أثر التدريس باستخدام استراتيجيتي قبعات التفكير الست والأسئلة السابرة في تنمية الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في قصبة الكرك

إعداد

أ/ رغده سالم سليمان القراله
مشرفة تربوية

أ.د/ عمر عبدالرزاق الهويمل
جامعة مؤتة

أثر التدريس باستخدام استراتيجيتي قبعات التفكير الست والأسئلة السابرة في تنمية الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في قصبة الكرك

أ/ رغده سالم سليمان القرال وأ.د/ عمر عبدالرزاق الهويمل *

الملخص:

هدفت الدراسة الكشف عن أثر التدريس وفق استراتيجيتي قبعات التفكير الست والأسئلة السابرة في تنمية الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في قصبة الكرك، تكونت عينة الدراسة من(٧٠) طالباً وطالبة، توزعوا على ثلاث مجموعات: التجريبية الأولى التي درست وفق استراتيجية قبعات التفكير الست، والتجريبية الثانية التي درست وفق استراتيجية الأسئلة السابرة، والمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية، وتمثلت أدوات الدراسة بدليل المعلمة في استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست واستراتيجية الأسئلة السابرة التي تمّ إعدادها من قبل الباحثة في وحدتي (من أنا، والأصدقاء) تم التحقق من صدقها، واختبار الفهم القرائي مّكون من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، تم التحقق من صدقه وثباته، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية تعزى إلى طريقة التدريس، لصالح المجموعتين التجريبيتين التي درستا وفق استراتيجية قبعات التفكير الست واستراتيجية الأسئلة السابرة، وعدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية قبعات التفكير الست والمجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية الأسئلة السابرة. وفي ضوء النتائج الدراسة تم اقتراح عدد من التوصيات، منها: تشجيع معلمات اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى على استخدام استراتيجي (قبعات التفكير الست، والأسئلة السابرة) لما لهما من أثر واضح في مهارتيّ الفهم القرائي والكتابة.

الكلمات المفتاحية: قبعات التفكير الست، الأسئلة السابرة، الفهم القرائي، طلبة الصف الثالث الأساسي، مادة اللغة العربية.

* أ/ **رغده سالم سليمان القراله:** مشرفة تربوية.

أ.د/ عمر عبدالرزاق الهويمل: جامعة مؤتة.

The effect of teaching using the six thinking hats strategies and probing questions in developing reading comprehension skills in the Arabic language subject among third grade students in Kasbah Karak

Abstract

The study aimed to reveal the effect of teaching according to the six thinking hats strategies and probing questions in developing reading comprehension in the Arabic language subject among third-grade students in Kasbah Karak. The study sample consisted of (70) male and female students, distributed into three groups: the first experimental group, which was studied according to The Six Thinking Hats strategy, the second experimental group that studied according to the probing question strategy, and the control group that studied according to the usual method. The study tools included in the teacher's guide were the use of the Six Thinking Hats strategy and the probing question strategy that was prepared by the researcher in my unit (Who am I, and Friends)? Its validity has been verified, and the reading comprehension test consists of (20) multiple-choice items. Its validity and reliability have been verified. The results of the study have shown that there are statistically significant differences ($\alpha \leq 0.05$) in the level of reading comprehension among third grade students in the subject The Arabic language is attributed to the teaching method, in favor of the two experimental groups that studied according to the Six Thinking Hats strategy and the probing question strategy, and there were no differences between the experimental group that studied according to the Six Thinking Hats strategy and the experimental group that studied according to the probing question strategy. In light of the results of the study, a number of recommendations were proposed, including: encouraging Arabic language teachers in the first three grades to use the strategy (six thinking hats and probing questions) because of their clear impact on reading comprehension and writing skills.

Keywords: six thinking hats, probing questions, reading comprehension, third grade students, Arabic language subject.

المقدمة:

إن مهارة الفهم القرائي هي محور العملية القرائية، وأهم مطالب تعلمها، وأساس نجاح الطلبة في المواد الدراسية، وقد أثبتت العديد من الدراسات أن إخفاق الطلبة في التحصيل في المقررات الدراسية غير اللغوية ليس راجعًا لصعوبتها ولا إلى قدرات الطلبة العقلية، إنما إلى إخفاقه في امتلاك آلة الوصول للمعارف؛ لأنه يفتقر القراءة الصحيحة الفاهمة، ولا يملك الفهم الدقيق لما يقرأ، وأن الانهماك في تعليم الطلبة المعارف المختلفة دون التأكد من إلمامهم بآلة التواصل معها يعد عبثًا وهدرًا للوقت والجهد، ولا يمكن أن يوصل لنتائج صحيحة ومرضية، لذا فإن الفهم القرائي هو المهارة الأساسية التي عن طريقها يستطيع الطالب من فهم واستيعاب المواد الدراسية الأخرى، ويتمكن من خلالها تجاوز أي عقبات وصعوبات تواجهه في المواد الدراسية (Doolitt, Triplett, Nichols & Young, 2006).

وتمتاز قبعات التفكير الست بأنها من أكثر استراتيجيات التدريس فاعلية في العملية التعليمية، حيث إنها تقوم على تجزئة عملية التفكير إلى عناصر محددة، وتسمح بإعادة توجيه التفكير لمواقف مختلفة تمتاز بالشمولية لجميع عناصر التفكير الأساسية، إضافة إلى أنها أشبه بلعبة تمثيل الأدوار؛ مما يضفي على جوها طابع المرح والسرور، ويجعل التعلم من خلالها أكثر متعة، و يزيد من دافعية الطلبة للتعلم؛ الأمر الذي يجعلها استراتيجية مفيدة في تدريس الموضوعات المختلفة (Batool, 2004).

وتكتسب الأسئلة السابرة أهميتها من خلال دورها الفاعل في العملية التعليمية، فهي استراتيجية تسعى لأن تجعل البيئة الصفية بيئة تفاعلية، حيث إنها تثير التفاعل بين الطلبة وتغرس فيهم روح المنافسة والنشاط وصولًا للإجابة المناسبة، وتنمي لديهم الدقة في عرض الإجابات، وتعيد توجيه الأفكار لديهم، وتطور إجاباتهم للأسئلة وتدعمها بأدلة مناسبة (Swartz, 2003).

مشكلة الدراسة:

يعد إلمام الطلبة في مهارة فهم المقروء بمثابة مؤشر لتفوقهم الدراسي، فالطالب الذي يفهم ما يقرأه، باستطاعته الحصول على درجات متقدمة في الاختيارات في المواد الدراسية الأخرى، فجميع المواد الدراسية حتى يتفوق الطالب فيها يجب أن يكون ملمًا بمهارة فهم المقروء، لكن من الملاحظ أن الطلبة يعانون من هذه المهارة مما يؤثر سلبًا على تحصيلهم الدراسي، وهذا ما لمسته الباحثة أثناء عملها كمعلمة للصفوف الثلاثة الأولى ومشرفة مرحلة لتلك الصفوف، حيث لا حظت أن الطلبة في الصفوف الثلاثة الأولى يعانون من فهم ما يقرؤونه، وهناك العديد من الدراسات أكدت نتائجها ذلك، ومنها دراسة السراحين (٢٠١٩)، ودراسة الشكور(٢٠٢٢)، والتي

توصلت نتائجها إلى أن مستوى الطلبة في مهارة القراءة في اللغة العربية دون المتوسط، مما يدل على ضعف الطلبة في هذه المهارة. وعليه، يمكن تحديد مشكلة الدراسة بالتساؤل الرئيس الآتي: ما أثر التدريس باستخدام استراتيجيتي قبعات التفكير الست والأسئلة السابرة في تنمية مهارة الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في قصبة الكرك؟ ويتفرع عنه التساؤلات الفرعية الآتية:

سؤال الدراسة:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مبحث اللغة العربية تُعزى لطريقة التدريس (قبعات التفكير الست، والأسئلة السابرة، والطريقة الاعتيادية)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

١. الكشف عن أثر التدريس باستخدام استراتيجيتي قبعات التفكير الست في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في مبحث اللغة العربية مقارنة بالطريقة الاعتيادية.
٢. الكشف عن أثر التدريس باستخدام استراتيجية الأسئلة السابرة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث الابتدائي في مبحث اللغة العربية مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من جانبين، الأول: نظري، والثاني: عملي، يمكن توضيحهما في الآتي:

أولاً- الأهمية النظرية:

- تعد الدراسة الحالية امتدادا لما نادى به التربويون، وأوصت به الدراسات السابقة التي اهتمت بعملية التدريس والتي أوصت بضرورة توظيف استراتيجيات تدريس حديثة تؤدي إلى نتائج إيجابية في العملية التعليمية.
- ندرة الأبحاث العلمية في مجال الدراسة الحالية، حيث تعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة – في حدود علم الباحثة– والتي تناولت الكشف عن أثر التدريس باستخدام استراتيجيتي قبعات التفكير الست والأسئلة السابرة في تنمية مهارتي الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في قصبة الكرك.

ثانيًا– الأهمية التطبيقية:

- فتح المجال أمام الباحثين في مجال أساليب التدريس لإجراء دراسات أخرى شبيهة بالدراسة الحالية وعلى صفوف دراسية أخرى.
- توفير دليلًا للمعلم يمكنه من تقديم المحتوى الدراسي لكتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي باستخدام استراتيجيتي قبعات التفكير الست والأسئلة السابرة.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

- **قبعات التفكير الست:** تعرف إجرائيًا بأنها: استراتيجية تدريس تقوم على استخدام ست قبعات للتفكير، لكل قبعة لون محدد، وهذه الألوان هي: البيضاء، والحمراء، والسوداء، والصفراء، والخضراء، والزرقاء، وتستخدم بشكل متسلسل بدءًا من اللون الأبيض وانتهاءً باللون الأزرق، توظفها المعلمة لتنمية مهارات الفهم القرائي والكتابة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في قصبة الكرك.
- **الأسئلة السابرة:** تعرف إجرائيًا بأنها: نوع من الأسئلة التي تطرحها معلمة الصف الثالث على الطالب بعد إجابته الأولية على سؤال سبق طرحه بقصد تعديل إجابته، أو تصحيحها، أو التعمق فيها، أو ربطها بما لديه من معلومات سابقة، أو تحويلها للطلبة في غرفة الفصل، مما يحقق التفاعل بين الطلبة، ورفع مستواهم التفكيري.
- **مهارة:** تعرف إجرائيا بأنها: قدرة طلبة الصف الثالث الأساسي على فهم ما يقرؤونه وكتابة ما يكلفون به بإتقان وسرعة بعد تدريسهم محتوى كتاب اللغة العربية للفصل الدراسي الأول باستخدام استراتيجيتي قبعات التفكير الست والأسئلة السابرة.
- **مهارة الفهم القرائي:** تعرف إجرائيًا بأنها: هي قدرة طلبة الصف الثالث الأساسي على تفسير وإدراك وفهم وتحليل ما يقرؤونه من النص، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار الذي أُعِدَّ لهذه الغاية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- **حدود مكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة على المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك.
- **حدود بشرية:** تم تطبيق هذه الدراسة على طلبة الصف الثالث الأساسي من مدرسة مرود الثانوية المختلطة التابعة لمديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك.
- **حدود زمنية:** تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤.

- **حدود موضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على تدريس وحدتي من أنا، والأصدقاء من كتاب اللغة العربية للفصل الدراسي الأول باستخدام استراتيجيتي قبعات التفكير الست والأسئلة السابرة.
- **محددات الدراسة:** تتمثل محددات الدراسة الحالية بالخصائص السيكومترية لأدواتها.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً- استراتيجية القبعات الست وأهدافها:

تعرف قبعات التفكير الست بأنها: استراتيجية فعالة في تغيير طريقة التفكير عند الأفراد، وأنها تشكل هيكلا من النقاش، وتبدل نمط تفكير واحد إلى ستة أنماط لكل واحدٍ خصائصه ولونه الخاص به لتقديم علاج إبداعي وابتكاري للمشكلات (Karadag, Saritas & Erginer, 2008). ويعرفها عبيدات وأبو سميد(٢٠١٣) بأنها: إحدى نظريات او أفكار العالم دي بو نو عن عملية التفكير، حيث يرى أن هناك أنماط ونماذج تفكير مختلفة عند الأفراد، ولا يجوز الوقوف عند نمط واحد من هذه الأنماط أو النماذج، وأعطى لكل قبعة لونًا يعكس طبيعة التفكير المستخدم. ويعرفها كايا(Kaya, 2013) بأنها: إحدى الاستراتيجيات الهامة التي تقوم بتقسيم التفكير إلى ستة أنماط، والنظر لكل نمط كأنه قبعة يرتديها الفرد تبعًا لطريقة تفكيره في تلك اللحظة، ويعرف كل نمط بلونه الخاص به.

وتهدف استراتيجية قبعات التفكير الست إلى تنمية قدرة الطلبة على اتخاذ القرارات الصائبة. وتحسين مهارات التفكير الناقد لديهم، وتمكنهم من إبداء آرائهم في القضايا التي تعرض عليهم دون تردد؛ مما يساهم في بناء شخصيتهم وتنمية ثقتهم بأنفسهم. وإيجاد بيئة تعليمية فعالة، وخلق حوارات هافة وبناءة، وتنمية القدرة لدى الطلبة على مواجهة المشكلات التي تعترضهم وإيجاد الحلول المناسبة لها بأسلوب منطقي، إضافة إلى فتح مجال الإبداع أمامهم (Keddie, 2002).

ثانيًا- قبعات التفكير:

للتفكير قبعاتٍ ست، وهي قبعات معنوية ونفسية، أي أنها خيالية وليست حقيقية، ولكل قبعة لونها، وأسلوبها الخاص بها في التفكير والذي يميزها عن غيرها من القبعات، والآتي توضيحًا لذلك:

١. **القبعة البيضاء** (The White Hat): تشير إلى التفكير الحيادي، ويتميز هذا النمط من التفكير بالموضوعية بعيدًا عن الأهواء الذاتية أو فرض وجهات النظر، وهو قائم على أساس التساؤل بهدف التوصل للحقائق والأرقام (القرني والشهري، ٢٠٢٢).

٢. **القبعة الحمراء** (The Red Hat): تشير إلى التفكير بطريقة الانفعالات العاطفية، وهي قبعة المشاعر والعواطف، بخلاف القبعة البيضاء الحيادية، فمن يرتدي القبعة الحمراء يسمح له بالتعبير عما يختلج بداخله من مشاعر وعواطف حتى لو لم يكن لديه الحقائق والمعلومات الكافية، وأن التفكير في القبعة الحمراء أصيلًا يساعد المفكر في اتخاذ القرارات(القواسمة وأبو غزالة، ٢٠١٣).

٣. **القبعة السوداء** (The Black Hat): تشير إلى التفكير بطريقة ناقدة تشاؤمية، والتفكير بالقبعة السوداء هو التفكير الدائم بالجوانب السلبية للموضوع، وتحليل المخاطر، والتعرف على المشاكل المحتملة، كما أنها تشير لتعبيرات الحذر، والتقييمات السلبية، والحرص تجاه أخذ القرارات (بدر ومحمود وعصفور، ٢٠١٢).

٤. **القبعة الصفراء** (The yellow Hat): تشير إلى التفكير بطريقة إيجابية، والمفكر بالقبعة الصفراء هو المفكر المتفائل الذي يبحث عن الجوانب الإيجابية في الموقف، والتفكير بهذه القبعة يحتوي نظرة طموحة للمستقبل، ورؤية للفوائد التي ستجنيها الفكرة المقترحة، وتستخدم القبعة الصفراء في دراسة أي فكرة جديدة، وإصدار الحكم على الأفكار، وينصح باستخدامها قبل وبعد القبعة السوداء عند مناقشة أي فكرة أو موضوع (عبدالغني، ٢٠٢٣).

٥. **القبعة الخضراء** (The Green Hat): تشير إلى التفكير بطريقة إبداعية، وهي التي تطرح البدائل المختلفة والأفكار الجديدة غير المألوفة، والمطلوب فيها هو البحث عن البدائل والحلول المناسبة للموقف أو المشكلة، ويتطلب ارتداء القبعة الخضراء الانسلاخ عما هو مألوف، وعدم تقوقع الذات داخل حدود معينة (غديري، ٢٠٢٠).

٦. **القبعة الزرقاء** (The Blue Hat): تشير إلى التفكير بالتفكير أو التفكير الشمولي، وهي قبعة التفكير والتحكم والتقييم، والنظر إلى الأشياء بطريقة بناءة، كما أنها قبعة جدول أعمال التفكير، ومحور التفكير، وهي تبحث عن النتائج وملخصات التفكير. وهذا النمط من التفكير يعد بمثابة المسيطر والموجه والضابط لأنواع التفكير الخمس السابقة، ويحدد أي نوع من أنواع التفكير يفيد، ومتى يتم الانتقال من نوع لآخر من أنواع التفكير الخمسة (الشاذلي والشيخ، ٢٠١٨).

ثالثًا– الأسئلة السابرة وأهدافها:

تعد مهارة إعداد الأسئلة وصياغتها وحسن توظيفها من الأسباب الرئيسة فى تفوق المعلم ونجاحه فى عمله، وعنصرًا فاعلًا من عناصر التفاعل الصفى، وعاملاً رئيسًا لتقويم عمل المعلم، وأحد أنماط المعززات والمثيرات فى الموقف التعليمى التعلمى، فهى مهارة بالغة الأهمية في العملية التعليمية التعلمية، لذا يتوجب على كل معلم أن يلم بها وينميها لديه ويتدرب عليها

(بصيص، ٢٠٢٠). وتعرف الأسئلة السابرة بأنها: عملية استدعاء الإجابة من الطالب عن طريق إلقاء أسئلة متعددة تساعده على التوصل للإجابة المطلوبة (Ellis, 2012).

وتسعى الأسئلة السابرة إلى التركيز وتحديد المعنى لدى الطالب، فالمعلم يطرح أسئلة تعين الطلبة على إعطاء إجابة أكثر تفصيلًا ودقة مما يساهم في زيادة قدرة الطلبة على التركيز. وتنمية قدرة الطلبة على نقد الإجابات أو تعديلها، فالطالب من خلال الأسئلة السابرة تنمي لديه القدرة على نقد الإجابات ويكون ذلك من خلال إصدار الحكم عليها بأنها صحيحة أو خاطئة أو بحاجة إلى تعديل. وتحديد العلاقات القائمة بين الأشياء، بمعنى أن المعلم يقوم بطرح أسئلة تعين الطالب على معرف العلاقات التي تربط بين عناصر الفكرة أو مكوناتها وذلك من خلال ملاحظة الأسباب وربطها بالنتائج (الهندي والزيود وكوافحة وعليان، ٢٠٠٠).

رابعًا- الفهم القرائي وأهميته:

الفهم القرائي هو: عملية عقلية معقدة نشطة يقوم من خلالها القارئ ببناء المعنى العام للنص المقروء من خلال تفاعل خبرات القارئ السابقة مع النص المطبوع (Mcshane, 2005). ويعرفه ويستوود (Westwood, 2007) بأنه: عملية تفكير نشطة من خلالها يقوم القارئ ببناء معنى للنص المقروء وفهمه فهمًا متعمقًا، وذلك بشكل قصدي، وتتضمن العديد من المهارات ذات العلاقة بالنص كتعرف معاني الكلمات، وتنشيط المعرفة السابقة المرتبطة بفكرة النص، وتطبيق الاستراتيجيات المعرفية.

ولمهارة القراءة بشكل عام أهمية في حياة الطالب سواء الحياة العامية أم التعليمية، ومهارة الفهم القرائي باعتبارها أحد مخرجات عملية القراءة إلا أنها أكثر أهمية من مهارة القراءة، فالقراءة في حد ذاتها ليست ذات قيمة بالنسبة للطالب، فالطالب قد يقرأ لكنه لا يفهم ما يقرأه، فمن الضروري أن يتمتع الطالب بالقدرة على تحليل وتنظيم الأفكار والمعلومات التي يحتويها النص المقروء، والقدرة على فهم ما يقرأه، ويدرك ما يود الكاتب إيصاله (Mckee, 2012).

الدراسات السابقة:

المحور الأول- دراسات تناولت استراتيجية قبعات التفكير الست:

هدفت دراسة فونتشو ووانغدي (Phuntsho & Wangdi, 2020) إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مقاطعة ترونغسا، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٥) طالبًا، تم تقسيمهم في مجموعتين ضابطة وقوامها (٣٤) طالبًا دُرِّسوا بالطريقة الاعتيادية، وتجريبية وقوامها (٣١) طابًا دُرِّسوا باستخدام استراتيجية قبعات التفكير الست،

واعتمدت الدراسة الاختبار أداةً لها، وَخَلُصَتْ الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مهارات الكتابة لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فاعلية قبعات التفكير الست فى التدريس.

وهدفت دراسة القرنى والشهري(٢٠٢٢) إلى معرفة فاعلية استراتيجية القبعات الست فى تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف السادس الابتدائى، وتمثلت أداة الدراسة فى بناء اختبار مهارات القراءة الإبداعية، ودليل معلم لتنمية مهارات القراءة الإبداعية من خلال استخدام استراتيجية القبعات الست، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا من طلاب الصف السادس الابتدائى، وقد وزعت على مجموعتين متكافئتين تجريبية، وقوامها(٣٠) طالبا تم تدريسهم وفقًا لاستراتيجية القبعات الست، وضابطة، وقوامها (٣٠) طالبا تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبى، وأظهرت النتائج فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى الطلبة مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

المحور الثانى– دراسات تناولت استراتيجية الأسئلة السابرة:

هدفت دراسة أبو مقيبل (٢٠١٥). إلى معرفة أثر تدريس قواعد اللغة العربية باستخدام الأسئلة السابرة التشجيعية والتبريرية فى التحصيل والقدرة اللغوية الشفوية لدى طلبة الصف السابع الأساسى. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبى، وطبقت الدراسة على عينة تكونت من (٩٤) طالبة من مدرسة تابعة لمديرية تربية الزرقاء الأولى، تم توزيعهن فى ثلاث مجموعات، اثنتان تجريبيتان والأخرى ضابطة، حيث دُرِّست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام الأسئلة السابرة التشجيعية وبلغ وقوامها (٢٨) طالبةً، ودرست المجموعة التجريبية الثانية باستخدام الأسئلة السابرة التبريرية وبلغ قوامها (٣٥) طالبًة، أما المجوعة الضابطة فبلغ قوامها (٣١) طالبةً وتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، واعتمدت الدراسة الاختبار أداة لها، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا فى التحصيل وتحسين القدرة اللغوية والشفوية لصالح الاستراتيجيتين الأسئلة السابرة التشجيعية والتبريرية مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

هدفت دراسة المقيمى (٢٠١٧) إلى اختبار فاعلية استراتيجية السؤال والجواب (QAR) فى تنمية مهارات الفهم القرائى لدى طلاب الصف الثامن الأساسى فى سلطنة عُمان. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبى القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة؛ حيث ضمت المجموعة التجريبية (٢٧) طالبا، والمجموعة الضابطة (٢٨) طالبا من مدرستين مختلفتين. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء اختبار للفهم القرائى تم التحقق من صدقه وثباته، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استراتيجية السؤال والجواب فى تنمية مهارات الفهم القرائي مجتمعة لدى طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي.

وهدفت دراسة الحارثي (٢٠٢٣) معرفة أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة. واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) طالبةً، تم تقسيمهن في مجموعتين تجريبية دُرِّست باستخدام الأسئلة السابرة وقوامها(٤١) طالبةً، وضابطة دُرِّست بالطريقة الاعتيادية وقوامها(١٨) طالبةً، وتمثلت أداة الدراسة من اختبار لقياس التفكير التأملي، وخلصت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الاختبار البعدي للمجموعتين في مستوى مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فاعلية الأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير التأملي، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بعقد الدورات التدريبية للمعلمين في مختلف تخصصاتهم حول التدريس باستخدام الأسئلة السابرة وأساليب تنمية التفكير التأملي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية بالاستراتيجيات التي تم استخدامها، حيث جمعت هذه الدراسة بين استراتيجيتي قبعات التفكير الست والأسئلة السابرة، ولم يسبق وأن جمعت دراسة بين هاتين الاستراتيجيتن معًا–في حدود علم الباحثة–، كما تميزت الدراسة الحالية بالمجتمع الذي اختصت به وهو مديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك، ولم يسبق وأن أجريت دراسة كهذه الدراسة على المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لقصبة الكرك –في حدود علم الباحثة– الأمر الذي يجعلها مميزة عن غيرها من الدراسات.

المنهجية والتصميم:

- **منهج الدراسة:** تم استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعات المتكافئة.
- **أفراد الدراسة:** تم اختيار أفراد الدراسة بالطريقة القصدية من طلبة الصف الثالث الأساسي في مدارس قصبة الكرك، حيث بلغ حجم العينة المختارة (٧٠) طالباً وطالبة موزعينّ إلى ثلاث مجموعات: التجريبية الأولى التي درست وفق طريقة استراتيجية قبعات التفكير الست والبالغ عددهم (٢٢) طالباً وطالبة في مدرسة مرود الثانوية المختلطة، والتجريبية الثانية التي درست وفق استراتيجية الأسئلة السابرة والبالغ عددهم (٢٤) طالباً وطالبة في مدرسة مرود الثانوية المختلطة، والمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الإعتيادية والبالغ عددهم (٢٤) طالباً وطالبة في مدرسة المحمودية الأساسية، وتمّ تسمية مجموعات الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة.

- **أدوات الدراسة:** لتحقيق هدف الدراسة تم إعداد اختبار الفهم القرائي في وحدتيّ (من أنا، والأصدقاء)، وكذلك تصميم المادة التعليمية وفق طريقة استراتيجية قبعات التفكير الست واستراتيجية الأسئلة السابرة، وفيما يلي عرضاً تفصيلياً لذلك:
- **اختبار الفهم القرائي:** لإعداد اختبار الفهم القرائي في صورته الأولية قامت الباحثة بتحديد الهدف من اختبار الفهم القرائي: يهدف إلى قياس مستوى مهارة الفهم القرائي القبلي والبعدي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في وحدتيّ (من أنا، والأصدقاء) من مادة اللغة العربية. وتم تحليل المادة التعليمية وتحديد مهارات الفهم القرائي والتي اشتملت على المهارات الثلاثة، وهي (الحرفي، والتطبيقي، والاستنتاجي). وتحديد نوع مفردات الاختبار: تم إعداد اختبار الفهم القرائي في محتوى في وحدتيّ (من أنا، والأصدقاء) من نوع الاختيار من متعدد، حيث يتكون كل سؤال من أربعة بدائل. وإعداد جدول مواصفات اختبار الفهم القرائي: تم بناء جدول المواصفات في ضوء الأهمية والوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات في وحدتيّ (من أنا، والأصدقاء) ولكل مجال من مجالات الأهداف السلوكية، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) مواصفات اختبار الفهم القرائي في وحدتيّ (من أنا، والأصدقاء) للصف الثالث الأساسي

الأهداف / الوزن النسبي والأسئلة	تذكر	فهم	تطبيق	المستويات العقلية العليا	المجموع
الوزن النسبي	٢٥%	٥٥%	–	٢٠%	١٠٠%
عدد الأسئلة	٥	١١		٤	٢٠

- **بناء فقرات الاختبار:** وفقا لتحليل المحتوى وجدول المواصفات فقد تم إعداد الاختبار في صورته الأولية من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.
- **التحقق من الصدق الظاهري للاختبار** (Face validity): قامت الباحثة بعرض اختبار الفهم القرائي على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (١٥) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص، حيث تم تعديل صياغة بعض الأسئلة والبدائل، وفقاً لآراء المحكمين، وأصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٢٠) فقرة.

التجربة الاستطلاعية لاختبار الفهم القرائي:

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة مؤلفة من (٢٢) طالباً وطالبة من خارج أفراد عينة الدراسة وذلك لغايات التحقق من معاملات الصعوبة والتمييز والثبات وتقدير زمن الاختبار.

- **معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الفهم القرائي:** تمّ حساب معاملات الصعوبة والتمييز لإجابات الطلبة على أسئلة الاختبار المطبق على العينة الاستطلاعية، والجدول (٢) يوضح ذلك:

الجدول (٢) معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار الفهم القرائي

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠.٥٥	٠.٢٧	١١	٠.٦٨	٠.٦٤
٢	٠.٥٩	٠.٤٥	١٢	٠.٥٥	٠.٧٣
٣	٠.٦٤	٠.٥٥	١٣	٠.٦٨	٠.٥٥
٤	٠.٥٠	٠.٦٤	١٤	٠.٥٩	٠.٦٤
٥	٠.٧٧	٠.٧٣	١٥	٠.٥٥	٠.٤٥
٦	٠.٦٨	٠.٣٦	١٦	٠.٣٢	٠.٥٥
٧	٠.٥٩	٠.٥٥	١٧	٠.٧٣	٠.٧٣
٨	٠.٧٣	٠.٦٤	١٨	٠.٥٠	٠.٥٥
٩	٠.٤١	٠.٣٦	١٩	٠.٧٧	٠.٤٥
١٠	٠.٦٤	٠.٤٥	٢٠	٠.٤١	٠.٣٦

يظهر الجدول (٢) أن قيم معاملات الصعوبة لاختبار الفهم القرائي والذي تم تطبيقه على العينة الاستطلاعية تراوحت بين (٠.٣٢– ٠.٧٣)، مما يعني وقوع معاملات الصعوبة لأسئلة الاختبار ضمن المدى المقبول والتي يتراوح بين (٠.٢٧– ٠.٧٧) (عودة، ٢٠٠٥)؛ وبالتالي فإنّ معاملات الصعوبة للأسئلة مقبولة مما يمكن تطبيق الاختبار في الدراسة الحالية، وفي ضوء النتيجة السابقة تم اعتماد جميع أسئلة الاختبار. كما يتضح من الجدول (٢) أن قيم معاملات التمييز لأسئلة الاختبار المطبق على العينة الاستطلاعية قد تراوحت قيمها بين (٠.٢٧– ٠.٧٣)، وتعد القيم المحسوبة لمعاملات التمييز للاختبار مقبولة تربويًا لاعتماد الاختبار في الدراسة حيث تراوحت ما بين (٠.٢٥–٠.٧٥) (عودة، ٢٠٠٥)، وبناءً على ذلك لم يتم حذف أي فقرة من فقرات الاختبار.

ثبات اختبار الفهم القرائي: للتحقق من ثبات الاختبار تمّ استخدام طريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار (Test-Retest) من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية، وبعد مرور أسبوعين من زمن التطبيق الأول تمّ إعادة تطبيق الاختبار على نفس العينة مرة أخرى، وتم التحقق من ثبات الأداة من خلال استخراج معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق، والجدول (٣) يبين معاملات الثبات لمهارات اختبار الفهم القرائي.

جدول (٣) معاملات الثبات لمهارات اختبار الفهم القرائي

الرقم	المهارة	معامل ارتباط بيرسون
١	الحرفي	٠.٨٠
٢	التطبيقي	٠.٧٧
٣	الاستنتاجي	٠.٧٦
الكلي		**٠.٧٩**

يتبين من الجدول (٣) أن معاملات الثبات لمهارة (الحرفي) بلغ (٠.٨٠)، ولمهارة (التطبيقي) بلغ (٠.٧٧)، ولمهارة (الاستنتاجي) بلغ (٠.٧٦)، وبلغ معامل الثبات لاختبار الكتابة على المستوى الكلي (٠.٧٩) وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح الاختبار: تم تحديد درجة واحدة لكل إجابة صحيحة لكل سؤال من أسئلة الاختبار وبذلك تكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها على الاختبار(٢٠) درجة وأدنى درجة (٠).

التكافؤ بين مجموعات الدراسة:

تمّ التحقق من وجود التكافؤ بين مجموعات الدراسة الثلاثة في اختبار الفهم القرائي من خلال استخدام تحليل التباين الأحادي، ويبين الجدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة القبلية، والجدول (٥) نتائج تحليل التباين الأحادي قبل البدء بتطبيق الدراسة.

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الثالث الأساسي في اختبار الفهم القرائي في التطبيق القبلي

الاختبار	المجموعة	الاختبار القبلي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الفهم القرائي	استراتيجية قبعات التفكير الست	9.64	1.40
	استراتيجية الأسئلة السابرة	9.46	1.50
	المجموعة الضابطة	9.75	1.36

لوحظ من الجدول (٤) وجود فروق ظاهرية بسيطة بين المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة الثلاثة، ولفحص دلالة هذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي.

الجدول (٥) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص التكافؤ بين مجموعات الدراسة على اختباريّ مهارة الفهم القرائي في التطبيق القبلي

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
اختبار الفهم القرائي	بين المجموعات	1.036	2	0.518	0.256	0.775
	داخل المجموعات	135.549	67	2.023		
	الكلي	136.586	69			

يتضح من الجدول (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في الاختبار التحصيلي القبلي بين مجموعات الدراسة الثلاثة، كما تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في اختبار الفهم القرائي القبلي بين مجموعات الدراسة الثلاثة، وذلك يعني أن المجموعات الثلاثة متكافئات قبل البدء بتطبيق الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب وتحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (MANCOVA)، وحجم الأثر (مربع ايتا)، والمقارنات البعدية (شفيه) للإجابة عن سؤال الدراسة.

عرض النتائج ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مبحث اللغة العربية تُعزى لطريقة التدريس (قبعات التفكير الست، والأسئلة السابرة، والطريقة الاعتيادية)؟

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الثالث الأساسي في اختبار الفهم القرائي، والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء طلبة الصف الثالث الأساسي في اختبار الفهم القرائي

المهارة	المجموعة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		المتوسط المعدل	الخطأ المعياري	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الحرفي	قبعات التفكير الست	5.09	0.75	8.77	0.75	8.762	0.150	22
	الأسئلة السابرة	4.88	0.74	8.71	0.81	8.728	0.145	24
	المجموعة الضابطة	5.08	0.78	6.13	0.54	6.115	0.144	24
التطبيقي	قبعات التفكير الست	2.32	0.57	4.14	0.71	4.145	0.146	22
	الأسئلة السابرة	2.46	0.78	4.54	0.59	4.539	0.139	24
	المجموعة الضابطة	2.50	0.88	2.75	0.74	2.744	0.140	24
الاستنتاجي	قبعات التفكير الست	2.23	0.87	4.50	0.60	4.506	0.130	22
	الأسئلة السابرة	2.13	0.61	4.46	0.51	4.453	0.124	24
	المجموعة الضابطة	2.17	0.82	2.33	0.70	2.333	0.124	24
الفهم القرائي الكلي	قبعات التفكير الست	9.64	1.40	17.41	1.30	17.410	0.249	22
	الأسئلة السابرة	9.46	1.50	17.71	1.30	17.702	0.239	24
	المجموعة الضابطة	9.75	1.36	11.21	0.83	11.214	0.239	24

يتضح من الجدول (6) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدّلة لأداء طلبة الصف الثالث الأساسي في اختبار الفهم القرائي، بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (التجريبية الأولى التي درست وفق استراتيجية قبعات التفكير الست، والتجريبية الثانية التي درست وفق استراتيجية استراتيجية الأسئلة السابرة، والضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين

المتوسطات الحسابية؛ تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (MANCOVA)، والجدول (٧) يبين نتائج ذلك.

الجدول (٧) تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (MANCOVA) لأثر طريقة التدريس على أداء طلبة الصف الثالث الأساسي في اختبار الفهم القرائي

مصدر التباين	المهارة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا الجزئي
القياس القبلي (المصاحب)	الحرفي	0.742	1	0.742	1.498	0.225	
	التطبيقي	0.246	1	0.246	0.527	0.470	
	الاستنتاجي	0.445	1	0.445	1.206	0.276	
	الفهم القرائي (الكلي)	0.205	1	0.205	0.150	0.700	
طريقة التدريس	الحرفي	108.532	2	54.266	109.512	0.000	0.768
	التطبيقي	42.371	2	21.186	45.393	0.000	0.579
	الاستنتاجي	72.641	2	36.320	98.458	0.000	0.749
	الفهم القرائي (الكلي)	633.381	2	316.690	232.162	0.000	0.876
الخطأ	الحرفي	32.705	66	0.496			
	التطبيقي	30.803	66	0.467			
	الاستنتاجي	24.347	66	0.369			
	الفهم القرائي (الكلي)	90.030	66	1.364			
الكلي	الحرفي	4447.000	70				
	التطبيقي	1084.000	70				
	الاستنتاجي	1078.000	70				
	الفهم القرائي (الكلي)	17299.000	70				
الكلي المصحح	الحرفي	141.271	69				
	التطبيقي	73.200	69				
	الاستنتاجي	97.371	69				
	الفهم القرائي (الكلي)	728.586	69				

تشير النتائج في الجدول (٧) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلبة في المجموعات الثلاثة (التجريبية الأولى التي درست وفق طريقة استراتيجية قبعات التفكير الست، والتجريبية الثانية التي درست وفق استراتيجية الأسئلة السابرة، والمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية) تعزى لطريقة التدريس، حيث بلغت قيم (F) المحسوبة لمهارة الفهم الحرفي (١٠٩.٥١٢) ولمهارة الفهم التطبيقي (٤٥.٣٩٣)، ولمهارة الفهم الاستنتاجي (٩٨.٤٥٨)، ولمهارات الفهم القرائي على المستوى الكلي (٢٣٢.١٦٢)، وهذه القيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه، والجدول (٨) يبين النتائج.

جدول (٨) المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير طريقة التدريس

المهارة	المتوسط الحسابي المعدل	المجموعات	الفروق بين المتوسطات		
			استراتيجية قبعات التفكير الست	استراتيجية الأسئلة السابرة	الاعتيادية
الحرفي	8.762	قبعات التفكير الست	.....	٠.٠٣٤	*٢.٦٤٧
	8.728	الأسئلة السابرة	-٠.٠٣٤	.....	*٢.٦١٢
	6.115	الاعتيادية	*-٢.٦٤٧	*-٢.٦١٢	.....
التطبيقي	4.145	قبعات التفكير الست	.....	-٠.٣٩٤	*١.٤٠١
	4.539	الأسئلة السابرة	٠.٣٩٤	.....	*١.٧٩٥
	2.744	الاعتيادية	*-١.٤٠١	*-١.٧٩٥	.....
الاستنتاجي	4.506	قبعات التفكير الست	.....	٠.٠٥٢	*٢.١٧٣
	4.453	الأسئلة السابرة	-٠.٠٥٢	.....	*٢.١٢١
	2.333	الاعتيادية	*-٢.١٧٣	-*٢.١٢١	.....
الفهم القرائي (الكلي)	17.410	قبعات التفكير الست	.....	-٠.٢٩٢	*٦.١٦٩
	17.702	الأسئلة السابرة	٠.٢٩٢	.....	*٦.٤٨٩
	11.214	الاعتيادية	*-٦.١٦٩	*-٦.٤٨٩	.....

يلاحظ من الجدول (٨) ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائياً في بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق استراتيجية قبعات التفكير الست والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم القرائي على المستوى الكلي وفي جميع المهارات الفرعية، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية قبعات التفكير الست.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق استراتيجية الأسئلة السابرة والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم القرائي على المستوى الكلي وفي جميع المهارات الفرعية، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية الأسئلة السابرة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق استراتيجية قبعات التفكير الست ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق استراتيجية الأسئلة السابرة في اختبار الفهم القرائي على المستوى الكلي وفي جميع المهارات.

ومن أجل الكشف عن أثر طريقة التدريس (استراتيجية قبعات التفكير الست، واستراتيجية الأسئلة السابرة) في تنمية الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مادة اللغة العربية، تم إيجاد مربع ايتا (n^2) لقياس حجم الأثر فكان (٠.٨٧٦)، وهذا يعني أن (٨٧.٦%) من تباين أفراد العينة على اختبار الفهم القرائي ترجع لطريقة التدريس.

مناقشة النتائج:

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بطريقة استراتيجية قبعات التفكير الست والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم القرائي على المستوى الكلي وفي جميع المهارات الفرعية، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية قبعات التفكير الست. ويمكن أنّ تعزى هذه النتيجة إلى أنّ استراتيجية قبعات التفكير الست تعد إحدى الاستراتيجيات الهامة التي تقوم بتقسيم التفكير إلى ستة أنماط، والنظر لكل نمط كأنه قبعة يرتديها الفرد تبعًا لطريقة تفكيره في تلك اللحظة، ويعرف كل نمط بلونه الخاص به، وهذا يزيد من مستوى التفاعل والتنافس بين الطلبة، ويحفزهم نحو التعلم بصورة أفضل من الطرائق التقليدية التي تحيد دور المتعلم.

فاستراتيجية قبعات التفكير الست تعمل على تبسيط التفكير عند الطلبة، وتنمي قدرتهم على استخدام التفكير الواعي المقصود، عن طريق عمليات التركيز المقصودة والموجهة تجاه مغزى محدد من التفكير، وهذا النوع يوفر بدائل عملية أو تطبيقية، وهذا يزيد من مستوى التعاون بين الطلبة خصوصاً عند مواجهة مشكلة معينة؛ فيقوم الطلبة المشاركين بتغيير نمط أو أسلوب التفكير عندهم تبعًا لتغير الموقف، كما تعمل هذه الاستراتيجية على تدريب الطلبة على النظر إلى الفكرة من جميع جوانبها والابتعاد عن التقوقع حول نقطة محددة في الفكرة.

ومما زاد من مستوى الفهم القرائي عند الطلبة أنّ هذه الاستراتيجية درّبت الطلبة على اتخاذ القرارات الصائبة، وتحسين مهارات التفكير الناقد لديهم، ومكنتهم من إبداء آرائهم في القضايا التي تعرض عليهم دون تردد؛ مما ساهم في إيجاد بيئة تعليمية فعالة، وخلق حوارات هافة وبناءة، ومكنّتهم من مواجهة المشكلات التي تعترضهم وايجاد الحلول المناسبة لها بأسلوب منطقى. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة القرنى والشهرى (٢٠٢٢) التى أظهرت فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي.

كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق استراتيجية الأسئلة السابرة والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم القرائي على المستوى الكلي وفي جميع المهارات الفرعية، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية الأسئلة السابرة. ويمكن أن يعزى هذه النتيجة إلى أن الأسئلة السابرة تشكل سلسلة متتالية من الأسئلة التي تسبر إجابة الطالب الأولية لكونها خاطئة أو سطحية وتحتاج إلى تعمق أكثر، وتقود إلى توليد المزيد من الأفكار والمعلومات، أو تفسرها، أو تركز على بعضها، أو تحويل المناقشة لعامة الطلبة في غرفة الصف؛ فهي عملية

استدعاء الإجابة من الطالب عن طريق إلقاء أسئلة متعددة تساعده على التوصل للإجابة المطلوبة؛ فالأسئلة السابرة تكون بعد إجابة الطالب الأولية، فيتدرج المعلم من خلالها للوصول إلى الإجابة الصحيحة أو الإجابة المقنعة والمتعمقة، ومن الملاحظ أن الاسئلة السابرة لا تشترط إجابة خاطئة عند الطالب، فقد تكون إجابة الطالب صحيحة لكن تحتاج إلى تعمق، وقد تكون إجابة صحيحة ومتعمق فيها لكن قد يقصد المعلم من توجيهها للطالب هو إثارة النقاش وتعزيز التعلم عند الطالب.

فهذه الاستراتيجية تتيح الفرصة للتفاعل الصفي بين الطلبة أنفسهم والطلبة مع معلمهم والطلبة مع المحتوى التعليمي، ومن خلال هذا التفاعل يتعلم المتعلم وينمو المستوى المعرفي لديه، فالأسئلة السابرة استراتيجية تقوم على أساس الحوار والمناقشة لتحقيق التفاعل، وتجعل البيئة التعليمية بيئة تحفيزية تشجع على التعلم. ومما ساهم في هذه النتيجة أن الأسئلة السابرة أعادت توجيه التفكير وتنميته؛ لأنها تقوم على أساس التفكير الدائم من الطالب في الإجابة عن الأسئلة المقدمة إليه. ومما ساهم بتفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية الأسئلة السابرة أنّها لم تقتصر على المتعلم فقط، بل غيرت من أدوار المعلم ونمّت لديه مهارة انتقاء الأسئلة وحسن صياغتها، ونمّت لديه قيمة الصبر والإناء بالمتعلم الضعيف، وأغنته عن العقاب البدني الموجه للطلبة، وعززت ثقته بنفسه ودربته على الإدارة الصفية الفاعلة، وسرعة البديهة والاستجابة السريعة لطبيعة استجابات الطلبة، وساعدته في التقويم المستمر والسريع لفاعلية درسه، ومكنّته من الكشف عن نقاط القوة والضعف لدى طلبته.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة أبو مقيبل (٢٠١٥) التى أظهرت فاعلية الأسئلة السابرة التشجيعية والتبريرية فى تنمية التحصيل والقدرة اللغوية الشفوية لدى طلبة الصف السابع الأساسى فى الأردن، كما تتفق مع نتيجة دراسة المقيمى (٢٠١٧) التى أظهرت فاعلية استراتيجية السؤال والجواب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في سلطنة عُمان.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بطريقة استراتيجية قبعات التفكير الست ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بطريقة استراتيجية الأسئلة السابرة في اختبار الفهم القرائي على المستوى الكلي وفي جميع المهارات. ويمكن أنّ يعزى ذلك إلى أنّ استراتيجيتي قبعات التفكير الست والأسئلة السابرة يعدا من استراتيجيات التدريس الفعّالة التي تلبي احتياجات الطلبة المختلفة والمتنوعة، والتي تراعي المستويات العقلية المتفاوتة بينهم، وهذا يساعد على الفهم القرائي في

مادة اللغة العربية، ويحقق مستويات متقدمة فيه، فيمكن من خلال تطبيق استراتيجيات تدريس حديثة كاستراتيجية قبعات التفكير الست واستراتيجية الأسئلة السابرة مراعاة الخصائص النمائية عند الطلبة، وتلبية احتياجاتهم، ومساعدهم على تحقيق مستويات متقدمة في التحصيل الدراسي والفهم بشكل عام والفهم القرائي في مادة اللغة العربية بشكل خاص. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (الرشيد، ٢٠٢٠) التي أظهرت فاعلية استراتيجية قبعات التفكير الست، كما تتفق مع نتيجة دراسة (الحارثى، ٢٠٢٠) التى أظهرت فاعلية استراتيجية (استراتيجية قبعات التفكير الست) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي.

التوصيات:

في ضوء النتائج توصي الدراسة بما يلي:

١. تشجيع معلمات اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى على استخدام استراتيجي (قبعات التفكير الست، والأسئلة السابرة) لما لهما من أثر واضح على مهارتيّ الفهم القرائي.
٢. إجراء دراسات شبيهة بالدراسة الحالية على مراحل تعليمية أخرى ومتغيرات أخرى، مثل: الاستماع، والمحادثة، وحل المشكلات، والتفكير الإبداعي.

المراجع

آل تويم، الجوهرة (٢٠٢٣). مستوى تضمين كتب اللغة العربية للصفوف الابتدائية لمهارات الفهم القرائي. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١٤٧)، ٢١٥-٢٣٦.**

بدر، صفاء ومحمود، سعاد وعصفور، إيمان (٢٠١٢). فاعلية استخدام قبعات التفكير الست لـ" دي بونو" في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية. **مجلة البحث العلمي في التربية**، ١٣(٣)، ١٣٠٥-١٣٣٣.

بصيص، عبير(٢٠٢٠). **فاعلية استراتيجيات الاسئلة السابرة في تدريس مبحث اللغة الإنجليزية في تنمية عادات العقل واكتساب قواعد اللغة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن، عمان.

الحارثي، حصة (٢٠٢٣). أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، (١٤٦)، ٧٦-٥٣.

السراحين، نايل (٢٠١٩). درجة تمكن طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس لواء الحسا من بعض مهارات القراءة الجهرية. **مجلة العلوم التربوية**، ٣١(٢)، ٢٩١-٣١١.

سيد، عبد الرحمن، ويوسف، شيخة (٢٠١١). **اللعب والنمو**. القاهرة: مكتبة أزهر الشرق للنشر.

الشاذلي، عادل و الشيخ، بسيوني(٢٠١٨). فاعلية استراتيجية قبعات التفكير الست لتدريس مقرر المناهج وطرق التدريس في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلاب كلية الشريعة والدراسات الإسلامية. **مجلة التربية**، ١٨٠(٢)، ٤٧٠-٥١٩.

الشكور، ميساء (٢٠٢٢). درجة امتلاط طالبات الصف الثالث الأساسي في مدارس لواء الأغوار الشمالية لمهارات الفهم القرائي في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمات. **مجلة كلية التربية، ٣٨(٤)، ٢٢٤-٢٤٩.**

عبدالرحمن، هدى (٢٠١١). أثر استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارة القراءة الناقدة ونمط من الكتابة الإبداعية(الخاطرة) لدى الطلاب المعلمين. **مجلة كلية التربية**، ٩(٣)، ٥٥١- ٥٨١.

عبدالغني، فاطمة(٢٠٢٣). فاعلية استخدام استراتيجية القبعات الست للتفكير في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، ٣٨(١)، ٣٩٣-٤٣٠.

عبيدات، ذوقان و سهيلة، أبو السميد (٢٠١٣). **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين**. ط٣، عمان: دي بونو للطباعة والنشر والتوزيع.

غديري، مروة(٢٠٢٠). استراتيجية قبعات التفكير الست لأدوارد دي بونو: القبعة الوردية. **مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية.(٣)١، ٢٢٩-٢٤٢.**

القرني، نايف و الشهري، محمد (٢٠٢٢). فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض. **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (٨٠)**، ٦٦-٨٣.

القواسمة، أحمد و أبو غزالة، محمد (٢٠١٣). **تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

المقيمي، سامي (٢٠١٧). **فاعلية استراتيجية علاقة السؤال والجواب "QAR" في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عُمان، مسقط.

الهندي، صالح والزيود، نادر وكوافحة، تيسير وعليان، هشام (٢٠٠٠). **التعلم والتعليم الصفي**. عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.

Alshatti, H.(2013). The Effectiveness of Using Six Hats Strategy to Improve Reading Comprehension for the Eighth Grade Students in Communication. **The Social Sciences**,8(5), 421-436.

Batool, S.(2004). The Effects of Thinking Hats Method on Efective Learning in Biology. **The Fifth International Conference on Creative Thinking** ,University of Malta.

Doolittle, P. Triplett, C. Nichols, W. & Young, C.(2006). Reciprocal Teaching for Reading Comprehension in Higher Education: A Strategy for Fostering the Deeper Understanding of Texts. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education,** 17(2), 106-118.

Ellis, O.(2012). **Voice vs. text chats: Their efficacy for learning probing questions by non-native speaking medical professionals in online courses**. Doctor of Philosophy, The University of Arizona, Arizona.

Karadag, M. & Erginer, E. Saritas, S.(2008). Using the 'six thinking hats' model of learning in a surgical nursing class: Sharing the

experience and student opinions. **Australian Journal of Advanced Nursing**, 3(1), 26-41.

Kaya, M. (2013). The Effect Of Six Thinking Hats On Student Success In Teaching Subjects Related To Sustainable Development In Geography Classes**. Educational Sciences Theory & Practice**, 13(2),1134-1139.

Keddie, A.(2002). Working With Boys: The Use of De Bono's Six Thinking Hats to Explore and Find Alternatives to Limited and Restrictive Understandings of Masculinities**. Primary Educator**, 8(3), 10-15.

Mckee, S.(2012). Reading comprehension, What We Know: A review of research 1995 to 2011. **Language Testing in Asia,** 2(1),45-58.

McShane, Susan. (2005) . **Applying Research in Reading Instruction for Adults: First steps for Teachers.** New Hampshire: Portmouth

Phuntasho, U. Wangdi. (2020). The Effect of Using Six Thinking Hats Strategy on the Development of Writing Skills and Creativity of Seventh Grade EFL Students. **i-manager's Journal on English Language Teaching** 10(2),27-35.

Swartz, R.**(2003).Infusing the Teaching of Critical and Creative Thinking into Content Instruction.** Washington, the National Center of Teaching Thinking.

Westwood, P. (2007). **Commonsense methods for children with special educational needs: Strategies for the regular classroom (5th ed.)**. New York: Routledge Taylor & Francis Group.