Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (3), Issue (20) : 30 Sep 2019
P: 40 - 57

ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (3)، العدد (20) : 30 سبتمبر 2019 م
ص: 40 - 57

The Effect of Self-Questioning Strategy in the Reading Skill Development in the English language for students of the tenth grade in Jordan

Hanan Salam Hassan Alhayawat

Directorate of Education / Aqaba || Ministry of Education || Jordan

Abstract: The purpose of this study was inquiring the effect of Self-Questioning Strategy in the Reading Skill Development in the English language for students of the tenth grade in Jordan.

To achieve goals of this study, a test has been developed to observe the Development of reading skill. The researcher adopted a quasi-experimental approach in which the experimental group consisting of (30) students was taught in accordance with Self-Questioning Strategy. At the same time, the controlled group consisting of (30 students) was taught in the traditional way.

The tests and the motive measuring was applied prior and post- teaching on both groups. The Analysis of Covariance results (ANCOVA) indicated a significant difference at ($\alpha \leq 0.05$) between the two groups, which is attributed to the Self-Questioning Strategy, in developing the reading skill, of Learning English language Course for the experimental group. The results also indicated variation in the performance of (the experimental group) students in the Self-Questioning Strategy in the Reading Skill Development (in developing the Academic achievement.

The study recommended introducing the Self-Questioning Strategy in the teaching of English language Course, and conducting other similar studies in different educational stages.

Keywords: Self-Questioning Strategy, Reading Skill, English language Course.

أثر التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارة القراءة في مبحث اللغة الانجليزية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن

حنان سلام حسن الحيوات

مديرية التربية والتعليم / العقبة || وزارة التربية والتعليم || الأردن

الملخص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارة القراءة في مبحث اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة، تم تصميم اختبار لقياس القراءة، اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، حيث درّست المجموعة التجريبية المكونة من (30) طالبة، وفق استراتيجية التساؤل الذاتي، ودرست المجموعة الضابطة المكونة من (30) طالبة بالطريقة الاعتيادية، وقد طبّق الاختبار على المجموعتين قبل إجراء التجربة وبعدها، وأظهرت نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند ($\alpha \leq 0.05$) بين المجموعتين يعزى إلى استراتيجية التساؤل الذاتي، ولمصلحة المجموعة التجريبية، ممّا يشير إلى فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارة القراءة، وأوصت الدراسة بتوظيف استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس مبحث اللغة الإنجليزية، وإجراء دراسات أخرى مشابهة في مراحل تعليمية مختلفة وبمتغيرات جديدة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التساؤل الذاتي، مهارة القراءة، مبحث اللغة الإنجليزية.

مقدمة:

اللغة وسيلة للاتصال بالآخرين، والتعبير عن أفكارهم وعواطفهم، فعن طريقها يقوم الإنسان بعمليات التفكير من تفسير، وتحليل، وموازنة، وإدراك للعلاقات، واستخراج للنتائج، وهي وعاء الفكر عبر العصور فمن خلالها نطل على الماضي ونستشرف المستقبل، ونهتدي إلى طريق التقدم والازدهار.

وقد اختلفت لغات العالم وتعددت وتفاوتت أهميتها من نواحٍ دينية وسياسية ولعل من أهم اللغات التي أصبحت منتشرة في غالبية دول العالم اللغة الإنجليزية، حيث إنها تعتبر اللغة الأولى لعدد من دول العالم واللغة الثانية في العديد من الدول الأخرى (الشمري، 2000)، بل يمكن القول بأنها اللغة الأكثر انتشاراً في العالم، ومما يزيدها أهمية في عصر المعلوماتية الذي نعيشه أنها من اللغات الهامة للتواصل عبر الإنترنت، مضافاً إلى ذلك أنَها لغة الأبحاث العلمية والمواد التعليمية، ولا بد لنا لمواكبة التقدم العلمي، الاهتمام بتعلم هذه اللغة، ومهاراتها الأربعة: القراءة، والكتابة، والاستماع والتحدث.

تعد القراءة ركناً أساساً من أركان الاتصال اللغوي التي يكتسبها الفرد، ويعمل على تنميتها؛ إذ هي من وسائل الاتصال، التي لا يمكن الاستغناء عنها، فهي عملية فكرية عقلية شديدة التعقيد؛ لارتباطها بالنشاط العقلي للإنسان، إضافة إلى حاسة النظر، وأداة النطق، والحالة النفسية، وهي تتجاوز حدود الإدراك البصري للرموز المكتوبة من حروفٍ، وكلماتٍ، وجملٍ، والنطق بها، مع الفهم الدقيق لها، والربط بين حيثيات المادة المقروءة، وهي بهذا المعنى: عملية إدراكية بصرية صوتية، يراد بها إيجاد صلة بين لغة الكلام والرموز المكتوبة، وعناصرها:المعنى الذهني، واللفظ الذي يؤديه، والرمز المكتوب، وعليه تصبح القراءة نطقَ الرموز، وفهمها، ونقدها، وتحليلها، والتفاعل معها(الجبوري وحمزة، 2013).

تتضمن القراءة عدداً من المهارات العقلية المتتابعة، كما ذكرها (الوقفي، 2003)هي مهارة الاستعداد القرائي، ومهارة تمييز الكلمة، ومهارة القراءة الاستيعابية، ومهارة توظيف القراءة في الحياة اليومية ويرى (عبد الكافي 2003) أن مهارات القراءة تشمل: التوصل إلى علاقات جديدة، وكتابة حلول متنوعة للمشكلات، وتوقع ما يمكن أن يحدث لإحدى شخصيات القصة، وذكر الأسباب المحتملة لوقوع حد ث من الأحداث، وذكر أكبر عدد ممكن من الاستخدامات للأشياء، والتنبؤ من خلال المعلومات المقدمة، وتوقع الاحتمالات، وإضافة فكرة إلى محتوى النص، والإحساس بالصعوبات، والمشكلات، والثغرات في المعلومات، وصياغة الفروض حول المعلومات الناقصة واختبارها، وكذلك إنتاج عدد كبير من الأفكار المرتبطة بالمقروء، والانتقال بالتفكير من مجال إلى آخر، وإنتاج فكر غير تقليدي.

والقراءة تعني تفاعل القارئ مع النص القرائي، وهذا التفاعل يقود إلى التعاطف، ويكون مشاعر واتجاهات نحو الكاتب ونتاجه الكتابي؛ أي أن القراءة تثير انفعالات القارئ فتدفعه هذه الانفعالات للقيام بسلوك ينسجم ويتوافق مع ما قام بقراءته (جاب الله، ومكاوي، وعبدالباري، 2011)، فالقراءة عملية تتضمن التكامل والتنظيم للنص القرائي المتناول من أجل التوصل إلى استنتاجات، والقيام بإيجاد حل لبعض المشكلات، كما أنها تتضمن تخيلاً واستدعاء للخبرات السابقة وبحثاً عن مقترحات حول ما ينبغي قبوله (الأحمدي، 2012).

ويرى عبدالخالق (2006) أن مظاهر الضعف في مهارات القراءة تكمن في تدني القدرة على تكوين جمل ذات معان مفهومه، الفهم السطحي للتراكيب اللغوية، وضعف القدرة على استخلاص معنى المقروء والضعف في فهم معاني الكلمات من السياق،، وعدم التمييز بين رأى الكاتب وما يعرضه من أفكار وقضايا، ونقص القدرة على التحليل والنقد، وإصدار الحكم على فقرة معينة، وضعف الاتصال المباشر بالمعنى، وعدم القدرة على كتابة ملخصات وتعليقات على المقروء، وعدم التمكن من توظيف المقروء في حل المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية.

وانطلاقًا من هذا الضعف الذي يكشف بجلاء أنَّ الطريق المتبعة في تدريس القراءة قاصرة عن إكساب الطلاب مهارات الفهم القرائي؛ مما يؤكد الحاجة إلى تفعيل استراتيجيات حديثة تأخذ في حسبانها مشاركة الطالب بإيجابية في

الموقف التعليمي، وتجعل منه محورًا للتعلم، وتساهم في تزويده بمهارات الفهم القرائي وتنميتها، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية التساؤل الذاتي.

وتهدف استراتيجية التعلم الذاتي إلى تمكين المتعلم من تحقيق تقدم كبير في بنية التعلم، وتنظيم التفكير وعملياته وتسلسلها، وتمكن المتعلمين من تقرير ما يتعلموه وقيادة أنفسهم في عملية التعلم، وأن يخطط المتعلم ويراقب ويسيطر ويقوم تعلمه الخاص، وبالتالي فهي تعمل على تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم المختلفة وتسمح لهم بتحمل المسئولية والتحكم في العمليات المعرفية المرتبطة بالتعلم)الحارثي، 2007).

أن التساؤل الذاتي استراتيجية تفاعلية طورت لتحسين الاستيعاب عند الطلبة لإكسابهم مهارات التفكير لتمكنهم من القراءة ذات المعنى، وتعلمهم على مراقبة استيعابهم وفهمهم الخاص، وتساعدهم على انتقال أثر التعلم، وتنمي مهارات التنظيم الذاتي لعملية التعلم، وتسهل عملية استعمال المعرفة الإجرائية التوضيحية في تكوين معنى الفهم (عريان، 2003).

ويرى فهمي (2003) أن التساؤل الذاتي يتيح الفرصة للطالب للتعلم الذاتي، وامتلاكه زمام التعلم، وتنمية طاقاته الكامنة نحو العمل الجماعي، وزيادة فهمه للموضوع، ومساعدته على القدرة على تحليل الموضوع، والقدرة على التحاور مع الآخرين من خلال توليد الأسئلة الذاتية حول النص القرائي.

كما أنَّ توظيف استراتيجية 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 ومقدادي، 2009).

ويمكن لمعلمة اللغة الإنجليزية استثمار تلك الإيجابيات وتوظيفها في تدريس القراءة عن طريق توجيه الطلاب إلى طرح بعض الأسئلة، والبحث عن إجابات لها من خلال اشتراكهم في الحوار مع بعضهم البعض، واستعراض وجهات نظر أخرى في الموضوع نفسه، مما يؤدي إلى بناء المعرفة بشكل نشط مع الآخرين.

من هنا نشأت الحاجة إلى اعتماد استراتيجية تعمل على تحسين مهارة القراءة في تدريس مبحث اللغة الانجليزية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة من خلال خبرتها في تدريس اللغة الإنجليزية قصوراً يتعلق بتعليم القراءة، وأن هذه المهارة لا تنال الأهمية التي تستحقها، وأن هناك ضعفاً في الأداء القرائي، بالإضافة إلى الضعف في تحقيق مهارات القراءة لدى الطالبات، وتعزو الباحثة هذا القصور إلى جمود أساليب التدريس، وعدم استخدام الوسائل التعليمية الحديثة، واستخدام المعلمين للطرق التقليدية في التدريس، كما أن المناهج المستخدمة في التدريس هي مناهج خطية تتعامل مع مفاهيم اللغة كوحدات منفصلة ولا تشجع على استخدام الطلبة لمهارات التفكير العليا كالتركيب والتحليل والتقويم واقتصارها على حفظ المعلومات، والابتعاد عن اكتساب الطالبات المهارات القرائية، كما أظهرت نتائج العديد من الدراسات وجود انخفاض في تحصيل الطلاب في مبحث اللغة الإنجليزية كدراسة (Graham & Macaro, 2008)، ودراسة فرح (2002).مما جعل الحاجة ملحة للبحث عن استراتيجية تدريس جديدة تساعد في رفع مستوى تحصيل الطلاب في مبحث اللغة الإنجليزية.

ومن هنا ظهرت الحاجة إلى الدراسة الحالية التي تهدف إلى تنمية القراءة في مادة اللغة الانجليزية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، وبالتحديد فإن الدراسة الحالية هدفت إلى الإجابة على السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة في مبحث اللغة الانجليزية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي مقارنة بالطريقة التقليدية؟.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تمية مهارة القراءة في مبحث اللغة الانجليزية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1. قد توفر هذه الدراسة الفرصة لمعلمات اللغة الإنجليزية والطالبات للاطلاع على استراتيجية التساؤل الذاتي، وكيفية ممارستها وتوظيفها في تدريس اللغة الإنجليزية من أجل مساعدة الطالبات على تنمية التحصيل في مهارات القراءة.
2. من الممكن أن تسهم هذه الدراسة بجانب دراسات أخرى مستقبلية في هذا المجال في تطوير طرائق تدريس اللغة الإنجليزية، بسبب ما تعانيه مخرجات التعليم من ضعف في تعلم مهارات اللغة الإنجليزية.
3. يمكن الإفادة من نتائجها في تحسين مستوى الطالبات في القراءة لتحقيق نتاجات تعلّم مرغوبة.
4. الإسهام في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث المماثلة لهذه الدراسة في مراحل التعليم العام، والمواد الدراسية بمختلف فروعها.

حدود الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء الحدود الآتية:

- **الحدود البشرية:** تقتصر هذه الدراسة على عينة من طالبات الصف العاشر الأساسي، وتتكون من مجموعتين (مجموعة تجريبية)، و(مجموعة ضابطة).
- **الحدود المكانية:** مدرسة الهاشمية الثانوية الشاملة للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم لمحافظة العقبة.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبق هذه الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي 2018-2019م.
- **الحدود الموضوعية:** تقتصر هذه الدراسة على الموضوعات التي وردت في وحدة (The man who wears kufyyah)، ووحدة (Will computers rule the word) من مبحث اللغة الإنجليزية المقرر للصف العاشر الأساسي، كما أقرته وزارة التربية والتعليم الأردنية للعام الدراسي 2018-2019م.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

مبحث اللغة الإنجليزية: هي المحتوى المعرفي المتضمن في وحدة (The man who wears kufyyah)، ووحدة (Will computers rule the word) من كتاب اللغة الإنجليزية المقرر تدريسه من وزارة التربية والتعليم الأردنية، على طلبة الصف العاشر الأساسي، للعام الدراسي 2018 / 2019.

الصف العاشر الأساسي: الصف الأخير من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، وتتراوح أعمارهم ما بين (13-14) عاماً.

استراتيجية التساؤل الذاتي: "مجموعة من الأسئلة التي يطرحها الطلاب قبل عملية القراءة، أو في أثنائها، أو بعد القراءة، وهذه التساؤلات تستدعي تكامل المعلومات، وتفكير الطلاب في عملية القراءة، وتتطلب إجابة الطلاب عن

هذه التساؤلات ("Coyne& others, 2007: 58)وتعرف إجرائيا بأنها:الأسئلة التي توجهاالطالبة إلى ذاتها قبل التعّلم، وإثناءه؛ لتيسير الفهم القرائي القائم على توليد أفكار وبناء علاقات بين أجزاء المادة.

القراءة: عملية نفسية لغوية يقوم القارئ بواسطتها بإعادة بناء معنى عبر عنه الكاتب في صورة رموز مكتوبة، والقراءة في ضوء ذلك هي عملية استخلاص المعنى من الرمز المكتوب، أو هي أداة اتصال فكري بين القارئ والكاتب من خلال الرمز المكتوب(السفاسفة، 2012: 85).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

قسم الاطار النظري إلى محورين رئيسين هما:

المحور الأول: القراءة

تعد اللغة الإنجليزية أكثر اللغات انتشاراً واستخداماً في العالم إذ يبلغ عدد المتحدثين بها كلغة أولى ما يزيد على خمسمائة مليون في كل من الجزر البريطانية وأمريكا واستراليا وكندا ونيوزلندا بوصفها لغتهم الأم، ويستخدمها ما يقارب المليار نسمة بوصفها لغتهم الثانية في دول الكومنولث وآسيا وإفريقيا وبعض الدول النامية (كريزم، 2003).

وللغة أربع مهارات تتمثل في الاستماع والتحدث والكتابة والقراءة؛ ونظراً للعوامل المشتركة بين هذه المهارات فإنه لا يمكن تدريس مهارة القراءة بمعزل عن المهارات الأخرى، كما أنه لا يمكن تدريس مهارة بمعزل عن مهارة أخرى.

لذا تعد مهارة القراءة من أهم المهارات الضرورية واللازمة للفرد كي ينجح في حياته الخاصة والعامة وهذه الأهمية تنبع من كون القراءة وسيلة من الوسائل الأساسية في التفاهم والاتصال والتواصل بين أبناء الجنس البشري، كما أنها مفتاح المعرفة، ونافذة الفرد في الاطلاع على الفكر الإنساني، والمعارف والعلوم في المجالات المختلفة في الأزمنة الماضية والحاضرة من خلال تقليب النظر والبحث في علوم الماضين، وما توصل إليه العلماء، والأدباء، والفنانون، والقادة، ودهاة الأمم، كما أنها ووسيلة الفرد في تكوين ميوله، واتجاهاته، وتعميق ثقافته، وبناء شخصيته، وهي وسيلة الفهم وتحصيل المعرفة، والتعلم والتعليم (عطية، 2008)

وللقراءة أهمية خاصة، فهي تمتاز عن باقي فروع اللغة بملازمتها للإنسان في المراحل الحياتية والأكاديمية المختلفة، فغايتها الأساسية الوصول إلى مستوى الفهم السليم للنص المقروء)الحلاق، 2010)

والقراءة من أهم مجالات النشاط اللغوي في حياة الفرد والجماعة، وهي من أهم أدوات اكتساب المعرفة، والثقافة والاتصال بنتاج العقل البشري، ثم إنها من أهم وسائل الرقي والنمو الاجتماعي، والعلمي، كما أنها تساعد الطلبة في القدرة على الموازنة بين الأفكار والاتجاهات المختلفة ونقدها وإصدار الأحكام عليها، وتساعد على نمو مداركهم العقلية وارتقاء أذواقهم الأدبية والفنية (لافي، 2006).

ومن أكثر أنواع القراءة شيوعاً لدى طلبة المدارس في اللغة الإنجليزية القراءة الاستيعابية أو قراءة الاستيعاب، وهي قراءة يعتمد عليها تعلم الطلبة في المستقبل، فتعلم المواد الأكاديمية المختلفة في المراحل الدراسية كافة، لا يمكن أن يتم بشكل وظيفي تفاعلي من دون إتقان الطالب لمهارة القراءة الاستيعابية بشكل يمكنه من فهم واستيعاب النصوص القرائية بكل يسر وسهولة، والكشف عن الأفكار الرئيسة، وتحديد دلالات الكلمات، وتذوق النواحي الجمالية في النص (العبداللات والصمادي، 2016).

والقراءة الاستيعابية للنص تتكون من ثلاثة مستويات تبدأ بفهم ودراك المعنى الحرفي للمفردات والعلاقات التي بينها بفهم الرموز، ثم يدرك القارئ الجملة ويستخرج المعنى المتضمن فيها من خلال تجميعه للمفردات، ويتوصل

القارئ إلى فهم النص بشكل متكامل ومعرفة أفكار الكاتب ومراميه من خلال فهمه الجمل وتنظيم وظيفة كل جملة ومن ثم التوصل إلى استنتاجاته الخاصة في ضوء معارفه وخبراته السابقة (Mercer and Pullen, 2008).

ويواجه تعليم قراءة اللغة الإنجليزية بعض التحديات كلغة ثانية فقد أشارت كلاً من مايورا (Mayora, 2006) وديكيسير (Dekeyser, 2006)إلى عدد من التحديات التي تواجه تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية كالآتي:

1. تأخير تعليم اللغة الإنجليزية إلى مراحل متقدمة في المدرسة، وقد قامت بعض المدارس الخاصة بتعليم اللغة الإنجليزية في المراحل الأولية لكن تكمن المشكلة في عدم وجود مناهج معتمدة تناسب المراحل الأولية.
2. قصر الوقت المحدد لتعليم اللغة الإنجليزية، فقد لا تتجاوز ثلاث ساعات أسبوعياً.
3. ازدحام الصفوف الدراسية بالطلبة، وهذا يجعل عملية التدريس صعبة جداً بالنسبة للمعلمة حيث يصعب عليها متابعة تقدم جميع الطلبة.
4. اختلاف قدرات المتعلمات في الصف الواحد مما يجعل هناك صعوبة في تحديد مستوى الطلبة والمادة العلمية المناسبة لهن.

وفي ضوء ما تقدم ترى الباحثة من خلال عملها مشرفة تربوية لمادة اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية أن واقع تدريس القراءة في المرحلة الأساسية يتمثل في النقاط الآتية:

1. إن تعليم القراءة لا يراعي توزيع المهارات والقدرات القرائية السليمة، حيث يتم الاعتماد على الخبرة الشخصية والاختيار الذاتي لمؤلفي كتب القراءة في تحديد هذه المهارات وتوزيعها، وذلك نظراً لعدم وجود قوائم تحدد مهارات القراءة الناقدة لطلبة المرحلة الجامعية.
2. إن طريقة التقويم المتبعة في المدارس تعد أحد العوامل التي تعوق نمو القدرة على القراءة لدى الطلبة، فالاختبارات التي تستخدم لقياس مهارات القراءة، تكاد تخلو من عمليات الاستنباط والاستنتاج والتقويم والتفسير وتحليل، وإصدار الأحكام، وإبداء الرأي، والتعرف على هدف الكاتب، والكشف عن أساليب الدعاية وحيلها، أو تحديد مدى قيمة المادة المقروءة، ونفعها للقارئ، والتعبير عن وجهات نظرهم وآرائهم، واتخاذ القرارات بالنسبة للمشكلات.
3. إن تعليم القراءة في المرحلة الأساسية يركز على المستوى الحرفي المتمثل في تعرف المقروء وتمييزه، وإهمال مهارات فهمه وتحليله ونقده، حيث إن دور المتعلم يقتصر- في الأغلب- على الاستماع والتلقي في تعرف المقروء وفهمه، من دون إثارة تفكيره وتحفيزه على المشاركة وتفاعله مع المقروء وإصدار الحكم عليه.

المحور الثاني: استراتيجية التساؤل الذاتي

تعددت تسميات التساؤل الذاتي، فهناك من يطلق عليها استراتيجيات المساعدة الذاتية مثل التخطيط الذاتي، والتقدير الذاتي، والتأمل الذاتي، وهناك من يطلق عليها استراتيجية التنبؤ القرائي(العذيفي، 2009).

تتميز استراتيجية التساؤل الذاتي بأنها تساعد الطلبة على صياغة أسئلتهم حول الموضوع، وتجعلهم قادرين على التحاور وعرض ما يعرفونه، وما لا يعرفونه، وتساعدهم على الاعتماد على أنفسهم في بناء المعنى من خلال اكتشافهم له؛ وبذلك يبقي أثره طويلاً، وتزيد من فهمهم للموضوع وتطلق طاقاتهم نحو العمل الجماعي، وبذلك يصبحون متعلمين أكثر كفاءة، وتساعدهم على انتقال أثر التعلم، وتزيد دافعيتهم للتعلم وبالتالي تؤدي للتعلم ذي المعنى، وتشجعهم على التفكير بطرق متنوعة وبمستويات مختلفة من التعقيد، واستعمال المعلومات وتوظيفها في مواقف العلم المختلفة، وتحقق تعلم أفضل بزيادة قدرة المتعلم على التفكير بطريقة أفضل، تجعلهم أكثر حساسية للأجزاء الهامة في محتوى الدرس ويقومون بمراقبة فهمهم للمادة التعليمية، أي يصبحون على وعي بما لم يفهموه،

ويقومون بإجراء علاجي عن طريق توجيه أسئلة ذاتية لأنفسهم، وأسئلة لأقرانهم، وتزيد من تحكمهم في أنفسهم كمتعلمين، وتمكنهم من تحسين أدائهم الأكاديمي وغير الأكاديمي (الكبيسي، 2011).

ويكمن دور الطالب في استراتيجية التساؤل الذاتي بتوليد الأسئلة الذاتية حول موضوع الدرس، مما يؤدي إلى زيادة اقباله على التعلم، واحساسه بالمسؤولية والاعتماد على الذات، وربط المعرفة السابقة لديه بالمعرفة الجديدة، والقدرة على التنبؤ بكل ما هو جديد، ومعالجة البيانات التي توجد لديه وربطها بالمعرفة الجديدة (بهلول، 2004).

وعلى الرغم من أن استراتيجية التساؤل الذاتي تجعل الطالب هو محور العملية التعليمية، إلاّ أن ذلك لا يقلل من أثر المعلم ودوره الإيجابي في هذه الاستراتيجية، ومن الأدوار التي يمكن أن يلعبها المعلم في استراتيجية التساؤل الذاتي ما يأتي:

1. حث الطلاب على المزيد من طرح الأسئلة.
2. تدريب الطلاب على طرح الأسئلة وصياغتها بأنفسهم مستعينين ببعض رؤوس الأسئلة المفتوحة مثل: (كيف، لماذا، أين، من).
3. التدريب على التأمل والصبر للوصول إلى صياغة أسئلة ذاتية
4. مراعاة المنطقية في توليد الأسئلة بما يتناسب وترتيب عمليات القراءة (عصر، 2000).

وأكد عاشور ومقدادي (2009) إنَّ توظيف استراتيجية 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.

من خلال ما سبق يمكن تلخيص أهمية استراتيجية التساؤل الذاتي بما يأتي:

1. تؤدي إلى زيادة مهارة التساؤل والاستجواب الذاتي، والتي من خلالها يمكن تنشيط عمليات المراقبة
2. تجعل الطالب محور العملية التعليمية وتؤكد مبدأ التعلم الذاتي والاعتماد على النفس.
3. يمكن استخدامها في جميع المواد الدراسية، والمراحل الدراسية المختلفة.
4. تنشط المعرفة السابقة لدى التعلم، وربطها بالتعلم الجديد.
5. تهدف إلى البحث عن معلومات جديدة وباستمرار.
6. تساعد الطلبة على الفهم الدقيق، وتوليد الأفكار الجديدة.

من خلال ما سبق يتضح أن استراتيجية التساؤل الذاتي تؤكد على دور المتعلم الإيجابي في اكتساب المعرفة أثناء التعلم، واستخدام تلك المعرفة في مواقف التعلم الجديدة.

ثانياً: الدراسات السابقة:

بالرجوع للأدب التربوي من مصادره المتنوعة وجدت العديد من الدراسات السابقة التي تناولت أثر استراتيجية التساؤل الذاتي، فقد رجع الباحث إلى الدراسات السابقة الأكثر ارتباطا بدراسته، فركز على توظيف استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارة القراءة في المواد الدراسية، والمراحل التعليمية مرتبة حسب تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم، كما يلي:

وأجرى الروقي (2015) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول ثانوي وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد قائمة المهارات الناقدة، واختبار القراءة

الناقدة، وقياس اتجاهات الطلبة نحو القراءة، وبعد التحقق من صدق ادوات الدراسة وثباتها تم تطبيقها على عينة، تكونت من (115) طالباً، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، المجموعة التجريبية الأولى بلغت (40) طالباً درست باستراتيجية التساؤل الذاتي، والمجموعة التجريبية الثانية بلغت (40) طالباً ودرست باستراتيجية المعرفة السابقة، والمجموعة الضابطة بلغت (35) طالباً درست بالطريقة الاعتيادية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لمهارات القراءة الناقدة المتعلقة بالتمييز والاستنتاج، والتذوق الأدبي، واصدار الأحكام لصالح المجموعتين التجريبيتين.

أمّا دراسة سالمان (2011) فقد هدفت الكشف عن فاعليّة استراتيجية ما وراء الذاكرة في تنمية التحصيل في مادة البلاغة، وبعض مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعيّة لدى طلاب الصف الثاني الثانويّ؛ استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة، تمّ إعداد اختبار التحصيل في البلاغة، واختبار مهارات القراءة الناقدة، واختبار مهارات الكتابة الإبداعيّة وبعد التحقق من صدقهما وثباتهما، طبقا على عينة من طلاب الصف الثاني الثانويّ ببعض المدارس الثانويّة بمنطقة الباحة، وقسّمت العينة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبيّة ((30طالبًا، درّست موضوعات البلاغة بجانب مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعيّة، والثانية ضابطة ((30طالبًا درّست بالطريقة الاعتياديّة، وخلصت إلى عدد من النتائج من أهمّها قدرة استراتيجية ما وراء الذاكرة وفاعلياتها في تحسين التحصيل في البلاغة والأداء اللغويّ في مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعيّة لدى طلاب المجموعة التجريبيّة، حيث أظهروا تفوّقًا واضحًا على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبارات.

أجرى الأحمدي (2012) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وأثر ذلك على التفكير فوق المعرفي، ولتحقيق هذا الهدف قامت الدراسة بإعداد قائمة بمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لطالبات المرحلة المتوسطة، وتصميم دليل المعلمة لتدريس بعض دروس القراءة من الكتاب المقرر على الطالبات باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، وإعداد اختبار لقياس تمكن الطالبات من مهارات القراءة الإبداعية والتفكير فوق المعرفي وقد تم استخدامه في التطبيق القبلي والبعدي .وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطالبات في التطبيق البعدي لمهارات القراءة الإبداعية ومستوى التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية في مهارات القراءة الإبداعية ومستوى التفكير فوق المعرفي لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة العذيقي (2009) التي هدفت إلى التعرف على فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وطبق الباحث اختبار لقياس مهارات القراءة قبلياً وبعدياً بعد التأكد من صدقه وثباته، على عينة بلغ حجمها (50) طالباً من الصف الأول الثانوي بمحافظة القنفذة، وتم توزيعهم على مجموعتين تجريبية مكونة من (25) طالباً درست وفقاً لاستراتيجية التساؤل الذاتي، وضابطة مكونة من (25) طالباً درست بالطريقة المعتادة، ووصلت الدراسة 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 التذوقي، ومهارات الفهم الإبداعي، لصالح المجموعة التجريبية.

أجرى خلف (2005) دراسة هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدارس تربية أربد الأولى، وقد شملت الاستراتيجيات: استراتيجية طرح الأسئلة، واستراتيجية التنبؤ القرائي، واستراتيجية التحويل وتقديم الأدلة، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبار مهارات القراءة الناقدة، وبعد التحقق من صدقه

وثباته، تم تطبيقه على عينة من (100) طالب تم توزيعهم على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى هوبز (Hoppes, 2005) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية تدريس تتعلق بالفكرة الرئيسة وإجراءات مراقبة الذات على استيعاب النص المقروء في المستوى الناقد وتكونت عينة الدراسة من (33) طالباً من الصف (السادس والسابع، والثامن) الأساسي في مدارس (Role) الأمريكية وتم توزيع الطلاب بشكل عشوائي على مجموعتين: تجريبية وعدد أفرادها (18) طالباً ومجموعة ضابطة وعدد أفرادها (15) طالباً، وتم إجراء اختبار قبلي/ بعدي، قام الباحث بتدريب طلاب المجموعة التجريبية على الاستراتيجية المقترحة ولمدة شهرين، أشارت نتائج الدراسة إلى أن الإجراءات المستخدمة في تدريس الطلاب زادت من قدرتهم على استيعاب الفكرة الرئيسة في المستوى الناقد بفروق إحصائية.

وسعت دراسة تورجسين (Torjesen, 2004) إلى تحديد مستوى القراءة الناقدة لدى طلبة الصفين الرابع والسابع) في فلوريدا، باستخدام أربعة مؤشرات هي: (طلاقة القراءة والاستيعاب السماعي والقرائي والتفكير الاستنتاج والذاكرة الفعالة)، وطبق الباحث مجموعة من الاختبارات على الطلاب هي: اختبار قراءة الكلمات بطلاقة (Tawre) واختبار (Gort- 4) لقياس الاستيعاب السماعي والقرائي واختبار تطوير مهارات الاستماع والقراءة. واستخدم الباحث مصفوفة (WASI) لقياس الذكاء وبعد تطبيق أدوات القياس توصلت الدراسة إلى أن الطلاب اظهروا تطوراً في القراءة بطلاقة وفاعلية، وأظهروا أيضاً أن لديهم تطور في مهارات الاستماع النشط والقراءة الاستيعابية في حين لم يحدث أي تغير ذو دلالة على مهارات التفكير الاستنتاجي الشفوي وعلى فعالية الذاكرة.

وقامت فهمي(2003) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي، مستخدمة المنهج شبه التجريبي مع عينة الدراسة التي تكونت من ((82طالبة موزعات على فصلين (40) طالبة في المجموعة التجريبية، و (42) في المجموعة الضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة؛ لتحديد مهارات القراءة الناقدة المناسبة لعينة الدراسة، وإعداد اختبار موضوعي من نوع الاختيار من متعدد يقيس ست مهارات للقراءة الناقدة تم التوصل إليها هي:(التمييز بين الأفكار الرئيسة والثانوية، وإصدار حكم على المقروء مع التعليل، وتقويم الأدلة ونقدها، والتمييز بين الحقائق والآراء، واستنتاج هدف الكاتب، والعلاقة بين الأسباب والنتائج)، وإعداد قائمة للأسئلة التوجيهية؛ لتستعين بها الطالبات عند قراءة الوحدة الثانية والثالثة من كتاب القراءة للصف الأول الثانوي؛ ولتتمكن من توليد أسئلة بأنفسهن. وبعد تطبيق اختبار مهارات القراءة الناقدة قبليًا، تم تدريس المجموعة التجريبية وفقًا لخطوات استراتيجية التساؤل الذاتي القائمة على صياغة أسئلة ذاتية في حين درست المجموعة الضابطة بالأسلوب المعتاد، وبعد انتهاء تجربة الدراسة، وتطبيق الاختبار بعديًا، أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الناقدة المستهدف تنميتها.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ أن جميع الدراسات السابقة استخدمت المنهج شبه التجريبي باستثناء دراسة البلوشي (2013). أما من حيث الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، فقد استخدمت جميعها أدوات قياس متقاربة متمثلة في قائمة لتحديد مهارات القراءة الناقدة والفهم القرائي، واختبارات موضوعية غلب عليها نمط الاختيار من متعدد.

وهناك دراسات سابقة أكدت على فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي وإن المتعلمين لديهم القدرة على توليد أسئلة بأنفسهم وفقاً لخطوات التساؤل الذاتي قبل القراءة وأثنائها وبعدها كدراسة فهمي (2003) ودراسة العذيفي (2009)، ودراسة إسماعيل (2007).

ومما تجدر الإشارة إليه أن الدراسات السابقة أعانت الباحثة في بلورة مشكلة الدراسة، وصياغة فرضياتها، وتصاميمها التجريبية، وأدواتها، واختيار الأساليب الإحصائية.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها تهدف إلى تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي في مادة اللغة الإنجليزية ولم تجد الباحثة أية دارسة محلية أو عربية أو أجنبية تناولت جميع متغيرات الدراسة

وتميزت الدراسة الحالية عما سبقها من دراسات أنها تناولت استراتيجية التساؤل الذاتي، تطبيق هذه الاستراتيجية على طلبة من البيئة الأردنية هم طلبة الصف العاشر الأساسي للمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة العقبة، وهدفت إلى تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارة القراءة، في مبحث اللغة الإنجليزية.

3- الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج شبة التجريبي حيث تم اختيار مجموعتين، وتم توزيعهما عشوائيا، إحداهما تجريبية تدرس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي، والأخرى تمثل المجموعة الضابطة وتم تدريسها باستخدام الطريقة الاعتيادية.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف العاشر في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة العقبة للعام الدراسي2018 / 2019، حيث بلغ عددهن (1456) طالبة (قسم التخطيط، مديرية التربية والتعليم العقبة).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدّراسة من (60) طالبة من مدرسة الهاشمية الثانوية الشاملة للبنات، حيث تمّ اختيارهن بطريقة عشوائية، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين: ضابطة (تدرس بالطريقة الاعتيادية) وعددها (30) طالبة، وتجريبية (تدرس وفق استراتيجية التساؤل الذاتي)، وعددها (30) طالبة.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: طريقة التدريس ولها مستويان:

أ- باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي.

ب- الطريقة الاعتيادية.

المتغيرات التابعة وتتمثل في: مهارات القراءة في مبحث اللغة الإنجليزية.

تصميم الدراسة:

والشكل التالي يوضح هذا التصميم.

EG: O1 X O2

CG: O1 _ O2

حيث إن:
EG: المجموعة التجريبية (استراتيجية التساؤل الذاتي).
CG: المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية)
O1 الاختبار القبلي
X المعالجة (استراتيجية التساؤل الذاتي).
O2 الاختبار البعدي

- **غياب المعالجة التجريبية** (المجموعة الضابطة).

أدوات الدراسة:

تحليل محتوى المادة الدراسية:

تم إعداد قائمة بمهارات القراءة الناقدة المتضمنة في وحدة (The man who wears kufyyah)، ووحدة (Will computers rule the word) من مقرّر اللغة الإنجليزية للصف العاشر الأساسي.

صدق المحتوى (صدق قائمة مهارات القراءة): بعد أن قام الباحث بتحديد قائمة مهارات القراءة المتضمنة في وحدة (The man who wears kufyyah)، ووحدة (Will computers rule the word)، تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال أساليب تدريس اللغة الإنجليزية والقياس والتقويم ومعلمي اللغة الإنجليزية ومشرفي اللغة الانجليزية بلغ عددهم (8) محكمين؛ لاستطلاع آرائهم عن مدى مناسبة قائمة مهارات القراءة لطلبة الصف العاشر الأساسي، ودقة صياغة نتاجات التعلم الخاصة بكل درس من دروس الوحدة، ومدى انتماء كل مهارة للمستوى الذي صنفت فيه، تمّ الأخذ بالاعتبار التعديلات التي أجريت على المهارات والتوصل إلى القائمة النهائية لمهارة القراءة. وبعد ذلك تم إعداد خطط تدريسية توضح كيفية توظيف مهارة القراءة وفق استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس المادة التعليمية، وذلك لكل درس من دروس الوحدة، كما خصص لكل منها عدد من الحصص بلغ مجملها 13 حصة صفية.

اختبار مهارة القراءة:

قامت الباحثة ببناء اختبار لقياس مدى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي لمهارات القراءة في موضوع وحدتي الدراسة (The man who wears kufyyah)، (Will computers rule the word) حيث قامت الباحثة بالرجوع إلى الأدب النظري والعديد من الدراسات التي تناولت مهارات القراءة، وتم استخلاص ثلاث مهارات وهي: التمكين وتفرع منها خمس مهارات، والعمليات وتفرع منها خمس مهارات، **والإجراءات** وتفرع منها خمس مهارات، وتم صياغة فقرات اختبار القراءة بناء على قائمة المهارات التي أعدتها الباحثة.

صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعه من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال أساليب تدريس اللغة الإنجليزية، والقياس والتقويم، ومعلمي اللغة الإنجليزية، ومشرفي اللغة الإنجليزية، بلغ عددهم (8) محكمين؛ لاستطلاع آرائهم عن عدد فقرات الاختبار، ودقته اللغوية والعلمية، ومدى تمثيلها للمحتوى التعليمي وللمهارات القراءة المراد قياسها، ومناسبتها لمستوى طلاب الصف العاشر الأساسي، وأية ملاحظات أخرى يرونها

مناسبة. وقد تم إجراء التعديلات المناسبة وفقاً لآراء ومقترحات المحكمين. وأصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من 30 فقرة.

مهارات القراءة:

مهارات القراءة الرئيسة والفرعية.

المهارة الرئيسية	التمكن	العمليات	الإجراءات
المهارات الفرعية	التمييز بين الآراء الصحيحة والخاطئة.	توقع نهاية للنص بناء على أحداث معينة	يعطي رأياً حول قضية أو فكرة وردت في النص.
	التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الثانوية في النص	يستنتج العاطفة التي تسيطر على النص	تقيم الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب
	اختيار عنوان مناسب للنص	تحديد الكلمات المفتاحية في النص	يقترح حلول جديدة لمشكلة أو ظاهرة وردت في النص
	التميز بين الأفكار المرتبطة بالنص المقروء وغير المرتبطة	إدراك ما بين السطور من أفكار ضمنية	يصدر حكماً على شخصية الكاتب من خلال النص
	التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة	يستنتج غرض الكاتب من النص	يعلل الأسباب لظاهرة وردت في النص

ثبات الاختبار:

تمّ تقدير معامل ثبات الاختبار بطريقتين:

1- الاستقرار من خلال الاختبار وإعادة الاختبار: تمّ تطبيق الاختبار بصورته النهائية على العينة الاستطلاعية المكونة من (20) طالبة وأعيد تطبيق الاختبار ذاته بعد مرور أسبوعين على أفراد العينة، واستخدمت إجاباتهم في تقدير معامل الثبات للاختبار (معامل ارتباط بيرسون) فبلغ (0,771).

2- تقدير الاتساق الداخلي: تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لتقدير الثبات بمفهوم الاتساق الداخلي في ضوء نتائج العينة الاستطلاعية عند تطبيق الاختبار عليها في المرة الأولى وبلغ (0,802)، أي أنّ المقياس الكلي للاختبار يتصف بدرجة مرتفعة من الثبات، وبلغت قيم معاملات الثبات للمهارات: التمكين، التعليمات، الإجراءات (0.81،0.832،0.749) على التوالي واتصفت مهارتي التمكين، والتعليمات بدرجة عالية من الثبات، ولمزيد من التثبت من مدى ملائمة فقرات الاختبار لأفراد الدراسة، تمّ حساب معاملات الصعوبة، وتراوحت قيم معاملات الصعوبة لاختبار القراءة ما بين (0.57-0.78) وهي معاملات صعوبة مناسبة، وقادرة على التفريق بين مستويات الطلبة أفراد الدراسة.

تطبيق الاختبار: بعد أن عدّل الاختبار في صورته النهائية، طُبّق قبليًا وبعديًا على أفراد الدراسة وفق التعليمات المرفقة، وفي ضوء نتائج العينة الاستطلاعية، حُدّد الوقت اللازم للاختبار بمعدل زمن انتهاء أول وآخر طالب أنهيا اختبار القراءة، وبذلك يكون زمن الاختبار (35 + 45)/2) = 40 دقيقة.

تصحيح الاختبار: صُحّحت الإجابات بعد تحديد معايير التصحيح الخاصة بفقرات الاختبار وفق مهارات القراءة الناقدة المستهدفة، وتحديد الدرجات الخاصة لكل فقرة علمًا بأنّ الدرجة الكلية للاختبار تتراوح بين (0 - 30).

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2- التحليل التغاير المصاحب (ANCOVA).
3- اختبار بونفيروني(Bonferroni)
4- مربع إيتا

4- نتائج الدراسة:

نتائج سؤال الدراسة الذي ينص على " أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تمية مهارات القراءة في مبحث اللغة الانجليزية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي مقارنة بالطريقة التقليدية؟"

ولتقصي أثر استراتيجية التساؤل الذاتي، في تحسين مهارة القراءة في مقرر اللغة الإنجليزية، لدى طالبات الصف العاشر الأساسي قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على الاختبار القَبْلِي والبِعْدِيّ؛ تبعاً لمتغير استراتيجية التساؤل الذاتي، كما هو مبين في الجدول (1):

جدول (1): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لأداء أفراد الدراسة طالبات الصف العاشر القبليّ والبعدّي، على اختبار مهارة القراءة؛ تبعًا لمتغير توظيف استراتيجية التساؤل الذاتي

الطريقة	العدد	الأداء القبلي		الأداء البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استراتيجية التساؤل الذاتي	30	12.03	5.76	26.12	4.65
الاعتيادية	30	11.94	6.01	18.79	5.96
الكلي	60	11.98	6.24	22.45	7.89

ويتضح من الجدول (1) وجود فرق ظاهري بين المتوسط الحسابيّ القبليّ والبعديّ، لأداء أفراد المجموعة التجريبيّة التي خضع أفرادها للتدريس، باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي لتحسين مهارة القراءة؛ حيث كانت قيمة المتوسط الحسابيّ البعديّ (26.12)، وهي أعلى من المتوسط الحسابيّ القبليّ (12.03)، وكذلك وجود فرق ظاهريّ بين المتوسط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبيّة على مهارة القراءة؛ حيث كانت قيمة المتوسط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة التجريبيّة (26.12)، والتي خضع أفرادها للتدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي، أعلى من المتوسط الحسابيّ البعديّ لأداء أفراد المجموعة الضابطة، التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام الطريقة الاعتياديّة (18.79).

ولمعرفة الدلالة الإحصائيّة للفروق الظاهريّة البعديّة؛ تبعاً لمتغير توظيف استراتيجية التساؤل الذاتي، بعد (حذف) الفروق في أداء أفراد الدراسة طالبات الصف العاشر الأساسيّ، في الاختبار القبليّ على مهارة القراءة؛ فقد تمّ استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (2):

جدول (2): نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للمتوسطات الحسابيّة، لأداء أفراد الدراسة في الاختبار البعديّ لمهارة القراءة، تبعاً لمتغير استراتيجية التساؤل الذاتي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	df درجات الحرية	قيمة (F)	مستوى الدلالة F* Sig
الاختبار القبلي (المصاحب)	3961.5	1990.8	2	69.9	0.00
التداخل	2353.6	2353.6	1	78.6	0.00
استراتيجية التساؤل الذاتي	702.1	702.1	1	26.4	0.00
الخطأ	1850.7	26.42	57		
المجموع	62514.0		60		

بالنظر إلى نتائج تحليل التباين الواردة في جدول (2)، يتبيّن وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة طالبات الصف العاشر الأساسي البعديّ على مهارة القراءة، يُعزى لمتغير توظيف استراتيجية التساؤل الذاتي حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائيّة لها (0.00)، وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$).

ولمعرفة لصالح أية طريقة كان ذلك الفرق الدال إحصائيّاً؛ استخدم الباحث اختبار بونفيروني(Bonferroni) على المتوسطات الحسابيّة المُعدّلة، وذلك كما هو مبين في الجدول (3)

جدول (3):اختبار بونفيروني (Bonferroni) على المتوسطات الحسابيّة المُعدّلة

الطريقة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري	الفرق بين المتوسطين الحسابيين المعدّلين	مستوى الدلالة Sig F*
استراتيجية التساؤل الذاتي	26.32	1.483	12.75	0,00
الاعتيادية	18.57			

يُظهر جدول (3) أنّ الفرق في المتوسطات دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 05.0$) لصالح أداء طالبات المجموعة التجريبيّة، التي خضع أفرادها للتدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي، بمتوسط حسابي معدّل مقداره (26.32)، مقابل متوسط حسابي، معدّلُ مقداره (18.57) لأداء طالبات المجموعة الضابطة، التي خضع أفراد الدراسة بالطريقة الاعتيادية.

ولمعرفة فاعلية التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة القراءة لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، تمّ حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا Eta Square ($\eta 2$)، وكانت نتائج مربع معامل إيتا($\eta 2$)، وحجم تأثير استراتيجية التساؤل الذاتي، في تحسين مهارة القراءة لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، كما في جدول (4):

جدول (4): نتائج مربع معامل إيتا(η2)، وحجم تأثير التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة القراءة لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.

المقارنة	معامل (η Eta)	معامل (η2 (EtaSquare	حجم التأثير
الاختبار القبلي*المجموعة	0,146	0,021	قليل
الاختبار البعدي*المجموعة	0.809	0.6782	كبير

يتضح من جدول (4) أن أثر التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي كان كبيراً في تحسين مهارة القراءة في مقرر اللغة الإنجليزية لطالبات الصف العاشر الأساسي؛ حيث بلغت قيمة معامل إيتا (η2) (0.6782) للاختبار البعدي لأفراد المجموعة التجريبية من أفراد العينة، وهذا يعني أنّ (67,8%) من التباين في أداء أفراد الدراسة (المجموعة التجريبية) البعديّ على اختبار مهارة القراءة، عائد لمتغير طريقة التدريس؛ ممّا يشير إلى فاعلية توظيف استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة القراءة في مقرر اللغة الإنجليزية لطالبات الصف العاشر الأساسي.

مناقشة نتائج سؤال الدراسة الذي نص على "

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار القراءة في مبحث اللغة الإنجليزية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في جذب انتباه الطالبات وإثارة دافعيتهن وذلك بسبب تنوعها، واتاحة الفرصة للأنشطة الفردية، والأنشطة الجماعية التي أتاحت الفرصة للمناقشة وتبادل الآراء، كما أن تحمل الطالبات لجزء كبير من المسئولية في الموقف التعليمي جعل الطالبات أكثر جدية ودافعية للتعلم.

كما أن التدريس من خلال استراتيجية التساؤل الذاتي يقوم على مبدأ التفاعل النشط للطالبات من خلال العمل في إطار مجموعات، وبين الطالبات والمعلمة من جهة أخرى، فالطالبة تبحث وتجمع معلومات ثم تناقش وتحاور وتفسر وتطبق، وتشترك مع زميلاتها في الأنشطة المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى ربط الخبرات السابقة بخبرات التعلم الجديد.

كما أن استراتيجية التساؤل الذاتي تتيح الفرصة للطالبات للتعلم الذاتي، وامتلاكهن زمام التعلم، وتنمية طاقاتهن الكامنة نحو العمل الجماعي، وزيادة فهمهن للموضوع، ومساعدتهن على تحليل الموضوع، والقدرة على التحاور مع الآخرين من خلال توليد الأسئلة الذاتية حول النص القرائي، كما أن تد ريب الطالبات على القيام بأنشطة القراءة التي أسهمت في زيادة قدرتهن على تذوق المقروء من خلال تساؤلهن الذاتي عن محتوى النص المقروء، وما يتضمنه من إدراك للأسرار الجمالية، والإيحاءات الفنية، وما يتركه هذا النص من أثر لدى المتعلمة.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين كل من التطبيق القبلي والبعدي لاختبار القراءة في مبحث اللغة الإنجليزية لصالح التطبيق البعدي مما يدل على أن التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي كان له نتائج إيجابية في تنمية القراءة لدى الطالبات. ويعزى سبب تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة إلى أن الوحدتين التي قامت الباحثة بإعادة صياغة وتنظيم محتواهما باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي كان لهما أثر كبير في تقديم الأفكار بصورة منظمة، مما يساعد في حدوث التعلم ذي المعنى. وقد يرجع ذلك إلى الخصائص التي تتمتع بها استراتيجية التساؤل الذاتي من تنوع الأنشطة التي تساعد على إيجاد بيئة التعلم النشط داخل غرفة الصف، والتقويم المستمر أثناء التدريس، ومراعاة الفروق الفردية، وتوفير التغذية الراجعة التي تؤدي إلى تحسن مستمر في أداء الطالبات، وتوفير مواقف اتصالية وظيفية تمارس من خلالها مواقف حقيقية ساهمت في سهولة تخزين

المعلومات وفهمها، مما ينعكس على تحصيلهم الدراسي. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العذيفي (2009)، ودراسة اسماعيل (2007)، التي توصلتا إلى ظهور تحسن ملحوظ يطرأ على مهارات القراءة الناقدة (ومهارات الفهم النقدي، ومهارات الفهم التذوقي، والفهم القرائي، ومهارات التفكير القرائي الناقد) في اللغة الإنجليزية الخاصة بأفراد العينة عند استخدام التساؤل الذاتي.

كما دلت نتائج حجم المتغير المستقل (استراتيجية التساؤل الذاتي) على اختبار القراءة في مبحث اللغة الإنجليزية أنَّ أثره كبير حيث بلغت قيمة "n2" (0.67.8)، من التباين في مستوى أداء طالبات العاشر على مهارة القراءة عائد للتباين في متغير الطريقة، ممّا يدلّ على فاعليّة استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كل من (فهمي،2003)، و(إسماعيل،2007)، ودراسة (Hoppes,2005) و(العذبفي،2009م)، ودراسة (الأحمدي،2012)التي توصلت إلى ظهور تحسن ملحوظ يطرأ على مهارات القراءة الناقدة (ومهارات الفهم النقدي، ومهارات الفهم التذوقي، والفهم القرائي، ومهارات التفكير القرائي الناقد) في اللغة الإنجليزية الخاصة بأفراد العينة عند استخدام التساؤل الذاتي، وتعزو الباحثة هذه الفروق في مهارة القراءة إلى استراتيجية التساؤل الذاتي التي تركز على الطالبة ونشاطاتها، وتجعلها معتمدة على نفسها، مخططة ومنفذة، ومقومة للموقف التعليمي، كما تشعر الطالبة بحاجتها للتعلم، وحاجتها الماسة للمعرفة، وذلك من خلال طرحها للأسئلة المتعلقة بالدرس، ويتطلب الإجابة عنها مخزوناً عالياً، فتشعر الطالبة حينها بحاجتها لذلك المخزون فيزيد من نشاطها لتنافس زميلاتها، فتتعايش مع المادة، وهذا بدوره ينمي الاتجاه الإيجابي لديها. كما تتيح المشاركة بعملية التعليم وبطريقة إيجابية، عوضا عن التدريس المباشر من المعلم والقدرة على الحوار بدلاً من التلقين، وإثارة التفكير الناقد لدى الطالبات ومساعدتهن على اكتساب المعلومات والحقائق من تلقاء أنفسهن، كما تحقق لديهن التمكن والقدرة على تنظيم المعلومات وترتيبها وتصنيفها. والولوج إلى ما وراء المألوف من المعاني والأفكار.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما تمّ التوصل إليه من نتائج الدراسة وتفسيراتها توصي الباحثة وتقترح الآتي:

1- تدريب المعلمين على استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي بعد توظيفها في تعليم القراءة لطلبة العاشر الأساسي بخاصة وطلبة المرحلة الأساسية بعامة.
2- إجراء مزيد من البحوث والدراسات بهدف استقصاء أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي على متغيرات أخرى ذات علاقة بالعملية التعليمية التعلمية، مثل الدافعية للتعلم، والاتجاهات نحو التعلم، مهارات الكتابة، التفكير الابداعي.
3- تشجيع المعلمين للاشتراك في إنتاج الوحدات الدراسية المبنية باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي.
4- إجراء دارسات للمقارنة بين استراتيجية التساؤل الذاتي وغيرها من طرق التدريس الحديثة في تنمية مهارات القراءة لدى الطلبة.

قائمة المراجع:

أولاً- المراجع بالعربية:

- **الأحمدي، مريم (2012).** فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة. **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 11 (32)، 121 – 153.

- بهلول، أبراهيم (2004). اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعلم القراءة، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع (30)، القاهرة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس كلية التربية، 149 – 280.
- جاب الله، علي والمكاوي، سيد وعبدالباري، ماهر (2011). تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الجبوري، عمران جاسم، وحمزة هاشم السلطاني (2013). **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**. ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الحارثي، سارة مصلح (2007). **الوعي بمهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات كلية التربية الأقسام العلمية والأدبية وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة الأميرة نورة.
- الحلاق، علي (2010). **المرجع في تدريس مهارات اللغة العربيّة وعلومها**. ط1، طرابلس -لبنان : المؤسسة الحديثة للكتاب.
- خلف، محمد (2005) استراتيجية تدريسية في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (35)، 56 – 81.
- الروقي، راشد (2015). **فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحو القراءة**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- سالمان، أسامة .(2011) .فعالية استراتيجيّة ما وراء الذاكرة في تنمية التحصيل وبعض مهارات القراءة الناقدة والكتابة الإبداعيّة في مادة البلاغة لدى طلاب الصف الثاني الثانويّ، جامعة المنصورة، **مجلة بحوث التربية النوعية**، العدد(23) :31 -80.
- السفاسفة، عبد الرحمن .(2012). **طرائق اللغة العربية**. ط .1 عمان :مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع
- الشمري، عيد (2000). تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية لمن ومتي وكيف تدرس الإنجليزية . **مجلة جامعة الملك سعود**، العلوم التربوية، المجلد الأول، ص 175 - 190.
- عاشور، راتب قاسم، ومقدادي، محمد. (2009) **المهارات القرائية والكتابية: طرائق تدريسها واستراتيجياتها**. ط 2، عمان: دار المسيرة.
- عبد الخالق، مختار (2006). **فعالية برنامج مقترح لتطوير تدريس القراءة في ضوء قضايا العولمة في تنمية مهارات القراءة والوعي بتلك القضايا لدى طلاب الصف الأول الثانوي**. رسالة دكتوراه، غير منشورة، المنيا: جامعة المنيا، كلية التربية، مصر.
- عبدالكافي، اسماعيل (2003) .**الابتكار وتنميته لدى الأطفال** .القاهرة :مكتبة دار العرب للكتاب.
- العبداللات، بسام والصمادي، جميل (2016). مقارنة فاعلية استراتيجيتي التدريس المباشر والتدريس التبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في القراءة (الديسلكسيا). **دراسات، العلوم التربوية**، 43 (1): 525-547.
- العذيفي، ياسين (2009). **فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول ثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

- عريان، سميرة عطية (2003). فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي أثره في اتجاهاتهم نحو التفكير التأملي الفلسفي، **المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (القراءة وبناء الإنسان)**، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية، 9 - 10 يوليو، 204 – 212.
- عصر، حسني (2000). **مداخل تعليم التفكير وإثراؤه في المنهج المدرسي**. المكتب العربي الحديث، الإسكندرية.
- عطية، محسن (2008). **مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها**. ط1، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن.
- فرج، وجدي (2002). **فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الخاصة باللغة الإنجليزية لتلاميذ الصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس اللغة الفرنسية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- فهمي، إحسان عبد الرحيم (2003). فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي"، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (23)، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة : جامعة عين شمس، كلية التربية، ص 119 – 151.
- الكبيسي، ياسر (2011). أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافيا والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، كلية العلوم التربوية، العدد (3)، 269 - 297.
- كريزم، مهدي (2003). موسوعة الثقافة والمعلومات، الرياض، ط4، ج 2، دار طويق للنشر والتوزيع.
- لافي، سعيد عبد الله (2006). اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" **المؤتمر العلمي الثامن عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي.
- الوقفي، راضي (2003). الصعوبات القرائية الدسلكيا. **مجلة الجمعية العربية لصعوبات التعلم**، عمان، 57-66.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- Coyne. M & others. D (2007). Effective Teaching Strategies That Accommodate Diverse Learners. Upper Saddle River, New Jersey, Columbus. Ohio.
- Dekeyser , R. (2006). **Foreign language instruction implementing the best teaching methods** , American Educational research association, 4, (1): 21- 32.
- Hoppes, M. (2005). "Enhancing main idea comprehension for student with learning problem: The Role of Summarization Strategy and Self-Monitorin Instruction. **Journal Of Special. Education. 34 (3). 127-140.**
- Mayora, C. (2006). **Integrating multimedia technology in a high school EFL program, English Teaching Forum** , 44 (3): 68- 112.
- Mercer. C, Pullen P. (2008). **Teaching Students with Learning Problems**, 7th edition, New Jersey.
- Torgesen. (2004) **Assessing growth in Critical Reading Skills. Retrieved October 13, (2005) from** ; http: // www. Fcrr. Org/assessment/PDF Files/ Midschrevi/PDF.