فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغوياً بالصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية

إعداد

د/ مشاعل بنت صالح بن سعد الدوسري

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية - جامعة جدة

فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية

مشاعل بنت صالح بن سعد الدوسري

قسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية،جامعة جدة، المملكة العربية السعودية.

البريد الالكتروني: **maldosari@uj.edu.sa**

المستخلص:

استهدف البحث التّحقق من فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط. وتكونت عيّنة البحث من (١٨) طالبة من متعلمات الصف الثالث المتوسط الموهوبات لغويًا بمدرسة الموهوبات المتوسطة بمدينة جدة.ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم البحث المنهج شبه التجريبي للتحقق من فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي (المتغير مستقل) في تنمية مهارات القراءة الإبداعية (المتغير التابع)، لدى متعلمات الصف الثالث المتوسط الموهوبات لغويًا بمدرسة الموهوبات المتوسطة بمدينة جدة من خلال مقارنة نتائج مجموعة الدراسة في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار القراءة الإبداعية. وأثبتت النتائج وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، كما أثبتت أن نسبة الكسب وحجم تأثير إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية المهارات حجمًا ضخمًا، وهذا أكد أن إستراتيجية التساؤل الذاتي تميزت بالفاعلية التي أدت إلى تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد مجموعة البحث، وفي ضوء هذه النتائج قدم البحث توصيات ومقترحات لتطوير عملية تعليم القراءة، وضرورة الاهتمام بالموهوبين في العملية التعليمية بالمملكة العربية السعودية.

الكلمات المفتاحية: التساؤل الذاتي، القراءة الإبداعية، الموهوبون لغوياً.

effectiveness of the self-inquiry strategy in developing the creative reading skills of linguistically gifted third-grade learners in Kingdom of Saudi Arabia

Mashael bint Saleh bin Saad Al-Dossary

Curriculum and Instruction, Faculty of Education, University of Jeddah, Kingdom of Saudi Arabia.

E-mail: maldosari@uj.edu.sa

Abstract:

The research aimed at verifying the effectiveness of the self-inquiry strategy in developing the creative reading skills of linguistically gifted third-grade learners. The research sample consisted of (18) students from third grade intermediate linguistically gifted students at the Intermediate School for Giftedness in Jeddah. To achieve this goal; The research used the quasi-experimental approach to verify the effectiveness of the self-questioning strategy (the variable is independent) in developing creative reading skills (the dependent variable) among the third-grade intermediate linguistically gifted students at the Intermediate Talent School in Jeddah by comparing the results of the study group in the two applications: pre and post Creative reading test. The results showed that there is a statistically significant difference at the level (0.01) between the average grades of the research group members in the two applications, pre, and post, in favor of the post-application. They also proved that the percentage of gain and the size of the effect of the self-questioning strategy in developing skills is huge, and this confirmed that the self-inquiry strategy was characterized by effectiveness. Which led to the development of the creative reading skills of the members of the research group, and in light of these results the research made recommendations and proposals to develop the process of teaching reading, and the need to pay attention to the talented in the educational process in the Kingdom of Saudi Arabia.

Key words: self-inquiry, creative reading, linguistically gifted.

مقدمة:

الله سبحانه وتعالي أنعم على الإنسان بنعم كثيرة لا تُعد ولا تُحصى، من أعظم هذه النعم بعد نعمة الإيمان به نعمة اللغة، وللغة مهارات كثيرة، أعظمها القراءة، لذا كان أول أمر من الله للإنسان هو الأمر بالقراءة، ولعلم الله أن القراءة هي مفتاح أبواب خيرات الدنيا والآخرة جعل تعلمها فرض عين على كل إنسان، فقال سبحانه وتعالى: اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم (العلق،١- ٥)، فبالقراءة يعرف الإنسان ربه، ونبيه، ودينه، وبالقراءة أيضا يكتسب المعارف المختلفة، ويكتشف الحقائق المجهولة، وتزداد معلوماته وثقافته، كما أنها تعد حلقة الوصل بين ماضي الإنسان وحاضره ومستقبله.

وقد تطور مفهوم القراءة عبر الأزمنة المختلفة، فكانت في البداية قاصرة على معرفة نطق الكلمات، ثم تطورت لتشمل فهم الأفكار المتضمنة في النص المكتوب، ثم اتسع مفهوم القراءة ليشمل النقد وإبداء الرأي والاستنتاج والحكم على المقروء، وفي الفترة الأخيرة أُضيف مفهوم القراءة الإبداعية، وهي التي تتعدى حدود الاستيعاب والنقد لتصل إلى التعمق في النص المقروء، والتوصل إلى علاقات جديدة، وحلول متنوعة للمشكلات، وتطبيق هذه الحلول في مواقف عديدة ومختلفة في الحياة (شحاتة، والسمان، ٢٠١٤، ١٣٤).

والقارئ في استجابته للمادة المقروءة يوظف ما أفاده منها من جهة، ومن جهة أخرى يضيف جديدًا إلى هذه الفائدة، حيث يمكن أن يفسر ما يقرأ وفقًا لما أراده الكاتب، أو أن يفسره حسب رؤيته، حتى وإن كان تفسيره هذا غير مشار إليه في النص، إضافة لما سبق أن القارئ المبدع ربما يصل مستوى أعلى بكثير من فهم المقروء، بمعن آخر وأكثر تفصيلا إن القارئ المبدع يصل من خلال القراءة إلى أبعد مما هو مرجو من عملية القراءة بشكل عام، وهذا هو الإبداع في القراءة، غير أن هذا المستوى من القراءة يحتاج إلى توافر مهارات عقلية عليا حتى يتسنى له الإبداع، وهذا ما جعل (شحاتة، ٢٠٠٨، ١١٠) يؤكد على وجود علاقة وثيقة جدًا بين القراءة كمهارات والإبداع كقدرة عليا؛ فالقراءة الإبداعية عملية تفكير معقدة، هدفها الإبداع، ويتم من خلالها إعادة بناء النص بصورة فكرية من خلال التواصل الفكري والوجداني والثقافي بين القارئ والنص.

في ضوء ما سبق نجد كل من عرف القراءة الإبداعية عرفها في ضوء العلاقة القوية بين التفاعل ومحتوى المقروء، فهذه (اللبودي، ٢٠٠٣، ٧٠) تعرف القراءة الإبداعية بأنها: "عملية تفاعل القارئ مع النص المقروء لاستنباط ما وراء الكلمات من أفكار ومضامين وإعادة ترتيبها وربطها بما لديه من خبرات ومعلومات، والوصول إلى أفكار جديدة وتوقعات مع القدرة على تبريرها".

أما (طعيمة والشعيبي، ٢٠٠٦، ١٢٥) فيعرفان القراءة الإبداعية بأنها: "العملية التي يضيف فيها القارئ جديدًا لما يقرأ من خلال تحليله وتفسيره وتحويله وإعادة تنظيمه إلى ما هو أبعد من المقروء لابتكار شيء جديد".

وعلى هذا؛ فإذا كانت القراءة الإبداعية هكذا؛ فإنها من الأهمية بمكان لأي قارئ، وفي أية مرحلة عمرية كان، هذه الأهمية تظهر واضحة جلية عند (شحاتة، ٢٠٠٠، ٦٥)، حيث تتمثل أهميتها في أنها:

- تساعد المتعلم على طرح أسئلة حول المعلومات التي لم ترد في النص.
- تنمى لديه القدرة على التنبؤ من خلال المعلومات المقدمة له.
- تكسبه الثقة بنفسه، وذلك من خلال إضافة ما لديه من أفكار إلى محتوى النص.
- تساعده على إيجاد نهايات متعددة للنص.
- تساعده على توليد أفكار جديدة، بل واقتراح حلول متنوعة للمشكلات.
- تجعل منه منتجًا للأفكار والحلول والمعلومات، وليس مجرد متلقيًا لكل هذا.
- تكسبه القدرة على التعمق في النص المقروء والتوصل إلى قرارات جديدة من خلاله.
- تساعده على استدعاء ما لديه من معلومات ومزجها بما هو جديد مكونا منهما ما هو أحدث

وبإمعان النظر في أهمية القراءة الإبداعية يتبين؛ بل يتأكد أن ممارستها تتطلب توافر مهارات عقلية عليا لدى القارئ ليكون في إمكانه التفاعل المثمر مع المحتوى المقروء، هذا من جهة؛ ومن جهة أخري أن للقراءة الإبداعية نفسها مهارات معينة لا بد من امتلاكها لتحقق أهدافها، هذه المهارات يحددها (الحوامدة، ٢٠١٣، ٣٨٥) بشكل رئيس في:

- الأصالة القرائية: والتي تتمثل في القدرة على طرح أفكار جديدة غير مألوفة في النص، واقتراح نهايات غير متعارف عليها في النص.
- الطلاقة القرائية: وتتمثل في تقديم عدد من المترادفات والمتضادات لما ورد في النص، وطرح أكبر عدد من الأفكار بديلًا للأفكار الواردة في النص.
- المرونة القرائية: وتتمثل في ابتكار أكبر عدد من العناوين المناسبة للنص، وتحويل النص من فن أدبي لفن أدبي آخر مع الاحتفاظ بالمعنى، واقتراح حلول ونهايات جديدة للنص.
- التوسع القرائي: ويتمثل في القدرة على تطوير الفكرة العامة أو فكرة رئيسة في النص المقروء وذلك بإضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة، وإضافة عناصر جديدة سواء أشخاص أو أحداث، وتوقع النتائج.

بدراسة هذه المهارات الرئيسة للقراءة الإبداعية يتبين أنها ليست جامدة، وأنها تحتاج دائما إلى دعم وتنمية دائمين مستمرين، إذن لماذا هذا الدعم وهذه التنمية؟ نجد الإجابة عن هذا التساؤل لدى هولدن(Holden,2004, 15) الذي يؤكد أن النتاج الفكري للبشرية؛

والذي يصل إلينا في صورة نصوص مكتوبة يزداد سعة وعمقا وشمولية لكل ما هو جديد في الحياة، مع المحافظة على كل ما هو أصيل، هذه الحداثة في الفكر لا بد لها من مهارات قرائية إبداعية متجددة هي الأخرى، وهذا ما جعل جامي (Jamie,2007,58) يؤمن بضرورة تنمية مهارات القراءة الإبداعية، ويحدد ـ مع هولدن (Holden، 2004،p,23) عمليات ـ أو خطوات تنمية مهارات القراءة الإبداعية، والتي تتمثل في العمليات التالية:

- العملية الأولى: وتتكفل بتحديد المشكلات الواردة في النص المقروء.
- العملية الثانية: ويتم فيها توجيه أسئلة حول مضمون النص المقروء.
- العملية الثالثة: وتتعهد بربط المعلومات المضمنة في النص المقروء بالمعلومات التي يتم التوصل إليها من مصادر أخرى.
- العملية الرابعة: ويتم فيها التوسع في القراءة حول مضمون النص المقروء من خلال مصادر أخرى.

ونظرًا لأهمية القراءة بشكل عام؛ والإبداعية منها بشكل خاص؛ فقد اهتم كثير من الباحثين بأمر القراءة الإبداعية وتنمية مهاراتها، وبتفحص الدراسات والبحوث التي أُجريت في مجال القراءة الإبداعية نجدها كثيرة ومتنوعة من حيث أهدافها، ومن حيث الأدوات البحثية التي استخدمتها لتحقيق ما هدفت إليه، أسفرت هذه الدراسات عن نتائج مختلفة، وفي ضوء طبيعة البحث الحالي وأهدافه فإن الحديث هنا سيقتصر فقط على الدراسات والبحوث التي تكفلت بتحديد مهارات القراءة الإبداعية ومن ثم تنميتها لدى فئات عمرية مختلفة، تلك الدراسات التي كان في إمكان الباحثة التوصل إليها فعلى سبيل المثال لا الحصر فقد أجرى كل من: (الذيابات،٢٠٠١)، وباريت (Barret,2001)، و عبد الوهاب (٢٠٠٢)، و العدل(٢٠٠٢)، و اللبودي (٢٠٠٣)، و محمد (٢٠٠٤)، و أبو بكر(٢٠٠٦)، وعبد العظيم (٢٠٠٨)، و نايف (٢٠٠٩)، و الحميد (٢٠١٠)، و زغاري (٢٠١٥)، والأحمدي (٢٠١٢)، و السمان (٢٠١٤)، و الزيني ، و محمد (٢٠١٤)، جميع هذه الدراسات استهدفت تنمية مهارات القراءة الإبداعية، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت أدوات بحثية مختلفة، واستهدفت فئات وشرائح عمرية واجتماعية مختلفة أيضًا، وجميعها أسفر عن نتائج متشابهة إلى حد كبير مؤداها أن العوامل المستقلة في هذه الدراسات أدت بالفعل إلى تنمية مهارات القراءة الإبداعية.

وبتفحص هذه الدراسات تبين أنها أُجريت على فئات عادية متباينة فيما بينها، إلا أنها وفي حدود علم الباحثة لم تجر دراسة واحدة على فئة هي أولى من غيرها بأن تطبق عليها الدراسات والبحوث التي تعنى بالقراءة الإبداعية، هذه الفئة هي فئة الموهوبات لغويا، وذلك لوجود توأمة قوية بين الإبداع والموهبة بشكل عام، وبين القراءة الإبداعية والموهبة اللغوية بشكل خاص، هذا من جهة؛ ومن جهة أُخرى فإن الموهبة اللغوية بالذات لم تحظ باهتمام الباحثين والتربويين ولم توظف في التعلم كما يجب مثلما عُني بالموهبة في المجال العلمي، وبخاصة في الرياضيات والعلوم، ووُظفت في التعلم بشكل عام؛ وفي الإبداع العلمي بشكل خاص، لذا نجد بعض الدراسات والبحوث(مخلوف، ٢٠٠٦)، و(معاطي ،٢٠٠٧)، و(النجلاوي،٢٠٠٨) تؤكد على أن الموهبة اللغوية بالفعل لم تحظ باهتمام الباحثين في مجال اللغة وآدابها، وعليه فالاهتمام بفئة الموهوبات لغويا واجب تربوي وواجب لغوي على

كل من يستطيع أن يتصدى لهذه الفئة بالدراسة والبحث تعليما وتعلما، وبخاصة أن مجالات الإبداع اللغوي بشكل عام كثيرة، إلا أنها أكثر بكثير في اللغة العربية، فهناك العديد من مجالات الإبداع اللغوي، كالخطب المختلفة، ونظم الشعر، والوصف، وغير هذا الكثير والكثير، وهذا ما جعل بعض الباحثين (عبد الوهاب،٢٠٠٢) في مجال اللغة العربية يوصي بضرورة توظيف خصائص اللغة العربية في تنمية المواهب اللغوية المختلفة لدى المتعلمين وغيرهم، حيث توجد علاقة قوية بين اللغة العربية ـ دون اللغات الأخريات ـ والموهبة اللغوية، وذلك لما للغة العربية من مميزات، حيث الجذر اللغوي، والتراكيب النحوية، وعلوم البلاغة العربية، وعلم العروض والقوافي، والجرس الموسيقي، والخط العربي وروعته، والتقابل اللغوي، كل هذه مجالات إبداع لغوي، فقط الأمر يحتاج إلى اجتهاد علمي لتصميم برامج تعليمية تعلمية تتناسب مع القدرات العقلية لدى الموهوبات لغويا،(جروان، ١٩٩٩، ٢٣٣، مزيد، ٢٠٠٨، و النجلاوي، ٢٠٠٨ ،العاجز، ومرتجى، ٢٠١٢، ٣٣٤، السمان، ٢٠١٤).

وبنظرة متعمقة إلى العلاقة بين الموهبة اللغوية والقراءة الإبداعية؛ نجد أنها بمثابة توأمة قوية، لذا يمكن القول إن المتعلمة الموهوبة لغويًا - بوصفها تمتلك مجموعة من القدرات والخصائص اللغوية التي تميزها عن المتعلمات العاديات - تمتلك القدرة على الأداء اللغوي الإبداعي بصورة أكثر دقة من غيرها، وبمستوى كفاءة يؤهلها لتنمية قدراتها ومهاراتها في القراءة الإبداعية على أنها أحد أشكال الأداء اللغوي الإبداعي، غير أن هذا يحتاج إلى برامج متقدمة ومعدة إعدادًا دقيقًا، وتنفذ باستخدام استراتيجيات تربوية تساعدها على الإبداع اللغوي، والتميز في أدائها.

مما سبق يتضح أهمية التركيز على تنمية مهارات القراءة الإبداعية باعتبارها متطلبًا مهمًا للتعلم لدى المتعلمات بصفة عامة والموهوبات منهن بصفة خاصة؛ إلا أنه بإمعان النظر في واقع تدريسها ـ أي القراءة الإبداعية ـ نجد أنها لا تحظى بالاهتمام الذى يتناسب مع أهميتها، كما أنه لا يستخدم في تدريسها استراتيجيات فاعلة تعمل على تنمية مهاراتها، هذا، بالإضافة إلى أن معظم معلمات اللغة العربية ليس لديهن الوعى المهني باستراتيجيات التدريس التي تنمى مهارات التعلم بشكل عام، ومهارات الإبداع فيه بشكل خاص لدى المتعلمات في كل مراحل العملية التعليمية.

وفي سبيل البحث عن استراتيجيات حديثة تشجع المتعلمات على التفكير وإثارة التساؤلات وحل المشكلات، وتطبيق ما تعلمنه في مواقف سابقة؛ تأتى بعض الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تنمية مهارات القراءة الإبداعية، ومنها: استراتيجيات ما وراء المعرفة مثل: إستراتيجية التساؤل الذاتي، وإستراتيجية خرائط المفاهيم، والمسارات المتعددة، وخرائط العقل، وإستراتيجية k-w-l (أعرف - أريد أن اعرف- تعلمت)، وغير ذلك.

وقد أكدت بعض هذه الدراسات على أن المتعلمين العاديين الذين يستخدمون إستراتيجيات ما وراء المعرفة بفاعلية وكفاءة في التعلم تكسبهم القدرة على تعرف سلوكياتهم الخاصة المختلفة، وإدراك تفكيرهم عندما يقوموا بأداء مهمة معينة، ويمكن أن يستخدموا هذا الوعي بالسيطرة على ما يفعلونه والتحكم فيه. (أبو عجوة، ٢٠٠٩، ١٣٠).

وتأتي إستراتيجية التساؤل الذاتي كواحدة من إستراتيجيات ما وراء المعرفة التي تم الإشارة إلى إمكانية استخدامها لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات بشكل عام، والموهوبات بشكل خاص.

وإستراتيجية التساؤل الذاتي تعد إحدى إستراتيجيات ما وراء المعرفة، وهي إستراتيجية تكسب المتعلم القدرة على تركز صياغة الأسئلة، وتوليد المعلومات حول محتوى النص، وهذه خطوة مهمة في فهم النص، وذلك لأنها تتكفل بترجمة المعلومات الواردة بالنص إلى أسئلة ثم الإجابة عنها، وهذ الاختبار الذاتي للمتعلم، ليبين له أنه فهم النص (شبيب، ٢٠٠٠، ١٠٩، عبد الحميد ٢٠٠٠، ٢٤١)، لذا نجد تراسك ديفد(Traask, David, 1996, 85) يؤكد على أهمية التساؤل في العملية التعلمية، ويعده الأداة الأولى والفاعلة للعملية التعليمية القائمة على الاستقصاء، فعن طريقه يمكن فهم قضايا التعلم التي تواجه المتعلم فهما دقيقًا، كما أنه . أي التساؤل . ينمي لديه الفهم العميق، والتأمل الناضج فيما يتعلم.

وبالرغم من أن إستراتيجية التساؤل الذاتي يمكنها أن تكسب المتعلم كل ما سبق بيانه إلا أنها لا تغنيه عن دور المعلم في التوجيه والإرشاد إلى توظيف التساؤل في تعميق المعرفة وصقلها، حيث إن التساؤل يعد من أفضل أساليب التعلم، وذلك لأنه يمد المتعلم بالخبرة الواسعة في أثناء التعلم، وبعده. (Carn Penling، 1993،4256).

وتأسيسًا على ما سبق يسعى البحث الحالي إلى التحقق من فاعلية تلك الإستراتيجية في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

مشكلة البحث:

جاء الإحساس بمشكلة البحث في ضوء ما يأتي:

- نتائج الدراسات السابقة التي تناولت المجال الدقيق للبحث الحالي، والتي اتفقت على وجوب تنمية مهارات القراءة بشكل عام والإبداعية بشكل خاص لدي المتعلمين العاديين بكل المراحل التعليمية.
- توصيات الدراسات السابقة، تلك التي أجريت على الموهوبين، حيث أوصت بضرورة الاهتمام بالموهوبين لغويًا، وبضرورة توظيف موهبتهم اللغوية هذه لصالح تعلمهم بشكل عام؛ وتعلمهم اللغة بشكل خاص؛ وبخاصة تعلمهم القراءة الإبداعية، وفي كل المراحل التعليمية.
- ما لمسته الباحثة خلال إشرافها على مجموعات التربية العملية لشعبة اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة؛ فقد لمست انتشار برنامج رعاية الموهوبات بكل المراحل الدراسية، وكان من بين هؤلاء الموهوبات عددًا لا بأس به ممن يتمتعن بالموهبة اللغوية.
- ما تأكدت منه الباحثة من خلال حضور بعض الحصص بمدرسة الموهوبات المتوسطة بمدينة جدة، ومناقشتها لمتعلمات الصف الثالث المتوسط الموهوبات لغويًا عن إستراتيجيات تعليم اللغة العربية المستخدمة في المدرسة من حاجتهن

الماسة إلى إستراتيجيات تعلم حديثة تنمي من تفاعلهن مع المحتوى اللغوي المدروس.

- ما أكده الإطار التخصصي لمجال تعلم اللغة العربية ووثيقة معايير التعلم لجميع مواد التعليم قبل الجامعي؛ على أهمية إكساب المتعلم مهارات القراءة الإبداعية وممارسة التفكير الإبداعي بما يتناسب مع مستوى مرحلته التعليمية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩).

- في ضوء أهمية استخدام إستراتيجية تدريسية حديثة في تعليم القراءة للموهوبين لغويا، توظف هذه الموهبة لديهن في تعلمهن القراءة، وتشجعهم على التفكير فيما يقرأون، وتوجيه التساؤلات حوله، وتوليد أفكار جديدة من مضمونه، وإيجاد حلول فاعلة لما في مضمونه من مشكلات؛ وتنمي لديهم مهارات القراءة الإبداعية، بالبحث عن إستراتيجية تكون هكذا؛ وجد أن إستراتيجية التساؤل الذاتي هي التي يمكن أن تقدم كل هذه للموهوبات لغويا.

في ضوء كل ما سبق أمكن صياغة المشكلة البحثية التي تصدى لها البحث الحالي في:" تدني مستوى المتعلمات الموهوبات لغويا بالصف الثالث المتوسط في مهارات القراءة الإبداعية، مما ترتب عليه حاجتهن إلى إستراتيجية تدريسية تنمي لديهن هذه المهارات.

ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: إلى أي مدي يؤدي استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي إلى تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط؟

وعلاج هذه المشكلة يتطلب الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

(١) ما مهارات القراءة الإبداعية اللازم توافرها لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط؟

(٢) ما صورة وحدة تعليمية في القراءة تنفذ باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويا بالصف الثالث المتوسط؟

(٣) ما فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط؟

ـ أهداف البحث:

تمثل هدف البحث الحالي بشكل رئيس في:

١. تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط.

٢ـ التحقق من فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط.

ـ أهمية البحث:

يفيد البحث الحالي كلا من:

. مخططي المناهج:

ـ يساعدهم في تطوير مناهج تعليم القراءة بشكل عام، وذلك بتضمين مهارات القراءة الإبداعية اللازم توافرها لدى المتعلمين في محتوى القراءة المق عليهم.

ـ يساعدهم في إعداد برامج لتنمية مهارات القراءة لدى المتعلمين بكل مراحل التعليم.

. معلمي اللغة العربية: ويفيدهم في:

. تعريفهم بمهارات القراءة الإبداعية التي تناسب المتعلمين الموهوبين لغويًا.

. تعريفهم باستراتيجيات التعليم الأكثر فاعلية في تعليم القراء بشكل عام، وبخاصة تنمية مهاراتها لدى المتعلمين الموهوبين لغويًا.

ـ يقدم لهم دليلا يمكنهم الاسترشاد به في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وفقًا لإستراتيجية التساؤل الذاتي.

. المتعلمين:

ـ يكسبهم القدرة على توظيف إستراتيجية التساؤل الذاتي في التعلم بشكل عام، وتعلم القراءة بمهاراتها بشكل خاص.

. ينمي لديهم مهارات القراءة الإبداعية.

. الباحثين:

ـ يفتح المجال أمامهم لإجراء دراسات وبحوث لتنمية مهارات اللغة العربية بشكل عام، ومهارات القراءة بشكل خاص، ومهارات القراءة الإبداعي على وجه التحديد.

ـ حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:

١ـ من حيث مجموعة البحث: مجموعة من متعلمات الصف الثالث المتوسط الموهوبات لغويًا، وذلك بمدارس جدة:

ـ لتمكنهن من مهارات القراءة الأساسية أكثر من غيرهن من صفوف المرحلة المتوسطة.

ـ لأنهن يمثلن نهاية مرحلة تعليمية؛ وبالتالي يمكنهن أكثر من غيرهن من متعلمات الصفين الأول والثاني المتوسط التكيف مع إستراتيجية التساؤل الذاتي، هذا من جهة؛ ومن جهة أخرى؛ لديهن موهبة لغوية تمكنهن من اكتساب مهارات القراءة الإبداعية في أعلى مستوياتها.

٢ـ من حيث مهارات القراءة: تنمية مهارات القراءة الإبداعية، وذلك لأن عملية اكتسابها تتطلب قدرات عقلية عليا، وهذه القدرات متوفرة لدى المتعلمات الموهوبات لغويا (المجتمع الأصلي للبحث الحالي).

٣. من حيث المكان: مدرسة متوسطة الموهوبات بمدينة جدة.

٤ـ من حيث الزمان: طبقت الدراسة الميدانية في البحث الحالي في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٢هجرية.

ـ فرضا البحث:

حاول البحث الحالي اختبار صحة الفرضين التاليين:

١ـ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث الحالي في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار مهارات القراءة الإبداعية لصالح التطبيق البعدي.

٢ـ تتميز إستراتيجية التساؤل الذاتي بالفاعلية التي تؤدي إلى تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد مجموعة البحث.

ـ مصطلحات البحث:

ـ إستراتيجية التساؤل الذاتي:

يعرف كوين (Coyne،2007، 85) إستراتيجية التساؤل الذاتي على أنها" أسئلة يصوغها المتعلم حول مضمون التعلم، ويطرحها قبل عملية القراءة، أو في أثنائها، أو بعدها، وهذه التساؤلات تستدعى تكامل المعلومات، وتفكيره في عملية القراءة، وتتطلب إجابة واسعة عميقة تسهل عملية التعلم ".

وتعرفها(محمد، ٢٠٠٩، ١٩) على أنها مجموعة من الأسئلة يصوغها المتعلم ويوجهها لنفسه أو لزملائه حول عملية التعلم، وذلك بتوجيه وإرشاد من المعلم، وتؤدى هذه الأسئلة إلى انتباه المتعلم إلى الجوانب المهمة في موضوع التعليم(الدرس)، وانتباهه إلى جوانب القصور التي يواجهها في موضوع التعلم.

وقريب من تعريف أماني حميدة لإستراتيجية التساؤل الذاتي نجد (السمان،٢٠١٤، ٩٥) يعرفها تعريفًا يكاد يكون متطابقًا مع تعريف أماني حميدة، حيث يعرفها على أنه " مجموعة من الأسئلة التي يصوغها المتعلم ويوجهها لنفسه أو لزملائه في الفصل في أثناء القراءة من خلال توجيه المعلم وإرشاده، وتؤدي هذه الأسئلة إلى التركيز على الجوانب المهمة في النص المقروء".

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها: إستراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة ثبتت فاعليتها في تنمية مهارات التعلم بشكل عام ومهارات القراءة بشكل خاص وعلى وجه

التحديد مهارات القراءة الإبداعية لدى متعلمات الصف الثالث المتوسط الموهوبات لغويًا بمدرسة متوسطة الموهوبات بمدينة جدة.

ـ القراءة الإبداعية:

تعريفات كثيرة للقراءة الإبداعية جميعها يشير إلى أنها تتطلب تفاعل المتعلم مع النص المقروء للتوصل إلى إضافة معان جديدة لمعاني النص، وذلك بتوظيف مهارات الإبداع التي يمتلكها المتعلم.

في ضوء ما سبق نجد هوس وجامي (House,2004,56، Jamie,2007,81) يعرفان القراءة الإبداعية تعريفا اتفقا حوله بشكل كبير مؤداه أن القراءة الإبداعية هي عملية عقلية معقدة تمكن المتعلم ـ أو القارئ ـ من التوصل إلى معان جديدة غير مألوفة من النص بواسطة ما لديه من مهارات إبداع وابتكار وخبرات سابقة.

وقريب من التعريف السابق نجد (زغاري ، ٢٠١٥، ٤١٦) يعرف القراءة الإبداعية بأنها تفاعل القارئ مع النص باستثمار ما ورد فيه، ودمجه مع ما يملك من معرفة، وخبرات ذاتية، لإضفاء معان جديدة، وابتكار أفكار وعلاقات لم ترد في مضمونه.

ويقصد بها إجرائيا في البحث الحالي: تفاعل متعلمات الصف الثالث المتوسط الموهوبات لغويًا بمدرسة متوسطة الموهوبات بمدينة جدة مع النص باستثمار ما ورد فيه، ودمجه مع ما يملكنه من معرفة، وخبرات ذاتية، لإضفاء معان جديدة، وابتكار أفكار وعلاقات لم ترد في مضمونه، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار القراءة الإبداعية المعد لذلك.

ـ الموهوبون لغويًا:

المتعلم الموهوب لغويًا: هو المتعلم ـ أو المتعلمة ـ الذي يُظهر مستوى مرتفعًا من إنتاج لغوي متميز، ويظهر هذا الأداء من خلال درجاته على بطارية الكفاءة اللغوية واختبارات الذكاء والتحصيل والابتكار، بحيث لا تقل عن المئيني (٩٠%). (أبو عوف، ٢٠٠٤، ٩).

والتعريف الإجرائي للموهوبات لغويا في البحث الحالي يقصد بهن المتعلمات الموهوبات لغويا اللاتي يتميزن بقدرات لغوية تمكنهن من الاستخدام الإبداعي للغة العربية وبشرط حصولهن على المئيني (٩٠%) على اختباري الذكاء لأحمد زكي صالح والثروة اللغوية لأسامة عبدالمجيد.

ـ أدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث الحالي فيما يلي:

١ـ قائمة بمهارات القراءة الإبداعية تناسب المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط.

٢. إعادة صياغة وحدة في دروس القراءة في ضوء إستراتيجية التساؤل الذاتي.

٣ـ دليل معلم لكيفية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تعليم القراءة الإبداعية.

٤ـ اختبار مهارات القراءة الإبداعية للمتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط.

كل هذه الأدوات من إعداد الباحثة.

ـ الإطار النظري:

تمثل الإطار النظري للبحث الحالي في ثلاثة محاور، هي: المحور الأول، تناول إستراتيجية التساؤل الذاتي من مختلف جوانبها التي تخدم البحث الحالي، المحور الثاني، وخصص للحديث عن الموهوبات لغويًا، أما الثالث والأخير فتعهد بعرض القراءة الإبداعية من مختلف جوانبها التي تخدم البحث في تحقيق ما هدف إليه، وفيما يلي توضيح بذلك:

المحور الأول: إستراتيجية التساؤل الذاتي:

يتناول هذا المحور إستراتيجية التساؤل الذاتي من حيث: مفهومها، وأهميتها، ومراحل استخدامها، وأدوار كل من المعلم والمتعلم فيها.

ـ مفهوم إستراتيجية التساؤل الذاتي:

عرفت إستراتيجية التساؤل الذاتي بتعريفات كثيرة متباينة، وذلك بسبب تعدد مسمياتها، فهناك من يطلق عليها استراتيجيات المساعدة الذاتية مثل: التخطيط الذاتي، والتقدير الذاتي، والتأمل الذاتي .(عبد الله، ٢٠٠٠، ٢٠٦)، وهناك من يطلق عليها إستراتيجية التنبؤ القرائي (مفلح، ١٤٢٨، ١٠٦).

ويعرفها عاشور ومقدداي بأنها "التساؤلات التي يطرحها المتعلم قبل التعلم، وفي أثناء التعلم، وبعد التعلم، ومحاولته الإجابة عن هذه التساؤلات في أثناء التعلم " (عاشور، ومقدادى ،٢٠٠٥، ٨٥).

وتعرف (نادية و سكينة، ٢٠٠٤، ١٨٤) إستراتيجية التساؤل الذاتي بأنها مجموعة التساؤلات التي يصوغها المتعلم حول عملية التعلم كالتساؤلات حول: ما الذي نعرفه؟ وما الذي لا نعرفه؟ وكيف يمكنني الاستمرار في التعلم.

وعليه فإن إستراتيجية التساؤل الذاتي هنا هي الأسئلة التي يصغها المتعلمات الموهوبات لغويًا حول مضمون النصوص القرائية المضمنة في الوحدة التعليمية المقترحة، ويوجهها لأنفسهن أو بعضهن بعضا قبل قراءتهن للنصوص، أو في أثناء القراءة، أو بعد القراءة.

من خلال التعريفات السابقة لإستراتيجية التساؤل الذاتي نستنتج أن الأسئلة التي يصغوها المتعلم حول مضمون التعلم (الأعسر، ١٩٩٨، ١٧٠، عبد الصبور، ٢٠٠٠، ١٩، Torman,2013, 56) هي للمتعلم من الأهمية بمكان، وذلك لأنها:

- توجد لديه خلفية مسبقة عن التعلم.
- تساعده على الاحتفاظ بأنشطة التعلم حية في ذهنه.

. تساعده على الاحتفاظ بمحتوى التعلم.

. تساعده على تداول المعلومات المستفادة من التعلم.

. تساعده على تقويم التعلم وتوظيفه في حياته.

. تكسبه مهارة توليد المعلومات وتوظيفها.

وفي ضوء ما سبق فإن إستراتيجية التساؤل الذاتي توصف بأنها إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي من خلالها يقوم المتعلم بجهد ذاتي خاص يقوده إلى كل عمليات ما وراء المعرفة المتضمنة في التنظيم الذاتي للمعرفة نفسها، أي أنها إستراتيجية تعمل على توجيه وضبط عمليات ما وراء المعرفة (الفرماوي، ورضوان ،٢٠٠٤، ١١١).

وترى (فهمي، ٢٠٠٣، ١٢٥) أن التساؤل الذاتي يتضمن نوعين من الأسئلة، هما: أسئلة موجهة، يوجه المعلم المتعلم إليها، وهي عبارة عن رؤوس أسئلة يحددها المعلم له، ويكملوها، ومن خلالها يصوغ أسئلة تماثلها، وأسئلة غير موجهة أو مفتوحة، وهي الأسئلة التي يصوغها المتعلم في أثناء عملية التعلم، أو قبلها، أو بعدها، بحيث تساعده على فهم المادة المتعلمة، وإدراك المغزى منها، والتفكير فيه.

ـ أهمية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في العملية التعليمية:

يُعد استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في العملية التعليمية من الأهمية بمكان، هذه الأهمية تذكرها (محمد، ٢٠٠٥، ١٩٣)، (شبيب ٢٠٠٠، ١١٠) فيما يلي:

ـ تتيح للمتعلم أن يكون في مواقف إيجابية عن طريق مناقشة عناصر محتوى التعلم مما يجعله أكثر وضوحًا.

. تشجعه على المشاركة البناءة في التعلم.

ـ تشجيعه على المناقشة بينه وبين المتعلمين الآخرين والحوار حول عناصر محتوى التعلم.

. تكسبه القدرة على صياغة أسئلة:

- ❖ . تجعله يتحمل مسئولية إنجاز التعلم بكفاءة عالية.
- ❖ . تربط المعارف السابقة لديه بالمعارف الجديدة.
- ❖ . تكسبه القدرة على تحليل المعلومات المتعلمة، وتنظيمها، وتكاملها.
- ❖ ـ تنمي لديه التأمل في معنى التعلم، كما تنمي لديه مهارات التفكير الإبداعي والنقدي.

. تنشيط عمليات (التخطيط، المراقبة، التقويم) لديه.

. تساعده على إيجاد إجابات غير تقليدية لأسئلته الذاتية.

. تكسبه القدرة على البحث عن مفاتيح التعلم والتفكير في معناه.

. ترتبط ارتباطًا مباشرًا بالنشاط العقلي الإنساني.

ـ تقوم على إيجابية المتعلم في العملية التعليمية.

ـ تقوى شعوره بالفاعلية الذاتية، وقوة الشخصية، ويشعر بالتحكم الذاتي فهم أهدافه الذاتية.

ـ مراحل استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي:

تتمثل مراحل استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في العملية التعليمية في ثلاث مراحل، وكل مرحلة منها لها أسئلتها الخاصة بها التي يجب على المتعلم أن يصوغها في هذه المراحل وهناك نماذج لأسئلة كل مرحلة يوضحها كنج ألسون (Alison,2006, 245) على النحو التالي:

ـ مراحل استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي هي:. التخطيط.. المراقبة.. التقويم.

المرحلة الأولى ـ مرحلة التخطيط: تعد مرحلة التخطيط أول مراحل استخدام إستراتيجية التعلم الذاتي، ولكي ينجح التخطيط يجب على المتعلم أن يصوغ أسئلة حول مضمون أو محتوى التعلم، مثل:

ـ ما المشكلة التي تواجهي؟

ـ ما الذي يجب على عمله؟ ـ ماذا اعرف عن المشكلة حتى الآن؟

ـ ما المعلومات الموجودة لدي؟

ـ كيف تساعدني هذه المعلومات في المشكلة التي تواجهي؟

ـ ما خطتي للتعلم؟

ـ ما الخطة البديلة لدي؟

المرحلة الثانية ـ مرحلة المراقبة: في هذه المرحلة يراقب المتعلم نتائج تنفيذ ما حدث في المرحة الأولى، ويجب عليه أن يصوغ أسئلة مثل:

ـ هل استخدمت خطتي أو استراتيجيتي في التعلم؟

ـ هل أحتاج إلى خطة جديدة؟

ـ هل أحتاج إلى إستراتيجية بديلة؟

ـ هل نغير أهدافي؟

ـ ما هدفي الأول؟

ـ هل أنا في الوضع الصحيح؟

ـ هل حققت هدفي؟

المرحلة الثالثة ـ التقويم: هنا يجب على المتعلم أن يسال نفسه أسئلة مثل:

س ـ ماذا فعلنا؟ س ـ ما الذي لم نفعله؟ س ـ ماذا سنفعل في الوقت القادم؟

أما (الجندي، أمنية، وصادق، منير ٢٠٠١، ٣٤) فمراحل استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي عنهما هي:

ـ المرحلة الأولى: (مرحلة ما قبل القراءة): يبدأ المعلم بعرض موضوع الدرس على المتعلمين ثم يوضح لهم كيفية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي، ويمرنهم على كيفية استخدامها

ـ المرحلة الثانية: (مرحلة أثناء القراءة)، حيث يقوم المعلم بقراءة النص وتمرين المتعلمين على استخدام الأسئلة التي سجلوها.

ـ المرحلة الثالثة: (مرحلة ما بعد القراءة): بعد قراءة النص يحتاج المتعلم لوقت كي يفكر بالمعلومات التي قرأها وهذا هو وقت طرح مجموعة من الأسئلة وتدوينها في العمود الثالث.

ـ أدوار المعلم والمتعلم في إستراتيجية التساؤل الذاتي:

إستراتيجية التساؤل الذاتي تحدد وبدقة دور كل من المعلم والمتعلم، فيما يلي بيان لهذه الأدوار:

دور المعلم: بالرغم من أن إستراتيجية التساؤل الذاتي تقوم بالدرجة الأول على عمل المتعلم إلا أنها تحدد دور المعلم (القطامي، والقطامي،١٩٩٨، ٢٠٧)، (عصر، ١٤١٢،٢٢٦)، (دروزة ،٢٠٠٠، ١٣٥)، (شكري ، ٢٠٠٦، ٦٠) فيما يلي:

. يقنع المتعلم بأهمية التساؤل الذاتي في إنجاز التعلم، وخاصة القراءة.

. يحث المتعلم على الإكثار من صياغة الأسئلة بعد كل عملية قرائية.

. توعيته بأهمية التتابع والاستمرار والتدرج في طرح الأسئلة.

. يدربه على الواقعية في توليد الأسئلة بما يتناسب وترتيب عمليات التعلم.

. يدربه على التأمل، والصبر للوصول إلى صياغة أسئلة ذاتية.

. يوجه اهتمامه إلى استخدام أساليب متنوعة عند توليد الأسئلة الذاتية مثل.

ـ دور المتعلم: يتمثل دور المتعلم في القيام بما يلي:

. تحديد ماذا يريد من التعلم.

. توجيه الأسئلة والمراقبة الذاتية للتأكد من فهم العناصر المهمة.

. مراقبة فهمه لمحتوى التعلم.

. التركيز والانتباه، واستدعاء معلوماته السابقة.

. الصبر والجلادة في إنجاز التعلم.

. التأكد من تحقيق الهدف من التعلم.

المحور الثاني ـ الموهوبون لغويًا:

الموهبة بشكل عام تتمثل في التميز العالي، والكفاءة في الأداء، والقدرة على الإنجاز بشكل عام، وسرعة التحول من إنجاز عمل ما إلى إنجاز عمل آخر بثبات وثقة بالنفس، والفهم السريع العالي، هذه الموهبة بشكل عام، وبالقياس على تعدد أنواع الذكاء وتباين مجالاته، فإن الموهبة أنواع وأنماط مختلفة، من هنا جاءت فكرة تعدد المواهب، فعلى هذا نجد الموهبة اللغوية، مثل التي تمثلت في لغويين كثير، نذكر منهم الخليل بن أحمد الفراهيدي، الذي أهلته موهبته اللغوية لوضع علم العروض الذي لم يسبقه أحد إليه، ونجد الموهبة العسكرية، والتي تمثلت في خالد بن الوليد، وأكسبته فنون القيادة العسكرية في سن مبكرة، لذا وظف رسول الله صلى الله عليه وسلم فيه هذه الموهبة، فجعله القائد العسكري لجيوش المسلمين آنذاك، ونجد الموهبة الرياضية، والتي تمثلت في رياضيين كثر، وهكذا، لذا فالموهبة أنواع ومستويات من حيث امتلاكها وتوظيفها في مجالها بشكل خاص، وفي الحياة بشكل عام.

تُعد فئة الموهوبين بصفة عامة من أهم الثروات البشرية التي يمتلكها أي مجتمع، ولهذا فإن تعرف قدرات الأفراد ومواهبهم وأساليب تنميتها يعد من المهام العلمية الصعبة التي تؤثر في تطور المجتمع ورقيه ولحاقه بركب التطور، والموهوب لغويا هو "المتعلم الذي يظهر مستوى مرتفعا من الأداء اللغوي واستعدادا فريدا في أحد المجالات اللغوية، والتي تحتاج قدرات خاصة بشرط أن يكون هذا الفرد متمتعا بمستوى مرتفع من الذكاء والابتكار".(مزيد، ٢٠٠٨، ١٢.٩، Founds,2009,23).

يعد الموهوبون في اللغة إحدى فئات الموهوبين التي لا تزال بحاجة إلى اهتمام تربوي من قِبل الباحثين؛ حيث تختلف خصائصهم، وأساليب التعليم المقدمة لهم عن العاديين؛ وذلك لأن الموهوبين في اللغة عادة ما يميلون إلى استخدام أنماط تفكير لغوية خاصة بهم، لذا فهم في حاجة إلى التجديد والتطوير في أساليب التعليم والتعلم، وهذا يؤكد صحة النظرية العلمية التي توصي بضرورة الرعاية والاهتمام بالموهبة، وحسن توظيفها، والعمل على تنميتها بشكل مستمر (عميرة، ٢٠٠٥، ٦٦، Stipek,1998,64).

أما الموهبة من حيث المفهوم، فقد مر مفهومها بمراحل متعددة، وبتتبع مفهوم الموهبة نجدها تعني " القدرة العقلية العامة " (معوض،١٩٩٥، ٥)، وتعني أيضًا " القدرة التي تجعل الفرد عند قيامه بعمل ما يؤديه بتميز، ويجعله متفرداً، ويمتلك خصائص لا تتوافر للآخرين" (فوزي،٢٠٠٠، ٢)، إضافة إلى ما سبق فإنها تعني " قدرة تميز الفرد عن غيره بارتفاع مستوى الذكاء، وزيادة المهارة، وزيادة عوامل الدافعية" (صادق،٢٠٠١، ٣٠، Angela,2003,33).

في ضوء هذه التعريفات للموهبة فإن الموهوبين هم الذين يتمتعون بقدرات عالية، وذكاء مرتفع، واستعداد خاص، لممارسة عمل ما بكفاءة عالية، وثقة بالنفس، واستثمار للإمكانات، مع الأخذ في الاعتبار أن كل هذا يحتاج إلى رعاية واهتمام وتنمية، غير

أن تعرف المواهب بأسلوب علمي، وتعهدها بالرعاية والاهتمام أصبح من المهام العلمية الملحة، وذلك لأن هذه الفئة بأنواعها المختلفة تؤثر في تطور المجتمع ورقيه ولحاقه بركب التقدم.

أما من حيث مفهوم الموهوب لغويًا فيعرف بأنه: المتعلم الذي يظهر مستوى مرتفعًا من الأداء اللغوي واستعدادا فريدا في أحد المجالات اللغوية، والتي تحتاج قدرات خاصة بشرط أن يكون هذا الفرد متمتعا بمستوى مرتفع من الذكاء والابتكار. (مزيد، ٢٠٠٨، ٩، الزيني، ومحمد ٢٠١٤، ٢١٥).

ويعرف (أبو عوف،٢٠٠٤، ٩) الموهوب لغويا بأنه" المتعلم الذي يُظهر مستوى مرتفعًا من إنتاج لغوي متميز، ويظهر هذا الأداء من خلال درجاته على بطارية الكفاءة اللغوية واختبارات الذكاء والتحصيل والابتكار، بحيث لا تقل عن المئيني (٩٠).

وعرفت باسكا(Baska,1996,14) الموهوب لغويا بأنه ذلك المتعلم الذي لديه مهارة عالية في الطلاقة اللغوية والارتجالية العفوية عند استخدامه للغة بشكل عام.

يتضح من التعريفات السابقة أن الموهوبين لغويًا يتمتعون بخصائص تميزهم عن غيرهم بشكل عام، بالإضافة إلى القدرات والخصائص المتنوعة التي تتمثل في الكفاءة والتميز في الأداء اللغوي الواضح، استماعًا وتحدثًا وقراءةً وكتابة، وقدرة على تطويع اللغة لإشباع ما لديهم من ميول ورغبات علمية.

الخصائص اللغوية للموهوبين لغويًا:

أكثر ما يميز الموهوبين لغويًا خصائصهم اللغوية، ولا غرابة في ذلك التميز، فهم موهوبون لغويًا إذًا لابد أن يتميزوا عن غيرهم بما وهبهم الله وهو اللغة، وبما أن اللغة العربية لغة إعجاز وإبداع لغوي؛ فأكثر ما يميزهم من حيث الخصائص اللغوية هو الإبداع اللغوي، شريطة أن تُتَعهَّدُ موهبتهم اللغوية هذه وفق الأساليب العلمية، والاتجاهات الحديثة في مجال الموهبة.

وفي ضوء الخصائص اللغوية للموهوبين لغويًا فإنهم يتميزون عن غيرهم (الزيني، ومحمد، ٢٠١٤، ٢١٨) بما يلي:

- قدرتهم على القراءة الواسعة السريعة المبدعة.
- الثروة اللغوية الضخمة، حيث إنهم دائمو القراءة والاطلاع.
- الفهم العميق لما وراء المعرفة، والمعاني الضمنية غير المصرح بها في مضمون المسموع والمكتوب.
- القدرة على نظم الشعر تنظيم النثر، فهم يمتلكون هذه القدرة التي تؤهلهم لهذين الفنيين اللغويين.
- التمكن من مهارات اللغة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) بمستوى عال، بحيث يؤهلهم لتنمية موهبتهم هذه تنمية ذاتية.
- التمكن من القواعد اللغوية، والقدرة الفائقة على ممارستها في استخدامهم للغة.

- التميز العالي في أدائهم اللغوي، واستخدامهم للغة وتطويعها حيث يشاءون.

- الإبداع اللغوي: الموهوبون لغويًا مبدعون لغويًا، وذلك لأنهم يمتلكون متطلبات الإبداع اللغوي، حيث رصيدهم اللغوي، وفهمهم المتميز لمفردات اللغة، وتمكنهم من مهاراتها، وأداؤهم اللغوي المتميز؛ كل هذا كفيل بأن يجعل من الموهوبين لغويًا مبدعين لغويًا.

- القدرة على القراءة من حيث السرعة، واستيعاب المقروء ونقده.

- القدرة على استعمال اللغة ببراعة في مختلف مجالات الحياة، وبخاصة المجالات العلمية.

ـ الخصائص العقلية المعرفية للموهوبين لغويًا:

الموهوبون لغويًا يتميزون عن غيرهم في سمات وخصائص متباينة، ومن بين ما يميز الموهوبين لغويًا خصائصهم العقلية المعرفية، فالموهوب اللغوي في النمو العقلي والمعرفي يكون أسرع من غيره من العاديين، وذلك لأن العمر العقلي للموهوب لغويًا أكبر من عمره الزمني، ومستوى الذكاء عنده أعلى من مستوى ذكاء العاديين، أيضًا وبالطبع النمو اللغوي لديه أسرع بكثير من غيره، حتى أنه ـ أي الموهوب لغويًا ـ يفوق الموهوب الآخر غير اللغوي في النمو اللغوي، كما أنه يتميز بمستوى تحصيل علمي مرتفع بالقياس على غيره من العاديين، وذلك لأن التحصيل يتوقف على اللغة، وهو موهوب لغويًا، فبالتالي ليس بمستغرب أن يتفوق علميًا على غيره(سليمان، وغازي،٢٠٠١، ١٧، الزيني، ومحمد ٢٠١٤، ٢١٥، Rushton,2006,73) وذلك لأنه:

- يمتلك وسائل التفوق، التي تتمثل في اللغة بشكل عام، والقراءة بشكل خاص، وتوظيفها في التحصيل العلمي والمعرفي.

- لديه القدرة على الفهم في أعلى مستوياته، وبالتالي فهو على التعلم السريع أقدر من غيره.

- يمتلك مهارات الإبداع اللغوي التي تمكنه من تحصيل المعلومات والمعارف من مختلف المصادر، وبخاصة المصادر التكنولوجية، التي أصبحت أكثر من أن تُعد أو تُحصى.

- يمتلك مهارات التعلم الذاتي، التي تجعله يعتمد على ذاته في التعلم، وبالتالي فإن مستواه المعرفي ينمو ويزداد يوما بعد يوم.

- يمتلك القدرة على الابتكارية المرتفعة والأداء المتميز في المجالات العلمية.

ـ الخصائص الثقافية للموهوبين لغويًا:

بداية لا بد أن نتفق ونؤكد على مسلمة في غاية الأهمية، مؤداها: أن لكل لغة ثقافة خاصة ترتبط بها وتعيش معها جنبًا إلى جنب، فإذا قويت اللغة ونمت؛ انتشرت وزادت ثقافة هذه اللغة، وإذا ضعُفت اللغة ووهنت وتخلفت؛ انحسرت ثقافتها واضمحلت،

لذا فمن المسلم به أنه لا يمكن أن تُعَلَّم لغة وتَتَعلَّم بمعزل عن ثقافتها، وعلى هذه فاللغة والثقافة وجهان لعملة واحدة، مرتبطان ببعضهما، لا ينفكان، وتوأمان متماثلان(طعيمة، ٢٠٠٢، ٢٣)، وبناءً على هذا فإننا نستطيع القول: أن الموهوب لغويًا هو بالتبعية موهوب ثقافيًا، وبالتأكيد للموهوب لغويًا خصائص ثقافية تميزه عن غيره من العاديين ومن الموهوبين الآخرين غير الموهوبين اللغويين، فيما يلي إشارة موجزة لهذه الخصائص:

- من حيث المستوى الثقافي: في ضوء ما سبق تأكد أن اللغة وسيلة الإنسان في التثقف، فإذا كان الإنسان موهوب لغويًا؛ فإن مستواه الثقافي عال وواسع، وذلك لأنه لا يمتلك أداة التثقف فحسب؛ بل هو موهوب في الأداة ذاتها (اللغة) فإذًا يمكنه وبمستوى عال توظيف الأداة في تحقيق الغاية (الثقافة).
- من حيث التنوع الثقافي: القراءة وهي مهارة من مهارات اللغة فالموهوب لغويًا متمكن من مهارات اللغة جميعها، فهو يوظف القراءة التي تعد الوسيلة الفاعلة في التثقف في اكتساب الثقافة في جميع مجالاتها، فهو لديه ثقافة لغوية، وثقافة دينية، وثقافة صحية، ...وهكذا، هذا من جهة؛ ومن جهة أخرى لديه إلمام كبير بثقافات الأمم الأخرى، وثقافات العصور الفائتة.
- من حيث القيم الثقافية: بما أن الموهوب لغويا لديه رصيد ثقافي ضخم ومتنوع فبالتالي لديه رصيد كبير من القيم الثقافية، فمثلا قيمة (الاحتفاظ بأعداد فائتة لمصدر ثقافي)، هذه قيمة ثقافية لا يتمسك بها إلا المثقف، فعلى سبيل المثال لا الحصر مجلة (العربي الكويتية)؛ تعد مصدرًا من المصادر الثقافية العربية الإقليمية المهمة، المحافظة على قراءتها، ومتابعة إصدار أعدادها، والاحتفاظ بأعداد مهمة من وجهة النظر الشخصية، كل هذه قيم ثقافية، يتميز بها الموهوب لغويا.
- من حيث ممارسة الثقافة: الموهوب لغويًا هو بالتبعية موهوب ثقافيًا، لذا فهو أقدر من عيره من العاديين على تطبيق الثقافة في حياته.
- من حيث إنتاج الثقافة: الموهوب لغويًا يمكنه أن ينتج ثقافة ما في مجال ما من مجالات الثقافة، بما أنه يمتلك اللغة في أعنتها، ويطوَع القراءة كيفما يشاء في عملية الاطلاع، فيمكنه أن يكتب مقالات، أو أن ينظم شعرًا، أو يكتب كتابًا أو كُتبًا في مجال من المجالات الثقافية المختلفة.

ـ معايير الموهبة اللغوية:

حدد (الزيني، ومحمد، ٢٠١٤، ٢٢٠) معايير الموهبة اللغوية، نذكر أهمها فيما يلي:

- إظهار الموهبة اللغوية في صورة تفوق لغوي في مختلف المجالات والمواقف اللغوية.
- استخدام اللغة كمهارات استخداما وظيفيا بدقة وإتقان.
- التعامل مع اللغة تعلمًا وممارسة بوعي لغوي، وإدراك للجوانب الفنية في اللغة.
- استخدام استراتيجيات عديدة متباينة في تعلم للغة.

- إدراك ما وراء المعرفة في التعلم بشكل عام وتعلم اللغة بشكل خاص.
- تطوير التعلم بشكل عام وتعلم اللغة بشكل خاص وتنميتهما تنمية ذاتية مستمرة.
- الالتزام بآداب التعلم، وتقدير العلماء، والاحترام الشديد للنفس وللآخر.

بإمعان النظر فيما سبق سواء على صعيد الموهبة بشكل عام: أو على مستوى الموهبة اللغوية، نلحظ ما يلي:

- من حيث المفهوم: فإن الموهبة تعَّرفُ من خلال مستوى القدرة العقلية، وما يميز الموهوب من سمات وقدرات وسلوكيات.
- من حيث مكونات الموهبة: الموهبة تتكون نتيجة عوامل وراثية، وفطرية، ومكتسبة.
- من حيث مجال الموهبة: تتعدد مجالات المواهب، فهناك الموهبة اللغوية، والموهبة في الرياضيات، والموهبة العسكرية، . . . وهكذا.
- ضرورة تعرف الموهبة في وقت مبكر.
- ضرورة تعهد الموهبة بالرعاية والاهتمام وفق أسس علمية، وهذا ما يسعى إليه البحث الحالي في شأن الموهبة اللغوية.
- ضرورة حسن توظيف الموهبة، ولا بد أن يكون هذا في إطار علمي.
- الموهبة تنمو وتتطور بالتدريب المستمر.

المحور الثالث ــ القراءة الإبداعية:

مفهوم القراءة الإبداعية:

دراسات وبحوث وأدب تربوي كثير تناول القراءة الإبداعية، لذا نجد لها تعريفات كثيرة متباينة، نذكر فيما يلي أقرب هذه التعريفات لطبية البحث الحالي، وذلك على النحو التالي:

- (سمير، والمحجوب (٢٠٠٣، ٨٦) يعرفان القراءة الإبداعية بأنها: عملية عقلية وجدانية عليا تجعل القارئ يتعدى فهم المقروء إلى التعمق فيه والتجديد في معانيه والإضافة إليه، وذلك من خلال التنبؤ بما في المقروء من أحداث ومشكلات، فيبتكر حلولا، ويوجد علاقات، وينتج معاني جديدة للمقروء.
- وقريب من هذه التعريف؛ نجد (عبد العظيم (٢٠٠٨، ٥٦) تعرف القراءة الإبداعية بأنها: عملية يكون فيها القارئ حساسًا للثغرات والتناقضات والمشكلات والاحتمالات في المادة المقروءة، بحيث يولد علاقة من المعلومات الراهنة والخبرات السابقة، مما يجعله يصنف أفكاره بأشكال جديدة شعرًا أو نثرًا، أو مسرحية، كما أنه يستخدم الأفكار في مواقف جديدة.

بدراسة هذين التعريفين للقراءة الإبداعية نلحظ أنها تحتاج إلى مهارات عقلية عليا من المتعلم ليكون في إمكانه إنجازها بهذا المستوى العقلي واللغوي، ويحقق من خلالهما ما تتطلبه منه القراءة الإبداعية ذاتها، حيث العمق في فهم المقروء، وقوة التنبؤ بما في مضمونه، وإيجاد ما هو مطلوب لكل ما فيه من أحداث، ومعلومات، ومشكلات، وأفكار.

ما سبق يحتم تعهد مهارات القراءة الإبداعية بالرعاية والتنمية المستمرة، وبخاصة عند القراء الموهوبين، وعلى وجه التحديد عند الموهوبين لغويًا، لكي تستمر وتبقى الموهبة فاعلة، وتبقى معها القراءة الإبداعية نشيطة، تحققا الأهداف المرجوة في أعلى مستوياتها، حيث ثبت ـ سبق ذكر هذا في الحديث عن الموهبة ـ أن الموهبة بشكل عام تحتاج إلى رعاية وتنمية، وعليه فإن مهارات القراءة الإبداعية يجب تنميتها لدى القراء بشكل عام، والمتعلمين بشكل خاص، والموهوبين اللغويين هم أولى بتنمية مهارات القراءة الإبداعية لديهم لطالما يمثلون هم وجميع الموهوبين الآخرين أهم ما يملكه المجتمع من الثروة البشرية، التي تعمل على رقيه وتطويره.

ولكن الأمر فقط يكمن في اتباع الأساليب العلمية التي تستخدم في تنمية مهارات التعلم بشكل عام، ومهارات القراءة بشكل خاص. وبعد توظيف أو استخدام استراتيجيات التدريس في تنمية مهارات القراءة وبخاصة الإبداعية منها يعد أسلوبا علميًا فاعلا في هذه العملية التنموية، حيث أثبتت معظم الدراسات (البراوي،٢٠٠٩، نايف، ٢٠٠٩، زغاري، ٢٠١١، السمان، ٢٠١٤، ومحمد الزيني، ومحمد،٢٠١٤) التي اعتمدت استراتيجيات تدريس معينة في تنمية مهارات القراءة اثبتت فاعليتها في تنمية مهارات القراءة، وبخاصة مهارات القراءة الإبداعية.

مهارات القراءة الإبداعية:

بالاطلاع على بعض الدراسات والبحوث (انظر الدراسات السابقة في البحث الحالي)؛ وكذلك الأدب التربوي الذي عني بمجال القراءة الإبداعية نجد أن شبه اتفاق حول مهارات القراءة الإبداعية من حيث ما تشير إليه كل مهارة، إلا أن اختلافًا حادثا بين قوائم مهارات القراءة الإبداعية من حيث عدد المهارات، على أية حال تقارب كبير حول مهارات القراءة الإبداعية بين (مجدي، ٢٠٠٣، ٢١٠)؛ وماجد، وسوه (Majid &S0h,2003,76)، فهي عندهم كما يلي:

- الاستيعاب الدقيق للمحتوى المقروء.
- فهم المعاني الظلالية.
- التكامل مع الخبرات السابقة.
- التوصل إلى استنتاجات.
- تكوين علاقات وأفكار جديدة.
- استخدام الأفكار في أنشطة أخرى جديدة.

أيضا تقارب ثاني حول معظم مهارات القراءة الإبداعية بين (السمان ، ٢٠١٤، ١٢٠)، و(الزيني، ومحمد ٢٠١٤، والسيد،٢٠١٥، ٢٠٨)، وبعد أن أعادت الباحثة صياغة المهارات عندهما جاءت كالتالي:

. ابتكار عناوين متعددة للنص.. إضافة أفكار جديدة إلى النص.

. إعادة ترتيب أفكار النص بصورة مبتكرة.. اقتراح علاقات جديدة بين أفكار النص.

ـ طرح عدد من الأسئلة حول معلومات النص.ـ اقتراح حلول جديدة لمشكلات النص.

. تحديد الأفكار المفقودة في النص.. توظيف أفكار النص في مواقف جديدة.

. التنبؤ بأحداث النص من خلال معلوماته.. ذكر صفات متنوعة لشخصيات النص.

ـ اقتراح تطبيقات مستقبلية لأفكار الكاتب.ـ إضافة نتائج غير التي توصل إليها الكاتب.

. تحديد الإضافات التي يمكن إضافتها للنص.. اقتراح نهايات مختلفة للنص.

أما بنلنج ومحمود السيد (Penling,2006,45، السيد، ٢٠١٥، ١٦٩) فمهارات القراءة الإبداعية عندهما تتمثل في:

ـ الأصالة وتتضمن: أن يضيف المتعلم أفكار جديدة غير مألوفة في النص، ويتنبأ بمعلومات أو أحداث جديدة بعد قراءة النص.

ـ الطلاقة وتتضمن: أن يقترح المتعلم أكبر عدد ممكن من العناوين للنص، ويحدد أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على حدث معين في النص.

ـ المرونة وتتضمن: أن يعيد المتعلم صياغة النص بترتيب جديد للأحداث، ويقترح نهاية مختلفة لموضوع النص.

. الإثراء بالتفاصيل وتتضمن: أن يوسع المتعلم فكرة يعالجها النص بإضافة عدد من الأفكار والتفاصيل الفرعية، ويطرح أسئلة حول النص تغطى تفاصيل غير مذكورة.

ـ منهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

اقتضت طبيعة البحث الحالي استخدام منهجين بحثيين هما:

١. المنهج الوصفي: ووظفه البحث الحالي في:

. قائمة مهارات القراءة الإبداعية، حيث تم التوصل إلى محتواها من عدة مصدرين هما (قوائم مهارات القراءة التي أسفرت عنها الدراسات السابقة، الأدب التربوي الذي عُني بمجال القراءة).

- تعرف التصور لوحدة دروس القراءة المقترحة في البحث الحالي، وكيفية صياغتها في ضوء إستراتيجية التساؤل الذاتي.

٢- المنهج شبه التجريبي: وتم توظيفه في إجراء الدراسة الميدانية المتطلبة في البحث الحالي، وذلك بهدف التحقق من فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى مجموعة المتعلمات الموهوبات لغويًا.

- متغيرات البحث: تمثلت متغيرات البحث الحالي في متغيرين اثنين هما:

- متغير مستقل: وهو إستراتيجية التساؤل الذاتي، واستخدمت في تنفيذ دروس القراءة الإبداعية لدى أفراد مجموعة البحث.

- متغير تابع: وهو تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد مجموعة البحث.

- التصميم التجريبي للبحث: اتبع البحث الحالي التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، والذي يعتمد على نتائج التطبيقين القبلي والبعدي.

مجتمع البحث وعينته:

تمثل مجتمع البحث في جميع متعلمات الصف الثالث المتوسط الموهوبات لغويًا بمدرسة متوسطة الموهوبات بمدينة جدة، والبالغ عددهن (٢٠) طالبة. أما عينة البحث فبلغت (١٨) طالبة من هؤلاء الطالبات.

إجراءات البحث:

سار الإطار الإجرائي للبحث الحالي في الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: وتكفلت بالإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي يتعلق بتعرف مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لمتعلمات الصف الثالث المتوسط الموهوبات لغويًا، ونصه " ما مهارات القراءة الإبداعية اللازم توافرها لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط؟ "، للإجابة عن هذا السؤال أعدت الباحثة قائمة مبدئية بمهارات القراءة الإبداعية التي يتوقع مناسبتها لمتعلمات الصف الثالث المتوسط الموهوبات لغويا.

توصل البحث الحالي إلى مضمون هذه القائمة من خلال المصادر التالية:

- قوائم مهارات القراءة الإبداعية التي أسفرت عنها الدراسات والبحوث السابقة، تلك التي كان من بين أهدافها تحديد مثل هذه المهارات مثل دراسة كل من: العدل (٢٠٠٢)، و محمد (٢٠٠٤)، وعبد العظيم (٢٠٠٨)، و البراوي (٢٠٠٩)، و شعبان (٢٠١١)، والأحمدي (٢٠١٣)، والسمان(٢٠١٤)، والزيني، ومحمد(٢٠١٤).

- الاطلاع على الأدب التربوي الذي عُني بمجال القراءة، وبخاصة القراءة الإبداعية، واستخلاص بعض المهارات من خلاله.

- تحليل محتوى بعض دروس القراءة المقررة على الصف الثالث المتوسط، وذلك لاستخلاص ما فيه من مهارات القراءة الإبداعية.

من خلال هذه المصادر توصل البحث الحالي إلى صورة مبدئية لقائمة مهارات القراءة الإبداعية، تكونت في مجملها من (٢٨) مهارة.

وضعت هذه الصورة المبدئية في استبانة، زُودت هذه الاستبانة بمقياس خماسي، وذلك لتقدير مستويات مناسبة المهارات للمتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط، ومن ثم عُرضت على مجموعة من المتخصصين في تعليم اللغة العربية وآدابها، وذلك للتحقق من الصدق الظاهري لهذه القائمة، واعتبر والبحث الحالي اعتبر أن المهارة مناسبة لمتعلمي الصف الثالث المتوسط؛ إذا اتفق عليها ما نسبته (٩٠%) من المحكمين.

أبدى المحكمون بعض الآراء ووجهات النظر حول مهارات القائمة كانت لصالح البحث، عُدلت القائمة في ضوء الآراء ووجهات النظر هذه، وبهذا توصل البحث إلى الصورة النهائية لقائمة مهارات القراءة الإبداعية المناسبة للمتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط، وتكونت من (٩) مهارات، يوضحها الجدول التالي:

جدول (١)

مهارات القراءة الإبداعية المناسبة للمتعلمات الموهوبات لغويا بالصف الثالث المتوسط من وجهة نظر المحكمين مرتبة ترتيبًا تنازليًا

م	المهارة	نسبة الاتفاق
١	التنبؤ بنهاية المقروء بمجرد قراءة عنوانه.	١٠٠%
٢	البناء على فكرة من أفكار الكاتب في نص جديد يبدعه المتعلم.	
٣	إعطاء مترادفات متنوعة للمفردات الجديدة في المقروء.	
٤	التعبير عن معاني المقروء بأسلوب لغوي مبدع.	
٥	سرعة تغيير التفكير في ما تشير إليه أفكار النص المقروء	٩٥%
٦	التوصل إلى أفكار ضمنية وغير نمطية من خلال الساق العام للمقروء	
٧	توضيح العلاقات التي تربط بين المعاني الضمنية في النص	٩٣%
٨	توجيه أسئلة مثيرة للتفكير ترتبط بالنص بعد قراءته	
٩	تقديم أدلة وشواهد مناسبة لأفكار المقروء ومعانيه.	٩٠%

بتوصل البحث إلى الصورة النهائية لقائمة المهارات على نحو ما تضمنه الجدول السابق يكون البحث قد أجاب عن السؤال الأول، ونصه " ما مهارات القراءة الإبداعية المناسبة للمتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط؟

الخطوة الثانية: تعهدت هذه الخطوة بالإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، والذي يتعلق بتعرف صورة وحدة القراءة اللازمة للبحث الحالي في ضوء إستراتيجية التساؤل

الذاتي، ونصه " ما صورة وحدة دراسية في القراءة في ضوء إستراتيجية التساؤل الذاتي لتنمية مهارات القراءة الإبداعية المناسبة للمتعلمات الموهوبات لغويًا.

وللإجابة عن هذ السؤال تم الاطلاع على محتوى دروس القراءة المقرر على الصف الثالث المتوسط وبالتحديد محتوى الوحدة الأولى من مقرر القراءة؛ ويتضمن (٤) دروس، وأُعيدت صياغة الوحدة بحيث تُنفذ باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي، وبانتهاء المتعلمات من دراسة الوحدة كاملة يفترض تكتمل عملية تنمية مهارات القراءة الـ (٩)، تلك التي توصل إليها البحث من خلال الإجابة عن السؤال الأول، والجدول التالي يبين دروس الوحدة، والزمن المقترح لتنفيذ كل درس:

جدول (٢)

الدروس التي اشتملت عليها الوحدة التعليمية القائمة على إستراتيجية التساؤل الذاتي

م	موضوع الدراسة	عنوانه	الزمن المقترح للتدريس
١	الدرس الأول	فئات تكلؤها عين الشريعة	٤ حصص
٢	الدرس الثاني	وقضى ربك	٤ حصص
٣	الدرس الثالث	إنسانية ملك	٤ حصص
٤	الدرس الرابع	دور المواطن في المحافظة على الأمن	٤ حصص
المجموع	٤ دروس	٤ دروس	١٦حصة

أعيدت صياغة هذه الدروس؛ بحيث تسمح طبيعتها بتنفيذها بإستراتيجية التساؤل الذاتي، كما أضيفت إليها أنشطة إثرائية تساعد في تنمية المهارات المستهدفة، وبهذا تم التوصل إلى الصورة المبدئية لوحدة دروس القراءة التي تنمي مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد مجموعة البحث، وذلك من خلال تدريسها بإستراتيجية التساؤل الذاتي.

فيما يلي عرض للأنشطة الإثرائية التي أُضيفت إلى وحدة دروس القراءة من خلال عملية إعادة صياغتها:

- توظيف بعض المواقع الإلكترونية في البحث عن مفاهيم ومعلومات ومعاني تتعلق بدروس القراءة المضمنة في الوحدة.
- القراءة في أية مصادر علمية تتعلق بمجالات دروس القراءة المضمنة في الوحدة.
- تلخيص قصص اجتماعية ودينية تتعلق بمضامين دروس الوحدة.
- كتابة مقالات تتضمن نصائح تشير إلى المعنى العام لكل درس من دروس الوحدة.

عُرضت الصورة المبدئية هذه على مجموعة المحكمين نفسها التي عُرضت عليها قائمة مهارات القراءة الإبداعية، كانت لهم ملاحظات على بعض ما جاء في الوحدة من حيث الصياغة، وأيضًا التدريبات الإثرائية، وكل هذا بالطبع كان لصالح البحث، عُدلت الوحدة في ضوء ما أشار به المحكمون، وبهذا أصبحت الوحدة في صورتها النهائية، كما أصبحت صالحة للتطبيق.

بهذا يكون البحث أجاب عن السؤال الثاني من أسئلته، ونصه:" ما صورة وحدة دراسية في القراءة في ضوء إستراتيجية التساؤل الذاتي لتنمية مهارات القراءة الإبداعية اللازم توافرها لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط؟".

-إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدة.

أعد البحث الحالي دليلا بهدف تقديم التعليمات والتوجهات المساعدة للمعلم في تدريس الوحدة القرائية جاءت الصورة الأولية للدليل متضمنة:

- مقدمة نظرية: وضحت الأهداف المرجو تحقيقها، وإرشادات للمعلم عن كيفية استخدامه للدليل.

- جدولا زمنيًا مقترحًا: لتدريس موضوعات الوحدة.

- تخطيطا مقترحا: لتنفيذ دروس القراءة المضمنة في الوحدة.

عرض الدليل في صورته المبدئية - مرفقا بالوحدة - على من مجموعة المحكمين الذين اتخذهم البحث الحالي كمحكمين على أدواته، أشاروا ببعض التعديلات، وبعد إجرائها أصبح الدليل في صورته النهائية، وقادرًا على تقديم التوجهات والإرشادات التي يحتاج إليها من يدرس وحدة دروس القراءة المقررة على الصف الثالث المتوسط باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي.

- إعداد أداة القياس:

اعتمد البحث الحالي اختبار مهارات القراءة الإبداعية كأداة قياس لفاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط، وفيما يلي عرض لهذا الاختبار:

- اختبار مهارات القراءة الإبداعية:

- هدف الاختبار: تمثل هدف الاختبار في قياس أداء أفراد مجموعة البحث لمهارات القراءة الإبداعية قبل تدريس وحدة القراءة وبعاد تطبيقه بعد الانتهاء من تدريسها، وذلك للتحقق من فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد العينة.

- الصورة المبدئية للاختبار: تكونت الصورة المبدئية للاختبار من:

- تعليمات الاختبار: وتضمنت توجهات وإرشادات لمساعدة أفراد مجموعة البحث في كيفية التعامل مع الاختبار من الناحية النفسية، والناحية العلمية، وجاءت هذه التعليمات كما يلي:

- شرح الهدف من الاختبار وتطبيقه قبليًا وبعديًا وأنه لا يتعلق لا من قريب ولا من بعيد بدرجة المتعلم في الوضع الدراسي.

- شرح كيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار، وضرورة قراءة محتوى الدرس.
- ضرورة التقيد بالوقت المحدد للإجابة عن أسئلة الاختبار.
- تسجيل البيانات الشخصية للمتعلم.
- محتوى الاختبار: تكون الاختبار من نصين قرائيين، روعي في اختيارهما أن يشتملا على جميع مهارات القراءة الإبداعية التي توصل إليها البحث الحالي من خلال الخطوة الأولى والتي أجابت عن السؤال الأول، صيغت مفردات الاختبار وتمثلت في (١٨) سؤالا من نمط الاختيار من متعدد، حُددت درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل سؤال، وعليه فالدرجة الكلية للاختبار تساوي (١٨) درجة.

ـ ضبط الاختبار: تحقق ضبط الاختبار من خلال:

- صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار من خلال عرضه في صورته المبدئية على مجموعة المحكمين على أدوات البحث الحالي، أشار معظم المحكمين إلى بعض التعديلات اتفقوا حولها بشكل كبير، أجريت هذه التعديلات كما أشار المحكمون، الأمر الذي يعد دليلا على صدق الاختبار.
- تجريب الاختبار استطلاعيًا: تم تطبيق الاختبار على مجموعة من المتعلمات الموهوبات لغويًا بلغ عددها (٥) متعلمات بمدرسة متوسطة الموهوبات بمدينة جدة، أُعيد تطبيق الاختبار على المجموعة التجريبية بعد فاصل زمني مدته اسبوعان، وذلك بغرض:
- تحديد زمن الإجابة عن الاختبار: من خلال تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه على المجموعة نفسها، ومن ثم تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار وهو (٦٠) دقيقة.
- ثبات الاختبار: تم حساب معامل ثبات الاختبار، فوجد أنه بلغ ما نسبته (٠.٨٨)، هذه النسبة أثبتت أن الاختبار يتمتع بثبات عال.

بالتحقق من صدق الاختبار وثباته وتحديد زمن إجابته؛ أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق وقادرًا على تحقيق الهدف من إعداده، لذا وُضع في صورته النهائية، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة الإبداعية:

جدول رقم (٣)

مواصفات اختبار مهارات القراءة الإبداعية للمتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط

م	المهارة	عدد المفردات التي تقيسها	الوزن النسبي	الدرجة
١	التنبؤ بنهاية المقروء بمجرد قراءة عنوانه.	٢	١١,١١	٢
٢	البناء على فكرة من أفكار الكاتب في نص جديد يبدعه المتعلم.	٢	١١,١١	٢
٣	إعطاء مترادفات متنوعة للمفردات الجديدة في المقروء.	٢	١١,١١	٢
٤	تقديم أدلة وشواهد مناسبة لأفكار المقروء ومعانيه.	٢	١١,١١	٢
٥	سرعة تغيير التفكير في ما تشير إليه أفكار النص المقروء.	٢	١١,١١	٢
٦	التوصل إلى أفكار ضمنية وغير نمطية من خلال صياغة.	٢	١١,١١	٢
٧	توضيح العلاقات التي تربط بين المعاني الضمنية في النص.	٢	١١,١١	٢
٨	توجيه أسئلة مثيرة للتفكير ترتبط بالنص بعد قراءته.	٢	١١,١١	٢
٩	التعبير عن معاني المقروء بأسلوب لغوي مبدع.	٢	١١,١١	٢
المجموع	٩	١٨	%١٠٠	١٨

الخطوة الثالثة: هذه الخطوة أجابت عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، والذي يتعلق بالتحقق من فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد البحث، ونصه: "ما فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط؟"، والإجابة عن هذا السؤال تطلبت اتخاذ الإجراءات التالية:

- تحديد مجموعة البحث: تم تحديد المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط بمدرسة متوسطة الموهوبات بمدينة جدة:

- تطبيق اختبار القدرات العقلية (أحمد زكي صالح)، واشترط البحث الحالي حصول المتعلمة على درجة لا تقل عن المئيني (٨٠%) على هذا الاختبار.
- تطبيق اختبار الثروة اللغوية (إعداد أسامة عبد المجيد، ١٩٩٧)، واشترط البحث الحالي حصول المتعلمة على درجة لا تقل عن المئيني (٩٠%) على هذا الاختبار.

بعد تطبيق هذين الاختبارين على المتعلمات الموهوبات لغويًا، حُللت درجاتهن وفقًا للشرطين السابقين، في ضوء هذا الإجراء حُددت مجموعة واحدة بلغ عددها (١٨) متعلمة موهوبة لغويا فقط.

نسقت الباحثة مع إدارة مدرسة متوسطة الموهوبات على أن يتم تدريس وحدة القراءة عن بعد، وذلك أخذاً بالإجراءات الاحترازية التي فرضتها جائحة (كروونا) وذلك بواقع (٣) حصص في الأسبوع، أيام الأحد والثلاثاء والخميس من كل أسبوع، وبعد موافقة الجميع، بدأ تطبيق الدراسة الميدانية، وسار كما يلي:

- التطبيق القبلي لأداة القياس: طُبق اختبار مهارات القراءة الإبداعية على المتعلمات الموهوبات مجموعة البحث قبليًا؛ يوم الخميس الموافق ٧/ صفر/ ١٤٤٢هـ (٢٠٢٠/٩/٢٤ م) وذلك بهدف الوقوف على المستوى المبدئي لأفراد المجموعة في المهارات المستهدفة، وكذلك للمقارنة بين مستويات أدائهم قبل تدريس الوحدة القرائية وبعدها.

رصدت درجات أفراد مجموعة البحث في الاستمارة المعدة لهذا الغرض، رصدت درجات كل متعلمة على حدة، وذلك تمهيدا لتحليلها إحصائيًا.

- تطبيق الدراسة الميدانية: تم تطبيق الوحدة التعليمية والمصوغة وفق إستراتيجية التساؤل الذاتي على مجموعة البحث بهدف تنمية المهارات المحددة، بدأ تطبيق الدراسة الميدانية يوم الأحد الموافق ١٠ / صفر/ ١٤٤٢ هـ (٢٠٢٠/٩/٢٧ م)، وانتهى يوم الاحد الموافق ١٥ / ربيع أول/ ١٤٤٢هـ (٢٠٢٠/١١/١ م) وبهذا فإن التطبيق الميداني استغرق (٦) أسابيع.
- التطبيق البعدي لأداة القياس: بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة الميدانية، أُعيد تطبيق اختبار مهارات القراءة الإبداعية على أفراد مجموعة البحث، وكان ذلك يوم الثلاثاء الموافق ١٧/ ربيع أول / ١٤٤٢هـ (٢٠٢٠/١١/٣م)، رصدت درجات أفراد مجموعة البحث وذلك تمهيدا لإجراء المعالجات الإحصائية، لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد مجموعة البحث، وذلك بمقارنتها في التطبيقين.

أجريت المعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي الSPSS الإصدار السادس، والذي أثبت جملة من النتائج نعرضها فيمل يلي:

ـ نتائج البحث: عرضها ومناقشتها وتفسيرها:

أولاـ عرض النتائج:

ـ نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ونصه" ما مهارات القراءة الإبداعية المناسبة للمتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط؟"، تمثلت نتيجة الإجابة عن هذا السؤال في قائمة بمهارات القراءة الإبداعية، بلغ عددها (٩) مهارات، هذه المهارات فقط هي التي حظيت بنسبة اتفاق (٩٠%)، هذه النسبة كان البحث الحالي حددها كنقطة قبول المهارة أو رفضها، وبالفعل اعتمدت هذه المهارات الـ (٩) هي فقط التي حظيت بنسب اتفاق تراوحت ما بين (٩٠% &١٠٠%)، وأهمل ما عداها.

ـ نتيجة الإجابة عن السؤال الثاني: ونصه" ما صورة وحدة تعليمية في القراءة تنفذ باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط؟"، أجاب البحث عن هذا السؤال من خلال إعادة صياغة الوحدة الدراسية الأولى من كتاب اللغة العربية المقرر على الصف الثالث المتوسط في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٢هـ ، وذلك لتنفذ باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي، وبعد التحقق من صلاحيتها أصبحت جاهزة للدراسة ، الجدول رقم (٢) السابق عرض الوحدة من حيث دروسها، والوقت المقترح لتنفيذها.

ـ نتيجة الإجابة عن السؤال الثالث والأخير من أسئلة البحث، ونصه " ما فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط؟ الإجابة عن هذا السؤال ترتبط بالتحقق من صحة الفرضين البحثيين اللذين حاول البحث الحالي التحقق من صحتهما، وعلى هذا يجيب الحث عن السؤال السابق من خلال نتائج اختبار الفرضين البحثيين، وذلك على النحو التالي:

ـ نتائج اختبار الفرض البحثي الأول: ونصه: " يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار مهارات القراءة الإبداعية لصالح التطبيق البعدي.

تحقق البحث الحالي من صحة هذا الفرض من خلال استخدام اختبار إشارة الرتب لويلكوكسون Wilcoxon Singed Ranks Test، بين متوسطين مرتبطين، وذلك لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في أداء مهارات القراءة الإبداعية، ونتيجة هذه العملية الإحصائية يبينها الجدول رقم (٤) التالي.

جدول (٤)

نتائج اختبار إشارة الرتب لويلكوكسون لحساب الفروق بين متوسطي درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في داء مهارات القراءة الإبداعية على الاختبار

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط	متوسط الرتب الموجبة	مجموع الرتب الموجبة	قيمة دالة (Z)	قيمة المعنوية (Sig.)	الدلالة
١ ـــ التنبؤ بنهاية المقروء بمجرد قراءة عنوانه.	قبلي	١٨	١١.٠٥٦	٩.٥٠٠	١٧١.٠٠٠	٣.٧٧٣	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	بعدي		١٧.٥٥٦					
٢ ـــ البناء على فكرة من أفكار الكاتب في نص جديد يبدعه المتعلم.	قبلي	١٨	١١.٦٦٧	٩.٥٠٠	١٧١.٠٠٠	٣.٧٦٩	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	بعدي		١٧.٨٨٩					
٣ ـــ إعطاء مترادفات متنوعة للمفردات الجديدة في النص.	قبلي	١٨	١٢.٢٧٨	٩.٥٠٠	١٧١.٠٠٠	٣.٧٦٠	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	بعدي		١٧.٦٦٧					
٤ـ تقديم ادلة وشواهد مناسبة لأفكار المقروء ومعانيه	قبلي	١٨	١١.٧٢٢	٩.٥٠٠	١٧١.٠٠٠	٣.٧٧٥	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	بعدي		١٧.٦٦٧					
٥ ـــ سرعة تغيير التفكير في ما تشير إليه أفكار النص .	قبلي	١٨	١١.٤٤٤	٩.٥٠٠	١٧١.٠٠٠	٣.٧٦٥	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	بعدي		١٧.٣٨٩					
٦ ـــ التوصل إلى أفكار ضمنية وغير نمطية من خلال إعادة صياغة النص	قبلي	١٨	١١.٨٣٣	٩.٥٠٠	١٧١.٠٠٠	٣.٧٥٤	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	بعدي		١٧.٧٧٨					
٧ ـــ توضيح العلاقات التي تربط بين المعاني الضمنية في النص	قبلي	١٨	١١.٥٠٠	٩.٥٠٠	١٧١.٠٠٠	٣.٨٠٥	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	بعدي		١٧.٥٥٦					
٨ ـــ توجيه أسئلة مثيرة للتفكير ترتبط بالنص بعد	قبلي	١٨	١٢.٠٥٦	٩.٥٠٠	١٧١.٠٠٠	٣.٧٥٣	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى
	بعدي		١٧.٦١١					

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط	متوسط الرتب الموجبة	مجموع الرتب الموجبة	قيمة دالة (Z)	قيمة المعنوية (Sig.)	الدلالة
قراءته.								٠.٠١
٩ـ التعبير عن معاني النص بأسلوب لغوي مبدع.	قبلي	١٨	١١.٧٢٢	٩.٥٠٠	١٧١.٠٠٠	٣.٧٦٣	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	بعدي		١٨.٠٠٠					
❖ المهارات ككل	قبلي	١٨	١٠٥.٢٧٨	٩.٥٠٠	١٧١.٠٠٠	٣.٧٥١	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	بعدي		١٥٩.١١١					

بدراسة بيانات الجدول السابق يتبين:

- جميع القيم المعنوية (Sig.) لاختبار ويلكوكسون أقل من (٠.٠٥)، وهذا المستوى يثبت أنها دالة إحصائياً.

.وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي في أداء مهارات القراءة الإبداعية على الاختبار، كل مهارة على حدة، والمهارات ككل.

. قيم متوسط رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيق القبلي تراوحت ما بين (١١.٤٤٤) ـ سرعة تغيير التفكير في ما تشير إليه أفكار النص ـ(١٢.٢٧٨) ـ إعطاء مترادفات متنوعة للمفردات الجديدة في النص ـ في حين أن قيم متوسط رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيق البعدي تراوحت ما بين (١٧.٣٨٩)، ـ سرعة تغيير التفكير في ما تشير إليه أفكار النص، وما بين (١٨.٠٠٠،٩) ،وما بين ـ التعبير عن معاني النص بأسلوب لغوي مبدع).

- قيمة متوسط رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيق القبلي في مجموع المهارات بلغت (١٠٥.٢٧٨)، أما في التطبيق بلغت (١٥٩.١١١)، هذا في حين أن قيم (z) تراوحت ما بين (٣.٧٥٣، ٣.٨٠٥) وكلها دالة لصالح التطبيق البعدي.

هذه النتيجة تثبت صحة الفرض الأول، ونصه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أفراد مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في أداء مهارات القراءة الإبداعية في على الاختبار".

هذه النتيجة تتفق مع معظم نتائج الدراسات التي استهدفت تنمية مهارات القراءة الإبداعية باستخدام استراتيجيات تدريس مختلفة، كالإستراتيجية المقترحة لإعادة بناء المعني (الزيني، ومحمد،٢٠١٤)، والإستراتيجية التوليفية القائمة على المدخل الجمالي (السمان،٢٠١٤)، واستراتيجيات ما وراء المعرفة (عبد العظيم(٢٠٠٨)، وإستراتيجية طرح

الأسـئلة والتنبـؤ القرائي (محمـد، ٢٠٠٤)، والإسـتراتيجية القائمـة على مـدخل الطرائـف (اللبودي، ٢٠٠٣).

- نتائج اختبار الفرض البحثي الثاني: ونصه: تتميز إستراتيجية التساؤل الذاتي بالفاعلية التي تؤدي إلى تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد مجموعة البحث ".

تحقق البحث الحالي من صحة هذا الفرض بواسطة:

١. حساب نسبة الكسب البسيطة H-SGR لهريدي (٢٠١٧، ٢٥٦).

٢. حساب حجم تأثير إستراتيجية التساؤل الذاتي باستخدام معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة rprb. وذلك للتأكد من فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد عينة البحث.

نتيجة حساب نسبة الكسب؛ وحساب حجم التأثير يبنهما الجدول التالي:

جدول (٥)

نتائج حساب نسبة الكسب وحجم التأثير للتحقق من فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد مجموعة البحث على اختبار المهارات

المهارة	المتوسط البعدي	المتوسط القبلي	النهاية العظمى	نسبة الكسب البسيطة H-SGR	حجم الفاعلية	قيمة معامل r_{prb}	حجم التأثير
١ـ التنبؤ بنهاية المقروء بمجرد قراءة عنوانه.	١٧.٥٥٦	١١.٠٥٦	٢	٣.٢٥	فاعلية كبيرة	١	كبير جدًا
٢ ـ البناء على فكرة من افكار الكاتب في نص جديد يبدعه المتعلم.	١٧.٨٨٩	١١.٦٦٧	٢	٣.١١١	فاعلية كبيرة	١	كبير جدًا
٣ ـ إعطاء مترادفات متنوعه للمفردات الجديدة في النص.	١٧.٦٦٧	١٢.٢٧٨	٢	٢.٦٩٥	فاعلية كبيرة	١	كبير جدًا
٤ـ تقديم ادله وشواهد مناسبه لافكار المقروء ومعانيه.	١٧.٦٦٧	١١.٧٢٢	٢	٢.٩٧٣	فاعلية كبيرة	١	كبير جدًا
٥ ـ سرعه تغيير التفكير في ما تشير إليه أفكار النص .	١٧.٣٨٩	١١.٤٤٤	٢	٢.٩٧٣	فاعلية كبيرة	١	كبير جدًا
٦ ـ التوصل إلى افكار ضمنيه وغير نمطيه من خلال إعادة صياغة النص.	١٧.٧٧٨	١١.٨٣٣	٢	٢.٩٧٣	فاعلية كبيرة	١	كبير جدًا
٧ ـ توضيح العلاقات التي تربط بين المعاني الضمنية في النص.	١٧.٥٥٦	١١.٥٠٠	٢	٣.٠٢٨	فاعلية كبيرة	١	كبير جدًا
٨ ـ توجيه اسئله مثيرة للتفكير ترتبط بالنص بعد قراءته	١٧.٦١١	١٢.٠٥٦	٢	٢.٧٧٨	فاعلية كبيرة	١	كبير جدًا
٩ـ التعبير عن معاني النص باسلوب لغوي مبدع.	١٨.٠٠٠	١١.٧٢٢	٢	٣.١٣٩	فاعلية كبيرة	١	كبير جدًا
المهارات ككل	١٥٩.١١١	١٠٥.٢٧٨	١٨	٢.٩٩١	فاعلية كبيرة	١	كبير جدًا

جدول رقم (٦)

القيم المرجعية لنسبة الكسب، وحجم التأثير

أولا ـ الجدول المرجعي لحجم الفاعلية بواسطة نسبة الكسب البسيطة لهريدي (H-SGR)		
لا توجد فاعلية	فاعلية مقبولة	فاعلية كبيرة
٠ – ٠.٣٠	٠.٣١ – ٠.٧٠	٠.٧١ – ١.٠٠

ثانيًا ـ الجدول المرجعي لحجم التأثير بدلالة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة r_{prb}			
صغير	متوسط	كبير	كبير جدًا
أقل من ٠.٤٠	٠.٤٠ – ٠.٦٩	٠.٧٠ ـ ٠.٨٩	٠.٩٠ فأكثر

بإمعان النظر في بيانات الجداول قبل السابق رقم (٥) يتضح ما يلي:

١ـ جميع قيم الكسب تقع في مدى تحقق الفاعلية بدرجة كبيرة جدًا، وهذا في كل مهارة على حدة، و في مهارات القراءة الإبداعية ككل.

٢ـ جميع قيم حجم التأثير تثبت أنه ضخم، في كل مهارة على حدة، وفي مهارات القراءة الإبداعية مجتمعة.

٣ـ نسبة الكسب تراوحت ما بين (٢.٦٩٥&٣.١٣٩)، وهذه النسب تثبت أن حجم فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي كبير جدًا، أما حجم التأثير فقيمته بلغت (١)، وهذه القيمة تثبت أن حجم تأثير الإستراتيجية في تنمية مهارات القراءة الإبداعية ضخم.

هذه النتيجة أثبتت أن إستراتيجية التساؤل الذاتي تميزت بالفاعلية التي مكنتها من تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد مجموعة البحث نتيجة دراستهن وحدة القراءة باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي.

كما أن هذه النتيجة أثبتت صحة الفرض البحثي الثاني ونصه " تتميز إستراتيجية التساؤل الذاتي بالفاعلية التي تؤدي إلى تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد مجموعة البحث".

بهذه النتيجة يكون البحث الحالي أجاب عن السؤال الثالث والأخير من أسئلته البحثية، والذي يتعلق بالتحقق من فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويا بالصف الثالث المتوسط، ونصه " ما فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويا بالصف الثالث المتوسط؟".

النتيجة السابقة تتفق بدرجة كبيرة مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي أُجريت بهدف تنمية مهارات القراءة الإبداعية باستخدام استراتيجيات ومداخل تدريس

متباينة، كاستراتيجيات ما وراء المعرفة (الأحمدي)، وإستراتيجية التفكير المتشعب (زغاري،٢٠١١)، وإستراتيجية مقترحة (شعبان،٢٠١١)، وإستراتيجية القصة (الحميد،٢٠١٠)، وإستراتيجيات التعلم (البراوي،٢٠٠٩)، والتساؤل الذاتي (محمد، ٢٠٠٩).

ـ مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

أثبتت النتائج السابقة وجود تحسن عال وتنمية كبيرة في مستوى أداء مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمات الموهوبات لغويًا بالصف الثالث المتوسط مجموعة البحث بعد دراستهن وحدة القراءة باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي، الأمر الذي يؤكد تميز إستراتيجية التساؤل الذاتي بالفاعلية التي مكنتها من تنمية جميع المهارات التي استهدفها البحث الحالي

وقد ترجع فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية في البحث الحالي إلى:

- اعتماد إستراتيجية التساؤل الذاتي على المتعلمات الموهوبات لغويًا في صياغة الأسئلة، وتوجيهها إلى أنفسهن وإلى بعضهن بعضا.
- اعتماد إستراتيجية التساؤل الذاتي على الحوار العلمي الفاعل بين الباحثة والمتعلمات الموهوبات من جهة، ومن جهة أخرى بين المتعلمات بعضهن بعضا.
- إستراتيجية التساؤل الذاتي وفرت حرية كاملة للمتعلمات أفراد مجموعة البحث في صياغة الأسئلة وإجاباتهن عنها، مما أوجد لديهن يقينًا باحترام الإستراتيجية لموهبتهن اللغوية.
- كما أن محتوى دروس القراءة في الوحدة المعدة وفقًا لإستراتيجية التساؤل الذاتي كان مناسبًا بشكل كبير لموهبة المتعلمات الموهوبات لغويا من جهة؛ ومن جهة أخرى جاء مناسبًا لإستراتيجية التساؤل الذاتي نفسها، الأمر الذي حقق إشباعًا للميول القرائية لدى أفراد مجموعة البحث الحالي.
- يُضاف إلى ما سبق أن تميز أفراد مجموعة البحث بالموهبة اللغوية؛ ساعد كثيرًا في تميز الإستراتيجية بالفاعلية في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لديهن من خلال إستراتيجية التساؤل الذاتي.
- تميز افراد مجموعة البحث بالموهبة اللغوية جعل عملية تنمية المهارات لديهن أسرع وأفضل، وكأنهن بحاجة إلى تنمية هذه المهارات بشكل تربوي سليم، لتوظيف القدرات اللغوية الكامنة لديهن بعيدا عن تقليدية استراتيجيات التدريس المستخدمة معهم.
- استخدام الباحثة لأساليب تربوية وتشجيعية في تنفيذ الدروس، وذلك مثل الربط بين إستراتيجية التساؤل الذاتي وإنجاز القراءة، وترغيبهن في التعلم من خلالها، كان لها أثر واضح في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى أفراد مجموعة البحث.
- كما أن الأنشطة في الوحدة القرائية والتي تطلبت من الباحثة وأفراد مجموعة البحث تطلبت العمل معًا على إيجاد بيئة تربوية تتسم بحرية التعلم، والتنافس،

والتعاون، والإيجابية، كل هذا ساعد كثيرًا في تميز إستراتيجية التساؤل الذاتي بالفاعلية التي أدت إلى تنمية مهارات القراءة الإبداعية بمستوى عال.

- إضافة إلى ما سبق التعامل العلمي للباحثة مع أفراد مجموعة البحث، تعاملت معهن من منطلق موهبتهن اللغوية، دائمًا كانت تؤكد لهن أنه لا إجابة صحيحة؛ ولا إجابة خطأ، ولكن توجد إجابة إبداعية، وإجابة أقل إبداعًا، فذلك أدى إلى إيجاد المناخ التربوي الديمقراطي في التعلم، وهذا بدوره ساعد في تحقيق الإبداع اللغوي وتنمية المهارات المستهدفة بالبحث الحالي لدى المتعلمات.

- ومن العوامل التي ساعدت في فاعلية الإستراتيجية يقين أفراد مجموعة البحث – كموهوبات لغويًا – بالتميز عن غيرهن في التعامل مع القراءة الإبداعية، حيث جاءت مناسبة لقدراتهن، وملبية لميولهن واهتماماتهن في مجال الإبداع اللغوي، وهو ما لا يتوافر في المناهج التقليدية التي تقدم إليهن.

- كما أن الأنشطة الإثرائية التي اشتملت عليها دروس القراءة، جاءت مدعمة للموهبة اللغوية لدى أفراد مجموعة البحث، حيث الاعتماد على الموهبة، وعلى مستوى الذكاء بشكل مباشر، بلا شك هذا ساعد في فاعلية الإستراتيجية المستخدمة.

- توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الميدانية من نتائج فإن البحث الحالي يوصي بما يلي:

- ضرورة تعرف الموهوبين لغويًا في وقت مبكر والاهتمام بهم تعليمًا وتعلمًا.

- ضرورة تطوير مناهج تعليم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية بشكل عام، والقراءة بشكل خاص، وذلك ليتفق مع معايير الكفاءة اللغوية المأخوذ بها في تعليم اللغات الأخرى.

- تدريب المتعلمين بالمرحلة المتوسطة على القراءة الإبداعية من خلال تعرف ميولهم القرائية بالأساليب العلمية.

- ضرورة التركيز على تميير تعليم القراءة بشكل عام، والإبداعية منها بشكل خاص، واعتبار أن مهارات القراءة السبيل الوحيد لتحقيق مستويات كفاءة عالية في تعليم اللغة العربية للمتعلمين الموهوبين والعاديين.

- العمل على أن يكون تعليم القراءة في مختلف مراحل التعليم مرتبطًا بالميول القرائية للمتعلمين، وبخاصة الميول القرائية للمتعلمين الموهوبين لغويًا.

- تصميم برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية لتدريبهم على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة كاستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات اللغة العربية بشكل عام، ومهارات القراءة بشكل خاص.

- تدريب الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية بكليات التربية في المملكة العربية السعودية على استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات اللغة العربية، وبخاصة مهارات القراءة.

ـ مقترحات البحث:

ـ فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى المتعلمين الموهوبين لغويًا.

ـ فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في إكساب المتعلمين العاديين مهارة صياغة الأسئلة وتوظيفها في تعلم القراءة.

ـ برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية لتنمية مهارات تدريس القراءة باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة.

مراجع البحث:

أولا ـ المراجع العربية:

أبو بكر، علي زياد (٢٠٠٦).*أثر التدريب على مهارات القراءة الإبداعية في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف العاشر*. رسالة ماجستير غير منشورة. عمادة البحث العلمي والدراسات العليا: الجامعة الهاشمية.

أبو سكينة، نادية (٢٠٠٤):فاعلية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية عمليات الكتابة لدى المتعلمين ومعلمي اللغة العربية، *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد (٣٥)، ص ٦٧.٩٣ .

أبو عجوة، حسام صلاح (٢٠٠٩):اثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل مسائل الكيمياء لدى طلاب الصف الحادي عشر. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو عكر، محمد نايف (٢٠٠٩).أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس خان يونس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: الجامعة الإسلامية: غزة.

أبو عوف، طلعت محمد (٢٠٠٤).*القيم المميزة للطلاب الموهوبين لغويا في علاقتها ببعض المتغيرات. رسالة دكتوراه*، غير منشورة، كلية التربية: جامعة سوهاج.

الأحمدي، مريم عايد (٢٠١٢). فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية واثرها على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات، العدد. (٣٢)، ص ١٢١.١٥٢.

الأعسر، صفاء يوسف (١٩٩٨): تعليم من أجل التفكير، القاهرة: دار قباء.

البراوي، إيمان عبد الله (٢٠٠٩)*فاعلية بعض استراتيجيات التعلم في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المدرسة الإعدادية*. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة.

جراون، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩)*تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. الأردن: دار الكتاب الجامعي.

الجندي، أمينة السيد، وصادق، منير موسى (٢٠٠١). فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل العلوم و تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ذوى السعات العقلية المختلفة.*المؤتمر العلمي الخامس، ١ـ ٢،٨ ، التربية العلمية والمواطنة*، المجلد الأول، الإسكندرية: الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الأول، ص ص ٨٩ . ١١٩.

حبيب، مجدي عبد الكريم (٢٠٠٣). *اتجاهات حديثة في تعليم التفكير*. القاهرة: دار الفكر العربي.

الحميد، حسن بن أحمد (٢٠١٠). *فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة أم القرى.

الحوامدة، محمد فؤاد (٢٠١٣). تضمين مهارات القراءة الإبداعية كتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*: فلسطين، ٢١ (٣)، ٣٧٧-٤٠١.

دروزه، أفنان نظير (٢٠٠٠): النظرية في التدريس وترجمتها عمليًا، الطبعة الأولى، دار الشروق: عمان.

الذيابات، محمد حسين (٢٠٠١). *أثر طريقة التعلم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية عند طلبة الصف العاشر الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة اليرموك.

زغاري، محمد أحمد (٢٠١١). فاعلية إستراتيجية التفكير المتشعب لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة بنها.

الزيني، محمد، محمد، السيد (٢٠١٤) فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التفاعل اللغوي لتنمية مهارات الفهم الإستماعي والقراءة الإبداعية لدى طلاب الشهادة الثانوية. مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، مجلد ١٢ العدد (٢) ص ص ٥٧٣- ٦١١.

سليمان، عبد الرحمن، وغازي، صفاء (٢٠٠١). *المتفوقون عقليا: خصائصهم، اكتشافاتهم، تربيتهم، مشكلاتهم*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

السمان، مروان أحمد (٢٠١٤). إستراتيجية توليفية قائمة على المدخل الجمالي للقراءة لتنمية مهارات القراءة التأملية والإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين عقليا. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٥٥)، ٨١-١٢٨.

سمير، صلاح، والمحجوب، شافي (٢٠٠٣) فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات تدريس القراءة الناقدة لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية شعبة اللغة العربية، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد ٣٢.

السيد، محمود مصطفى (٢٠١٥). فاعلية برنامج إثرائي منظومي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمين المتفوقين بالصف الأول الثانوي. *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد (١٧٠)،ص ص١٥٣-١٧٨.

شبيب، أحمد محمد (٢٠٠٠): أثر التدريب على إستراتيجية الأسئلة الذاتية (المستقلة- التعاونية) على فهم طلاب الجامعة للمحاضرات وتقديرهم لدرجة فعاليتهم الذاتية . *مجلة كلية التربية*، العدد (٩٥)، كلية التربية، جامعة الأزهر، ص ص ١٠١. ١٤٥.

شحاتة، حسن (٢٠٠٠). *قراءة الأطفال*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

شحاتة، حسن (٢٠٠٨).*تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

شحاتة؛ حسن، والسمان، مروان (٢٠١٣).*المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها*(ط٢). القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٢).مناهج تعليم اللغة العربية بالتعليم الأساسي الجزء الأول. القاهرة: دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي، والشعيبي، محمد (٢٠٠٦).*تعليم القراءة والأدب استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع*. القاهرة: دار الفكر العربي.

العاجز، فؤاد ، ومرتجي، زكي (٢٠١٢). واقع الطلبة الموهوبين والمتفوقين بمحافظة غزة وسبل تحسينه. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، المجلد العشرون، العدد الأول، يناير، ص ٣٣٣-٣٦٧.

عاشور، راتب قاسم، ومقدادى، محمد فخري (٢٠٠٥): المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها. عمان: دار المسيرة.

عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١١):فاعلية إستراتيجية مقترحة لتنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد (٧)، القاهرة: الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ص العدد١١٧.

عبد الحميد، عبد الحميد عبد الله (٢٠٠٠):" فعالية إستراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي" ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد (٢)، القاهرة: الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ص ٨٧ .١١٧.

عبد الصبور، منى (٢٠٠٠). اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات العلم التكاملية والتفكير الابتكارى لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة التربية العلمية*، المجلد الثالث، العدد (٤)، ص ٥٦.٩٨.

عبد العظيم، ريم (٢٠٠٨).فاعلية نموذج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة للدراسة والقراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات: جامعة عين شمس.

عبد الفتاح، سعدية شكري على (٢٠٠٦):*فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي الموجه في تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة والاتجاه نحو مادة علم النفس*. رسالة ماجستير غير منشورة كلية البنات: جامعة عين شمس.

عبد الوهاب، سمير (٢٠٠٢). بحوث ودراسات في اللغة العربية، قضايا معاصرة في المناهج وطرق التدريس في المرحلتين الثانوية والجامعية، الجزء الثاني. القاهرة: الدقهلية للطباعة.

عصر، حسنى عبد الباري (١٤١٢):القراءة طبيعتها مناشط تعليمها وتنمية مهاراتها، الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.

عطا الله، عطا الله العدل (٢٠٠٢).*برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الإبداعية للطلاب الفائقين بالمرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة دمياط.

علي، صلاح عميرة (٢٠٠٥).*صعوبات تعلم القراءة والكتابة: التشخيص والعلاج*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

فاروق، صادق (٢٠٠١). نظرة مستقبلية لتربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في القرن الواحد والعشرين، *المؤتمر القومي للموهوبين، القاهرة:* وزارة التربية والتعليم، ص ٢ . ٢٨ .

الفرماوى، وحمدي، ورضوان، وليد (٢٠٠٤):*الميتا معرفية Metacognition*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

فهمي، إحسان عبد الرحيم (٢٠٠٣). فعالية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد (٢٣)، القاهرة: الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة: ص ص ١٨٦. ٢٢٤.

فوزي، فاطمة محمد (٢٠٠٠)، الطفل الموهوب، ورقة عمل مقدمة إلى *المؤتمر القومي للموهوبين، ورشة العمل التحضيرية للمؤتمر*، القاهرة، ص ١١٢ . ١٢٦.

القطامى، يوسف، والقطامى، نايفة (١٩٩٨):نماذج التدريس الصفي ، الطبعة الثانية، عمان:دار الشروق.

اللبودي، منى (٢٠٠٣). فاعلية استخدام مدخل الطرائف في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.*الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، (٢٦)، ص ص ٨٩ . ١٣٢.

محمد، حياة على (٢٠٠٥): التفاعل بين بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستويات تجهيز المعلومات في تنمية المفاهيم العلمية والتفكير الناقد لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم. *مجلة التربية العلمية*، المجلد الثامن، مارس، ص١٨١. ٢٣٦ .

محمد، خلف حسن (٢٠٠٤).استراتيجيات تدريسية مقترحة في تنمية بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد (٣٣)، ص ص ٧٨. ١٠٢.

محمد، رانيا محمد إبراهيم (٢٠٠٩):فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لبعض النصوص العلمية ومهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة العلوم. رسالة ماجستير، كلية التربية: جامعة الزقازيق.

مخلوف، هناء محمد (٢٠٠٦).*برنامج في الأنشطة اللغوية لتنمية مهارات التعبير الإبداعي في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية*. رسالة دكتوراه، كلية التربية: جامعة عين شمس.

مزيد، منى أحمد (٢٠٠٨).*عمليات ما وراء المعرفة وأساليب التعلم لعينة من المتعلمين الموهوبين لغويًا*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة بنها.

معوض، خليل ميخائيل (١٩٩٥).*قدرات وسمات الموهوبين دراسة ميدانية*. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

مفلح، غازي على (١٤٢٨):*دليل تدريس اللغة العربية في مراحل التعليم العام*، الرياض: مكتبة الرشيد.

النجلاوي، صبري حافظ (٢٠٠٨).*أثر برنامج قائم على التنظيم الذاتي للتعلم في بعض العمليات المعرفية المرتبطة بالأداء الأكاديمي لدى عينة من المتعلمين الموهوبين لغويا*، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية،:جامعة طنطا.

نصر، معاطي محمد (٢٠٠٧). أثر برنامج قائم على الأمثال الأدبية في تحسين الأداء اللغوي الإبداعي لطلاب الصف الحادي عشر بسلطنة عمان.*مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد ١٢٧، أغسطس، ص ١٧٩- ٢٥٥.

هريدي، مصطفى محمد (٢٠١٧)الفاعلية الإحصائية مفهومها وقياسها (نسبتي الكسب البسيطة والموقوتة لهريدي)مجلة الدراسات العربية في التربية وعلة النفس ، العدد ٨٢ فبراير.

هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠١٩)الإطار التخصصي لمجال تعلم اللغة العربية ، الإصدار الأول، الرياض.

ثانيا: المراجع العربية مترجمة باللغة الانجليزية:

Abo Bakr, Ali Z.(2006).*The Effect of Creative Reading Skills Training Comprehension Among the Tenth Grade Students*. Unpublished Thesis. Deanship of Scientific Research and postgraduate studies. The Hashemite University.

Abo skina, Nadia(2004):The Effectiveness of Metacognition Strategy in Developing Writing Processes for Learners and Arabic Language Teachers, *Reading and Knowledge Magazine, The Egyptian Association for Reading and Knowledge*, V(35), P. 67-93.

Abo Agwa, Hossam S. (2009):*The effect of self-questioning strategy in developing the skills of solving chemistry problems for the students of eleventh grade*, unpublished thesis, Islamic University, Gaza.

Abo Ekr, Mohammed N. (2009) *The effect of a program with educational games to develop some creative reading skills among sixth grade pupils in Khan Yunis schools*. Unpublished thesis, Islamic University, Gaza.

Abo Ouf, Talat M.(2004) *the distinct values of linguistically gifted students in relation to some variables*. Unpublished PH.D thesis, Faculty of Education. Sohag University.

Alahmdy, Marim A.(2012). The effectiveness of using metacognition strategies in developing some creative reading skills and their impact on metacognitive thinking among middle school students. *International Journal for Research in Education. United Arab Emirates University*. V (32) P. 121 152

Alasr, S. Y. (1998) *Teaching in order to think. Cairo*.Qebaa House for publishing.

Albrawy, E. A.(2009) *Effectiveness of Using Some Learning Strategies in Developing Skills of Creative Reading for the Preparatory School Students*. Unpublished thesis. Institute of Educational Studies. Cairo University.

Grawan, F.(1999) *Teaching thinking concepts and applications*. Jordan. University Book House.

Algendy, A. A., Sadeq, M. M. (2001).The effectiveness of using metacognition strategies in science acquisition and the development of innovative thinking among second-grade middle school students with different mental capacities. *Fifth Scientific Conference, 2,8,1, Scientific Education and Citizenship, first volume. Alexandria. Egyptian Association for Scientific Education.* First volume. Pp89-119.

Habib, M. A. (2003) *Recent trends in teaching thinking*. Cairo. Darelfikr for publishing.

Alhamid, H. A. (2010).*The effectiveness of a story-based program in developing some creative reading skills for intermediate third-grade pupils.* Unpublished thesis. Faculty of Education. Umm Al-Qura University.

Alhwamda, M. F. (2013). Including the creative reading skills of the Arabic language book for the sixth basic grade. *Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies.* Palestine, 21(3).377-401.

Drwza, A. N. (2000) *Theory in teaching and translating it into practice The effect of the cooperative learning method on developing creative reading skills among tenth grade students*. First edition, Alshrouq House. Oman

Alzyabat, M. H. (2001) *The effect of the cooperative learning method on developing creative reading skills among tenth grade students*. unpublished thesis, Faculty of Education. Yarmouk University.

Zghary, M. A. (2011) *The effectiveness of the divergent thinking strategy to develop The creative reading skills of middle school students*. Unpublished thesis, Benha University.

Alzeny, M. M., Alsayed, (2014).The effectiveness of a proposed strategy based on the approach of language interaction to develop the skills of listening comprehension and creative reading among high school students. *Faculty of education magazine. Mansoura university*. V(12) N (2) P.573-611.

Salman, Abdelrahman, Ghazy, Safaa (2001).*Mentally superior: their characteristics, discoveries, upbringing, and problems.* Cairo, Zahra Alsharq library.

Alsaman, M. (2014). Synthesis strategy based on the aesthetic approach of reading for developing the reflective and creative reading skills of the mentally superior high school students. *Reading and knowledge magazine*, (155), 81-128

Samir, S., Almahgob, S. (2003).The effectiveness of a program based on metacognition strategy in developing critical reading teaching skills among female students and teachers in the faculty of Education, Arabic Major, *Reading and knowledge magazine* V 32.

Alsayed, M. M. (2015).The effectiveness of an enrichment program in developing the creative reading skills of gifted students in the first grade of secondary school. *Reading and knowledge magazine*, V (170) P 153-178.

Shabib, A. M. (2000).The effect of training on the self-questioning strategy (independent - cooperative) on the university students 'understanding of the lectures and their appreciation of the degree of their self-efficacy. *Faculty of Education Magazine. V (95) Faculty of Education, ALazhar University* P 101-145.

Shehata, H. (2000) *Children reading. Cairo*, Al Dar Al Masriah Al Lubnaniah

Shehata, H. (2008) *Teaching Arabic language between theory and practice*. Cairo, Al Dar Al Masriah Al Lubnaniah

Shehata, H., Alsman, M. (2013). *The reference in teaching and learning the Arabic language*. Second Edition. Cairo. Al Dar Al Arabia for Book House.

Toemah, R. A. (2002) *Curricula for teaching the Arabic language in basic education*, Part 1, Cairo, Darelfikr for publishing.

Toemah, R., Alshoeiby, M. (2006*).Teaching reading and literature different strategies for a diverse audience*. Cairo, Darelfikr for publishing.

Alagz, F., Mortga, Z. (2012).The reality of gifted and talented students in Gaza governorate and improving it. . *Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies*. V. (20) First Edition. January. P.333-367.

Ashor, R. Q., Meqdady, M. F. (2005).*Reading and writing skills, teaching methods and strategies.* Oman. Al Maisra Book House.

Abdelbary, M. S. (2011).The Effectiveness of a Proposed Strategy in Developing some Reading fluency Skills for primary school pupils. *Knowledge and Reading Magazine*. V (7), Cairo, P.117.

Abdelhamid, A. A. (2000).The effectiveness of certain cognitive strategies in developing some higher-level reading comprehension skills among first-grade secondary students. *Knowledge and Reading Magazine*. V (2) Egyptian Association for Reading and Knowledge. P.87-117.

Abdelsabor, M. (2000).The effect of using metacognition strategies in science acquisition and developing integrative science skills and innovative thinking among third-grade middle school pupils. *Scientific Education Magazine*. Third volume. N. (4) P 56-98

Abdelazim, R. (2008).*The effectiveness of a proposed model based on metacognitive strategies in developing reading skills for creative study and reading among high school students*. Unpublished PH.D thesis. Faculty of Girls. Ain shams university.

Abdelfatah, S. S. (2006).*The effectiveness of the self-directed questioning strategy in developing some metacognitive skills and the direction towards psychology.* Unpublished thesis. Faculty of Girls. Ain shams university.

Abdelwahab, S. (2002).*Research and studies in the Arabic language, contemporary issues in curricula and teaching methods at the secondary and university stages.* Second part. Cairo, Al Daqhlia for printing.

Aser, H. (1412AH*).Reading, its nature, teaching and developing its skills.* Alexandria, Al Maktb Al Arby Al Hadith.

Atta, A. A. (2002).*A proposed program to develop creative reading skills for gifted high school students*. Unpublished thesis. Faculty of Education, Damietta University.

Ali, S. A. (2005*). Difficulties of learning how to read and write. Diagnose and remedy.* Kuwait. Al Falah Book shop for publishing.

Farouq, S. (2001).A future look for the education of people with special needs in the twenty-first century. *The National Conference for the Gifted*. Ministry of Education. P.2-28.

Alfarmawy, H., Radwan, W. (2004).*Metacognition.* cairo. The Anglo Egyptian Book Shop.

Fahmy, I. A. (2003).The effectiveness of metacognition strategy in developing critical reading skills among first-grade secondary school students. *Knowledge and Reading Magazine*. N (23). Cairo. Egyptian Association for Reading and Knowledge. P. 186-224.

Fawzy, F. M. (2000).The gifted child, a working paper presented to the *National Conference for the Gifted, preparatory workshop for the conference*. Cairo. P.112-126.

Al-qatamy, Y., Al-qatamy, N. (1998).*Classroom learning models*. Oman, Alshrouq House.

Al-body, M. (2003).The effectiveness of using the anecdotes approach in developing creative reading skills and the trend towards reading among middle school students. Egyptian *Association for Reading and Knowledge*. P.89-132.

Mohammed, H. A. (2005). The interaction between some metacognition strategies and levels of information processing in developing scientific concepts and critical thinking among first-grade middle school girl students in science. *Scientific education magazine*. Eighth volume, March P. 181-236.

Mohammed, K. H. (2004).Suggested teaching strategies for developing some innovative reading skills for middle school students. *Knowledge and Reading Magazine.* N. (33) P. 78-102.

Mohammed, R. M. (2009).*The effectiveness of using the self-questioning strategy in developing the reading comprehension skills of some scientific texts and metacognition skills among middle school students in science*. Unpublished thesis, faculty of education, Zagazig University.

Makhlof, H. M. (2006). *A program in language activities to develop the skills of creative expression in the first grades of the primary school*. PH.D thesis. Faculty of Education, Ain Shams University.

Mazid, M. A. (2008).*Metacognition processes and learning styles of a sample of linguistically gifted learners*. Unpublished thesis. Faculty of Education Benha University.

Moawd, K. M. (1995).*The capabilities and characteristics of the gifted*, a field study. Alexandria. Dar Al-Fikr University.

Mofleh, G. A. (1428).*A guide to teaching Arabic in the stages of general education*. Riyadh, Alrashid Book Shop.

Alnaglawy, S. H. (2008).*The effect of a program based on self-regulation of learning on some cognitive processes related to academic performance of a sample of linguistically gifted*

learners. Unpublished PH.D thesis. Faculty of Education. Tanta University.

Naser, M. M. (2007).The impact of a program based on literary proverbs in improving the creative linguistic performance of eleventh grade students in the Sultanate of Oman. *Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods*. N. 127. August. P. 179-255.

Haridy, M. M. (2017). The Statistical Effectiveness: Concept and Measurement Haridy's Simple & Timed Gain Ratios. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology*. N. 28, February.

Education Training Evaluation Commission (2019) *Specialized framework for the field of learning the Arabic language*, first Edition. Riyadh

ثالثا ـ المراجع الأجنبية:

Angela،T.(2003).*Investigations in Conceptual Understanding of Polynomial Functions and the Impact of Mathematical Belief Systems on Achievement in an Accelerated Summer Program for Gifted Students* .Ph. D. ،North Carolina State University.

Barret ،K. (2001). Using technology and creative reading activities to increase pleasure reading among high school students in resource classes (Degre of Doctor of Education ،Nova Southeastern University). Retrieved from.

Baska ،J.(1996).the process of talent Development. In: J.Baska and L. Boyce (eds).*Developing verbal: Ideas and strategies For teacher Elenentary and Middle school shidents*. (3- 22) Allys and BanconheedhamHeights.

Coyne, Michaeld. & others (2007). Effective teaching strategies that accommodate diverse learners. Upper saddle river, new gersey, Columbus, ohio .

Corn penling (1993) 20B Redesigning A Courses for Blended Learning E Nviron-Ment,Torish Online Journal of Distance Educarion To GDE,9(1)

Founds ،B. (2009). The effect intensive strategies on the creative thinking skills of preserves teacher. Austration journal of teacher education ،3(1) ،1-14.

Holden ،J. (2004). Creative reading: young people reading and public libraries ،London ،demos.

House, E. (2004):Creative Reading youngpeople, Reading and public Libraries. London:Banks London.

https://eric.ed.gov/?id=ED454507

Jmie,K.(2007):Creative Reading. N ew Yoek; McGraw, available online at URL: http//:www.drwp.udel. edu./articles/Milford/ creative reading responses.

King A,lison(1998): Effect Of Traning In Strategic Questioning Onchiedren , Problem- Soliving Performance, Journal Of Educational pcychology, September,Vol 83, No 3, P.P.307-317.

Majid ،D; Tan ،A & Soh ،K. (2003). Enhancing children's creativity: an exploratory study on using the internet and SCAMPER as creative writing tools. The Korean journal of thinking & problem solving ،13(2) ،67-81.

Penling Corn, W.(2006):"The Effects of Student-Generated-11Questions On The Reading Comprehension of High School Students in Thailand" ,diss-Abs. Int.Vol.53,no.17,pp.4265.

Rushton ،C. (2006). The invention convention in the classroom: the basics of disciplined creative thinking for every grade level ، Worthington.

Stipek,D(1998): Motivation To Learn . From Theory To Practice,London, Allyn And Bacon,P,43:73.

Torman ،S. (2013). Application of the six thinking hats and SCAMPER techniques on the 7th grade course unit "Human and Environment". Melvana international journal of education (MIJE) ،3 (4) ،166-185.

Trask, David, S.(1996)"teaching History in Historical Time:A-9 Side Stage ",V .Side Stage Approach" ,Teaching History A journal of methods,V.21,N2,PP.59-67.