



اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة
مثنى عبدالعزيز فرحان
وزارة التربية

الملخص

هدفت الدراسة الى تعرف اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي واتضحت الدراسة الى البحث شبه التجريبي وبلغ عدد افراد العينة (82) طالبا بواقع (40) طالبا في المجموعة التجريبية (42) طالبا في المجموعة الضابطة وجرى اعداد اختبار في المهارات الفهم القرائي الحرفي في الاختبار والنقدي والتذوقي والابداعي وظهرت النتائج فروعا دالة احصائيا لصالح استراتيجية التساؤل الذاتي

الكلمات المفتاحية : استراتيجية – تنمية – الفهم – تجريب- النقدي

**The effect of self-questioning strategy in developing reading
comprehension skills among middle school students**

Muthanna Abdulaziz Farhan

hadafat aldirasat ala taerif faeaaliatan 'iistratijiatan dhatiana fi tanmiat maharat alwaqt alqurayiyi waitadahat aldirasat ala albahth shibh altajribii wabalagh eadad aifrad aleaynih (82) taliban biwaqie (40) taliban fi almajmueat altajribia (42) taliban fi almajmueat alzaabitayh wa'ajraa 'iiedad aikhtibar fi alkhibrat alan alqurayiyi alharafii fi alaikhtibar walnaqdiyy waltadhawqii walabdaei wazaharat natayij altahlilat dalatan aihisayiyana alwashm alastiratijia altaawul aldhaatia

Keywords (strategy - development - understanding - experimentation - critical)



مشكلة الدراسات:

تأتي مشكلة الدراسات من تدني مستوى الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة في فهم المقروء واستيعابه ، بمستوياته المختلفة، وبخاصة المستوى الاستنتاجي والناقد فقد دراسة ووضحت دراسة

سؤال الدراسة

اجابت الدارسة عن سوال الاتي :

هل يوجد فروق ذات الدلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم القرائي تعزى الى طريقة التدريس (استراتيجية التساؤل الذاتي، الطريقة الاعتيادية)؟

اهمية الدراسة

للدراسة الحالية اهمية نظرية واهمية تطبيقية ، وتظهر الاهمية النظرية في تناولها متغيرات الدراسة ، وهي استراتيجية التساؤل الذاتي ، والفهم القرائي بمستوياته الحرفي والاستنتاجي النافذ اما الاهمية التطبيقية فتظهر في افاده مؤلف مناهج اللغة العربية من نتائج الدراسة. وافادة باحثين اخرين في اجراء دراسات اخرى .

حدود الدراسة ومحدداتها

اختصرت الدراسة على ما ياتي

1- الحدود الموضوعية : وتحدو في موضوع الدراسة التي تهدف الى تعرف اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في الفهم القرائي.

2- الحدود المكانية : مدرسة التابعة لمديرية تربية الانبار .

3- الحدود الزمانية : الفصل الاول منالعام الدراسي 2024-2025.

4- الحدود البشرية : عينه من طلاب الصف الثاني متوسط .

اما محددات الدراسة مثل في صدى صدق اداة الدراسة وثباتها

تعريف المصطلحات اجرائها

1- استراتيجية التساؤل الذاتي : وهي مراحل الثلاث المعتمدة في هذه الاستراتيجية والخطوط ضمن

كل مرحلة، قبل القراءة ، وفي اثنائها ، وبعدها . ويجري بها تدريس النصوص القرائية مدار الدراسة

2- الفهم القرائي : وهو قدره الطلاب (عينة الدراسة) على فهم المقروء فهما حرفيا واستنتاجا ونقديا، ويقاس باختيار الفهم المعد لاغراض هذه الدراسة.

3- الصف الثاني متوسط: وهو الصف الثاني من المرحلة المتوسطة التي تشمل : الاول المتوسط

والثاني المتوسط ، والثالث متوسط



الاطار النظري

على الرغم من اهمية جميع فروع اللغة الا أن القراءة هي الفن المهم من فنون اللغة العربية ومهاراتها فالقراءة هي الاساس الذي تبنى عليه جميع فروع النشاط اللغوي، من تحدث واستماع وكتابة. وتعد القدرة على القراءة من اهم المهارات التي يمكن ان يمتلكها الفرد، والقارئ الجيد يوسع افاقه العقلية ويتزود بكنوز الحكمة والمعرفة والتذوق والاستمتاع، فضلا عن العقلي والانفعالي لقد اصبح تعليم القراءة موضع اهتمام المربين في جميع انحاء العالم، فهي من اساسيات اهداف التربية في التعليم بمرحلة مختلفة. ولا يختلف المختصون في ان القراءة هي المدخل الرئيسي للتعليم. وعليه يمكن القول ان القراءة في المدرسة هي اهم ما يشغل التربية الحديثة في المرحلة الاولى من حياة المتعلم، لانها اساس تعلمه. (عبد و عثمان، 1995،)

والغاية من تعليم القراءة هو الفهم، فكل قراءة لا تتوصل الى الفهم، ولا ترتبط به تعد قراءة ناقصة، بل لا يمكن ان نسميها قراءة في ضوء التربية الحديثة لمفهومها. لذا عد الفهم ركنا اساسيا للقراءة، سواء اكانت صامته أم جهرية. والقراءة ليست عملية ميكانيكية تستند الى مجرد التعرف الى الحروف والنطق بها، بل انها عملية فكرية عقلية معقدة هدفها الاساسي الفهم (ابو الضبعات، 2005،).

وتعد اللغة من اهم المقومات التي يعتمد عليها الفرد في تفاعله مع مجتمعه، وفي التواصل مع ابناء مجتمعه والمجتمعات الاخرى، وهي اداته في تسجيل افكاره وفي تعبيره عما يدور بداخله من مشاعر واحاسيس، كما تعد اللغة اداته في التفكير في مشكلاته وبحثه عن حلول لتلك المشكلات (محمد مرسى، وسمير عبدالوهاب، 2009)

وتعد القراءة وسيلة الفرد في حصول على الخبرات والمعارف، بل وتعد وسيلة مهمة لا يمكن الاستغناء عنها او استبدالها بغيرها من وسائل الاتصال والنمو المعرفي الذي يتزايد يوما بعد يوم الا ان للقراءة مكانة اكبر من ذي قبل، وهذا يدل على اهمية القراءة ومكانتها مهما تعددت وسائل المعرفة (خير عجاج، 2013).

ويعد الفهم القرائي من اهم مهارات القراءة وأهم أهداف تعلمها، بل يعد من أهم أهداف تعلم اللغة العربية، حيث يمثل ذروة مهارات القراءة وهو العملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الأخرى، وهذا ما جعل الخبراء والمتخصصين التربويين يؤكدون على دور الفهم في العملية التعليمية، وذلك بسبب الارتباط الموجب بينه وبين التحصيل، كما أن الفهم القرائي له دوره في تحقيق التفوق الدراسي وتحقيق الثقة بالنفس (عبد الحميد عبد الله، ٢٠٠٠).

ومع ذلك يشير الواقع إلى وجود تدن ملحوظ لتلاميذ المرحلة المتوسطة في مهارات الفهم القرائي، وأن جهودهم تتوقف عند المستويات الدنيا، وهذا ما أشارت إليه بعض المقابلات غير المقننة التي قام بها الباحث مع عدد من معلمي اللغة العربية ومتخصصي المجال، والتي أشارت إلى وجود تدن ملحوظ لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مهارات الفهم القرائي، كما أكد ذلك الضعف لتلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات الفهم القرائي العديد من الدراسات، ومنها دراسة إسماعيل موسى (٢٠٠١)، ودراسة محمد جاد (٢٠٠٣)،

ودراسة جمال العيسوي، ومحمد الطنخاني (٢٠٠٦)، ودراسة صفاء علي (٢٠٠٩)، وقد أرجعت تلك الدراسات ذلك الضعف إلى استراتيجيات وطرق التدريس المتبعة التي تتصف بالانمط الجاف، والتي لا تثير اهتمام التلاميذ، ولا تراعي ميولهم، ولا تتحدى تفكيرهم.



وانطلاقاً من هذا الضعف الذي يكشف بجلاء أن الطريقة المتبعة في تدريس القراءة قاصرة عن إكساب التلاميذ مهارات الفهم القرآني، مما يؤكد على الحاجة إلى ضرورة استخدام استراتيجيات فعالة تأخذ في حساباتها مشاركة التلاميذ بإيجابية في الموقف التعليمي، وتجعل منه محوراً للتعليم. وتساهم في تزويده بمهارات الفهم القرآني وتنميتها، وهذا ما دفع الباحث إلى إجراء تلك الدراسة والتي تحرص على تنمية مهارات الفهم القرآني لتلاميذ الصف الثالث متوسط، وذلك باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي والتي يكون للتلميذ خلالها دوراً بارزاً وإيجابياً، مما يساهم في تنمية مهارات الفهم القرآني. وتعتبر استراتيجية التساؤل الذاتي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة المثيرة للتفكير، والتي تهدف إلى البحث عن المعلومات الجديدة والقديمة المرتبطة بموضوع الدرس، وأعدت هذه الاستراتيجية لمساعدة التلاميذ على بناء المعنى وتكوينه داخل عقل التلميذ.

وتتبع هذه الاستراتيجية النظرية البنائية في التعلم، وتفترض هذه النظرية أن المعرفة لا يمكن أن توجد خارج الفرد ولكنها تحدث نتيجة للبناء العقلي، وأن الإدراك ينتج من خلال التفاعل بين المعرفة المسبقة المتراكمة والمعرفة الجديدة، ويحدث لهما ثبات عن طريق الممارسة، وتعد هذه الاستراتيجية نموذجاً فعالاً للتفكير النشط (مريم سلامة ٢٠١٤)

وهناك استراتيجيات كثيرة لتدريس القراءه وتنمية مهارات الفهم القرآني ، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية التساؤل الذاتي.

تعد استراتيجية التساؤل الذاتي من استراتيجيات ما وراء المعرفة ، التي يمكن لها تنمية مهارات مختلفة، وبخاصة مهارات فهم المقروء واستيعابه . وتستند هذه الاستراتيجية الى توجيه الطالب مجموعة من الاسئلة الى نفسه في اثناء معالجة المعلومات، مما يجعله اكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمها(ابو عجوة، 2009).

15- واهم ميزات استراتيجية التساؤل الذاتي خلق بناء انفعالي ودافع معرفي المتعلم اكثر ايجابية، وان معالجة المعلومات بطريقة الاسئلة تثير دوافع الطلبة للنظر في اطار خبراتهم السابقة، ومواقف حياتهم اليومية، بما يزيد احتمال تخزين المعلومات في الذاكرة بعيدة المدى، لاستعمالها في المستقبل وفي المواقف الجديدة (عفانة والخزندار، 2009)

وذكر كل من كوستا (1998) وكوين (Coyne2007) ان التساؤل الذاتي أسئلة يضعها الطالب تتناول المادة الدراسية التي يدرسها قبل القراءة، وفي أثنائها وبعدها. او هي "الأسئلة التي يوجهها المتعلم إلى ذاته قبل التعلم، وفي أثنائها؛ لتيسير الفهم، والتشجيع على التفكير في العناصر المهمة في المادة التي يقرأها او هي مجموعة من الأسئلة التي يطرحها الطالب على نفسه لاستدعاء المعلومات، والتفكير في عملية القراءة، وتتطلب إجابة عن هذه التساؤلات. وتتضمن استراتيجية التساؤل الذاتي نوعين من الاسئلة هما: الاسئلة غير الموجهة الموجهة، وهي والاسئلة المفتوحة. والاسئلة الموجهة فهي عبارة عن رؤوس أسئلة يحددها المعلم، ويكمل الطلبة، ويولدونها.

اما غير الموجهة فهي الاسئلة التي يصوغها الطالب في أثناء عملية التعلم، أو قبلها، أو بعدها، بحيث تساعده على فهم المادة ، وإدراك المغزى منها، والتفكير فيها (فهيم، ٢٠٠٣). وتعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات المهمة التي تساعد الطالب على تنمية مهارات الفهم لديه، وان من المهم ان يوجه المتعلم الى نفسه اسئلة قبل التعلم واثناؤه وبعده، وهذه الاسئلة الذاتية تيسر



الفهم وتشجع على التعرف العناصر المهمة، والتفكير في المادة العلمية المتعلمة وربط القديم بالجديد، والتنبؤ بأشياء جديده، واثارة الخيال (بهلول، 2004).

ان ما يؤديه المتعلم في اثناء التعلم من فحص النص المقروء، وتكوين اسئله عن مضمونه يساعد على الاستيعاب الدقيق، فالفهم يعتمد على ما يولده المتعلم في اثناء التعلم. لذا فان التدرس من اجل الفهم عملية توليدية لبناء علاقات بين أجزاء المادة المقروءة، ومن ثم بناء ودمج المعلومات المخزونه في الذاكره والمعلومات الجديدة (اسماعيل، 2001).

وتوظيف إستراتيجية التساؤل الذاتي في عملية القراءة يفسر اعتبار عملية القراءة عملية نشيطة مؤثرة تؤدي إلى تركيز انتباه القارئ، فالقارئ الذي يوجه مجموعة من الأسئلة سيوجه انتباهه وتركيزه إلى المعلومات التي تشكل إجابات لتلك الأسئلة (عاشور ومقداوي، 2005)

ولاستراتيجية التساؤل الذاتي ثلاث مراحل رئيسية، قبل القراءة، وفي انشائها، وبعدها ، وهناك خطوات ضمن كل مرحلة رئيسية وذكر كل من عريان (2003) ، وابو عجوه(2009) وبهلول (2004) هذه المراحل كالآتي:

أولاً: مرحلة ما قبل القراءة : وفيها يدرب المدرس الطلبة على كيفية التساؤل الذاتي ، وذلك بهدف تنشيط عمليات المعرفة التي تسبق الدرس، ومن هذه الأسئلة:

١ - ما الهدف الذي أسعى الى تحقيقه؟ وهنا تجري عملية مساعدة الذاكرة قصيرة المدى على البدء في التفكير.

٢ - لماذا أفعل هذا؟ بغرض إيجاد هدف يتجه نحوه التفكير.

٣ - لماذا يعدُّ هذا الذي أفعله مهمًا؟ بغرض الوقوف على السبب من اداء عمليات التفكير.

4- كيف يرتبط هذا بما أعرفه من قبل؟ بغرض التعرف الى العلاقة بين المعرفة الجديدة، والمعرفة السابقة .

ثانياً: مرحلة في اثناء القراءة: وفيها يجري التدرب على اساليب التساؤل الذاتي وذلك لتنشيط العمليات المعرفية ، ومتابعة الأداء القرائي، بان يساله الطالب بنفسه الأسئلة الآتية:

١ - ما المعلومات التي يجب تذكرها؟ بهدف استرجاع المعلومات السابقة.

٢ - ما الأسئلة التي أواجهها في هذا الموقف؟ بغرض اكتشاف الجوانب غير المعلومة.

٣ - هل احتاج الى خطة معينة لفهم هذا أو تعلمه؟ بغرض تصميم طريقة للتعلم.

٤ - ما الأفكار الرئيسة في هذا الموقف؟ بغرض إثارة الاهتمام.

وتساعد الاجابة عن هذه الاسئلة على تنظيم معلومات الطالب وتنظيمها وتذكرها، وتوليد أفكار جديدة، مما يجعله يفكر في الخطوات التي تساعده على حل المشكلة من جوانبها المختلفة ، وتيسير طريقة الحل.

ثالثاً: مرحلة ما بعد التعليم : وفيها يمرن المدرس على أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، ومن أمثلة هذه الأسئلة:

1- كيف عملت في حل هذا السؤال؟ بغرض تقييم التقدم.

2- هل احتاج لإعادة حل السؤال؟ بغرض متابعة ما اذا كان هناك حاجة لإجراء آخر.

3- هل ما تعلمته يقترب مما كنت أتوقع؟



- 4- هل أستطيع حل السؤال بطريقة أخرى؟
- 5- هل هذا ما أريد الوصول إليه بالضبط؟
- 6- كيف يمكن التحقق من صحة الحل؟
- 7- هل أستطيع تعميم الحل بالنسبة لمسائل أخرى؟ بالتطبيق على مواقف أخرى، لربط المعلومات الجديدة بخبرات بعيدة المدى.
- والإجابة عن هذه الأسئلة يساعد على تناول وتحليل المعلومات التي توصل إليها الطالبة، ثم تكاملها وتقييمها وكيفية الاستفادة منها
- وهكذا يستطيع الطلبة ان يكشفوا الجوانب الغامضة لديهم، وان يقوموا بتصحيح ما لديهم من مفاهيم غير صحيحة، ثم بناء المعنى كنتيجة للتفاعل بين المعرفة والخبرة الجديدة، وبذلك يتمكن الطلبة من نقل معارفهم وخبراتهم المكتسبة الى مواقف مشابهة.
- 22_ ولعل من اهم خصائص استراتيجية التساؤل الذاتي كما ذكرها ابو عجوة (2009)، ماياتي
- 1- ايجابية الطالب في العملية التعليمية، فالأسئلة التي يسألها لنفسه تخلق بناء انفعاليا، ودافعا معرفيا، اذ يصبح أكثر شعورا بالمسؤولية عن تعلمه .
- 2- صياغة أسئلة حول الموضوع، وجعل الطالب قادرا على التماور، وعرض مايعرفه وما يريد معرفته.
- 3- زياده الفهم للموضوع، واطلاق لطاقات الطالب نحو العمل الجماعي، وبذلك يصبح الطلبة أكثر كفاية.
- 4- الاعتماد على النفس في بناء المعنى، وذلك باكتشاف هذا المعنى ، وبقاء اثره طويلا.
- 5- الكشف عن نمط تفكير الطلبة، وعن المفاهيم البديلة، والفهم الإدراكي، وما يرغب الطالب في معرفته .
- 6- يصبح الطلبة اكثر حساسية للأجزاء المهمة في محتوى الدرس، ومراقبة الفهم ، والوعي به والقيام باجزاء علاجي، وذلك بتوجيه الاسئلة لذواتهم.
- 7- تقوية شعور الطلبة بالفاعلية الذاتية، والشخصية، والشعور بالتحكم الذاتي لاقرار الاهداف ذاتيا.

دراسات سابقة :

أجرى الغنفي (2009) دراسة هدفها الى تعرف فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم لدى طلاب الصف الأول الثانوي. ولتحقيق ما هدفت إليه الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها (٥٠) طالبًا بمحافظة القنفذة وبالسعودية. تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية مكونة من (٢٥) طالبًا درست بالتساؤل الذاتي ، وضابطة مكونة من (٢٥) طالبًا درست بالطريقة الاعتيادية . وتمثلت أدوات الدراسة باختيار مهارات الوعي الادبي ، واطهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في مهارات الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم التدقيقي، والفهم الإبداعي.

وهدف دراسة شونج (1995) الى التعرف على تأثير الأسئلة التي يولدها الطلاب على الفهم والاستنتاج، وجودة الأسئلة الذاتية للطلاب من حيث طبيعتها ومستوياتها، طبقت الدراسة المنهج التجريبي على عينة تكونت من (١٥٩) طالبًا في الصف التاسع، واشتملت الدراسة على مجموعة من الأدوات ومنها: إعداد اختبار في الفهم والاستنتاج تم تطبيقه قبلًا على مجموعتي الدراسة:



التجريبية والضابطة، ثم تعرضت بعد ذلك المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي يتكون من إستراتيجيات تدريسية مجتمعة في مجال التساؤل الذاتي، وبعد انتهاء البرنامج التجريبي تم تطبيق الاختبار بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة. كشفت نتائج الاختبار البعدي عن فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية الفهم والاستنتاج.

وهدف دراسة موسى (٢٠٠١) إلى فحص أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي) في تحسين أنماط الفهم القرائي، والوعي بما وراء المعرفة، والقدرة على إنتاج الأسئلة لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي، مستخدماً المنهج شبه التجريبي مع عينة مكونة من (٧٨) تلميذة تم تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية (٤٠) تلميذة، وضابطة (٣٨) تلميذة، وتمثلت مواد الدراسة في اختبار يقيس مهارات الفهم الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والتدقيقي، والإبداعي، واستبانة للوعي بما وراء المعرفة، وأعد اختباراً؛ لقياس قدرة كل تلميذة على تكوين أسئلة وصياغتها بنفسها بعد قراءة موضوع معين، وكتابة أسئلة تحت كل فقرة من فقرات الموضوع من نوع الأسئلة المفتوحة، معتمداً على قائمة زودن بها لمساعدتهن على توليد أو صياغة أسئلة بأنفسهن أثناء دراستهم للنص القرائي، وهذه الأسئلة مكونة من فئات، كأسئلة السبب والنتيجة، وتسلسل الأحداث، والتقويم، والشخصيات، والمفردات والمعاني، ثم تم تدريب معلمة على التدريس للمجموعة التجريبية في حين درست المجموعة الضابطة وفقاً للطريقة المعتادة، وبعد تطبيق اختباري الدراسة بعدياً، خلصت الدراسة إلى أن إستراتيجية التساؤل الذاتي ساعدت في تحسين مهارات الفهم القرائي حيث جاءت الفروق دالة عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي في مهارات الفهم الاستنتاجي، والنقدي، والتدقيقي، والإبداعي. وفيما يتعلق بمهارات الفهم الحرفي وجدت فروق غير دالة إحصائياً بين التطبيق القبلي والبعدي.

أما دراسة عطية (٢٠٠٦) فقد أجرى دراسته كان هدفها التعرف على أثر التدريب على إستراتيجيات ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي والتلخيص) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من ذوي صعوبات التعلم، واستخدم المنهج شبه التجريبي القائم على توزيع أفراد العينة البالغ عددهم (٧٨) تلميذاً وتلميذة، تم توزيعهم على مجموعتين: تجريبية وعددها (٤٠) تلميذاً وتلميذة، وضابطة وعددها (٣٨) تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم باستخدام محكات الاستبعاد، والتباعد، والتربية الخاصة؛ ولتحقيق ما هدفت إليه الدراسة صمم الباحث عدداً من الأدوات تمثلت في تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة لعينة الدراسة وفقاً للأهمية النسبية لمهارات الفهم، وصمم أيضاً اختباراً موضوعياً من نمط الاختيار من متعدد، يقيس مهارات الفهم المستهدفة التي تم الاقتصار عليها طبقاً قبلياً، ثم دُرِبَ معلومو المجموعة التجريبية على تنفيذ إستراتيجيتي: التساؤل الذاتي، والتلخيص، وفقاً للدليل المعد لهذا الغرض، في حين تركت المجموعة الضابطة تدرس الموضوعات القرائية ذاتها وفقاً للطريقة المعتادة، وبعد تطبيق اختبار الفهم القرائي بعدياً تم التوصل إلى اثنتي عشرة مهارة تناسب عينة الدراسة هي: تحديد معنى الكلمة، ومضادها، وتحديد العنوان الرئيسي للموضوع، وتحديد الفكرة الرئيسة للفقرة، واستنتاج علاقة السبب بالنتيجة، واستنتاج أوجه الشبه والاختلاف، واستنتاج هدف الكاتب، واستنتاج علاقة الكل بالجزء، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والتمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، والتمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة، كما أثبتت الدراسة فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي والتلخيص في تنمية تلك



المهارات؛ لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسطي أداء تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية. واما السيد حميده (2008) دراسة هدفها إلى جعل الأجيال القادمة قادرة على التفكير وإنتاج المعلومات واستخدام الأسلوب العلمي لحل المشكلات وقد استعرضت الباحثة في الإطار النظري النظرية البنائية وبعض استراتيجيات التدريس مثل التساؤل الذاتي والمتشابهات، كما استعرضت تدريس التاريخ وتعلم مهارات التفكير.

وقد تم اختيار عينة الدراسة من طالبات الصف الأول إعدادي بمدرسة الناصرية الإعدادية للبنات، وتتكون من ثلاث مجموعات درست باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي، ومجموعة درست باستخدام المتشابهات ومجموعة ضابطة، وبعد التطبيق تمت المعالجة الإحصائية وفسرت بعدها وقد توصلت الباحثة في بحثها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعات الثلاثة مما يعني تكافؤ مستوى المجموعات قبل التجربة مما يدل على عدم تميز إحدى المجموعات البحثية في مستوياتها في المجموعتين الأخيرتين، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى والتي درست بإستراتيجية التساؤل الذاتي والمجموعة الضابطة، وذلك في نتائج التطبيق البعدي واختبار مهارات التفكير لصالح المجموعة التجريبية الأولى وفي كل مهارة من مهارات التفكير على حده (التحليل - المقارنة - التفسير - الاستنتاج - التخيل - التلخيص)، وفي نتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير لصالح المجموعات التجريبية الثانية بالإضافة إلى كل مهارة من مهارات التفكير السابقة كل على حدة وقد أوصت الباحثة بضرورة استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي وإستراتيجية المتشابهات في تدريس مقررات التاريخ، وتطبيق استراتيجيات أخرى قائمة على النظرية البنائية وذلك بتحويل التركيز على المتعلم وجعله محور العملية التعليمية كما توصي بتطوير محتوى منهج التاريخ بحيث يتم عرض المحتوى وتنظيمه في صورة مشكلات تثير التفكير وتنظيم خبرات المحتوى بطريقة تساعد المتعلم على بناء المعرفة بسهولة بنفسه، وكذلك تنوع وسائل التقويم بحيث يشمل على أسئلة تدعو إلى التفكير، والأسئلة مفتوحة النهاية التي تستدعي حلول جديدة.

وهدفت دراسة الغديفي (2009) إلى التعرف على فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. ولتحقيق ما هدفت إليه الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها (50) طالبًا من الصف الأول الثانوي بمحافظة القنفذة. تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية مكونة من (25) طالبًا درست وفقًا لإستراتيجية التساؤل الذاتي، وضابطة مكونة من (25) طالبًا درست بالطريقة المعتادة. وتمثلت أدوات الدراسة وموادها في قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة للطلاب، وتم الاختصار على المهارات التي حظيت بنسبة 80 من آراء المحكمين، واختبار لقياسها، طبقت قبلًا وبعديًا بعد التأكد من صدقه وثباته. وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في التحصيل البعدي في مهارات الفهم الحرفي، ومهارات الفهم الاستنتاجي، ومهارات الفهم النقدي، ومهارات الفهم التدوقي، ومهارات الفهم الإبداعي، بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية. ووفقًا لتلك النتائج أوصت الدراسة بجملة من التوصيات جاء من أهمها:



- ١- تحديد مهارات الفهم القرائي اللازمة لكل صف دراسي، والانطلاق من تلك المهارات عند بناء مناهج اللغة العربية واختيار النصوص، والعمل على تنميتها، وإكساب للطلاب في درس القراءة أثناء المواقف التعليمية.
- ٢- دعوة مشرفي اللغة العربية إلى التركيز عند تقويم المعلمين على مدى اهتمام المعلمين باستخدام طرق وإستراتيجيات تدريس حديثة ومتنوعة.

الطريقة والإجراءات

تناولت الطريقة والإجراءات منهجية الدراسة، وعينتها، وإداتها وثباتها، فضلاً عن تناول إجراءات الدراسة، ومتغيراتها، وتصحيحها، والمعالجة الإحصائية.

منهجية الدراسة

جرى استخدام المنهج شبه التجريبي كونه المنهج الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة.

عينة الدراسة

جرى اختبار صفين للثاني متوسط عشوائياً من متوسطة خالد بن الوليد التي اختبرت قصدياً، وكانت بإحدى الشعبتين تمثل المجموعة البحرية وفيها (42) طالبا، ومثلت الشعبة الأخرى المجموعة الوفية (40) طالبا. وتم توزيع الشعبتين الى تجزئية وصابط عشوائياً

أداة الدراسة

جرى إعداد اداق الدراسة، وهي اختبار في الفهم القرائي بمستوياته الحرفي، والاستنتاجي والنافذ. وقد تكون الاختبار من (13) فقرة، بواقع (5) فقرات للمستوى الحرفي، و(5) فقرات للمستوى الاستنتاجي، و(3) فقرات للمستوى النافذ. وقد جرت الاستفادة من الدراسات السابقة التي يعتمدت اختبارات في فهم المقروء واسيعابة، ومن هذه الدراسات دراسة العذيفي (2009) ودراسة عطيه (2006)

صدق الاداء

للتحقق من صدق الادارة جرى عرض اختبار مهارات الفهم القرائي على مجموعة من اساتذة المناهج والتدريس في بعض الجامعات العراقية لتدوين ملاحظاتهم حول الاختبار، وقد اقر الاساتذة جميع فقرات الاختبار البالغة (13) فقره من نوع الاسئلة المقالية، وبعد ابداء بعض الملاحظات اللغوية والتنظيمية



ثبات الاداه

لمعرفة ثبات الاداة اختبر عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ، اذ اختبرت شعبة واحدة للصف الثاني المتوسط في مدرسة متوسطة بلال الحبشي للبنين وقد طبق الاختبار على عينة استطلاعية مرتين بينما فاصل زمني امده اسبوعان وباستخدام معامل ارتباط يدسون استخراج معامل الثبات ، وبلغ (0.88) وهو معامل اثبات مناسب لاجراءات الدراسة الحالية

اجراءات الدراسة

لتنفيذ الدراسة اتبعت الخطوات الاتية :

- 1-مراجعة الادب النظري والدراسات السابقة لاعداد الادارة.
- 2- اعداد اخبار الفهم القرائي بمستويات الحرفي والاستنتاجي والناقد.
- 3- اختبار المدرسة لتطبيق التجربة فيها
- 4- اعداد مذكرة الدروس التدريسي النصوص القرائية بحسب استراتيجيات التساؤل الذاتي
- 5- تدريب معلم اللغة العربية على كيفية تدريس المجموعة التجريبية باستراتيجيات التساؤل الذاتي
- 6- التحقق من صدق الادارة وثباتها
- 7- تطبيق اختبار الفهم القرائي على عينة الدراسة
- 8- استخراج النتائج ومناقشتها

متغيرات الدراسة:

- 1- المتغير المستقل: استراتيجيات التساؤل الذاتي
- 2- المتغير التابع : مهارات الفهم القرائي

تصميم الدراسة

اعتمدت الدراسة تصميم الاتي

G1O1 × O1

G2O1 _ O1



اذ ان :

G1: المجموعة التجريبية

G2: المجموعة الضابطة

O1: اختبار مهارات الفهم القرائي

X: المتغيرات التجريبي (استراتيجية التساؤل الذاتي)

المعالجة الاحصائية

استخدم اختبار (ت) لاستخراج النتائج

نتائج الدراسة ومناقشتها

جرى عرض النتائج الدراسة بحسب سوال الدراسة الذي نص على : هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي تقزي الى طريقة التدريس (استراتيجية التساؤل الذاتي، الطريقة الاعتيادية)؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرج المتوسطات الحسابية والانحرافات وقيمة (ت)

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى تعرف اثر استراتيجية التساؤل الذاتي لتدريسي القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة المتوسطة تم عرض النتائج وفقا لسؤال الدراسة الذي نص على هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم القرائي

وللتحقق من ذلك استخدم الإختبار التائي (T-test) ذو النهايتين لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) على إختبار، والجدول (1) يوضح ذلك.



جدول (1) المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية والدلالة الإحصائية لدرجات حصلت عليها المجموعتان في اختبار التحصيل.

المهارة	المجموعه	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة الإحصائية
							المحسوبة	الجدولية	
الفهم الحرفي	التجريبية	30	15.53	10.81	3.29	58	3.82	2.66	دال عند مستوى 0,05
	الضابطة	30	11.90	16.37	4.05				
الفهم الاستنتاجي	التجريبية	30	14.70	10.56	3.25	58	5.72	2.66	دال عند مستوى 0,05
	الضابطة	30	9.73	12.00	3.46				
الفهم النقدي	التجريبية	30	15.33	11.89	3.45	58	5.99	2.66	دال عند مستوى 0,05
	الضابطة	30	10.13	10.67	3.27				
الفهم التدفقي	التجريبية	30	15.00	11.94	3.45	58	5.92	2.66	دال عند مستوى 0,05
	الضابطة	30	9.43	14.53	3.81				
الفهم الإبداعي	التجريبية	30	15.63	12.24	3.50	58	8.31	2.66	دال عند مستوى 0,05
	الضابطة	30	9.07	6.48	2.55				

يتضح من جدول (1) ما يأتي:

المهارة الأولى (الفهم الحرفي):

ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التساؤل الذاتي بلغ (15.53) في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (11.90) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (3.82) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.66) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (58) ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية فأن هذا يدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة .



المهارة الثانية (الفهم الاستنتاجي):

ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التساؤل الذاتي بلغ (14.70) في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (9.73) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (5.72) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.66) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (58) ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية فأن هذا يدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة .

المهارة الثالثة (الفهم النقدي):

ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التساؤل الذاتي بلغ (15.33) في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (10.13) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (5.99) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.66) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (58) ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية فأن هذا يدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة .

المهارة الرابعة (الفهم التدوقي):

ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التساؤل الذاتي بلغ (15.00) في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (9.43) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (5.92) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.66) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (58) ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية فأن هذا يدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة .

المهارة الخامسة (الفهم الابداعي):

ان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التساؤل الذاتي بلغ (15.63) في حين بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (9.07) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (8.31) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.66) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (58) ولما كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية فأن هذا يدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة .

التوصيات

1_ عقد دورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية لاطلاعهم على استراتيجيات التدريس الحديثة ومنها استراتيجيه التساؤل الذاتي.

2_ تضمين دليل مدرسي اللغة العربية دورها حول استراتيجيه التساؤل الذاتي.



3_ اجراء دراسات أخرى في فروع اللغة العربية المختلفة وفي مراحل دراسية مختلفة.

المراجع

عبد الحميد، حسام الدين حسنين (2000) اثر استخدام الألعاب علي كل من المفاهيم عالم الكتب، القاهرة - مصر : والاتجاه نحو المادة الدراسية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المتأخرين دراسيا في مادة الدراسات الاجتماعية، دراسات في المناهج، كلية التربية، القاهرة.

عاشور، راتب قاسم، الحوامدة، محمد فؤاد (2005) أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط 2 دار المسيرة، عمان الأردن

عفانة، عزو إسماعيل اللوح احمد حسن (2009) التدريس الممسرح رؤية حديثة في التعلم

(الصفى) دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

فهيم، إحسان عبد الرحيم (2003) : فاعلية استخدام لعب الأدوار على تحصيل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي للقواعد النحوية واتجاهاتهم نحوها مجلة القراءة والمعرفة، العدد التاسع، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

موسى مصطفى إسماعيل (2001) الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية، دار الكتاب الجامعي العين

أبو الضبعات، زكريا إسماعيل. طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2009م.

بهلول، إبراهيم أحمد. "اتجاهات حديثة في إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد العشرون، القاهرة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، 2004م.

السيد حميدة، أماني مصطفى. فاعلية استخدام إستراتيجيتي التساؤل الذاتي والمتشابهات في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير لدى طلاب المرحلة الإعدادية، جامعة عين شمس - كلية التربية - 2008، رسالة دكتوراه غير منشوره.

عبدة، عبد الهادي وفاروق السيد عثمان. سيكولوجية القراءة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1995.

العذيفي، ياسين محمد عبده. فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، جامعة ام القرى، كلية التربية، السعودية، 2009م. رسالة ماجستير غير منشورة.

عريان، سميرة عطية. "فاعلية استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي وأثره في اتجاهاتهم نحو التفكير التأملى الفلسفي، المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (القراءة وبناء الإنسان)، القاهرة، جامعة عين شمس، القاهرة، 2003م.



عطية، جمال سليمان. "فعالية إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية"، مجلة كلية التربية، العدد السابع والستون، جامعة بنها، كلية التربية، 2006م.