ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

الإصدار السابع – العدد ثمانية وستون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2024م
www.ajsp.net

"درجة توظيف إستراتيجية الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بمنطقة القصيم"

إعداد الباحث:

د. عبدالله بن علي النغيمشي

مدير إدارة التخطيط والتطوير بإدارة تعليم القصيم

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

الإصدار السابع – العدد ثمانية وستون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2024م
www.ajsp.net

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق استراتيجية الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين التربويين في منطقة القصيم، ولتطبيق الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (13) مشرفاً من مشرفي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم، وقد أظهرت النتائج أن درجة تطبيق الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي جاءت بمتوسط حسابي (3.13) ما يوضح بأن درجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية كانت متوسطة، وبالمرتبة الثانية أتت درجة تطبيق الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الناقد بمتوسط حسابي (2 ,57) ما يوضح بأن درجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية كانت قليلة، أما المرتبة الأخيرة أتت درجة تطبيق الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي بمتوسط حسابي (2.49) ما يوضح بأن درجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية كانت قليلة.

الكلمات المفتاحية: الأسئلة السابرة، مهارات الفهم القرائي، معلمي اللغة الإنجليزية.

مقدمة:

تعتبر اللغة الإنجليزية من اللغات المهمة في العالم ومن أوسعها انتشاراً، حيث أصبحت لغة عالمية، ففي كل قطر من أقطار العالم يتم استخدامها إما كلغة أولى أو ثانية أو أجنبية، لذا فإن اللغة الإنجليزية تعتبر من أهم لغات الاتصال بين كثير من بلدان العالم، وتعتبر مهارة القراءة أحد أهم المهارات الأربع الأساسية لتعلم اللغة الإنجليزية.

لذا فإن مهارة القراءة تعتبر من المهارات النشطة التي تتطلب من المتعلم توظيف قدراته العقلية والمعرفية لفهم واستكشاف المعاني العميقة للنص القرائي، ويمكن القول بأنها عملية تفاعل بين قارئ النص وبين الكاتب الذي يضمن كتاباته برسائل مقصودة يريد إيصالها لفهم القارئ (Kazemi, 2012).

وقد قامت العديد من الدراسات بتصنيف مهارات الفهم القرائي إلى ثلاث مستويات، وهي مستوى الفهم الحرفي (literal comprehension) الذي ينحصر في فهم المعاني الحرفية للرموز المكتوبة بحيث يهتم بالمعاني والأفكار المباشرة دون التعمق فيها، ومستوى الفهم التفسيري/الاستنتاجي (interpretive/inferential comprehension) حيث يهتم القارئ بالمعاني الضمنية ومعرفة أغراض الكاتب التي لم يصرح بها في النص المقروء بشكل مباشر، ومستوى الفهم الناقد (critical comprehension) والذي يتطلب من القارئ عمليات عقلية أكثر تعقيدًا، وذلك من خلال إبداء الآراء حول الأفكار والقضايا المطروحة في النص، والحكم على دقة المعلومات الواردة في النص ، ويعتبر مستوى الفهم القرائي الناقد أعلى هذه المستويات الثلاث، وذلك لما يتضمنه من توظيف لمستويات أعلى من عمليات التفكير العقلية (دخيخ، 2016؛ عفاشي، 2012؛ الحربي، 2011؛ فلمبان، 2009؛ Keshta, 2106).

وتعد مهارة صياغة الأسئلة الصفية وتوجيهها من المهارات الأساسية اللازمة لنجاح عملية التدريس، حيث يعتمد التواصل والتفاعل الفعّال بين المعلم والمتعلم داخل حجرة الدراسية بشكل كبير على هذه المهارة (الطناوي، 2008).

ويشير زيتون (2003) بأن الأسئلة السابرة هي نوع من الأسئلة التي تهتم بمعالجة التفكير لدى المتعلمين، وذلك من خلال إعادة توجيه الأسئلة حول الإجابات الأولية للتمعن والتفكير بشكل أعمق، لذا فهي تهتم بإثارة تركيز المتعلمين وكذلك تنمية مهارات تفكيرهم التحليلي والنقدي؛ كما يشير عبدالرحمن (2011) بأن الأسئلة السابرة تستثير لدى المتعلمين عمليات التفكير العميقة حول الأفكار

أو القضايا الرئيسة، فلا يكتفي المعلم بالإجابات الأولية التي قد تتسم بالسطحية، بل يطرح مزيدًا من الأسئلة لتطوير تلك الاستجابات، وتركيز انتباههم نحو قضايا معينة.

ومن هنا فإن الأسئلة السابرة تهتم بتنمية العديد من مهارات التعلم لدى المتعلمين لعل من أهمها تشجيع الطلبة على التعمق في التفكير حول إجاباتهم الأولية، وكذلك تحفيزهم على التبرير والتعبير عن أراءهم وإصدار الأحكام، وكذلك القدرة على الوصول إلى التعميمات أو استخلاص النتائج (العماري، 2019).

ويتضح مما سبق أن مهارات الفهم القرائي تعتبر من المهارات الأساسية في تعلم اللغة الإنجليزية، وهذا يؤكد ضرورة السعي لتنمية مهاراتها؛ كما أن نمط الأسئلة السابرة بما يتضمنه من نقاش وتحاور وإثارة لتفكير المتعلم يعتبر مدخلاً ملائماً لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

بالرغم مما أكدته العديد من الدراسات من أهمية تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (زهران، 2018؛ الحربي، 2011؛ فلمبان، 2009)، إلا أن العديد من الدراسات أظهرت وجود صعوبات تواجه المتعلمين في هذا المجال (اليحيى، 2015؛ المطيري، 2014؛ الشميمري، 2011؛ القرني، 2009)؛ كما أن الباحث من خلال تجربته الميدانية كمعلم ومشرف تربوي في مجال تعليم اللغة الإنجليزية لاحظ تدنيًا في مستوى مهارات الفهم القرائي للغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهذا راجع لعدة أسباب لعل من أهمها ضعف الطرق التدريسية المستخدمة في تدريس مهارة فهم المقروء لمادة اللغة الإنجليزية؛ مما سبب ضعفاً فيما يتعلق ببعض جوانب التحصيل الدراسي لمهارة فهم المقروء للغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية؛ لذا قام الباحث بتقديم هذه الدراسة للكشف عن بعض الممارسات المتعلقة بتدريس مهارات الفهم القرائي لدى معلمي اللغة الإنجليزية المرحلة الثانوية.

وتتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية لاستراتيجية الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مهارات الفهم القرائي اللازم توافرها في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية؟
2. ما درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي؟
3. ما درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي؟
4. ما درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي النقدي؟

أهداف الدراسة:

تمثلت أهداف الدراسة فيما يلي :

1. تحديد قائمة بمهارات الفهم القرائي المناسبة لمستوى المتعلمين في المرحلة الثانوية.
2. الكشف عن درجة استخدام الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين التربويين.

أهمية الدراسة:

تمثلت أهمية الدراسة فيما يلي:

1. قد تُبرز نتائج الدراسة أهمية استخدام الأسئلة السابرة في تحسين مستوى تدريس مهارات الفهم القرائي لدى معلمي اللغة الإنجليزية.
2. قد يُستفاد من قائمة المهارات المرتبطة بمهارات الفهم القرائي التي توصلت إليها الدراسة عند بناء وتطوير برامج التطوير المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية من قبل الباحثين والجهات المختصة في وزارة التعليم.
3. قد تُبرز نتائج الدراسة أهمية استخدام الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي للغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية.
4. قد تستفيد الجهات المختصة بالتنمية المهنية للمعلمين في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية من نتائج هذه الدراسة في تطوير برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي اللغة الإنجليزية.
5. قد يستفيد مشرفو اللغة الإنجليزية من نتائج هذه الدراسة في تبني نمط الأسئلة السابرة كأحد أساليب تطوير المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية.
6. قد تفتح هذه الدراسة المجال لدراسات أخرى في المراحل التعليمية المختلفة، وكذلك التخصصات العلمية الأخرى.

حدود الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بما يلي:

الحدود الموضوعية:

الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي.

الحدود البشرية:

عينة من مشرفي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية.

الحدود الزمانية:

تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1445هـ.

الحدود المكانية:

الحدود الإدارية لمنطقة القصيم.

المصطلحات:

الأسئلة السابرة:

يعرفها البصيص (2020، ص11) بأنها "نوع من الأسئلة التي يقوم المعلم بطرحها على الطالب تعليقا على إجابة سابقة له من أجل أن يقوم الطالب بتحسين إجابته بنفسه أو للقيام بالربط بين أفكار معينة والهدف من هذا النوع من الأسئلة هو مساعدة الطالب على إعادة النظر في إجابته من أجل الارتقاء بها عن طريق أنواع السبر المختلفة".

كما يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها الأسئلة الصفية التي يطرحها معلمو اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية لتنمية مهارات الفهم القرائي من خلال استثارة تفكير المتعلمين بطرح أسئلة أخرى حول إجاباتهم الأولية بهدف معالجة إجاباتهم الأولية وتعميق تفكيرهم حول النص القرائي، وتقاس بالدرجة الكلية المتحصل عليها من درجات الاستبانة المعدة لذلك.

مهارات الفهم القرائي:

يُعرف مفهوم مهارات الفهم القرائي اصطلاحاً بأنه " عملية تتطلب مهارات مختلفة لمعالجة النصوص، والتدريب عليها لتحويل مدلولات الرموز إلى معان ذهنية، تعكس بدورها الأفكار والحقائق المتضمنة في النص، والقدرة على محاكمة المقروء وتوظيفه" (عفاشي، 2012، ص169).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: مستوى الممارسات التي يقوم بها معلمو اللغة الإنجليزية أثناء تدريس مهارة القراءة من خلال طرح الأسئلة السابرة، والتي تستهدف تنشيط ممارسة مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية، وتقاس بالدرجة الكلية المتحصل عليها من درجات الاستبانة المعدة لذلك.

الفصل الثاني

أولاً: الإطار النظري:

تعتبر اللغة هي وسيلة الاتصال بين المجتمعات المختلفة، وتختلف أشكال التعابير اللغوية وفقًا للأهداف المرجو تحقيقها من خلال التواصل اللغوي، فمنها ما هو شفهي ويتضمن مهارات التحدث والاستماع، ومنها ما هو نصي أو مكتوب ويشمل مهارتي القراءة والكتابة.

فالاتصال اللغوي هو عملية دائرية تتبادل فيها الأدوار بين المرسل والمستقبل، حيث تتطلب عملية الإرسال توظيف مهارتي التحدث والكتابة، كما تتطلب عملية الاستقبال توظيف مهارتي التحدث والاستماع؛ لذا فإن نجاح عملية الاتصال اللغوي تستلزم اكتساب وتعلم هذه المهارات اللغوية الأربع الأساسية بشكل فعّال (عطية، 2014).

لذا تعتبر مهارة القراءة أحد المجالات الرئيسة لتحقيق نجاح عملية التعلم كونه يعتمد بشكل كبير على عمليات التواصل اللغوي، وهناك من يصنف مستويات الفهم القرائي إلى ثلاث مستويات أساسية، وهي مستوى الفهم الحرفي، ومستوى الفهم التفسيري أو الاستنتاجي، ومستوى الفهم الناقد (عفاشي، 2012؛ عطية، 2014)، كما أن هناك من يصنفها إلى خمس مستويات، وهي أولًا: مستوى الفهم الحرفي

أو السطحي ويتضمن هذا المستوى مهارات مثل: تحليل الكلمة إلى جذرها اللغوي، وتحديد المعنى المعجمي ومن خلال السياق للكلمة، ومضاد الكلمة ومرادفها، وتحديد المعلومات والحقائق المباشرة في النص القرائي، ثانيًا: مستوى الفهم التفسيري أو الاستنتاجي، ويشتمل هذا المستوى على بعض المهارات مثل: استنتاج الأفكار الرئيسة والفرعية للموضوع والتمييز بينها، واستنتاج أسلوب الكاتب اللغوي والعاطفي، والربط بين الأفكار الواردة في النص المقروء، واستنتاج أهداف الكاتب ودوافعه، ثالثًا: مستوى الفهم الناقد، ويتضمن هذا المستوى بعض المهارات مثل: إصدار الآراء والأحكام على النص القرائي، والتمييز بين ما له صلة بالموضوع وما ليس له صلة، والتمييز بين الحقيقة والرأي، واكتشاف التناقضات واللامعقول في النص القرائي، رابعًا: مستوى الفهم التذوقي، ويتضمن هذا المستوى بعض المهارات مثل: تحديد القيم السائدة في النص، والتعبير عن شعوره تجاه المواقف أو الأحداث الواردة في النص القرائي، وتحديد القيم الجمالية من حيث الأسلوب اللغوي، وتحديد الحالة النفسية أو المزاجية للكاتب، خامسًا: مستوى الفهم الإبداعي، ويتضمن هذا المستوى بعض المهارات مثل: وضع عنوان أصيل للنص، وتوليد أفكاراً جديدة من النص القرائي، وتقديم حلول مبتكرة لبعض المشكلات الواردة في النص، وإعادة صياغة النص المقروء، وتوليد أكبر عدد من الأفكار ذات الصلة بموضوع النص القرائي (عبدالباري، 2009).

وتعد استراتيجيات الأسئلة المثيرة لمهارات التفكير من المداخل الحديثة والمهمة في تطوير الممارسات التدريسية بشكل عام وفي مجال تنمية مهارات الفهم القرائي بشكل خاص، وهناك العديد من تلك الاستراتيجيات التي أظهرت العديد من الدراسات فعاليتها مثل إستراتيجية التساؤل الذاتي (مناع،2006)، وإستراتيجية الأسئلة المستندة إلى التفكير (عافشي،2012)، وإستراتيجية دائرة الأسئلة (العليمات، 2007)، وإستراتيجية الأسئلة التبادلية (AlZou'bi, 2012) وإستراتيجية الأسئلة السابرة (البصيص، 2020).

وقد تطرقت الأدبيات التربوية للعديد من التصنيفات للأسئلة الصفية، حيث يمكن تصنيفها وفقاً لنوعية الإجابة المتوقعة، حيث هناك الأسئلة محددة الإجابة، وهي الأسئلة المتعلقة بالحقائق والمفاهيم المتفق عليها ولا تحتمل إلا إجابة واحدة صحيحة، كما أن هناك الأسئلة مفتوحة الإجابة، وهي الأسئلة التي تتطلب رأياً أو توقعات أو مقترحات شخصية حيال ظاهرة أو شيء ما (الطناوي، 2008).

كما صنفها البعض وفقاً لمستويات بلوم المعرفية، حيث هناك أسئلة تثير مستويات مهارات التفكير الدنيا وهي المستويات الثلاث الأولى من تصنيف بلوم والتي تتضمن مستوى أسئلة التذكر، ومستوى أسئلة الفهم، ومستوى أسئلة التطبيق، وأسئلة تثير مستويات مهارات التفكير العليا وهي المستويات الثلاث العليا وفقاً لتصنيف بلوم، والتي تتضمن مستوى أسئلة التحليل، ومستوى أسئلة التركيب، ومستوى أسئلة التقويم (الطناوي، 2008؛ الفتلاوي، 2010).

كما أن هناك من صنفها وفقًا لنوعية الأسئلة المطروحة من قبل المعلم، حيث النوع الأول وهو ما يسمى بالأسئلة السابرة (probing questions) التي تدفع المتعلم إلى التعمق في إجابته من حيث إعطاء المزيد من التوضيح أو التوسع في تلك الإجابة، والنوع الآخر يسمى بالأسئلة التحفيزية (prompting questions)، وهي تلك الأسئلة التي تحمل في طياتها نوعاً من التلميحات التي تساعد التلميذ على الإجابة الصحيحة، وتفيد المتعلمين ذوي المستوى المتدني لتشجيعهم على الانخراط في التفاعل الصفي (كوجك، 2006).

وتعد استراتيجية الأسئلة السابرة نوعاً من أنواع الأسئلة الصفية التي تساعد المعلمين لتمكين المتعلمين من التفكير بشكل واعي ومتعمق حول ما يقرؤونه من نصوص، حيث يشير (Asriani; Salija & Noni, 2022) إلى أن استراتيجية الأسئلة السابرة تشجع

الطلاب على تقديم المزيد من المعلومات لدعم المفاهيم والأفكار والآراء والنتائج التي توصلوا إليها، كما أنها تساعد في عملية تقييم التعلم لدى المتعلمين، وكذلك تشجيعهم على استخدام مستويات عليا من التفكير.

ومن هنا فإن الأسئلة السابرة تهدف إلى دفع المتعلمين للتفكير بشكل أعمق حول الأفكار والآراء التي يطرحونها أثناء إجاباتهم على أسئلة المعلم (زيتون، 2003).

لذا فإن الأسئلة السابرة تعتبر أحد أنواع الأسئلة الصفية الفعالة لكونها تستثمر أسلوب الحوار الإيجابي بين المعلم والمتعلم أو المتعلمين، كما تهتم بمعالجة وتطوير الإجابات الأولية للمتعلمين لرفع مستوى تعلمهم (سعادة، 2006)؛ وهذا يؤكد ضرورة استخدامها كأحد الإستراتيجيات المناسبة لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى المتعلمين.

ثانيًا: الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت توظيف الأسئلة وعلاقتها بتدريس مهارات الفهم القرائي ومنها:

دراسة عبدالعاطى (2002) التي هدفت إلى معرفة أثر الأسئلة الشفهية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة التجريبية والضابطة، وكانت عينة الدراسة مكونة من82 طالبة، وكانت أدوات الدراسة هي اختبار لمهارات القراءة الناقدة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فاعلية توظيف الأسئلة الشفهية في تنمية مهارات القراءة الناقدة.

ودراسة العليمات (2007) التي هدفت إلى تعرف أثر إستراتيجية دائرة الأسئلة في تنمية الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الأساسية، وقد استخدمت الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (178) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي وزعت عشوائياً على ثلاث مجموعات تجريبية، كما تضمنت أداتي الدراسة اختباراً للاستيعاب القرائي، واختباراً لقياس قدرات التفكير الاستدلالي (الاستنباط، والاستقراء والاستنتاج)، وقد أظهرت نتائج الدراسة النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي تعزى لاستراتيجية التدريس، لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام استراتيجية دائرة الأسئلة، كما لا توجد وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي تعزى لأثر التفاعل بين الاستراتيجية والجنس، كما أظهرت جود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الاستدلالي تعزى لاستراتيجية التدريس، لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام استراتيجية دائرة الأسئلة ، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التفاعل بين الاستراتيجية والجنس في مستويات التفكير الاستدلالي.

ودراسة الزعبي (AlZou'bi, 2012) وقد هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيتين للأسئلة في تحصيل طلبة الصف التاسع في الفهم القرائي والدافعية تجاه القراءة باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. وقد قام الباحث ببناء برنامج تدريسي مبني على استراتيجيتي الأسئلة التالية: استراتيجية الأسئلة الذاتية، واستراتيجية الأسئلة التبادلية. وتكونت عينة الدراسة (180) طالباً وطالبة من طلاب الصف التاسع موزعين على ست شعب، ثلاث شعب للذكور، اثنتين تجريبيتين وأخرى ضابطة. وبنفس الطريقة ثلاث شعب للطالبات؛ اثنتين تجريبيتين وأخرى ضابطة. كما تضمنت أدوات الدراسة استبانة لمعرفة دافعية الطلبة تجاه القراءة قبل وبعد تطبيق البرنامج التعليمي، كما تم إجراء اختبار تحصيل في القراءة الاستيعابية. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي دُرست باستخدام البرنامج التعليمي المبني على استراتيجيات الأسئلة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل

بين البرنامج التعليمي والجنس، بالإضافة إلى ذلك أظهرت النتائج تفوق استراتيجية الأسئلة التبادلية على استراتيجية الأسئلة الذاتية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الطلبة لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج التعليمي، كما لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الطلبة نحو القراءة تعزى إلى التفاعل بين استراتيجية الدراسة والجنس.

ودراسة عافشي (2012) التي هدفت إلى معرفة فاعلية إستراتيجية الأسئلة المستندة إلي التفكير في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد للنصوص الأدبية لدي طالبات قسم اللغة العربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وكانت عينة الدراسة مكونة من65 طالبة، وكانت أدوات الدراسة هي اختبار للاستيعاب القرائي واختبار التفكير الناقد، وقد أظهرت نتائج الدراسة التأثير الملحوظ لصالح إستراتيجية الأسئلة المستندة إلي التفكير في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في مستوياته الثلاث (الحرفي، والنقدي، والتفسيري)، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضًا تأثيرًا ملحوظًا لصالح إستراتيجية الأسئلة المستندة إلي التفكير في تنمية مهارات الناقد ككل.

ودراسة الكفارنة (Alkafarna, 2015) التي هدف إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية علاقات الإجابات بالأسئلة في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات الصف السادس الأساسي في القراءة واتجاهاتهم نحوها ، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة من (٧٧) طالبة قسمت لمجموعتين إحداهما تجريبية تكونت من (٣٨) طالبة والأخرى ضابطة تكونت من (٣٩) طالبة، كما تضمنت أدوات للدراسة اختبارًا لمهارات التفكير العليا ومقياسًا للاتجاهات للتعرف على اتجاهات الطالبات نحو القراءة بالإضافة لبطاقة ملاحظة لقياس التقدم في مهارات التفكير العليا لدى طالبات المجموعة التجريبية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة و التجريبية في اختبار مهارات التفكير العليا لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت أيضًا أثرًا ملحوظًا للإستراتيجية على اكتساب الطالبات لمهارات التفكير العليا من خلال نتائج تحليل بطاقة الملاحظة، كما لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه.

ودراسة الشباطات (2017) التي هدفت إلى تقصي أثر إستراتيجيات طرح الأسئلة على مستويات مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف التاسع الأساسي الأردنيات، كما هدفت أيضًا إلى الكشف عن آراء الطالبات تجاه إستراتيجيات طرح الأسئلة، وقد استخدمت الباحثة المنهج المزجي (الكمي والنوعي)، وقد شملت عينة الدراسة (85) طالبة من الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم منطقة القصر، وقد تم تقسيم العينة إلى أربع مجموعات واحدة ضابطة، وثلاث مجموعات تجريبية، المجموعة التجريبية الأولى، وتكونت من تسع عشرة طالبة وتم تدريسهم باستخدام إستراتيجية طرح الأسئلة، وأما المجموعة التجريبية الثانية ؛ فقد تكونت من تسع عشرة طالبة، وتم تدريسهم باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي، وكانت المجموعة التجريبية الثالثة تطبق كلا الإستراتيجيتين في المجموعتين الأولى والثانية، وتكونت من ثلاثين طالبة، والمجموعة الضابطة التي تكونت من سبع عشرة طالبة تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية، وتضمنت الدراسة أداتين لجمع البيانات وهما اختبار القراءة الناقدة والمقابلة شبه المنظمة، وكشفت نتائج الدراسة بأنّ هنالك فرقا ذا دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعات التجريبية لصالح المجموعات التجريبية إلى جانب ذلك، أظهرت المجموعة التجريبية الأولى تحسناً ملحوظاً مقارنة مع المجموعات التجريبية الأخرى، كما أظهرت نتائج المقابلة شبه المنظمة اتجاهات الطالبات الإيجابية تجاه إستراتيجيات التدريس المستخدمة في الدراسة لدى أفراد المجموعات التجريبية.

AJSP
المجلة العربية للنشر العلمي
ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing
الإصدار السابع – العدد ثمانية وستون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2024م
www.ajsp.net

خلاصة وتعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة بتناولها لمتغير مهارات الفهم القرائي (AlZou'bi, 2012؛ عافشي، 2012؛ العليمات، 2007)؛ بينما اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة الأخرى التي تناولت متغيرات تابعة مختلفة، واستراتيجية دائرة الأسئلة (العليمات، 2007)، وإستراتيجيات طرح الأسئلة (الشباطات،2017).

ومن حيث عينة الدراسة المستهدفة وأداة الدراسة فقد اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة.

كما استفاد الباحث من بعض هذه الدراسات فيما يتعلق بأدبيات الأسئلة السابرة ومهارات الفهم القرائي، وكذلك بعض الإجراءات التطبيقية للدراسة.

ثالثًا: منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعبر عن دراسة الظاهرة المراد دراستها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع مشرفي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية في منطقة القصيم وعددهم (13) مشرفًا للعام الدراسي 1445هـ؛ كما تضمنت عينة الدراسة جميع أفراد المجتمع وهم (13) مشرفًا من مشرفي اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1445هـ في منطقة القصيم.

المادة العلمية:

للإجابة عن السؤال الأول قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازم توافرها في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية ومن ثم تحكيم هذه القائمة من قبل محكمين مختصين، بعد ذلك قام الباحث بتحليل نتائج تحكيم قائمة هذه المهارات وتعديلها في ضوء نتائج التحكيم.

أداة الدراسة:

استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة وقد تمثل الجزء الأول في البيانات الشخصية (مكان العمل، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، بينما الجزء الثاني تكون من (17) عبارة، وفق مقياس ليكرت الخماسي (5= كبيرة جداً، 4 = كبيرة ، 3 = متوسطة، 2 = قليلة، 1 = قليلة جداً)، وقد اشتملت على ثلاثة محاور وهي: توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي وتتضمن (6) عبارات ، وتوظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي وتتضمن (6) عبارات، وتوظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الناقد وتتضمن من (5) عبارات.

صدق وثبات أداة الدراسة:

للتأكد من الصدق الظاهري للاستبانة قام الباحث بعرض عبارات الاستبيان بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية، وكذلك المختصين من مشرفي ومعلمي للغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية وعددهم (8) محكمين، ثم قام الباحث برصد استجاباتهم ودراستها وتحليلها وتعديل الأداة في ضوء نتائج التحكيم.

كما تم احتساب الاتساق الداخلي (ارتباط بيرسون) للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لمحاور استبانة البحث، حيث تم حساب مؤشرات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والنتائج تتضمنها الجدول التالي:

جدول رقم (1) يوضح الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاستبانة

م	مضمون المهارة/البعد	الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
1	توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي	0.82**
2	وتوظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي	0.84**
3	توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي النقدي	0.87**

**الارتباط دال إحصائياً عند مستوى معنوية 0,01

يتضح من نتائج الجدول رقم (1) أن قيم ارتباطات بيرسون بين الدرجة الكلية لكل مهارة مع الدرجة الكلية للاستبانة تتراوح بين (0,82** إلى 0,87**) وهي جميعها ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى معنوية 0,01 مما يؤكد أن مهارات أبعاد استبانة البحث صادقة لما وضعت لقياسه.

وللتأكد من ثبات أبعاد الاستبانة قام الباحث لجأ الباحث إلى حساب مؤشرات ثبات ألفا كرونباخ كما بالجدول التالي:

جدول رقم (2) يوضح مؤشرات ألفا كرونباخ لأبعاد توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات القراءة الناقدة

م	مضمون المهارة/البعد	معامل ألفا كرونباخ
1	توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي	0,798
2	توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي	0,823
3	توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي النقدي	0,768

يوضح جدول رقم (2) أن مؤشرات ألفا كرونباخ تتراوح بين (0,768 إلى 0,823) وهي جميعها مؤشرات ثبات دالة إحصائياً حيث أن ثبات استبانة البحث يكون دال إحصائياً وموثوق به إذا كانت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.605) والعكس صحيح، وهذا يؤكد على وضوح ورصانة صياغة عبارات فقرات الاستبانة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية والتي تعرف اختصاراً ب(SPSS) ، وتتضمن الأساليب الإحصائية المستخدمة على ما يلي:

1. التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية من وظيفية وخبرة عملية لأفراد مجتمع الدراسة، وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أبعاد استبانة الدراسة
2. استخدام معامل الارتباط بيرسون، لقياس صدق الاتساق الداخلي لأبعاد استبانة الدراسة.
3. معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أبعاد استبانة الدراسة على نطاق أبعادها الفرعية والدرجة الكلية.
4. حساب المتوسط الحسابي، وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد البحث، وترتيب العبارات والأبعاد حسب أعلى متوسط حسابي.
5. حساب الانحراف المعياري، وذلك لمعرفة مدى انحراف استجابات أفراد البحث لكل عبارة من عبارات استبانة الدراسة، ولكل بعد من الأبعاد الرئيسة عن متوسطها الحسابي.

رابعًا: عرض نتائج الدراسة، وتحليلها، ومناقشتها:

يتناول هذا الفصل نتائج الدراسة من خلال عرض كل سؤال من أسئلة البحث، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها للإجابة على هذه التساؤلات، ولحساب توزيع المتوسط والوزن النسبي المئوي وتحديد وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة حول كل عبارة على نطاق جميع محاور الاستبانة، حيث تم توزيع فئات متوسط قوة الممارسة لمجتمع الدراسة وفقًا للمقياس الخماسي والذي يتكون من خمس فئات وهي: (5 = كبيرة جداً)،(4 = كبيرة)، (3= متوسطة)، (2 = قليلة)، (1 = قليلة جداً)؛ وبما أن مدى المقياس الخماسي (5-1) فإن فئات المقياس لقوة ممارسة كل عبارة تصبح كالآتي:

جدول (3) يوضح توزيع فئات المتوسط الحسابي لمقياس ليكرت الخماسي

الفئة	قيمة المتوسط	مستوى الموافقة
الأولى	أقل من 1.80	قليلة جدًا
الثانية	من 1.80 إلى أقل من 2.60	قليلة
الثالثة	من 2.60 إلى أقل من 3.40	متوسطة
الرابعة	من 3.40 إلى أقل من 4.20	كبيرة
الخامسة	من 4.20 إلى 5	كبيرة جدًا

وللإجابة عن السؤال الأول في هذه الدراسة، ونصه: "ما مهارات الفهم القرائي اللازم توافرها في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية؟"، قام الباحث بعد الاطلاع على المراجع العلمية بإعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي اللازم توافرها لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة، ومن ثم تحكيمها، ومن خلال نتائج التحكيم توصل الباحث إلى القائمة النهائية لمهارات الفهم القرائي

ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing

اللازم توافرها لدى معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية، وقد تضمنت ثلاث مهارات رئيسة يندرج تحتها (17) مهارة فرعية، كما هو موضح في الجدول (4) التالي:

جدول رقم (4) مهارات الفهم القرائي اللازم توافرها في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية

م	مهارات الفهم القرائي
	أولاً: مهارات الفهم القرائي الحرفي
1	تحديد دلالة العنوان الرئيس للنص القرائي.
2	تحديد دلالة الكلمة.
3	تحديد مرادفات الكلمة.
4	تحديد مضاد الكلمة.
5	تحديد الأحداث الهامة في النص القرائي
6	تحديد الشخصيات الواردة في النص القرائي.
	ثانياً: مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي
7	استنتاج نوع النص القرائي (روائي، وصفي، معلوماتي، حجاجي، إرشادي ...إلخ.).
8	استنتاج هدف الكاتب من النص المقروء.
9	استنتاج الأفكار الرئيسة للنص القرائي.
10	استنتاج الأفكار الفرعية للنص القرائي.
11	استنتاج معاني الكلمات غير المألوفة من خلال السياق اللغوي.
12	استنتاج بعض الأفكار والمعاني الضمنية من الصور والرسومات التوضيحية الداعمة للدرس.
	ثالثاً: مهارات الفهم القرائي النقدي
13	إبداء الرأي حول أهمية القضايا أو الأفكار المطروحة في النص القرائي.
14	التمييز بين الحقيقة والرأي.
15	إبداء الرأي حول منطقية الحلول أو الاستنتاجات المقدمة في النص القرائي.
16	التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بين الشخصيات أو الأحداث أو المواقف أو القضايا المطروحة في النص القرائي.
17	إصدار حكم على مواقف وردت في النص القرائي.

وللإجابة عن السؤال الثاني في هذه الدراسة، ونصه: "ما درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي؟"، وللتعرف على درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي قام الباحث بحساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع ترتيب الأهمية وفق بالجدول التالي:

جدول رقم (5) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبة لدرجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي مع ترتيب الأهمية

ترتيب الأهمية	رقم العبارة	مضمون المهارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق
5	1	يطرح المعلم أسئلة حول دلالة العنوان الرئيس للنص القرائي، ثم يطلب من المتعلمين تقديم أدلة داعمة تؤيد إجاباتهم.	2.92	0.76	%58.4	متوسطة
1	2	يطرح المعلم أسئلة عن معاني بعض الكلمات الهامة الواردة في النص القرائي، ثم يطلب من المتعلمين توظيفها في سياقات لغوية مختلفة.	3.54	0.78	%71	كبيرة
2	3	يطرح المعلم أسئلة عن مرادفات بعض الكلمات الهامة الواردة في النص القرائي، ثم يطلب من المتعلمين توظيفها في سياقات لغوية مختلفة.	3.15	0.89	%63	متوسطة
4	4	يطرح المعلم أسئلة عن مضاد بعض الكلمات الهامة الواردة في النص القرائي، ثم يطلب من المتعلمين توظيفها في سياقات لغوية مختلفة.	3.00	0.71	%60	متوسطة
6	5	يطلب المعلم من المتعلمين تحديد أهم الأحداث الواردة في النص القرائي، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أكثر حول هذه الأحداث.	2.69	0.48	%54	متوسطة
3	6	يطلب المعلم من المتعلمين تحديد أهم الشخصيات الواردة في النص القرائي، ثم	3.15	0.69	%63	متوسطة

يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أكثر عن هذه الشخصيات.

1. من خلال استقراء جدول رقم (5)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لدرجات تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي تراوحت بين (2.69 إلى 3.55) من (5) وهي من فئة مؤشرات المتوسط الثالثة (من 2.60 إلى أقل من 3.40) وكذلك فئة مؤشرات المتوسط الرابعة (من 3.40 إلى أقل من 4.20)، وتتمركز متوسطات معظم المهارات في هذا المحور حول فئة مؤشرات المتوسط الثالث (من 2.60 إلى أقل من 3.40) مما يدل على عدم وجود تباين كبير في درجات تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي.
2. يأتي بالمرتبة الأولى مضمون المهارة رقم (2) وهي: " يطرح المعلمون أسئلة عن معاني بعض الكلمات الهامة الواردة في النص القرائي، ثم يطلب من المتعلمين توظيفها في سياقات لغوية مختلفة"، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (54,6) على أن درجة تطبيقها ما بين كبيرة وكبيرة جداً، كما أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (3.54) من (5) بوزن نسبي (71) مع انحراف معياري يساوي (0,78) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من 3.40 إلى أقل من 4.20) مما يدل على أن درجة تطبيق هذه المهارة كبيرة.
3. ويأتي بالمرتبة الأخيرة مضمون المهارة رقم (5) وهي: "يطلب المعلم من المتعلمين تحديد أهم الأحداث الواردة في النص القرائي، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أكثر حول هذه الأحداث."، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (81,8) على أن درجة تطبيقها ما بين متوسطة وقليلة، كما أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (2.69) من (5) بوزن نسبي (79) مع انحراف معياري يساوي (0.48) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من 2.60 إلى أقل من 3.40)، مما يدل على أن درجة تطبيق هذه المهارة متوسطة.
4. المتوسط العام يظهر أن الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (92.3%) يؤكدون على أن درجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي متوسطة، كما أن المتوسط الحسابي العام والذي بلغ قدره (3,08) من (5) بوزن نسبي (62) وانحراف معياري يساوي (0,44)، يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من 2.60 إلى أقل من 3.40) وهذا يدل أن درجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي بشكل عام كانت بدرجة متوسطة.

وللإجابة عن السؤال الثالث في هذه الدراسة، ونصه: " ما درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي؟"، وللتعرف على درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي قام الباحث بحساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع ترتيب الأهمية وفق الجدول التالي:

جدول رقم (6) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبة لدرجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي مع ترتيب الأهمية

AJSP
المجلة العربية للنشر العلمي
ISSN: 2663-5798 || Arab Journal for Scientific Publishing
الإصدار السابع – العدد ثمانية وستون
تاريخ الإصدار: 2 – حزيران – 2024م
www.ajsp.net

ترتيب الأهمية	رقم العبارة	مضمون المهارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق
6	1	يطلب المعلم من المتعلمين استنتاج نوع النص القرائي للدرس (روائي، وصفي، معلوماتي، حجاجي، إرشادي ...إلخ.)، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم.	1.92	0.64	%38.4	قليلة
2	2	يطلب المعلم من المتعلمين استنتاج هدف الكاتب من النص المقروء، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم.	2.46	0.87	%49.2	قليلة
1	3	يطلب المعلم من المتعلمين استنتاج الأفكار الرئيسة للنص المقروء، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم.	3.15	0.89	%63	متوسطة
5	4	يطلب المعلم من المتعلمين استنتاج الأفكار الفرعية للنص المقروء، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم.	2.54	0.66	%50.8	قليلة
4	5	يطلب المعلم من المتعلمين استنتاج معاني الكلمات غير المألوفة من خلال السياق اللغوي، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم.	2.38	0.65	%47.6	قليلة
3	6	يطلب المعلم من المتعلمين استنتاج بعض الأفكار والمعاني الضمنية من الصور والرسومات التوضيحية الداعمة للدرس، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم	2.46	0.66	%49.2	قليلة

	تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم.

1. من خلال استقراء جدول رقم (6)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لدرجات تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي تراوحت بين (1.92 إلى 3.15) من (5) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من 1.80 إلى أقل من 2.60) وكذلك فئة مؤشرات المتوسط الثالثة (من 2.60 إلى أقل من 3.40) وتتمركز متوسطات معظم المهارات في هذا المحور حول فئة المتوسط الثاني (من 1.80 إلى أقل من 2.60) مما يدل على عدم وجود تباين كبير في درجات تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي.
2. يأتي بالمرتبة الأولى مضمون المهارة رقم (3) وهي: "يطلب المعلم من المتعلمين استنتاج الأفكار الرئيسة للنص المقروء، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم"، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (69,2) على أن درجة تطبيقها ما بين متوسطة وكبيرة، كما أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (3.15) من (5) بوزن نسبي (63) مع انحراف معياري يساوي (0,89) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من 2.60 إلى أقل من 3.40)، مما يدل على أن درجة تطبيق هذه المهارة متوسطة.
3. ويأتي بالمرتبة الأخيرة مضمون المهارة رقم (1) وهي: "يطلب المعلم من المتعلمين استنتاج نوع النص القرائي للدرس (روائي، وصفي، معلوماتي، حجاجي، إرشادي ...إلخ.)، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم"، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (84,6) على أن درجة تطبيقها ما بين قليلة وقليلة جداً، كما أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (1.92) من (5) بوزن نسبي (38.4) مع انحراف معياري يساوي (0,64) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من 1.80 إلى أقل من 2.60)، مما يدل على أن درجة تطبيق هذه المهارة قليلة.
4. المتوسط العام يظهر أن الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (66.4%) يؤكدون على أن درجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي قليلة، كما أن المتوسط الحسابي العام والذي بلغ قدره (2,49) من (5) بوزن نسبي (49.8) وانحراف معياري يساوي (0,24)، يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من 1.80 إلى أقل من 2.60) وهذا يدل أن درجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي بشكل عام كانت بدرجة قليلة.

وللإجابة عن السؤال الرابع في هذه الدراسة، ونصه: " ما درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الناقد؟"، وللتعرف على درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الناقد قام الباحث بحساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع ترتيب الأهمية وفق الجدول التالي:

جدول رقم (7) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبة لدرجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الناقد مع ترتيب الأهمية

ترتيب الأهمية	رقم العبارة	مضمون المهارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق
1	1	يطلب المعلم من المتعلمين إبداء الرأي حول أهمية القضايا أو الأفكار المطروحة في النص القرائي، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم.	3.00	0.71	%60	متوسطة
3	2	يطلب المعلم من المتعلمين إبداء الرأي حول نوع الأفكار المطروحة في النص القرائي من حيث تصنيفها إلى حقيقة أو رأي، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم.	2.69	0.85	%53.8	متوسطة
2	3	يطلب المعلم من المتعلمين إبداء الرأي بشأن منطقية الحلول أو الاستنتاجات المقدمة في النص القرائي، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم.	2.77	0.83	%55.4	متوسطة
5	4	يطلب المعلم/ة من المتعلمين/ات التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بين الشخصيات أو الأحداث أو المواقف أو القضايا المطروحة في النص القرائي، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم.	2.15	0.80	%43	قليلة
4	5	يطلب المعلم من المتعلمين إصدار حكم على مواقف وردت في النص القرائي، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية	2.23	0.83	%44.6	قليلة

تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم.

1. من خلال استقراء جدول رقم (7)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الناقد تراوحت بين (من 2.15 إلى أقل من 3.00) من (5) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثاني (من 1.80 إلى أقل من 2.60) وكذلك فئة مؤشرات المتوسط الثالث (من 2.60 إلى أقل من 3.40)، وتتمركز متوسطات معظم المهارات في هذا المحور حول فئة المتوسط الثاني (من 1.80 إلى أقل من 2.60) مما يدل على عدم وجود تباين كبير في درجات تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الناقد.
2. يأتي بالمرتبة الأولى مضمون المهارة رقم (1) وهي: "يطلب المعلم من المتعلمين إبداء الرأي حول أهمية القضايا أو الأفكار المطروحة في النص القرائي، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم"، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (72.8%) على أن درجة تطبيقها ما بين قليلة ومتوسط، كما أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (3.00) من (5) بوزن نسبي (60%) مع انحراف معياري يساوي (0,71) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثاني (من 2.60 إلى أقل من 3.40)، مما يدل على أن درجة تطبيق هذه المهارة كانت متوسطة.
3. ويأتي بالمرتبة الأخيرة مضمون المهارة رقم (4) وهي: "يطلب المعلم/ة من المتعلمين/ات التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بين الشخصيات أو الأحداث أو المواقف أو القضايا المطروحة في النص القرائي، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم"، ثم يطلب منهم بعد طرح إجاباتهم الأولية تقديم تفاصيل أو أدلة داعمة تبرر صحة استجاباتهم"، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (77%) على أن درجة تطبيقها ما بين متوسطة وقليلة، كما أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (2.15) من (5) بوزن نسبي (43) مع انحراف معياري يساوي (0,80) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثاني (من 1.80 إلى أقل من 2.60) مما يدل على أن درجة تطبيق هذه المهارة قليلة.
4. المتوسط العام يظهر إن مجتمع البحث يظهرون درجة تطبيقها ما بين متوسطة وقلية، كما أن المتوسط الحسابي العام والذي بلغ قدره (2.57) من (5) بوزن نسبي (51,4) وانحراف معياري يساوي (0,57) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من 1,80 إلى أقل من 2,60) مما يدل على أن درجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الناقد بشكل عام كانت قليلة.

جدول رقم (8) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبة مع ترتيب الأهمية لدرجات تطبيق أبعاد توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي

ترتيب الأهمية	رقم العبارة	مضمون المهارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق
1	1	توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي	3.08	0,44	62	متوسطة
3	2	توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي	2.49	0,24	49.8	قليلة
2	3	توظيف الأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي النقدي	2,57	0,57	51.4	قليلة

ملخص النتائج:

من خلال ما توصلت إلية الدراسة الحالية من نتائج يتبين ما يلي:

1. أظهرت نتائج السؤال الثاني أن درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي تتمركز متوسطات معظم المهارات في هذا المحور حول فئة مؤشرات المتوسط الثالث (من 2.60 إلى أقل من 3.40)، وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (2.69 إلى 3.55) من (5) وهي من فئة مؤشرات المتوسط الثالثة (من 2.60 إلى أقل من 3.40) وكذلك فئة مؤشرات المتوسط الرابعة (من 3.40 إلى أقل من 4.20)، كما أن المتوسط الحسابي العام والذي بلغ قدره (3,08) من (5) بوزن نسبي (62) وانحراف معياري يساوي (0,44) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من 2.60 إلى أقل من 3.40) وهذا يدل أن درجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الحرفي بشكل عام كانت بدرجة متوسطة.
2. كما أظهرت نتائج السؤال الثالث أن درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي ما بين المتوسطة والقليلة، وبمتوسطات حسابية تراوحت (1.92 إلى 3.15) من (5) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من 1.80 إلى أقل من 2.60) وكذلك فئة مؤشرات المتوسط الثالثة (من 2.60 إلى أقل من 3.40) وتتمركز متوسطات معظم المهارات في هذا المحور حول فئة المتوسط الثاني (من 1.80 إلى أقل من 2.60)، كما أن المتوسط الحسابي العام والذي بلغ قدره (2,49) من (5) بوزن نسبي (49.8) وانحراف معياري يساوي (0,24) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من 1.80 إلى أقل من 2.60) وهذا يدل أن درجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي بشكل عام كانت بدرجة قليلة.
3. كما أظهرت نتائج السؤال الرابع أن درجة توظيف معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي النقدي ما بين المتوسطة والقليلة، وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (من 2.15 إلى أقل من 3.00) من (5) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثاني (من 1.80 إلى أقل من 2.60) وكذلك فئة مؤشرات المتوسط الثالث (من 2.60 إلى أقل من 3.40)، كما أن المتوسط الحسابي العام والذي بلغ قدره (2.57) من (5) بوزن نسبي (51,4) وانحراف معياري يساوي (0,57) يقع

ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثانية (من 1,80 إلى أقل من 2,60) يدل على أن درجة تطبيق معلمي اللغة الإنجليزية للأسئلة السابرة في تدريس مهارات الفهم القرائي الناقد بشكل عام كانت قليلة.

التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحث يوصي بما يلي:

1. الاهتمام بتدريب معلمي اللغة الإنجليزية على كيفية ممارسة الأسئلة السابرة كونها أحد أساليب تنمية التفكير لدى المتعلمين.
2. ضرورة إقامة ورش عمل ودورات تدريبية تهدف إلى صقل مهارات معلمي اللغة الإنجليزية في كيفية معالجة إجابات المتعلمين وتقديم التغذية الراجعة المناسبة للموقف التعليمي.
3. تضمين أدلة المعلمين أمثلة توضيحية لكيفية طرح الأسئلة الصفية بشكل عام والأسئلة السابرة بشكل خاص.
4. تضمين الأسئلة السابرة في أنشطة التعلم في المقررات الدراسية.

المقترحات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، فإن الباحث يقترح ما يلي:

1. إجراء دراسات لتقويم مستوى توظيف الأسئلة السابرة لدى معلمي اللغة الإنجليزية في كافة المراحل الدراسية.
2. إجراء دراسات لتقويم مستوى توظيف الأسئلة السابرة لدى معلمي التخصصات الأخرى في مختلف المهارات والمراحل الدراسية.
3. إجراء دراسات أخرى للتعرف على أثر الأسئلة السابرة في تنمية مهارات تعلم اللغة الإنجليزية الأخرى.
4. إجراء دراسات ميدانية لمعرفة العلاقة بين متغير الأسئلة السابرة ومتغير التفكير الناقد.
5. إجراء دراسات ميدانية للتعرف على تأثير الأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير الأخرى كالتفكير الإبداعي.

المراجع العربية:

البصيص، عبير حسن (2020). فاعلية استراتيجيات الأسئلة السابرة في تدريس مبحث اللغة الإنجليزية في تنمية عادات العقل واكتساب قواعد اللغة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

الحربي، ماجد عبدالكريم (2011). أثر استخدام إستراتيجيات القراءة الناقدة في دروس القراءة في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية على الاستيعاب القرائي لطلبة الصف الأول ثانوي في مدارس غرب الرياض بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية الآداب جامعة القاهرة – مصر، 71، 151-186.

دخيخ، صالح بن أحمد (2016). أثر إستراتيجية القراءة التفاعلية على تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. دراسات تربوية واجتماعية – مصر، 22(3)، 1061 – 1097.

زهران، فاتن عبدالله (2018). استخدام مدخل القائم على المشروع في تنمية مهارات القراءة والكتابة الناقدة باللغة الإنجليزية. دراسات في المناهج وطرق التدريس، 232، 39 – 72.

زيتون، كمال عبدالحميد (2003). التدريس: نماذجه ومهاراته. عالم الكتب.

سعادة، جودت أحمد (2006). تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية). دار الشروق.

الشباطات، ميساء (2020). أثر إستراتيجيات طرح الأسئلة على القراءة الناقدة لدى طالبات الصف التاسع الأردنيات. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك ، الأردن.

الشميمري، يوسف عبدالرحمن (2011م). أثر أسلوب القراءة على أداء فهم المقروء للطلاب الدارسين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية. مجلة القراءة والمعرفة– مصر، 1 (114)، 14–52.

الطناوي، عفت مصطفى (2009). التدريس الفعال: تخطيطه– مهاراته – استراتيجياته – تقويمه. دار المسيرة.

عافشي، ابتسام بنت عباس (2012). فاعلية إستراتيجية الأسئلة المستندة إلى التفكير في تنمية مهارات الإستيعاب القرائي و التفكير الناقد للنصوص الأدبية لدى طالبات قسم اللغة العربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، 126، 138–229.

عبدالباري، ماهر شعبان (2009). إستراتيجيات فهم المقروء. عمان: دار المسيرة.

عبدالرحمن، هدى مصطفى (2011). أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات القراءة الناقدة ونمط الكتابة الإبداعية (الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين. مجلة كلية التربية– جانعة بورسعيد، 3(9)، 551–581.

عبدالعاطى، محمد لطفى محمد (2002). فعالية الأسئلة الشفهية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. العلوم التربوية، 10 (2) ، 35 – 66.

عطية، محسن علي (2014). إستراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

العليمات، حمود محمد (2007). أثر إستراتيجية دائرة الأسئلة في تنمية الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

العماري، حباس حسين (2019). درجة تطبيق معلمي العلوم لمهارات الأسئلة الصفية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في محافظة العرضيات. مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط، 35 (10) ، 430– 457.

الفتلاوي، سهيلة محسن (2010). المدخل إلى التدريس. دار الشروق.

فلمبان، ندى حسن (2009). الأساليب التدريسية للقراءة الناقدة المستخدمة من قبل معلمات اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس – السعودية، 3 (4) ، 273 – 302.

القرني، فواز سعيد (2009م). الصعوبات التي تواجه طلاب المرحلة الثانوية في تعلم مهارة قراءة اللغة الإنجليزية في مدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.

كوجك، كوثر حسين (2006). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس. عالم الكتب.

المطيري، فاطمة متعب (2014م). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني ثانوي بمدينة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

اليحيى، إبراهيم عبدالله (2015م). فاعلية استخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة في تنمية مهارة الفهم القرائي باللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الأول ثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

المراجع الأجنبية:

Kazemi, Mahnaz (2012). The Effect of Jigsaw technique on the Learners' Achievement: The Case of English as Second Language. Unpublished M.Ed. Thesis, University of Guilan, Iran.

Keshta, A. B. (2016). The Impact of using Jigsaw Strategy on Improving Reading Comprehension and Communication Skills among Eleventh Graders in Rafah. Unpublished Master thesis, Islamic University- Gaza, Palestine.

Asriani, S; Salija, K. & Noni, N. (2022). Teachers' Questioning Strategies in EFL Classroom at Darul Istiqamah Islamic Senior High School in Maros. Journal of Art, Humanity & Social Studies, 2 (5), 211-220.

Al Kafarna, Rania Deeb Abd Alrahman (2015). The Impact of Using Question Answer Relationships Strategy on Enhancing Sixth Graders' Higher Order Thinking Skills in Reading and Their Attitudes Toward it. Unpublished Master Thesis, Islamic University, Palestine.

Al Zou'bi, Abd Allah Hussein (2012). Effects of Using Two Questioning Strategies on the EFL Ninth Grade Students' Achievement in Reading Comprehension and their Motivation Towards Reading in English. Unpublished phD. Thesis, Amman University, Jordan.

"Degree of Employing Probing Questions Strategy in Teaching Reading Comprehension Skills among Secondary School English Language Teachers in Qassim"

Researcher:

Dr. Abdullah Ali Al-Nagheimshi
Director of Planning and development department in Qassim Education administration

Abstract:

This study aimed to identify the degree of application of probing questions strategy in teaching reading comprehension skills among English language teachers in the secondary stage from the point of view of educational supervisors in Al- Qassim region. To apply the study, the researcher used the descriptive analytical approach. The data were collected from the questionnaire. the study sample consisted of (13) of English language supervisors in Al-Qassim region. The results showed that the degree of application of probing questions in teaching literal comprehension skills came with an average of (3.13) which shows that the degree of application probing questions among English teachers was average. Secondly, critical comprehension skills came with the average of (2.57) which shows that the degree of application probing questions among English teachers was weak. Finally, inferential comprehension skills came with the average of (2.49) which shows that the degree of application probing questions among English teachers was weak.

Keywords: Propping questions, Reading comprehension skills, English teachers.