البحث العاشر :

فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي

إعداد :

د. حامد بن أحمد بن حامد آل حمادي
الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية

فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي

د. حامد بن أحمد بن حامد آل حمادي

الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية

• **المستخلص**:

هدفت الدراسة إلى تحديد قائمة بمهارات القراءة الإبداعية، والكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. ولتحقيق أهداف الدراسة جمع الباحث بين المنهجين الوصفي في التوصل إلى قائمة بمهارات القراءة الإبداعية، وشبه التجريبي في اختيار وتنفيذ التصميم التجريبي المعتمد على مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٣٠) تلميذا لكل مجموعة. كما قام الباحث بتصميم عدد من الأدوات والمواد البحثية تمثلت في: قائمة بمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، واختبار مهارات القراءة الإبداعية، وقائمة تقدير تحليلية لتصحيح الاختبار، ودليلين للمعلم والتلميذ. وقد أسفرت الدراسة في نتائجها عن تحديد قائمة بمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ووجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح مجموعة الدراسة التجريبية في مهارات القراءة الإبداعية (الأصالة، الطلاقة، المرونة، التفاصيل) منفردة ومجتمعة، وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها: الدعوة إلى استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي عند بناء مناهج اللغة العربية، أو تطويرها؛ وذلك بتضمين دليل المعلم تفصيلا لخطواتها وإجراءاتها وكيفية الاستفادة منها، حيث أظهرت نتائج الدراسة فاعليتها في تنمية مهارات القراءة الإبداعية، وإقامة الدورات التدريبية، والدروس النموذجية للمعلمين أثناء الخدمة على تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي؛ وذلك لزيادة الوعي لديهم بخطواتها وإجراءات تنفيذها.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التساؤل الذاتي - مهارات القراءة الإبداعية.

Effectiveness of Using Self-inquiry Strategy in Developing Creative Reading Skills Among Sixth Elementary Class

Dr. Hamed bin Ahmed bin Hamed Al Hammadi

Abstract:

This study aimed to identify a list of creative reading skills, and explore the effectiveness of using self-inquiry strategy in developing creative reading skills. In order to achieve the objectives of the study, the researcher collected between the two descriptive approaches in achieving a list of creative and semi-empirical reading skills in the selection and implementation of experimental design based on experimental and control groups of (30) students per group. A number of instruments and research materials were designed: a list of creative reading skills suitable for sixth elementary class, a test of creative reading skills, an analytical assessment list for correcting the test, and two guides for the teacher and student. Findings of the study showed: To identify a list of suitable creative reading skills for sixth elementary pupils. And there are statistical significant differences at the level of significance

(0.01α) between the average scores of pupils in the experimental and control groups in the post-application of the test in favor of the experimental group in the skills of creative reading (originality, fluency, flexibility, details) individually and collectively. Recommendations of the study: Call for the use of the strategy of self-inquiry when building the curricula of the Arabic language, or to develop, by including the teacher's guide in detail, the steps and procedures to benefit from them, where the results of the study showed the effectiveness in the development of creative reading skills. To hold training courses, and typical lessons for in service teachers about the implementation of the strategy of self-inquiry, to increase awareness of their steps and procedures and the importance of modern teaching.
Keywords: Self-inquiry Strategy - Creative Reading Skills.

- **مقدمة الدراسة**:

تعد اللغة مظهراً اجتماعياً وثقافياً تتميز به المجتمعات عن بعضها البعض، وهي هبة ربانية عظيمة وهبها الخالق سبحانه وتعالى للإنسان؛ ليتواصل مع غيره، ويعبر عن حاجاته ورغباته، وينمي ثقافته ومعارفه، ومن خلال اللغة تحافظ المجتمعات على وحدتها وتراثها الديني والحضاري.

وقد حظيت اللغة العربية في المملكة العربية السعودية بقدر عال، واهتمام كبير؛ فهي لغة الدولة الرسمية، ولغة التعليم بكافة مراحله ومستوياته، وقد أكدت وزارة التربية التعليم(١٤٢٤هـ) على ذلك "بأنه من دواعي الاهتمام باللغة العربية ومناهجها؛ كونها لغة القرآن الكريم، ووعاء حفظ الموروثات الإسلامية والعربية، كما تعد إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها المتعددة؛ لأنها أهم وسائل الاتصال والتفاهم بين المتعلم والبيئة، والأساس الذي يستند إليه في التربية من جميع النواحي، كما أنها مرتكز كل نشاط يؤدى في المدرسة سواء أكان ذلك استماعا أو تحدثا، أم قراءة وكتابة" ص٢.

وتعد القراءة من أهم مهارات اللغة العربية حيث إنها أساس ومفتاح للمعرفة، ويكفي القراءة أهمية وفخراً وشرفاً أن أول كلمة أنزلها الله سبحانه وتعالى على رسوله الكريم كانت (اقرأ). ونظرا للأهمية الكبيرة للقراءة في منظومة المهارات اللغوية فقد جاء الاهتمام بها والحرص على تنميتها من ضمن الأهداف العامة للتعليم في المملكة العربية السعودية؛ سعيا في زيادة المعارف، واكتساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب، والتحدث، والكتابة بلغة سليمة، وتفكير منظم، مع تنمية القدرة اللغوية بشتى الوسائل التي تسهم في رقي اللغة العربية، وتساعد على تذوقها، وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوبا وفكرا (وزارة التربية والتعليم،١٤١٦،ص١٢)

ويعد دور مادة القراءة كبيرا للنهوض بالتعليم، والثقافة، واللغة، للمجتمع والتلاميذ؛ وذلك لكونها المادة الأولى والرئيسة التي يبدأ بها التلميذ حياته

العلمية، وتستمر معه طيلة حياته، كما أنه يعتمد عليها كثيرا في تحصيل المعرفة، وتطوير الذات، وحل المشكلات؛ ولذلك أولت الأمم هذه المادة اهتماما كبيرا، وعدتها معيارا لقياس مدى تقدمها، أو تأخرها (الشهري،٢٠١٢ م،ص٣). وتتزايد أهمية القراءة في المرحلة الابتدائية؛ لأنها تمثل المادة الشاملة لتعليم اللغة في هذه المرحلة؛ فهي المنفذ إلى التعليم، والوسيلة إلى تنمية الثروة اللغوية، وأداة استثارة الفضول العلمي لدى التلميذ (بادي، ١٩٩٠م، ص٥٠).

وتبعا للتغير في مفهوم القراءة فقد انصب الاهتمام في الآونة الأخيرة على تعليمها من أجل التفكير، فارتفعت أهدافها، واتسعت وظائفها، وأدى ذلك إلى التركيز على أنواع متعددة من القراءات، كالقراءة الناقدة، والقراءة الممتعة، والقراءة الإبداعية وهي التي تتطلب إجابة فاعلة لما وراء المعاني الحرفية؛ لترقى بالمتعلمين إلى درجة الوعي، والإدراك، والقدرة على فهم أدق للمقروء (محمود، ٢٠٠٣ م، ص١٥١).

وعلى الرغم من الدعوات التي تنادي بأهمية القراءة الإبداعية وتنمية مهاراتها لدى المتعلمين في المراحل المختلفة من التعليم إلا أن المتأمل في الواقع الحالي لتدريس القراءة يلحظ قصورا وضعفا واضحا في ذلك تؤكده العديد من الدراسات ومنها دراسة اللبودي (٢٠٠٣) ودراسة طه وقناوي (٢٠٠٤)ودراسة الحوامدة وبني عيسى (٢٠١٣) ودراسة البكر (٢٠١٤) ودراسة خطاب (٢٠١٥) ودراسة الحايك (٢٠١٦) حيث أرجعت هذا الضعف لعدة أسباب منها: المعلم وعدم وعيه بأهمية القراءة الإبداعية والعمل على تنمية مهاراتها من جهة أو ما يتبعه من طرق تدريسية تقليدية من جهة أخرى، المنهج المدرسي وغياب التوازن والشمول في تنمية المهارات القرائية المختلفة، أو افتقاد المحتوى القرائي الذي يثير تفكير التلاميذ، كذلك الضعف في بعض المناهج الدراسية والتي لا تجعل من تنمية مهارات القراءة الإبداعية من ضمن أولوياتها وأهدافها.

وبالنظر إلى ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج، وما خرجت به من توصيات، ومن خلال واقع تدريس القراءة الذي يشوبه الضعف والقصور الواضح الذي كشفته تلك النتائج؛ فإن الحاجة تبدو ملحة إلى تبني استراتيجيات تدريسية مناسبة وأساليب فعالة في تدريس القراءة، لاسيما وأن الاتجاه الحديث للتربية ينظر إلى عملية التعلم نظرة تجعل التعلم متمركزا حول المتعلم، بحيث يكون مسيطرا على تفكيره، واعيا به، متحكما في تعلمه، معتمدا على إمكاناته ومهاراته وقدراته، وأن دور المعلم هو توجيه المتعلم وإرشاده، وتهيئة الظروف له من أجل التعلم، مما يجعله إيجابيا ونشيطا (وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٧،ص٤)

ومادام الأمر كذلك؛ فإن تبني استراتيجيات ما وراء المعرفة قد يعد وسيلة مناسبة لإحداث نقلة نوعية معتبرة في تدريس القراءة في مراحل التعليم العام في

المملكة، وذلك لأنها تركز على المتعلم، وتجعله محورٍ العملية التعليمية ؛ وتدفعه إلى تحمل مسؤولية تعلمه، فيصبح بذلك مشاركا بصورة إيجابية وفاعلة في عملية التعليم حيث تأتي استراتيجية التساؤل الذاتي كواحدة من أهم الاستراتيجيات التي تهدف إلى تطوير الوعي الذاتي بعملية الفهم والتي تساعد المتعلمين على فحص فهمهم بحيث يصبحون على وعي بماذا يتعلمون وكيف يتعلمون. (الخليفة والغامدي،٢٠١١م، ص١٥١).

ولذا فقد دعت العديد من الدراسات إلى استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في ميدان تعليم اللغة العربية بصفة عامة، وفي ميدان تعليم القراءة ومهاراتها المختلفة بصفة خاصة كما في دراسة عبد الحافظ (٢٠٠٧ م) ودراسة مناع (٢٠٠٨ م)، ودراسة العذيقي (٢٠٠٩ م)، ودراسة الروقي (٢٠١٤) .

- **مشكلة الدراسة وأسئلتها**:

لاحظ الباحث خلال عمله معلما للغة العربية بالمرحلة الابتدائية لمدة عشر سنوات أن تلميذ الصف السادس الابتدائي يصل إلى السنة الأخيرة من المرحلة الابتدائية وهو ما يزال يمارس القراءة بصورة نمطية تقليدية تسير وفق خطوات محددة تتسم بالجمود، وتركز على المستويات الدنيا من التفكير والفهم السطحي للمادة المقروءة دون إعمال للعقل والتفكير فيما يحمله النص القرائي من جوانب مختلفة.

وفي ضوء ما يعانيه تعليم القراءة الإبداعية في المرحلة الابتدائية من مشكلات عدة لاحظها الباحث، وأشارت إليها العديد من الدراسات كدراسة العتيبي (٢٠١٢) ودراسة الحارثي (٢٠١٤) ودراسة الصاعدي (٢٠١٦) والتي توصلت في مجملها إلى أن الضعف الذي يعانيه تلاميذ تلك المرحلة في مهارات القراءة الإبداعية يعود لأسباب منها: قصور المحتوى التعليمي في معالجة مهارات الإبداع من خلال النصوص القرائية المضمنة، أو عدم احتواء كثير منها على ما يثير تفكير التلاميذ، إضافة إلى غياب التوازن، والتكامل، والشمول في بناء الأنشطة التي تساعد على تنمية المهارات القرائية المختلفة ومهارات القراءة الإبداعية تحديدا، كذلك عدم استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة ومناسبة من قبل بعض معلمي اللغة العربية قد تساعد في الارتقاء بالتلاميذ إلى المستويات العليا من فهم المقروء حتى تصل بهم إلى مستوى الإبداع في القراءة الأمر الذي دفع الباحث إلى تبني استراتيجية تدريسية كاستراتيجية التساؤل الذاتي لاستكشاف فاعليتها، ودورها في التصدي لهذه المشكلة.

ولذا ستحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي : ما فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟ ويتفرع عنه السؤالان التاليان:

- ما مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟
- ما فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟

• **أهداف الدراسة**:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد قائمة بمهارات القراء الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، والكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

• **أهمية الدراسة**:

من المتوقع أن تفيد هذه الدراسة كلا من:

- تلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ وذلك لأنها تسعى إلى تنمية مهارات القراءة الإبداعية لديهم مما سيعود عليهم بالفائدة في المراحل الدراسية اللاحقة.
- المعلمين؛ وذلك من خلال لفت انتباههم إلى أهمية القراءة الإبداعية، والحرص على تنمية مهاراتها لدى التلاميذ باستخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة.
- المشرفين التربويين؛ وسيتم ذلك من خلال وضع قائمة بمهارات القراءة الإبداعية، ودليل إرشادي للمعلم لاستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية الأمر الذي سيساهم على تقويم المعلمين في ضوء ذلك.
- مخططي ومطوري المناهج التعليمية بصفةٍ عامة ومناهج اللغة العربية بصفة خاصة؛ حيث ستقدم الدراسة نموذجا تدريسيا في استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية مما يوجه أنظارهم نحو تضمين هذه الاستراتيجية في تدريس اللغة العربية وفي بقية المواد المختلفة.
- الباحثين؛ حيث ستفتح هذه الدراسة المجال أمامهم في إجراء دراسات مماثلة في مواد ومراحل تعليمية مختلفة.

• **فروض الدراسة**:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم اختبار الفروض التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية؛ عند مستوى الطلاقة، لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية؛ عند مستوى الأصالة، لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- ٣ -توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية؛ عند مستوى المرونة، لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية؛ عند مستوى الإثراء بالتفاصيل، لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية مجتمعة (الطلاقة، الأصالة، المرونة، الإثراء بالتفاصيل) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- **مصطلحات الدراسة**:

- **التساؤل الذاتي**:

يمكن تعريف استراتيجية التساؤل الذاتي إجرائيا بأنها : عدد من التساؤلات التي يوجهها تلاميذ الصف السادس الابتدائي إلى أنفسهم بطلب وتوجيه من المعلم ووفقا لعدد من الإجراءات والتعليمات والأنشطة التي تمكنهم من التواصل مع بعضهم البعض، وذلك قبل وأثناء وبعد تدريس القراءة بما يساعد على تنمية مهارات القراءة الإبداعية لديهم.

- **القراءة الإبداعية**:

ويمكن تعريف القراءة الإبداعية إجرائيا بأنها : نمط قرائي ونشاط عقلي يقوم به تلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال تعاملهم المتعمق مع النص القرائي في محاولة لكشف جوانب متعددة منه، وإيجاد أسباب وحلول متنوعة من خلاله، والإضافة عليه بما يتناسق معه، والوصول إلى حلول مبتكرة للمشكلات الواردة فيه، ويكون ذلك عند ممارستهم لمهارات عقلية عليا هي: الطلاقة، والأصالة، والمرونة ، والإثراء بالتفاصيل.

- **الإطار النظري للدراسة**:

- **المبحث الأول**: **القراءة الإبداعية**: **مفهومها**، **أهميتها**، **مهاراتها**

- **مفهوم القراءة الإبداعية**:

عرّف الذيابات (٢٠٠١م) القراءة الإبداعية بأنها: "عملية عقلية عليا تقوم على أساس تشجيع الأصالة، والمرونة، والطلاقة في التفكير، والتدرب عليها؛ ليمارس القارئ عمليات عقلية عديدة متنوعة، ومتداخلة، تساعده في معالجة مهمات، وواجبات عقلية صعبة تتطلب المثابرة العقلية، واستمرار التفكير"(ص٢٣). وتذكر مها رفعت (٢٠١٥م) أن القراءة الإبداعية "أداء عقلي يسلك فيه القارئ مسلكا نشطا قبل وأثناء وبعد عملية القراءة؛ للتعمق فيما بين الكلمات والجمل والعبارات، وما وراءها من معان، تمهيدا للتعامل مع النص برؤية جديدة تنتج عن مزج القارئ خبرته السابقة برؤية الكاتب التي يقرؤها؛ فيصبح القارئ قادرا على طرح أسئلة عن جوانب الغموض بالنص، كما يصبح نشطا وحساسا للمشكلات

التي قد تظهر أثناء القراءة، وأن يكون قادرا على إضافة فكرة جديدة إلى محتوى النص، وأن يتنبأ من خلال المعلومات المقدمة إليه، أو يتوقع احتمالات أخرى لم ترد في النص" (ص٤١٣).

- **أهمية القراءة الإبداعية**:

يرى شحاتة (١٩٩٢م،ص٩٦) أن القراءة الإبداعية ضرورة يحتمها العصر الذي نعيش فيه، والتغيرات الطارئة والسريعة التي لحقت به، والحاجة إلى إيجاد حلول للمشكلات، والوفاء باحتياجات التنمية، وتكوين جيل من المبدعين يجعلون المادة المقروءة مصدرا للتفكير، ويضيفون إليها من تفكيرهم وإبداعاتهم أفكاراً متنوعة وفريدة من خلال التعمق في النص المقروء، والتوصل إلى علاقات جديدة، وفكر جديد، وحلول متنوعة للمشكلات.

ويذكر صلاح والمحبوب (٢٠٠٣م، ص١٩٤) أن الثمرة الحقيقية للعملية التعليمية لجيل المستقبل تكمن في تنمية مهارات التفكير، حيث تعد القراءة من أنسب الخبرات لتنمية هذه المهارات؛ لما تتطلبه من إدراك وفهم وربط واستنتاج، فهي أسلوب من أساليب النشاط العقلي في حل المشكلات، وإصدار الأحكام.

وتؤدي القراءة الإبداعية دورا مهما في نجاح الأفراد دراسياً وفي الحياة العامة؛ لأنها مع مرور الوقت تصبح اتجاها، ثم قيمة لا يمكن تركها أو التخلي عنها، كما أنها تنمي إيجابية المتعلم واعتماده على ذاته وتكوّن الوعي لديه، وتساعده على التعمق في النص المقروء، والوصول إلى فكر جديد، وعلاقات جديدة، واقتراح حلول متعددة للمشكلات من خلال الوصول إلى استنتاجات واقعية (البكر،٢٠١٤م،ص١٩).

وانطلاقا من الأهمية الكبرى للقراءة الإبداعية فإن الحاجة تبدو ملحة إلى قيام المؤسسات التربوية وفي مقدمتها المدرسة بإعداد أجيال قادرة على التعامل مع الكم الكبير من المعلومات، وعلى إيجاد حلول منطقية لما تمر به من أزمات ومشكلات.

- **مهارات القراءة الإبداعية**:

بعد مراجعة الأدبيات التي تناولت الإبداع ومهاراته بصفة عامة، ومهارات القراءة الإبداعية بصفة خاصة، والمؤشرات السلوكية الدالة عليها، يمكن القول بأن أبرز مهارات القراءة الإبداعية التي تم تناولها، والعمل على قياسها تتمثل فيما يأتي:

- الطلاقة: تمثل الطلاقة الجانب الكمي للإبداع، ويقصد بالطلاقة كما عرّفها جروان (١٩٩٩م) " القدرة على توليد عدد كبير من البدائل، أو المترادفات، أو الأفكار عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها"(ص٨٥). كما يذكر طه وقناوي (٢٠٠٤م) أن الطلاقة هي "التدفق والسلاسة في الأفكار،

وتدفق المعاني في الذهن أثناء القراءة، والقدرة على استحضار أفكار وكلمات كثيرة في زمن محدد وموضوع معين"(ص٨٣) .

- المرونة: لما كانت الطلاقة تمثل الجانب الكمي للإبداع فإن المرونة تمثل الجانب النوعي له، حيث يذكر جروان (١٩٩٩ م) أن المرونة هي "القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار، والحلول الروتينية" (ص٨٤). ويعرفها زيتون (٢٠٠٦م) بأنها "قدرة الفرد على تغيير تفكيره بتغير الموقف الذي يمر فيه، بحيث تصدر منه استجابات متعددة لا تنتمي إلى فئة واحدة، أي يسلك الفرد أكثر من مسلك؛ للوصول إلى كافة الأفكار، أو الاستجابات المحتملة" (ص٦٣).
- الأصالة: وتشير الأصالة إلى القدرة على إنتاج الاستجابات غير العادية أو غير النمطية، مع مناسبتها للهدف، وأن تكون أصيلة أي قليلة التكرار بالمعنى الاحصائي داخل الجماعة التي ينتمي لها الفرد، فكلما قلّ شيوع الفكرة زاد ذلك من أصالتها (طه، وقناوي، ٢٠٠٤م،ص٨٣).
- الإثراء بالتفاصيل: وعرّفها خلف الله (١٤٢٦هـ) بأنها "مهارة التلميذ، وقدرته على تطوير فكرته، وتحسينها، بإضافة تفاصيل وإيضاحات لها تساعد على إبراز فكرته الأصلية "(ص٧٣). فيما يعرفها جمل (٢٠٠٨م) بأنها "قدرة الفرد، وقابليته على تقديم إضافات، أو زيادات لفكرة معينة" (ص٥٨).

وبناء على ما سبق الحديث عنه من مهارات الإبداع (الطلاقة، الأصالة، المرونة، الإثراء بالتفاصيل) يمكن القول بأن مهارات القراءة الإبداعية متعددة ومتنوعة، كما أن إكسابها وتنميتها لدى التلاميذ يمثل أهمية كبيرة؛ ولذا فقد سعى الباحثون لتحديدها، ودراستها وفقا لوجهات نظرهم، وما تقتضيه طبيعة بحوثهم، حيث يرى صلاح (٢٠٠٢م، ص١٤) في دراسته التي اقتصرت على القصة أن مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية هي: إضافة أفكار جديدة إلى القصة، إدراك العناصر المفقودة في النص، طرح أسئلة مثيرة للتفكير ترتبط بالنص بعد قراءته، توظيف الأفكار والحقائق المستخلصة من النص في مواقف جديدة، التنبؤ بالأحداث من خلال المعلومات المقدمة للقارئ في القصة، ابتكار حلول متنوعة للمشكلة المعروضة في القصة، ابتكار عناوين في النص القصصي، التعبير عن المقروء بإنتاج إبداعي جديد.

كما أورد الحوامدة وبني عيسى (٢٠١٣م،ص٣٨٤) أهم مهارات القراءة الإبداعية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الأساسي والتي تمثلت فيما يلي:

- الأصالة القرائية: وهي القدرة على تقديم أفكار جديدة غير مطروقة في النص، والقدرة على توليد أفكار غير مطروقة لموقف أو حدث، واقتراح نهايات غير مألوفة وغير مطرقة للنص.
- الطلاقة القرائية: وهي القدرة على تقديم عدد من المترادفات والمتضادات للفظة معينة وردت في النص، وتقديم أكبر عدد ممكن من الأفكار بدلاً من الأفكار الواردة في النص، واستخلاص قرائن أو شواهد تؤيد فكرة أو رأيا في النص.

- المرونة القرائية: وهي القدرة على اقتراح أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة للنص، وتحويل النص من فن أدبي لآخر مع الاحتفاظ بالمعنى، واقتراح حلول ونهايات للنص.
- التوسع القرائي: وهي القدرة على تطوير الفكرة العامة في النص المقروء بإضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة، وإضافة عناصر جديدة (أشخاص، أحداث ...) وتوقع النتائج.

• **المبحث الثاني: استراتيجية التساؤل الذاتي مفهوماً، وأهمية، وتنفيذاً**

• **مفهوم استراتيجية التساؤل الذاتي** :

يعرف عصر (١٩٩٩م) التساؤل الذاتي بأنه "تدريب الطلاب على استنتاج الفكرة الرئيسة التي يصوغون على أساسها الأسئلة ثم تكوين أسئلة حول الفكرة ذاتها، وإعادة صياغة أسئلة أخرى على غرارها" ص٢٦٥.

ويذكر بهلول (٢٠٠٤ م، ص ٦٩) أن استراتيجية التساؤل الذاتي هي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة، وذات أثر فعال في تنشيط القراء وتحفيزهم على استيعاب النص المقروء بكفاءة عالية، وتعمل على تحسين فهمهم القرائي، وذلك باتباع خطوات وإجراءات تستخدم لهذه الاستراتيجية.

فيما تعرف أبو سكينة (٢٠٠٤م) التساؤل الذاتي بأنه "مجموعة التساؤلات التي يصوغها المتعلم حول عملية التعلم كي ينظم الاستمرار في تعلمه" ص ١٨٤. ويرى عاشور ومقدادي (٢٠٠٥م) أن استراتيجية التساؤل الذاتي هي: "التساؤلات التي يطرحها القراء قبل القراءة، أو أثنائها، أو بعدها، ومحاولتهم الإجابة عن هذه التساؤلات أثناء القراءة" ص ٨٥ .

• **أهمية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي ومراحل تنفيذها**:

يشير جروان (١٩٩٩م، ص٣٨٣) إلى أن التساؤل الذاتي يساعد الطلاب على التفكير فيما أنتجوه، ومراجعة خطوات عملهم، وتقييم ما أنجزوه، وإتقان مهارة الاستماع للآخرين وهم يحاولون نقل أفكارهم أو التفكير بصوت عال .

ويؤكد سالم (٢٠٠٦ م، ص ٥٤) أن استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي قبل التعلم تساعد المتعلم على صياغة أو استخدام الأسئلة والبحث عن إجابات لها قبل شروعه في عملية التعلم، وتساعده في خلق هدف للتركيز عليه، وإيجاد دافع للقيام بعملية التعلم، وتوفير الظروف الملائمة لتلقي موضوع التعلم من خلال استدعاء بعض العناصر المعرفية لدى المتعلم، أما استخدام التساؤل الذاتي (أثناء) التعلم فيعمل على مساعدة المتعلم في صياغة أو استخدام الأسئلة والبحث عن إجابات لها أثناء معالجة موضوع التعلم، بهدف تنمية وعيه الذاتي لعملية التعلم، وتقوية قدرته على متابعة تعلمه، وتأمله وملاحظته وتحكمه في عملياته التفكيرية. أما استخدام التساؤل الذاتي (بعد) التعلم فهو بهدف تقييم مدى التقدم، وتطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة.

ويرى الروقي (٢٠١٤م، ص٤٦) أن أهمية استراتيجية التساؤل الذاتي تتمثل في تغيير نمط التعلم من الاعتماد على المعلم في الحصول على الخبرات إلى التعلم الذاتي المستقل، بحيث يكون المتعلم أكثر حساسية للأجزاء المهمة في محتوى الدرس، ويقوم بمراقبة فهمه للمادة، ويصبح على وعي بما لم يستطع فهمه، كما يقوم بإجراء علاجي عن طريق توجيه أسئلة ذاتية لنفسه، وأسئلة لأقرانه.

ويرى كل من عبدالحميد (٢٠٠٠ م، ص ٢٥٦) والطناوي (٢٠٠١ م، ص ١٣) وغريب (٢٠٠٦ م، ص ٧٢) أن تدريب التلاميذ على استراتيجية التساؤل الذاتي يتم باتباع الخطوات التالية:

١-التنبؤ وتنشيط المعرفة السابقة:

- يبدأ المعلم بعرض موضوع الدرس على تلاميذه، ويشجعهم على إثارة بعض التساؤلات لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة وذلك للتعرف على ما لديهم من خبرات سابقة حول موضوع الدرس.
- ينظر كل تلميذ إلى عنوان النص القرائي ثم يسأل نفسه:
  - ✓ س١: أي شيء سيكون موضوع هذا النص بناء على عنوانه؟
  - ✓ س٢:لماذا أتوقع ذلك؟

ومن المفيد في ذلك قيام التلاميذ برسم خرائط للمفاهيم، أو أشكال، أو صور، أو رسوم بيانية لما لديهم من معلومات عن موضوع الدرس، أو كتابة فقرة تلخص معلوماتهم عنه.

٢-تقويم التنبؤ والتأمل الذاتي:

وذلك بمناقشة المعلم تلاميذه حول المعلومات المتوافرة لديهم عن موضوع الدرس، وتشجيعهم على إثارة بعض التساؤلات التي تسهم في توضيح الأهداف، وبالتالي يتمكنون من تعرف الأفكار الرئيسة التي يتضمنها موضوع الدرس، وتنظيم المعلومات وتوليد أفكار جديدة، وتحديد المشكلات، والتخطيط للأنشطة اللازمة للإجابة عنها وتنفيذها والوصول إلى النتائج وتقويمها.

٣-التقويم الختامي:

يناقش المعلم تلاميذه في النتائج التي توصلوا إليها من خلال إثارة بعض التساؤلات التي تساعد التلاميذ على تناول المعلومات التي توصلوا إليها وتحليلها وتقييمها، وتحديد كيفية الاستفادة منها في مواقف حياتية أخرى، ويمكن أن يتم ذلك عن طريق مقارنة المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة، وإعادة تنظيم خرائط المفاهيم أو الأشكال والرسوم أو الملخصات التي سبقت كتابتها في بداية الدرس.

وفي ضوء ما سبق فإن استراتيجية التساؤل الذاتي تعد من استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تسير في خطوات محددة تساعد في تنشيط المتعلمين وتوجيههم

نحو التفكير الإيجابي الذي يعتمد على إثارة التساؤلات واستدعاء الخبرات وتنظيمها وتحليلها ودمجها مع يقدم من معلومات في محاولة للوصول إلى حل للمشكلات التي تواجههم والاستفادة من ذلك في مواقف حياتية أخرى.

- **إجراءات الجانب الميداني**:

- **منهج الدراسة**:

جمعت الدراسة الحالية بين المنهجين الوصفي وشبه التجريبي؛ حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي في الدراسة النظرية للأدبيات والدراسات السابقة، والتوصل إلى قائمة بمهارات القراءة الإبداعية؛ بينما تم استخدام المنهج شبه التجريبي في اختيار وتنفيذ التصميم المناسب لمتغيرات الدراسة، وقد عمد الباحث إلى تصميم المجموعات المتكافئة(المجموعة التجريبية، المجموعة الضابطة)؛ وذلك لاختبار فروض الدراسة، من خلال اختيار مجموعتين، حيث طبق العامل التجريبي(المتغير المستقل) ممثلا في استراتيجية التساؤل الذاتي على المجموعة التجريبية، بينما تم حجبه عن المجموعة الضابطة،

- **مجتمع وعينة الدراسة**:

حُدد مجتمع الدراسة بجميع تلاميذ الصف السادس الابتدائي في جميع مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية للبنين التابعة لمكتب التعليم بمدينة أبها، وقد اقتصرت عينة الدراسة والتي تم اختيارها بطريقة قصدية على تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة الشرف الابتدائية التابعة لمكتب التعليم بمدينة أبها، ، وتشتمل مدرسة الشرف الابتدائية على فصلين للصف السادس الابتدائي بمجموع كلي (٦٠) تلميذا وزعوا على مجموعتين إحداهما ضابطة بواقع (٣٠) تلميذا قام بتدريسها بالطريقة المعتادة أحد معلمي اللغة العربية بالمدرسة ، والأخرى ضابطة بواقع (٣٠) تلميذا قام الباحث بتدريسها وفقا لاستراتيجية التساؤل الذاتي.

- **أدوات الدراسة وموادها البحثية**:

- **أولا: قائمة بمهارات القراءة الإبداعية**

وقد تكونت قائمة مهارات القراءة الإبداعية في صورتها الأولية من أربع مهارات رئيسة ضمنت في أربعة مستويات هي (الطلاقة، والأصالة، والمرونة، الإثراء بالتفاصيل) ويتفرع عن كل مهارة رئيسة عدد من المهارات الفرعية، فالطلاقة يتفرع عنها أربع مهارات فرعية، والأصالة يتفرع عنها خمس مهارات فرعية، أما المرونة فيتفرع عنها أربع مهارات فرعية، والإثراء بالتفاصيل يتفرع عنها ثلاث مهارات فرعية، حيث بلغ عددها مجتمعة (١٦) مهارة فرعية في صورتها الأولية.

- **ضبط قائمة المهارات**:

◀◀ صدق قائمة المهارات: قام الباحث بعد الانتهاء من إعداد قائمة مهارات القراءة الإبداعية في صورتها الأولية بعرضها على مجموعة من الخبراء و المحكمين من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ وقد ارتضى الباحث نسبة

اتفاق (٨٠٪) فأكثر لآراء المحكمين لقبول أو رفض أو تعديل المهارة، وفي ضوء ما أبداه المحكمون تكونت القائمة بشكلها النهائي من (١٠) مهارات رئيسة موزعة على أربعة مستويات هي: الطلاقة والأصالة ويتفرع عن كلّ منهما ثلاث مهارات، والمرونة والإثراء بالتفاصيل ويتفرع عن كلّ منهما مهارتان.

- ثبات قائمة المهارات: وللتحقق من ثبات قائمة المهارات استخدم الباحث طريقة (اتفاق المحكمين) باستخدام معادلة كوبر *Cooper equation*.

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times ١٠٠$$

وبعد التعويض في المعادلة السابقة بلغت نسبة الاتفاق على مهارات القراءة الإبداعية في اللغة العربية (٨٧,٢٪) وهي نسبة عالية تؤكد ثبات القائمة بالنسبة لمستوى الثبات الذي حدده كوبر بدلالة نسبة الاتفاق التي يجب أن تكون (٨٥٪) فأكثر لتدل على ارتفاع ثبات الأداة. (محمد أمين المفتي، ١٩٨٤م، ٦١ -٦٢)

- **ثانيا: اختبار مهارات القراءة الإبداعية**

حرص الباحث عند إعداد الاختبار التحصيلي لمهارات القراءة الإبداعية أن يكون الاختبار ملائما في محتوياته لأهداف تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية، ومتوافقا مع مستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، حيث جاء الاختبار في ثلاث قطع قرائية بحيث تلي كل قطعة عدة أسئلة من نوع المقال؛ حيث تضمن الاختبار عشرين سؤالا بواقع سؤالين لكل مهارة مستهدفة من مهارات القراءة الإبداعية، كما وضع الباحث عددا من التعليمات لتنفيذ الاختبار بصورة صحيحة.

- **حساب صدق الاختبار:**

- الصدق الظاهري: قام الباحث بالتأكد من الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه على عدد من المحكمين ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس، وعدداً من المعلمين والمشرفين التربويين، وذلك للحكم على صدق الاختبار، وقد اعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين معياراً لقبول أسئلة الاختبار، وأجرى التعديلات اللازمة في ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات ومقترحات؛ من تعديل لمحتوى بعض الأسئلة لتُصبح أكثر ملاءمة، حتى أصبح الاختبار في صورته النهائية.
- صدق الاتساق الداخلي: بعد التحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة تم الاعتماد على بيانات العينة الاستطلاعية، في التحقق من صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون " *Pearson Correlation* " بين درجة كل سؤال من أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للمستوى الذي ينتمي إليه، حيث تبّين أن جميع قيم معامل الارتباط دالة إحصائياً مما يدل على اتساق مفردات الاختبار وصلاحيته للتطبيق على عينة الدراسة، والجدول التالي يوضح

معاملات الارتباط بين درجات كل سؤال من أسئلة الاختبار بالدرجة الكلية للمستوى الذي تنتمي إليه.

جدول (١): معاملات الارتباط بين درجات كل سؤال من أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للمستوى الذي ينتمي إليه (ن=٣٠)

أسئلة المستوى الأول (الطلاقة)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	أسئلة المستوى الأول (الطلاقة)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٨٨٥**	٠,٠١	٤	٠,٧٣٧**	٠,٠١
٢	٠,٧٨٧**	٠,٠١	٥	٠,٨٢١**	٠,٠١
٣	٠,٨٣٠**	٠,٠١	٦	٠,٧٢٥**	٠,٠١
أسئلة المستوى الثانى (الأصالة)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	أسئلة المستوى الثانى (الأصالة)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٩١٧**	٠,٠١	٤	٠,٧٦١**	٠,٠١
٢	٠,٧٤٣**	٠,٠١	٥	٠,٩٠٠**	٠,٠١
٣	٠,٧٤٩**	٠,٠١	٦	٠,٧٧٥**	٠,٠١
أسئلة المستوى الثالث (المرونة)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	أسئلة المستوى الثالث (المرونة)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٤٩**	٠,٠١	٣	٠,٨٥١**	٠,٠١
٢	٠,٧٨٤**	٠,٠١	٤	٠,٨٢٧**	٠,٠١
أسئلة المستوى الرابع (الإثراء بالتفاصيل)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	أسئلة المستوى الرابع (التفاصيل)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٩٩**	٠,٠١	٣	٠,٧٧٦**	٠,٠١
٢	٠,٨٣٣**	٠,٠١	٤	٠,٨٨٥**	٠,٠١

يتضح من الجدول (١) أن قيم معاملات الارتباط الداخلية (الاتساق الداخلي) لكل سؤال من أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للمستوى الذي ينتمي إليه دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا ما يؤكد أن مفردات الاختبار تتمتّع بدرجة صدق جيدة يمكن التعويل عليها لقياس ما أُعدت لقياسه.

- **حساب ثبات الاختبار**:

تم حساب ثبات الاختبار بالتطبيق على بيانات العينة الاستطلاعية، باستخدام كلا من معامل ألفا كرونباخ، ومعامل الثبات باستخدام معادلة كودر– ريتشاردسون (٢٠)، كما يلي:

أ) **ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ**:

يعد حساب الثبات بطريقة ألفا (طريقة الاتساق الداخلي) هو أفضل التقديرات الخاصة لحساب الثبات وأكثرها شيوعاً في بعض المواقف. (الحارثي، ١٩٩٢، ص٢٢٧)، وقام الباحث بالتحقق من ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢) نتائج معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي

مستويات الاختبار	عدد الأسئلة	معامل الثبات
الطلاقة	٦	٠,٨٨٢
الأصالة	٦	٠,٨٩٥
المرونة	٤	٠,٨١٢
التفاصيل	٤	٠,٨٤١
الاختبار التحصيلى ككل	٢٠	٠,٩٥٩

تُظهر نتائج جدول (٢) أن قيمة معامل الثبات للاتساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ للاختبار التحصيلي بلغ (٠,٩٥٩) وتراوح لمستويات الاختبار (الطلاقة، الأصالة، المرونة، التفاصيل) بين (٠,٨١٢ - ٠,٨٩٥)، الأمر الذي يشير إلى ثبات النتائج التي يمكن أن يسفر عنها الاختبار عند تطبيقه، حيث يرى كثير من المختصين أن المحك للحكم على كفاية معامل ألفا كرونباخ هو (٠,٧٥). (فهمي، ٢٠٠٥، ص٥٩)

ب) ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر- ريتشاردسون (٢٠):

جرى حساب معامل الثبات للاختبار التحصيلي من خلال إيجاد معامل ثبات التجانس الداخلي بين الفقرات، باستخدام معادلة كودر - ريتشاردسون (٢٠)، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣) نتائج معامل الثبات بطريقة كود ريتشاردسون للتجانس الداخلي

مستويات الاختبار	عدد الأسئلة	معامل الثبات
الطلاقة	٦	٠,٨٨٦
الأصالة	٦	٠,٨٩٤
المرونة	٤	٠,٨١٨
التفاصيل	٤	٠,٨٤٢
الاختبار التحصيلي ككل	٢٠	٠,٩٦٠

يتضح من خلال نتائج جدول (٣) أن قيمة معامل الثبات التجانس الداخلي بطريقة كود ريتشاردسون للاختبار التحصيلي بلغ (٠,٩٦٠) وتراوح لمستويات الاختبار (الطلاقة، الأصالة، المرونة، الإثراء بالتفاصيل) بين (٠,٨١٨ - ٠,٨٩٤)، الأمر الذي يشير إلى ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الاختبار عند تطبيقها، حيث تشير الدراسات إلى أن معامل الثبات يعد عال إذ بلغ (٠,٧٥) فأكثر.

- **ثالثا: قائمة التقدير التحليلية**

نظرا لطبيعة اختبار مهارات القراءة الإبداعية والذي قام الباحث بإعداده بطريقة مقالية، وللابتعاد عن الذاتية في التصحيح حيث إنها من أبرز عيوب الاختبارات المقالية، فقد رأى الباحث وفقا لما تقتضيه طبيعة الدراسة، والمرحلة الدراسية التي تجرى فيها، إعداد قائمة تقدير تحليلية لتصحيح اختبار مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وفقا للتدريج الثلاثي (ممتاز، متوسط، ضعيف) موزعة على المهارات وقياسها، وأعطيت درجات الحكم (٣، ٢، ١) للفقرات على التوالي لتصبح الدرجة النهائية للاختبار (٦٠) درجة والدرجة الدنيا للاختبار (٢٠)، وبعد الانتهاء من إعداد قائمة التقدير التحليلية تم عرضها على عدد من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والإحصاء التربوي والقياس والتقويم؛ وقد أبدى المحكمون تجاوبا مشكورا في تحكيم القائمة، ورأوا مناسبتها كمعيار لتصحيح اختبار مهارات القراءة الإبداعية.

• **رابعا- دليل المعلم والتلميذ**:

قام الباحث بإعداد دليلين أحدهما للمعلم، والآخر للتلميذ، ليكونا مساعدين في تنمية مهارات القراءة الإبداعية باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي؛ وليكونا عاملا مهما في توجيه ونجاح عملية التدريس؛ حيث تم فيهما توضيح الأهداف السلوكية، وإجراءات التدريس، والوسائل التعليمية المناسبة في تدريس الموضوعات ، وأساليب التقويم، وبعد الانتهاء من إعداد دليلي المعلم والتلميذ تم عرضهما على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومشرفي اللغة العربية، ومعلميها وقد أشار المحكمون بالإيجاز، مع بعض التعديلات في الصياغة اللغوية لبعض الفقرات ، وزيادة الأنشطة التعلمية في دليل التلميذ، وقد أجريت التعديلات اللازمة وفقا لما أبداه المحكمون، وأصبح دليلا المعلم والتلميذ في صورتيهما النهائية جاهزين للتطبيق.

• **عرض نتائج الدراسة ومناقشتها**:

نص السؤال الرئيس للدراسة على الآتي: ما فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

وللإجابة عن السؤال الرئيس، تمت الإجابة عن الأسئلة المتفرعة عنه على النحو التالي:

• **الإجابة عن السؤال الأول**: **والذي نص على الآتي**: " **ما مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي**؟

وللإجابة عن هذا السؤال فقد توصل الباحث إلى قائمةٍ بمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وفقاً لعدد من الخطوات تم بيانها وتفصيلها في الفصل السابق (إجراءات الدراسة)، حيث تضمنت القائمة عشر مهارات فرعية وزعت على أربع مهارات رئيسة هي (الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والإثراء بالتفاصيل) وهي كما يلي:

- الطلاقة:١ -تقديم أكبر عدد ممكن من العناوين للنص المقروء.٢ - تقديم أكبر عدد ممكن من المفردات المرادفة لبعض مفردات النص المقروء.٣ - استنتاج أكبر عدد ممكن من الدروس المستفادة من النص المقروء.
- الأصالة:١ - طرح أسئلة غير مألوفة ترتبط بالنص المقروء.٢ - تقديم حلول مبتكرة لمشكلات وردت في النص المقروء.٣ - توقع نتائج أو نهايات غير مألوفة حول النص المقروء.
- المرونة:١ - اقتراح حلول ملائمة لمعالجة خطأ في موقف ما في النص المقروء. ٢ - تقديم أدلة متنوعة لفكرة أو موقف ما في النص المقروء.
- التفاصيل:١ - إكمال معنى أو فكرة غير مكتملة في النص المقروء.٢ - توظيف الدروس المستفادة من النص المقروء في مواقف جديدة.

- **الإجابة عن السؤال الثاني: ونص على الآتي: ما فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟**

وللإجابة عن هذا السؤال والتعرف على فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي تم اختبار الفروض التالية:

- **اختبار الفرض الأول: وينص على أنه« توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى** ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) **بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى الطلاقة بعد ضبط الاختبار القبلي »**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي) والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الطلاقة.

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في التطبيق البعدي على الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى الطلاقة استخدم اختبار (Mann-Whitney) لعينتين مستقلتين كبديل لمقياس (ت) البارامتري، ويبيّن الجدول التالي نتائج التحليل:

جدول (٤) قيمة اختبار مان وتني للعينات المستقلة ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الطلاقة

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
الطلاقة	الضابطة بعدي	٣٠	٧,٨٠	١,٥٨	١٥,٦٧	٤٧٠,٠٠	٦,٦٢٠	٠,٠٠٠
	التجريبية بعدي	٣٠	١٤,١٣	١,٥٦	٤٥,٣٣	١٣٦٠,٠٠		

من نتائج الجدول السابق يتضح وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الطلاقة تُعزى إلى مجموعة الدراسة التجريبية، حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (٦,٦٢٠)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، ويتضح ذلك من وجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعتين، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ المجموعة التجريبية على فقرات الاختبار التحصيلي الخاصة بمستوى الطلاقة (١٤,١٣)، وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء طلاب المجموعة الضابطة على فقرات الاختبار التحصيلي ضمن المستوى نفسه (٧,٨٠).

ولقياس حجم الأثر Effect size، تم حساب قيمة معامل حجم الأثر وفقاً للمعادلة التالية:

$$\text{حجم الاتر} = \frac{\text{قيمة Z}}{\sqrt{\text{ن}}} \quad \text{حيث (ن) هي حجم العينة}$$

جدول (٥) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الطلاقة

المستوى	التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي	
الطلاقة	حجم العينة	٦٠
	قيمة Z المحسوبة	٦,٦٢٠
	حجم الأثر	٠,٨٥

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي وهو استراتيجية التساؤل الذاتي في المتغير التابع الخاص بالتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في المجموعتين التجريبية والضابطة ضمن مستوى الطلاقة بلغ (٠,٨٥)، بمعنى: أنّ (٨٥٪) من التباين الكلي الحاصل في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للمجموعتين التجريبية والضابطة ضمن مستوى الطلاقة، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي (استراتيجية التساؤل الذاتي). وبناءً على ما سبق تم قبول الفرض الذي نصه « توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى الطلاقة بعد ضبط الاختبار القبلي ».

- **اختبار الفرض الثاني: وينص على أنه «توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى الأصالة بعد ضبط الاختبار القبلي»**.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي) والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الأصالة.

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في التطبيق البعدي على الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى الأصالة استخدم اختبار (Mann-Whitney) لعينتين مستقلتين كبديل لمقياس (ت) البارامتري، ويبيّن الجدول التالي نتائج التحليل:

جدول (٦) قيمة اختبار مان وتني للعينات المستقلة ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الأصالة

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
الأصالة	الضابطة بعدي	٣٠	٦,٩٦	١,١٥	١٦,٩٢	٥٠٧,٥٠	٦,١١٢	٠,٠٠٠
	التجريبية بعدي	٣٠	١١,١٠	٢,٦٤	٤٤,٠٨	١٣٢٢,٥٠		

من نتائج الجدول (٦) يتضح وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الأصالة تُعزى إلى مجموعة الدراسة التجريبية، حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (٦,١١٢)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، ويتضح ذلك من وجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعتين، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ المجموعة التجريبية على فقرات الاختبار التحصيلي الخاصة بمستوى الأصالة (١١,١٠)، وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ المجموعة الضابطة على فقرات الاختبار التحصيلي ضمن المستوى نفسه (٦,٩٦).

ولقياس حجم الأثر Effect size، تم حساب قيمة معامل حجم الأثر وفقاً للمعادلة التالية:

$$\text{حجم الاثر} = \frac{\text{قيمة Z}}{\sqrt{\text{ن}}} \quad \text{حيث (ن) هي حجم العينة}$$

جدول (٧) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الأصالة

المستوى	التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي	
الأصالة	حجم العينة	٦٠
	قيمة Z المحسوبة	٦,١١٢
	حجم الأثر	٠,٧٩

يتضح من الجدول (٧) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي وهو استراتيجية التساؤل الذاتي في المتغير التابع الخاص بالتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في المجموعتين التجريبية والضابطة ضمن مستوى الأصالة بلغ (٠,٧٩)، بمعنى: أنّ (٧٩٪) من التباين الكلي الحاصل في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للمجموعتين التجريبية والضابطة ضمن مستوى الأصالة، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي (استراتيجية التساؤل الذاتي). وبناءً على ما سبق تم قبول الفرض الذي نصه « توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة

الضابطة وذلك في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى الأصالة بعد ضبط الاختبار القبلي ».

- **اختبار الفرض الثالث: وينص على أنه «توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى المرونة بعد ضبط الاختبار القبلي.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي) والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى المرونة.

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في التطبيق البعدي على الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى المرونة استخدم اختبار (Mann-Whitney) لعينتين مستقلتين كبديل لمقياس (ت) البارامتري، ويبيّن الجدول التالي نتائج التحليل:

جدول (٨) قيمة اختبار مان وتني للعينات المستقلة ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى المرونة

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
المرونة	الضابطة بعدي	٣٠	٤,٧٠	٠,٩١٥	١٧,٥٨	٥٢٧,٥٠	٥,٨٣٧	٠,٠٠٠
	التجريبية بعدي	٣٠	٧,٣٣	١,٥٦	٤٣,٤٢	١٣٠٢,٥٠		

من نتائج الجدول (٨) يتضح وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى المرونة تُعزى إلى مجموعة الدراسة التجريبية، حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (٥,٨٣٧)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، ويتضح ذلك من وجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعتين، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ المجموعة التجريبية على فقرات الاختبار التحصيلي الخاصة بمستوى المرونة (٧,٣٣)، وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ المجموعة الضابطة على فقرات الاختبار التحصيلي ضمن المستوى نفسه (٤,٧٠).

ولقياس حجم الأثر Effect size، تم حساب قيمة معامل حجم الأثر وفقاً للمعادلة التالية:

$$\text{حجم الاثر} = \frac{\text{قيمة Z}}{\sqrt{\text{ن}}}$$ حيث (ن) هي حجم العينة

جدول (٩) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى المرونة

المستوى	التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي	
المرونة	حجم العينة	٦٠
	قيمة Z المحسوبة	٥,٨٣٧
	حجم الأثر	٠,٧٥

يتضح من الجدول (٩) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي وهو استراتيجية التساؤل الذاتي في المتغير التابع الخاص بالتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في المجموعتين التجريبية والضابطة ضمن مستوى المرونة بلغ (٠,٧٥)، بمعنى: أنّ (٧٥٪) من التباين الكلي الحاصل في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للمجموعتين التجريبية والضابطة ضمن مستوى المرونة، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي (إستراتيجية التساؤل الذاتي). وبناءً على ما سبق تم قبول الفرض الذي نصه « توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى المرونة بعد ضبط الاختبار القبلي».

- **اختبار الفرض الرابع**: **وينص على أنه « توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى الإثراء بالتفاصيل بعد ضبط الاختبار القبلي** ».

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام التساؤل الذاتي) والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الإثراء بالتفاصيل.

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في التطبيق البعدي على الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى الإثراء بالتفاصيل استخدم اختبار (Mann-Whitney) لعينتين مستقلتين كبديل لمقياس (ت) البارامتري، ويبيّن الجدول التالي نتائج التحليل:

جدول (١٠) قيمة اختبار مان وتني للعينات المستقلة ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الإثراء بالتفاصيل

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
التفاصيل	الضابطة بعدي	٣٠	٤,٤٦	٠,٩٧٣	١٦,٤٥	٤٩٣,٥٠	٦,٣٩٠	٠,٠٠٠
	التجريبية بعدي	٣٠	٧,٧٦	١,٢٧	٤٤,٥٥	١٣٣٦,٥٠		

من نتائج الجدول (١٠) يتضح وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في

التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الإثراء بالتفاصيل تُعزى إلى مجموعة الدراسة التجريبية، حيث بلغتٍ قيم (z) المحسوبة (٦,٣٩٠)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، ويتضح ذلك من وجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعتين، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ المجموعة التجريبية على فقرات الاختبار التحصيلي الخاصة بمستوى الإثراء بالتفاصيل (٧,٧٦)، وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ المجموعة الضابطة على فقرات الاختبار التحصيلي ضمن المستوى نفسه (٤,٤٦).

ولقياس حجم الأثر Effect size، تم حساب قيمة معامل حجم الأثر وفقاً للمعادلة التالية:

$$\text{حجم الأثر} = \frac{\text{قيمة Z}}{\sqrt{\text{ن}}} \quad \text{حيث (ن) هي حجم العينة}$$

جدول (١١) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ضمن مستوى الإثراء بالتفاصيل

المستوى	التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي	
التفاصيل	حجم العينة	٦٠
	قيمة Z المحسوبة	٦,٣٩٠
	حجم الأثر	٠,٨٢

يتضح من الجدول (١١) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي وهو استراتيجية التساؤل الذاتي في المتغير التابع الخاص بالتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في المجموعتين التجريبية والضابطة ضمن مستوى التفاصيل بلغ (٠,٨٢)، بمعنى: أنّ (٨٢٪) من التباين الكلي الحاصل في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للمجموعتين التجريبية والضابطة ضمن مستوى الإثراء بالتفاصيل، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي (إستراتيجية التساؤل الذاتي). وبناءً على ما سبق تم قبول الفرض الذي نصه « توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية عند مستوى الإثراء بالتفاصيل بعد ضبط الاختبار القبلي».

- **اختبار الفرض الخامس: وينص على أنه « توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى** ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) **بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية مجتمعة بعد ضبط الاختبار القبلي »**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام

استراتيجية التساؤل الذاتي) والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي الكلي.

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في التطبيق البعدي على الاختبار التحصيلي في مهارات القراءة الإبداعية، استخدم اختبار (Mann-Whitney) لعينتين مستقلتين كبديل لمقياس (ت) البارامتري، ويبيّن الجدول التالي نتائج التحليل:

جدول (١٢) قيمة اختبار مان وتني للعينات المستقلة ودلالته الإحصائية للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي الكلي

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للاختبار	الضابطة بعدي	٣٠	٢٣,٩٣	٢,٥٥	١٥,٥٠	٤٦٥,٠٠	٦,٦٦٤	٠,٠٠٠
	التجريبية بعدي	٣٠	٤٠,٣٣	٣,٢٣	٤٥,٥٠	١٣٦٥,٠٠		

من نتائج الجدول (١٢) يتضح وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ككل، تُعزى إلى مجموعة الدراسة التجريبية، حيث بلغت قيم (z) المحسوبة (٦,٦٦٤)، بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، ويتضح ذلك من وجود الاختلاف في قيمة المتوسط الحسابي لأداء المجموعتين، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ المجموعة التجريبية على فقرات الاختبار التحصيلي ككل (٤٠,٣٣) وهو الأعلى، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأداء تلاميذ المجموعة الضابطة على فقرات الاختبار التحصيلي ككل (٢٣,٩٣).

جدول (١٣) نتائج حساب قيمة معامل حجم الأثر في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي الكلي

المستوى	التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي	
الدرجة الكلية للاختبار	حجم العينة	٦٠
	قيمة Z المحسوبة	٦,٦٦٤
	حجم الأثر	٠,٨٦

يتضح من الجدول (١٣) أن حجم تأثير المتغير المستقل التجريبي وهو استراتيجية التساؤل الذاتي في المتغير التابع الخاص بالتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي الكلي في المجموعتين التجريبية والضابطة بلغ (٠,٨٦)، بمعنى: أنّ (٨٦٪) من التباين الكلي الحاصل في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي الكلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، يرجع إلى المتغير المستقل التجريبي (إستراتيجية التساؤل الذاتي).

ثم قام الباحث بحساب نسبة الكسب المعدل لبلاك في كلّ من المجموعتين التجريبية والضابطة وفق المعادلة التالية:

نسبة الكسب المعدل لبلاك = (ص− س / د− س) + (ص + س / د)

- حيث: ص = متوسط درجات التلاميذ في القياس البعدي.
- س = متوسط درجات التلاميذ في القياس القبلي.
- د = الدرجة النهائية العظمى للاختبار. (المحرزي، ٢٠٠٣م، ص١٥٤).

جدول (١٤) نتائج حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك في المجموعة التجريبية

المجموعة	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معدل الكسب لبلاك
التجريبية	القبلي	٢١,٧٠	١,٠٨	١,٥٢
	البعدي	٤٠,٣٣	٣,٢٣	
الضابطة	القبلي	٢١,٨٣	١,٧٤	٠,٨١
	البعدي	٢٣,٩٣	٢,٤٨	

يتضح من خلال نتائج الجدول (١٤) أن نسبة الكسب المعدل لبلاك في المجموعة التجريبية ضمن القياسين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ككل (١,٥٢)، بينما بلغت (٠,٨١) في المجموعة الضابطة، ويلاحظ أن نسبة الكسب المعدل لبلاك في المجموعة التجريبية كانت أكبر من نسبة الكسب المعدل لبلاك في المجموعة الضابطة، وأيضاً أكبر من القيمة (١,٢). إذ يرى بلاك (Black) أن النسبة يجب ألا تقل عن (١,٢) حتى تعد فاعلية الطريقة مقبولة (المحرزي، ٢٠٠٣م، ص١٦٩)، وعلى ذلك يمكن الحكم بأن استراتيجية التساؤل الذاتي كانت ذات فاعلية مقبولة علميا، وأنها أسهمت بالفعل في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. وبناء على ما سبق تم قبول الفرض الذي نصه « توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية مجتمعة بعد ضبط الاختبار القبلي ».

- **مناقشة النتائج وتفسيرها**:

بناء على ما سبق من استعراض لنتائج الدراسة، فإن هذه النتائج تشير إلى فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مهارات القراءة الإبداعية مجتمعة، وعلى مستوى مهارات الطلاقة والأصالة والمرونة والإثراء بالتفاصيل وما تضمنته من مهارات فرعية، ويمكن للباحث أن يعزو هذه النتائج فيما يتعلق بالمتغير المستقل وهو (استراتيجية التساؤل الذاتي) إلى الخطوات والإجراءات التي تم بها تدريس المجموعة التجريبية وفقا لتلك الاستراتيجية من حيث قدرتها على إثارة اهتمام التلاميذ، والاستحواذ على انتباههم، وحثهم على التعلم والمشاركة الإيجابية الفاعلة، كما ساهم استخدامها لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في زيادة وعيهم واستيعابهم لما تعلموه من خلال تواصلهم مع بعضهم البعض، وفتح المجال أمامهم

لطرح تساؤلاتهم بكل يسر وسهولة، ويتفق ذلك مع ما أورده أبو شامة (٢٠١١م، ص٩٠) من أن ما يبذله التلميذ من جهد في فهم واستيعاب المادة الدراسية من خلال الأسئلة الذاتية يحقق تعلما أفضل مقارنة بالمعلومات الجاهزة التي يتلقاها من المعلم.

كذلك فقد ساهم في فاعليتها ما قام به المعلم من جهد وإعداد وتحضير لإدارة الموقف التعليمي أثناء الدروس التي تم فيها تنفيذ استراتيجية التساؤل الذاتي، وما قدم للتلاميذ أثناء ذلك من الدعم والتوجيه والتشجيع والتحفيز الذي دفعهم إلى الاستمرار في التعلم، واكتساب المعلومات، يرى الباحث أن مما ساهم كذلك في فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في الدراسة الحالية هي مرحلة النمو العقلي التي يمر بها تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وما يلاحظ عليهم أثناء تلك المرحلة من تغير في القدرات العقلية المختلفة ومن أهمها التفكير، بالإضافة إلى قدرة التلاميذ في تلك المرحلة العمرية على تقبل المعلومات المطروحة لهم والتي من خلالها تزداد رغبتهم في طرح الأسئلة، والبحث عن حلول لها.

وفيما يتعلق بالمتغير التابع وهو تنمية مهارات القراءة الإبداعية فقد أظهرت نتائج الدراسة نموا ملحوظا في جميع مهارات القراءة الإبداعية المستهدفة بالتنمية (الطلاقة، الأصالة، المرونة، الإثراء بالتفاصيل) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بنتائج تلاميذ المجموعة الضابطة، ويعزو الباحث ذلك إلى استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي والتي شجعت التلاميذ على التفاعل مع ما يطرح في النصوص القرائية من مشكلات، ودفعتهم إلى البحث عن حلول لها من خلال طرح تساؤلاتهم حولها في جو تعليمي يمنحهم الثقة، ويحفزهم على الإبداع، كما يرى الباحث بأن الأنشطة التعلمية التي تم التخطيط لها وإعادة صياغتها بالشكل المطلوب ومن ثم تم تضمينها في دليل المتعلم في الدراسة الحالية قد ساهم في إثارة اهتمام وانتباه التلاميذ، وزاد من حماسهم ورغبتهم على التعلم من خلال التدريب عليها أثناء تنفيذ استراتيجية التساؤل الذاتي.

ومن خلال حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقياس حجم الأثر لمهارات القراءة الإبداعية فإن نتائج الدراسة الحالية تشير إلى أن مهارة الطلاقة وما تضمنته من مهارات فرعية كانت من أكثر مهارات القراءة الإبداعية نموا لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بنتائج تلاميذ المجموعة الضابطة، ثم جاءت مهارات التفاصيل، الأصالة، المرونة على التوالي، ويعزو الباحث ذلك إلى اعتماد مهارات الطلاقة على الجانب الكمي الذي يتناسب مع طبيعة تلاميذ الصف السادس، ومدى حرصهم وتنافسهم الشديد في الوصول إلى أكثر عدد من الاستجابات الصحيحة، وتجدر الإشارة هنا إلى أن مهارة الطلاقة تكون غالبا في مقدمة مهارات الإبداع التي يراد تعريفها أو تنميتها في الكثير من الأدبيات والدراسات وعند تمكن التلاميذ منها فإنه يمكن تنمية المهارات الإبداعية الأخرى.

كما شهدت الدراسة الحالية نموا ملحوظا في التطبيق البعدي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارة الإثراء بالتفاصيل من خلال المهارتين الفرعيتين الدالتين عليها، ويعزو الباحث تلك النتيجة لما ساهمت به استراتيجية التساؤل الذاتي من فتح المجال أمام تلاميذ المجموعة التجريبية للتواصل فيما بينهم، وطرح ما لديهم من أفكار حول ما يحويه النص القرائي، والإضافة عليها بما يتناسق مع النص من معان وأفكار أخرى، وكذلك توظيف ما في النص من أحداث مختلفة في مواقف أخرى مشابهة.

أما مهارة الأصالة وهي أكثر مهارات الإبداع ارتباطاً به فقد شهدت نموا ملحوظا في التطبيق البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية وذلك من خلال مهاراتها الفرعية الدالة عليها، ويعزو الباحث ذلك إلى قدرة تلاميذ المجموعة التجريبية في الوصول إلى حلول للمشكلات التي تواجههم وذلك من خلال تدريبهم أثناء تنفيذ استراتيجية التساؤل الذاتي على تقديم حلول مبتكرة لما يحويه النص القرائي من مشكلات، وطرح أسئلة غير مألوفة عنه، وتوقع نهايات أو نتائج غير مألوفة حوله. وشهدت مهارة المرونة نموا ملحوظا في التطبيق البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية وذلك من خلال المهارتين الفرعيتين الدالتين عليها، ويعزو الباحث ذلك إلى تدريب تلاميذ المجموعة التجريبية أثناء تنفيذ استراتيجية التساؤل الذاتي على التنوع في التفكير من خلال إيجاد حلول ملائمة ومتنوعة لأخطاء النص القرائي، بالإضافة إلى تقديم أدلة مناسبة ومتنوعة حوله.

- **توصيات الدراسة**:

- دعوة مؤلفي ومطوري مناهج اللغة العربية إلى الاهتمام بمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي والتي توصلت لها الدراسة، والأخذ بتلك المهارات عند بناء المناهج ، واختيار النصوص القرائية في ضوئها .
- الدعوة إلى استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي عند بناء مناهج اللغة العربية، أو تطويرها ؛ وذلك بتضمين دليل المعلم تفصيلا لخطواتها وإجراءاتها وكيفية الاستفادة منها، حيث أظهرت نتائج الدراسة فاعليتها في تنمية مهارات القراءة الإبداعية.
- إقامة الدورات التدريبية، والدروس النموذجية للمعلمين أثناء الخدمة على تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي؛ وذلك لزيادة الوعي لديهم بخطواتها وإجراءاتها، وأهمية استخدامها في التدريس .
- توجيه مشرفي اللغة العربية بضرورة متابعة استخدام المعلمين لإستراتيجيات التدريس المناسبة، ومن ضمنها استراتيجية التساؤل الذاتي؛ وتقويم أداء المعلمين في ضوء ذلك .
- ضرورة الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين في كليات التربية؛ وذلك بتضمين استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة كإستراتيجية التساؤل الذاتي ضمن تلك البرامج نظريا وتطبيقيا.

• قائمة المراجع:

- بادي، غسان خالد. (١٩٩٠م). " قياس مفهوم تعليم القراءة لدى معلمي المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد التاسع، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، القاهرة : جامعة عين شمس، كلية التربية، ص ص٥٠-٧٥ .
- البكر، فهد عبدالكريم. (٢٠١٤م). تقويم مستوى أداء القراءة الإبداعية عند طلبة الصف الأول المتوسط، **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، العدد (٣١)، ص ص ١٣-٥٦ .
- جروان، فتحي عبدالرحمن. (١٩٩٩م). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي .
- الحارثي، رمزي هاشم. (٢٠١٤ م). مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الحايك، آمنة خالد. (٢٠١٦م). أثر برنامج تدريسي قائم على استراتيجيتي العصف الذهني وقوائم الكلمات في تدشين مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، مج ٤٣، الأردن، ص ص٤١٥-٤٢٨ .
- الحوامدة، محمد فؤاد وبني عيسى، محمد رضا. (٢٠١٣م). تضمين مهارات القراءة الإبداعية كتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، الجامعة الإسلامية، غزة، العدد الثالث، ص ص ٣٧٧-٤٠١.
- الخليفة، حسن جعفر، والغامدي ،بسينة عبدالله. (٢٠١١ م). فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، القاهرة، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، العدد ١٤٦، ص ص١٤٩-٢٢٩.
- الذيابات، محمد حسين. (٢٠١٠م). أثر طريقة التعليم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية عن طلبة الصف العاشر الأساسي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الأردن، جامعة اليرموك، إربد .
- الروقي، راشد محمد. (٢٠١٤). فاعلية استراتيجتي التساؤل الذاتي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحو القراءة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- سالم، محمد صلاح الدين. (٢٠٠٦م)."فعالية استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية في تنمية استيعاب القواعد النحوية والأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة دكتوراه**، جامعة عين شمس.
- شحاتة، حسن. (١٩٩٢). **قراءات الأطفال، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية**، ط٢ .
- الشهري، محمد بن هادي. (٢٠١٢م). فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- الصاعدي، وجدي محمد. (٢٠١٦م). تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- صلاح، سمير يونس، والمحبوب، فهد شايع. (٢٠٠٣م). العلاقة بين بعض مهارات القراءة الإبداعية والقدرة على التفكير الناقد، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد السادس والعشرون، سبتمبر، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ص ص ١٩٣-٢٢٠ .
- الطناوي، عفت مصطفى. (٢٠٠١م).استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الكيمياء لزيادة التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات عمليات العلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، العدد الثاني،كلية التربية، جامعة المنوفية، ص ص ١-٥٤.
- طه، شحاته محروس، وقناوي، شاكر عبدالعظيم. (٢٠٠٤م). فاعلية برنامج قائم على الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية للتلاميذ وميولهم نحوها، **مجلة القراءة والمعرفة**، القاهرة: جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الأربعون، ص ص ٧٥-١٢٥ .
- عبدالحافظ، فؤاد عبدالله. (٢٠٠٧م). فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي الموجه في تدريس القراءة على تنمية الفهم القرائي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية**، الفيوم، العدد السابع، ص ص١٠١-١٦٥ .
- عبدالحميد، عبدالله عبدالحميد. (٢٠٠٠م). فاعلية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي، مصر، **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس،العدد الثاني.
- العتيبي، هاني مسري .(٢٠١٢ م). تقويم مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في صنوع مهارات فهم المقروء ومستوياته، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الطائف، كلية التربية، جامعة الطائف .
- غريب، ولاء أحمد. (٢٠٠٦م). فعالية استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تحسين الفهم القرائي وعلاقته بالتحصيل في مادة الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير** ،كلية التربية ببور سعيد،جامعة قناة السويس.
- اللبودي، منى إبراهيم. (٢٠٠٣م). فاعلية استخدام مدخل الطرائف في تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد السادس والعشرون، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ص ص ٥٩-١٢٦.
- محمد، مها رفعت صابر. (٢٠١٥م). فاعلية استراتيجية توليفية لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، العدد الحادي والثلاثون، أكتوبر، مصر، ص ص ٤١١-٤٢٢.
- محمود، عبدالرازق مختار. (٢٠٠٣). أثر أسلوب القدح الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية

لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، العدد الثالث، المجد السادس عشر، جامعة المنيا، ص ص ١٥١-١٧٤ .

- مناع، محمد السيد. (٢٠٠٨م). فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مصر، جامعة حلوان، **مجلة كلية التربية**، العدد ٣٩،ص ص ٣٤٠-٣٧٧.
- وزارة التربية والتعليم. (١٤٢٤هـ) . **وثيقة مناهج اللغة العربية**، وزارة التربية والتعليم، التطوير التربوي .
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٧م). **دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير**، التطوير التربوي، الطبعة الثانية، الرياض.
- وزارة المعارف. (١٤١٦هـ). **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**، الطبعة الرابعة.

*****