



The University of Tehran Press

The effectiveness of the proposed framework that includes cooperative learning strategies, the information gap, and the preference pyramid in developing reading comprehension skills

Amin Nazari Terizi^{1*}  | Yousof Nazari² 

1. Corresponding Author, Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Literature and Humanities, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: aminnazari@saadi.shirazu.ac.ir

2. Department of Arabic Language and Literature, Faculty of Literature and Humanities, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: Nazari.yusuf@shirazu.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:

Research Article

Article History:

Received February 03, 2023

Revised April 01, 2023

Accepted May 05, 2023

Published online 05 March 2024

Keywords:

reading comprehension,

cooperative learning,

information gap,

preference pyramid.

ABSTRACT

Reading comprehension skill is one of the most important skills in the field of reading, which directly affects the learning of all language arts, according to what many researchers in the field of language education have said. The contemplator of the current reality in Iranian schools will find that teachers neglect to teach and teach this skill according to systematic scientific foundations since the skill of comprehension plays a crucial role in university entrance exams for Arabic subjects; It is necessary to adopt modern methods and strategies that positively affect the emotional and cognitive levels of learners, develop their performance and develop their competence in the course; Out of this necessity, this study aims to assess the knowledge of the effectiveness of the proposed framework represented in cooperative learning strategies, the information gap, and preference pyramid in developing reading comprehension skills among female Arabic language learners in the city of Saadat Shahr. The research followed the quasi-experimental approach. The study sample was limited to 40 female students in Al-Zahraa School, who were randomly divided into the experimental and control groups. The results of the study showed that there were statistically significant differences at the significance level (0.05) in favor of the experimental group in the post-measurement of the skills of literal comprehension, deductive understanding, critical understanding, and creative understanding, which indicates the effectiveness of the employed strategies and their remarkable positive impact on the development of reading comprehension skills in the study sample.

Cite this article: Nazari Terizi, A. & Nazari, Y. (2024). The effectiveness of the proposed framework that includes cooperative learning strategies, the information gap, and the preference pyramid in developing reading comprehension skills. *Arabic Language and Literature*. 20 (1), 55-71.

Doi: <http://doi.org/10.22059/JAL-LQ.2023.353388.1311>



© Amin Nazari Terizi, Yousof Nazari

Publisher: University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/JAL-LQ.2023.353388.1311>



جامعة طهران

مجلة اللغة العربية وآدابها

موقع المجلة: <https://jal-lq.ut.ac.ir>

الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني: ٢٤٢٣-٦١٨٧

فاعلية الإطار المقترح المتضمن لإستراتيجيات التعلّم التعاوني ، وفجوة المعلومات وهمم الأفضلية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي

أمين نظري تريزي^{١*} | يوسف نظري^٢

١. الكاتب المسؤول ، قسم اللغة العربية وآدابها ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة شيراز ، شيراز ، إيران. البريد الإلكتروني: aminnazari@saadi.shirazu.ac.ir

٢. قسم اللغة العربية وآدابها ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة شيراز ، شيراز ، إيران. البريد الإلكتروني: Nazari.yusuf@shirazu.ac.ir

اطلاعات مقاله	الملخص
نوع مقاله: محكمة	تُعَدُّ مهارة الاستيعاب القرائي من أهم المهارات في مجال القراءة والتي تؤثر مباشرة على تعلّم فنون اللغة بأسرها ، وفق ما ذهب إليه الكثير من الباحثين في مجال تعليم اللغة . كما أنّها تحظى بأهمية مميزة في ترقية العملية التعليمية وتطوير التحصيل الدراسي للمتعلّمين لكونها مهارة عقلية أكثر صلة بالعملية التعليمية حسب وجهة نظر التربويين والنفسيين. إنّ المتأمل في الواقع الراهن الذي تعيشه المدارس الإيرانية ، يجد أنّ المدرّسين يتغافلون عن تدريس هذه المهارة وتعليمها وفق أسس علمية منهجية ، نظرا لأنّ مهارة الاستيعاب تلعب دورا حاسما في اختبارات دخول الجامعة للمادة العربية؛ فمن الضروري اتّخاذ طرائق واستراتيجيات تؤثر إيجابا على المستويين الوجداني والمعرفي لدى المتعلّمين وتنمية أدائهم وتطوير كفاءتهم في المقرر الدراسي؛ فهل يؤثّر الإطار المقترح المتضمن لإستراتيجيات التعلّم التعاوني ، وفجوة المعلومات ، وهمم الأفضلية على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلّمت اللغة العربية في الموقف التعليمي الإيراني قياسا إلى الإستراتيجيات التقليدية. من منطلق هذه الضرورة تهدف هذه الدراسة إلى تقدير معرفة فاعلية الإطار المقترح المتمثل في إستراتيجيات التعلّم التعاوني ، وفجوة المعلومات ، وهمم الأفضلية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلّمت اللغة العربية في مدينة "سعادت شهر". انتهج البحث المنهج شبه التجريبي ، وتقتصر عينة الدراسة على ٤٠ طالبة في مدرسة "الزهراء" حيث تمّ تقسيمها عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة؛ أظهرت نتائج الدراسة أنّ ثمة فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمهارات الفهم الحرّفي ، والفهم الاستنتاجي ، والفهم الناقد ، والفهم الإبداعي مما يدلّ على فاعلية الإستراتيجيات الموظّفة وتأثيرها الإيجابي اللافت على تطوير مهارات الاستيعاب القرائي لدى عينة الدراسة.
تاريخهاى مقاله: تاريخ الاستلام: ٢٠٢٣/٠٢/٠٣ تاريخ المراجعة: ٢٠٢٣/٠٤/٠١ تاريخ القبول: ٢٠٢٣/٠٥/٠٥ تاريخ النشر: ٢٠٢٤/٠٣/٠٥	
الكلمات الرئيسية: الاستيعاب القرائي ، التعلّم التعاوني ، فجوة المعلومات ، ههم الأفضلية.	

العنوان: نظري تريزي ، أمين و نظري ، يوسف (٢٠٢٤). فاعلية الإطار المقترح المتضمن لإستراتيجيات التعلّم التعاوني ، وفجوة المعلومات وهمم الأفضلية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي. مجلة اللغة العربية وآدابها ، ٢٠ (١) ٥٥-٧١ .

DOI: <http://doi.org/10.22059/JAL-LQ.2023.353388.1311>

الناشر: دار جامعة طهران للنشر.

© أمين نظري تريزي ، يوسف نظري

DOI: <http://doi.org/10.22059/JAL-LQ.2023.353388.1311>



المقدّمة

لا يمكن اقتصار أهداف مهارة القراءة على نطق الكلمات فحسب ، بل إنّها تتجاوز عن ذلك إلى تمييز معنى المفردات وفهم مضمون النص وامتلاك الدارس الكفاءة العالية لتحليل مجريات النص المقروء ونقدها وتقويمها. فإنّ هذا الهدف ما يعرف بالاستيعاب القرائي والذي «يعدّ من أهمّ المهارات القرائية ، وأقواها في تعميق الفكرة والاحتفاظ بها ودمجها في البنية المعرفية للمتلقي» (العويضي، ٢٠١٥م، ٥٩)؛ كما «يعدّ الجوهر الحقيقي لعملية القراءة ، والأساسي في التحصيل الأكاديمي المدرسي ، وفي التعلّم مدى الحياة ، والعملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الأخرى ، وهو أساس عمليات القراءة جميعها ، فالطلاقة والبطء في القراءة يتوقّف على استيعاب القارئ لما يقرأ ، بل إنّ الاستيعاب عامل أساس في السيطرة على فنون اللغة كلّها.» (الهياجنة ، والتل ، ٢٠١٧م، ٤٤٧)

على الرغم من الأهمية الكبيرة التي يحظى بها الاستيعاب القرائي في تعليم اللغة العربية بصفة عامة ومكوناته ودوره اللافت في اختبارات دخول الجامعة لدى متعلّمي اللغة العربية بالمدارس الإيرانية لاحتوائه على كمية لافتة من أسئلة مادة اللغة العربية في هذه الاختبارات؛ نلاحظ أنّه تتعالى صيحات الطلبة الشاكية من لجوء المدرسين في المدارس إلى طرائق تقليدية في تعليم مادة اللغة العربية على وجه العموم ومهارات الاستيعاب القرائي على وجه الخصوص والتي تبعد كل البعد عن أساليب التدريس الحديثة حيث تؤكد على الحفظ الآلي والتلقين والتي لا تستثير في الطلبة شوقاً ولا توقظ فيهم حسّاً بل تؤدي بهم إلى النفور ، وتسفر عن عزوفهم عن تعلّم المقرر الدراسي وتؤثّر سلباً على مستواهم التحصيلي. «إنّ الإستراتيجية المتبعة في التدريس مهمة في مساعدة القارئ على استيعاب النصوص التي تعرض عليه ، وإنّ إدراك الطالب ما يقرأ لن يكون كافياً وحده لبلوغ مستوى الاستيعاب النوعي ، بل يتطلّب ذلك أن يكون لديه قدر من الوعي والتدريب بالإستراتيجيات التي استخدمت لتحقيق ذلك» (الأحمدي ، ٢٠١٢م، ٢) . تحظى إستراتيجيات القراءة في السنوات الأخيرة بمكانة مرموقة في البحوث التي تعالج هذه المهارة علماً بأنّ هذه الإستراتيجيات قد أثّرت في السلوك القرائي بحيث قد مكنت المتعلّمين من تحقيق مستويات عالية ومتقدّمة في فهم النصّ المقروء وكذلك تطوير اتجاههم نحوه . (حداد ، 2006م ، 154). من منطلق هذه الضرورة يجب استمرار العملية المتمثلة في توظيف إستراتيجيات وطرائق تدريس حديثة تؤثّر إيجاباً على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى المتعلّمين. تعدّ إستراتيجيات التعلّم التعاوني ، وفجوة المعلومات ، وهمم الأفضلية من إستراتيجيات التعلّم النشط التي تتسم بعدد من مواصفات إيجابية تؤدي إلى تنمية مهام التفكير العليا من التحليل والتركيب والتقويم والتي تجعل عملية التعلّم أكثر فعالية وفق ما ذهب إليه الباحثون في مجال تعليم اللغة وتعلّمها. من منطلق هذه الضرورة ، تهدف هذه الدراسة إلى تقدير مدى فاعلية استخدام الإطار المقترح المتضمن لإستراتيجيات التعلّم التعاوني ، فجوة المعلومات وهمم الأفضلية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طالبات المرحلة الثالثة الثانوية في السياق التعليمي الإيراني.

بناء على ما سبق تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

- ما مدى فروق ذات دلالة إحصائية في درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الاستيعاب القرائي عبر استخدام الإطار المقترح المتضمن لإستراتيجيات التعلّم التعاوني ، وفجوة المعلومات وهمم الأفضلية وإستراتيجية التدريس الاعتيادية؟

- ما مدى فاعلية وحجم تأثير الإطار المقترح المتضمن لإستراتيجيات التعلّم التعاوني ، فجوة المعلومات وهمم الأفضلية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طالبات المجموعة التجريبية؟

الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتي خضعت للإطار المقترح المتضمن لإستراتيجيات التعلّم التعاوني ، وفجوة المعلومات وهمم الأفضلية قياساً إلى المجموعة الضابطة التي تعلّمت مهارات الاستيعاب القرائي وفق طريقة التدريس التقليدية.

خلفية البحث

من البحوث التي تناولت مهارات الاستيعاب القرائي يمكن أن نخص منها بالذكر:

- تناول عمران أحمد علي مصلح (٢٠١٥م) أثر التحصيل اللغوي في الاستيعاب القرائي لطلبة الصف العاشر في محافظة "رام الله" و"البيرة" بفلسطين؛ توصلت الدراسة إلى وجود أثر لمستوى التحصيل اللغوي في مستوى الاستيعاب القرائي حيث كانت الفروق دالة إحصائياً بين مستويات التحصيل الثلاثة: (المنخفض ، المتوسط ، المرتفع) ولصالح الطلبة ذوي التحصيل اللغوي المرتفع.

- عالجت صوفيا فيصل الهياجنة وشادية أحمد التل (٢٠١٧م) في مقالتهما دراسة فاعلية إستراتيجيتي "التساؤل الذاتي" و"تثال القمر" في تنمية الاستيعاب القرائي وما وراء الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن ، وما توصلت إليه الدراسة هو أن ثمة فروقا دالة إحصائياً في الاستيعاب القرائي وما وراء الاستيعاب القرائي لصالح المجموعتين التجريبيتين اللتين خضعتا لإستراتيجيتي التساؤل الذاتي وتثال القمر ، وبالنسبة للمجموعتين التجريبيتين جاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التي تم تدريسها حسب إستراتيجية تثال القمر.

- لقد هدف أحمد المكاحلة وعبد اللطيف الرمامنة (٢٠١٨م) إلى دراسة أثر برنامج قائم على إستراتيجية "روبنسون" (SQ3R) في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الصف السادس بناء على المنهج شبه التجريبي ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس مهارات الاستيعاب القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلّم على المقياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تبعاً لطريقة التدريس ، وكانت لصالح المجموعة التجريبية ، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستويات مهارات الاستيعاب القرائي (الحرفي ، الاستنتاجي ، التطبيقي) تعزى لطريقة التدريس باستخدام إستراتيجية روبنسون ولصالح المجموعة التجريبية ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الاستيعاب الإبداعي من المقياس تعزى لطريقة التدريس باستخدام إستراتيجية روبنسون بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

- لقد قام فراس محمود مصطفى السليتي (١٤٣٨ق) باستقصاء أثر إستراتيجيات التعلّم النشط في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن واتجاههم نحو القراءة ، طبقت الدراسة المنهج شبه التجريبي وما توصلت إليه هو أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاستيعاب القرائي ، تعزى إلى فاعلية إستراتيجيات التعلّم النشط ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو القراءة تعزى إلى استخدام الإستراتيجيات المذكورة. وما يمكن أن نأخذ على الباحث في دراسته هذه هو أنه لم يشر إلى أي إستراتيجية محددة قام باستخدامها بل اكتفى بذكر مصطلح إستراتيجيات التعلّم النشط مع أن إستراتيجيات التعلّم النشط تتجاوز مئتين إستراتيجية.

فيما يتعلّق بتوظيف الإستراتيجيات المتبعة في هذا البحث ، تمّت عدد من دراسات يمكن الإشارة إليها كما يلي:

- عالجت بيداء حسن حسين (٢٠٢٠م) أثر توظيف إستراتيجية فجوة المعلومات في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية الذكاء اللغوي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي بإحدى المدارس الإعدادية في مركز قضاء بعقوبة بناء على المنهج شبه التجريبي؛ أظهرت نتائج الدراسة أن إستراتيجية فجوة المعلومات لها أثر في اكتساب المفاهيم البلاغية والذكاء اللغوي لدى طالبات المجموعة التجريبية موازنة بالطريقة التقليدية.

- لقد سلط وجدان سعيد العبيدي (٢٠٢٠م) الضوء على أثر إستراتيجية فجوة المعلومات في اكتساب المفاهيم التاريخية في مادة التاريخ لدى طلبة الصف الأول المتوسط في إحدى المدارس المتوسطة الحكومية في قضاء الخالص بناء على المنهج شبه التجريبي؛ توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الطالبات لصالح المجموعة التجريبية التي درست المفاهيم التاريخية على وفق إستراتيجية فجوة المعلومات.

- تناول جلال شنتة جبر ووردة خير الله عبد (٢٠٢٠م) فاعلية إستراتيجية هرم الأفضلية في عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء بناء على المنهج التجريبي ، أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة

التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية هرم الأفضلية على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في عادات العقل المنتج.

- لقد هدف نور حسن فاضل وزملاؤه (٢٠١٩م) إلى دراسة فاعلية إستراتيجية هرم الأفضلية في تحصيل مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في إعدادية الجهاد للبنين التابعة إلى مديرية تربية بابل ، لتحقيق أهداف البحث أتتبع الدراسة المنهج التجريبي وأظهرت النتائج باستعمال الاختبار التائي (t-test) تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية هرم الأفضلية على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي.

- قام يحيى محمد القضاة (٢٠١١م) في دراسته أثر إستراتيجتي التعلّم التعاوني والعصف الذهني في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي والتعبير الشفوي والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في عمان الرابعة؛ تمّ توزيع عينات الدراسة في ثلاث مجموعات: مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة ، طبقت المجموعة التجريبية الأولى إستراتيجية التعلّم التعاوني ، بينما طبقت المجموعة التجريبية الثانية باستخدام إستراتيجية العصف الذهني؛ أما المجموعة الضابطة فقد تمّ تعليمها وفق طريقة التدريس الاعتيادية ، أظهرت نتائج الدراسة إلى ظهور اختلافات ذات دلالة إحصائية في المستوى (0.05) في المعدلات التي حققها طلاب المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة لصالح المجموعتين التجريبية ، وجدت كذلك اختلافات ذات دلالة إحصائية في المستوى (٠,٠٥) في معدّلات المجموعتين التجريبيتين لصالح المجموعة الأولى الذين درسوا وفق إستراتيجية التعلّم التعاوني.

- لقد عالج ساجد زارع وزملاؤه (١٣٩٥ش) فاعلية الطريقة التعاونية في تنمية كفاءة الترجمة لطلاب المرحلة الثالثة الثانوية الساكنين في شمالي محافظة فارس من خلال تطبيقها على تدريس ترجمة نصوص الكتاب العربي المدرسي بناء على المنهج شبه التجريبي ، ما توصلت إليه الدراسة هو أنّ هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، وأنّ ثمة أثراً إيجابياً لتطبيق الطريقة التعاونية على تدريس ترجمة النصوص في تنمية كفاءة الترجمة وترسيخ المعلومات لدى عينة البحث.

بناء على ما سبق قد كان استخدام إستراتيجيات التعلّم التعاوني وفجوة المعلومات وهمم الأفضلية موضع اهتمام الباحثين إلا أنّ معظم هذه الدراسات قد جاءت في مجال التاريخ ، والفيزياء والجغرافيا ، فلم نجد أي دراسة تناولت أثر الإستراتيجيات المتبعة على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي في السياق التعليمي الإيراني ، بحيث يمكن القول إنّ الدراسات التي تناولت تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى متعلّمي اللغة العربية في السياق التعليمي الإيراني وفق الإطار المقترح المتضمن للإستراتيجيات المذكورة تكاد تنعدم حسب معلومات الباحثين. إذن تسعى هذه الدراسة لتسليط الضوء على جانب لم يعن به الباحثون.

الإطار النظري

الاستيعاب القرائي وأهميته

إنّ الاستيعاب القرائي من أهم محاور مهارة القراءة كما يعتبره الباحثون في مجال تعليم اللغة الجوهر الحقيقي لعملية القراءة وذروة مهاراتها؛ يذكر "سيمث" : «أنّ الاستيعاب القرائي عملية مركبة معقدة ، تتضمن عملية ربط المعلومات التي يكشف عنها النص المقروء بخبرات القارئ السابقة وبذلك يصعب على المرء بأن يصف نفسه بأنّه قارئ ماهر ما لم يعين في التفكير بموضوع القراءة ، وتحليل العلاقات التي تربط بين أجزائه المختلفة ، وربط الأفكار التي يطرحها كاتب النص ما لديه من معارف سابقة عن موضوع النص ويقارنها بما تعلّمه من قبل». (العنوان ، والتل ، ٢٠١٠م، ٣٦٩؛ نقلاً عن سميث ، ١٩٩٧م، ١٧٣) كما عرفه قحوف (٢٠١٤م، ١١) بأنّه «عملية عقلية تركز على إدراك المعاني الصريحة والضمنية في النص المقروء ، وتنظيم الأفكار ، والربط بين التفاصيل ، ونقد المقروء في ضوء الخبرات السابقة والسياقات».

كانت مهارة الاستيعاب القرائي موضع اهتمام الباحثين اللغويين والتربويين والنفسيين نظراً للمواصفات الإيجابية المترتبة عليها؛ فإنها تحظى بأهمية لافتة في مجال القراءة إذ إنه يعدّ محور عملية القراءة التي يسعى النظام التعليمي إلى تزويد الطلبة بها وإكسابها لهم؛ كما أنّها هدف نهائي لعملية القراءة مما يميّز اللثام عن أهمية هذه المهارة أكثر مما كان عليه في السابق؛ معلّين بذلك أنّ من لا يفهم النصّ المقروء كأنه لم يقرأ؛ أضف إلى ذلك أنّها من أكثر المهارات العقلية ارتباطاً بالعملية التعليمية، وأكثر فاعلية وتأثيراً في التحصيل الدراسي والنجاح في العملية التعليمية. (Learner, 2000: 48) وتتجلى أهمية الاستيعاب القرائي في أنّه يساعد على تنمية المخزون اللغوي والثروة اللغوية للمتعلم بمعانيها الحرفية والمجازية، بحيث لا يتمكن الطالب من فهم النص المقروء بدون امتلاكه على هذه الثروة اللغوية، وتليها مهارات أخرى مثل: القدرة على تحديد التفاصيل، وتذكر الحقائق، وتعيين الفكرة المركزية الصريحة أو الضمنية، وفهم تنظيم نصّ معين، من حيث تسلسله الموضوعي أو الزمني، ومهارة تنفيذ التعليمات، واستخلاص النتائج، والتنبؤ بالأحداث، والتعبير عن المشاعر، وتحليل الشخصيات، وحل المشاكل، والقدرة على النقد، وإصدار الأحكام على النصّ المقروء. (حبيب الله، ٢٠٠٠م: ٥٠)

الإستراتيجيات المتبعة في هذه الدراسة

أما في هذه الدراسة فلقد وقع الاختيار على الإطار المقترح المتضمن لإستراتيجيات التعلّم التعاوني، وفجوة المعلومات وهرم الأفضلية لتعليم الاستيعاب القرائي وتنمية مهاراته نظراً لأنّ الباحثين رأوها ملائمة مع تدريس هذه المهارة حيث إنّ المعلم هو الذي يميّز ويحدّد الإستراتيجيات الملائمة مع مادته ودروسه.

التعلّم التعاوني

قد تمّ تقديم تعريفات عديدة للتعلّم التعاوني من جانب الباحثين في مجال التعليم؛ حيث تتسم كل من هذه التعريفات بسمة مشتركة وهي عملية تعاونية بين المجموعات المتكوّنة من المتعلمين ذوي المستويات المختلفة للتوصّل إلى غاية مشتركة؛ يعرفه فخري بأنّه أسلوب للتعليم والتعلّم حيث يتم فيه تقسيم المتعلّمين إلى مجموعات صغيرة تتراوح أفرادها بين 4 إلى 5 طلبة، وتحتوي على مختلف المستويات التحصيلية منها حيث تقوم بعمل في شكل مجموعات تعاونية بغية الحصول على هدف مشترك. (فخري، ٢٠٠٦م، ٢٥٤) كما يعرف على أنّه «مجموعة من إستراتيجيات التدريس التي تضع المتعلّم في موقف جماعي يقوم فيه بدوري التدريس والتعليم في آن واحد، وما يتطلبه ذلك من العمل في معية جماعة لتحقيق أهداف مشتركة تشمل كلاً من الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية. (البغدادي وزملاؤه، ٢٠٠٥م، ٢٧)

تعدّ إستراتيجية التعلّم التعاوني من أهمّ الإستراتيجيات التي جاءت لتخالف الأدوار التقليدية بين المدرّس والدارس والتي كانت تنصّ على كون المدرّس سلطة في فصل دراسي يتمثّل الدارسون بأوامره بحيث لا يتفاعل الطالب مع أقرانه إيجاباً ولا تتمحور حوله الأنشطة الدراسية، والمعلّم في التعليم التعاوني يلعب أدواراً تختلف عما كان عليه في السابق فإنّه يؤدّي دور الموجه أحياناً ويشرف على الأداء كذلك يؤدّي دور مدير النشاطات الصفية؛ ويساعد الطلبة على إنجاز الأنشطة على وجه صحيح؛ أما الطالب فهو أكثر مسؤولية عن عملية التعلّم؛ فهو يعمل ويتفاعل مع أقرانه لتنفيذ الأنشطة؛ بناء على ما سبق تعزّز هذه الإستراتيجية دور الطلبة في عمليتي التعليم والتعلّم والتفاعل فيما بينهم أثناء عملية التعليم. (أحمد، ٢٠١٦م، ٢٢).

إستراتيجية فجوة المعلومات

تعدّ إستراتيجية فجوة المعلومات إحدى إستراتيجيات التعلّم النشط التي تعمل المجموعات فيها على حل المعلومات الناقصة بحيث تمتلك كل مجموعة معلومات تختلف عن المعلومات المقدّمة للمجموعات الأخرى ويتعاون أعضاء المجموعة معاً يتمكنون من تكميل المعلومات التي قدمت لهم، والمدرّس في هذه الإستراتيجية يقوم بتقسيم الطلبة إلى مجاميع تتناقش وتتعاون فيما بينها على إنجاز النشاط الذي يقدم لها، (سعيد، وزملاؤه، ٢٠١٦م، ٤٣٦ نقلاً عن Harmer, 2007: 129)

عرفها "جونس" بأنها «نشاط يعمل فيه الطلبة بشكل أزواج للحصول على المعلومات بالعمل سوية من أجل إيجاد الحلول المناسبة للموقف التعليمي». (العبيدي ، ٢٠٢٠م، ٧١٧؛ نقلاً عن Jones, 1995: 8).

«تقوم فكرة إستراتيجية فجوة المعلومات على مبدأ التكامل ، حيث يقوم المعلّم في هذه الإستراتيجية بتقسيم الطلبة إلى مجموعات تتراوح بين 4 إلى 5 طلبة يعملون على إنجاز النشاط الذي يقدم لهم وذلك من خلال التعاون والمناقشة فيما بينهم فمن خلال المناقشة والحوار تجعل عملية التعلّم ذات معنى ، وإلزام أفراد المجموعة بتقديم المساعدة لزملائهم من خلال التفاعل الإيجابي وجها لوجه فهذا يؤدي إلى تنمية وتطوير التفاعلات والتواصل بين الطلبة.» (ربيع ، وعامر ، ٢٠٠٨م: ٣٤)

تتسم إستراتيجية فجوة المعلومات بعدة فوائد إيجابية سواء على الجانب المعرفي والجانب الوجداني ويمكن أن نخصّ منها بالذكر:

- تساعد هذه الإستراتيجية الطلبة على تعزيز الثقة بنفسهم حيث توفرّ الفرصة على التعبير عما يدور في نفوسهم وآرائهم ، أضف إلى أنّها تتضمنّ أنشطة تمكن الطالب من التعاون مع أقرانه في حجرة الدراسة من أجل إيجاد الحلول المناسبة ، فضلاً عن الأنشطة الفردية التي تنمّي مستويات التفكير العليا لديه كما تدفعه على العمل بأسرع ما يمكن.
- تشجّع هذه الإستراتيجية الطلبة على مساعدة بعضهم البعض إذ تقوم على عمل جماعي في إنشاء وسائل لتبادل مهمة مشتركة.
- تخفّف هذه الإستراتيجية حالة الارتباك والخجل لدى المتعلّمين إذ تقوم على حالة المناقشة لسدّ الفجوات الموجودة لديهم والتي تعينهم على نشوء العلاقة الحميمة بينهم.
- تعزّز هذه الإستراتيجية التفاعل الإيجابي بين المعلّم والمتعلّم إذ تعمل على تخصيص أنشطة يقوم المعلم من خلالها بمراقبة أعمال المتعلّمين وإرشادهم على تنفيذها على وجه صحيح. (Harmer, 1991: 49) .

إستراتيجية هرم الأفضلية

إنّ إستراتيجية هرم الأفضلية من الإستراتيجيات القائمة على العمل التعاوني بين المجموعات حيث تناقش المجموعات اختيار حلول جديدة وبديلة أكثر ارتباطاً بالسؤال الرئيس الذي يقدّمه المعلّم ويجعلها في قمة الهرم والأقل ارتباطاً في قاعدته؛ يعرف جبر وعبد (٢٠٢٠م، ٢٨٦) هذه الإستراتيجية بأنها: «إحدى إستراتيجيات التعلّم النشط ، التي تهدف إلى تدريب الطلبة على العمل مع الآخرين حيث يطلب من الطلبة تحديد النقاط المرتبطة بالسؤال الرئيس وتحديد النقاط ذات الأفضلية النسبة للسؤال المطروح من قبل المعلم مع تبرير ، ويمكن أن تنفذ في أي وقت يراه المعلّم مناسباً». (جبر ، وعبد ، ٢٠٢٠م، ٢٨٦) .

كما يعرفها الفار (٢٠٢١م، ٢٢٥) بأنها «نشاط تعليمي تعلّمي يقوم به الطلاب بشكل جماعي مع زملائهم الآخرين وفيه يطرح المدرّس سؤالاً ، ويقوم الطلاب بتحديد أفضل الأفكار المرتبطة بالسؤال المطروح وترتيبها في شكل هرمي؛ إذ تدرج الأفكار المنظمة في الشكل الهرمي من الأكثر ارتباطاً بالسؤال ، وتوضع في قمة الهرم إلى الأقل ارتباطاً في قاعدة الهرم ، ويقوم الطلاب بتقديم تبرير للأفكار والترتيب»

- تنتج إستراتيجية هرم الأفضلية فوائد كثيرة وفق ما ذهب إليه علماء التربية كما يلي:
- تعين المتعلّمين على الكشف عن ميولهم وإشباع حاجاتهم؛ كما تحثّهم على سعة الإنتاج.
- ترشد المدرس والدارس على اتخاذ قرار صحيح للحصول على المعرفة.
- تهيئ مواقف تعليمية حية للطلاب.
- تحفّز المتعلّمين على التفكير والبحث والمناقشة لدرجة الاتقان في الموضوع. (بدير ، ٢٠١٢م، ٤٤)
- تجعل الطالب أكثر جاهزية وتشوّقاً للعملية التعليمية.
- تساعد المتعلّمين على استيعاب الموضوع واستخلاص المعلومات بشكل مبسط.
- تقلّص الاتكالية التي يعتمدها المتعلّمون في طرائق التدريس التقليدية. (فاضل ، ٢٠١٩م، ١٥٨٠) .

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

طبقت الدراسة المنهج شبه التجريبي لدراسة فاعلية الإستراتيجيات المذكورة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطالبات وهذا المنهج يعدّه الباحثون في مجال مناهج البحوث ملائماً ومناسباً للبحوث في العلوم الإنسانية إذ إنّه «يركز على دراسة أثر متغير على متغير آخر كما هما عليه في الواقع دون التحكم في المتغيرات» (أبوهاشم، لا تا، ١١).

مجتمع الدراسة وعيّنتها

يتكوّن مجتمع الدراسة من طالبات المرحلة الثالثة الثانوية في مدينة "سعادت شهر"؛ وعينة الدراسة تقتصر على 40 طالبة في هذه المرحلة بمدرسة الزهراء الثانوية حيث تمّ تقسيمها عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، حيث درست المجموعة التجريبية مهارات الاستيعاب القرائي وفق الإطار المقترح القائم على إستراتيجيات التعلم التعاوني، وفجوة المعلومات وهرم الأفضلية والمجموعة الضابطة التي تعلّمت هذه المهارات وفق إستراتيجيات التدريس الاعتيادية التقليدية؛ تمّ تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٠٠-١٣٩٩ش؛ والجدول التالي يوضّح توزيع عينة الدراسة في المجموعتين:

الجدول (١) عينة الدراسة

عدد الطالبات	الفصل الدراسي	المجموعة
٢٠	المرحلة الثالثة الثانوية	التجريبية
٢٠	المرحلة الثالثة الثانوية	الضابطة
٤٠	المجموع	

أداة الدراسة

تتكوّن أداة الدراسة من الاختبارين القبلي والبعدي، حيث تمّ توظيف الاختبار القبلي (pre test) للتأكد من تكافؤ المجموعتين ومعرفة مدى قدرة الطالبات في مهارات الاستيعاب القرائي كما تمّ استخدام الاختبار البعدي (post test) لإثبات فرضية الدراسة ومعرفة مدى فاعلية الإطار المقترح المتضمّن إستراتيجيات التعلم التعاوني وفجوة المعلومات وهرم الأفضلية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى المجموعة التجريبية حيث قمنا بتطبيق هذا الاختبار بعدما انتهينا من تنفيذ الإستراتيجيات في نهاية الفصل الدراسي؛ بالنسبة للاختبار فإنّه تكوّن من ١٣ سؤال الخيار من متعدد و٧ أسئلة مقالية تتضمّن مستويات الاستيعاب القرائي حيث تمّ طرح ٧ أسئلة للمستوى الحرفي و٧ أسئلة للمستوى الاستنتاجي، و٣ أسئلة للمستوى النقدي، و٣ أسئلة للمستوى الإبداعي.

في ما يتعلّق بمهارات الاستيعاب القرائي والتي تم طرح السؤال عنها فهي: ١- المستوى الحرفي تضمّن مهارات مثل: تحديد المعنى الحرفي من السياق، وتعيين مضاد الكلمة، وتوضيح العلاقة بين الجمل؛ معرفة تفاصيل النص، ٢- المستوى الاستنتاجي تضمّن محاور مثل: اختيار عنوان مناسب، واستنتاج الأفكار الرئيسة التي اشتمل عليها الموضوع، وبيان غرض الكاتب، واستنباط المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب؛ ٣- المستوى النقدي وهو اشتمل على مهارات مثل: التمييز بين الحقيقة والرأي، والحكم على المقروء في ضوء الخبرات السابقة، وتكوين رأي حول القضايا والأفكار المطروحة في النص، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به؛ ٤- المستوى الإبداعي فقد ضمّ محاور مثل: اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في الموضوع، والتنبؤ بالأحداث بناء على مقدمات معينة. (أنظر: النهاية، ٢٠١٣م، ١١٣).

صدق الأداة وثباتها

ومن أجل التأكيد من صدق أداة البحث فقد تمّ عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة في مجال تعليم اللغة، فأبدى المحكّمون بأراءهم حول أسئلة الاختبار، ثمّ وجّهوا إلينا توجيهات في الصياغة اللغوية للأسئلة وعددها للمستويات الأربعة.

بناء على هذا قمنا بإجراء التعديلات اللازمة حسب وجهات نظر الأساتذة ليتم الحصول على صدق أداة البحث. وتمّ التحقق من ثبات اختبار أسئلة الخيار من متعدد بطريقة معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's alpha) واتّضح أنّ قيمة ثبات هذه الأسئلة بلغت ٠.٨٧. وهي قيمة عالية ومقبولة بالنسبة للتأكد من ثبات الأسئلة المقالية تمّ استخدام معامل "مجموعة مقومين" (Interrater Reliability) حيث تمّ توزيع أوراق الاختبار على المدرّستين للغة العربية فقامت كل منهما بتوقيع الأوراق على حدة ، واتّضح أنّ قيمة ثبات هذا النوع من الأسئلة بلغت ٠.٧٩. وهي نسبة مقبولة في البحث العلمي.

تحليل البيانات

تمّ استخدام عدد من الأساليب الإحصائية في برنامج Spss بغية التوصل إلى فاعلية الإطار المقترح المتضمن لإستراتيجيات التعلّم التعاوني ، وفجوة المعلومات وهمم الأفضلية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي؛ في البداية وضّحنا درجات المجموعتين: "التجريبية" و"الضابطة" من خلال إحصاء وصفي للقياسين القبلي والبعدي ، بعد ذلك قمنا باستعمال الاختبار التائي (t-test) للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي وعدم فرق ذي دلالة إحصائية بينهما قبل تنفيذ خطوات التدريس الحديثة والتقليدية؛ كما وقع الاختيار على هذا الاختبار في القياس البعدي للتعرف على وجود أو عدم وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين؛ أضف إلى ذلك قد تمّ تبين حجم التأثير (مدى الفاعلية) للمتغير المستقل في المتغير التابع (الإطار المقترح على تنمية مهارات الاستيعاب القرائي) مستعينا بمعادلة حساب حجم التأثير حيث تمّ حساب حجم الأثر عبر مربع أيتاومعادلة دي كوهن (d).

طريقة الإجراء

قد قامت المدرّسة بتدريس نصوص الاستيعاب القرائي خلال 14 حصة دراسية من العام الدراسي ١٤٠٠-١٣٩٩ش؛ كما تمّ انتقاء النصوص من الكتاب المدرسي للصف الثاني عشر لفرع الآداب والعلوم الإنسانية ومن اختبارات دخول الجامعة للمادة العربية؛ أما الخطوة التي أتبعناها في تدريس نصوص الاستيعاب القرائي فتمرّ بثلاث مراحل كما يلي:

- المرحلة الأولى (التعلّم التعاوني): في هذه المرحلة تمّ توزيع الطالبات في أربع مجموعات خماسية كأول خطوة للتعلّم التعاوني وتكوين سياق تفاعلي ملائم للطالبات؛ كما تمّ اختيار ممثلة لكل مجموعة وتفويضها بعض الوظائف كإدارة النقاش في المجموعة وتقديم إجابات بعض التمارين إلى المدرّسة وقسّ على هذا؛ وكانت عملية اختيار الممثلة قد تمّت من خلال الدرجات المتوصّلة من الاختبار السابق حيث اختيرت ممن حُرّزَ على أعلى الدرجات في القياس القبلي؛ بعد ذلك قامت المدرّسة بتبيين المضمون العام والمحور الرئيس الذي يتمحور حوله النص ، وكذلك شرح بعض التعابير والمصطلحات الغامضة التي يصعب فهمها على المجموعات. ثم طلبت المدرّسة من أعضاء المجموعات قراءة النص قراءة صامتة في خمس دقائق وذلك لتأمّل العبارات والتراكيب وعقد المقارنات بينها والتركيز على ما يجري في النص من أحداث وأفكار وقضايا وآراء؛ وبعد التأكد من قراءة أعضاء المجموعات النصّ ، تمّ عرض بعض الأسئلة على المجموعات بناء على المستويات الأربعة للاستيعاب القرائي؛ مثل: ١- اختاري عنوانا مناسباً للنص المقروء؟ (المستوى الاستنتاجي)؛ ٢- ناقشي زملائك عن أهم الحلول التي تحدّ من الآثار السلبية التي تنتجها البشرية من خلال توظيف المستحدثات التكنولوجية. (المستوى الإبداعي)؛ ٣- هل تشاطرين الكاتب في رأيه الذي ينصّ على أنّه «لكل اختراع علمي وابتكار في التقنية وجهان ، وجه نافع ووجه مضر» (المستوى الناقد)؛ ٤- ناقشي أعضاء المجموعة عن سبب إتيان كلمة «الشجرة» في المرة الأولى بدون "أل" وفي المرة الثانية مع "أل" (المستوى الاستنتاجي)؛ ٥- قدّمي توضيحات مناسبة للكلمات التي تحتها خط واحد (المستوى الحرفي)؛ وبعد ما تمّ عرض الأسئلة على المجموعات التي قدخصّصت لها دقائق لحلّ الأسئلة من خلال النقاش والتحاوّر المتبادل بين الأعضاء ، طُلبَ من إحدى الممثّلات قراءة النصّ قراءة جهرية تمهيدا للإجابة عن الأسئلة؛ وعند حدوث الأخطاء في الإجابة كانت المدرّسة تحاول أن تجعل الممثلة هي التي تقوم بالتصحيح، وذلك بعد أن تتشاور مع أعضاء مجموعتها؛ وإذا لم تقدر على تصحيح الخطأ؛ تتدخل ممثلة أخرى في المجموعة الثانية أو الثالثة أو الرابعة ، وإذا لم تتمكن المجموعات من تصحيح الخطأ تدخلت المدرّسة كمصدر أخير للتصحيح؛ وكانت المدرّسة تهدف بذلك إلى إتاحة الفرصة

للمجموعات للتعبير عن آرائهم وتحفيزها للنقاش والتفاعل والتي تساعد على صهر المعلومات في ذوات الطالبات وتزيد من إحساسهن بالأمان.

المرحلة الثانية (فجوة المعلومات): في هذه المرحلة قدّمت المدرّسة لكلّ مجموعة جدولاً بحيث تكون في الجدول الأول المعلومات تكملة للمعلومات في الجدول الثاني؛ فيكون الجدولان مكملين لبعضهما البعض كالتالي:

الجدول (٢) نموذج من جدول معلومات المجموعتين الأولى والثالثة؛ مرادف المفردات

الأهون	سَلَب	الجَلْب	الشّعيرة	السّبات	استعان

الجدول (٣) نموذج من جدول معلومات المجموعتين الثانية والرابعة؛ مرادف المفردات والتركيب

الأحقر	أخذ منه قهراً	قشر النبات وخشبه	حبة نبات	النوم الخفيف	طلب المساعدة

ثم طلبت المدرّسة من كل مجموعة أن تقوم بحلّ الجداول ، بعد انتهاء المجموعات من تكملة الجداول ناقشت الطالبات الإجابات الصحيحة ، وتفاعلت مع أقرانهن في تكملة الجداول بالإجابات الصحيحة ، ثم درست المدرّسة إجابات الطالبات وهي كمصدر أخير تناقش الجدولين وبذلك كانت كل مجموعة تتأكد من إجاباتها إذا كانت صحيحة أو خاطئة.

المرحلة الثالثة (هرم الأفضلية): في هذه المرحلة تمّ تصميم شكل الهرم في ملف (word) مع سؤال رئيس بجانب الهرم ، كما قدّمت لكل مجموعة عدداً من العبارات ترتبط بالسؤال الرئيس ، ثمّ طرح السؤال على كل مجموعة: ما العناوين التي تقترحها للنصّ المقروء؟ وما هي الفكرة الرئيسة التي تدور عليها العبارات؟؛ بعد ذلك ، حدّدت كل مجموعة العبارات الأكثر ارتباطاً والأقل ارتباطاً بالسؤال المطروح حيث قامت بوضع العبارات الأكثر ارتباطاً في قمة الهرم والعبارة الأقل ارتباطاً في قاعدته ، وبعدما أنهى إرسال الهرم إلى المدرّسة ، بدأت المجموعات بالمناقشة فيما توصّلن إليه وقدّمن تبريراتهن حول ترتيب العبارات في الهرم إلى المدرّسة.



الشكل (١) نموذج من شكل الهرم الذي تمّت مناقشته في إحدى الحصص الدراسية

السؤال الرئيس: ما العناوين التي تقترحن للنصّ المقروء؟

بالنسبة للمجموعة الضابطة تمّ تدريس نصوص الاستيعاب القرائي وفق الإستراتيجية التقليدية الاعتيادية المألوفة حيث كانت المدرّسة تشرح النصّ وترجمه بمفردها مع قليل من التفاعل بينها والطالبات؛ فالأدوار في هذه الطريقة تقليدية ، إذ كانت المدرّسة المهيمنة في الفصل والمحور الأساسي لعملية التعليم ، أمّا الطالبات فقد كان نشاطهن ضئيلاً ، وكان التجاوب غالباً من المدرّسة.

عرض النتائج

في ما يتعلّق بدرجات المجموعتين: "التجريبية" و"الضابطة" في القياسين القبلي والبعدي فإنّ الباحثين عمدوا إلى حسابها من خلال إحصاء وصفي حيث يشير الجدولان (٤) و(٥) إلى ذلك كما يلي:

الجدول (٤) الإحصاء الوصفي لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي

القياس القبلي	المتغير	المجموعة	العدد	القياس القبلي	
				الانحراف المعياري	المتوسط
تحصيل المستوى الحرفي	التجريبية	٢٠	٢,٤٧	٠,٤٥	
	الضابطة	٢٠	٢,٤١	٠,٥٢	
تحصيل المستوى الاستنتاجي	التجريبية	٢٠	١,٧٨	٠,٧٩	
	الضابطة	٢٠	١,٧٢	٠,٦٤	
تحصيل المستوى الناقد	التجريبية	٢٠	١,٣٣	٠,٦٤	
	الضابطة	٢٠	١,٣٦	٠,٥٧	
تحصيل المستوى الإبداعي	التجريبية	٢٠	١,٣١	٠,٤٥	
	الضابطة	٢٠	١,٢٨	٠,٤٣	
تحصيل مهارات الاستيعاب القرائي	التجريبية	٢٠	٦,٩١	١,٤٧	
	الضابطة	٢٠	٦,٧٨	١,٣٥	

يتّضح من الجدول (٤) أنّ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي لتحصيل المستويات الحرفية، والاستنتاجية والناقدة والإبداعية قد بلغ (٢,٤٧)، و(١,٧٨)، و(١,٣٣)، و(١,٣١) على التوالي؛ وإنّ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية في تحصيل مهارات الاستيعاب القرائي قد قدر بـ(٦,٩١) عند المجموعة التجريبية؛ كما أنّ الانحراف المعياري يتراوح بين (٠,٤٥) و(٠,٧٩) وإنّ الانحراف المعياري الكلي قد قدر بـ(١,٤٧)؛ بينما أنّ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية عند طالبات المجموعة الضابطة في القياس القبلي قريب من معدل درجات المجموعة التجريبية حيث إنّه قد بلغ (٦,٧٨) وكذلك الانحراف المعياري يتراوح بين (٠,٤٣) و(٠,٦٤) وقد وصل الانحراف المعياري الكلي إلى (١,٣٥). فيما يتعلّق بالإحصاء الوصفي لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي فإنّ الجدول (٥) يوضّح ذلك:

الجدول (٥) الإحصاء الوصفي لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي

القياس البعدي	المتغير	المجموعة	العدد	القياس البعدي	
				الانحراف المعياري	المتوسط
تحصيل المستوى الحرفي	التجريبية	٢٠	٤,٤٨	٠,٥٧	
	الضابطة	٢٠	٣,٤٨	٠,٦٢	
تحصيل المستوى الاستنتاجي	التجريبية	٢٠	٤,٥٠	٠,٤٥	
	الضابطة	٢٠	٣,٢٧	٠,٧٢	
تحصيل المستوى الناقد	التجريبية	٢٠	٤,٧٠	٠,٣٢	
	الضابطة	٢٠	٢,٤٣	٠,٤٥	
تحصيل المستوى الإبداعي	التجريبية	٢٠	٤,١١	٠,٥٦	
	الضابطة	٢٠	٢,٤٥	٠,٣٧	
تحصيل مهارات الاستيعاب القرائي	التجريبية	٢٠	١٧,٨٠	٠,٩٨	
	الضابطة	٢٠	١١,٦٥	١,١٢	

من الملاحظ في الجدول (٥) أنّ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي قد بلغ (٤,٤٨) و(٣,٤٨) في المستوى الحرفي، و(٤,٥٠) و(٣,٢٧) في المستوى الاستنتاجي، و(٤,٧٠) و(٢,٤٣) في المستوى

الناقد ، و(٤,١١) و(٢,٤٥) في المستوى الإبداعي ، و(١٧,٨٠) و(١١,٦٥) في كل المستويات على التوالي؛ كما أن الانحراف المعياري للمستويات الأربع عند المجموعتين التجريبية والضابطة يتراوح بين (٠,٣٢) و(٠,٧٢) وإن الانحراف المعياري الكلي للمجموعتين التجريبية والضابطة قد قدر بـ(٠,٩٨) و(١,١٢) على التوالي.

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق خطوات التدريس تم استخدام الاختبار التائي (t-test) على القياس القبلي والجدول (٦) يبين هذا الأمر كما يلي:

جدول (٦) نتائج اختبار (t) على القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المرحلة	المتغير	قيمة (t)	مستوى الدلالة
القياس القبلي	المستوى الحرفي	٠,٤٠٦	٠,٦٨٧
	المستوى الاستنتاجي	٠,٢٧٢	٠,٧٨٧
	المستوى الناقد	-٠,١٣٠	٠,٨٩٧
	المستوى الإبداعي	٠,١٧٨	٠,٨٦٠
	كل مهارات الاستيعاب القرائي	٠,٢٧٩	٠,٧٨٢

حسب البيانات المرصودة في الجدول السابق نلاحظ أن مستويات الدلالة لجميع مهارات الاستيعاب القرائي (٠,٦٨٧) في المستوى الحرفي ، ٠,٧٨٧ في المستوى الاستنتاجي ، ٠,٨٩٧ في المستوى الناقد ، ٠,٨٦٠ في المستوى الإبداعي) أكثر من (٠,٠٥) ، كما أن قيم (t) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين في القياس القبلي للمستويات الأربع جاءت غير دالة؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($P > 0.05$) بين متوسطات درجاتهما في أسئلة المستوى الحرفي ، والاستنتاجي ، والناقد والإبداعي.

للتحقق من الفرضية الرئيسية التي تنص على أنه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتي خضعت للإطار المقترح المتضمن لإستراتيجيات التعلم التعاوني ، وفجوة المعلومات وهم الأفضلية قياسا إلى المجموعة الضابطة التي تعلمت مهارات الاستيعاب القرائي وفق طريقة التدريس التقليدية. ولدراسة فاعلية الإطار المقترح على مهارات الاستيعاب القرائي في نهاية الفصل الدراسي تم حساب القيمة التائية مستعينا باختبار (t-test) على القياس البعدي:

جدول (٧) نتائج اختبار (t) على القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المرحلة	المتغير	قيمة (t)	مستوى الدلالة
القياس البعدي	المستوى الحرفي	٥,٣٠٧	٠,٠٠١
	المستوى الاستنتاجي	٦,٣٨٥	٠,٠٠١
	المستوى الناقد	١٨,١٠٥	٠,٠٠١
	المستوى الإبداعي	١٠,٩٥٠	٠,٠٠١
	كل مهارات الاستيعاب القرائي	١٨,٤١٧	٠,٠٠١

كما يتضح من الجدول السابق توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية إذ إن مستويات الدلالة لجميع مهارات الاستيعاب القرائي أقل من ($P > 0.05$) إضافة إلى أن القيمة التائية الكلية في القياس البعدي قد بلغت (١٨,٤١٧) والتي تكون أكبر من القيمة التائية المحسوبة الكلية في القياس القبلي التي تقدر بـ (٠,٢٧٩) مما يدل على فاعلية الإطار المقترح قياسا إلى طريقة التدريس التقليدية؛ كما أن البيانات

الواردة في الجدول (٥) للمتوسّطات الحسابية لدرجات المجموعتين تشير إلى عدم تكافؤ المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ انطلاقاً من هذا الأمر يتم رفض الفرضية الرئيسية وتقبل الفرضية البديلة. في ما يتعلّق بدراسة مدى الفاعلية وحجم التأثير للإطار المقترح في تنمية تعلّم مهارات الاستيعاب القرائي تمّ توظيف مربع إيتا لحساب حجم التأثير ومعادلة دي كوهن (d) لمعرفة مستوى حجم التأثير كما يبيّن الجدول (٨) نتائجها:

جدول (٨) قيمة حجم التأثير لتأثير الإطار المقترح في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي

المستوى	قيمة (t)	درجة الحرية	قيمة مربع إيتا	قيمة (d)	مستوى حجم التأثير
الحرفي	٥,٣٠٧	٣٨	٠,٤٢٦	١,٤٧	كبير
الاستنتاجي	٦,٣٨٥	٣٨	٠,٥١٨	٢,٠١	كبير
الناقد	١٨,١٠٥	٣٨	٠,٨٩٦	٥,٧٢	كبير
الإبداعي	١٠,٩٥٠	٣٨	٠,٧٥٩	٣,٤٦	كبير
الدرجة الكلية	١٨,٤١٧	٣٨	٠,٨٩٩	٥,٨٢	كبير

مهما تكن قيمة مربع إيتا قريبة من (١) فهو يعني أنّ اختلاف درجات المجموعتين في القياس البعدي يعزى لفاعلية الإطار المقترح، من الملاحظ أنّ قيمة مربع إيتا تتراوح بين (٠,٤٢٦) و(٠,٨٩٦) كما أنّ قيمة مربع إيتا الكلية بلغت (٠,٨٩٩) وهذه النسبة تشير إلى أنّ نسبة ٨٩% من تباين الدرجات راجعة إلى أثر الإطار المطبق في الفصل الدراسي؛ بالنسبة لمعادلة دي كوهن (d) فإنّ قيمة (d) المترواحة بين (0) و(0.20) تعني حجم التأثير صغير جداً؛ والمترواحة بين (0.20) و(0.50) تدلّ على أنّ حجم التأثير صغير؛ والمترواحة بين (0.50) و(0.80) تشير إلى حجم التأثير المتوسط؛ والمتجاوزة عن (0.80) تعني حجم التأثير كبير؛ والمتأمل في البيانات المرصودة في الجدول الأعلى يجد أنّ قيمة (d) تتراوح بين (١,٤٧) و(٥,٧٢) وأنّ قيمة (d) الكلية تجاوزت عن (٠,٨٠) بنسبة بلغت (٥,٨٢) مما يشير إلى فاعلية كبيرة للإطار المقترح القائم على الإستراتيجيات المستخدمة في تنمية تعلّم مهارات الاستيعاب القرائي لدى المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج

لقد حاول الباحثون استقصاء فاعلية الإطار المقترح المتضمن لإستراتيجيات التعلّم التعاوني، وفجوة المعلومات وهمم الأفضلية في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى طالبات المرحلة الثانوية الثالثة بمدينة سعادت شهر الواقعة في محافظة فارس من خلال الإجابة عن السؤالين اللذين تمّ طرحهما في دراستنا هذه وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق واختلافات ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي تعلّمن وفق الإطار المقترح وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي تعلّمن باستخدام طريقة التدريس الاعتيادية المألوفة القائمة على الإلقاء وشرح نصوص الاستيعاب من جانب المدرّسة مع تفاعل وتجاوب قليل بينها والطالبات وأقرانهن. كما أظهرت نتائج الدراسة إلى أنّ اختلاف الدرجات للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي يعزى لتطبيق الإطار المقترح في الحصص الدراسية حيث يكون حجم التأثير وفاعلية الإطار المقترح المتضمن للإستراتيجيات الثلاث كبيراً. وتعزى هذه النتائج إلى أنّ الإطار المقترح قد أثر إيجاباً على الجوانب التعلّمية والسيكولوجية للطالبات؛ حيث قد حوّل استخدام هذا الإطار البيئية التعليمية أكثر واقعية التي تعتبر من أهمّ مستلزمات ومتطلبات تعليم اللغات الأجنبية نظراً لأنّ البحث عن المعلومات الناقصة وإيجاد أجواء التواصل والنقاش والتحاو والتفاعل من ضروريات النشاطات الواقعية في الحصة الدراسية وخارجها؛ كما أفضى هذا الإطار إلى تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطالبات منها مهارتي التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، واتّخاذ القرار ذلك من خلال تنفيذ نشاطات تقوم على تقويم ونقد نتائج المجموعات وإبداء آراء وحلول جديدة وبديلة؛ وكذلك إلى تطوير تركيز الطالبات على الأخطاء اللغوية وزيادة وعيهن في المادة اللغوية، وجعل عملية التعلّم بعيدة عن السطحية إذ إنّ

الإستراتيجيات الموظفة توفر تغذية راجعة تفاوضية بين المدرّس والدارسين. كما أنّها تقوم على عمل جماعي تعاوني تقويمي توليدي تتيح الفرصة للطالبات التعمّق في المواضيع المطروحة؛ ومن الناحية السيكلوجية أدّى توظيف الإطار المقترح على تحفيز الطلبة في تعلّم نصوص الاستيعاب القرائي إذ إنّ الطالبة تلعب أدواراً أكثر إيجابية وتأثيراً في تحصيل مهارات الاستيعاب القرائي مما كانت عليه في السابق والتي تتمثّل بالنقاش والتفاعل الإيجابي مع أقرانهم والمدرّسة إضافة إلى أنّ مشاركة الطالبات في العملية التقويمية التوليدية قد زادت من روح الاستقلالية والتنافس الإيجابي والثقة بالنفس وفق ما أشارت إليه الطالبات في البيانات النوعية التي تمّ توجيهها إلى المدرّسة نهاية العام الدراسي. وما توصلت عليه هذه الدراسة تتفق مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت فاعلية الإستراتيجيات التعلّم التعاوني وفجوة المعلومات وهرم الأفضلية على تنمية وتحسين تعلّم المتعلّمين في سائر المواد الدراسية منها دراسة زارع وزملائه (١٣٩٦ش) ، ودراسة فراس محمود مصطفى السليتي (١٤٣٨ق) ، ودراسة وجدان سعيد العبيدي (٢٠٢٠م) ، ودراسة محمد كاظم منتوب (٢٠١٩م).

التوصيات

في ضوء ما توصل إليه الباحثون ، تُقترحُ التوصيات التالية:

- ضرورة تطوير كافة عناصر المنهج الدراسي (curriculum Development) للغة العربية في المدارس الإيرانية من الهدف والمحتوى وإستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم وفقاً لإستراتيجيات التدريس المتقدّمة النشطة وتوفير الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لإنجازه على ضوء أسس علمية منهجية؛ علماً بأنّ هذه العملية تفضي إلى تحفيز الطلبة في تعلم اللغة العربية أكثر مما كانوا عليه في السابق.
- ضرورة إقامة ورشات تعليمية لتأهيل المدرّسين باستخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة على وجه صحيح علمي حيث إنّ عدم خبرة المدرّسين في تنفيذ هذه الإستراتيجيات قد يؤديّ نهائياً إلى فشل الدارسين في عملية التعلّم وإحباط شعورهم بالنسبة للمادة الدراسية.
- إجراء مزيد من الدراسات التي تتناول مهارة القراءة لا سيما مهارة الاستيعاب القرائي في ضوء إستراتيجيات التدريس المتقدّمة والنشطة والتي باتت مغفولة في دراسات الباحثين في أقسام اللغة العربية بالجامعات الإيرانية.

المصادر والمراجع

- أبو هاشم ، السيد (لا. تا) ، التصاميم الكمية واستخداماتها في البحوث النفسية والتربوية ، لا مك .
- أحمد ، مرفت صالح محمد (٢٠١٦م) ، فاعلية إستراتيجية تعليم الأقران في تنمية الأداءات المهنية لطلاب المدرسة الثانوية الصناعية تخصص نجارة الأثاث واتجاههم نحو المادة ، مجلة عربية في مجالات التربية النوعية ، العدد ٢ ، ص ٥٦-١٢.
- الأحمدي ، مريم (٢٠١٢م) ، فاعلية استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، المجلة الدولية للأبحاث التربوية ، العدد ٣٢ ، ص ٣٢-١.
- بدير ، كريم محمد (٢٠١٢م) ، التعلّم النشط ، ط٢ ، عمان: دار المسيرة.
- البغدادي ، محمد رضا؛ وحسام الدين أبو الهدى؛ وآمال ربيع كامل (٢٠٠٥م) ، التعلّم التعاوني ، القاهرة: دار الفكر العربي.
- جبر ، جلال شنتة؛ عبد ، وردة خير الله (٢٠٢٠م) ، فاعلية إستراتيجية هرم الأفضلية في عادات العقل المنتج لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء ، مجلة العلوم الإنسانية ، المجلد ١٠ ، العدد ٢ ، ص ٢٧٦-٣٠٩.
- حسين ، بيضاء حسن (٢٠٢٠م) ، أثر توظيف إستراتيجية فجوة المعلومات في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية الذكاء اللغوي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ، مجلة الفتح ، العدد ٨٢ ، ص ٤٥٣-٤٨٨.
- حبيب الله ، محمد (٢٠٠٠م) ، أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق ، عمان - الأردن: دار عمار للطباعة والنشر والتوزيع.
- حداد ، عبد الكريم سالم (٢٠٠٦م) ، فعالية إستراتيجيات قرائية مقترحة في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي ، مجلة جامعة دمشق- العلوم التربوية والنفسية ، المجلد ٢٢ ، العدد ١ ، ص ٧٢-٤٤.
- ربيع ، محمد؛ عامر ، طارق عبد الرؤوف (٢٠٠٨م) ، الانضباط التعاوني ، الأردن: دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- زارع ، ساجد؛ ونرجس كنجي ، ومريم جلائي (١٣٩٦ش) ، فاعلية الطريقة التعاونية في تنمية كفاءة الترجمة لدى متعلّمي اللغة العربية في المدارس الإيرانية (طلاب المرحلة الثالثة الثانوية بمحافظة فارس نموذجاً) ، مجلة الجمعية الإيرانية للغة العربية وآدابها ، العدد ٤٥ ، ص ٧٨-٥٧.
- سعيد ، امبو؛ وعبدالله بن خميس؛ وهدى بنت علي الحوسنية (٢٠١٦م) ، إستراتيجيات التعلّم النشط ١٨٠ إستراتيجية مع الأمثلة التطبيقية ، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- السليتي ، فراس محمود مصطفى (١٤٣٨ق) ، أثر إستراتيجيات التعلّم النشط في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن ، مجلة العلوم التربوية ، المجلد ٢٩ ، العدد ٢ ، ص ١٩٧-٢٢١.
- العبيدي ، وجدان جاسم محمد سعيد (٢٠٢٠م) ، أثر إستراتيجية فجوة المعلومات في اكتساب المفاهيم التاريخية في مادة التاريخ لدى طلبة الصف الأول المتوسط ، مجلة مركز البحوث النفسية ، العدد ٢٨ ، ص ٧٠٩-٧٣٢.
- العلوان ، أحمد فلاح؛ التل ، شادية أحمد (٢٠١٠م) ، أثر الغرض من القراءة في الاستيعاب القرائي ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد ٢٦ ، العدد ٣ ، ص ٣٦٧-٤٠٤.
- العويضي ، وفاء بنت حافظ (٢٠١٥م) ، اتجاهات تعليم اللغة العربية في ضوء النظريات والبرامج ، جدة: مركز نشر العلمي جامعة الملك عبد العزيز.
- الفار ، تغريد سامي علي (٢٠٢١م) ، فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية هرم الأفضلية لتنمية المفاهيم الفلسفية المعاصرة لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد ١٣٢ ، ص ٢١٩-٢٤٣.
- فاضل ، نور حسن؛ وشيما حسن عبد الهادي؛ ومحمد كاظم منتوب (٢٠١٩م) ، فاعلية إستراتيجية هرم الأفضلية في تحصيل مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية ، العدد ٤٢ ، ص ١٥٧٧-١٥٨٩.
- فخري ، خضر (٢٠٠٦م) ، طرائق التدريس في القرن الواحد والعشرين ، الأردن: دار المسيرة.
- قحوف ، أكرم إبراهيم (٢٠١٦م) ، فاعلية أنشطة قائمة على المدخل التكاملي في تنمية مهارات الفهم القرائي والأداء الكتابي لدى طلاب التعليم الثانوي الفني الصناعي ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد ١٨٠ ، ص ١-٤٤.

القضاة، يحيى محمد (٢٠١١م)، أثر إستراتيجيات التعلّم التعاوني والعصف الذهني في تنمية مهارات الاستيعاب القرائي والتعبير الشفوي والكتابة الإبداعية، رسالة دكتوراه، جامعة عمّان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية، قسم المناهج وطرق التدريس.

مصلح، عمران أحمد علي (٢٠١٥م)، أثر التحصيل اللغوي في الاستيعاب القرائي لطلبة الصف العاشر في محافظة رام الله والبيرة بفلسطين، مجلة جامعة المدينة العالمية، العدد ١٢، ٦٤٠-٦٤٤.

المكاحلة، أحمد؛ الرمامنة، عبد اللطيف (٢٠١٨م)، أثر برنامج قائم على إستراتيجية روبنسون (SQ3R) في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الصف السادس، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد ٣٣، العدد ٢، ص ١-٢٣.

النهاية، أحمد صالح (٢٠١٣م)، أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، مجلة كلية التربية الإسلامية بمحافظة بابل، العدد ١٤، ص ١٠١-١٢٥.

الهيابنة، صوفيا فيصل؛ والتل، شادية أحمد (٢٠١٧م)، فاعلية إستراتيجيات التساؤل الذاتي وتناول القمر في تنمية الاستيعاب القرائي وما وراء الاستيعاب القرائي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد ٢٥، العدد ٤، ص ٤٤٦-٤٧١.

Harmer, 1991, *How to teach English*, London: Longman Press.

Learner, j. (2000), *Learning Disabilities Theories Diagnosis and Teaching Strategies*, New York: Houghton Mifflin Company.

References

- Abu Hashem, A., (No d). Quantitative designs and their uses in psychological and educational research. [in Arabic].
- Ahmed, M (2016). "The effectiveness of the peer education strategy in developing skill performances in vocational training for industrial secondary school students majoring in furniture carpentry and their attitude towards the subject", *Journal of Arabic Specific Education*, No. 2, pp. 12-56. [in Arabic].
- Al-Ahmadi, M, (2012). "The effectiveness of using metacognitive strategies in developing some creative reading skills and its impact on metacognitive thinking among middle school students", *International Journal of Educational Research*, No. 32, p. 1-32. [in Arabic].
- Al-Baghdadi, M; Husam Al-D; Amal R (2005), *Cooperative Learning*, Oman: Dar Al-Fikr Al-Arabi. [in Arabic].
- Al Far, T (2021). "The effectiveness of a program based on the pyramid of preference strategy for developing contemporary philosophical concepts among secondary school students", *Journal of the Educational Society for Social Studies*, No. 132, pp. 219-243. [in Arabic].
- Al-Mukhaleh, A; Al-Ramaneh, A (2018). "The effect of a program based on the Robinson strategy (SQ3R) in improving the reading comprehension skills of students with learning difficulties in the sixth grade", *An-Najah University Journal for Research*, Vol. 33, No. 2, pp. 1-23. [in Arabic].
- Al-nahaya, A, (2013). "The effect of the self-questioning strategy in developing some reading comprehension skills for second-grade intermediate students", *Journal of the College of Islamic Education in Babylon Governorate*, No. 14, pp. 101-125. [in Arabic].
- Al-Obaidi, W, (2020). "The effect of the information gap strategy on acquiring historical concepts in history for first intermediate grade students", *Psychological Research Center Journal*, No. 28, pp. 709-732. [in Arabic].
- Al-Owaidi, W, (2015). *Trends in teaching Arabic in the light of theories and programmes*, Jeddah: Scientific Publication Center, University OF Malek Abdulaziz. [in Arabic].
- Al-Saliti, F, (1438). "The effect of active learning strategies on the reading comprehension of fourth grade students in Jordan", *Journal of Educational Sciences*, Volume 29, Issue 2, pp. 197-221. [in Arabic].
- Alwan, A; Al-Tal, Sh, (2010). "The effect of the purpose of reading on reading comprehension," *Damascus University Journal*, Vol. 26, No. 3, pp. 367-404. [in Arabic].
- Badir, Kariman M. (2012). *Active Learning*, 2 st Edition, Amman: Dar Al Masirah. [in Arabic].
- Fadel, N; Shaima H; and Muhammad K, (2019). "The effectiveness of the priority pyramid strategy in the achievement of geography for fifth-grade literary students", *Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences*, No. 42, 1577-1589. [in Arabic].
- Fakhri, Kh, (2006). "Teaching methods in the twenty-first century", Jordan: Dar Al Masirah. [in Arabic].
- Gabr, J; Abd, W, (2020). "The effectiveness of the priority pyramid strategy in the habits of a productive mind among fourth-grade students in physics", *Journal of Human Sciences*, Vol. 10, No. 2, pp. 276-309. [in Arabic].

- Habibullah, M, (2000). Foundations of reading and reading comprehension between theory and practice, Amman: Dar Ammar Ieltebaa va Al nashr va Al tovie. [in Arabic].
- Haddad, A, (2006). "The Effectiveness of Suggested Reading Strategies in the Reading Comprehension of Eighth Grade Students", Damascus University Journal - Educational and Psychological Sciences, Vol. 22, No. 1, pp. 44-72. [in Arabic].
- Harmer, 1991, How to teach English, London: Longman Press. [In English].
- Hayajneh, S; Waltel, Sh, (2017). "The effectiveness of the strategies of self-questioning and obtaining the moon in developing reading comprehension and beyond reading comprehension", Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies, Vol. 25, No. 4, pp. 446-471. [in Arabic].
- Hussein, B, (2020). "The effect of employing the information gap strategy on the acquisition of rhetorical concepts and the development of linguistic intelligence among female students of the fifth literary grade", Al-Fath Magazine, No. 82, pp. 453-488. [in Arabic].
- Musleh, I, (2015). "The impact of linguistic achievement on the reading comprehension of tenth grade students in Ramallah and Al-Bireh Governorate in Palestine", Al-Madina International University Journal, No. 12, pp 640-664. [in Arabic].
- Learner, j. (2000), Learning Disabilities Theories Diagnosis and Teaching Strategies, New York: Houghton Mifflin Company. [In English].
- Qahouf, A, (2016). "The effectiveness of activities based on the integrative approach in developing reading comprehension skills and writing performance among students of technical and industrial secondary education", Journal of Reading and Knowledge, No. 180, pp. 1-44. [in Arabic].
- Qudah, Y, (2011). The effect of cooperative learning and brainstorming strategies on developing reading comprehension skills, oral expression and creative writing, PhD thesis, Amman Arab University, College of Educational and Psychological Sciences, Department of Curricula and Teaching Methods. [in Arabic].
- Rabie, M; Amer, T, (2008), Cooperative Discipline, Jordan: Dar Al-Bazuri Al-Ilmia for Publishing and Distribution. [in Arabic].
- Saidi, A; Abdullah bi; Wahda bint A, (2016). Active Learning Strategies 180 Strategies with Applied Examples, Jordan: Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing. [in Persian].
- Zaree, S; Narges g, and Maryam J, (1396). The effectiveness of the cooperative method in developing translation competence among learners of Arabic in Iranian schools (third year secondary students in Fars Province as a model)", Journal of the Iranian Society of Arabic Language and Literature, No. 45, pp. 57-78.