استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد لتنمية مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي

د. وحيد حامد عبد الرشيد عبد الوهاب
كلية التربية بالوادي الجديد– جامعة أسيوط– مصر

ملخص: هدف هذا البحث إلى تعرف أثر استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد على تنمية مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي . وقد اتبع البحث التصميم التجريبي القائم على اختيار مجموعتين؛ إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، وقد تكونت كل مجموعة من(40) تلميذاً. ولغرض البحث تم إعداد الأدوات التالية: قائمة بمهارات القراءة الابتكارية،اختبار مهارات القراءة الابتكارية، مقياس الميل نحو القراءة الموسعة، وكتاب التلميذ، ودليل المعلم. وقد أظهرت نتائج البحث من خلال مقارنة أداء تلاميذ مجموعتي البحث في الإجراء البعدي لاختبار مهارات القراءة الابتكارية، ومقياس الميل نحو القراءة الموسعة ، أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية ، وذلك في كل من اختبار مهارات القراءة الابتكارية ومقياس الميل نحو القراءة الموسعة. كما أتضح من المعالجة الإحصائية أن لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية أثراً فاعلاً في تنمية مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة لدى أفراد المجموعة التجريبية. وقد ثبت ذلك من خلال حساب حجم الأثر؛ الذي جاء مساوياً (0,92) في مهارات القراءة الابتكارية ، وجاء مساوياً (0,967) في مقياس الميل نحو القراءة الموسعة.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية توليد الأسئلة الذاتية – القراءة الابتكارية – القراءة الموسعة

مقدمة

لقد أجمع المربون والمشتغلون بالتربية والتعليم على أهمية ومكانة القراءة باعتبارها المدخل الرئيس للتعليم والتعلم، وكذلك المدخل الرئيس لرقي وتقدم الشعوب وتحقيق رفاهيتها؛ وذلك لارتباط القراءة بكل نشاط إنساني.

وهذه الأهمية جعلت القراءة تحتل مكانةً ومركزاً كبيراً في مجال البحوث والدراسات التربوية، كما قد حظي تعليمها بمكانة متميزة في منهج اللغة العربية، فتدريسها يبدأ من بداية مرحلة التعليم الابتدائي وحتى نهاية المرحلة الثانوية. (مصطفى، 2001، 12) وقد امتد هذا الاهتمام إلى الكتب المدرسية فإلى جانب الكتاب الأساسي لها، نجد كتاب القراءة ذا الموضوع

الواحد المقرر في كثير من الصفوف الدراسية، وهو كتاب يحوى موضوعاً واحداً في شكل قصة أو سيرة من سير البطولات، يكمل أهداف كتاب القراءة متعدد الموضوعات. (سليمان، 2001، 53) وتعد تنمية القراءة الابتكارية وتنمية ميول التلاميذ نحو القراءة الموسعة من أهم هذه الأهداف، وذلك في المراحل التعليمية المختلفة ، وفي المرحلة الإعدادية خاصة. (عطا الله، 2007، 79)

وترجع أهمية القراءة الابتكارية إلى أهمية التفكير الابتكارى نفسه، فقد أصبحت الحاجة ماسة وضرورية إليه، خاصة في عصرنا هذا، عصر الثورة العلمية المعلوماتية التي تواجهها البشرية، التي أوجبت وجود قاعدة علمية مؤهلة لمواكبة كافة التغيرات السريعة. (عبادة، 2001،20) وهذا بدوره يؤكد على أهمية تعليم التفكير الابتكارى، وتدريب التلاميذ على ممارسته في حياتهم، وهذا ما يمكن أن يقوم به كتاب القراءة ذو الموضوع الواحد، وذلك من خلال اهتمامه بمجال القراءة الابتكارية وتنمية مهاراتها لدى التلاميذ.

فالقراءة الابتكارية كما يشير لافى(2006،7) هي تنمية للفرد، وتوسيع لقدراته العقلية وتفكيره، وهى سلوك موجه لتحقيق هدف هو الإنتاج أو التركيب الجديد الذي يقوم به القارئ، وهى المستخدمة لتدريب العقل على التفكير الابتكارى، وبذلك يتعذر فصلها عن التفكير.

ويعرف طعيمة (2008، 125) القراءة الابتكارية بأنها: "عملية يضيف القارئ فيها جديدا لما يقرأ من خلال تحليل وتفسير وتحويل ما جاء في النص من معلومات وإعادة تنظيمه بشكل جديد". ويرى يونس (2006،139) أن القراءة الابتكارية هى توسيع لقدرات الفرد العقلية وتفكيره، فالأفكار التي يحصل عليها القارئ تساعده على توليد أفكار مبتكرة ، كما تجعل لديه القدرة على نقد وتقويم ما يقرأ، كما تجعله قارئا مفكرا يدرك الاختيار ويكتشف النقص في المعلومات والأسباب الكامنة خلف التناقض وعدم الاطراد، ويصل إلى استنتاجات صحيحة ويختار المناسب منها ويطبقه في حياته اليومية ، وعليه فيصبح سلوكه في حالة من التطور الدائم والمفيد. ويرى جيمي (Jamie,2007,8) أن القراءة الابتكارية تساعد الفرد على ابتكار حلول ووضع الخطط والبدائل العلمية للمشكلات التي تظهر أثناء عملية القراءة، وفهم المعلومات الضمنية وتوضيح ما بينها من أسباب وعلاقات تؤدى إلى إنتاج جديد. ويضيف ستيلا(Stella,2007,3) أن القراءة الابتكارية تساعد الفرد على اتخاذ قرار نحو موقف؛ كأن يطرح حلولا لمشكلة ما، ثم يتخير الأنسب منها في ضوء معلوماته وخبراته وفرضياته.

وهذه الأهمية الكبيرة للقراءة الابتكارية جعلت كثيرا من البحوث والدراسات التربوية تتناولها وتهتم بتنمية مهاراتها لدى المتعلمين عبر المراحل التعليمية المختلفة ، ومن هذه البحوث والدراسات نجد ؛ الكثيرى والعايد 2000، بابقى 2000، يونس 2002، يونس والمحبوب 2003 محمد 2004، محروس وعبد العظيم 2004، عطا الله 2007 ، Kim 2007، House 2008، إبراهيم 2010، Small 2011 ، Aytan 2012 ، Wang 2012.

وباستقراء هذه الدراسات والبحوث يتضح أن القراءة الابتكارية ينبغي أن تكون الهدف الأسمى من تعليم القراءة ، ويمكن أن يتحقق ذلك بصورة مرضية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد، حيث إنه يتناول محتوى علميا مناسبا لهؤلاء التلاميذ يثير تفكيرهم من خلال الأحداث والمواقف المترابطة التي يتناولها ، وكيفية مواجهة المشكلات والصعاب والتغلب عليها، كما أن هذا المحتوى يثير دافعية التلاميذ لطرح الأسئلة حول المعلومات الموجودة فيه،التي تدفعهم للبحث والتقصي والتوصل لحلول ابتكارية ،هذا إلى جانب دفعهم إلى الارتباط بهذا الكتاب والإقبال على قراءته والإلمام والاستفادة منه، وهذا ما يمكن أن يطلق عليه الميل نحو القراءة الموسعة التي تتناول موضوعات قرائية أكثر طولا واتساعا من حيث المعرفة.

وباستقراء بعض البحوث والدراسات التربوية التي تناولت كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد يمكن القول: إن الميل نحو قراءة هذا الكتاب – القراءة الموسعة– يعد من أهم أهداف تدريسه، حيث يتيح هذا الكتاب الفرصة للتلاميذ لكي يقرءوا موضوع هذا الكتاب، والانطلاق إلى مصادر علمية متعددة مختلفة مرتبطة بالموضوع الذي يتناوله هذا الكتاب، وهذا يجعلهم يختارون بأنفسهم ويقضون أوقاتا طويلة في البحث والقراءة؛ الأمر الذي يمكنهم من تكوين العادات والميول القرائية السليمة والتقصي وجمع المعلومات وتصنيفها وربطها وتوظيفها ونقدها وتحليها. (فهمي، 1995) (الخليفة، 1996) (طعيمة، 1996) (أبو سكينة،1997) (حميد، 1998) (سليمان، 2001)

وحول أهمية الميل نحو القراءة الموسعة يرى بارفيلد (Barfield,2005,5) أن الميل نحو القراءة الموسعة يزيد من ثقة التلميذ في نفسه كقارئ متميز، يتجه إلى قراءة نصوص متعددة من مصادر علمية مختلفة في متناول فهمه، ومن ثم تزيد من دافعيته للاستمرار في القراءة، وبالتالي يتحول هذا التلميذ تدريجيا إلى قارئ مدى الحياة. ويرى ارسيكوفاك (Erceqovac,2012, 36) أن الميل للقراءة الموسعة والإقبال عليها يمثل هدفا ذا أهمية كبيرة يجب أن تسعى المناهج الدراسية إلى تحقيقه؛وذلك لأن هذا الميل يكسبهم القدرة على التكيف في عالم سريع التغير يتسم بالتحديات ، كما أن هذا الميل يساعد على ثراء أفكارهم وإمدادهم بالمعلومات ويمكنهم من التفكير الناقد.

ومما يؤكد أهمية الميل نحو القراءة الموسعة ما أثبتته وأكدته بعض الدراسات التربوية، حيث أوضحت أن القراءة الموسعة تساعد التلاميذ على إشباع احتياجاتهم، وتحسن من مستواهم في مهارات القراءة، وتوسع من مدارك فهمهم لما يقرءون وتنمى مهارات تذوقهم للمقروء، ومهارات تفكيرهم العليا،كما تساعدهم على توليد الأفكار، والنقد والتحليل والاستكشاف والاستنباط، والتوصل إلى الحلول والبدائل للمشكلات.(Higginbotham 2000، Durto

2002، Krashen 2003،السرطاوي والعبد الجبار2002، سليمان 2004، سالم 2004، أحمدو2006،سعودي2008، Gelzheiser ,et .al 2011، Hoien 2012)

ويتفق البحث الحالي مع الآراء والدراسات السابقة حول أهمية الميل نحو القراءة الموسعة، ويرى أن ثمة علاقة قوية بين هذا الميل والتفكير الابتكارى، الأمر الذي يجعل تنمية مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة من خلال كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادي أمراً يجب تحقيقه، وأن يكون من أهم أهداف هذا الكتاب.

ولتحقيق هذا الهدف فإنه يجب الأخذ بتوصيات البحوث والدراسات والمؤتمرات، التي أوصت بضرورة الخروج من نطاق الأساليب والطرائق التدريسية التقليدية التي يتبعها كثير من معلمي اللغة العربية في العلمية التعليمية، تلك التي تركز على شرح المفردات اللغوية الجديدة مع التركيز على المعاني المعجمية للكلمات، والاهتمام بحفظ وسرد الأحداث والوقائع كما وردت في الكتاب دون إعمال للعقل والتفكير فيها أو ربطها بالواقع والاستفادة منها،ودون إتاحة الفرصة للتلاميذ للمناقشة والتفاعل والتعمق والنقد والتحليل، ودون توسع أو توجيه وإرشاد لمصادر المعرفة ذات العلاقة الوثيقة بهذه الموضوعات.(المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، 2004) (بهلول، 2004، 152)(المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 2005) (عطا الله، 2007، 81) (حافظ، 2008، 210) (سعيد، 2009، 177)

ومن الإستراتيجيات التربوية الحديثة التي يمكن لها أن تؤدى دورا كبيرا في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد، نجد إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية، حيث إنها من الأساليب المتبعة حديثا في مجال التربية والتعليم؛ لما لها من فوائد عظيمة ونتائج إيجابية كثيرة، وقد ورد لها مترادفات كثيرة في علم التربية منها: الأسئلة الذاتية، والتأمل الذاتي، والاستجواب الذاتي، والتنظيم الذاتي، ومساءلة الذات (عبد الله، 2000، 206).

وحول أهمية إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية يوضح العذيقى (23،2009) أن هذه الإستراتيجية تعد أسلوبا فعالا لإعمال العقل، وإثارة عدد من الأسئلة حول شيء موجود أو قائم للوصول إلى فكر جديد يؤدى إلى أفكار إبداعية. كما أن عملية طرح الأسئلة على ذوات التلاميذ تعد عملية مثيرة للتعلم وتساعد على اكتشاف الإجابة الصحيحة وتعرف الحقيقة، حيث تبرز هذه العلمية ذاتية التلميذ ويتجلى اعتماده على نفسه في البحث عن المعلومات من مصادر مختلفة، وعمل مخططات للوصول إلى النتيجة. ويمر التلميذ كما يرى عطية (15،2010) في هذه الإستراتيجية بثلاث مراحل هى: مرحلة ما قبل التعلم ، ومرحلة التعلم ، ومرحلة ما بعد التعلم، وهذا من شأنه أن يسهم في انتقال أثر التعلم وتنمية مهارات التنظيم الذاتي لعملية التعلم.

وقد استخدمت إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في كثير من البحوث والدراسات التربوية وقد أثبتت أهميتها وفعاليتها في تنمية عدد من المتغيرات، ومن هذه البحوث والدراسات التي تؤكد

أهميتها بصفة خاصة في مجال تعليم اللغة، نجد؛(Micki 2000، Farrell 2001، فهمى 2003، Ruth 2003 ، مدبولى 2004، Janssen 2005، Keithlen 2006، حافظ 2007، مناع 2008، الجليدي 2009، Marshak 2011، القرني 2012).

وعلى ضوء ما سبق يتضح أن إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية تعمل على تنشيط العقل والوعي والإدراك بعمليات التفكير التي يقوم بها المتعلم عند إثارة الأسئلة وطرحها على نفسه ، كما تؤدى إلى تكوين أفكار ابتكارية، وتدفع المتعلم إلى البحث عن معلومات جديدة. وعليه جاء البحث الحالي مستخدما هذه الإستراتيجية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد بهدف تنمية مهارات التفكير الابتكارى والميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

الإحساس بمشكلة البحث

على الرغم مما تنادى به الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة من جعل تنمية مهارات القراءة الابتكارية هدفا أسمى في عصرنا الحالي، كما يجب أن يعقب هذا الهدف الميل نحو القراءة والاستفادة من مصادر المعرفة العادية والإلكترونية (لافى،2006) (عبد الخالق،2009) (السليتى، 2012)، إلا إن تدريس القراءة في مدارسنا مازال يعتمد منذ فترة زمنية طويلة على أساليب وطرائق تدريس تقليدية ، تركز على الحفظ والاستظهار وتعتمد كلية على دور المعلم وتهميش دور المتعلم، وهذا الأمر ينطبق على تدريس مناهج كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد بصفة خاصة (عصر،2000) (مصطفى،2001) (الحيلواني،2009) (حمد، 2012) (الشيخ، 2012)؛ الأمر الذي أدى إلى ضعف مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الابتكارية وضعف الإقبال على القراءة الموسعة وعلى هذا الكتاب بصفة خاصة.

وباستقراء دقيق للبحوث والدراسات التي أجريت في مجال كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد، يتأكد ذلك، كما يتضح أن كثيرا من أهداف هذا الكتاب لم تتحقق لدى التلاميذ، وهذا يرجع إلى: (أبو سكينة،1997) (سليمان،2001) (زينهم،2005) (الأحمرى،2007) (سعودي، 2008)

– إن تدريس هذا الكتاب يتماثل مع تدريس كتاب القراءة ذي الموضوعات المتعددة، حيث يقع عبء تدريسه على المعلم، كما أنه يمثل كما يرى كثير من المعلمين عبئا تدريسيا وجهدا مهدرا.

– إن طرح الأسئلة ذات مستويات التفكير العليا واستخدام إستراتيجيات تدريس مختلفة عند تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد والاهتمام بالتعلم الذاتي والبحث والاستكشاف والاستقلالية في تحصيل المعرفة جوانب لا تعطى الاهتمام الكافي لها من قبل معظم المعلمين.

– اهتمام المعلمين في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد بالحقائق والوقائع الواردة وسردها على مسامع التلاميذ والاهتمام بتحفيظهم إياها وهذا يتنافى مع مبادئ وأسس التفكير الابتكاري.

وإلى جانب ما سبق فقد تعمق إحساس الباحث بمشكلة البحث من خلال:

– من خلال الاطلاع على امتحانات القراءة المقررة على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، خاصة الجزء الذي يتناول منها كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد، تبين أن أسئلة هذه الامتحانات تعتمد في جزء كبير منها على قدرة التلاميذ على الاستذكار والحفظ وسرد الأحداث والوقائع الواردة في هذا الكتاب، هذا مع إهمال واضح فى تناول الأسئلة التي تقيس قدرة التلميذ على الابتكار والإبداع وكيفية مواجهة المواقف والمشكلات والتوصل على حلول وبدائل ابتكارية.

– مقابلة مجموعة من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية بلغ عددهم (9) معلمين، وقد تأكد لدى الباحث من خلال هذه المقابلة أن تدريس هذا الكتاب يتم بالطرق التقليدية المتبعة في تدريس موضوعات القراءة بصفة عامة، كما أن هذا الكتاب ما هو إلا إضافة لمنهج اللغة العربية ويمثل عبئا على التلاميذ.

– هناك شبه إجماع بين الباحثين على أنه رغم أهمية مهارات التفكير الابتكارية إلا أن وضعها ضمن قوائم أهداف مناهج اللغة العربية عامة هو أمر شكلي .

وعلى ضوء هذا يمكن القول: إن كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد لا يحقق كثيرا من أهدافه المرجوة منه، خاصة تنمية مهارات القراءة الابتكارية وتنمية الميل نحو القراءة الموسعة؛ وقد يرجع ذلك لأسباب متعددة ؛ إلا أن الواقع يشير إلى أن طرائق التدريس التي يتعبها كثير من المعلمين عند تدريس هذا الكتاب تعد من أهم هذه الأسباب. ونظراً لأهمية إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تنمية التفكير الابتكارى لدى التلاميذ ودفعهم للبحث والاستكشاف والتوصل إلى حلول لما يطرحونه من أسئلة من خلال القراءة الواعية المستفيضة (Feldman,2003) (Coyne,2008) (حميدة، 2010) (عبيد،2011)؛ فإن البحث الحالي يسعى إلى استخدام هذه الإستراتيجية لتدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد بهدف تنمية مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

تحديد مشكلة البحث

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في مهارات القراءة الابتكارية وضعف إقبالهم وميلهم نحو القراءة الموسعة، وقصور المعالجات التدريسية لكتاب القراءة ذي الموضوع الواحد المقرر على هؤلاء التلاميذ في تحقيق هذه الأهداف المرجوة ، خاصة وأن ثمة نقاط التقاء بين التفكير الابتكارى والميل نحو القراءة الموسعة وأهداف هذا الكتاب ، وذلك إذا ما استخدمت في تدريسه الإستراتيجيات التربوية الحديثة المناسبة لتحقيق أهدافه هذه. وللتصدي لهذه المشكلة فإن البحث الحالي يحاول الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: " ما أثر استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد على تنمية مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟" وللإجابة عن هذا السؤال الرئيس يجب الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مهارات القراءة الابتكارية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

2- ما صورة كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد بالصف الثالث الإعدادي بعد إعادة صياغته وفقا لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية؟

3- ما خطوات استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية لتدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد بالصف الثالث الإعدادي؟

4- ما أثر استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد على تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

5- ما أثر استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد على تنمية الميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

أهداف البحث

1- تقديم قائمة بمهارات القراءة الابتكارية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

2- الكشف عن أثر استخدام إستراتجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد على تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي .

3- الكشف عن أثر استخدام إستراتجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد على تنمية ميل تلاميذ الصف الثالث الإعدادي نحو القراءة الموسعة.

أهمية البحث

تنبع أهمية هذا البحث من وجهة نظر الباحث فيما يمكن أن يفيد منه كل من:

1- مطوري المناهج ومصمميها: حيث يمكن أن يساعدهم هذا البحث في تحديد مهارات القراءة الابتكارية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي وتضمينها البرامج المقدمة لهؤلاء التلاميذ .

2- المعلمين : حيث يمكن أن يفيدهم هذا البحث في:

- تقديم إطار نظري عن إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية وكيفية استخدامها في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد المقرر على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.
- تبصيرهم بمهارات القراءة الابتكارية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي .
- إعداد دليل يوضح لهم مبادئ وأسس التعليم وفق إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية .
- تقديم اختبار في مهارات القراءة الابتكارية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي يساعدهم في الوقوف على مستوى أداء تلاميذهم في هذه المهارات.
- تقديم مقياس في الميل نحو القراءة الموسعة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، يساعدهم في الوقوف على مدى إقبال وميل واتجاه تلاميذهم نحو هذا النوع من القراءة .

3- الطلاب : حيث يسعى هذا البحث إلى تنمية مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

4- الباحثين: قد يفتح البحث الحالي الباب أمام الباحثين للقيام بدراسات أخرى مستقبلية تتناول متغيرات البحث في مراحل تعليمية أخرى.

منهج البحث

نظراً لطبيعة البحث الحالي فإنه يستخدم المنهجين التاليين:

1- المنهج الوصفي ؛ وذلك عند إعداد الإطار النظري للبحث ووصف إجراءات إعداد أدواته.

2- المنهج شبه التجريبي ؛ ويستخدم عند تحديد مجموعتي البحث ، وتطبيق أداتي القياس المستخدمتين قبلياً وبعدياً، وعند تطبيق إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد. وقد تم اختيار التصميم التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية.

أدوات البحث

للإجابة عن أسئلة البحث تم إعداد الأدوات البحثية التالية :

1- قائمة بمهارات القراءة الابتكارية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

2- اختبار مهارات القراءة الابتكارية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

3- مقياس الميل نحو القراءة الموسعة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

4- كتاب التلميذ (قصة طموح جارية مصاغة وفقا لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية)

5- دليل المعلم لتدريس كتاب التلميذ باستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية.

مصطلحات البحث

يمكن تحديد مصطلحات البحث إجرائياً، وذلك على النحو التالي:

- **حجم الأثر:** يعرف حجم الأثر في البحث الحالي بأنه :" التأثير الإيجابي لتدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد باستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية على تنمية مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، وذلك بحساب مربع إيتا (η^2) والذي يستخدم للعينات المرتبطة وغير المرتبطة."

- **إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية:** تعرف بإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في البحث الحالي إجرائيا بأنها :" مجموعة من الإجراءات التي يتم من خلالها توظيف قدرات تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في طرح الأسئلة على ذواتهم ، بعد تدريبهم عليها من قبل المعلم ، وتكون على ثلاث مراحل : مرحلة ما قبل القراءة ، وفى أثنائها ، وبعدها"

- **كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد :** هو كتاب ذو موضوع واحد قد تعودت وزارة التربية والتعليم على أن تقرره لكل صف دراسي، ويحوى موضوعا واحدا في مجال قرائي واحد ،

ويكون موضوعه أكثر طولا من موضوعات القراءة الأساسية ، ويأخذ شكل قصة أو ترجمة ذاتية لشخصية من الشخصيات الدينية أو التاريخية أو القومية أو الأدبية، بحيث يكون الغرض منه تنمية قدرة التلميذ على الاستقلالية في القراءة ، وتشجيعه على القراءة الحرة، وخروجه من مجال القراءة في موضوع محدد الفكرة إلى ميدان أوسع وأرحب"

– **مهارات القراءة الابتكارية** : تعرف القراءة الابتكارية إجرائيا في البحث الحالي بأنها :" تلك العملية التي يتفاعل فيها التلميذ ويتعمق مع النص المقروء ليضيف جديدا لما يقرأ من خلال ربط معلومات النص بما لديه من خبرات سابقة وإعادة تنظيم الأفكار بشكل جديد واستنتاج معاني جديدة من النص ، ووضع بدائل وحلول متعددة للمشكلة مع اختيار المناسب منها لحل هذه المشكلة واستخدمها في مواقف مشابهة ؛ ولكي يصل التلميذ إلى هذه المهارات فإنه يقوم بمجموعة من العمليات العقلية المتنوعة أثناء قراءته مثل: التصنيف، التحليل، التفسير، طرح الأسئلة، الاستنتاج، التنبؤ، الاستنباط، النقد، حل المشكلات."

– **الميل نحو القراءة الموسعة:** يعرف الميل نحو القراءة الموسعة إجرائيا في هذا البحث بأنه " اهتمام تلميذ الصف الثالث الإعدادي وإقباله على قراءة موضوعات ونصوص قرائية أكثر طولا وعمقا وثراء من موضوعات القراءة الأساسية، وتتمثل هذه القراءة هنا في كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد مع شعور التلميذ بالرضا لقراءته وإدراكه ووعيه لأهميته في حياته.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود التالية :

1– الحد الموضوعي: اقتصر البحث على إعادة صياغة الفصول السبعة الأولى من كتاب (طموح جارية) المقرر على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي طبقا لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية. كما اقتصر على بعض مهارات القراءة الابتكارية المناسبة لهؤلاء التلاميذ، التي تم التوصل إليها، وهى التي حازت على نسبة موافقة 100% من قبل المحكمين.

– قياس ميول التلاميذ نحو القراءة الموسعة في كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد المقرر عليهم.

2– الحد البشري : اقتصرت تجربة البحث على مجموعتين من طلاب الصف الثالث الإعدادي، ؛لأن هؤلاء التلاميذ قد وصلوا إلى مستوى من القراءة يمكنهم من القراءة الابتكارية.

3– الحد المكاني: اقتصر البحث على إحدى مدارس مديرية التربية والتعليم بأسيوط، حيث أجريت المقابلة مع المعلمين بها، وكذلك وجود تسهيلات لإجراء تجربة البحث وتطبيق أدواته.

4– الحد الزماني: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول 2012– 2013م.

إجراءات البحث

1– تحديد مهارات القراءة الابتكارية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي ؛ وذلك لقياس مستوى هؤلاء التلاميذ في هذه المهارات وتنميتها لديهم.

2- الاطلاع على مجموعة من الدراسات والبحوث السابقة وكذلك الكتابات والأدبيات المتخصصة ذات الصلة بموضوع البحث ؛ وذلك بهدف:

أ- إعادة صياغة الفصول السبعة الأولى من كتاب قصة (طموح جارية) المقرر على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وذلك وفقاً لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية(كتاب التلميذ)

ب- إعداد دليل المعلم لتدريس هذه الفصول السبعة باستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية.

ج- بناء اختبار في مهارات القراءة الابتكارية ، ومقياس الميل نحو القراءة الموسعة.

3- عرض أدوات البحث على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم لمعرفة صلاحيتها للتطبيق وحاجتها للتعديل .

4- إجراء التعديلات المناسبة في أدوات البحث وفقاً لآراء السادة المحكمين.

5- تطبيق أداتي القياس على عينية استطلاعية من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي(غير العينية الأصلية للبحث)بهدف تحديد صدق وثبات هاتين الأداتين والزمن اللازم للإجابة عن مفرداتهما.

6- وضع أداتي القياس في صورتهما النهائية بناء على نتائج التجربة الاستطلاعية .

7- اختيار مجموعتين من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؛ إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

8- تطبيق أداتي القياس تطبيقاً قبلياً على أفراد مجموعتي البحث.

9- تدريس المجموعة التجريبية للفصول السبعة الأولى من كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد باستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية، وتدريس المجموعة الضابطة لهذه الفصول باستخدام طريقة التدريس التقليدية المعتادة في تدريس هذا الكتاب، حيث يقوم معلم الفصلين بالتدريس لهاتين المجموعتين.

10- تطبيق أداتي القياس تطبيقاً بعدياً على أفراد مجموعتي البحث.

11 – جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً. 12- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

13- تقديم المقترحات والتوصيات في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث .

الإطار النظري للبحث

يتناول هذا الجزء من البحث عرضا موجزا لكل من؛ القراءة الابتكارية ،الميل نحو القراءة الموسعة ،إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية، وذلك على النحو التالي:

1- القراءة الابتكارية :

لقد تعددت التعريفات وتباينت الآراء حول مفهوم القراءة الابتكارية ؛ وذلك لأنه مفهوم جديد يختلف عن مفهوم القراءة التقليدية. ومن هذه التعريفات نجد يونس (2006،139) قد عرفها بأنها:" أداء عقلي يسلك فيه القارئ مسلكا نشطا عن طريق مجموعة من العمليات مثل: التحليل والتفسير والتوقع والاستنباط والنقد وحل المشكلات ؛ للتعمق فيما وراء المعلومات من

معان وأفكار جديدة ". وعرفها جيمي (Jamie ,2007, 8) بأنها :" عملية تعرف المشكلات داخل النص وتحديد العناصر المفقودة ووضع فروض حول المعلومات والحقائق وإعادة صياغتها واختيار النتائج التي تم التوصل إليها وتطبيق هذه النتائج في مواقف مشابهة أخرى". وعرفها **إيتان** (Aytan ,2012, 408) بأنها :" عملية تهدف إلى التعمق في النص المقروء والتوصل إلى علاقات وأفكار جديدة ، وإيجاد حلول متنوعة للمشكلات والمسائل العالقة، وتحويل هذه الحلول من سياقها الفكري النظري إلى الممارسة والتطبيق العملي". وأما فيما يخص أهمية هذه القراءة نجد أنه قد تناولتها أيدي كثير من الباحثين موضحين مكانتها وأهميتها والحاجة إليها، ومن هؤلاء شحاتة (2001 ،66) حيث يوضح أهمية القراءة الابتكارية في أنها:

- تساعد التلميذ على التعمق في النص المقروء والتوصل إلى علاقات جديدة.
- تساعد التلميذ في توليد فكر جديد واقتراح حلول متنوعة للمشكلات.
- تتيح الفرصة للتلميذ في أن يصل إلى استنتاجات واقعية من خلال تركيب المعلومات.
- تساعد التلميذ على استدعاء المعلومات ومزجها بتخيله.
- تنمى لدى التلميذ الطلاقة والمرونة وأصالة الفكر.
- تغرس الثقة بالنفس لدى التلميذ من خلال إضافة فكرة لمحتوى النص.
- تنمى لدى التلميذ القدرة على طرح الأسئلة حول المعلومات التي لم تركز في النص.
- تنمى لدى التلميذ القدرة على التنبؤ من خلال المعلومات المقدمة إليه

وحول أهمية الحاجة إلى القراءة الابتكارية نجد دراسة يوسف 2009 حيث ترى أن للقراءة الابتكارية أهمية كبيرة في توسيع القدرات العقلية للتلاميذ وتنمية التفكير بأعلى مستوياته لديهم، كما أنها سلوك موجه لتحقيق هدف، وهو إنتاج جديد. وتوضح دراسة السليتى 2011 أن القراءة الابتكارية تمكن التلميذ من إيجاد الحلول الابتكارية لما يواجهه من مشكلات. وترى دراسة المخزومي 2011 أن القراءة الابتكارية من أهم الأهداف التي تسعى الأنظمة التعليمية في العالم إلى إكسابها للمتعلمين لترقى بهم إلى درجة الوعي والإدراك والقدرة على الفهم الدقيق للمقروء. وتوضح دراسة Wang 2012 أن القراءة الابتكارية تربى لدى التلميذ ملكة الابتكار والعقل الناقد الذي به تتحقق إنسانيته، وهذا يجعل الإبداع لديه عادة عقلية وسلوكية في جميع ما يقوم به من أعمال وتصرفات. وأما فيما يخص مهارات هذه القراءة فإنه يتضح من مسماها أنها وليدة الدمج بين مهارات القراءة باعتبارها أحد فنون اللغة وبين الابتكار باعتباره مهارة عقلية عليا؛ وعليه فإن هذه القراءة تتطلب من القارئ ضرورة امتلاكه لمجموعة من المهارات، ولكي يتسنى تعرف هذه المهارات رأى البحث الحالي ضرورة تعرف مهارات التفكير الابتكارية، التي من أهمها:(زيتون، 2003، 157)

– الطلاقة : ويقصد بها قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار.
– المرونة : ويقصد بها القدرة على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها الفرد للمشكلة
– الأصالة : ويقصد بها قدرة الفرد على إنتاج أفكار تتميز بالجدة والطرافة.
– الحساسية للمشكلات: وهى قدرة الفرد على استخلاص المشكلات من المواقف التي تواجهه.
– الاحتفاظ بالاتجاه: وتظهر في إمكانية الفرد وقدرته على متابعة هدف معين.
– إدراك التفاصيل: ويقصد بها قدرة الفرد على تطوير فكرة وتحسينها بإضافة تفصيلات وإيضاحات

وانطلاقا من هذه المهارات السابقة فقد اتجهت الدراسات والبحوث التربوية إلى تحديد مهارات القراءة الابتكارية، ومن هذه الدراسات؛ دراسة محمد 2004، دراسة يوسف 2009، دراسة إبراهيم 2010، هذا إلى جانب الدراسات والبحوث التربوية الأخرى التي تناولت مهارات القراءة الابتكارية، التي استفاد منها البحث الحالي.

2– الميل نحو القراءة الموسعة :

إذا كان للقراءة تأثيرات واسعة ومتنوعة على التلميذ ، فإنه يجب تنمية ميله نحو القراءة الموسعة حتى تتحقق لديه تلك التأثيرات. ويتضمن مفهوم الميل نحو القراءة الموسعة مفهومين أساسيين هما؛ الميل، والقراءة الموسعة، ففيما يخص مفهوم الميل، فيعرف بأنه:" الاتجاهات الموجبة نحو أشياء أو فئات أشياء وتثير اهتمامنا وننجذب إليها "(الصيخان ، 2010، 24). وأما فيما يخص تعريف القراءة الموسعة فيعرفها بارفيلد (Brfiield,2005, 11) بأنها " تلك القراءة التي تعتمد على قدرة المتعلم في قراءة نصوص وموضوعات قرائية أكثر عمقا واتساعا ،يرى أنها مشوقة له وفى متناول فهمه، ومن ثم تزيد دافعيته للاستمرار في القراءة وبالتالي يتحول تدريجيا إلى قارئ مدى الحياة". ويعرفها حمد(39،2012) بأنها :" القراءة التي تهدف إلى تنمية قدرات معينة لدى التلميذ أهمها القدرة على معرفة وفهم موضوع قرائي معين والقدرة على البحث عن معلومات معينة وذلك بشيء من التوسع والاستفاضة للإلمام بجميع جوانب الموضوع ". وعلى ضوء هذه التعريفات لكل من الميل والقراءة الموسعة يمكن تعريف الميل نحو القراءة الموسعة بأنه: "اهتمام المتعلمين وإقبالهم على قراءة موضوعات ونصوص قرائية أكثر طولا وعمقا وثراء من موضوعات القراءة الأساسية، مع شعورهم بالرضا لقراءتها وإدراكهم ووعيهم لأهميتها في حياتهم."

وأما فيما يخص أهمية الميل نحو القراءة الموسعة فيشير كراشن(Krashen,2001, 17) أن تنمية الميل نحو القراءة يساعد التلميذ على النمو عامة ، والنمو في القراءة بصفة خاصة، وأن هذا الميل يعد مصدرا أساسيا من المصادر التي ينبغي اتخاذها محورا مهما في إعداد الخبرات التعليمية وتنظيمها؛ وذلك لأن ارتباط التعليم بميول المتعلم وحاجاته يجعل التعلم عملية حيوية ذات مغزى بالنسبة له، ويحقق لديه أعلى درجات النمو والتحصيل في أقصر وقت

ممكن. كما أن تنمية الميل للقراءة يعد الأساس الذي ترتكز عليه مهارات التعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة ، حيث لم تعد القراءة واكتساب مهاراتها كافيا لوصول المتعلم لجني الثمار والاستفادة منها كوسيلة للمعرفة والتعلم مدى الحياة ما لم يكن لديه الرغبة والشغف بها ، وأن يجد فيها المتعة والرضا .(محمد ،2004، 135) ويؤكد ذلك يونس(2007 ،182) حيث يرى أن الميل نحو القراءة يعد مطلبا تربويا وثقافيا مهما في العملية التعليمية ؛ وذلك لأن القارئ الجيد هو الذي تتوفر لدية القدرة على القراءة والميل إليها. وإلى جانب ذلك فإن الميل للقراءة يساعد على توجيه طاقة المتعلم وبذل الجهود لانجاز الأعمال ، كما يؤدى دورا أساسيا في اكتساب العادات والهوايات وبناء الشخصية المنتجة وتوجيه السلوك. (محروس، 2010، 21). وقد أكدت أهمية الميل نحو القراءة كثير من الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال، حيث إنها خلصت إلى أن تنمية الميل للقراءة يفيد التلاميذ في أمور كثيرة منها (سليمان، 2004) (Hoien,2012) (Gelzheiser,et.al,2011)

- ينمى الحصيلة اللغوية والفهم القرائي بجميع مستوياته لدى التلاميذ
- ينمى مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ
- يمكن التلاميذ من الاستمتاع بالقراءة .
- يتيح للتلاميذ فرصة المرور بخبرات تربوية مربية تسهم في بناء شخصياتهم.
- يعين التلاميذ على استثمار أوقات فراغهم بصورة مفيدة وإشباع احتياجاتهم المختلفة.
- ينمى وعى التلاميذ بالأجناس الأدبية المختلفة وخصائصها وأعلامها.
- يسهم في التغلب على صعوبات القراءة وعلاجها لدى التلاميذ الذين يعانون من ذلك.

هذا بالنسبة لأهمية الميل نحو القراءة عامة ، بما في ذلك الميل نحو القراءة الموسعة، والذي يمكن تحقيقه من خلال كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد.

3- إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية:

تعد إحدى أهم إستراتيجيات ما وراء المعرفة ، كما أنها أكثرها شيوعا واستخداما في تطبيقات البحوث والدراسات التربوية . وقد عرفها عبد الرحمن(2009، 169) بأنها: "توجيه وإرشاد المعلم للطالب لصياغة بعض الأسئلة وتوجيهها إلى نفسه وزملائه داخل الفصل حول المقرر الدراسي، ويكون الهدف منها انتباه الطالب إلى الموضوعات المهمة في المحتوى ووعيه بها ومشاركته في داخل الفصل في القضايا المتضمنة داخل المحتوى". وعرفها القرني(2012، 8) بأنها :" مجموعة من الإجراءات التي يتم من خلالها توظيف قدرات الطلاب في طرح الأسئلة على ذواتهم بعد تدريبهم عليها من قبل المعلم ، وتكون على ثلاث مراحل : مرحلة ما قبل الكتابة وفى أثنائها وبعدها".

وحول أهمية هذه الإستراتيجية في تدريس القراءة خاصة، يرى بير (Piper,1992, 15) أن إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية تساعد التلاميذ على إيجاد النقاط الرئيسة في النص الذي يقرءونه ، كما تساعدهم على تأمل ما يقرءونه. ويؤكد ذلك عبد الله (2000، 256) حيث يرى أن إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية تساعد التلميذ على أن يقوم بتوجيه مجموعة من الأسئلة لنفسه حول ما يقوم بقراءته، ثم يفكر ويبحث في الإجابة عنها ؛ مما يجعله أكثر فهما ووعيا للمقروء. وهذا أيضا ما يراه موسى(2001، 76) حيث يرى أن هذه الإستراتيجية تمكن التلميذ من فحص النص المقروء ، وتكوين أسئلة عن مضمونه تساعده على الاستيعاب الدقيق؛ فالفهم يعتمد على ما يقوم به التلميذ وبتوليده وإنتاجه أثناء التعلم. ويرى ديكير(Decker,2005,22) أهمية هذه الإستراتيجية في أنها تنمى مهارات ما وراء المعرفة أثناء عملية القراءة من أجل التعلم مثل: المعرفة السابقة، ودرجة الاهتمام، وجوانب النقص. ويتفق مع هذا كيثيلن (Keithlenz,2005,1) حيث يرى أن المتعلم يقوم خلال إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية بتوجيه الأسئلة لنفسه قبل وأثناء وبعد القراءة ؛مما يجعله يقوم بمجموعة من الخطوات لتوجيه تفكيره والتنبؤ والتوضيح وإجابة ما يطرحه من تساؤلات. ولتأكيد أهمية هذه الإستراتيجية يمكن إجمال خصائصها ومميزاتها فيما يلي:
(Marzano&Kendall,2008,P.23) (الكبيسي،2011،275)

– تساعد التلاميذ على صياغة أسئلتهم حول الموضوع، وتجعلهم قادرين على التحاور والتفاعل.

– تزيد من فهم التلاميذ للموضوع وتطلق طاقاتهم نحو العمل الجماعي.

– تساعد التلاميذ في الاعتماد على أنفسهم وبناء المعنى من خلال اكتشافهم له.

– تساعد تساؤلات التلاميذ في الكشف عن نمط تفكيرهم، والمفاهيم البديلة، وفهمهم الإدراكي .

– تساعد على انتقال أثر التعلم وتزيد الدافعية للتعلم وبالتالي تبني المعالجات المعرفية العميقة.

– تشجيع التلاميذ على التفكير بطرق متنوعة، وبمستويات مختلفة من التعقيد.

وأما فيما يخص خطوات تنفيذ هذه الإستراتيجية ، فبالرجوع إلى العديد من البحوث والدراسات والأدبيات التربوية التي تناولت الخطوات التي تسير في ضوئها هذه الإستراتيجية (عبد الحافظ، 2007) (عطية، 2010)(القرني، 2012)، اتضح أن هذه الإستراتيجية تسير وفق الخطوات التالية:

أ– مرحلة ما قبل التعلم : وفيها يقوم المعلم بعرض موضوع القراءة على التلاميذ لإثارة بعض التساؤلات لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة ؛ وذلك من أجل تعرف الخبرات السابقة لدى التلاميذ حول الموضوع المعروض ، وهذه الأسئلة هى:

– ماذا أفعل الآن؟ لماذا أفعل هذا؟ لماذا هو مهم؟ كيف ينسجم ما أفعله مع ما أعرفه؟

ب- مرحلة التعلم: وفيها يشجع المعلم التلاميذ على إثارة التساؤلات التي قد تسهم في توليد أفكار جديدة ومحاولة تعديل مسار تفكيرهم من خلال طرح تلك الأسئلة على أنفسهم مما يزيد قدرتهم على تنظيم فكرهم واكتساب خبرات ذات فائدة ، ومن هذه التساؤلات: ما الأسئلة التي أوجهها في هذا الموقف؟ هل أحتاج لخطة محددة لفهم أو تعلم هذا؟ ما الأفكار الرئيسة في هذا الموقف؟

ج- مرحلة ما بعد التعلم : وفيها يقوم المعلم بتحليل استجابات التلاميذ الناتجة من الاستجواب الذاتي؛ وذلك لتسهيل كيفية الاستفادة منها في المواقف الحياتية المختلفة التي سوف يمرون بها، وذلك من خلال طرح مجموعة من التساؤلات على أنفسهم متمثلة في:

- كيف يمكنني استخدام تلك المعلومات في مجالات أخرى في حياتي؟
- إلى أي مدى كنت ممثلا فعالا في تلك العملية؟ - هل أحتاج إلى عمل المزيد؟

أدوات البحث وتجربته

يتناول هذا الجزء من البحث الحديث عن أدوات البحث المستخدمة وإجراءاتها ، ثم الإجراءات التجريبية للبحث ، وفيما يلي عرض تفصيلي لذلك:

أ- **إعداد أداوت البحث:** تتناول هذه الخطوة عرضاً لأدوات البحث التي تم استخدامها ، وهى:

1- قائمة بمهارات القراءة الابتكارية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي:

- **تحديد الهدف من إعداد القائمة** : يهدف إعداد هذه القائمة إلى تحديد مهارات القراءة الابتكارية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي
- **مصادر بناء القائمة:** لإعداد هذه القائمة رجع الباحث إلى المصادر التالية:
- البحوث والدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي.
- الإطار النظري للبحث . - خصائص تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- آراء بعض المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تعليمها.
- أهداف كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد (طموح جارية).
- **الصورة الأولية للقائمة** : في ضوء ما سبق قام الباحث بإعداد قائمة مبدئية بمهارات القراءة الابتكارية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي اللازمة ، بلغ عددها (7) مهارات رئيسة يندرج تحتها (52) مهارة فرعية، وقد تم وضعها في استبانة لاستطلاع آراء المتخصصين حول تحديد المهارات المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي. وقد صدرت الاستبانة بخطاب تعريف بالهدف والمحتوى والمطلوب إبداء الرأي حوله ، وأعقبت بجدول مكون من ستة أنهر: النهر الأول خاص بالمهارات الرئيسة ، والنهر الثاني بالمهارات الفرعية، والنهر الثالث بمدى انتماء المهارات الفرعية للمهارات الرئيسة، والنهر الرابع للحكم على سلامة الصياغة، والنهر الخامس لتحديد مدى مناسبة المهارات لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، والنهر السادس خاص

بالملاحظات؛ وذلك من أجل التوصل إلى أهم هذه المهارات اللازمة لهؤلاء التلاميذ بناء على آراء السادة المحكمين، كما ترك مكان مخصص أسفل الجدول لإضافة أية مهارات أخرى يرون مناسبتها ولم تدرج في الاستبانة.

– **عرض الاستبانة على المحكمين:** تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين وعددهم (15) محكماً من المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وتم حساب النسبة المئوية لدرجة أهمية ومناسبة كل مهارة من المهارات، وذلك بإعطاء درجة واحدة للمهارة إذا كانت مناسبة، وصفراً إذا لم تكن مناسبة، ثم يتم جمع الدرجات التي حصلت عليها المهارة بالنسبة لجميع المحكمين ، وفي ضوء ذلك تم قبول المهارة عند درجة إجماع 80% فأكثر.

– **الصورة النهائية للقائمة:** في ضوء نتائج تحليل آراء السادة المحكمين واقتراحاتهم تم تعديل القائمة ؛ وعليه أصبحت القائمة في صورتها النهائية مشتملة على(7) مهارات رئيسة يندرج تحتها (43) مهارة فرعية ، حيث حازت المهارات الرئيسة على نسبة موافقة 100% بينما المهارات الفرعية لم تقل نسبة الموافقة على كل مهارة منها عن 80% (ملحق2) ، وهى جميعها مناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، ونظرا لكثرة هذه المهارات الفرعية، فسوف يقتصر البحث على تنمية المهارات التي حازت على نسبة موافقة 100% وعددها (26) مهارة فرعية (ملحق 3) . وبالتوصل إلى هذه القائمة تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي نصه:"ما مهارات القراءة الابتكارية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟"

2– اختبار مهارات القراءة الابتكارية: وقد مر إعداد هذا الاختبار وفق الخطوات التالية:

– **تحديد الهدف من الاختبار** : يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى أداء تلاميذ الصف الثالث الإعدادي– مجموعة البحث– في بعض مهارات القراءة الابتكارية.

– **تحديد مواصفات الاختبار:** قبل أن يبدأ الباحث في بناء هذا الاختبار قام بما يلي:

أ– الاطلاع على بعض الاختبارات التي أعدت في مجال القراءة الابتكارية أو الإبداعية.

ب–الإطلاع على عدد من الأدبيات لتعرف متطلبات الأسئلة والمواقف التي تطرح على التلاميذ.

– **صياغة تعليمات الاختبار:** تمت صياغة تعليمات الاختبار بقدر من الدقة والعناية، وقد حرص الباحث على أن تكون هناك تعليمات ؛ خاصة بالتلميذ(المفحوص) ، وهى مدونة في بداية الاختبار، ويقوم المعلم بإلقائها على التلاميذ قبل البدء في الإجابة عن بنود الاختبار، وأخرى خاصة بالفاحص (المعلم) وهى عبارة عن مجموعة من التعليمات التي توجه للفاحص وذلك قبل البدء في قياس مستوى أداء التلاميذ في مهارات القراءة الابتكارية.

– **صياغة مفردات الاختبار** : تمت صياغة مفردات الاختبار وقد روعى في صياغتها أن تغطى جميع مهارات القراءة الابتكارية المستهدف تنميتها ، وأن تتناسب وخصائص نمو تلاميذ

الصف الثالث الإعدادي، وأن تتناسب ومفهوم الابتكار، وأن تغطى السبعة فصول الأولى من قصة (طموح جارية) مع مراعاة التنوع والوضوح ؛ كي تجد القبول من قبل التلاميذ.

– **الصورة الأولية للاختبار**: تم إعداد الاختبار في صورته الأولية ، حيث مثلت كل مهارة رئيسة من مهارات القراءة الابتكارية بعدا من أبعاد الاختبار؛ أي أن الاختبار اشتمل على سبعة أبعاد، يندرج تحت كل بعد منها عدد من المفردات التي تقيس المهارة الرئيسة الممثلة في هذا البعد ، وعليه بلغ مجموع مفردات الاختبار (26) مفردة، وكان مجموع درجات الاختبار (52) درجة ، حيث جعلت لكل مفردة من مفردات الاختبار درجتان.

– **تحديد صدق الاختبار** : تم التحقق من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المتخصصين ممن تتوفر لديهم خبرة في إعداد مثل هذه الاختبارات، وقد أوصى البعض منهم بتعديل صياغة بعض المفردات؛ حتى تكون بسيطة ومناسبة للتلاميذ ، وقد التزم الباحث بذلك ، وعليه أصبح الاختبار صادقاً وصالحاً للتطبيق.

– **تحديد ثبات الاختبار** : للتحقق من ثبات الاختبار تم تطبيقه على مجموعة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من غير العينة الأصلية للبحث بلغ عددها(23) تلميذا وتلميذة بمدرسة نزه قرار الإعدادية المشتركة – محافظة أسيوط، وقد أعيد تطبيق الاختبار مرة أخرى بفاصل زمني قدره خمسة عشر يوماً، وقد تم حساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ الكلية للاختبار في التطبيق الأول والثاني، وذلك باستخدام معادلة بيرسون للارتباط، ووجد أن معامل الارتباط يساوى (0,86) وهو معامل جيد يشير إلى صلاحية الاختبار للتطبيق .

– **تحديد زمن تطبيق الاختبار** : حيث قام الباحث بتسجيل زمن إجابة أول تلميذين في التجربة الاستطلاعية، وزمن إجابة آخر تلميذين ، وحسب متوسط الزمنين ، ووجد أن الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار هو(50 دقيقة)، وتمت إضافة عشر دقائق أخرى ؛ وذلك لتهيئة التلاميذ وإلقاء التعليمات عليهم ، وعليه أصبح الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار هو (60) دقيقة .

– **تصحيح الاختبار**: قام الباحث بوضع معيار للإجابة عن مفردات الاختبار وقد روعى فيه عدم وضع إجابة نموذجية يتقيد بها التلميذ حرفيا ليحصل على درجة السؤال ، فهذه الطريقة لا تتفق وفلسفة ومبادئ التفكير الابتكارى الذي يعنى أصالة الاستجابة وتنوعها وتعددها . وقد عالج الباحث ذلك بوضع مواصفات الإجابة أو الإجابات المحتملة عن كل مفردة ، ووضع مستويات متدرجة للإجابات المتوقعة يقابل كل مستوى منها درجة.

3– مقياس الميل نحو القراءة الموسعة : لتعرف أثر إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية على تنمية الميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي قام الباحث بإعداد مقياس الميل نحو القراءة الموسعة، وقد مر إعداد هذا المقياس بالخطوات التالية :

– الرجوع إلى بعض المقاييس التي وردت في البحوث والدراسات السابقة.

– الرجوع إلى بعض كتب ومراجع القياس والتقويم للاستفادة منها في بناء هذا المقياس.
– الرجوع إلى آراء الخبراء والمختصين في إعداد المقاييس.

وفى ضوء ذلك تم بناء مقياس الميل نحو القراءة الموسعة. وشمل المقياس (40) عبارة منها (20) عبارة موجبة ، و(20) عبارة سالبة ، وبعد الانتهاء من صياغة عبارات المقياس ، تم بناؤه وقد تصدرته تعليمات خاصة بالمعلم (الفاحص) متضمنة هدف المقياس وكيفية تطبيقه على التلاميذ والزمن اللازم للإجابة عن عبارته ، وتعليمات خاصة بالتلميذ (المفحوص) متضمنة بيانات خاصة بالتلميذ وكيفية الاستجابة لعبارات المقياس. وقد صمم المقياس على طريقة **ليكرت** " **Likert**" ذات الاستجابات الثلاثية "دائما، أحيانا ، نادرا" وبذلك تتراوح درجات المقياس من (40) درجة إلى (120) درجة ، وقد حددت الدرجات من (1–3) لكل عبارة يجيب عنها التلميذ ، فأعطيت العبارات الإيجابية ثلاث درجات (دائما) ، ودرجتين (أحيانا) ، ودرجة واحدة (نادرا) ، وأما العبارات السالبة فيحصل التلميذ على درجة واحدة (دائما) ، ودرجتين (أحيانا)، وثلاث درجات (نادرا). وبعد أن انتهى الباحث من إعداد التخطيط العام لمحتوى المقياس قام بطبعه في صورته الأولية، وذلك للدخول إلى مرحلة التقنين، التي تمثلت في قيام الباحث بعمل الإجراءات التي تلزم لجعل المقياس في صورة موضوعية ، وهذه الإجراءات هى :

– **الصدق الظاهري للمقياس:** حيث قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين في مجال القياس والتقويم وطرائق التدريس؛ لتعرف: مدى مناسبة عبارات المقياس للتلاميذ، ومدى مناسبته للهدف الذي وضع من أجله، ومدى مناسبة ميزان تقدير الدرجات. وقد أسفرت عملية التحكيم عن بعض التعديلات التي تم الأخذ بها.

– **زمن المقياس وثباته:** لتعرف زمن المقياس وتحديد مستوى ثباته تم تطبيقه على أفراد التجربة الاستطلاعية السابقة ، ووجد أن متوسط زمن الإجابة عن المقياس(50) دقيقة. ولحساب معامل ثبات المقياس تم استخدام طريقة إعادة التطبيق مرة أخرى على نفس العينة ، وذلك بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وباستخدام معادلة بيرسون للارتباط جاء معامل الارتباط مساويا (0,79) وهو معامل ثبات مناسب.

– **الصدق الذاتي للمقياس** : تم قياس الصدق الذاتي للمقياس عن طريق إيجاد الجزر التربيعى لمعامل ثباته وهو (0,79) فبلغ هذا الصدق (0,88) وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) وبذلك أصبح المقياس صالحاً للاستخدام.

4– كتاب التلميذ : يتمثل كتاب التلميذ في هذا البحث في كتاب مقدم للتلاميذ يتضمن الفصول السبعة الأولى من كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد (طموح جارية)المقرر عليهم مصاغة وفقا لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية ، ولإعداد هذا الكتاب قام الباحث بما يلي:

أ- الاطلاع على البحوث السابقة التي تناولت إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية للاستفادة منها في إعادة صياغة الفصول السبعة الأولى من قصة طموح جارية وفقا لهذه الإستراتيجية .
ب- تحديد أهداف الفصول موضوع البحث والتجريب في ضوء مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة،التي يسعى البحث إلى تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، بحيث يتمكن هؤلاء التلاميذ من تحقيقها عند الانتهاء من دراسة هذه الفصول، وهذه الفصول هى؛ دعاء، مفاجأة، بسمة الأمل، عقبة في طريق الأمل، خدعة ومكيدة، الفرج، انتفاضة الشعب.

وعليه جاء كتاب التلميذ مشتملا على محورين رئيسين هما:

- **المقدمة** : وهى موجهة للتلميذ وتم من خلالها إيضاح أهمية كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد، والمقصود بإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية ، وكيفية السير في فصول الكتاب باستخدام هذه الإستراتيجية ، والتعليمات التي ينبغي اتباعها في كل فصل من فصول هذا الكتاب.
- **فصول الكتاب:** وتضمنت عنوان الفصل، خطوات السير في الفصل وفقا لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية ، وتضمنت هذه الخطوات الأهداف والمحتوى والتقويم.

5- دليل المعلم للتدريس وفقا لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية:

بعد إعداد كتاب التلميذ المصاغ وفقا لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية قام الباحث بإعداد دليل للمعلم لتدريس هذا الكتاب ، وقد جاء هذا الدليل متضمنا ما يلي :

- **المقدمة** : وتستهدف مساعدة المعلم في كيفية تدريس كتاب التلميذ باستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية، حيث قام الباحث بتوضيح هذه الإستراتيجية، وأهداف تدريس كتاب طموح جارية، ومهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة ، وذلك كما يلي:
- **توصيف كتاب التلميذ:** حيث تم توصيف كتاب التلميذ للمعلم ، وقد تضمن هذا التوصيف الفصول السبعة الأولى من كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد (قصة طموح جارية) التي سيتولى شرحها، والحصص التي سيستغرقها في تدريس كل فصل من هذه الفصول.
- **أهداف فصول الكتاب** : حيث تم تحديد أهداف الفصول السبعة من كتاب التلميذ وفقا لمهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة، التي يستهدف البحث الحالي تنميتها.
- **الإستراتيجية المستخدمة في التدريس:** وتتمثل في إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية.
- **الوسائل التعليمية** : وتستهدف مساعدة التلاميذ على الفهم وتحقيق الأهداف المرجوة من كل فصل من فصول الكتاب، وقد تم استخدام عدد من الوسائل التعليمية المناسبة لهذه الأهداف.

– **محتوى فصول الكتاب:** وهى السبعة فصول الأولى من كتاب(طموح جارية)، وقد قام الباحث بإعادة صياغتها؛ كي يستطيع المعلم تدريسها باستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية.

– **التقويم** : حيث أعد الباحث مجموعة متنوعة من التدريبات إثر كل فصل من الفصول المستهدف تدريسها للتلاميذ ، وقد روعى فيها ارتباطها بأهداف الفصول وتحقيقها لها.

– **المراجع** : وتشمل المراجع العلمية التي يمكن للمعلم والتلاميذ الاستعانة بها.

الضبط العلمي لكتاب التلميذ ودليل المعلم: حيث قام الباحث بعرضهما على مجموعة من المحكمين المتخصصين (ملحق8).وبعد الاطلاع على آرائهم، تم إجراء التعديلات المطلوبة، وعليه جاء كل من كتاب التلميذ ودليل المعلم في صورتهما النهائية صالحين للتطبيق.

وبالتوصل إلى ذلك، يمكن القول: إنه قد تمت الإجابة عن السؤالين الثاني والثالث من أسئلة البحث، والذي نصهما:

– ما صورة كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد بالصف الثالث الإعدادي بعد إعادة صياغته وفقا لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية ؟

– ما خطوات استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية لتدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد بالصف الثالث الإعدادي؟

ب– <u>الإجراءات التجريبية للبحث:</u> للإجابة عن أسئلة البحث ، تم إجراء ما يلي:

1– اختيار مجموعتي البحث : اتبع البحث الحالي أحد تصميمات المنهج شبه التجريبي ، وهو التصميم القائم على اختيار مجموعتين ؛ إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وذلك من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدرسة نزه قرار الإعدادية – محافظة أسيوط– محل إقامة الباحث، وقد اختيرت المجموعتان بطريقة عشوائية – فصلين من فصول الصف الثالث.

2– تطبيق أداتي القياس قبليا على أفراد مجموعتي البحث : للاطمئنان إلى تقارب المستويات وتكافؤ تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مهارات القراءة الابتكارية ومقياس الميل نحو القراءة الموسعة، وذلك قبل البدء في إجراء تجربة البحث ، تم تطبيق كل من اختبار مهارات القراءة الابتكارية ومقياس الميل نحو القراءة الموسعة على أفراد هاتين المجموعتين، وذلك في الأسبوع الأخير من شهر سبتمبر 2012، يوم السبت الموافق 2012/9/22، وجاءت نتائج هذا التطبيق على النحو التالي:

أ– تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مهارات القراءة الابتكارية :

جدول (1)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لنتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة الابتكارية للمجموعتين التجريبية والضابطة

اختبار مهارات	المجموعة التجريبية (ن=40)		المجموعة الضابطة (ن=40)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
القراءة الابتكارية	م1 15,7	ع1 5,3	م2 15,3	ع2 5,8	0,32	غير دالة

حيث يتضح من الجدول (1) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات القراءة الابتكارية ،حيث جاءت قيمة(ت) مساوية (0,32) ، وهى قيمة غير دالة إحصائيا، وهذا يشير إلى تكافؤ تلاميذ المجموعتين في هذه المهارات.

ب- تكافؤ مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) في الميل نحو القراءة الموسعة:

جدول (2)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) لنتائج التطبيق القبلي لمقياس الميل نحو القراءة الموسعة للمجموعتين التجريبية والضابطة

مقياس الميل نحو	المجموعة التجريبية (ن=40)		المجموعة الضابطة (ن=40)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
القراءة الموسعة	م1 48,35	ع1 8,14	م2 47,30	ع2 6,55	,675	غير دالة

حيث يتضح من الجدول (2) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في الميل نحو القراءة الموسعة، حيث جاءت قيمة(ت) مساوية **(,675)** وهى قيمة غير دالة إحصائيا، وهذا يشير إلى تكافؤ تلاميذ المجموعتين في هذا الميل.

3- التدريس لمجموعتي البحث : تم الاتفاق مع إدارة المدرسة ومع معلم الفصلين (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) ، وذلك لإتباع ما يلي:

أ- بالنسبة لتلاميذ المجموعة التجريبية يدرس لهم المعلم كتاب التلميذ المعد في البحث (السبعة فصول الأولى من قصة طموح جارية مصاغة وفقا لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية) باستخدام دليل المعلم المعد بهذه الإستراتيجية، وقد قدمت للمعلم بعض التوجيهات اللازمة لتنفيذ تجربة البحث، وتم الاتفاق على المدة الزمنية اللازمة لتطبيق تجربة البحث (حصتين من كل أسبوع)

ب- أما بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة فيدرس لهم المعلم السبعة فصول الأولى من قصة طموح جارية كما جاءت في كتاب الوزارة المقرر عليهم ، متبعا في ذلك الطريقة التقليدية المعتادة في التدريس ، مع مراعاة ضرورة تزامن المدة الزمنية اللازمة لتدريس هذه الفصول مع

المدة الزمنية التي سوف تتبع مع المجموعة التجريبية . وقد استغرق تطبيق تجربة البحث سبعة أسابيع ، حيث بدأ التدريس يوم الاثنين 2012/10/1، واستمر حتى يوم الأربعاء 2012/11/14.

4- تطبيق أداتي القياس بعديا على أفراد مجموعتي البحث؛ وذلك بعد الانتهاء من تدريس الفصول السبعة الأولى من كتاب طموح جارية لمجموعتي البحث ، وذلك يوم الاثنين 2012/11/24، وبعد ذلك تم تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً ورصد النتائج.

نتائج البحث وتفسيرها

- للإجابة عن السؤال الرابع الذي نصه " ما أثر استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد على تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟" تم استخدام اختبار (ت)T.Test للعينات المستقلة ؛ لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار مهارات القراءة الابتكارية ، ثم حساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق البعدى لاختبار مهارات القراءة الابتكارية ، وقد تمت معالجة البيانات عن طريق حزمة البرامج الإحصائية المعروفة باختصار (Spss)، وجاءت النتائج كما يوضحها والجدول التالي:

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" ودلالتها الإحصائية لدرجات تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدى لمهارات القراءة الابتكارية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	40	49,07	4,88	21,81	0,05
الضابطة	40	25,42	4,49		

يتضح من الجدول (3) أن قيمة المتوسطات الحسابية في اختبار مهارات القراءة الابتكارية بلغت (49,07) للمجموعة التجريبية، وبلغت (25,42) للمجموعة الضابطة، مع انحراف معياري قدر (4,88) للمجموعة التجريبية، وقدره (4,49) للمجموعة الضابطة.ولمعرفة مستوى دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين في اختبار مهارات القراءة الابتكارية، تم حساب قيمة " ت" للفرق بين المتوسطين ووجد أنها تساوى (21,81)، وبالكشف عن مستوى الدلالة وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (0,05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في اختبار مهارات القراءة الابتكارية وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية ؛ مما يعنى تفوق تلاميذ هذه المجموعة الذين درسوا كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد باستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في مهارات القراءة الابتكارية

على زملائهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة المعتادة. وللتحقق من حجم التأثر لاستخدام هذه الإستراتيجية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد على تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، تم استخدام **مربع إيتا Eta squared (η^2)**

والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (4)

قيمة مربع إيتا (η^2)

المجموعة	العدد	درجة الحرية	قيمة (ت)	حجم الأثر	نوعه
التجريبية	40	39	21,81	0,92	مرتفع

ويتضح من الجدول (4) أن حجم الأثر بلغ **(0,92)** في اختبار مهارات القراءة الابتكارية، وهذا يدل على أن لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية أثر مرتفع في تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي (أفراد المجموعة التجريبية).

– للإجابة عن السؤال الخامس الذي نصه " ما أثر استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد على تنمية الميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟" تم استخدام اختبار (ت)T.Test للعينات المستقلة ؛ لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الميل نحو القراءة الموسعة ، ثم حساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث في التطبيق البعدى لمقياس الميل نحو القراءة الموسعة ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة " ت" ودلالتها الإحصائية لدرجات تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدى لمقياس الميل نحو القراءة الموسعة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	40	87,83	7,28	34,166	0,05
الضابطة	40	38,95	8,77		

يتضح من الجدول (5) أن قيمة المتوسطات الحسابية في مقياس الميل نحو القراءة الموسعة بلغت (87,83) للمجموعة التجريبية ،وبلغت (38,95) للمجموعة الضابطة ،مع انحراف

معياري قدره (7,28) للمجموعة التجريبية،وقدره (8,77) للمجموعة الضابطة. ولمعرفة مستوى دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين في مقياس الميل نحو القراءة الموسعة، تم حساب قيمة " ت" للفرق بين المتوسطين ووجد أنها تساوى(34,166)، وبالكشف عن مستوى الدلالة وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (0,05)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في مقياس الميل نحو القراءة الموسعة وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية ؛مما يعنى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد باستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في الميل نحو القراءة الموسعة على زملائهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة المعتادة. وللتحقق من حجم التأثر لاستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد على تنمية الميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، تم استخدام **مربع إيتا Eta squared (η^2)**. والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها

جدول (6)

قيمة مربع إيتا (η^2)

المجموعة	العدد	درجة الحرية	قيمة (ت)	حجم الأثر	نوعه
التجريبية	40	39	34,166	0,967	مرتفع

يتضح من الجدول (6) أن حجم الأثر بلغ (0,967) في مقياس الميل نحو القراءة الموسعة، وهذا يدل على أن لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية التي تم استخدامها في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد أثر مرتفع في تنمية الميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي (أفراد المجموعة التجريبية).

تفسير النتائج ومناقشتها

– من مقارنة أداء أفراد مجموعتي البحث في التطبيق البعدى لاختبار مهارات القراءة الابتكارية اتضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية ،حيث بلغت قيمة "ت" (21,81)، وبالكشف عن مستوى الدلالة وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى(0,05)، وهذا يعنى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد باستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في مهارات القراءة الابتكارية على زملائهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة المعتادة. كما اتضح من المعالجة الإحصائية أثر هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وقد ثبت ذلك من خلال حساب حجم الأثر الذي جاء مساويا (0,92)

– من مقارنة أداء أفراد مجموعتي البحث في التطبيق البعدى لمقياس الميل نحو القراءة الموسعة اتضح أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ ، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية ، حيث بلغت قيمة "ت" (34,166)، وبالكشف عن مستوى الدلالة وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى(0,05) وهذا يعنى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد باستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في الميل نحو القراءة الموسعة على زملائهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة المعتادة.كما اتضح من المعالجة الإحصائية أثر هذه الإستراتيجية في تنمية الميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وقد ثبت ذلك من خلال حساب حجم الأثر الذي جاء مساويا (0,967)

ويرى الباحث أن الأثر الكبير لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تنمية مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي قد جاء نتيجة أن استخدام هذه الإستراتيجية، التي تركز على نشاط وفعالية التلميذ، وتؤكد على دوره الإيجابي في أثناء عملية القراءة واكتساب المعرفة.وتتفق نتيجة البحث هذه مع نتائج بعض الدراسات والبحوث التي تناولت هذه الإستراتيجية مثل دراسة: Janssen 2005 ، Keithlen 2006، حافظ 2007، مناع 2008، دراسة الجليدي 2009، Marshak 2011،القرني (2012

توصيات البحث

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج فإنه يقدم التوصيات التالية.

أ- التوصيات التطبيقية:

1- العمل على تدريب معلمي اللغة العربية على استخدام إستراتيجيات التدريس الحديث القائمة على أفكار النظرية البنائية ، التي منها إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية.

2- ضرورة استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس مناهج اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية لما لها من أثر فعال في تحقيق كثير من أهداف هذه المناهج.

3- توجيه انتباه القائمين على إعداد مناهج اللغة العربية إلى أهمية مهارات القراءة الابتكارية.

4- الاهتمام بممارسة التلاميذ لإستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية ومعرفة كيفية استخدامها وفائدتها في تنمية مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة .

5- ضرورة الاستعانة بقائمة مهارات القراءة الابتكارية التي تم التوصل إليها وذلك عند إجراء عمليات التطوير لمناهج تعليم اللغة العربية ، خاصة كتب القراءة ذي الموضوع الواحد.

6- تفعيل الأنشطة القرائية الحرة – الموسعة – بالمدارس وتشجيعها وتوفير المناخ التربوي المناسب الذي تسوده الحرية لممارستها والاستفادة منها.

7- وضع مهارات القراءة الابتكارية والميل نحو القراءة الموسعة في الحسبان عند تعليم التلاميذ القراءة وتقويم أدائهم القرائي.

8- زيادة نسبة الأسئلة المثيرة للتفكير والإبداع في الأنشطة والتدريبات اللغوية والاختبارات بكافة مستوياتها ، خاصة تلك التي تتعلق بكتاب القراءة ذي الموضوع الواحد .

ب- التوصيات البحثية : استكمالاً لهذا البحث يقترح القيام بمجموعة من البحوث المكملة مثل:

1- دراسة العلاقة بين القراءة الموسعة والتفوق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

2- القراءة الموسعة وأثرها على تنمية مهارات الكتابة الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

3- الفعالية النسبية لاستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية مع إستراتيجيات أخرى على تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى التلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة.

4- أثر استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تدريس القواعد النحوية على التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

5- أثر استخدام نماذج أخرى من إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الابتكارى من خلال تدريس فروع اللغة العربية.

6- فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية أثناء الخدمة لاستخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية وأثر ذلك على تنمية كفاياتهم التدريسية.

7- فعالية استخدام إستراتيجية توليد الأسئلة الذاتية في تنمية مهارات فنون اللغة العربية والاتجاه نحو تعلمها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

المراجع

إبراهيم، سيد رجب محمد(2010). مهارات القراءة الابتكارية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. ملخص لورقة بحثية. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد (158)

أبو النصر، مدحت(2012). التفكير الإبتكاري والإبداعي.القاهرة:المجموعة العربية للتدريب والنشر

أبو سكينة، نادية (1997). دراسة تحليلية تقويمية لكتاب القراءة ذي الموضوع الواحد(أحمد شوقي شاعر العصر الحديث) المقرر على طلاب المرحلة الثانية من الثانوية العامة. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*, العدد 35.

أحمدو، محمد يوسف(2006) . تبسيط نصوص للقراءة الموسعة للناطقين بغير العربية . رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة جنوب أفريقيا.

الأحمرى، مريم بنت محمد عايد(2007). مدى توافر الأسئلة المرتبطة بمهارات القراءة الابتكارية في كتب القراءة في المرحلة المتوسطة وممارسة المعلمات لهذه الأسئلة. *مجلة*

القراءة والمعرفة، العدد 70 .

الجليدي، حسن (2009. فاعلية إحدى إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي . رسالة دكتوراه (غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى

الحيلواني، ياسر (2009) . *تدريس وتقييم مهارات القراءة*. القاهرة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الخليفة، حسن(1996). تقويم كتب القراءة للصف الثالث الثانوي بليبيا . *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس* ، العدد39.

السرطاوي، زيدان والعبد الجبار،عبد العزيز (2002). موضوعات القراءة التي يميل إليها الطلاب في المراحل التعليمية وأثر الجنس والمستوى الصفي على ذلك. *مجلة العلوم التربوية*. قطر ، العدد 2.

السليتي، فراس محمود(2011). أثر إستراتيجيات:التعلم التعاوني والعصف الذهني والقبعات الست في تنمية القراءتين الناقدة والإبداعية والاتجاه نحوهما لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. *المجلة التربوية* .الكويت ، العدد 100، المجلد 25.

السليتي، فراس محمود(2012). *التدريس التبادلي والقراءة الناقدة:المؤشرات، الأنشطة، التقويم*. عمان (الأردن): عالم الكتب الحديث.

الشيخ، عبد الله (2012). سبيلي إلى العربية (تعليم القراءة والكتابة). حلب: دار ربيع للنشر

الصيخان، إبراهيم(2010) . *برنامج إرشادي لتدريب طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة على مهارات الميول والاتجاهات واتخاذ القرار نحو مهنة المستقبل*. الدمام: مكتبة المتنبي.

العذيقى، ياسين (2009). فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير(غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى

القرني، دخيل (2012). فعالية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير(غير منشورة). كلية التربية، جامعة الملك خالد

الكبيسي، عبد الواحد(2011). أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي. *مجلة الأنبار للعلوم الإنسانية*، العدد3

الكثيري، راشد والعايد، عبد الله (2000). إسهام تدريبات كتاب القراءة المقرر على الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية في تنمية مهارات التفكير

الإبداعي. *المؤتمر العلمي الثاني عشر(مناهج التعليم وتنمية التفكير)*، المجلد 2.

اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي أحمد(2003). معجم *المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة :عالم الكتب.

المخزومي، ناصر محمود(2011). أثر استخدام إستراتيجية فوق معرفية تستند إلى أدوات كورت للتفكير في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي العليا في الأردن. *مؤتة للبحوث والدراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية* .الأردن ،العدد2 ،المجلد 26.

المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة(2004).القراءة وتنمية التفكير .

المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس(2005). مناهج التعليم والمستويات المعيارية ، يوليو.

بابقى، سلوى صالح (2000). مدى إسهام التدريبات في تقويم مهارات القراءة الإبداعية في كتب القراءة للصفوف النهائية في مراحل التعليم العام للبنات في المملكة العربية السعودية .رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية، جامعة الملك سعود.

بن حميد، خليفة (1998). معايير اختيار كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان وتقويم الكتب الحالية في ضوئها. رسالة ماجستير(غير منشورة). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

بهلول، إبراهيم أحمد(2004) . اتجاهات حديثة في إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة. *مجلة القراءة والمعرفة*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد30.

جاد، محمد والسواح، عبد الرءوف(2001). أثر التدريب على القراءة الإبداعية في التنمية البشرية: تنمية التفكير الابتكاري، وتحسين الحلول الإبداعية للمشكلات البيئية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية : دراسة تجريبية. *مجلة كلية التربية*. جامعة طنطا. العدد 30،المجلد الأول.

حافظ، وحيد السيد(2008) . فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الجمعي وإستراتيجية K-W-L في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. *مجلة القراءة والمعرفة*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة،العدد 74

حمد، عبد الله بليه(2012) .الصعوبات القرائية : تشخيصها، وبعض وسائل علاجها. *مجلة القراءة والمعرفة* ، العدد129.

حميدة ، أماني مصطفى(2010). *التساؤل الذاتي والمتشابهات وتدريس الدراسات الاجتماعية*. القاهرة : العربية للمناهج المطورة والبرمجيات .

زيتون، حسن(2003). *تعليم الفكر رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة.* القاهرة :عالم الكتب.

زينهم، نوار أحمد(2005). تقويم منهج القراءة المقرر على تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء القيم اللازمة لهم. رسالة ماجستير(غير منشورة). كلية التربية، جامعة الزقازيق.

سالم، محمد (2004). اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية في مصر والسعودية نحو القراءة . *بحوث المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة* (القراءة وتنمية التفكير)

سعودي، علاء الدين حسن(2008). برنامج قائم على مدخل القراءة الموسعة لتنمية مهارات تذوق القصص والميل نحو قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية الإبراز والتعليق. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس* ، العدد (135)

سعيد، محمد السيد(2009) . فعالية إستراتيجيتي ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو القواعد النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . *مجلة القراءة والمعرفة*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد 96

سليمان، سليمان محمد(2004) .الميول القرائية الاعتيادية والالكترونية لدى تلميذات الصف التاسع من التعليم العام بسلطنة عمان وعلاقته بقدرات توليد الأفكار لديهن. *بحوث المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (القراءة وتنمية التفكير).*

سليمان، محمود(2001). فعالية إستراتيجية مقترحة لتدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة القراءة والمعرفة*،العدد 3.

سليمان، سليم عبد الرحمن(2009). فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس علم الاجتماع لتنمية الوعي السياسي والمشاركة السياسية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، العدد 22.

شحاتة، حسن(2001) ، *قراءات الأطفال* ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

صادق، منير(2008).التفاعل بين خرائط التفكير والنمو العقلي في تحصيل العلوم والتفكير الابتكاري واتخاذ القرار لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة التربية العلمية*،العدد2.

طعيمة، رشدي (1996). الكتاب ذو الموضوع الواحد : دراسة وصفية معيارية. *رسالة الخليج العربي* ، المملكة العربية السعودية. السنة 17 ، العدد 60.

طعيمة، رشدي(2008). *تعليم القراءة والأدب، إستراتيجية مختلفة لجمهور متنوع* . القاهرة : دار الفكر العربي.

عبادة، أحمد(2001). *الحلول الابتكارية للمشكلات النظرية والتطبيق* .القاهرة : مركز الكتاب.

عبد الحافظ، فؤاد(2007). فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي الموجه في تدريس القراءة على تنمية الفهم القرائي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية بالفيوم*، العدد 7.

عبد الخالق، مختار(2009). *تدريس القراءة في عصر العولمة إستراتيجيات وأساليب جديدة*. دسوق: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

عبد الله، عبد الحميد(2000) . فاعلية إستراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا في القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي . *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد 2.

عبيد، وليم (2011) . *إستراتيجيات التعليم والتعلم*. عمان : دار المسيرة للطباعة والنشر.

عصر، حسنى(2000). *الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية. الإسكندرية*: مركز الإسكندرية للكتاب.

عطا الله، عبد الحميد زهري سعد(2007) . فاعلية استخدام إستراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي واتجاههم نحوها. *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد 64.

عطية، محسن علي(2010). *إستراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء*. عمان (الأردن): دار المناهج للنشر والتوزيع.

علي، سعدية شكري (2006). فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة والاتجاه نحو مادة علم النفس لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية البنات، جامعة عين شمس.

فهمي، إحسان عبد الرحيم(1995). تقويم كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي. *حولية كلية البنات (القسم التربوي)*، العدد 3.

فهمي، إحسان عبد الرحيم(2003). فعالية إستراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. *مجلة القراءة والمعرفة*. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد 33.

لافى، سعيد عبد الله (2006). *القراءة وتنمية التفكير*. القاهرة: عالم الكتب.

محروس، شحاتة وعبد العظيم، شاكر(2004). فعالية برنامج قائم على الوسائط التعليمية المتعددة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية للتلاميذ وميولهم نحوها. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد 40.

محمد، خلف حسن(2004). فعالية إستراتيجيات تدريسية مقترحة في تنمية بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد 33.

مدبولى، حنان مصطفى(2004). أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الإعدادي الأزهري . *المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (القراءة وتنمية التفكير)*، يوليو.

مدبولى، حنان مصطفى(2009). *إستراتيجيات ما وراء المعرفة ومهارات الفهم القرائي*. الكويت: دار اقرأ للنشر والتوزيع.

مصطفى، فهيم (2001). *مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة ، التشخيص والعلاج*. القاهرة : دار الفكر العربي .

مناع، محمد السيد(2008) . فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة كلية التربية* .جامعة طنطا. العدد 39، المجلد 2.

موسى، مصطفى إسماعيل(2001). أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، (دور القراءة في تعلم المواد الدراسية المختلفة).

يوسف، نجلاء يوسف (2009). فاعلية استخدام التعليم البنائي في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو المادة لدى التلاميذ الفائقين بالمرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة*, العدد90.

يونس، فتحي(2006). أفكار حول موضوع القراءة وتنمية التفكير. *ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*. دار الضيافة، جامعة عين شمس.

يونس، فتحي (2006). كيف نعمل على تحقيق هذا التوجه العالمي؟ ، من حق كل طفل أن يكون قارئا متميزا . *ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*. القاهرة ، دار الضيافة ، جامعة عين شمس .

يونس، فتحي (2007). القراءة ومهاراتها والعوامل المساعدة في تعلمها . *المؤتمر العلمي السابع ، صعوبات القراءة بين الوقاية والتشخيص والعلاج*. دار الضيافة،جامعة عين شمس

يونس، سمير (2006) . *التعلم الذاتي والقراءة* . القاهرة : دار اقرأ .

يونس، سمير والمحبوب، شافي(2003).العلاقة بين بعض مهارات القراءة الإبداعية والتفكير

الإبداعي . *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد 26 .

يونس، سمير(2002). أثر برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، العدد81.

(2012) . Aytan , TalatCreative Thought in Teaching Turkish Language**.** *Educational Research and Reviews*. 6(5), May. (EJ931139)

Barfield ,A.(2005). *Extensive Reading from Graded to Authentic Text* Available on Line at http://wwwcyate.miyaki.ac.ip/learner.dev/iie/andy2.htm1

Coyen ,M.(2008). *Effective Teaching Strategies that Accommodate - Divers Learners Upper Saddle River* .New Jersey Columbus .Ohio

Decker ,C .N.(2005), *"Meta Cognition and Reading to Learn.* Eric Digest .April

Durto ,E.(2002) .But that's A girls ,Exploring Gender Boundaries in Children's Reading Practice . *The Reading Teacher*.(55)4

Farrell ,T.(2001). Teaching Reading Strategies . it Takes Time .*Reading in a Foreign Language* . (13) 2.

Feldman ,S.(2003).The right Line of Questioning . *Teaching Perk-8* ,(33) 4.

.,(2012)Ercegovac, ZoranaLetting Students Use Web 2.0 Tools to Hook Siswono. Tatag ,Level of Student's Creative Thinking in Classroom. One Another on Reading. *Knowledge Quest*, (40)3. (EJ976161)

Gelzheiser, Lynn ,et .al.(2011). Effects of the Interactive Strategies Approach1Extended: A Responsive and Comprehensive Intervention for Intermediate-Grade Struggling Readers. *Elementary School Journal*, (112) 2.

Gourlie ,S.(1998)**.** *Reading Interest of Adult Public Library user* **.** Document Reproduction Service .Eric(ED401931)

Higginbotham ,S.(2000). *Reading Interest of Middle School and Reading Preferences by Gender Middle School South Eastern* . Eric.Document Reproduction Service no. ED42979.

Janssen ,T.(2005). Instruction in Self Questioning as A literacy Reading Strategy : an Exploration of Empirical Research .***LI*** *Educational Studies in Language and Literature* ,(2)2.

Kim ,B(2007). *why Every Person Should Develop Creative Thinking Skills Cambridge ,M.I.T***.** Available on Line at www://briankim.net/blog/2007/04

Krashen ,S.(2003). is there a Decline in the Reading Romance.

Knowledge Quest.(30) 3.

Krashen ,S.(2001). *Sustained Silent Reading Experiences among Korean Teacher of English* .Eric(43250)

Marshak ,Lisa(2011). Improving Student Comprehension of Social Studies Text: A Self-Questioning Strategy for Inclusive Middle School Classes *Remedial and Special Education* (32) 2 .Mar-Apr(EJ918491)

Marzano ,R.J.& Kendall ,J .S.(2008). *Education Designing Applying the New Taxonomy* .California .Corwin Press

An Interdisciplinary Journal(24) 8,Sep.

Micki ,C.(2000). A study of the Effects of Meta Cognition on Reading Comprehension .Masters Project .San Diego State University

Piper ,S.G .(1992).*A meta cognitive Skill ,Reading Comprehension Intervention Program for Sixth Grade Social* .Unpublished Dissertation Florida Nova University .Florida

Ruth ,P.(2003). The Effect of Meta Cognitive Reading Instruction on Students Comprehension of Social Studies Text***. D.A.I.***, (64) 1.

Wang ,A.(2012) .Exploring the Relationship of Creative Thinking to Reading and Writing. *Thinking Skills and Creativity*,Vol.7,No.1,Apr.

Small ,Ruth(2012) .Creative Reading : The Antidote to Read iced *Knowledge An Interdisciplinary Journal*, (24) 8,Sep.

Hoien, T. (2012). The Reading Efficiency Model: An Extension of the Componential Model of Reading . *Journal of Learning Disabilities*, (45) 5, Sep –Oct. (EJ975636)

House ,E.(2008). *Creative Reading Young People ,Reading and Public Libraries ,London ,banks London*.2008.Available on line at http://www.seco.org.uk

Jamie ,K.(2007) .*Creative Reading* .New York ,Mc Graw-Hill.

Keithen ,Z.(2005). *Teaching During Reading Self-Questioning Strategies* Available on line at " edu/cgi- bin/cgiwrep/cgiwrep/main.ph.d

Keithlen ,Z.(2006). *Teaching During Reading Self Questioning Strategies* Available on Line at" edu /cgi-bin/cgiwrep/main,ph.d"

Stella ,C.(2007). *Creative Reading ,England Macmillan publishers limited* . 3rd Edition. Macmillan.

UsingSelf-generating Questions Strategyin Teaching one Subject Reading Book to Develop Innovative Reading SkillsandTrend TowardExtended ReadingAmong Third Graders Preparatory Pupils

Dr.Waheed Hamed Abd Elrshid
Assiut University- Egypt

Abstract: This research aimed to know the impact using self-generating questionsstrategyin teaching one subjectreadingbook to develop innovative reading skillsandtrend towardextended readingamong third graders preparatory pupils. The search followed the experimental design based on two groups; experimental and control groups. Sample of the research consisted of (40) pupils. The following tools were applied in this research: list of innovative reading skills, innovative reading skills test and the tendency measurement toward extended reading, student book, teacher's guide. The results of research showed that there are significance statistical differences between two groups for experimental group in: innovative reading skills test and the tendency measurement toward extended reading. And results showed that self-generating questions strategy has an effective impact to develop innovative reading skillsandtrend towardextended readingfor experimental group. This is proven by calculating the size effect; who was (0.92) for the innovative reading skills, and (0.967) for the tendency measurement toward extended reading.

***Keywords*:** Self-Questioning Strategy - Creative Reading - Reading Extende*d*