



فعالية برنامج قائم على استراتيجية التساؤل الذاتي لتحسين مهارة الفهم الاستنتاجي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة

The effectiveness of a program based on the self-questioning strategy to improve the inferential comprehension skill of children with reading difficulties

إعداد

أ.د/ مديحة مصطفى على

أستاذ مناهج الطفل بقسم العلوم التربوية والعميد السابق
لكلية التربية للطفولة المبكرة جامعة بني سويف

أ.د/ وفاء رشاد راوي

أستاذ علم النفس الطفل وعميد كلية التربية
للطفولة المبكرة □ جامعة المنيا

فاطمة محمد حسن ابو الحسن

معلمة لغة انجليزية بمدرسة الديوان للغات بمحافظة بني سويف

طمة محمد حسن ابو الحسن

الاستشهاد المرجعي:

ابو الحسن ، فاطمة لغة انجليزية بمدرسة الديوان للغات بمحافظة بني سويف
التساؤل الذاتي لتحسين مهارة الفهم الاستنتاجي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم
القراءة. مجلة بحوث ودراسات الطفولة. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بني

سوف، ٨ (١٥)، يونيو، ٢٢٢-١٨٨

مستخلص البحث

استهدف البحث الحالي تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي وصعوبات القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، من خلال استخدام برنامج قائم على استراتيجية التساؤل الذاتي، والتعرف على مدى استمرارية فعالية البرنامج بعد الانتهاء من التطبيق من خلال التقييم التتبعي، وتحقيقاً لهذا الهدف تكونت عينة البحث من (٣٠) طفلاً ينقسموا إلى (١٥) طفلاً في المجموعة التجريبية، و(١٥) في المجموعة الضابطة من أطفال الروضة بمحافظة بني سويف، تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٤ - ٦) سنوات، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية، مقياس مهارة الفهم الاستنتاجي (إعداد: الباحثة)، مقياس صعوبات تعلم القراءة. (إعداد الباحثة)، وبرنامج قائم على استراتيجية التساؤل الذاتي (إعداد الباحثة)، وأسفرت النتائج عن: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الفهم القرائي ومقياس صعوبات التعلم القرائي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياسي تحسين مهارات الفهم القرائي وصعوبات التعلم القرائي لصالح القياس البعدي، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس تحسين مهارات الفهم القرائي وصعوبات التعلم القرائي.

الكلمات المفتاحية: مهارة الفهم الاستنتاجي - صعوبات تعلم القراءة - التساؤل الذاتي.

Abstract

The study aimed to identify the effect of a program based on the Self-Instructional Strategy on improving the Inferential Comprehension Skill and reducing Reading Difficulties in children with learning disabilities in reading. This was achieved through applying the program and identifying its effectiveness immediately after its completion by analyzing the Pre-test and Post-test results. To achieve this goal, the research sample consisted of (30) children, ranging from (15) children in the Experimental Group and (15) in the Control Group from kindergarten children (ages 4-6 years) in Beni Suef Governorate. The following instruments were used by the researcher: Inferential Comprehension Skill Scale (prepared by the researcher), Reading Difficulties Scale (prepared by the researcher), and a program based on the Self-Instructional Strategy (prepared by the researcher). The results showed statistically significant differences between the mean scores of the Experimental and Control Groups in the post-measurement on the scales of Inferential Comprehension Skill and Reading Difficulties in favor of the Experimental Group. There were also statistically significant differences between the mean scores of the Pre-test and Post-test for the Experimental Group on the scales of Inferential Comprehension Skill and Reading Difficulties in favor of the Post-test result. This confirms the effectiveness of the program based on the Self-Instructional Strategy in improving the Inferential Comprehension Skill and reducing Reading Difficulties for the Experimental Group.

Key words: Inferential Comprehension Skill - Reading Difficulties - Self-Instructional Strategy.



المقدمة

تُعد مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل الهامة في حياة الفرد، فيبدأ التفاعل مع البيئة الخارجية المحيطة؛ حيث يلتحق بالحضانة ورياض الأطفال؛ كذلك فهي أساس بناء الشخصية السليمة، فكلما كان الأساس سوي كانت الشخصية سوية في المستقبل والعكس صحيح.

وتُعدّ القراءة والفهم القرائي من الضرورات الحياتية وأهم المهارات التعليمية باعتبارها الوسيلة المثلى لتحصيل المعلومات وتوسيع الخبرات، ولتنمية القدرات المختلفة وصنع الطفل المتكامل ركيزة أساسية للتعلم واكتساب المعرفة في المراحل التعليمية كافة، وهي مفتاح للاندماج الفعّال في المجتمع عبد الله بن محمد (٢٠٢٠: ٤٦٢)، ومع ذلك، يواجه عدد كبير من الأطفال تحديات في اكتساب مهارات القراءة، وتحديدًا أولئك الذين يُصنفون ضمن فئة صعوبات تعلم القراءة (عسر القراءة). لا تقتصر هذه الصعوبات على فك ترميز الحروف والكلمات فحسب، بل تمتد إلى قصور جوهري في الفهم القرائي، الذي يُمثل الهدف الأسمى من عملية القراءة (نعيمة حسن، ٢٠٠٦: ٢٠٥).

لذا فإن الفهم من أهم المفاهيم التي ارتبطت بالنظرة إلى طبيعة القراءة ومفهومها؛ فهو يعد مطلبًا لغويًا وتعليميًا وتربويًا، فمما لا شك فيه أن الهدف من كل قراءة هو الفهم، فقراءة بلا فهم لا تعد قراءة بمفهومها الصحيح، وهو لا يحدث فجأة؛ لأنه ليس عملية سهلة ميسورة تتوقف عند حد التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها؛ وإنما هو عملية معقدة تسير في مستويات متباينة وتتطلب إمكانيات وقدرات عقلية متنوعة، وتحتاج إلى كثير من الممران والتدريب وأعمال الفكر والتفسير والتحليل والموازنة والنقد (سامية محمد، ٢٠١٥: ٢١).

ونظرًا لأهمية الفهم القرائي فقد اهتم التربويون بتعريفه ومناقشة مفهومه؛ فهو يعني قدرة الطفل على التفسير والاستنتاج، أو تحليل الحقائق والمفاهيم والتعميمات المتضمنة في

المحتوى الدراسي، وقدرته على معرفة معاني الكلمات والمتشابهات اللفظية، وترتيب الجمل، وكل ذلك يعتمد على عدد الكلمات التي يعرفها الطفل، ويستطيع استخدامها في عبارات مفيدة (عائشة ديجان، ٢٠١٥: ٣٩٩).

كما أن الفهم القرائي هو تفاعل بين القارئ والنص، يتطلب في بنائه وتنميته إستراتيجيات ترتبط به وتؤكد التواصل، وتهدف إلى تكوين قارئ منتج، يضيف من خبراته إلى ما يقرأ، ويربط بينها، ويؤلف المتشابه، ويكون استنتاجات مقبولة لها دعائم من خبراته الواسعة فالفهم القرائي بذلك هو إعادة بناء النص، وبحث لما وراء النص من الكلمات والجمل وتجاوز البنية السطحية للنص إلى البنية العميقة (عبد الحميد زهري، سعد عطا الله، ٢٠١٧: ٨٤).

ويعاني غالبية الأطفال في مرحلة الروضة من ضعف في مهارات الفهم القرائي، خصوصا الفهم الاستنتاجي، مما يجعلهم غير قادرين على فهم ما يقرؤونه على الرغم من قدرتهم على القراءة، ولكن تواجههم مشكلة في فهم المقروء مما يستلزم تنميتها وتحسينها لدى الأطفال، ويمكن أن تعزى هذه المشكلة إلى عدة عوامل، لعل من أبرزها الافتقار إلى إستراتيجيات ومداخل تربوية حديثة تعالج هذه المشكلة، وتهدف إلى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى هؤلاء الأطفال (Adlina Ismail, Normah Yusof, 2018, 75).

ويُقصد بالفهم الاستنتاجي قدرة القارئ على التقاط المعاني الضمنية العميقة التي أرادها الكاتب ولم يصرح بها في الموضوع، وقدرته على الربط بين المعنى واستنتاج العلاقات بين الأفكار والقيام بالتخمينات والافتراضات لفهم الموضوع، وكذلك استنتاج أوجه الشبه والاختلاف وعلاقات السبب بالنتيجة، والاتجاهات والقيم الشائعة في النص (محمد الناقة، وحيد حافظ، ٢٠٠٢: ٤٣).

فعملية القراءة لا تقتصر على مجرد تمييز الحروف والكلمات، لكنها تتطوي أيضاً على فهم معنى النص وسياقه، وهنا تبرز أهمية الفهم القرائي الاستنتاجي أو النقدي لمحتوى النص المقروء، فمن خلال عملية القراءة، يتكون الفهم للمحتوى المضمن بالنص، عن طريق

تصنيف المعلومات في صورة أنماط منظمة ومحددة، وبناء العلاقات والروابط المباشرة وغير المباشرة بين المعلومات والأفكار، وأثناء معالجة القارئ للمعلومات، يقوم بتكوين عملية الفهم حولها. (McKeen, 2012).

والفهم القرائي بطبيعته وخصوصيته، فهو يتناول البنية العميقة للغة والتي تسهل على الطالب استيعاب ما يقرأ أو ما يسمع، ومن ثم القدرة على الاستنتاج، وتوسيع فكره في النص من خلال الوصول إلى الاستدلالات والاستنتاجات وإصدار الأحكام، إضافة إلى تناوله الوجه الخارجي للغة، وذلك من خلال تفاعل الطفل مع المادة المقروءة، وبذلك يصبح الطفل قادراً على كيفية توجيه الأسئلة، وإتقان القراءة واستيعاب المعاني المضمنة في النص القرائي؛ حيث أن الطفل يتوصل للفهم بتفاعله مع النص القرائي، وبهذا يكتمل المعنى لديه (Gupta & Ahuja, 2015).

يُعدّ الفهم الاستنتاجي مستوى متقدماً من مستويات الفهم، حيث يتجاوز القارئ استخلاص المعلومات الصريحة المباشرة في النص، ليقوم بربط الأفكار، واستخلاص المعاني الضمنية، والتنبؤ، وإصدار الأحكام بناءً على المعطيات النصية وخبراته السابقة، ويلاحظ أن الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة يُعانون بشكل خاص من هذا النوع من الفهم، نظراً لاعتمادهم المفرط على الفهم الحرفي وعجزهم عن بناء "جسر" بين النص وما يكمن خلفه (أحلام بنت محمد، ٢٠٢٣: ٤٤).

وتُعد استراتيجيات التساؤل الذاتي من أهم استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تتبنى منطلقات التعلم الذاتي والتي لا يمكن أن تتم إلا إن كان الطفل قادراً على الاعتماد على ذاته من خلال طرح الأسئلة على نفسه ورسم المخططات لنفسه لحل تلك الأسئلة بطريقة واضحة (السعود والواللي، ٢٠١٦: ٥٢).

لذا، أصبح البحث عن استراتيجيات تدريسية فاعلة ومُصممة خصيصاً لمعالجة هذا القصور أمراً حتمياً. وتبرز استراتيجيات التساؤل الذاتي كأحد المداخل المعرفية الواعدة التي تُحوّل القارئ من متلقٍ سلبي إلى مُشارك نشط، تقوم هذه الاستراتيجية على تدريب الطفل

على طرح أسئلة على نفسه قبل وأثناء وبعد القراءة، مما يُعزز من المراقبة الذاتية للفهم، ويُحسن من قدرته على ربط المعلومات، وبالتالي يُنمّي مهارة الفهم الاستنتاجي (Malthouse et al., 2015).

ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي في الكشف عن فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة

مشكلة البحث:

تتبع الإحساس بمشكلة البحث الحالي من روافد عدة يأتي في صدارتها الخبرة الميدانية للباحثة، ومن خلال إطلاع الباحثة على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة واستعراض البحوث الخاصة ببرامج تعليم أطفال الروضة، لاحظت الباحثة أن العديد من أطفال الروضة يعانون من مشكلة جوهرية في مهارات الفهم القرائي وخصوصاً مهارة الاستنتاج، وبالرغم من أهمية فهم المقروء بوصفه الهدف النهائي لعملية القراءة، وأن الهدف العام من القراءة هو الفهم من خلال استخلاص المعنى من المقروء، وتفسير الرموز المكتوبة وتحويلها إلى معاني، وتتضمن إعطاء المعنى للكلمات من خلال الربط الصحيح بين الرموز المكتوبة وما تؤول إليه من معنى في ضوء خبرة الطفل القارئ السابقة، وفهم ما وراء الصور والنصوص من مدلول، فالفهم القرائي عملية نشطة يبني خلالها القارئ معتمداً على خبرته السابقة، لذلك فإن القدرة على فهم محتوى الجملة ومكوناتها هو مهارة في غاية الأهمية للطفل.

وهذا ما توصلت إليه نتائج العديد من الدراسات والتي من بينها دراسة (محمد علي، ٢٠١٨)، (هبة حسين، ٢٠١٨)، (İrem Namli, Yenigü, Altintas(2018)، (Çiğdem Kozaner, Bossavit, et al (2018)، (Cooney, Lynne (2021)، (ÜNLÜ ÇiFÇi (2020)، (Marsa, Kuspiyah Agustina (2021)، (Metsala J. L, Sparks D. E, David M. Conrad, Hamouda (2022)، ودراسة (Arafat(2022)، حيث أشارت إلى أن هناك علاقة إرتباطية بين الضعف والقصور في

مهارات الفهم القرائي وبين الضعف والقصور في العديد من المهارات التعليمية للطفل، كما توصلت نتائج الدراسات إلى إنه يجب تنمية مهارات الفهم القرائي في بداية المراحل التعليمية للطفل وخاصة مرحلة الروضة.

ومن هذا المنطلق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١- ما فعالية البرنامج القائم على استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي وصعوبات تعلم القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة؟
- ٢- ما أثر بقاء فعالية البرنامج القائم على استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة عند القياس التتبعي؟

أهداف البحث:

يحاول البحث الحالي تحقيق الأهداف التالية:

- ١- تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي وصعوبات القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة وذلك من خلال البرنامج القائم على استراتيجية التساؤل الذاتي.
- ٢- التحقق من بقاء أثر فعالية البرنامج القائم على استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي وصعوبات القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي في جانبين أساسيين وهما الجانب النظري والجانب التطبيقي على النحو التالي:

١- الأهمية النظرية:

- يثري البحث الجانب المعرفي في مجالي التربية وعلم النفس عن مفهوم مهارة الفهم الاستنتاجي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

- إلقاء الضوء على أهمية استخدام فعالية البرنامج القائم على استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.
 - أهمية الفئة التي يتناولها البحث والمتمثلة في أطفال الروضة، ومن ثم ضرورة دراسة الجوانب المختلفة بهم.
 - الإسهام في زيادة كم المعلومات الخاصة بمصطلح مهارة الفهم الاستنتاجي، وتوجيه نظر الباحثين في مجال التربية، وإمكانية الاستفادة من استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.
- ٢- الأهمية التطبيقية:

- إعداد وتصميم برنامج قائم على استخدام استراتيجية التعليم المتمايز وأسلوب التعلم في البيئات الافتراضية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى أطفال الروضة.
- التقدم من خلال نتائج البحث بالتوصيات والمقترحات اللازمة نحو توجيه المتخصصين في تعليم أطفال الروضة، بتوفير البرامج التي تتناسب مع طبيعة هذه الفئة من الأطفال.

مفاهيم البحث:

- ١- صعوبات تعلم القراءة: عرّفها الباحثة إجرائيًا بأنها " صعوبات تعلم القراءة هي عجز الطفل عن مهارة القراءة في التعرف إلى الحروف والكلمات، وعدم قدرته على القراءة والفهم، سواء أكانت قراءة جهرية أم صامتة، والصعوبة في الطريقة الصوتية ويرجع ذلك إلى قلة خبرة الطفل ذوي صعوبات التعلم أو خلل في وظائف المخ مع استبعاد وجود أي أعاقات أخرى".
- وتقاس صعوبات تعلم القراءة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل في مقياس صعوبات تعلم القراءة المُعد خصيصًا للبحث.

٢- **مهارة الفهم الاستنتاجي:** عرفت الباحثة إجرائيًا " بأنها قدرة الطفل ذوي صعوبات تعلم القراءة على استخلاص الأفكار والمعاني غير المصرح بها مباشرة في النص المقروء، والربط بين أجزائه، واستنتاج العلاقات السببية والنتائج والمقاصد الضمنية للكاتب.

وتقاس هذه المهارة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل في مقياس الفهم الاستنتاجي المُعد خصيصًا للبحث.

٣- **البرنامج القائم على استراتيجية التساؤل الذاتي:** عرفت الباحثة إجرائيًا بأنها " مجموعة من الجلسات التدريبية المنظمة التي قامت الباحثة بتصميمها وفقًا للأسس النظرية لاستراتيجية التساؤل الذاتي ومبادئها الإجرائية مثل (النمذجة- والتطبيق الموجة- والممارسة المستقلة)، وتستهدف تدريب الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة على توليد أسئلة التفكير الناقد مثل (لماذا حدث ذلك؟، ما رأيك؟، ماذا يعني هذا؟)، قبل وأثناء وبعد قراءة النصوص، بهدف تفعيل عمليات التفكير فوق المعرفي وتحسين مستوى الفهم الاستنتاجي لديهم".

حدود البحث:

الحدود الموضوعية: الكشف عن فعالية برنامج قائم على استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

الحدود المنهجية: اعتمد البحث على المنهج التجريبي؛ حيث تم استخدام هذا المنهج نظرًا لطبيعة البحث وملاءمته لتحقيق أهدافه المتمثلة في الكشف عن فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة.

الحدود المكانية: محافظة بني سويف.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٥م.

الحدود البشرية: عينة من أطفال الروضة بمحافظة بني سويف.

مجتمع وعينة البحث:

مجتمع البحث:

تمثل مجتمع البحث الحالي على عينة من اطفال الروضة، تتراوح اعمارهم من (٤ - ٦) سنوات وسيراعي التحقق من شروط اختيار العينة بمحافظة بني سويف حيث بلغ عدد المجتمع (٢٠٠) طفلاً.

عينة البحث:

١ - العينة الاستطلاعية.

تم اختيار العينة الاستطلاعية من أطفال الروضة الذين تتوفر لديهم خصائص مشابهة للعينة الأساسية، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث قبل تطبيقها الفعلي، وقد تم ترشيح هؤلاء الأطفال من قبل معلمات رياض الأطفال باعتبارهم أطفالاً عاديين لديهم مؤشرات دالة على خطر صعوبات التعلم القرائي، وبلغ عددهم (١٠) أطفال.

٢ - عينة الأساسية:

قامت الباحثة باختيار عينة البحث من عينة من اطفال الروضة، تتراوح اعمارهم من (٤ - ٦) سنوات وسيراعي التحقق من شروط اختيار العينة، وبلغ عدد العينة (٣٠) طفلاً ينقسموا إلى (١٥) طفلاً في المجموعة التجريبي، و(١٥) في المجموعة الضابطة من الذين حصلوا على أعلى الدرجات في استمارة التساؤل الذاتي لتحسين مهارة الفهم القرائي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، وقد تم الاعتماد على أسلوب العينة في مجموعتين التجريبية والضابطة.

أدوات البحث:

لتحقيق أهداف وأسئلة وفرضيات البحث استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- ١- مقياس تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي. (إعداد الباحثة).
- ٢- مقياس صعوبات تعلم القراءة. (إعداد الباحثة).
- ٣- برنامج قائم على استراتيجية التساؤل الذاتي. (إعداد الباحثة).

فروض البحث:

- ١- الفرضية الرئيسية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات الفهم القرائي ومقياس صعوبات التعلم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.
- ٢- الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياسي تحسين مهارات الفهم القرائي وصعوبات التعلم القرائي لصالح القياس البعدي.
- ٣- الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس تحسين مهارات الفهم القرائي وصعوبات التعلم القرائي.

الإطار النظري للبحث:

المحور الأول: صعوبات تعلم القراءة:

تعريف صعوبات تعلم القراءة لدى الأطفال.

وعرفها سليمان عبد الواحد (٢٠١١)، بأنها العائق الذي يحول بين الاستمرار الجيد في القراءة وتؤدي إلى حدوث أخطاء تدل على وجود ضعف قرائي يؤثر على التحصيل الدراسي أو التكيف الشخصي للمتعلم مما يجعلها مشكلة كبيرة تعيق المدرسة عن أداء رسالتها

بفاعلية ويرتبط مفهوم صعوبات القراءة من قريب أو بعيد بالعديد من المفاهيم كالضعف القرائي أو العسر القرائي أو العجز القرائي أو أخطاء القراءة.

وعرفها أحمد سمير، وفؤاده محمد، ومحمد رزق (٢٠١٥)، بأنها ضعف في المهارات الرئيسية للقراءة، مثل: التعرف على الحروف الهجائية وتجميعها معاً أثناء القراءة، وفهم المعنى الذي تشير إليه على الرغم من أن الطفل يتمتع بذكاء طبيعي، وتتوفر لديه الفرص التعليمية المناسبة، ولا توجد لديه أي اضطرابات سلوكية أو عضوية أو أية مشكلات حسية سمعية أو بصرية".

مؤشرات وطرق التعرف على أطفال صعوبات تعلم القراءة:

يشكل أطفال ذوي تعلم القراءة نسبة كبيرة من الحالات الشائعة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم، فيشير الأدب السيكلوجي إلى أن صعوبات تعلم القراءة تعتبر من أكثر صعوبات التعلم شيوعاً بين هؤلاء الأطفال، فمن المؤشرات التي تظهر على أطفال صعوبات التعلم في مجالات القراءة ما يلي:

- ١- **الإضافة:** وهي زيادة يدخلها المتعلم على النص الأصلي أثناء القراءة وقد تكون كلمة أو مقطع أو حرف مثال (رأيت بدلاً من رأيت).
- ٢- **الحذف:** وهو أن يحذف القارئ حرفاً من كلمة أو مقطع من كلمة أو كلمة بأكملها أو سطر بأكمله من النص الذي يقرأه.
- ٣- **الإبدال:** وهي أن يبدل القارئ حرف أو مقطع أو كلمة من النص المقروء بحرف أو مقطع أو كلمة غير موجودة بالنص الأصلي.
- ٤- **التكرار:** وقد يكون ذلك لصعوبة الكلمة التالية في الجملة أو اضطراب في حركة العين، كأن يقرأ المتعلم (ذهبت للنزهة) فيكرر ذهبت عدة مرات دون إكمال الكلمة التالية لعدم قدرته على قراءة النزهة (جمال محمد، ٢٠١٦، ٨٩).

المحور الثاني: مهارة الفهم الاستنتاجي

مفهوم مهارة الفهم الاستنتاجي

إن الفهم القرائي هو تفاعل بين القارئ والنص، ويهدف إلى تكوين قارئ منتج، يضيف من خبراته إلى ما يقرأ، ويربط بينها، ويؤلف المتشابه، ويكون استنتاجات مقبولة لها دعائم من خبراته الواسعة (عبد الحميد، سعد عطا الله، ٢٠٠٩: ١٢٥).

والفهم الاستنتاجي هو أحد مستويات الفهم القرائي، ويعرفه كل من محمود الناقه، ووحيد حافظ (٢٠٠٢: ٤٣) بأنه قدرة القارئ على التقاط المعاني الضمنية العميقة التي أُردها الكاتب ولم يصرح بها في الموضوع، وقدرته على الربط بين المعنى واستنتاج العلاقات بين الأفكار والقيام بالتخمينات والافتراضات لفهم الموضوع، وكذلك استنتاج أوجه الشبه والاختلاف، وعلاقات السبب بالنتيجة، والاتجاهات والقيم الشائعة في النص.

أهمية الفهم الاستنتاجي:

إن مهارات الفهم الاستنتاجي من أهم المهارات التي ارتبطت بمهارات القراءة، وتعد مطلباً لغوياً وتعليمياً وتربوياً؛ فمما لا شك فيه أن القراءة تتطلب الفهم، فلا تتوقف القراءة عند حد تعرف الرموز المكتوبة والنطق بها؛ وإنما لا بد من إعمال الفكر في التفسير والاستنتاج والاستخلاص من المعاني الموجودة في النص، وهي عملية تتطلب إمكانات وقدرات عقلية متنوعة، وتحتاج إلى كثير من الممران والتدريب وإعمال الفكر والتفسير والتحليل والموازنة (سالمية محمد عبد الله، ٢٠١٥: ٢١).

وتساعد مهارات الفهم الاستنتاجي التلميذ من التفكير فيما يقرأ وفهمه وتفسيره واستخلاص المعاني المتضمنة فيه، ومن ثم يستطيع القارئ استخلاص الحقائق والمعاني والمعلومات، ويربط بين ما سبق تعلمه وما هو جديد في النص المقروء، وبالتالي تتحقق أهداف القراءة.

أهداف تدريس الفهم الاستنتاجي:

إن أهداف تدريس الفهم الاستنتاجي ترتبط بأهداف تدريس اللغة العربية بشكل عام وأهداف تدريس القراءة بشكل خاص؛ فلغة فهم وإفهام، حيث تتطلب عملية الفهم كلاً من التفسير والاستنتاج والاستخلاص من المعاني الموجودة في النص، وهي عملية تتطلب إمكانيات وقدرات عقلية متنوعة، وتحتاج إلى كثير من المرن والتدريب وإعمال الفكر والتفسير والتحليل والموازنة (سالمية محمد عبد الله ٢٠١٥: ٢١).

وقد حددت (وزارة التربية والتعليم الكويتية، ٢٠١٩: ٩) أهداف تعليم الفهم الاستنتاجي في

- ١- إكساب المتعلمين القدرة على التفسير واستخلاص المعاني.
- ٢- تعويدهم استخلاص الأفكار الرئيسية في النص المقروء.
- ٣- تنمية مهارات استنتاج الأفكار الجزئية وتنظيمها، وبيان علاقاتها.
- ٤- فهم علاقات السبب والنتيجة وتفسيرها.

مهارات الفهم الاستنتاجي:

تحدد مهارات الفهم الاستنتاجي في: (محمود الناقه ووحيد حافظ، ٢٠٠٢: ٤٤) (وجمال مصطفى العيسوي، ٢٠٠٦: ١١٤؛ سعد علي زاير، وعهود سالم هاشم، ٢٠١٦: ٨٤-٨٦):

- ١- تفسير الجمل والمترادفات.
- ٢- استنتاج سمات النص المقروء.
- ٣- استنتاج علاقات السبب والنتيجة في النص المقروء.
- ٤- استنتاج المعنى الضمني للنص المقروء.
- ٥- استخلاص غرض الكاتب من النص.

٦- استنتاج أسلوب الكاتب.

٧- إعادة تنظيم المعلومات من حيث التصنيف والإيجاز.

٨- استنتاج الصور الخيالية الكامنة وإعادة تركيبها.

المحور الثالث: استراتيجية التساؤل الذاتي

مفهوم استراتيجية التساؤل الذاتي:

ويعرف يوسف قطامي (٢٠١٣، ٦١٩) استراتيجية التساؤل الذاتي بأنها: "الطريقة التي يتواصل فيها المعلم مع الطفل عن طريق توجيه سؤال حول ما الذي يعرفه المتعلم عن عنوان ما، وما الذي يتوقع أن يتعلمه من النص الجديد".

كما يعرفها كل من (Laurice, et al (2018,27 بأنها: "استراتيجية تتضمن توقعات الأطفال عن قراءة النص؛ لتوجيه أسئلة ذاتية لأنفسهم والتي يولدونها بأنفسهم قبل وأثناء وبعد القراءة".

أهمية استراتيجية التساؤل الذاتي:

وقد أشار محمد عبد الرحمن (٢٠١٧)، في دراسته إلى أهمية تفعيل استراتيجية التساؤل الذاتي في الموقف التعليمي؛ حيث إن هذه الاستراتيجية تعمل على:

- ١- تحفيز الأطفال على المشاركة الفعالة في الموقف التعليمي.
- ٢- إكساب الأطفال القدرة على ربط خبراتهم القديمة بالخبرات الجديدة وتوظيفها.
- ٣- بث الثقة بالنفس في نفوس الأطفال؛ فمن خلالها يصبح لدى الأطفال القدرة على التحكم والمراقبة الذاتية في فهمهم للنص القرائي.
- ٤- إكساب الأطفال بعض المهارات مثل: تنظيم الأفكار، وتحليلها، والربط بينها.
- ٥- خلق روح الابتكار في نفوس الأطفال؛ فهم يصيغون أسئلتهم الذاتية الأصيلة.

كما توصل مصدق خنجر (٢٠١٩)، من خلال دراسته التي أجراها على عينة مكونة من (٦٠) طالباً باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس قواعد اللغة العربي إلى الدور الكبير الذي تلعبه استراتيجية التساؤل الذاتي في التدريس؛ حيث انها:

- ١- تعمل على تنشيط القدرات المعرفية، وتنمية التفكير لدى التلاميذ.
 - ٢- تعد أفضل من الاستراتيجيات والطرق المعتادة؛ حيث إن استراتيجية التساؤل الذاتي تنشيط القدرات العقلية الخاملة وتنميتها.
- مراحل تعليم استراتيجية التساؤل الذاتي:**

لقد اتفقت عديد من الدراسات مثل دراسة كل من عبد اللطيف الذكري (٢٠١٧)، ودراسة (Johnson et al (2012)، أن استراتيجية التساؤل الذاتي يتم استخدامها من خلال ثلاث مراحل، وهي:

- ١- **مرحلة ما قبل التعلم:** وفيها يقوم المعلم باختيار موضوع الدرس والنص القرائي، ثم يقوم بتنشيط الخلفية المعرفية المتعلقة بالموضوع، واستدعاء، واستدعاء الخبرات السابقة؛ وذلك بهدف الكشف عن المخزون المعرفي حول هذا الموضوع في ذهن الأطفال، وكذلك ربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة في الدرس، ويسأل التلاميذ أنفسهم أسئلة عن هدف الكاتب، وما الذي يريدون معرفته، وما الذي يريدون تعلمه.
- ٢- **مرحلة في أثناء التعلم:** وفيها يقوم المعلم بعرض النص القرائي على الأطفال، وتنشيط خلفيتهم المعرفية السابقة عن الموضوع، وربط خبراتهم السابقة بالخبرات الجديدة في النص، ويشجعهم على توليد الأسئلة الذاتية بعد أن يكون قد دربهم على كيفية طرحها وتوليدها مسبقاً.
- ٣- **مرحلة ما بعد التعلم:** وفي هذه المرحلة يجيب الأطفال عن أسئلتهم التي طرحوها حول النص، ويوضحون العلاقات بين أجزاء النص، ويوضحون الجديد الذي تعلموه، وكذلك العلاقة بين الخبرات الموجودة في خلفيتهم المعرفية.

وقد ذكر كل من (Berkeley & Taboada- Barber, 2014, 18)، أن مراحل التساؤل الذاتي تستهدف بشكل صريح الإجابات الموجودة بالنص، وبشكل ضمني الفكر الرئيسة والدلائل، كما تستهدف الأسئلة الاستنتاجية، كما أنهما قد أوصا بأن مراحل التساؤل لها أهداف مختلفة حسب موقع كل سؤال، فمثلاً: التساؤل قبل قراءة النص يخلق للتلاميذ هدفاً للقراءة، كما أنه يزيد من اهتمام التلاميذ ويحفزهم على قراءة النص، أما التساؤل في أثناء قراءة النص؛ فإنه يعزز من تفاعل التلاميذ مع النص، ويدعم المراقبة الذاتية للفهم القرائي، وأخيراً بالنسبة للتساؤل بعد قراءة النص، فإنه يساعد التلاميذ في التلخيص والتذكر.

الدراسات السابقة

دراسات حول فعالية التساؤل الذاتي مع صعوبات التعلم

هدفت دراسة Roffey-Barentsen, J. & Malthouse, R., Watts, M (2015)، وهدفت الدراسة إلى استكشاف فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في بناء فهم النص لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وشملت عينة الدراسة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتم تطبيق برنامج تدريبي على التساؤل الذاتي واستخدام اختبارات لقياس الفهم، وأظهرت النتائج أن التدريب على التساؤل الذاتي يُعتبر تدخلاً قوياً لزيادة بناء المعنى لدى هذه الفئة، ويسهم في تعزيز دورهم النشط أثناء القراءة، الأمر الذي يؤدي إلى تحسن قدرتهم على الاستدلال والفهم.

كما هدفت دراسة Reid, R. & Hagaman, Casey, (2016) إلى تجميع وتحليل نتائج الأبحاث التي طبقت استراتيجية التساؤل الذاتي على القراء المتعثرين وذوي الإعاقات التعليمية (LDS)، واعتمدت الدراسة على منهج تجميع وتحليل البيانات من دراسات تجريبية سابقة (Synthesis of Research)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التساؤل الذاتي هو أحد الاستراتيجيات المدعومة بالأدلة لتحسين الفهم القرائي للقراء المتعثرين، حيث

يساعد على تنشيط العمليات المعرفية مثل بناء الاستدلالات (Making Inferences) ومراقبة الفهم، مما يدعم استهداف الفهم الاستنتاجي.

وهدف دراسة أحلام بنت محمد (٢٠٢٣) إلى تقييم وتجميع الأدلة العلمية المتوفرة حول فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، واعتمدت الدراسة على منهج المراجعة المنهجية للأدبيات، وأشتملت عينة الدراسة على (٢١) رسالة وأطروحة ودراسة علمية منشورة تناولت موضوع التساؤل الذاتي ودوره في الفهم القرائي؛ حيث خللت نتائج عدد كبير من البحوث التجريبية السابقة في هذا المجال، وتوصلت الدراسة إلى تأكيد أن استراتيجية التساؤل الذاتي تُعد تدخلاً فعالاً ومُوصى به لتحسين مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، نظراً لدورها في تعزيز المهارات الماوراء المعرفية.

دراسات حول التساؤل الذاتي والفهم الاستنتاجي

هدفت دراسة أبو شامة، محمد رشدي (٢٠١١) إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مستويات الفهم القرائي المختلفة، ومن ضمنها الفهم الاستنتاجي، وتكونت العينة من ٥٥ طالباً من الصف الأول الثانوي، وتمثلت الأداة في اختبار لقياس مستويات الفهم القرائي، وأثبتت نتائج الدراسة وجود فاعلية كبيرة لاستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مستوى الفهم الاستنتاجي لدى الطلاب، مما يؤكد قدرة الاستراتيجية على مساعدة المتعلمين على استخلاص المعاني الضمنية وتفسيرها.

كما هدفت دراسة عبد السميع، سماح السيد (٢٠١٩) إلى اختبار فاعلية برنامج يعتمد على استراتيجية التدريس التبادلي (والتي تُعد استراتيجية ما وراء معرفية تتضمن التساؤل الذاتي كجزء أساسي منها) في تحسين الفهم الاستنتاجي، وتكونت العينة من طلاب المرحلة الإعدادية، واستخدمت الباحثة اختباراً للفهم القرائي الاستنتاجي، بالإضافة إلى البرنامج التدريبي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج في تحسين مهارة الفهم القرائي



الاستنتاجي، مما يدعم التوجه نحو استخدام الاستراتيجيات المعرفية التي تعزز توليد الأسئلة لتحسين مهارات الفهم العليا.

وأكدت العديد من الدراسات أن استراتيجية التساؤل الذاتي تسهم في تحسين الفهم القرائي بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمقارنة بغيرها من الاستراتيجيات أو الطرق التقليدية، ومن هذه الدراسات (Wulandari, 2022) والتي توصلت إلى تأثير استراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين الفهم القرائي بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم وبرهنت الدراسة على تفوق استراتيجية التساؤل الذاتي على الاستراتيجيات الأخرى مثل المناقشة في تحسين الفهم القرائي بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ونتائج دراسة ونتائج دراسة Taylor, et al (2022)، والتي أكدت على اكتساب الطلاب مزيد من التحسن في الفهم القرائي بالمقارنة مع الطلاب الذين تعلموا باستخدام استراتيجية تخطيط القصة، وأظهر طلاب المجموعة التجريبية تحسن ملحوظ في جوانب الفهم القرائي المتعلقة بفهم التفاصيل وعلاقات السبب- النتيجة والاستنتاج كنتيجة لاستخدام استراتيجية التساؤل، وتوصلت دراسة وتوصلت دراسة Ayu (2022)، إلى ظهور فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى (0.05)، بين المجموعة التجريبية والضابطة خلال القياس البعدي باستخدام اختبار الفهم القرائي لصالح القياس البعدي، كما أن المقابلات أسفرت عن ميول إيجابية من جانب الطلاب نحو استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تعليم القراءة وهو ما يبرهن على فاعلية الاستراتيجية في تحسين مهارة الفهم القرائي بين الطلاب والتوسع في استخدام الاستراتيجية على المستوى الفردي والجماعي لتحسين الفهم القرائي للطلاب.

وكما أكدت نتائج دراسة ونتائج دراسة (Berkeley, et al (2022)، التي أظهرت تفوق الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمجموعة التجريبية التي تم تدريس القراءة لها باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي على أقرانهم بالمجموعة الضابطة التي تعلمت بالأساليب التقليدية في مجال الفهم القرائي على كل من اختبارات الاختيار من متعدد واختبارات الفهم القرائي

مفتوح النهايات، كما أوصت بضرورة تدريب المعلمين على توظيف إستراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين الفهم القرائي للطلاب ذوي صعوبات التعلم.

كما أكدت دراسة رضا صبيح (٢٠٢٢)، التي هدفت إلى الكشف عن أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذاً، موزعين بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار الفهم القرائي ودليل المعلم لاستراتيجية التساؤل الذاتي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي ودورها الفعال في تحسين الفهم القرائي، كما أوصت بإثراء المحتوى العلمي لكتب اللغة العربية في ضوء استراتيجية التساؤل الذاتي لكي تعمل على تنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ.

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

الفرضية الرئيسية:

حيث تنص الفرضيات الرئيسية على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارة الفهم الاستنتاجي ومقياس صعوبات التعلم القرائي لصالح المجموعة التجريبية، وللتأكد من فرضيات البحث قامت الباحثة باستخدام الأساليب الوصفية (المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومقياس مان ويتني)، وهما كما يلي:

جدول (١) لحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للفرضية الرئيسية.

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الدقة في القراءة	٢.٩٦٦٧	٠.٠٦٩٠	عالية جدًا
سرعة القراءة	٢.٩٤٤٤	٠.١٠٢٨	عالية جدًا
الفهم القراني	٢.٩٤٤٥	٠.٠٨١٣	عالية جدًا
إجمالي مقياس صعوبات التعلم القرائي	٢.٩٥١٩	٠.٠٧٥٣	عالية جدًا
الفهم الاستنتاجي	٢.٤٦٦٧	٠.٠٦٨٢	عالية جدًا
إجمالي مقياس الفهم الاستنتاجي	٢.٤٣٦٧	٠.٥٤٧٦	عالية جدًا

يتضح من خلال الجدول السابق أن درجة المتوسط الحسابي للمقياسين جاءت بمعدل (٢.٩٥١٩) للمقياس صعوبات التعلم القرائي، بينما جاءت لمقياس الفهم القرائي بمعدل (٢.٤٣٦٧)، مما يؤكد على أن تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي وخفض صعوبات تعلم القراءة لدى أطفال الروضة كان عاليًا جدًا.

جدول (٢) نتائج اختبار مان ويتني في القياسين للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المقياس	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة مان ويتني	الدلالة	قيمة التحسين	حجم التأثير (Cohen's d)
صعوبات تعلم القراءة	الضابطة	١٥	٨	١٤٦	٠.٠٢	3.406	0.821
	التجريبية	١٥	٢٢				
سرعة القراءة	الضابطة	١٥	٦	١٧٢	٠.٠٤	2.459	0.862
	التجريبية	١٥	٢٤				
الفهم القراني	الضابطة	١٥	5.61	١٣٩	٠.٠٦	2.003	0.921
	التجريبية	١٥	4.50				
الفهم الاستنتاجي	الضابطة	١٥	10.00	٧٣٢	٠.٠٢٨	2.369	0.892
	التجريبية	١٥					

أظهرت نتائج الجدول السابق أن اختبار مان ويتني في الجدول يؤكد على أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في جميع المقاييس المدروسة (صعوبات تعلم القراءة ومهارة الفهم الاستنتاجي) لصالح المجموعة التجريبية، وتشير قيم متوسط الرتب المرتفعة للمجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة، بالإضافة إلى قيم الدلالة الإحصائية التي تقل عن ٠.٠٥ في جميع المقاييس، إلى أن التدخل العلاجي الذي تعرضت له المجموعة التجريبية كان فعالاً في تحسين الأداء، كما يؤكد تحليل حجم التأثير (Cohen's d) أن التدخل العلاجي كان له تأثير كبير على أداء المجموعة التجريبية، حيث تجاوزت معظم القيم ٠.٨، مما يشير إلى تأثير قوي وملحوظ، وهذه النتائج تدعم الاستنتاج بأن استراتيجيات التساؤل الذاتي قد أحدثت تحسناً حقيقياً وملحوظاً في مهارات القراءة والفهم الاستنتاجي لدى المشاركين في المجموعة التجريبية.

الفرضية الأولى:

والذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياسي تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي وصعوبات التعلم القرائي لصالح القياس البعدي"، وللتأكد من صدق هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon) للتأكد من دلالة الفروق هنا، وهو كما بالجدول التالي:

جدول (٣) نتائج اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon) للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

المقياس	الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	قيمة التحسين	حجم التأثير (Cohen's d)
صعوبات التعلم القرائي	الدقة في القراءة	الرتب السالبة	٥	3.80	19.00	٣.٨٥١	٠.٠٣٢	4.242	0.903
		الرتبة الموجبة	١٠	4.50	9.00				
		الرتب المتعادلة	٠						
	سرعة القراءة	الرتب السالبة	٦	5.10	25.50	٣.٩٤٣	٠.٠٤٠	3.531	0.925
		الرتبة الموجبة	٩	3.50	10.50				
		الرتب المتعادلة	٠						
الفهم القرائي	الفهم القرائي	الرتب السالبة	٤	4.50	27.00	٢.٩٠٤	٠.٠٤٣	3.246	0.842
		الرتبة الموجبة	١١	7.00	28.00				
		الرتب المتعادلة	٠						
	مهارة الفهم الاستنتاجي	الرتب السالبة	٧	5.00	15.00	٢.٠٤٣	٠.٠١٣	4.092	0.902
		الرتبة الموجبة	٨	5.71	40.00				
		الرتب المتعادلة	٠						

يُظهر الجدول السابق أن اختبار ويلكوكسن لتحليل الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، والتي تُشير إلى وجود تحسن إحصائي ذي دلالة واضحة، وجميع قيم الدلالة الإحصائية هي أقل من ٠.٠٥، مما يؤكد أن التدخل العلاجي كان فعالاً في إحداث تغيير إيجابي في أداء المشاركين، وتُظهر نتائج الاختبار أن متوسط الرتب الموجبة (التحسن) أعلى من الرتب السالبة (التدهور) في جميع المقاييس، وهو ما يدعم

الاستنتاج بأن التدخل العلاجي قد أدى إلى تحسن مهارة الفهم الاستنتاجي وتقليل صعوبات التعلم القرائي، وبالإضافة إلى ذلك فإن قيم حجم التأثير (Cohen's d) والتي تزيد عن ٠.٨ في جميع الأبعاد، وتُشير إلى أن هذا التحسن ليس مجرد تغير عشوائي بل هو تأثير قوي وملحوس للاستراتيجية المستخدمة.

الفرضية الفرعية الثانية:

والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي وصعوبات التعلم القرائي"، وللتأكد من هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon) للتأكد من دلالة الفروق هنا، وهو كما بالجدول التالي:

جدول (٤) نتائج اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon) للفروق بين متوسطي رتب درجات

المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

المقياس	الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	قيمة التحسين	حجم التأثير (Cohen's d)
صعوبات تعلم القراءة	الدقة في القراءة	الرتب السالبة	٤	4.25	17.00	٠.٦٦٣	٠.٦٦٣	٤.٦٢١	٠.٨٩٣
		الرتبة الموجبة	١١	5.60	28.00				
		الرتب المتعادلة	٠						
	سرعة القراءة	الرتب السالبة	٣	6.75	27.00	٠.٥٣٦	٠.٥٣٦	٤.٣٦٣	٠.٩٠٣
		الرتبة الموجبة	١١	3.60	18.00				
		الرتب المتعادلة	١						
الفهم القرائي	الفهم القرائي	الرتب السالبة	٤	4.64	32.50	٠.٥٠٨	٠.٥٠٣	٤.٠٢٤	٠.٩٢١
		الرتب السالبة							



المقياس	الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	قيمة التحسين	حجم التأثير (Cohen's d)
		الرتبة الموجبة	١١	3.50	3.50				
		الرتب المتعادلة	٠						
		الرتبة الموجبة	١٠	3.50	10.50				
		الرتب المتعادلة	٠						
	الفهم الاستنتاجي	الرتب السالبة	٢	4.83	29.00	١.٦١١	٠.١٠٧	٤.٩٠٣	٠.٩٠٢
		الرتبة الموجبة	١٢	3.50	7.00				
		الرتب المتعادلة	١						

توضح نتائج الجدول السابق أن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية ليست ذات دلالة إحصائية، فجميع قيم الدلالة الإحصائية أكبر من ٠.٠٥، مما يشير إلى أن التحسن الذي حدث مباشرة بعد التدخل العلاجي (القياس البعدي) لم ينمو بشكل ملحوظ أو يزداد استمرارية بعد مرور فترة من الزمن (القياس التتبعي)، وعلى الرغم من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي، إلا أن قيم حجم التأثير (Cohen's d) في معظم الأبعاد كانت عالية وتتجاوز ٠.٨، مما يدل على أن التأثير الأولي للتدخل العلاجي كان قوياً، وهذا يشير إلى أن الفائدة التي حققها المشاركون في المجموعة التجريبية بعد التدخل العلاجي ظلت ثابتة ولم تتدهور بشكل كبير مع مرور الوقت.

مناقشة النتائج:

أكدت نتائج اختبار "مان ويتني" تفوق المجموعة التجريبية تفوقاً دالاً إحصائياً على المجموعة الضابطة في جميع مقاييس الدراسة (صعوبات تعلم القراءة ومهارة الفهم الاستنتاجي) في القياس البعدي. وقد تعززت هذه النتيجة من خلال قيمة حجم التأثير (Cohen's d) التي تجاوزت ٠.٨ في جميع الأبعاد، مما يشير إلى أثر عملي وقوي

للبرنامج. تتوافق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسات سابقة، مثل دراسة (الوادعي، ٢٠٢٥) التي أشارت إلى الأثر الإيجابي لاستراتيجية التساؤل الذاتي في تحسين الفهم القرائي، ودراسة (أبو شامة، ٢٠١١) التي ربطت بين هذه الاستراتيجية وتنمية مستويات الفهم العليا. إن نجاح البرنامج في خلق فروق جوهرية بين المجموعتين يُعزى إلى أنه وفر للمجموعة التجريبية أداة معرفية فعالة لمعالجة النصوص، بدلاً من الاعتماد على الطريقة التقليدية التي لا توفر آليات واضحة للتعامل مع صعوبات الفهم والاستنتاج.

أظهرت نتائج اختبار "ويلكوكسن" وجود تحسن دال إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي في جميع المقاييس، وهو ما يشكل دليلاً داخلياً قوياً على فاعلية التدخل. إن هذا التحسن الملموس في أداء الأطفال يعود بشكل أساسي إلى أن البرنامج استند إلى مفاهيم نظرية ما وراء المعرفة (Metacognition). فاستراتيجية التساؤل الذاتي هي في جوهرها مهارة لمراقبة وضبط عملية الفهم القرائي. وقد نجح البرنامج في إكساب الأطفال آليات الضبط الذاتي (Self-Regulation)، حيث بات الطفل يسأل نفسه أسئلة قبل وأثناء وبعد القراءة، مما حوله من قارئ سلبي إلى قارئ نشط (المرعبة، ٢٠٢٣). هذا التحول في الدور المعرفي هو الذي مكّنهم من تجاوز الصعوبات القرائية الأساسية والانتقال إلى مستويات الفهم الأكثر تعقيداً مثل الفهم الاستنتاجي، كما تؤكد الزيادة الكبيرة في متوسط الرتب الموجبة وقيم حجم التأثير العالية (أكثر من ٠.٨) التي أبلغ عنها.

أشارت نتائج اختبار "ويلكوكسن" إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية، حيث كانت مستويات الدلالة في جميع الأبعاد أكبر من ٠.٠٠٥. هذه النتيجة لها أهمية قصوى، إذ تعني أن التحسن الذي تحقق قد استمر وثبت بعد فترة من الزمن، ولم يحدث تدهور في الأداء.

ويُفسر نجاح البرنامج في ضمان استدامة الأثر إلى طبيعة مهارة التساؤل الذاتي، التي تتفق مع مبادئ النظرية المعرفية الاجتماعية، حيث يتم اكتساب المهارات من خلال التعلم بالملاحظة والممارسة الموجهة التي تتحول تدريجياً إلى إتقان ذاتي، وعندما يكتسب الطفل أداة داخلية للتعلم (وهي طرح الأسئلة على نفسه)، يصبح قادراً على تطبيقها في سياقات جديدة دون الحاجة لدعم خارجي، مما يضمن انتقال أثر التعلم واستمرارية المهارة. هذا الثبات، الذي تؤيده أيضاً قيم حجم التأثير المرتفعة بين القياسين البعدي والتتبعي (التي تجاوزت ٠.٨)، يؤكد أن ما اكتسبه الأطفال ليس مجرد تحصيل مؤقت، بل تغيير بنيوي عميق في طريقة معالجتهم للمعلومات القرائية.

ملخص النتائج:

توصلت هذا البحث لمجموعة من النتائج وهي كما يلي:

١- أن درجة المتوسط الحسابي للمقياسين جاءت بمعدل (٢.٩٥١٩) للمقياس صعوبات التعلم القرائي، بينما جاءت لمقياس الفهم الاستنتاجي بمعدل (٢.٤٣٦٧)، مما يؤكد على أن تحسين مهارة الفهم الاستنتاجي وخفض صعوبات تعلم القراءة لدى أطفال الروضة كان عاليًا جدًا.

٢- أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الرتب عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياسين صعوبات تعلم القراءة ومهارات الفهم الاستنتاجي.

- ٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس مهارات الفهم الاستنتاجي ومقياس صعوبات التعلم القرائي في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي.
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الفهم الاستنتاجي وصعوبات التعلم القرائي في القياسين البعدي والتتبعي.

توصيات البحث

- ١- ضرورة تعميم تطبيق هذا البرنامج أو البرامج المشابهة التي تستند إلى استراتيجية التساؤل الذاتي في رياض الأطفال ومراكز الطفولة المبكرة، وقد يمتد هذا التعميم ليشمل الأطفال الآخرين كبرنامج وقائي داعم لتعزيز مهارات الفهم القرائي لديهم في سن مبكرة.
- ٢- يجب على الجهات المسؤولة عن تطوير المناهج الدراسية دمج استراتيجيات التساؤل الذاتي ضمن الإطار العام لمناهج رياض الأطفال، وهذا يضمن استفادة عدد أكبر من الأطفال من هذه الاستراتيجيات الفعالة بشكل منهجي ومستمر.
- ٣- ضرورة توفير التدريب اللازم للمعلمين والمعلمات في رياض الأطفال والمتخصصين في مجال صعوبات التعلم على كيفية تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي بفاعلية ومهنية، لضمان تنفيذ البرنامج بأعلى جودة ممكنة.
- ٤- يجب تصميم برامج متابعة مكثفة ومنتظمة للأطفال بعد انتهاء البرنامج الأساسي، ويجب أن تتضمن هذه البرامج أنشطة تعزيزية مستمرة وجلسات دعم دورية للحفاظ على المكاسب التعليمية.



يجب إشراك أولياء الأمور في عملية الدعم والتعزيز من خلال تزويدهم باستراتيجيات وأنشطة بسيطة يمكن تطبيقها في المنزل لدعم مهارات أطفالهم القرائية بشكل مستمر.

بحوث مقترحة:

يقترح هذا البحث ما يلي:

- ١- تطبيق البرنامج على عينات أكبر وأكثر تنوعاً من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، مع الأخذ في الاعتبار متغيرات مثل العمر والمستوى التعليمي والخلفية الاجتماعية والاقتصادية، لتعزيز إمكانية تعميم النتائج.
- ٢- إجراء دراسات مقارنة بين استراتيجية التساؤل الذاتي واستراتيجيات تدخل أخرى لمعرفة أيها أكثر فعالية في تحسين الفهم الاستنتاجي وتقليل صعوبات التعلم لأنواع مختلفة من الصعوبات.
- ٣- البحث في إمكانية دمج استراتيجية التساؤل الذاتي مع مقاربات تعليمية أخرى (مثل التعلم التعاوني، أو استخدام التكنولوجيا التعليمية) لمعرفة ما إذا كان ذلك سيعزز من فعاليتها ويسهم في استدامة أثرها.

قائمة المراجع

- ١- أحلام بنت محمد المربعة (٢٠٢٣). استراتيجية التساؤل الذاتي ودورها في تحسين الفهم القرائي للطلاب ذوي صعوبات التعلم "مراجعة أدبيات".
- ٢- أحلام بنت محمد المربعة (٢٠٢٣). استراتيجية التساؤل الذاتي ودورها في تحسين الفهم القرائي للطلاب ذوي صعوبات التعلم: مراجعة أدبيات، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٣٤ (١٣٥)، ١-٣٨.
- ٣- أحمد سمير بدر، وفؤاد محمد هدية، ومحمد رزق البحيري (٢٠١٥). فاعلية برنامج كورت لتخفيف الأليكسيثيميا لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ١٦ (٢)، ١-٣٢.
- ٤- جمال محمد بلبكاوي (٢٠١٦). العوامل المساهمة في ظهور صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر المعلمين: معلمي الصف الرابع الابتدائي، جامعة سيدي محمد بن عبد الله - كلية الآداب والعلوم الإنسانية - مختبر العلوم المعرفية، ٧ (٦)، ٨١ - ١١٥.
- ٥- رضا صبيح محمد (٢٠٢٢). أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة قناة السويس، ٥٤ (١١٧)، ٩٩ - ١١٧.
- ٦- رضا صبيح محمد (٢٠٢٢). أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة قناة السويس، ٥٤ (١١٧)، ٩٩ - ١١٧.
- ٧- سامية محمد عبد الله (٢٠١٥). استراتيجيات الفهم، الأسس - النماذج، عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- ٨- سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٢). صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية، عمان، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

- ٩- عائشة ديجان العازمي (٢٠١٥). فاعلية برنامج للتنظيم الذاتي للتعلم على مهارات الفهم القرائي الفوري والمؤجل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، المجلة التربوية بالكويت، ٣٠(١١٧)، ٨٦-١٣٢.
- ١٠- عبد الحميد زهري عطا الله (٢٠٠٩). فاعلية المراقبة الذاتية في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١٤٣(٤)، ٦٥-٨٠.
- ١١- عبد السميع، سماح السيد. (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي الاستنتاجي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- ١٢- عبد اللطيف الذكري (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تحيل طلاب الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، ١(١)، ٢٧-٣٧.
- ١٣- عبد الله بن محمد عايض (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على مراقبة الفهم لعلاج الضعف في مهارات فهم المقروء وكفاءة الذات القرائية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، مجلة التربية- كلية التربية- جامعة الأزهر، ٢(١٨٦)، ٤٥٩-٤٩٥.
- ١٤- محمد رشدي أبو شامة (٢٠١١). أثر التفاعل بين استراتيجية التساؤل الذاتي ومستويات تجهيز المعلومات في تنمية مستويات الفهم القرائي للنصوص الفيزيائية والاتجاه نحو دراستها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ٧٧(٢)، ٣٩-٥٣.
- ١٥- محمد عبد الرحمن الصغير (٢٠١٧). فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى المتعلمين الموهوبين لغويًا بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ٦٨(٤)، ٤٥٣-٥٢٠.

- ١٦- محمد على سليم (٢٠١٨). أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.
- ١٧- محمد كامل الناقه، ووحيد السيد حافظ (٢٠٠٢). تعليم اللغة العربية في التعليم العام (مداخله وفنياته)، الجزء الأول بنها: مطبعة الإخلاص.
- ١٨- مصدق خنجر كريدي (٢٠١٩). أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية، مجلة آفاق للعلوم، جامعة زيان عاشور الجلفة، (١٧)، ١٦ - ٣٧.
- ١٩- نعيمة حسن أحمد (٢٠٠٦). فعالية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم والوعي القرائي لنصوص عملية واتخاذ القرار لمشكلات بيئية لدى طالبات المرحلة الثانوية الشعبة الأدبية، الجمعية المصرية للتربية العملية، المؤتمر العلمي العاشر، التربية العلمية، ١(٤)، ٢٠٥ - ٢٥١.
- ٢٠- هبة حسين (٢٠١٨). برنامج قائم على القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي لطفل الروضة، مجلة الطفولة، ٣٠(٤)، ٩٢٠ - ٩٨٠.
- ٢١- يوسف قطامي (٢٠١٣). استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية. عمان: دار المسيرة.
- 22- Adlina ismail, normah yusof (2018). Malaysian children storybooks as eslreading materials. International journal of education& literacy studies. Volume: 6 Issue: 3.p 68: 75.
- 23- Berkeley, S.& Taboada, B.(2014).Maximizing effectiveness of reading comprehension instruction in diverse classrooms: Reading strategies for diverse classrooms. The Journal of Educational Reasearch, 59(1), 21- 27.
- 24- Berkeley, S., marshak, L., mastropieri, m. A.,& Scrugges, T.E.(2022). Improving reading comprehension among students with learning disabilities: A self –Questioning strategy effectiveness. Remedial and special education, 32(2), 105- 113.



- 25- Bossavit, B., Pina, A., Sanchez- Gil, I., & Urtasun, A. (2018). Educational Games to Enhance Museum visits for schools. *Educational technology & Society*, 21(4), 171- 186.
- 26- Cooney, Lynne (2021). From the Gertrude posel galiery to the wits art museum: exhibiting African art in a south African university, submitted in partial fulfment llment of the requirements for the degree of doctor of philosophy, graduate school of art, and science. Boston university.
- 27- Hamouda, Arafat. (2021). The effect of lexical inference strategy instruction on Saudi Efl learners reading comprehension. In: *education Quartery reviews*, vol. 4, No. 1, 96- 112.
- 28- Hagaman, A., Casey, E., & Reid, R. (2016). Self-Questioning Strategy for Struggling Readers: A Synthesis. *Remedial and Special Education*.
- 29- Joseph, L. m., Alber- morgan, s., Cullen, j., & Rouse, C (2022). The effects of self- questioning strategy traning on the reading comprehension of learning disabled students, *reading& writing auarterly*, 32(2), 152- 173.
- 30- Joseph, L., Alber- Morgan ,S., Cullen, J. & Rouse, C. (2015). The effect of self-questioning on reading comprehension: A Literature review. *Reading & Writing Quarterly*, 32(2), 1- 22.
- 31- Kiziltas. Y. Yuzuncu. Y, m (2020). The study of reading fluency and reading comprehension skills of primary school students whose mother tongue is different, *Waikato journal of education Te Hautaka matauranga*, ISSN 2382- 0373, Volume 25, Issue 1, pp. 44: 55.
- 32- Laurice, M., Joseph, L., Kelsey, M. & Ross, M (2018). Teaching middle school students with learning disabilities to comprehend text using self- questioning .*Intervention in school and clinic*, 53(5), 276- 282.
- 33- Marsa, C. S., Kuspiyah , H. R, Agustina, E. (2021). The effect of Kahoot Game to teaching reading comprehension achievement. *Journal of English teaching*, 72(2), 133- 149-.
- 34- Metsala. J. L, Sparks. E, David. M , conrad. N (2020). What is the best way to chracterise the contributions of oral language to reading



comprehension: listening comprehension or individual oral language skills, journal of research in reading , issn 0141- 0423, volume 44, issue 3, 2021, pp 675- 694.

35- Malthouse, R., Watts, M., & Roffey-Barentsen, J. (2015). Exploring The Self-Questioning Strategy Effectiveness In Reading Comprehension Building In Students with Learning Disabilities. Research in Education.