

فاعلية نموذج سكامبر (SCAMPER) في تنمية الأداء اللغوي الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية

د/ عبد الرحيم فتحي محمد إسماعيل
كلية التربية – جامعة أسيوط

أ.د/ عبد الرازق مختار محمود عبد القادر
كلية التربية – جامعة أسيوط

الملخص: تمثلت مشكلة البحث الحالي في انخفاض مستوى مهارات الأداء اللغوي الإبداعي الإنتاجي (التحدث الإبداعي – الكتابة الإبداعية) لدى التلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية، ومن ثم هدف البحث إلى تعرف فاعلية نموذج سكامبر (SCAMPER) في تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي وتطويرها لدى هؤلاء التلاميذ، وتكوّنت مجموعة البحث من (30) تلميذا من الموهوبين لغويا بالصف الثاني الإعدادي، علما بأن البحث استخدم التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة من خلال التطبيقين القبلي والبعدي، وأسفرت نتائجه عن فاعلية نموذج سكامبر في تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي – الكتابة الإبداعية) لدى التلاميذ مجموعة البحث، وجاءت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) لصالح التطبيق البعدي في اختبار مهارات التحدث الإبداعي، ومقياس تقدير مستوى الأداء المتدرج (Rubric) لتلك المهارات، واختبار مهارات الكتابة الإبداعية، وبطاقة تقديره، وكان حجم أثر المحتوى التعليمي المُعد وفقا لنموذج سكامبر (SCAMPER) كبيرا.

مقدمة

إن تعليم الطلاب كيف يُعملون عقولهم وليس كيف يحصلون على المعلومات بات الهدف الرئيس للعملية التعليمية بمنظورها الحديث، وهذا الهدف يزداد أهمية عند الحديث عن فئة الموهوبين؛ لكونهم القوى التي تصنع التقدم في أي مجتمع من المجتمعات، كما أنهم يمتلكون قدرات وخصائص متميزة ينبغي متابعتها وتنميتها، ويمثلون قطاعا مهما من المتعلمين.

وعند الحديث عن الموهوبين وبرامج تعليمهم وطرق التدريس المناسبة لهم، يمكن القول إن الموهبة في مجالي العلوم والرياضيات تتال اهتماما كبيرا من قبل الباحثين، إلا أن هناك سؤالا يظل قائما، وهو: أين موقع الموهبة اللغوية من ذلك الاهتمام؟ والحقيقة أن سبل رعاية الموهبة اللغوية وتنميتها، والبرامج والأساليب التعليمية المناسبة للموهوبين لغويا لم تلقَ الاهتمام الكافي من قبل الباحثين، وهذا ما أكدته نتائج دراسات كل من: (عبد المجيد، 1997)، (أبو عوف، 1997)، (البدري، 1998)، (مخولوف، 2006)، (نصر، 2007)، (النجلاوي، 2008)، (مزيد، 2008)، ومن هذا المنطلق أوصت هذه الدراسات بضرورة الاهتمام بفئة الطلاب الموهوبين لغويا وتنمية مهاراتهم اللغوية المختلفة، من خلال المجالات الأدبية الإبداعية في اللغة العربية، التي تحقق أداء لغويا متميزا لديهم.

فالأداء اللغوي (استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة) فرصة حقيقية لظهور المواهب اللغوية في المراحل التعليمية المختلفة، ويظهر ذلك في المجالات الأدبية المتمثلة في المقال والقصة والشعر والخاطرة والخطبة، وغيرها من مجالات الإبداع الأدبي. (عبد المجيد، 2006، 89). كما أن اللغة العربية لها طبيعة متفردة عند الحديث عن الإبداع والأداء اللغوي الإبداعي، وهذا ما أشارت إليه دراسات كل من: (عبدالوهاب، 2002)، (مصطفى؛ عبد المجيد، 2005)، (عبدالباقي، 2011)؛ وذلك من حيث الثروة الضخمة التي تتمتع بها في الفنون الإبداعية شعرا ونثرا، وعلاقة اللغة بالتفكير، والطلاقة اللغوية، والجناس، والاستعارة، والتشبيه، والكناية، والمقابلة، واللغة التصويرية، والجُرس الموسيقي، والاستماع التذوقي والإبداعي.

ويحتاج الطلاب الموهوبون إلى برامج تربوية وخدمات متميزة عن البرامج والخدمات التقليدية المتوفرة في المدارس؛ حيث إن فلسفة بناء برامج خاصة لتربية الموهوبين تقوم على

أسس عدة منها: عدم كفاية برامج التعليم العام المقدمة للعاديين، وكون التربية الخاصة تعد حقا للموهوبين والفائقين، كما أن التربية الخاصة ضرورة للنمو المتوازن للموهوبين والفائقين بشكل يجعلهم يشعرون بقيمتهم في المجتمع. (جروان، 1999، 233)

وهذه البرامج تحتاج إلى إعداد جيد من حيث تهيئة الظروف التي تتماشى وخصائص تلك الفئة المتميزة في قدراتها وإمكاناتها، كما أنهم بحاجة إلى الإستراتيجيات والنماذج التدريسية التي تتناسب الخصائص المعرفية والانفعالية والإبداعية لديهم، وفي الوقت نفسه تعمل على إخراج الطاقات والقدرات والمواهب الكامنة بداخلهم. (العاجز؛ مرتجى، 2012، 334)

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات التي اهتمت بدراسة الموهوبة والتفوق اللغوي إلى مجموعة من الخصائص اللغوية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية التي تميز الطلاب الموهوبين لغويا، وعلى الرغم من امتلاكهم لتلك الخصائص فإن أداءهم اللغوي يأتي مشابها أو مقاربا لأداء الطلاب العاديين. (مزيد، 2008) (النجلاوي، 2008)، (السمان، 2012).

وبنظرة متعمقة إلى العلاقة بين الموهوبين لغويا والأداء اللغوي الإبداعي، يمكن القول إن الطالب الموهوب لغويا - بوصفه يمتلك مجموعة من القدرات والخصائص اللغوية التي يتميز بها عن العاديين - لديه مساحة للأداء اللغوي الإبداعي بصورة أكبر من غيره، ويمكن تنمية قدراته ومهاراته في الأداء اللغوي الإبداعي حال توافر البرامج والأساليب والطرق والإستراتيجيات التربوية الإبداعية التي تساعد على ذلك.

ومن النماذج التي يمكن أن تسهم في تنمية القدرات الإبداعية والأداء اللغوي الإبداعي نموذج سكامبر (SCAMPER) الذي أعده (بوب إبريل Bob Eberle)، والذي يشير إلى طرح البدائل المختلفة عند تناول مَهْمَة ما بالدراسة والبحث، باستخدام أنماط التفكير التشعبي والتباعدي، والرؤية الكلية للموضوع المطروح، ومن ثم محاولة التبديل فيه أو دمجها أو تعديله أو حذف بعض أجزائه أو إعادة ترتيبه. (وزير ، 2010، 7).

ويعد أسلوب سكامبر (SCAMPER) بإستراتيجياته المتعددة أحد أساليب تنمية مهارات الإبداع لدى الطلاب في مراحل التعليم جميعها (Gladding, 2000, 85)، وتنتقل فكرته في

التعليم والتعلم الإبداعي من أن كل شيء جديد ما هو إلا تعديل لشيء موجود بالفعل. (Eberle, 1997, 124).

وقد أوضح كل من: (Eberle, 1997) و (Glenn, 2013) و (Gladding ; Henderson, 2000) و (الأشعل, 2013) أن نموذج سكامبر (SCAMPER) يتضمن الإستراتيجيات الإجرائية التالية:

- ◀ **الاستبدال (Substitute):** من خلال إحلال شيء مكان آخر، أو تغيير بعض العناصر والمكونات، أو تغيير طريقة تناول، أو تغيير آلية العمل... .
- ◀ **الدمج (Combine):** من خلال تجميع الأشياء مع بعضها لتكوّن شيئاً واحداً، أو دمج الأهداف معاً، أو دمج بعض الوحدات مع وحدات جديدة... .
- ◀ **التكيف أو التعديل (Adapt):** وهو التعديل لملاءمة غرض أو ظرف محدد من خلال رؤية الأشياء الشبيهة بالموضوع، وطرح أفكار جديدة... .
- ◀ **التطوير - التكبير - التصغير (Modify - Magnify - Minify):** من خلال التكبير، أو الإضافة، أو التصغير، أو التحوير، أو تغيير الفكرة للأفضل.
- ◀ **الاستخدام المغاير (Put to Other Uses):** باستخدام الشيء لأغراض غير تلك التي وضع من أجلها، ورؤية استخدامات جديدة للأفكار... .
- ◀ **الحذف (Eliminate):** وهو الإزالة أو التخلص من بعض أجزاء الفكرة أو الشيء، ورؤية الناتج المترتب على الحذف أو الضغط أو التكتيف... .
- ◀ **العكس - إعادة الترتيب (Reverse - Rearrange):** وهو عكس أو إعادة ترتيب الفكرة أو الخطة أو الشكل، وعكس الأدوار ورؤية الترتيبات بشكل آخر... .

على ضوء المعطيات السابقة، وعلى ضوء نتائج الدراسات التي أشارت إلى فاعلية نموذج سكامبر (SCAMPER) في تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلاب، فقد يسهم هذا النموذج في تحسين الأداء اللغوي الإبداعي وصقله وتطويره لدى التلاميذ الموهوبين لغوياً بالمرحلة الإعدادية من خلال البحث الحالي.

مشكلة البحث

أوصت مجموعة من المؤتمرات والدراسات في مجال الموهبة والتفوق بضرورة إعادة النظر في البرامج والأساليب التعليمية التي تقدم للموهوبين؛ لأن البرامج وأساليب التدريس العادية لا تلبي احتياجاتهم، ولا تنمي مهارات اللغة بشكل مُنظم لديهم، مما يؤدي إلى ضعف مواهبهم، ومن هذه المؤتمرات والدراسات: المؤتمر الوطني الأول للفائقين والموهوبين (2001)، والمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة (2006)، ومؤتمر استثمار الموهبة ودور مؤسسات التعليم (الواقع والطموحات) (2010)، ودراسة (مصطفى، 1996)، ودراسة (منسي، 2002)، ودراسة Angela (2003)، ودراسة (السيد 2011).

وعلى الرغم من أهمية فئة الموهوبين لغويا إلا أن الشكوى ما زالت قائمة من خلو المناهج التعليمية من البرامج الخاصة بهم، وضعف أساليب التدريس وعدم مناسبتها لهم، وضعف التركيز على تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي وتحسينها لديهم. (أبو عوف، 2004)

وقد أكدت نتائج دراسات كل من: (عبد المجيد، 1997)، و(أبو عوف، 2004)، و(الحفناوي 2005)، و(مخلف، 2006)، و(النجلاوي، 2008)، و(مزيد، 2008)، أن واقع تعليم اللغة العربية وتنمية الأداء اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين لغويا لا يخرج عن الإطار التقليدي الذي يقدم للطلاب العاديين، وأن ما يقدم لهم لا يهدف إلا إلى اجتياز امتحانات تقتصر على قياس الجانب المعرفي في مستوياته الدنيا من مهارات اللغة: الإنتاجي منها والاستقبالي، دون النظر إلى تنمية القدرات اللغوية الإبداعية، ويتضح هذا في أنشطة الأداء اللغوي: التحدث والكتابة - بوصفها مهارات إنتاجية يظهر فيه مستوى أداء الموهوب الحقيقي - حيث إنها تأتي دون المستوى المرغوب.

كما أن أداء الطلاب الموهوبين لغويا في اللغة العربية ومهاراتها في مراحل التعليم المختلفة لا يتناسب مع الخصائص اللغوية والمعرفية والانفعالية التي تميزهم عن الطلاب العاديين؛ حيث يأتي أداؤهم اللغوي في مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة دون ما تشير إليه خصائصهم اللغوية، بل إن أداؤهم اللغوي يتفق في كثير من الأحيان مع أداء الطلاب العاديين، وهذا ما لاحظته الباحثان خلال فحص إنتاج التلاميذ الموهوبين لغويا في مجالي التحدث

والكتابة بالمرحلة الإعدادية، وقد أشارت إلى ذلك أيضا بعض الدراسات مثل: (مزيد، 2008) (النجلاوي، 2008)، (السمان، 2012).

وقد أشارت الدراسات التي تمت الإشارة إليها آنفا إلى أن الأداء اللغوي الإنتاجي (التحدث والكتابة) لهؤلاء التلاميذ الموهوبين يأتي مشابها أو مقاربا لأداء التلاميذ العاديين، وبالتالي يأتي هذا البحث لصفق وتطوير مهارات إنتاج اللغة لدى التلاميذ المقصودين بالدراسة.

مما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في انخفاض مستوى مهارات الأداء اللغوي الإبداعي الإنتاجي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) لدى التلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية، وهذا ما دعا إلى استخدام نموذج سكامبر (SCAMPER) لتنمية هذه المهارات لديهم.

أسئلة البحث

1. ما مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) المناسبة للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية؟

2. ما فاعلية نموذج سكامبر (SCAMPER) في تنمية الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) لدى التلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية؟

أهداف البحث

هدفت البحث الحالي إلى:

- تحسين مهارات الأداء اللغوي الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين في اللغة العربية.
- تعرف فاعلية نموذج سكامبر (SCAMPER) في تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغويا.

أهمية البحث النظرية والتطبيقية

- تقديم خلفية نظرية عن التلاميذ الموهوبين في اللغة العربية، والأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية)، ونموذج سكامبر (SCAMPER).

- تقديم محتوى تعليمي يتناسب وقدراتهم، الأمر الذي يسهم في الخروج بهم من نمطية البرامج التي تقدم للعاديين.
- إفادة المعلمين والباحثين والقائمين على بناء المناهج من خلال:
 - تعرف بعض خصائص التلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية؛ حيث إن هذه الخصائص تعد بمثابة أداة للكشف عنهم من قبل المعلمين وأولياء الأمور والأقران.
 - تحديد مهارات الأداء اللغوي الإبداعي المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغويا.

مصطلحات البحث

الموهوبون لغويا

يُعرف الموهوبون لغويا في البحث الحالي بأنهم تلاميذ المرحلة الإعدادية الذين يمتلكون القدرة على الإنتاج اللغوي المتميز، ويُظهرون براعة في مجال الأداء اللغوي الإبداعي، ولديهم من الاستعدادات والقدرات اللغوية والابتكارية ما يؤهلهم لذلك، كما أنهم يتمتعون بمجموعة من الخصائص اللغوية والمعرفية والانفعالية التي تميزهم عن غيرهم من الطلاب العاديين، ويمكن التعرف عليهم من خلال أدوات الكشف التي يستخدمها البحث الحالي.

الأداء اللغوي الإبداعي

يقصد به -إجرائياً- تعبير تلميذ المرحلة الإعدادية الموهوب لغوياً بشكل إبداعي من خلال المجالات الأدبية المختلفة بأسلوب أدبي منتظم يتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة اللغوية والتوسع، وذلك في مجالي اللغة الإنتاجية: (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية).

نموذج سكامبر (SCAMPER)

طور (بوب إبيريل Bob Eberle) نموذج سكامبر (SCAMPER) في العام 1997م، حيث انطلقت فكرة هذا النموذج من مبدأ: "كل شيء جديد ما هو إلا تعديل لشيء

موجود"، ومن ثم النظر للأشياء بطريقة إبداعية، أو إنتاج فكرة تتسم بالإبداع من خلال إعادة هيكلة مجموعة أفكار في سياق واحد، من خلال سبع إستراتيجيات تستخدم كلها أو بعضها مع الأفكار اللغوية المطروحة، وهي: الاستبدال Substitute والدمج Combine والتكيف أو الملاعة Adapt والتطوير Modify والاستخدام المغاير Put to Other Uses والحذف Eliminate وإعادة الترتيب Rearrange . (Gladding, 2000, 77)

ويشير نموذج (SCAMPER) -إجرائيا- إلى مجموعة الإستراتيجيات والآليات التي يستخدمها التلاميذ الموهوبون لغويا بالمرحلة الإعدادية بشكل إجرائي عند التعامل مع الموقف اللغوي، ويقوم على مجموعة من الآليات المنظمة هي: الاستبدال والدمج والتعديل والتطوير والاستخدامات المغايرة والحذف وإعادة الترتيب للأفكار اللغوية المطروحة؛ بهدف تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي لديهم.

حدود البحث

- مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الموهوبين لغويا (بمدرسة الكودية الإعدادية المشتركة - إدارة ديروط التعليمية - مديرية التربية والتعليم بأسسوط - جمهورية مصر العربية)، وتم اختيار تلاميذ الصف الثاني الإعدادي نظرا لاملاكهم ناصية الألفاظ والأساليب والتعبيرات اللغوية بصورة أفضل من الصفوف التعليمية التي تسبقهم.
- الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2013 / 2014 م)، وقد استغرق التدريس حوالي ثلاثة أسابيع، بواقع سبع حصص أسبوعيا (تقريبا)، علما بأنه تم تخصيص أوقات إضافية لتطبيق أدوات الكشف عن التلاميذ الموهوبين.
- نموذج سكامبر SCAMPER.
- مهارات الأداء اللغوي الإبداعي الإنتاجي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) المحددة بالبحث الحالي.

منهج البحث

- المنهج الوصفي: استخدم عند كتابة الإطار النظري للدراسة، ووصف الإجراءات والخطوات البحثية التي سارت فيها، وتحديد المهارات التي تناولتها،... .
- المنهج شبه التجريبي: استخدم في اختيار مجموعة البحث وتطبيق المحتوى التعليمي، علماً بأن البحث الحالي استخدم التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة من خلال التطبيقين القبلي والبعدي؛ لأن خصائص العينة التي طُبّق عليها البحث من الموهوبين لغويا لا تتوافر فيها عوامل الكثرة العددية في المجتمع الأصلي.

مواد البحث وأدواته

مواد البحث:

- وحدة تعليمية مقترحة مصوغة وفقاً لنموذج سكامبر (SCAMPER) تتكون من الأهداف، والمحتوى التعليمي، والأنشطة والخبرات التعليمية التي حُطّط لها مسبقاً.
- دليل المعلم لتدريس الوحدة التعليمية المقترحة.

أدوات البحث:

أولاً- أدوات التعرف والكشف عن التلاميذ الموهوبين لغويا:

- اختبار التفكير الابتكاري. (إعداد أبراهام وتعريب مجدي عبد الكريم حبيب، 1990)
- اختبار الذكاء العالي. (إعداد محمد السيد خيرى، 1979)
- اختبار الثروة اللغوية. (إعداد أسامة عبد المجيد، 1997)
- اختبار القراءة الناقدة. (إعداد أسامة عبد المجيد، 1997)

ثانياً- أداة جمع البيانات:

- قائمة مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغوياً.

ثالثاً- أدوات القياس:

- اختبار مهارات التحدث الإبداعي للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية.

- مقياس تقدير مستوى الأداء المترج (Rubric) للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية في مهارات التحدث الإبداعي.
- اختبار مهارات الكتابة الإبداعية للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية.
- بطاقة تقدير درجات اختبار الكتابة الإبداعية.

إجراءات البحث

للإجابة عن سؤالي البحث أتبع الخطوات الإجرائية التالية:

- للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: "ما مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) المناسبة للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية؟" تم إعداد قائمة بمهارات الأداء اللغوي الإبداعي المناسبة لهؤلاء التلاميذ وفقا للأدبيات والدراسات السابقة في المجال، وتعديلها وفقا لآراء المحكمين، ومن ثم بناء المحتوى التعليمي على ضوءها.
- للإجابة عن السؤال الثاني، ونصه: "ما فاعلية نموذج سكامبر (SCAMPER) في تنمية الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) لدى التلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية؟" تم اتباع الآتي:
- تحديد مجموعة البحث من التلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية وفقا لأدوات التعرف عليهم المستخدمة في البحث الحالي.
- إعداد أدوات القياس في صورتها الأولية.
- عرض أدوات القياس على المحكمين لضبطها، ومن ثم إجراء التعديلات التي أُشير إليها.
- تطبيق أدوات القياس على مجموعة استطلاعية للتأكد من صدقها وثباتها وحساب زمن الاختبارين، ومن ثم التوصل إلى الصورة النهائية لأدوات القياس.
- تطبيق أدوات القياس على مجموعة البحث قبلها.
- تطبيق المحتوى التعليمي المتمثل في الوحدة التعليمية المقترحة المصوغة وفقا لنموذج سكامبر (SCAMPER).
- تطبيق أدوات القياس على مجموعة البحث بعديا.

- تحليل نتائج القياسين القبلي والبعدي إحصائياً، والتوصل إلى نتائج البحث وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات على ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

أدبيات البحث:

الموهوبة والموهوبون

الموهوبون والمبدعون هم أساس نهضة الأمم ورفيها وتقدمها وتحقيق رفاهيتها، والاهتمام باكتشافهم، وتعليمهم، وتدريبهم، وتوفير مطالبهم واحتياجاتهم التعليمية حق لا غنى عنه؛ فنهضة المجتمعات تقوم على ما تقدمه هذه الفئة من خدمات متميزة وابتكارية، وعليه فإن أي نظام تعليمي متميز لا بد وأن يولي اهتماماً كبيراً بهذه الفئة من المتعلمين، إعداداً وتدريباً.

والغالبية العظمى من الموهوبين تبقى مواهبهم كامنة، وقد تضلح وتضمحل، وذلك بسبب مدارس وبيئات ومجتمعات عاجزة عن إظهار هذه المواهب وصقلها وإنمائها؛ لاعتماد هذه المدارس على التحصيل الدراسي فحسب، الذي واجه ولا يزال يواجه انتقادات من قبل التربويين، فكثير من التربويين والمعلمين وأولياء الأمور يرون أن الموهبة تكمن فقط في التفوق الدراسي كما تعبر عنه نتائج الاختبارات التحصيلية أو الترتيب المتقدم في الصفوف الدراسية أو في مجموع الدرجات العالية ونسبة النجاح المرتفعة. (سيد، 2001).

وعلى الرغم من الاهتمام الكبير بفئات الموهوبين والمبدعين في دول العالم المتقدم، إلا أننا ما زلنا لا نعطي هذا الموضوع الاهتمام الذي يليق به، فما زالت برامجنا التربوية وأساليبنا التعليمية تقدم للتلاميذ العاديين، في حين أن الاتجاهات الحديثة في التربية تؤكد أهمية الاهتمام بفئات ذوي الاحتياجات الخاصة سواء أكانوا من ذوي القدرات المحدودة أم من الموهوبين والفائقين. (محمد، 2004، 2).

والموهبة هي القدرة العقلية العامة، والموهوبون هم الطلاب البارزون الذين يتمتعون بذكاء عال ومواهب سامية، لذا فالموهبة مصطلح شامل وواسع، والموهوب هو من يمتلك ذكاءً عالياً، أو قدرة ابتكارية مرتفعة أو استعداداً خاصاً. (معوض، 1995، 5)

وعرفت فاطمة فوزي الموهبة بأنها تلك القدرة الرائعة التي تجعل الطفل عند قيامه بنشاط ما يُظهر أداءه فيه بتميز، ويجعله متفرداً وممتلكاً لخصائص يُحتمل ألا يمتلكها آخرون، وهم بالطبع لديهم موهبتهم. (فوزي، 2000، 114)

ويعرف فاروق صادق الموهوب بأنه الطالب الذي يتميز عن غيره بارتفاع مستوى الذكاء، بالإضافة إلى زيادة العوامل الدافعية والمهارية لديه، ويتبنى فكرة تعدد أنواع الذكاء، يمكننا أن نصل إلى فكرة تعدد المواهب أيضاً، مع الأخذ في الاعتبار أن الموهوب يحتاج إلى خدمات خاصة توصله إلى أكبر درجة من استثمار إمكاناته وقدراته. (صادق، 2001، 2)

من خلال المعطيات السابقة يتضح ما يلي:

- تُشير الموهبة إلى القدرات الاستثنائية أو الاستعدادات الفطرية غير العادية التي يتمتع بها بعض الأفراد، وأن هذه القدرات جزء منها موروث أو فطري، وجزء مكتسب.
- ارتبط مفهوم الموهبة في بعض المدارس التربوية بمعدلات الذكاء الكمية، أو ما يحصل عليه الفرد من درجات على اختبارات الذكاء السيكمومترية.
- ارتبط مفهوم الموهبة في بعض المدارس التربوية بالسمات وقوائم الخصائص السلوكية التي تميز الموهوبين عن غيرهم من العاديين.
- تطورت النظرة للموهبة بعد ذلك؛ حيث اشتملت النظر إلى الجوانب الإبداعية، وجوانب التفكير الابتكاري، والاستعدادات الشخصية، والقدرات الكامنة، ودور التعليم والتدريب في صقل المواهب، وهو الاتجاه التربوي الذي ارتضاه كثير من التربويين.

الموهوب لغويا:

تعرف منى أحمد مزيد الموهوب لغويا بأنه "الطالب 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، 2008، 15)

والطالب الموهوب لغويا هو الطالب الذي يُظهر مستوى مرتفعا من إنتاج لغوي متميز، ويظهر هذا الأداء من خلال درجاته على بطارية الكفاءة اللغوية واختبارات الذكاء والتحصيل والابتكار بحيث لا تقل عن المئيني (90). (أبو عوف، 2004، 9).

وعرفت باسكا الطلاب الموهوبين لغويا بأنهم أولئك الذين لديهم مهارة عالية في الطلاقة اللغوية والارتجالية العفوية فيما يتحدثون به أو فيما يكتبونه. (Baska, 1996, 14)

وإجرائيا يمكن تعريف الموهوب لغويا بأنه تلميذ المرحلة الإعدادية الذي يمتلك القدرة على الإنتاج اللغوي المتميز، ويظهر براعة في مجال الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية)، ولديه من الاستعدادات والقدرات اللغوية والابتكارية ما يؤهله لذلك، كما أنه يتمتع بمجموعة من الخصائص اللغوية والمعرفية والانفعالية التي تميزه عن غيره من الطلاب العاديين.

يتضح من التعريفات السابقة أن الموهوبين لغويا يتمتعون بالخصائص التي تميز الطلاب الموهوبين بشكل عام، بالإضافة إلى القدرات والخصائص اللغوية المتنوعة التي تتمثل في القدرة على الأداء اللغوي الواضح، والتميز في شكل هذا الأداء استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة.

الأداء اللغوي الإبداعي وتنمية مهاراته

الأداء اللغوي استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة يمثل انعكاساً للغة في مجملها، وهو أساس مهم للحياة الاجتماعية، وضرورة من ضروراتها، يقوم به الناس للإشارة إلى حالات شعورية، والتعبير عن مواقف عقلية، ونقل الأفكار والاتجاهات والعادات والخبرات، وهو أساس لوجود التواصل بين الناس وتوطيد سبل الحياة بينهم.

والأداء اللغوي يمثل انعكاساً للغة العربية ككل، وهو الاستخدام الفعلي لها في المواقف والمناسبات التعليمية والحياتية المختلفة سواء في النطق أو الكتابة، وكلما كان الأداء اللغوي متميزاً تحقق الاتصال بين الناس بصورة أفضل، ومن ثم فإن تنمية مهارات الأداء اللغوي في التعليم ضرورة لتحقيق الهدف الرئيس لتعلم اللغة العربية ألا وهو تحقيق التواصل الفعال.

فارتباط اللُّغة العربية بالإبداع من الأمور التي لا يختلف عليها اثنان، والإبداع اللغوي لا يظهر إلا من خلال الأداء الذي يأخذ الصورة المنطوقة أو الصورة المكتوبة، فالفكر يظل مستتراً وكامناً داخل صاحبه ما لم يترجم في قوالب لغوية تظهره، فالفكر واللُّغة متلازمان دائماً. (محمود، 2011، 12)

والتعبير الإبداعي هو غاية الدراسات اللغوية جميعاً، فأقصى ما تطمح إليه الدراسة اللغوية هو إعداد الطالب الذي يستطيع أن يعبر باللغة بصورة صحيحة، وأن يختار عباراته وألفاظه ويصوغها صياغة لغوية مناسبة تستريح النفس لتلقيها. (إبراهيم، 1995، 97)

يتضح مما سبق أن اللغة العربية لغة إبداعية في حد ذاتها، والسمات المميزة لها تؤكد توافر عوامل الطلاقة والمرونة والأصالة وتقرّد أفكارها ومعانيها، ومن ثم فإن تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي لدى الطلاب يتماشى مع طبيعة اللغة العربية وخصائصها، كما أن الاستعمال اللغوي الإبداعي يتيح الفرصة لتنمية العمليات العقلية وأنماط التفكير، وفيه فرصة لإظهار القدرات والمواهب اللغوية لدى المتعلمين.

مفهوم الأداء اللغوي الإبداعي

الأداء اللغوي هو ممارسة اللغة واستعمالاتها في الحياة، وهو كل ما يصدر عن الإنسان من كلام يتواصل به مع غيره من بني جنسه لقضاء حاجة من حاجاته الحياتية سواء أكان هذا الكلام منطوقاً أم مكتوباً. (مكاوي، 2002، 8)

وتتمحور عملية الأداء اللغوي حول عمليتي الإنشاء والتلقي، وتتضمن عملية الإنشاء بناء رسالة لغوية جوهرها المعاني والأفكار والمشاعر والتوجيهات، ورداؤها الممثل لها يبرز في نصّ الكلمات والجمل والعبارات التي تُختار وتتجسم في بنية محكمة للتعبير عن المعاني في سياقات لها مقتضيات، هذا وبناء الرسالة اللغوية يحدث في فني الكتابة والتحدث بوصفهما وجهي الإنتاج في عملية التواصل اللغوي. (صبري، 2008، 7)

ويعد الأداء اللغوي ثمرة من ثمرات الدراسات اللغوية، وهو رياضة ذهنية من خلال النطق والكتابة، كما أنه يعبر عن حاجات نفسية، وهو ضرورة في الحياة الاجتماعية، وسائر

المواقف الحياتية، ويشير إلى قدرة الطالب على ممارسة اللغة في مواقف التواصل المختلفة للتعبير عن الذات والتأثير في المتلقي. (عبد المنعم، 1998، 155)

ويعرف الأداء اللغوي الإبداعي بأنه إنتاج اللغة وفق معايير معينة، منها الدقة اللغوية والجودة والأصالة، أو هو الاستخدام اللغوي الذي يقوم على تركيب الألفاظ أو إعادة تركيبها وفق معايير لغوية وبلاغية إبداعية، تتصف بالطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل. (نصر، 2007، 189)

الأداء اللغوي الإبداعي لدى الموهوبين لغويا

الطلاب الموهوبون لغويا لديهم القدرة على اكتشاف علاقات لغوية جديدة أو حلول أصيلة، تتسم بالجدة والمرونة، والقدرة على إنتاج فكر جديدة من عناصر قديمة، بحيث تتميز هذه القدرة بالطلاقة والمرونة والأصالة والتوسع، وتأتي هذه القدرة من كونهم يتمتعون بمجموعة من الخصائص اللغوية التي تميزهم عن الطلاب العاديين.

واللغة العربية بفنونها الأدبية المختلفة مجال خصب للإبداع الأدبي؛ فالرواية والقصة القصيرة والشعر والمقال والخاطرة والخطبة والوصية وغيرها مجالات أدبية لها أشكال عدة، وأغراض مختلفة تتيح فرصاً كبيرة لإبداعات متعددة الأشكال والأغراض؛ ولأن اللغة العربية تمتاز بجمال الأسلوب وروعة الخيال ودقة المعنى وحسن التعبير فهي تدفع العقول إلى التفكير والتحليل والاستنتاج والمقارنة والإبداع. (الناقعة، 1986، 259)

والأداء اللغوي الإبداعي يتطلب مجالات ومهارات؛ كي يكون معبراً وفعالاً في مواقف الاتصال، وتتعدد مهارات الأداء اللغوي الإبداعي المناسبة للتلاميذ الموهوبين لغويا، والتي تمكنهم من إنتاج لغة إبداعية متميزة، كما أن الموهوب لغويا يحتاج إلى مناخ حر عند التعبير بنوعيه (الشفوي - الكتابي)، فهو بحاجة إلى إستراتيجيات وأنماط تعلم غير تقليدية، تضعه في مناخ فكري إبداعي، وتستثير فكره وقدراته الكامنة.

وفي مجال الأداء اللغوي للطلاب الموهوبين لغويا فإن على المعلم الناجح إدراك أنه لا يوجد أسلوب واحد للأداء اللغوي لدى الموهوبين؛ حيث تتعدد أساليب التحدث والكتابة بتعدد

الفكر، فلكل كاتب أو متحدث أسلوبه وطريقته المميزة في التعبير، وهذا يعني تعليم الطلاب المهويين لغويا النظر إلى النماذج الأدبية على أنها ليست مثالية متحجرة، ولكن على أنها نماذج جيدة من الممكن الاستفادة منها عند تكوين نص أدبي، ومن المهم أن يفهم الطلاب أن الكتابة المؤثرة هي نتيجة عمل شاق، وتجارب مركزة، ومراجعة مستمرة للعمل، وأن السر في التعبير يكمن في النتيجة وليس في العملية التي تؤدي إليه. (عبد المجيد، 2006، ص 159).

وعند الحديث عن الأداء اللغوي الإبداعي لدى المهويين لغويا لا بد من الإشارة إلى الذكاء اللغوي الذي يتضمن القدرة على استخدام الألفاظ بكفاءة سواء أكانت منطوقة أو مكتوبة، ومعالجة البناء اللغوي، والصوتيات، والمعاني، كما أن القدرة اللغوية المتمثلة في الذكاء اللغوي يمكن تمييزها بطرق عدة في مراحل التعليم المختلفة وذلك من خلال: المشاركة في المناقشات، ومسابقات الإلقاء، والتمثيل، والكلام المرتجل، والتأليف الإبداعي، مع التركيز في هذا على الأساليب التي تستخدم لتوصيل الفكرة أو التأثير في المستمع.

نموذج سكامبر (SCAMPER)

الإبداع هو الإتيان بجديد أو إعادة تقديم القديم بصورة جديدة، أو غريبة، لكنها مقبولة اجتماعيا وبيئيا، وخلال العملية الإبداعية يمكن استخدام أو توظيف مجموعة من الإستراتيجيات والأساليب التي تسهم في التدريب على مهارات الإبداع، ومنها أسلوب سكامبر (SCAMPER). ويمكن أن يوصف نموذج سكامبر (SCAMPER) بأنه برنامج إجرائي يساعد على تنمية التفكير الإبداعي عن طريق الخيال، باستخدام أنماط التفكير الابتكاري والتباعدي والتشعبي، ويشتمل على مجموعة من الأساليب والإستراتيجيات. (Gladding ; (Glenn, 2013,67) (Henderson, 2000, 245)

وقد أعد هذا النموذج (بوب إبريل) وأشار إلى محطات تطويره، إلى أن استقر النموذج على الاستراتيجيات السبع التي يشير إليها اختصار (SCAMPER)، حيث أشار إلى أن هذه الإستراتيجيات يمكن أن تستخدم كلها أو بعضها في التعامل مع الموقف أو الفكرة أو المشهد التعليمي. (Eberle , B,1996)

ويعد أسلوب سكامبر (SCAMPER) بإستراتيجياته المتعددة أحد أساليب تنمية مهارات الإبداع لدى الطلاب في جميع مراحل التعليم (85, 2000, Henderson, ; Gladding)، وتنطلق فكرته في التعليم والتعلم الإبداعي من أن كل شيء جديد ما هو إلا تعديل لشيء موجود بالفعل. (Eberle, 1997, 124).

وهو برنامج يؤكد تنمية المهارات الإبداعية بشكل مباشر حيث يساعد سكامبر (SCAMPER) في تنمية التفكير الإبداعي عن طريق الخيال، باستخدام التفكير التباعدي والتشعبي والابتكاري. كما أن إستراتيجيات سكامبر (SCAMPER) هي إستراتيجيات تستخدم لمساعدة الطلاب في توليد أفكار جديدة أو بديلة، وتسعى لتطوير الأفكار وتحسينها، والخروج منها إلى فكر إبداعية، من خلال مجموعة من الإجراءات للتغيير في معطيات منتج ما، وإعادة تشكيل العلاقة بين أجزائه. (الغامدي، 2014)

ويمكن تطبيق الأفكار الفرعية لاستخدامات سكامبر في المواقف والمشكلات التعليمية والتربوية والاجتماعية والشخصية وغيرها، ويساعد استخدام النموذج في النظر للأشياء بطريقة إبداعية لابتكار أشياء جديدة أو تعديل أو تطوير أو إحداث تغيير في الأشياء بشكل غير تقليدي. (الأشعل، 2013)

وبذلك يمكن القول إن إستراتيجيات سكامبر (SCAMPER) الفرعية تستخدم لتنمية الإبداع العام، وتوليد أفكار جديدة، كما تساعد الأسئلة الإجرائية التي يتم طرحها خلال هذه الإستراتيجيات في الخروج بمنتج أو أداء جديد.

ومن الدراسات القليلة التي تناولت نموذج سكامبر (SCAMPER) لتنمية الإبداع دراسة (الأشعل، 2013)، التي قدم فيها مجموعة من بطاقات الأنشطة القائمة على قائمة سكامبر للتفكير الإبداعي، ولم تكن هذه الدراسة تجريبية بمعنى أنها لم تختبر فاعلية الإستراتيجيات الفرعية للنموذج في العملية التعليمية، وهذا يشير إلى النقص الواضح في الدراسات التربوية التي اهتمت بمجال الإبداع وتنمية مهاراته فيما يتعلق بهذا النموذج.

قائمة إستراتيجيات سكامبر SCAMPER:

يشير كل حرف من الحروف السبعة لكلمة (SCAMPER) إلى إستراتيجية من الإستراتيجيات التي تشكل في مجملها " قائمة توليد الأفكار " (SCAMPER) وهي كالتالي: (كوفمان، 2001)، (الأشعل، 2013)، (Glenn, 2013)، (الغامدي، 2014)

الإحلال أو الاستبدال Substitute: من خلاله يتم استبدال فكرة أو شخص أو شيء مكان آخر، وإعادة بناء الفكرة أو الموضوع وفقا للتغير الجديد الذي حدث، دون الإخلال بالفكرة الأساسية له، وإجراءيا يمكن أن يتمثل في مجموعة من الأسئلة، منها:

- ◀ هل يمكن تغيير بعض القوانين والقواعد في هذا الشيء؟.
- ◀ ما الذي يمكن إبداله؟ ولماذا؟
- ◀ هل يمكن تغيير بعض العناصر أو المكونات أو المواد في الموضوع؟
- ◀ هل يمكن تغيير بعض الخطوات أو الإجراءات؟
- ◀ ما الذي يمكن وضعه في المكان الخالي في هذا الجزء؟

التجميع Combine : يتمثل في تجميع الأشياء مع بعضها بعضا لتكوّن شيئا واحدا له قيمة ومعنى، ومن خلاله تستخدم أساليب التفكير العليا كالتركيب والتحليل والتقويم، والنظرة التكاملية للأشياء، وإجراءيا يمكن أن يتمثل في مجموعة من الأسئلة منها:

- ◀ هل يمكن الربط بين هذا وذاك؟
- ◀ كيف سيكون الناتج لو تم الربط بين تلك الأشياء؟
- ◀ ما الأفكار التي يمكن دمجها معا؟
- ◀ هل يمكن دمج الأهداف مع بعضها؟
- ◀ ماذا لو أعدنا تنسيق أو تشكيل بعض الأشياء؟

التكيف Adjust- Adapt : يقصد به التطويع لملائمة غرض أو ظرف محدد، من خلال تغيير الشكل، أو إعادة الترتيب، أو الإبقاء عليه كما هو، وإجراءيا يمكن أن يتمثل في مجموعة من الأسئلة، منها:

- ◀ ما الشيء الآخر الذي يشبه هذا الشيء؟

◀ ما الأفكار التي يمكن اقتراحها؟

◀ ما الشيء الذي يمكن استنتاجه؟

◀ ما الأنماط التي يمكن أن أعبّر عن فكري من خلالها؟

التطوير Modify : هو تغيير الشكل أو النوع من خلال استخدام أفكار، أو أشياء، أو أصوات، أو أحجام أخرى، وإعادة بناء الموقف وفقاً للتطوير الحادث.

التكبير Magnify : يقصد به زيادة في الشكل، أو النوع من خلال الإضافة إليه وجعله أكثر ارتفاعاً، أو أكثر قوة، أو أكثر سمكاً، أو أكثر طولاً... إلخ.

التصغير Minify : يقصد به تصغير الشيء ليكون أصغر أو أقل، أو أخف، أو أبسطاً، أو أقل حدوثاً وتكراراً، أو أقل سمكاً... إلخ. وإجراءياً يمكن أن يتمثل التطوير والتكبير والتصغير في مجموعة من الأسئلة، منها:

◀ ما الشيء الذي يمكن تكبيره أو توسيعه أو تمديده؟

◀ ما الذي يمكن إضافته؟

◀ ما الشيء الذي إذا أضيف سيحقق قيمة عالية؟

◀ كيف يمكن أن أغير فكري للأفضل؟

◀ ما الشيء الذي يمكن تحويله؟

◀ هل يمكن تغيير اسم الفكرة؟

◀ ما الأشكال أو طريقة العرض الأخرى التي يمكن أن تأخذها هذه الفكرة؟

الاستخدامات الأخرى (الاستخدام المغاير) Put to Other Uses: يقصد بها استخدام الشيء

لأغراض غير تلك التي وضع من أجلها أصلاً، وتتضمن التساؤلات الآتية:

◀ ما الاستخدامات الجديدة؟

◀ ما الأماكن الأخرى التي يستخدم فيه هذا الشيء؟

◀ ما الاستخدامات الأخرى لهذه الفكرة؟

◀ هل من استخدامات أخرى بعد تحويل الفكرة؟

◀ ما الشيء الذي يمكن صنعه من هذه الفكرة؟

◀ هل من توسعات أخرى؟

الحذف Eliminate: يقصد به الإزالة أو التخلص من شيء ما، أو من تفاصيل معينة، أو رؤية الموضوع بدون تفاصيل بعينها، ويتضمن التساؤلات التالية:

◀ ما الذي يمكن إزالته أو التخلص منه؟

◀ ما الذي يمكن تبسيطه؟

◀ ماذا لو تم تصغير هذا الشيء؟

◀ هل يمكن تقسيمه أو فصله عن بعض إلى عدة أجزاء؟

◀ هل يمكن ضغطه أو تكتيفه أو اختزاله؟

◀ ما الشيء غير الضروري والذي يمكن الاستغناء عنه؟

العكس أو إعادة الترتيب Reverse or Rearrange: يقصد به إعادة النظر إلى الأشياء مع تغيير الترتيب بشكل معكوس، أو بشكل مغاير لما كانت عليه، وهو الوضعية العكسية أو التدوير، ويتضمن التساؤلات التالية:

◀ ما الترتيبات الأخرى التي يمكن عملها وتؤدي إلى نتيجة أفضل؟

◀ هل يمكن إعادة تشكيل أو تغيير مكونات الفكرة أو الشيء؟

◀ هل من طريقة أو سياق أو ترتيب آخر للفكرة؟

◀ هل يمكن تغيير السرعة؟

◀ ماذا لو عكسنا الأدوار؟

◀ ما الأشياء المعاكسة للفكرة؟

يتضح مما سبق أن الأفكار الرئيسة التي تدور حولها إستراتيجيات سكامبر (SCAMPER) يتمثل جوهرها الرئيس في إعادة بناء الفكرة أو الحدث أو الموضوع وفقاً للتغيرات الجديدة التي تطرأ عليه، وتتمثل هذه التغيرات المقصودة في التبديل أو التغيير أو الحذف أو الإضافة أو إعادة الترتيب أو التكبير أو التصغير، إلخ.

وبالنسبة للطلاب الموهوبين لغويا فقد تكون هذه الإستراتيجيات الفرعية مفيدة لهم في تعلمهم؛ لأنها تتناسب وطبيعة تفكيرهم التشعبي الابتكاري، ومن خلالها يمكن تطوير الحدث اللغوي بناء على آليات الحذف والإضافة والتطوير والتعديل التي تقوم عليها.

الإجراءات التجريبية للبحث

اشتملت الإجراءات التجريبية للبحث الحالي على ما يأتي:

أولاً- بناء قائمة مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغوياً.

ثانياً- إعداد مواد البحث (الوحدة المقترحة المصوغة وفقا لنموذج سكامبر - دليل المعلم لتدريس الوحدة)

ثالثاً- إعداد أدوات القياس (اختبار مهارات التحدث الإبداعي - مقياس الأداء المتدرج (Rubric) لمهارات التحدث الإبداعي - اختبار مهارات الكتابة الإبداعية).

رابعاً- تجربة البحث.

أولاً- إعداد قائمة مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية)

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات الأداء اللغوي الإبداعي في مجالَي التحدث والكتابة اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغويا، وتم الاعتماد على القائمة عند تصميم المحتوى التعليمي في البحث الحالي.

إعداد القائمة في صورتها الأولية

بعد تحديد مصادر إعداد القائمة تم التوصل للمهارات الرئيسة، والفرعية، والأدائية لمهارات الأداء اللغوي الإبداعي، وجاءت القائمة في صورتها الأولية تتضمن مهارتي الأداء اللغوي الإبداعي الرئيستين: التحدث الإبداعي، والكتابة الإبداعية، وتفرع عن كل منهما مهارات: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسع كمهارات فرعية، وانبثق عن كل منها مجموعة من المهارات الأدائية للتحدث والكتابة الإبداعيين.

صوغ قائمة مهارات الأداء اللغوي الإبداعي في شكلها النهائي

وفقاً لآراء المحكمين (7 محكمين من المختصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومعلميها) تم تعديل قائمة مهارات الأداء اللغوي الإبداعي، وأصبحت في شكلها النهائي تشتمل على مجموعة من المهارات الأدائية للتحدث والكتابة، والجدول التالي يوضح العدد الإجمالي لتلك المهارات الرئيسية والفرعية والأدائية.

جدول (1)

مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي- الكتابة الإبداعية) لتلاميذ المرحلة الإعدادية
الموهوبين لغوياً

النسبة المئوية للمهارات الأدائية	عدد المهارات الأدائية	المهارة الفرعية	المهارة الرئيسية
32.2%	10	الطلاقة	التحدث الإبداعي
22.6%	7	المرونة	
19.4%	6	الأصالة	
25.8%	8	التوسع	
100%	31 مهارة أدائية	الإجمالي	
26.9%	7	الطلاقة	الكتابة الإبداعية
26.9%	7	المرونة	
26.9%	7	الأصالة	
19.3%	5	التوسع	
100%	26 مهارة أدائية	الإجمالي	

وبالتوصل للصورة النهائية لقائمة الأداء اللغوي الإبداعي للموهوبين لغويا، تتم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي نصه: "ما مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) المناسبة للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية؟"

ثانيا - إعداد مواد البحث

1- إعداد الوحدة التعليمية المقترحة القائمة على نموذج سكامبر

الوحدة التعليمية القائمة على نموذج سكامبر هي مجموعة الأنشطة المنظمة الهادفة المقدمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغويا في صورة محتوى دراسي يتضمن مجموعة الخبرات التعليمية التي حُطّط لها مسبقا؛ بهدف تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) لدى هؤلاء التلاميذ.

وقد اشتقت أهداف الوحدة التعليمية في ضوء حاجات تلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغويا، وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث الحالي، وتم إعداد محتوى الوحدة بعد تحديد أهدافها وفقا لنموذج سكامبر، بحيث اشتملت على (7) دروس تعليمية، وبعد ذلك عُرضت على المحكمين (5) من المختصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومعلميها) للتوصل إلى الصورة النهائية لها بعد إجراء التعديلات المُشار إليها، والجدول التالي يوضح قائمة بدروس الوحدة.

جدول (2)

الدروس التي اشتملت عليها الوحدة التعليمية القائمة على نموذج سكامبر

م	موضوع الدراسة	عنوانه	الزمن المقترح للتدريس
1	الدرس الأول	إن البذور حين ندفنها تعيش	ثلاث حصص
2	الدرس الثاني	ابدأ الآن	ثلاث حصص
3	الدرس الثالث	شرف المغامرة	ثلاث حصص
4	الدرس الرابع	مواقف وعبر	ثلاث حصص
5	الدرس الخامس	التوكل على الله	ثلاث حصص
6	الدرس السادس	المؤمن لا يعرف شيئاً اسمه المرض النفسي	ثلاث حصص
7	الدرس السابع	الخُلق كنز لا يفنى	ثلاث حصص
المجموع		(7) دروس	(21) حصة

2- إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدة التعليمية المقترحة

روعي في الصورة الأولية للدليل أن تشتمل مقدمة نظرية تتضح من خلالها أهدافه، وتوجيهات للمعلم توضح كيفية استخدامه، والجدول الزمني المقترح لتدريس موضوعات الوحدة المقترحة، والتخطيط المقترح لتدريس كل درس من دروسها، وتمثل الهدف من إعداد الدليل في تقديم التوجيهات والإرشادات والمساعدة للمعلم عند تدريس المحتوى التعليمي، وتم عرض الدليل على عدد من المحكمين المختصين (5 من المختصين في المجال)، وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون أصبح الدليل في صورته النهائية.

ثالثاً- إعداد أدوات القياس

1- اختبار مهارات التحدث الإبداعي للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية

هدف الاختبار تعرف مدى تنمية بعض مهارات التحدث الإبداعي المحددة بالبحث الحالي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الموهوبين لغويا.

وصف الاختبار

اشتمل الاختبار أربعة أجزاء بحيث تغطي مهارات التحدث الإبداعي المحددة في البحث الحالي، وكانت تلك الأجزاء كما يلي:

◀ الجزء الأول: واشتمل (12) سؤالاً.

◀ الجزء الثاني: واشتمل (3) أسئلة.

◀ الجزء الثالث: واشتمل (6) أسئلة.

◀ الجزء الرابع: واشتمل (3) أسئلة يختار التلميذ منها واحدا فقط؛ حيث تمثلت أسئلة هذا الجزء في أسئلة تعبيرية مفتوحة، فتركت الحرية للتلميذ في اختيار الموضوع الذي يناسب ميوله واهتماماته.

وبذلك يتكون الاختبار من (22) سؤالاً من أسئلة التحدث الإبداعي، موزعة على الأجزاء الأربعة للاختبار ككل. وتقدر درجات كل تلميذ على الاختبار من خلال مقياس تقدير مستوى الأداء المتدرج (Rubric) في مهارات التحدث الإبداعي.

صدق الاختبار وثباته

تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد عرضه على المحكمين (7 محكمين من المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)، وإجراء التعديلات اللازمة بناءً على آرائهم وملاحظاتهم، وتم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (ألفا كرونباك)، وتعتمد هذه الطريقة على تطبيق الاختبار مرة واحدة، حيث طُبّق الاختبار على عينة قدرها (30) تلميذا وتلميذة، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.91) وهي نسبة دالة عند مستوى (0.01)، ويشير ذلك إلى ارتفاع نسبة ثبات الاختبار، وصلاحيته للتطبيق على مجموعة البحث الأساسية.

زمن الاختبار: تم تحديد زمن الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن المستغرق لأسرع تلميذ بالإضافة للزمن الذي استغرقه أبطأ تلميذ، وكان المتوسط يساوي (90) دقيقة.

الصورة النهائية للاختبار

بعد إجراء التعديلات المناسبة على مواقف الاختبار، وذلك على ضوء آراء المحكمين، ونتائج التجربة الاستطلاعية، وبعد التأكد من ثبات الاختبار وصدقه، أصبح الاختبار في صورته النهائية جاهزا للتطبيق على مجموعة البحث الأساسية، كما تم إعداد مقياس مستوى الأداء المتدرج (Rubric) في مهارات التحدث الإبداعي لتقدير درجات التلاميذ في الاختبار، وفيما يلي توصيف المقياس.

2- مقياس تقدير مستوى الأداء المتدرج (Rubric) في مهارات التحدث الإبداعي للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية:

هدف المقياس إلى وصف مستويات أداء تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الموهوبين لغويا على اختبار مهارات التحدث الإبداعي، ومن ثم تقدير أداء كل متعلم على ضوء هذه المستويات، وذلك لقياس أداء هؤلاء التلاميذ في مهارات التحدث الإبداعي.

توصيف مستويات تقدير أداء التلميذ في كل مهارة أدائية

تم تحديد أسلوب تسجيل المقياس وفقا لمستويات الأداء: (متقدم - مرض - نام - متعسر)، حيث تأخذ هذه المستويات الدرجات التالية بالترتيب: (4 - 3 - 2 - 1)، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (3)

توصيف مستويات تقدير أداء التلميذ في مهارات التحدث الإبداعي

مستوى الأداء	متقدم	مرض	نام	متعسر
الدرجة	4	3	2	1

ويضع القائم بالتقدير علامة ($\sqrt{\quad}$) أمام مستوى الأداء المناسب لكل مهارة فرعية من مهارات التحدث الإبداعي التي يقوم بها التلميذ خلال إجابته عن اختبار التحدث.

وتم إعداد استمارة تسجيل للمقياس، بحيث يسجل فيها المُطبق أو القائم بالتقدير الدرجة أو العلامة التي تشير لمستوى أداء التلميذ على كل مهارة أدائية، وذلك في المكان المخصص للتقدير وفقاً للمستويات الأربعة المذكورة في الجدول السابق.

الصورة النهائية لمقياس تقدير مستويات الأداء:

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون أصبح المقياس في صورته النهائية، علماً بأن تعديلات المحكمين في المقياس كانت طفيفة، وربما يرجع ذلك إلى أن المقياس تم إعداده وتحكيمة بعد الانتهاء من تحكيم قائمة مهارات الاستماع الإبداعي التي بُني على ضوئها.

3- اختبار مهارات الكتابة الإبداعية

هدف الاختبار تعرف مدى تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الموهوبين لغويا، بعد دراستهم للمحتوى التعليمي المقترح.

وصف الاختبار: اشتمل الاختبار ثلاثة أجزاء بحيث تغطي مهارات الكتابة الإبداعية المحددة بالبحث الحالي، وكانت تلك الأجزاء كما يلي:

◀ الجزء الأول: واشتمل (7) مواقف للكتابة الإبداعية.

◀ الجزء الثاني: واشتمل (5) مواقف للكتابة الإبداعية.

◀ الجزء الثالث: واشتمل (5) مواقف للكتابة الإبداعية.

وتُقدر درجات كل تلميذ على الاختبار من خلال بطاقة تقدير درجات اختبار الكتابة الإبداعية المرفقة به، وقد جاءت بطاقة التقدير متتالية كل جزء من أجزاء الاختبار على حدة، وأمام كل موقف كتابي فرعي وجدت ثلاثة أنهر، وُصفت كما يلي:

جدول (4)

توصيف بطاقة تقدير درجات اختبار مهارات الكتابة الإبداعية

أداء مرتفع	أداء متوسط	أداء ضعيف
3 درجات	درجتان	درجة واحدة

صدق الاختبار وثباته

تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد العرض على المحكمين (7 محكمين من المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)، وإجراء التعديلات اللازمة بناءً على آرائهم وملاحظاتهم، وتم استخدام معادلة (ألفاكرونباك) لحساب ثبات الاختبار، وتعتمد هذه الطريقة على تطبيق الاختبار مرة واحدة، حيث طُبِق الاختبار على عينة قدرها (30) تلميذا وتلميذة، وقد بلغ معامل الثبات (0.87)، وهي نسبة دالة عند مستوى (0.01)، ويشير ذلك إلى ارتفاع نسبة ثبات الاختبار، وصلاحيته للتطبيق على مجموعة البحث الأساسية.

زمن الاختبار: تم تحديد زمن الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن المستغرق لأسرع تلميذ بالإضافة للزمن الذي استغرقه أبطأ تلميذ، وكان المتوسط يساوي 60 دقيقة، وبذلك تم التوصل للصورة النهائية للاختبار.

رابعا - تجربة البحث

اختيار مجموعة البحث

بعد تطبيق أدوات الكشف عن التلاميذ الموهوبين لغويا المُحددة بالبحث الحالي تم تحليل درجات التلاميذ وفقا لطريقة تصحيح كل أداة، علما بأن اختيار التلاميذ مجموعة البحث الحالي من الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية وفقا لأدوات الكشف قد خضع للشروط التالية مجتمعة:

- حصول التلميذ على درجة ذكاء لا تقل عن المئيني (80) في اختبار الذكاء المستخدم.
- حصول التلميذ على درجة ابتكارية لا تقل عن المئيني (90) في اختبار التفكير الابتكاري المستخدم.

- حصول التلميذ على درجة لغة لا تقل عن المئتي (90) في اختباري الثروة اللغوية، والقراءة الناقدة.

ووفقا لتلك الشروط تم اختيار مجموعة دراسة واحدة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بلغ عددها (30) تلميذا وتلميذة بنسبة (12.5%) من الذين طُبقت عليهم أدوات الكشف (علما بأن عدد فصول الصف الثاني الإعدادي بالمدرسة محل التطبيق بلغ ستة فصول بواقع (40) تلميذا لكل فصل؛ أي أن العدد الإجمالي للصف الثاني الإعدادي بلغ (240) تلميذا)، وقد قام بتطبيق المحتوى التعليمي أحد معلمي اللغة العربية بالمدرسة المحددة في البحث الحالي، بعد تقديم التدريب الكافي والدعم الفني له قبل تطبيق تجربة وأثناءها.

التطبيق القبلي لأدوات القياس: طُبقت أدوات القياس على التلاميذ مجموعة البحث قبلها؛ بهدف الوقوف على المستوى الأولي لأفراد المجموعة في المهارات المستهدفة، وكذلك للمقارنة بين مستويات أدائهم قبل التجربة وبعدها.

تطبيق المحتوى التعليمي على مجموعة البحث: تم تطبيق الوحدة التعليمية المقترحة والمصوغة وفق نموذج سكامبر على مجموعة البحث بهدف تنمية المهارات المحددة.

التطبيق البعدي لأدوات القياس: بنهاية تطبيق المحتوى التعليمي المقترح على مجموعة البحث تم تطبيق أدوات القياس بعديا؛ للمقارنة بين الدرجات التي حصلوا عليها في التطبيقين القبلي والبعدي من خلال المعالجات الإحصائية؛ وذلك لتعرف فاعلية المحتوى التعليمي المقترح المُعد وفقا لنموذج سكامبر (SCAMPER) في تنمية المهارات المستهدفة. وبعد ذلك تم إجراء المعالجة الإحصائية عن طريق الحاسب الآلي باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS .

نتائج البحث وتفسيرها، ودلالاتها التربوية

تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث من خلال جزء الإجراءات التجريبية له؛ حيث أُجيب عنه من خلال التوصل للصورة النهائية لقائمة مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) الإبداعية المناسبة للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي ينص على: ما فاعلية نموذج سكامبر (SCAMPER) في تنمية الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) لدى التلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية؟

تم التوصل إلى الإجابة عن هذا السؤال من خلال التجربة الميدانية للبحث، وقد تضمنت الإجابة عنه بيان فاعلية نموذج سكامبر في تنمية مهارات الأداء اللغوي المتمثلة في: (مهارات التحدث الإبداعي، ومهارات الكتابة الإبداعية)؛ حيث تم التوصل إلى الصورة النهائية لاختبار مهارات التحدث الإبداعي للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية، ومقياس تقدير مستوى الأداء المتدرج (Rubric) لمهارات التحدث الإبداعي - بوصفه أداة قياس مهارات التحدث-، كما توصل إلى الصورة النهائية لاختبار مهارات الكتابة الإبداعية للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية -بوصفه أداة قياس مهارات الكتابة-، ومن ثمّ تحديد مجموعة البحث، وتطبيق الأدوات قبل تدريس المحتوى التعليمي وبعده، ومعالجة البيانات الإحصائية للتطبيقين القبلي والبعدي على مجموعة البحث ويتضح ذلك فيما يلي:

1- نتائج مقياس تقدير مستوى الأداء المتدرج (Rubric) في مهارات التحدث الإبداعي:

جدول (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير مستويات الأداء لمهارات التحدث الإبداعي ككل

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ن	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
القبلي	55.20	10.71	30	29	25.878	دالة عند مستوى 0.01
البعدي	110.60	2.85				

من الجدول السابق يتضح أن هناك فرقا بين متوسطي مجموع درجات مجموعة البحث في مقياس تقدير مستويات الأداء ككل للتطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغ المتوسط في التطبيق القبلي لمقياس تقدير مستويات الأداء (55.20)، بينما بلغ في التطبيق البعدي (110.60)، وكان متوسط الفرق بينهما (55.4) لصالح التطبيق البعدي، مما يؤكد تحسنا واضحا في الجانب الأدائي لمهارات التحدث الإبداعي ككل لدى مجموعة البحث بعد تطبيق المحتوى التعليمي.

وقد اتضح وجود فرق دال إحصائيا - عند حساب قيمة "ت" - بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تقدير مستويات الأداء في التحدث الإبداعي ككل لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (0.01)، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (25.878)، وهي دالة عند ذلك المستوى، وهذا يشير إلى أن هناك تحسنا في الجانب الأدائي لمهارات التحدث الإبداعي ككل لدى مجموعة البحث بعد المرور بالمحتوى التعليمي القائم على نموذج سكامبر (SCAMPER).

وبالنسبة لتفصيل المهارات الفرعية التي تكون منها مقياس تقدير مستويات التحدث الإبداعي وبيان الفروق بين متوسطات درجات المجموعة قبل تطبيق المحتوى التعليمي المقترح المُعد وفقا لنموذج سكامبر وبعده، فيمكن بيانها من خلال الجدول التالي الذي يوضح المتوسط

الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالاتها لدرجات أفراد المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي في المهارات الفرعية للتحديث الإبداعي مفصلة، حيث (ن = 30).

جدول (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالاتها لدرجات أفراد المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي في المهارات الفرعية مفصلة لمقياس تقدير مستويات التحديث الإبداعي

مستوى الدلالة	قيمة "ت"	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ن	التطبيق	المهارة الفرعية
0.01	36.804	2.62	15.33	30	القبلي	الطلاقة
		1.56	37.17	30	البعدي	
0.01	13.426	4.33	14.60	30	القبلي	المرونة
		1.34	25.70	30	البعدي	
0.01	7.376	6.87	12.40	30	القبلي	الأصالة
		1.17	21.93	30	البعدي	
0.01	21.741	3.03	12.87	30	القبلي	التوسع
		1.13	25.80	30	البعدي	
0.01	25.878	10.71	55.20	30	القبلي	الدرجة الكلية
		2.85	110.60	30	البعدي	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

بالنسبة لمهارات التحدث الإبداعي في مجال (الطلاقة) بلغ متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي لها (15.33)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة في التطبيق البعدي للمهارات نفسها (37.17)، وكان متوسط الفرق بينهما (21.84)، وكما يتبين من الجدول فإن قيمة "ت" المحسوبة لتلك المهارات بلغت (36.804) وهذه القيمة دالة عند مستوى (0.01)، وبحساب قيمة "ت" ودلالاتها يتضح وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات (الطلاقة) لصالح التطبيق البعدي، مما يشير إلى تحسن واضح في الجانب الأدائي لتلك المهارات لدى مجموعة البحث من التلاميذ الموهوبين لغويًا بعد تطبيق المحتوى التعليمي القائم على نموذج سكامبر.

بالنسبة لمهارات التحدث الإبداعي في مجال (المرونة) بلغ متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي لها (14.60)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة في التطبيق البعدي للمهارات نفسها (25.70)، وكان متوسط الفرق بينهما (11.1)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لتلك المهارات (13.426) وهذه القيمة دالة عند مستوى (0.01)، وبحساب قيمة "ت" ودلالاتها يتضح وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات (المرونة) لصالح التطبيق البعدي، مما يشير إلى تحسن واضح في الجانب الأدائي لتلك المهارات لدى مجموعة البحث من التلاميذ الموهوبين لغويًا.

بالنسبة لمهارات التحدث الإبداعي في مجال (الأصالة) فقد بلغ متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي لها (12.40)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة في التطبيق البعدي للمهارات نفسها (21.93)، وكان متوسط الفرق بينهما (9.53)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لتلك المهارات (7.376)، وهذه القيمة دالة عند مستوى (0.01)، وبحساب قيمة "ت" ودلالاتها يتضح وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات (الأصالة) لصالح التطبيق البعدي، مما يشير إلى تحسن واضح في تلك المهارات.

بالنسبة لمهارات التحدث الإبداعي في مجال (التوسع) فقد بلغ متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي لها (12.87)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة في التطبيق البعدي للمهارات نفسها (25.80)، وكان متوسط الفرق بينهما (12.93)، وكما يتبين من الجدول فإن قيمة "ت" المحسوبة لتلك المهارات بلغت (21.741) وهذه القيمة دالة عند مستوى (0.01)، وبحساب قيمة "ت" ودلالاتها يتضح وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لمهارات (التوسع) لصالح التطبيق البعدي، مما يشير إلى تحسن واضح في الجانب الأدائي لتلك المهارات لدى مجموعة البحث.

وبحساب حجم أثر المحتوى التعليمي المُعد وفقاً لنموذج سكامبر في الجانب الأدائي لمهارات التحدث الإبداعي الذي تم قياسه من خلال مقياس تقدير مستويات الأداء المتدرج، وُجد أن قيمة حجم الأثر دالة بصورة كبيرة، وهذا يؤكد فاعلية نموذج سكامبر (SCAMPER) في تنمية الأداء اللغوي الإبداعي لمهارات التحدث، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (7)

قيمة حجم الأثر للمحتوى التعليمي المصوغ وفقاً لنموذج سكامبر لتنمية الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي) لدى التلاميذ الموهوبين لغوياً بالمرحلة الإعدادية

المتغير التابع	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	الانحراف المعياري للقياس القبلي	الانحراف المعياري للقياس البعدي	قيمة حجم الأثر	دلالة حجم الأثر
مهارات التحدث الإبداعي	55.20	110.60	10.71	2.85	5.17	دال بصورة كبيرة

تتضح من الجدول السابق قيمة حجم الأثر ودلالته فيما يتعلق بالجانب الأدائي لمهارات التحدث الإبداعي على مقياس تقدير مستويات الأداء المترج، حيث بلغت قيمة حجم الأثر (0.01) ، مما يدل على أن لنموذج سكامبر أثرا كبيرا في تنمية الجانب الأدائي لمهارات التحدث الإبداعي لدى مجموعة البحث بعد تطبيقه.

2- نتائج اختبار مهارات الكتابة الإبداعية للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية:

جدول (8)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة في التطبيقين القبلي والبعدي
لاختبار مهارات الكتابة الإبداعية

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ن	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
القبلي	35.20	3.67	30	29	17.449	دالة عند مستوى 0.01
البعدي	2.05	2.05				

يتضح من الجدول السابق وجود فرق بين متوسطي مجموع درجات مجموعة البحث في اختبار مهارات الكتابة الإبداعية للتطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغ المتوسط في التطبيق القبلي للاختبار (12.33) ، بينما بلغ في التطبيق البعدي (0.01) ، وكان متوسط الفرق بينهما (12.33) لصالح التطبيق البعدي، مما يشير إلى تحسن واضح في الجانب الأدائي لمهارات الأداء اللغوي الإبداعي (الكتابة الإبداعية) لدى مجموعة البحث بعد تطبيق المحتوى التعليمي القائم على نموذج سكامبر.

ويتضح من خلال حساب قيمة "ت" وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (0.01) ، فقد بلغت قيمة "ت" المحسوبة (17.449) وهي دالة عند ذلك المستوى، وهذا يشير إلى أن هناك تحسنا كبيرا في الأداء الإبداعي للتلاميذ فيما يتعلق بمهارات الكتابة بعد تطبيق المحتوى المصوغ وفق نموذج سكامبر.

وقد تم حساب حجم الأثر لتحديد فاعلية المحتوى التعليمي المُعد وفقا لنموذج سكامبر في الجانب الأدائي لمهارات الكتابة الإبداعية، والذي تم قياسه من خلال اختبار مهارات الكتابة الإبداعية، وُجد أن حجم الأثر دال بصورة كبيرة، وهذا يؤكد فاعليته في تنمية المهارات المُحددة بالبحث الحالي، ويتضح من الجدول التالي:

جدول (9)

قيمة حجم الأثر للمحتوى التعليمي المصوغ وفقا لنموذج سكامبر لتنمية الأداء اللغوي الإبداعي (الكتابة الإبداعية) لدى التلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية

المتغير التابع	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	الانحراف المعياري للقياس القبلي	الانحراف المعياري للقياس البعدي	قيمة حجم الأثر	دلالة حجم الأثر
مهارات الكتابة الإبداعية	35.20	48.20	3.67	2.05	11.80	دال بصورة كبيرة

من الجدول السابق تتضح قيمة حجم الأثر للبرنامج ودلالته فيما يتعلق بالجانب الأدائي لمهارات الكتابة الإبداعية، حيث بلغت قيمة حجم الأثر (11.80)، مما يدل على أن لنموذج سكامبر أثرا كبيرا في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى التلاميذ مجموعة البحث بعد تطبيقه.

ويمكن تفسير النتائج السابقة مجملتها كما يلي:

من خلال النتائج السابقة لمقياس تقدير مهارات التحدث الإبداعي، واختبار مهارات الكتابة الإبداعية يتضح أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات قياس مهارات الأداء اللغوي الإبداعي للتلاميذ الموهوبين لغويا بالمرحلة الإعدادية لصالح التطبيق البعدي، وقد تبين ذلك في نتائج اختبار "ت"؛ حيث جاءت الدلالة عند مستوى (0.01) في النتيجة الإجمالية لمقياس مهارات التحدث الإبداعي ككل، وكذلك في المحاور الفرعية (الطلاقة - المرونة

- الأصالة - التوسع) التي تكون منها المقياس، وأيضاً جاءت الدلالة عند مستوى (0.01) في النتيجة الإجمالية لاختبار مهارات الكتابة الإبداعية، مع وجود فروق واضحة في متوسطي مجموع درجات التلاميذ على التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، كما اتضح أن هناك فاعلية لنموذج سكامبر في تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث الإبداعي - الكتابة الإبداعية) كما اتضح من خلال حساب حجم أثر المحتوى المُعد وفقاً لنموذج سكامبر، وذلك يشير إلى تقدم وتحسن واضح في الأداء اللغوي الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين لغوياً بالمرحلة الإعدادية من خلال تطبيق المحتوى التعليمي المصوغ وفق نموذج سكامبر (SCAMPER).

وقد ترجع فاعلية المحتوى التعليمي القائم على نموذج سكامبر في تنمية مهارات التحدث الإبداعي ومهارات الكتابة الإبداعية بوصفهما يمثلان مهارات الأداء اللغوي الإبداعي لدى الموهوبين لغوياً من تلاميذ المرحلة الإعدادية - كما حُددت بالبحث الحالي - إلى مجموعة من العوامل، يمكن توضيحها فيما يلي:

تضمن المحتوى التعليمي المعد وفقاً لنموذج سكامبر مجموعة من الدروس التي أُعدت بشكل يناسب التلاميذ الموهوبين لغوياً، الأمر الذي حقق تنوعاً في أهدافها المعرفية والمهارية والوجدانية، بحيث تسعى هذه الأهداف إلى تحسين مهارات الأداء اللغوي الإبداعي الفرعية والأدائية وتنميتها لدى التلاميذ مجموعة البحث.

يُضاف إلى ما سبق أن تمتع التلاميذ الموهوبين لغوياً بالخصائص المعرفية والانفعالية واللغوية التي ميزتهم عن العاديين، وتوافر القدرات اللغوية الإبداعية الكامنة لديهم؛ جعل تنمية تلك المهارات من خلال نموذج سكامبر أسرع وأفضل، وكأنهم بحاجة إلى من يمد يد العون لهم بشكل تربيوي سليم لتحريك تلك القدرات اللغوية الكامنة بعيداً عن تقليدية البرامج والمناهج المقدمة إليهم، ومن ثم فإن التلاميذ الموهوبين لغوياً أنفسهم أحد عوامل تحقيق فاعلية النموذج في تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي في مجاليّ التحدث والكتابة لديهم.

وبالنسبة للأساليب التي استخدمها المعلم في تنفيذ الدروس من خلال إصراره الدائم على الربط بين إستراتيجيات سكامبر المتعددة خلال خطوات السير فيها، كان لها أثر واضح في تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي لدى التلاميذ مجموعة البحث، وتحقيق فاعلية النموذج.

كما أن الأنشطة والإستراتيجيات التي يشملها نموذج سكامبر تطلبت من المعلم والتلاميذ تهيئة بيئة تربوية مفتوحة تتسم بالعمل الجمعي، والتنافسي، والتعاوني، وإيجابية المتعلمين في الموقف التعليمي، وإيجاد مواقف إبداعية للتحدث، ومواقف أخرى للكتابة، وجرّص التلاميذ على إنتاج أفضل ما لديهم من إبداع في المجال الأدبي وفقا لمهارات الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل، وهذا كان له أثر واضح في تحسين مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (التحدث والكتابة) لدى التلاميذ مجموعة البحث، وبضاف إلى ذلك تأكيد المعلم لمبدأ أنه لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خطأ، ولكن هناك إجابات إبداعية، وإجابات أقل إبداعا، بحيث أوجد ذلك مناخا تربويا ساعد في تحقيق الإبداع اللغوي وتنمية المهارات المستهدفة بالبحث الحالي لدى التلاميذ.

وقد أدى العمل التنافسي بين التلاميذ إلى تحسين مهاراتهم في التحدث والكتابة الإبداعيين بصورة أسرع، حيث استخدم المعلم التكاليف المنزلية عند التطبيق على مهارات الكتابة الإبداعية، وكان التلاميذ مجموعة البحث يُسجّلون أعمالهم في مجالات الكتابة الإبداعية في (كشكول التلميذ الموهوب)، وقد حرص كل تلميذ أن تكون أعماله المقدمة في هذا الكشكول أفضل وأكثر أصالة من أعمال أقرانه في المجموعة، مما كان له أثر في تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي من خلال تطبيق تجربة البحث.

ومن العوامل التي ساعدت في تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي لدى التلاميذ مجموعة البحث إحساسهم - كموهوبين لغويا - بالتميز عن غيرهم عند التعامل مع المحتوى التعليمي المُقدم لهم، والذي جاء متحديا قدراتهم، ومحققا ميولهم واهتماماتهم في مجال الإبداع الأدبي، وهو ما لا يجدونه في البرامج التقليدية التي تقدم إليهم، فهم لا يجدون فرصة للإبداع الأدبي من خلال الحصص الدراسية، ولا يوجد نادي أدب في المدرسة يراعى اهتماماتهم الأدبية، وبالتالي فإن حرص التلاميذ الموهوبين لغويا على اكتساب المهارات محل البحث الحالي، وتنفيذ الأنشطة الإبداعية التي تنميها كان له أثر في تحقق تلك المهارات لديهم بصورة أفضل.

وبهذه النتائج فإن البحث الحالي يتفق مع نتائج الدراسات السابقة التي أكدت فاعلية إستراتيجيات تنمية الإبداع في مهارات الأداء اللغوي في مجالي التحدث والكتابة لدى الطلاب

الموهوبين والعادين، ومن هذه الدراسات: البديري (1998)، أبو عوف (2004)، مصطفى؛ عبد المجيد (2005)، نصر (2007)، النجلاوي (2008)، تغلب (2011).

توصيات البحث

على ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- توظيف أساليب التعليم والتعلم التي تنمي الإبداع في اللغة العربية لدى فئات المتعلمين من الموهوبين لغويا في المراحل التعليمية جميعها.
- ضرورة اهتمام الدراسات التربوية بفتة الموهوبين لغويا، وتقديم البرامج والمناهج التعليمية التي تتناسب قدراتهم وإمكاناتهم، وتصميم الأنشطة اللغوية التي تعمل على كشف مواهبهم وصقلها.
- تصميم المقاييس والأدوات البحثية المقننة التي تهدف إلى تعرف الطلاب الموهوبين في اللغة العربية، والكشف المبكر عنهم.
- ضرورة تفعيل نادي الأدب في كل مدرسة، بحيث يكون له موعد ثابت أسبوعيا، ويقوم عليه معلمو اللغة العربية، ومن خلاله يتم اكتشاف المواهب اللغوية وإظهارها للنور.
- تضمين أنشطة نموذج سكامبر (SCAMPER) في المناهج والبرامج الدراسية الخاصة باللغة العربية؛ لما لها من فاعلية في إثراء الأداء اللغوي الإبداعي وتمميته.
- الاستفادة من الأدوات التي أُعدت في البحث الحالي عند تعليم الطلاب الموهوبين لغويا وتدريبهم على مهارات الأداء اللغوي.

مقترحات البحث

- تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي (الاستماع الإبداعي - القراءة الإبداعية) باستخدام نموذج سكامبر (SCAMPER).
- برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية لتنمية مهارات توظيف بعض إستراتيجيات التدريس الإبداعية وأثره في تنمية مهارات الأداء اللغوي الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين لغويا.
- فاعلية نموذج سكامبر في تنمية مهارات التحدث لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- إجراء دراسة لبيان فاعلية نموذج سكامبر في تنمية المهارات اللغوية الأساسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة والكتابة بالمرحلة الابتدائية.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع العربية:

- إبراهيم، أحمد سيد (1995). أثر طريقة التصحيح في الأداء التعبيري الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، مجلة دراسات تربوية، المجلد الأول، الجزء السابع عشر، ص ص 97 - 122.
- أبو عوف، طلعت محمد (1997). مدى فعالية محك تقدير المدرسين في التعرف على الطلاب الموهوبين لغويا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي.
- أبو عوف، طلعت محمد (2004). القيم المميزة للطلاب الموهوبين لغويا في علاقتها ببعض المتغيرات، رسالة دكتوراه، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي.
- الأشعل، عبدالناصر (2013). تنمية التفكير الإبداعي باستخدام برنامج سكامبر، متاح في موقع أطفال الخليج الإلكتروني: www.gulfkids.com بتاريخ 9-7-2013.

البدري، أبو الذهب (1998). أثر استخدام برنامج في الأنشطة اللغوية على تنمية الإبداع والتحصيل في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

تغلب، سلامة عبد المؤمن (2011). فاعلية إستراتيجية تحقيق الذات في تنمية مهارات التعبير الإبداعي في اللغة العربية، وبعض الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

جروان، فتحي عبد الرحمن (1999). الموهبة والتفوق والإبداع. العين: دار الكتاب الجامعي. الحفناوي، جيهان محمد (2005). فاعلية برنامج إثرائي في اكتشاف وتنمية بعض المواهب الخاصة لدى الأطفال. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

سيد، إمام مصطفى (2001). مدى فعالية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجاردنر في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، المجلد السابع عشر، العدد الأول، ص ص 199:250.

السمان، شحاتة أحمد (2012). فاعلية برنامج إثرائي قائم على معايير التفوق في اللغة العربية لتنمية مهارات الأداء اللغوي والتعلم الذاتي لدى الطلاب المتفوقين بالتعليم الثانوي العام. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.

السيد، مروة عبدالله (2011). التخطيط لتربية الأطفال الموهوبين في ضوء معايير المدرسة الفعالة. رسالة دكتوراه، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

صادق، فاروق (2001، أبريل). نظرة مستقبلية لتربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في القرن الواحد والعشرين، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، المؤتمر القومي للموهوبين، ص ص 2-28.

صبري، إيمان محمد (2008). أثر تنوع بنية النص العربي وإستراتيجيات تعلمه في تنمية الأداء اللغوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان.

العاجز، فؤاد؛ مرتجي، زكي (2012). واقع الطلبة الموهوبين والمتفوقين بمحافظة غزة وسبل تحسينه. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرون، العدد الأول، يناير، ص ص 333-367.

- عبد المجيد، أسامة محمد (1997). دراسة الأساليب المعرفية المميزة للطلاب الموهوبين لغويا. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- عبد المجيد، أسامة محمد (2006). المواهب اللغوية طرق التعرف عليها وتمييزها. مجلة المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، تصدر عن مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، مكة المكرمة، أغسطس، ص ص 80-110.
- عبد المنعم، صابر (1998). بناء منهج متكامل لتعليم اللغة العربية وأثره في الأداء اللغوي لطلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- عبد الوهاب، سمير (2002). بحوث ودراسات في اللغة العربية، قضايا معاصرة في المناهج وطرق التدريس في المرحلتين الثانوية والجامعية، الجزء الثاني. الدقهلية للطباعة والنشر: المكتبة العصرية.
- عبدالباقي، إبراهيم عبدالعزيز (2011). فاعلية إستراتيجية كل اللغة في تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- الغامدي، علي (2014). نظرية سكامبر (SCAMPER)، عشر طرق للتفكير بخيال إبداعي، متاح في الموقع الإلكتروني <http://alghamdiaag.wordpress.com> بتاريخ 4-5-2014.
- فوزي، فاطمة محمد (2000، أبريل)، الطفل الموهوب، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر القومي للموهوبين، ورشة العمل التحضيرية للمؤتمر، القاهرة، ص ص 112 . 126.
- كوفمان، فيليس (2001). كيف ترعى طفلك الموهوب؟ دليل الآباء والأمهات إلى اكتشاف أطفالهم الموهوبين ورعايتهم، ترجمة عبد الغفار الطماطي. الرياض: دار الزهراء.
- مؤتمر استثمار الموهبة ودور مؤسسات التعليم الواقع والطموحات (2010، أبريل). كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة (2006، أغسطس). جدة، المملكة العربية السعودية، متاح في الموقع الإلكتروني <http://manar-se.net> ، بتاريخ 4-5-2012.

- المؤتمر الوطني الأول للفائقين والموهوبين (2001، مارس). دبي، الإمارات العربية المتحدة، متاح في الموقع الإلكتروني: <http://www.arab-cgt.org> بتاريخ 27-3-2012.
- محمد، عبد الغني إبراهيم (2004). أساليب اكتشاف الموهوبين والمبدعين ورعايتهم. مجلة دراسات تربوية، العدد العاشر، ص ص 2- 32.
- محمود، أبو ضيف مختار (2011). فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات تدريس اللغة العربية في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية والتفاعل اللفظي لدى طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصرياً. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- مخولف، هناء محمد (2006). برنامج في الأنشطة اللغوية لتنمية مهارات التعبير الإبداعي في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- مزيد، منى أحمد (2008). عمليات ما وراء المعرفة وأساليب التعلم لدى عينة من الطلاب الموهوبين لغوياً، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.
- مصطفى، آيات عبد المجيد (1996). دراسة لأثر برنامج إثرائي للأساليب المعرفية على نمو استراتيجيات التفكير في ضوء متغيرات الشخصية لدى الموهوبين من طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- مصطفى، هدى محمد؛ عبد المجيد، أسامة محمد (2005). برنامج مقترح لتنمية الكتابة الإبداعية باستخدام العصف الذهني لدى الطلاب الموهوبين لغوياً وأثره على ما وراء الفهم القرائي. مجلة القراءة والمعرفة، العدد 50، ص ص 124 - 173.
- معوض، خليل ميخائيل (1995). قدرات وسمات الموهوبين، دراسة ميدانية. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.
- مكاوي، سيد فهمي (2002). برنامج مقترح لتنمية مهارات الأداء اللغوي للطلاب المعلمين غير المختصين في اللغة العربية بكليات التربية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق، فرع بنها.
- منسي، محمود عبد الحليم (2002، ديسمبر). وسائل تحديد الموهوبين من تلاميذ المدارس بالتعليم العام، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الخامس لتربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع، كلية التربية، جامعة أسيوط.

الناقاة، محمود كامل (1986). *تعليم اللغة العربية، أسسه وإجراءاته*، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

النجلاوي، صبري حافظ (2008). *أثر برنامج قائم على التنظيم الذاتي للتعلم في بعض العمليات المعرفية المرتبطة بالأداء الأكاديمي لدى عينة من الطلاب الموهوبين لغويا*، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.

نصر، معاطي محمد (2007). *أثر برنامج قائم على الأمثال الأدبية في تحسين الأداء اللغوي الإبداعي لطلاب الصف الحادي عشر بسلطنة عمان*. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 127، أغسطس، ص ص 179 - 255.

وزير، هدى (2010). *فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات تنمية التفكير في تدريس القراءة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

ثانيا- 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.

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 Bancon heedham Heights.

Eberle, B. (1997). *scamper: Creative Games and activities for imagination development*. Waco, TX: Prufrock Press.

Eberle, B. (1996). *Scamper: Games for Imagination Development*. Prufrock Press, 100 North 6th Street, Suite 400, Waco, TX 76701-2032. ED406292

Gladding, S & Henderson, D. (2000). Creativity and Family Counseling: The SCAMPER Model as a Template for Promoting Creative Processes. *Family Journal*, Jul, Vol. 8 Issue 3.

Glenn, Robert E. (2013). SCAMPER for student creativity., Education Digest. Feb97, Vol. 62 [Issue 6](#).

The Effectiveness of SCAMPER Model in Developing the Creative Linguistic performance of Linguistically Gifted Pupils at the Preparatory Stage.

Abdel Razeq Mhmoud, Ph.D.

Abdel Rahim Ismeil, Ph.D.

Abstract

The current research problem was represented in the low level of productive creative language performance skills (creative speaking – creative writing) among linguistically gifted students in the preparatory stage. Thus, the research aimed at recognizing the effectiveness of SCAMPER model in developing creative language performance skills of these students. The research group consisted of (30) linguistically gifted students in preparatory second grade. The research used the one-group experimental design through both pre and post application. The results indicted the effectiveness of SCAMPER model in developing creative language performance skills (creative speaking – creative writing) of the research group students. There were statistically significant differences at the level 0.01 in favor of the post application of the creative speaking skills test, the scale of graded performance level (Rubric) of those skills, the creative writing skills test, and its assessment card. The size of effect was large for the educational content designed according to SCAMPER model.