أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي

إعداد

رضا صبيح محمد عبدالحليم* أ.د/ عبدالناصر السيد عامر**

د/ محمود علي موسى***

مقدمة:

يتميز العصر الذي نعيش فيه بالتغيرات السريعة والتطورات المذهلة في كافة مجالات الحياة، لذلك أصبح المطلب الأساسي في ظل هذا التغير السريع هو إعداد العقول الواعية المبتكرة القادرة على إيجاد الحلول لكثير من المشكلات التي تهدد المجتمع، وتجعله يساير التطورات التقنية الهائلة من أجل حسن التصرف والتكيف مع مختلف مناشط الحياة، والقدرة على تطبيق المعرفة في شتى قطاعات الحياة من خلال المؤسسات التربوية كإحدى وسائل التقدم، حيث أصبحت المدرسة مطالبة أكثر من أي وقت مضى أن تبذل قصارى جهدها لتربية الإنسان الواعي القادر على الفهم والتفكير السليم البناء، والمزود بالمعرفة والمهارات الأساسية التي تمكنه من الملاءمة الذكية مع طبيعة عصره وخصائصه.

وتعد اللغة من أهم المقومات التي يعتمد عليها الفرد في تفاعله مع مجتمعه، وفي التواصل مع أبناء مجتمعه والمجتمعات الأخرى، وهي أداته في تسجيل أفكاره، وفي تعبيره عما يدور بداخله من مشاعر وأحاسيس، كما تعد اللغة أداته في التفكير في مشكلاته وبحثه عن حلول لتلك المشكلات (محمد المرسي، وسمير عبدالوهاب، ٢٠٠٩: ٢٥٣).

وتعد القراءة وسيلة الفرد في الحصول على الخبرات والمعارف، بل تعد وسيلة مهمة لا يمكن

---

*بحث مشتق من رسالة تحت إشراف:

**أ.د/ عبدالناصر السيد عامر أستاذ القياس والإحصاء التربوي– قسم علم النفس التربوي كلية التربية– جامعة قناة السويس.

***د/ محمود علي موسى مدرس علم النفس التربوي بكلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس.

الاستغناء عنها أو استبدالها بغيرها من الوسائل مهما تعددت، ومع التقدم الملحوظ في وسائل الاتصال والنمو المعرفي الذي يتزايد يوماً بعد يوم إلا أن للقراءة مكانة أكبر من ذي قبل، وهذا يدل على أهمية القراءة ومكانتها مهما تعددت وسائل المعرفة (خيري عجاج، ٢٠١٣: ٩١). ويعد الفهم القرائي من أهم 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 (عبدالحميد عبدالله، ٢٠٠٠: ١٩٣).

ومع ذلك يشير الواقع إلى وجود تدن ملحوظ لتلاميذ المرحلة الإبتدائية في مهارات الفهم القرائي ، وأن جهودهم تتوقف عند المستويات الدنيا، وهذا ما أشارت إليه بعض المقابلات غير المقننة التي قامت بها الباحثة مع عدد من معلمي اللغة العربية ومتخصصي المجال، والتي أشارت إلى وجود تدنٍ ملحوظ لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مهارات الفهم القرائي، كما أكد ذلك الضعف لتلاميذ المرحلة الإبتدائية في مهارات الفهم القرائي العديد من الدراسات، ومنها دراسة إسماعيل موسى (٢٠٠١)، ودراسة محمد جاد (٢٠٠٣)، ودراسة جمال العيسوى، ومحمد الطنخاني (٢٠٠٦)، ودراسة صفاء علي (٢٠٠٩)، وقد أرجعت تلك الدراسات ذلك الضعف إلى استراتيجيات وطرق التدريس المتبعة التي تتصف بالنمط 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 القرائي، مما يؤكد على الحاجة إلى ضرورة استخدام استراتيجيات فعالة تأخذ في حسبانها مشاركة التلاميذ بإيجابية في الموقف التعليمي، وتجعل منه محوراً للتعلم، وتساهم في تزويده بمهارات الفهم القرائي وتنميتها، وهذا ما دفع الباحثة إلى إجراء تلك الدراسة والتي تحرص على تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإبتدائي، وذلك باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي والتي يكون للتلميذ خلالها دوراً بارزاً وإيجابياً، مما يسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي.

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 التلاميذ، 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: ٦).

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة من خلال السؤال الآتي:

ما أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي؟

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي.

أهمية الدراسة:

١.مساعدة تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي على ممارسة مهارات الفهم القرائي أثناء تناولهم لدروس القراءة من خلال استراتيجية فعالة ومتطورة تبعث فيهم النشاط والإيجابية والمشاركة.

٢.تُقدم الدراسة مجموعة من النصوص والموضوعات القرائية في ضوء إجراءات استراتيجية التساؤل الذاتي والتي يمكن أن يستفيد منها المُعلمين في مراعاة استعدادات تلاميذهم.

٣.تُفيد هذه الدراسة في رفع مستوى مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإبتدائي، حيث أن المستوى المتدني للفهم القرائي يؤدي إلى العديد من المشكلات الأكاديمية للتلاميذ، مما يؤثر بالسلب على مستوى أدائهم الأكاديمي.

مصطلحات الدراسة:

١.استراتيجية التساؤل الذاتي

تُعرف الباحثة استراتيجية التساؤل الذاتي بأنها: "مجموعة من الإجراءات والخطوات المنظمة تنظيماً جيداً يتبعها تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي داخل الفصل في ضوء توجيهات المعلم"، وتتكون من أربع خطوات أساسية كالتالي (ماذا أعرف؟، ماذا أريد أن أعرف؟، ماذا أتعلم؟، كيف أتعلم أكتر؟):

٢.الفهم القرائي Reading Comprehension

تُعرف الباحثة الفهم القرائي بأنه: "عملية عقلية تفاعلية بنائية يمارسها القارئ أثناء مطالعته لنص ما, بغية التوصل لمضمون النص مستخدماً خبراته السابقة, ويستدل على فهم المتعلم للنص من خلال درجته التي يحصل عليها في اختبار الفهم القرائي المُعد للدراسة"، ويشتمل الفهم القرائي على المهارات الآتية:

أ.مستويات الفهم المباشر: ويشمل مهارة تحديد معاني الكلمات، ومهارة تحديد الفكرة الرئيسية للنص، ومهارة تحديد الأفكار الفرعية في النص، ومهارة تحديد الأفكار الواردة بالنص.

ب.مستويات الفهم الاستناجي: ويشمل مهارة استنتاج عنوان مناسب، ومهارة استنتاج هدف الكاتب من النص، ومهارة استنتاج القيم المتضمنة في النص، ومهارة استنتاج المعنى الضمني للنص ، ومهارة استنتاج أوجه الشبه والاختلاف بين الأفكار داخل النص، ومهارة ربط السبب بالنتيجة ، ومهارة استنتاج سمات الشخصية المذكورة في النص.

ج.مستويات الفهم الناقد: ويشمل مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي، ومهارة التمييز بين ما يقبل وما لا يقبل من الأفكار، ومهارة التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به من أفكار، ومهارة إبداء الرأي حول فكرة النص.

حدود الدراسة:

١.الحد الزماني: طُبقت أدوات الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠م).

٢.الحد المكاني: طُبقت أدوات الدراسة في مدرسة نور المعارف الإبتدائية المشتركة، ومدرسة علي بن أبي طالب الإبتدائية المشتركة بإدارة جنوب الإسماعيلية في محافظة الإسماعيلية.

٣.الحد البشري: طُبقت الدراسة على تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٦٠) تلميذاً موزعين بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة.

٤.الحد الموضوعي: أقتصرت الدراسة على استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس وحدتي (رحلة الفراشات الملونة، وعادات يومية) المقررة في كتاب الوزارة على تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي في الفصل الدراسي الثاني، بالإضافة إلى مهارات الفهم القرائي المتمثلة في (الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم الناقد).

فروض الدراسة:

١.يوجد أثر لاستراتيجية التساؤل الذاتي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإبتدائي.

٢.يوجد أثر لاستراتيجية التساؤل الذاتي بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإبتدائي.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي الذي يهدف إلى معرفة أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإبتدائي.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الأساسية (٦٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي بمدرسة نور المعارف الإبتدائية المشتركة، ومدرسة علي بن أبي طالب الإبتدائية المشتركة، التابعتين لإدارة جنوب الإسماعيلية التعليمية بمحافظة الإسماعيلية، وتتراوح أعمارهم بين (٨- ٩) عام، بمتوسط عمري (٨.٥٨) عاماً، وانحراف معياري (٠.٤٩٧)، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٩/٢٠٢٠م).

أدوات الدراسة

١.دليل المعلم وفقاً لاستراتيجية التساؤل الذاتي

(أ) خطة السير في الدرس: من خلال ما يلي:

-التمهيد: تم التمهيد في بداية كل درس إما بعرض قصة قصيرة مشوقة، أو بسرد معلومات علمية جديدة، أو بسؤال مثير للتفكير، أو مشاهدة فيلم تعليمي.

-شرح الدرس وفقاً لاستراتيجية التساؤل الذاتي: تم السير في الدرس وفقاً لمراحل الاستراتيجية، وتتضمن الخطوة الأولى (K) ماذا أعرف؟، والخطوة الثانية (W) ماذا أريد أن أعرف؟، والخطوة الثالثة (L) ماذا أتعلم؟، والخطوة الرابعة (H) كيف أتعلم؟.

-التقويم: تم استخدام أساليب التقويم المختلفة باستخدام التقويم القبلي من خلال تطبيق أداة الدراسة قبلياً، والتقويم التكويني من خلال طرح مجموعة من الأسئلة المقالية والموضوعية عقب كل درس وروعي التنوع بين الأسئلة المقالية والموضوعية حتى لا يصاب التلميذ بالملل، والتقويم النهائي من خلال تطبيق أداة الدراسة بعدياً.

-إعداد ورقة العمل التي يجب أن يكون عليها الدرس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي: تم إعداد ورقة العمل التي ينفذها التلميذ، حيث يكون على وعي بكل محتواها ليصل في النهاية إلى تحقيق الهدف من استخدام الاستراتيجية.

(ب)عرض الدليل على مجموعة من المحكمين: بعد الإنتهاء من الخطوات السابقة تم عرض الدليل بصورته الأولية على (١٥) محكماً من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس، للتعرف على أرائهم ومقترحاتهم فيما يلي:

-مدى ارتباط محتوى الدليل بالأهداف العامة.

-مدى ملائمة الأنشطة التعليمية في محتوى الدليل.

-مدى ملائمة صياغة أسئلة التقويم لكل درس.

-مدى السلامة العلمية والصياغة اللغوية لمحتوى الدليل.

-مدى ملائمة الإجراءات المتبعة في تدريس الموضوعات وفقاً لاستراتيجية التساؤل الذاتي.

-مدى ملائمة كراسة الأنشطة باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي.

-تقديم أي مقترحات خاصة بتعديل أو إضافة أو حذف أي فقرة أو عبارة أو لفظ في دليل المعلم.

(ج) إعداد الدليل في صورته النهائية: في ضوء ما اقترحه الساده المحكمين من تعديلات شملت صياغة الأهداف، وإضافة بعض الأنشطة التعليمية، وتقويم الدروس، تم وضع الدليل في صورته النهائية لاستخدامه في تدريس وحدتي (رحلة الفراشات الملونة، وعادات يومية) باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي.

٢.اختبار الفهم القرائي:

يتكون اختبار الفهم القرائي من (٣٠) سؤالاً، وقد مرت إجراءات إعداده بالخطوات الآتية:

أ.الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس أداء تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي في مهارات الفهم القرائي في مقرر اللغة العربية قبل تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي وبعدها، وكذلك التعرف على مدى فاعليتها في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي.

ب.مصادر إعداد الاختبار:

اعتمدت الباحثة في إعداد الاختبار على المصادر المتخصصة في مجال القياس والتقويم، واستطلاع آراء الخبراء والمتخصصين في مجال علم النفس التربوي ومناهج وطرق تدريس اللغة

العربية، بالإضافة إلى الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالفهم القرائي، وأهداف تعليم القراءة في الصف الثالث الإبتدائي كما حددتها وزارة التربية والتعليم، وقائمة مهارات الفهم القرائي.

ج.مستويات الاختبار:

تم إعداد اختبار الفهم القرائي في ضوء المستويات والمهارات التي تضمنتها قائمة مهارات الفهم القرائي.

د.نوع مفردات الاختبار:

تنوعت أسئلة الاختبار ما بين الأسئلة الموضوعية وتشمل (الاختيار من متعدد)، والأسئلة المقالية.

هـ. صياغة مفردات الاختبار في صورتها الأولية:

تمت صياغة مفردات الاختبار بناءً على الأهداف الإجرائية المراد قياسها، وقد روعي عند صياغتها الشروط الآتية:

-ارتباط أسئلة الاختبار بالأهداف التي تم وضعها سابقاً.

-مناسبتها لمستوى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي.

-أن تتدرج أسئلة الاختبار في السهولة والصعوبة وفقاً لطبيعة المهارة المقاسة.

-أن تحتاج إلى مجهود ووقت قليل أثناء الإجابة عليها.

-لا تقل البدائل ولا تزيد عن أربعة بدائل.

-تغيير موضع الإجابة وتدويرها.

-ربط جميع البدائل بمقدمة السؤال.

وتكون الاختبار في صورته الأولية من ثلاثة موضوعات أدبية مختلفة، وقد اشتمل الاختبار على (ثلاثين) سؤالاً بحيث يختص كل سؤالين بقياس مهارة من المهارات المتضمنة بقائمة مهارات الفهم القرائي المحددة مسبقاً، ويوضح الجدول (١) توزيع مفردات الاختبار على مهارات الفهم القرائي كالآتي:

جدول (١): توزيع مفردات الاختبار على مهارات الفهم القرائي

م	المستويات	المهارات	السؤال الذي يقيسها
١	الفهم المباشر	تحديد معاني الكلمات.	١-٢
		تحديد الفكرة الرئيسة للنص.	٣-٢٤
		تحديد الأفكار الفرعية في النص.	٤-١٤
		تحديد الأفكار الواردة بالنص.	١٥-٢٦
٢	الفهم الاستنتاجي	وضع عنوان مناسب للنص.	١٨-١٩
		استنتاج هدف الكاتب من النص.	١٦-٢٥
		استنتاج القيم المتضمنة في النص.	٥-١٧
		استنتاج المعاني المتضمنة في النص.	٦-٢٨
		ربط السبب بالنتيجة.	٧-١٨
		استنتاج سمات الشخصية المذكورة في النص.	٢٩-٣٠
٣	الفهم الناقد	التمييز بين الحقيقة والرأي.	٢١-٢٢
		تحديد ما يقبل وما لا يقبل من الأفكار.	١١-٢٣
		تحديد ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به من أفكار.	٢-٢٧
		تحديد أوجه التشابه والاختلاف داخل النص.	١٢-١٣
		إبداء الرأي حول فكرة النص.	٩-١٠
الإجمالي		١٥	٣٠

يتضح من الجدول (١) وجود (١٥) مهارة من مهارات الفهم القرائي موزعة على ثلاث مستويات، وأن كل مهارة لها سؤالين، وبالتالي يبلغ مجموع أسئلة الاختبار (٣٠) سؤال.

و. تصحيح الاختبار وتقدير درجاته:

تم تصحيح الاختبار وفق مفتاح التصحيح، وتم تحديد نظام تقدير الدرجات بإعطاء الاختيار الصحيح درجة واحدة، وإعطاء الاختيار الخطأ أو المتروك صفراً، وبهذا قدرت درجات الأسئلة بـ (٣٠) درجة.

ز.تحديد زمن الإجابة على الاختبار:

تم تحديد زمن الاختبار عن طريق حساب الزمن الذي استغرقه أسرع تلميذ في الإنتهاء من الإجابة على مفردات الاختبار، حيث بلغ (٤٠) دقيقة، والزمن الذي استغرقه أبطأ تلميذ في

الإجابة على مفردات الاختبار، حيث بلغ (٦٠) دقيقة، ثم تم حساب متوسط الزمن، وبلغ متوسط الزمن (٥٠) دقيقة.

ح.الخصائص السيكومترية للاختبار:

تم حساب الخصائص السيكومترية للاختبار من خلال تقدير الصدق والثبات, وتحديد معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار، وذلك كما يلي:

(١) صدق الاختبار:

قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية للاختبار على (١٥) محكماً من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس، للتعرف على أرائهم ومقترحاتهم فيما يتعلق بصلاحية الاختبار للتطبيق والتأكد من: (صلاحية الاختبار لما وضع من أجله، سلامة الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، مناسبة الصياغة اللغوية لأفراد العينة، كفاية عدد الأسئلة للمحتوى، سلامة تعليمات الاختبار ووضوحها، إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً لتحقيق هدف الاختبار)، وقد كان لآراء السادة المحكمين ومقترحاتهم أثر واضح في تنقيح أسئلة الاختبار، حيث أقر المحكمين على صلاحية ومناسبة جميع أسئلة الاختبار، مع إضافة بعض التعديلات على أسئلة الاختبار، وبالتالي أصبح الاختبار بعد إجراء صدق المحكمين كما هو يتكون من (٣٠) سؤالاً.

(٢) ثبات الاختبار:

تم حساب الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار، حيث تم إعادة تطبيق الاختبار على تلاميذ عينة الخصائص السيكومترية مرة أخرى بفاصل زمني أسبوعين تقريباً بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، كما هو موضح بالجدول (٢) كالآتي:

جدول (٢): قيم معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار لأبعاد اختبار الفهم القرائي والدرجة الكلية

م	البُعد	معامل الارتباط
١	الفهم المباشر	٠.٥٨٣
٢	الفهم الاستنتاجي	٠.٦٢٤
٣	الفهم الناقد	٠.٧٢٥
الدرجة الكلية		٠.٧١٥

يتضح من الجدول (٢) أن قيمة معامل ثبات أبعاد اختبار الفهم القرائي والدرجة الكلية للاختبار بطريقة إعادة الاختبار تراوحت بين (٠.٥٨٣، ٠.٧٢٥)، وهي قيم معاملات ثبات مقبولة إحصائياً، مما يؤكد صلاحية استخدام اختبار الفهم القرائي على عينة الدراسة.

كما تم حساب ثبات اختبار الفهم القرائي باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب الثبات لكل بُعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية بعد حذف السؤال، كما هو موضح بالجدول (٣) كالآتي:

جدول (٣): قيم معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد اختبار الفهم القرائي والدرجة الكلية بعد حذف السؤال

البُعد	م	الارتباط المصحح	ثبات ألفا بعد حذف المفردة	م	الارتباط المصحح	ثبات ألفا بعد حذف المفردة	م	الارتباط المصحح	ثبات ألفا بعد حذف المفردة	الدرجة الكلية للبُعد	
										قبل حذف المفردة	بعد حذف المفردة
الفهم المباشر	١	٠.٤٧٣	٠.٧٣٠	٤	٠.٤٨٦	٠.٧٢٨	٢٤	٠.٤٥٣	٠.٧٣٤	٠.٧٥٩	٠.٧٥٩
	٢	٠.٤٨٩	٠.٧٢٧	١٤	٠.٣٨٣	٠.٧٤٦	٢٦	٠.٤٣٦	٠.٧٣٧		
	٣	٠.٤٩٣	٠.٧٢٧	١٥	٠.٤٣٠	٠.٧٣٨	–	–	–		
الفهم الاستنتاجي	٥	٠.٦٤٨	٠.٨٥٥	١٦	٠.٥١٩	٠.٨٦٣	٢٥	٠.٤١٢	٠.٨٧٠	٠.٨٧١	٠.٨٧١
	٦	٠.٦٢٢	٠.٨٥٦	١٧	٠.٥٦٨	٠.٨٦٠	٢٨	٠.٥٩٠	٠.٨٥٨		
	٧	٠.٤٧٤	٠.٨٦٥	١٨	٠.٧٥٢	٠.٨٤٨	٢٩	٠.٤٥٠	٠.٨٦٧		
	٨	٠.٥٩٠	٠.٨٥٨	١٩	٠.٤٢٢	٠.٨٦٩	٣٠	٠.٦٧٦	٠.٨٥٣		
الفهم الناقد	٩	٠.٥٢٠	٠.٨٦٠	١٣	٠.٤٥٤	٠.٨٦٦	٢٣	٠.٤٤٠	٠.٨٦٧	٠.٨٦٨	٠.٨٦٨
	١٠	٠.٦٧١	٠.٨٤٩	٢٠	٠.٧٥٦	٠.٨٤٢	٢٧	٠.٨١٠	٠.٨٣٨		
	١١	٠.٤١٩	٠.٨٦٨	٢١	٠.٤٤٥	٠.٨٦٨	–	–	–		
	١٢	٠.٧٣٠	٠.٨٤٤	٢٢	٠.٦٣٧	٠.٨٥١	–	–	–		
الدرجة الكلية للاختبار										٠.٨٨٧	٠.٨٨٧

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات ثبات أبعاد اختبار الفهم القرائي والدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٧٥٩، ٠.٨٨٧)، وبمقارنة ثبات أسئلة الاختبار بالأبعاد والدرجة الكلية للاختبار تبين عدم حذف أي سؤال من أسئلة الاختبار، وبالتالي أصبح الاختبار بعد إجراء الثبات بطريقة ألفا كرونباخ بعد حذف السؤال كما هو يتكون من (٣٠) سؤالاً.

(٣) حساب معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة من خلال حصر عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة عن كل مفردة من مفردات الاختبار، وعدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة خاطئة عن المفردة نفسها، وتم حساب معامل السهولة لكل سؤال باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخاطئة}}$$

كما تم حساب معامل الصعوبة لكل سؤال باستخدام المعادلة الآتية:

معامل الصعوبة= ١– معامل السهولة.

وباستخدام المعادلتين السابقتين فأن السؤال الذي يزيد معامل سهولته عن (٠.٨٠) يعد شديد السهولة، والسؤال الذي يزيد معامل صعوبته عن (٠.٢٠) يعد شديد الصعوبة، كما هو موضح بالجدول (٤) كالآتي:

جدول (٤): معاملات السهولة والصعوبة والتباين لأسئلة اختبار الفهم القرائي

السؤال	الإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التباين	السؤال	الإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التباين
١	٩٣	٣٢	٠.٧٤٤	٠.٢٥٦	٠.١٩٠	١٦	٨٩	٣٦	٠.٧١٢	٠.٢٨٨	٠.٢٠٥
٢	٩٦	٢٩	٠.٧٦٤	٠.٢٣٦	٠.١٨٠	١٧	٨٧	٣٨	٠.٦٩٦	٠.٣٠٤	٠.٢١١
٣	٩٤	٣١	٠.٧٥٢	٠.٢٤٨	٠.١٨٦	١٨	٩٨	٢٧	٠.٧٨٤	٠.٢١٦	٠.١٦٩
٤	٩٩	٢٦	٠.٧٩٢	٠.٢٠٨	٠.١٦٤	١٩	٩٦	٢٩	٠.٧٦٨	٠.٢٣٢	٠.١٨٠
٥	٩٨	٢٧	٠.٧٨٤	٠.٢١٦	٠.١٦٩	٢٠	٩٧	٢٨	٠.٧٧٦	٠.٢٢٤	٠.١٧٣
٦	٩٧	٢٨	٠.٧٧٦	٠.٢٢٤	٠.١٧٣	٢١	٩٦	٢٩	٠.٧٦٤	٠.٢٣٦	٠.١٨٠
٧	٩٧	٢٨	٠.٧٧٦	٠.٢٢٤	٠.١٧٣	٢٢	٩٨	٢٧	٠.٧٨٤	٠.٢١٦	٠.١٦٩
٨	٩٤	٣١	٠.٧٥٢	٠.٢٤٨	٠.١٨٦	٢٣	٩٩	٢٦	٠.٧٩٢	٠.٢٠٨	٠.١٦٤
٩	٩٧	٢٨	٠.٧٧٦	٠.٢٢٤	٠.١٧٣	٢٤	٩٧	٢٨	٠.٧٧٦	٠.٢٢٤	٠.١٧٣
١٠	٩٩	٢٦	٠.٧٩٢	٠.٢٠٨	٠.١٦٤	٢٥	٩٣	٣٢	٠.٧٤٤	٠.٢٥٦	٠.١٩٠
١١	٩٥	٣٠	٠.٧٦٠	٠.٢٤٠	٠.١٨٢	٢٦	٩٨	٢٧	٠.٧٨٤	٠.٢١٦	٠.١٦٩
١٢	٩٦	٢٩	٠.٧٦٤	٠.٢٣٦	٠.١٨٠	٢٧	٨٦	٣٩	٠.٦٨٨	٠.٣١٢	٠.٢١٤
١٣	٩٤	٣١	٠.٧٥٢	٠.٢٤٨	٠.١٨٦	٢٨	٩١	٣٤	٠.٧٢٨	٠.٢٧٢	٠.١٩٨
١٤	٩٢	٣٣	٠.٧٣٦	٠.٢٦٤	٠.١٩٤	٢٩	٩٧	٢٨	٠.٧٧٦	٠.٢٢٤	٠.١٧٣
١٥	٩٩	٢٦	٠.٧٩٢	٠.٢٠٨	٠.١٦٤	٣٠	٩٩	٢٦	٠.٧٩٢	٠.٢٠٨	٠.١٦٤

يتضح من الجدول (٤) أن معاملات السهولة تراوحت بين (٠.٧٩٢، ٠.٦٨٨)، ومعاملات الصعوبة تراوحت بين (٠.٢٠٨، ٠.٣١٦)، ومعاملات التباين تراوحت بين (٠.١٦٤، ٠.٢١٤)، وهذا يشير إلى إنها تقع في المدى المقبول، مما يدل على أن هذه الأسئلة لها القدرة على التمييز بين التلاميذ، والوثوق في صحة النتائج التي تُسفر عنها.

ط. الصورة النهائية للاختبار:

في ضوء آراء السادة المحكمين، وفي ضوء ما أسفرت عنه الخصائص السيكومترية لاختبار الفهم القرائي من صدق وثبات، والتأكد من معاملات السهولة والصعوبة، أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (٣٠) سؤالاً، وأعطي لكل سؤال درجة واحدة، وبذلك أصبحت النهاية العظمى للاختبار (٣٠) درجة، وأصبح صالحاً للتطبيق على مجموعتي الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تم إجراء التحليل الإحصائي للبيانات بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS, Ver. 23)، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

١.اختبار"ت" Independent Sample T- Test.

٢.اختبار "ت" Paired Samples T- Test.

٣.حساب حجم أثر مربع إيتا "Effect Size (Eta squared)"2 .

نتائج الدراسة:

١.نتائج التحقق من الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: يوجد أثر لاستراتيجية التساؤل الذاتي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإبتدائي.

ويمكن ترجمته إلى الفرض الإحصائي الآتي: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإبتدائي.

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" (Independent Samples T-Test) عينات مستقلة, كما هو موضح بالجدول (٥) كالآتي:

جدول (٥): قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في الفهم القرائي

أبعاد الفهم القرائي	المجموعة	عدد الافراد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الفهم المباشر	التجريبية	٣٠	٦.٩٠	١.٣٤٨	٥٨	٧.٤٣٠	٠.٠١	٠.٤٨٨
	الضابطة	٣٠	٤.٢٣	١.٤٣٠				
الفهم الاستنتاجي	التجريبية	٣٠	١٠.٥٠	٢.٢٠٨	٥٨	٨.٠٧٥	٠.٠١	٠.٥٢٩
	الضابطة	٣٠	٦.٢٣	١.٨٦٩				
الفهم الناقد	التجريبية	٣٠	٨.٥٦	١.٧٥٥	٥٨	٦.٥٤٨	٠.٠١	٠.٤٢٥
	الضابطة	٣٠	٥.٦٠	١.٧٥٣				
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٢٥.٩٦	٣.٥٢٨	٥٨	١٢.٠٥٤	٠.٠١	٠.٧١٥
	الضابطة	٣٠	١٠.٠٦	٢.٧٩٠				

يتضح من الجدول (٥) ما يلي:

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة الفهم المباشر لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة الفهم الاستنتاجي لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة الفهم الناقد لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لمهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وتتفق النتائج الحالية مع دراسة راشد الراشدي (٢٠١٥) التي أكدت على صلاحية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي، حيث تتطلب استراتيجية التساؤل الذاتي من

التلميذ أن يركز ويوجه إنتباه أثناء عملية التفكير، وعدم الانزلاق في موضوعات أخرى غير مرتبطة بموضوع التفكير, حيث يكون التفكير منصباً على الفكرة المطلوبة.

كما تتفق هذه النتائج مع دراسة مازين (Mazin, 2016) التي أشارت إلى تنمية مهارات الفهم القرائي باستراتيجية التساؤل الذاتي من خلال استخدام خبرات التلاميذ السابقة في عملية التعلم وتحديد أوجه التشابه والاختلاف في بنية النص المقروء عليهم، وبالتالي تزيد من ثقة التلميذ في نفسه وقدرته على تعديل أنماط تفكيره وجعلها أكثر رقياً وأفضل استخداماً.

كما تتفق أيضاً هذه النتائج مع دراسة على حبايب (٢٠١٧) التي تحققت من فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تعلم مهارات الفهم القرائي، حيث تساعد التلاميذ على تنمية مهارات التنظيم الذاتي لعملية التعلم واستخدام المعرفة الإجرائية والتوضيحية في تكوين معنى يساعد على حل المشكلات، وتحقيق تعلم أفضل للتلاميذ من خلال زيادة قدرتهم على التفكير بطريقة أفضل ، والتحكم في مستوى التعلم وتقييمه.

٢.نتائج التحقق من الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: يوجد أثر لاستراتيجية التساؤل الذاتي بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإبتدائي.

ويمكن ترجمته إلى الفرض الإحصائي الآتي: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثالث الإبتدائي.

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" (Paired Samples T-Test) عينات مرتبطة، كما هو موضح بالجدول (٦) كالآتي:

جدول (٦): قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الفهم القرائي

أبعاد الفهم القرائي	القياسين	عدد الافراد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الفهم المباشر	القبلي	٣٠	٤.٠٣	١.٥٦٤	٢٩	٧.٦١٠	٠.٠١	١.٣٩٧
	البعدي	٣٠	٦.٩٠	١.٣٤٨				
الفهم الاستنتاجي	القبلي	٣٠	٦.٥٠	١.٧١٧	٢٩	٧.٤٣٢	٠.٠١	١.٣٥٥
	البعدي	٣٠	١٠.٥٠	٢.٢٠٨				
الفهم الناقد	القبلي	٣٠	٥.٨٣	١.٧٤٣	٢٩	٥.٤٨٧	٠.٠١	١.٠٠١
	البعدي	٣٠	٨.٥٦	١.٧٥٥				
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠	١٦.٣٦	٣.٠٥٦	٢٩	٩.٨٥٧	٠.٠١	١.٧٩٩
	البعدي	٣٠	٢٥.٩٦	٣.٥٢٨				

يتضح من الجدول (٦) ما يلي:

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارة الفهم المباشر لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي لصالح القياس البعدي.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارة الفهم الاستنتاجي لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي لصالح القياس البعدي.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارة الفهم الناقد لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي لصالح القياس البعدي.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية للدرجة الكلية لمهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي لصالح القياس البعدي.

وتتفق النتائج الحالية مع ما أشارت إليه دراسة جان (Jan, 2007) إلى أن استراتيجية التساؤل الذاتي تعتمد على الترابط المفاهيمي وتصحيح الأخطاء المفاهيمية لدى التلاميذ من خلال مراجعة المفاهيم المكتسبة والتفكير فيها ومحاولة تعديلها أو تطويرها.

كما تتفق هذه النتائج مع ما أكدته دراسة جونستون (Gunston, 2014) من أن استخدام التلميذ لاستراتيجية التساؤل الذاتي يؤدي إلى تنمية قدرته على التفكير في الشيء الذي يتعلمه، ويزيد قدرته على التحكم، ويسهم في تحقيق الوعي بالمهمة، ويزيد قدرته على كيفية تحقيق التعلم.

كما تتفق أيضاً هذه النتائج مع دراسة أوكينجا وجيلدرين وسليجرز (Okinga, Gelderen & Sleegers, 2018) التي أكدت على تفوق استراتيجية التساؤل الذاتي على الاستراتيجية التقليدية في تنمية مهارات الفهم القرائي، وذلك من خلال الاعتماد على تدرج الأفكار المطروحة في بناء النص، والبحث عن إجابات لتساؤلاته، وتدرج الأفكار المطروحة في بناء النص، وتوقع إجراءات الأحداث التالية للنص القرائي في ضوء الأهداف العامة للنص المقروء.

توصيات الدراسة

١.إثراء المحتوى العلمي لكتب اللغة العربية في ضوء استراتيجية التساؤل الذاتي لكي تعمل على تنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ.

٢.ضرورة الاهتمام بمهارات الفهم القرائي والعمل على تنميتها في كافة الصفوف الدراسية في المرحلة الأساسية من خلال استراتيجية التساؤل الذاتي، حتى يتم التلاميذ دراستهم وقد ترسخت لديهم تلك المهارات بصورة تمكنهم من فهم النص واستنتاج مضامينه، والتفكير فيه والإضافة إليه.

٣.الاستفادة من قائمة مهارات الفهم القرائي التي توصلت إليها الدراسة عند بناء مناهج اللغة العربية واختيار النصوص، والعمل على تنميتها وإكسابها للتلاميذ.

٤.دعوة مؤلفي المناهج ومطوريها إلى تخطيط مناهج اللغة العربية بحيث تركز أهدافها وأساليب تدريسها على تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال برامج واستراتيجيات تدريبية حديثة وفعالة.

٥.توجيه أنظار القائمين على العملية التعليمية إلى زيادة الاهتمام باستراتيجية التساؤل الذاتي والعمل على تشجيع التلاميذ حتى يتمكنوا من تحقيق مستويات مرتفعة من الفهم القرائي.

المراجع

إسماعيل مصطفى موسى (٢٠٠١). أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة (١)، ١٢٠-١٤٦.

جمال مصطفى العيسوي، ومحمد الطنخاني (٢٠٠٦). تنمية مستويات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السابع بمرحلة التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، (١١٤)، ١٦٥-٢٠٣.

خيري المغازي عجاج (٢٠١٣). صعوبات القراءة والفهم القرائي "التشخيص والعلاج". المنصورة: دار الوفاء.

صفاء محمد علي (٢٠٠٩). فاعلية نموذج تأملي مقترح في تدريس التاريخ لتنمية الفهم القرائي ومهارات التفكير والوعي بما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (١٤١)، ١٦٥-٢٠٣.

عبدالحميد عبدالله (٢٠٠٠). فاعلية استراتيجيات معرفية في تنمية بعض المهارات العليا في القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة القراءة والمعرفة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (٢)، ١٨٩-٢٤١.

قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية. دمياط: مكتبة نانسي.

محمد لطفي جاد (٢٠٠٣). فعالية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، (٢٢) ١٥-٥٠.

مريم رزق سليمان سلامة (٢٠١٤). فاعلية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية (ماذا "تعرف- تريد- تعلمت"- كيف تتعلم أكثر) في تنمية مهارات ما وراء المعرفة وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التحقق من أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى عينة قوامها (٦٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي بإدارة جنوب الإسماعيلية في محافظة الإسماعيلية، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية وتضم (٣٠) تلميذاً، ومجموعة ضابطة وتضم (٣٠) تلميذاً، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من دليل المعلم واختبار مهارات الفهم القرائي (إعداد: الباحثة)، وتوصلت الدراسة إلي وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي لصالح القياس البعدي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التساؤل الذاتي– مهارات الفهم القرائي.

Abstract

The study aimed to investigate the effect of the self-inquiry strategy on developing reading comprehension skills among a sample of (60) students of the third grade of primary school in the Department of South Ismailia in the Ismailia Governorate, and they were divided into an experimental group that includes (30) students, and a control group that includes (30) As a student, the researcher used the semi-experimental method, and the study tools consisted of the teacher's guide and the test of reading comprehension skills (Prepared by: the researcher), The study found that there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups in the post-measurement on testing the reading comprehension skills of third-grade primary students for the benefit of the experimental group students, and the presence of statistically significant differences between the mean scores of the pre and post measurements of the experimental group on the test of reading comprehension skills of students Third grade of primary school in favor of telemetry.

Key words: Self-inquiry strategy- Reading comprehension skills.