
2. إعطاء المشرفين التربويين دورات تدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية حول توظيف نموذج سكامبير في تدريس مبحث اللغة الإنجليزية.
3. إدراج مصممي مناهج اللغة الإنجليزية لأنشطة تتطلب توظيف نموذج سكامبير في مباحث اللغة الإنجليزية.
4. اعتماد دليل نموذج سكامبير المرفق في هذه الدراسة في تدريس طلبة الصف العاشر الأساسي لمبحث اللغة الإنجليزية لتحسين مستوى الكتابة الإبداعية والتحدث لديهم.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو سيف، آلاء؛ ومقابلة، نصر (2017). أثر استراتيجية توليد الأفكار (سكامبر) في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر في الأردن. مجلة للعلوم التربوية والنفسية الجامعة الإسلامية بغزة، (3)25، 306- 289.
- أبو لبن، وجيه (2016). فاعلية استراتيجية سكامبر في تنمية بعض مهارات التذوق الدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طاب الصف الأول الثانوي. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. المملكة العربية السعودية، (71)، 251 – 295.
- آل ثنيان، هند (2015). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات سكامبر في تحسين مهارات توليد الأفكار في التعبير الكتابي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، 16(1)، 435- 473.
- أمبو سعيدي، عبد الله (2018). التدريس مداخله – نماذجه - استراتيجياته (مع الأمثلة التطبيقية). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- بلال، أماني (2019). فاعلية برنامج قائم على الألعاب اللغوية لتنمية مهارات القراءة والكتابة والاتجاه نحو اللغة العربية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد. المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، (8)2، 114- 86
- جروان، فتحي (2016). الموهبة والتفوق . ط7، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- حسين، أحمد (2017). تأثير استخدام استراتيجية سكامبر على تطوير تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية وبعض عادات العقل. دار المنظومة،(192) ،. 287-249
- الحلاق، علي (2018). المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. ط2. عمان: المؤسسة الحديثة للكتاب.
- الخليفة، حسن (2011). مهارات تدريس التعبير الشفهي اللازمة للطلاب المعلمين وطلاب الدبلوم التربوي المتخصص في اللغة العربية بكلية التربية جامعة الملك عبد العزيز: دراسة تقويمية مقارنة. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (122)، 19- 74.
- السويفي، وائل (2015). فاعلية استخدام استراتيجية دوائر الأدب في تدريس القراءة ذات الموضوع الواحد في تنمية الكتابة الإبداعية والوعي الروائي لدى طالب الصف الأول الثانوي. المجلة التربوية، (114)29، 527 -479.

- صالح، صالح (2015). فاعلية استراتيجية سكامبر لتعليم العلوم في تنمية بعض عادات العقل العلمية ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 26(103)، 173- 242.
- عاشور، راتب؛ والحوامدة، محمد (2015). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ط4. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبد القادر، عبد الرازق؛ وإسماعيل، عبد الرحيم (2015). فاعلية نموذج سكامبر (SCAMPER) في تنمية الأداء اللغوي الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية. المجلة الدولية للأبحاث التربوية/ جامعة الإمارات العربية المتحدة،(37)3 ،.302- 256
- العبسي، محمد (2014). طرق تدريس الرياضيات لذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عطية، محسن (2015). التفكير أنواعه ومهاراته واستراتيجيات تعلمه. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- فهمي، غادة؛ وقورة، علي؛ وحسان، سماح (2017). أثر برنامج مستند إلى نموذج سكامبر في تدريس القصة على تطوير مهارات التحدث الإبداعية لدى طلاب المرحلة الابتدائية. مجلة البحوث في المناهج والتدريس والتكنولوجيا التعليمية،(4)3 ،.35- 11
- القضاة، فاطمة (2018). فاعلية استخدام استراتيجية توليد الأفكار (SCAMPER) على تحسين مهارات الكتابة لطلاب الصف التاسع الابتدائي في مدارس وادي السير في الأردن. مجلة التعليم والممارسة، (25)9،.59- 53
- قطامي، نايفة (2015). مناهج وأساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين، ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الكيومي، إيمان (2015). أثر استراتيجية سكامبر في اكتساب مهارات حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في مادة العلوم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.
- محمد، علي؛ وأحمد، إبراهيم (2016). أثر استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست في تدريس مقرر الصحة واللياقة على تنمية التفكير الإبداعي ومستوى الإنجاز الأكاديمي. مجلة العلم والحركة والصحة، (2)16، -209 215.
- مقابلة، نصر؛ وبطاح، عبد الله (2015). تأثير استراتيجية لعب الأدوار في تنمية بعض مهارات التحدث للصف التاسع الأساسي في الأردن. مجلة القدس للبحوث والدراسات التربوية والنفسية،(37) 2 ،.361-329
- الهيلات، مصطفى (2015). برنامج (SCAMPER) لتنمية التفكير الإبداعي النظرية والتطبيق. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية

- Bayat, N. (2014). The effect of the Process Writing Approach on writing success and anxiety. Educational Sciences: Theory & Practice, 14(3), 1133-1141
- Çelikler, D. & Harman, G. (2015). The effect of the SCAMPER technique in raising awareness regarding the collection and utilization of solid waste. Journal of Education and Practice, 6(10), 149-159.

- Idek, S. (2016). Measuring the Application of SCAMPER Technique in Facilitating Creative and Critical Thinking in Composing Short Stories and Poems. Malaysian Journal of Higher Order Thinking Skills in Education, (2), 27- 62.
- Jones, R. (2014). Writerly dynamics and culturally situated authentic human existence in Amalia Kahana-Carmon's theory of creative writing. Culture & Psychology, 20(1), 118–144.
- Karuri, A. (2012). Sample Reason Paper on Developing Creative Writing Skills English. Premium writing service. U.K
- Kustati, M., &Yuhardi. (2014). The effect of the Peer-Review Technique on students' writing ability. Studies in English Language and Education, 1(2), 71-81
- Moreno, M., Yang, A., Hernández, A. & Wood, K. (2014). Creativity In Transactional Design Problems: Non-Intuitive Findings Of An Expert Study Using Scamper. Human Behavior And Design, volume, issucs 569- 579.
- Motyl, B. &Filippi, S.(2014).Comparison of creativity enhancement and idea generation methods in engineering design training in M. Kurosu (Ed) human- computer Interaction. part 1 HC ‖ 2014, LNCS8510, Switzerland : springer
- Nilsson, A. & Lindmark, O. (2014). A method for Turning Needs to Ideas and Requirements for Innovative Products. (Master's thesis). Luleå University of Technology Institute of Economics, Technical ochsamhälle.
- Sager, N. (2017). The Effectiveness Of a Program Based on Scamper Model In Developing Critical Thinking in Science and Life Among Fourth Graders in Gaza. (Unpublished MA Thesis), Islamic University, Gaza
- Virginia W. & Beverly J. (2016). Dyslexia Dysgraphia, OWL, LD and Dyscalculia Lessons from science and teaching, Second Edition. PAUL. H. Brookes Publishing Co, Baltimore, USA.
- Yunus, M. (2018). Pros and cons of using ICT in teaching ESL reading and writing. International education studies, 6(7), 119.