

أثر إستراتيجيتي التجميع وترشيح الأفكار في الفهم القرائي عند طلاب الصف الأول المتوسط
م.م. رسول عاشور العقيلي
مديرية تربية الرصافة الثالثة
أ.د. محسن حسين الدليمي
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية
Rasolrasho9@gmail.com

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة " أثر استراتيجيتي التجميع وترشيح الأفكار في الفهم القرائي عند طلاب الصف الأول المتوسط" ، اتبع الباحث منهج البحث التجريبي واختار تصميمًا تجريبيًا ذا الضبط الجئي كما اختار الباحث قسدياً متوسطة (الشعراء) التابعة الى مديرية تربية بغداد / الرصافة الثالثة لتمثل عينة البحث ، واختار الباحث شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الاولى والبالغ عددها (37) طالبا ، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية وبلغ عددها (34) طالبا ، وشعبة (أ) المجموعة الضابطة وبلغ عددها (36) طالبا ، كافأ الباحث بين مجموعات البحث في مجموعة من المتغيرات ، أعدَّ الباحث اختبار لقياس الفهم القرائي اشتمل على (23) فقرة تنوعت بين (16) فقرة موضوعية من نوع اختيار من متعدد و (7) فقرات مقالية ، وقد اعد الباحث مفتاحاً للتصحيح للاختبار كما تحقق من صدقه وثباته ، إستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً من العام الدراسي (2021-2022 م) ، وقد أسفرت النتائج على تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في اختبار الفهم القرائي ، واستنتج ما يأتي أسهم البحث الحالي في إيجاد حل لمشكلة تدني الفهم القرائي عند طلاب الصف الاول المتوسط وذلك من طريق عرض المادة بطريقة مختلفة ومميزة ، كما أدت استراتيجيتي (التجميع وترشيح الافكار) إلى زيادة اكتساب المعارف ومعرفة أدق التفاصيل للموضوعات ، كما اوصى الباحث ببعض التوصيات منها الافادة من درس المطالعة بما ينمي الثروة اللغوية والقراءة السليمة للطلاب ، واقترح إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أخرى، وإجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الاناث.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيتي التجميع ، استراتيجيتي ترشيح الافكار ، الفهم القرائي

الفصل الأول

أولاً : مشكلة البحث:

لمس الباحث من طريق عمله في الميدان التربوي والتعليمي، فضلاً عن الاستبانة المفتوحة التي وجهها الباحث لبعض مدرسي مادة اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة، إذ أنَّ عملية تدريس النصوص القرائية في مادة المطالعة في المرحلة المتوسطة تنصب حول التعرف على النص المقروء فقط وإهمال مهارات الفهم القرائي، وتحليلها، والتحول بها إلى قراءة إبداعية مفيدة، و يتمثل الدور الأساسي للطالب في التعرف النص المقروء، دون إثارة اهتمامه، وتحفيزه نحو المشاركة، والتفاعل مع ذلك النص ومحاكاته، والتساؤل حوله ، والتفكير فيه ، وإصدار الحكم عليه، وهذا يدلُّ أنَّ تدريس موضوعات مادة المطالعة في المرحلة المتوسطة يعاني من ضعف في الفهم القرائي للنصوص المقروءة عند الطلبة ، وأن هناك عوامل تؤدي إلى ظهور هذا الضعف في الفهم القرائي وهي: عوامل متعلقة بالمدرس ، والطالب ، والمادة التعليمية. وهذه العوامل الثلاثة تشترك في التسبب في الضعف بوتيرات مختلفة لكنها تتأزر في النهاية وتترك أثرها عند بعض الطلاب والمتمثل بالإحباط والعجز اللذين قد يستسلم لهما بعض الطلبة في النهاية.(الساعدي، 2013: 4)، وقد أكدت دراسة (محمد، 2014) (*) وجود هذا الضعف.

(*) محمد ، محمد عباس. مستوى طلبة الصف الأول متوسط في فهم المادة المقروءة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل ، العراق، 2014م.

وفي ضوء ذلك تتبلور مشكلة البحث في السؤال الاتي: هل لاستراتيجيتي التجميع وترشيح الأفكار أثر في الفهم القرائي عند طلاب الصف الأول المتوسط؟

ثانياً: أهمية البحث:

ثانياً : أهمية البحث:

إنّ الوظيفة الأساسية للتربية هي خدمة الفرد، والمجتمع بنحو عام، وأنها تؤدي إلى الرشد والرقى، فضلاً عن بناء الفرد حراً، والتأثير في تراجع المجتمع أو رقيه، وتكمن أهمية التربية في كونها علم؛ لأنها تسير بهدف، وأسلوب، وموضوع ومضمون، كذلك طرح النتائج العقلية والنظرية، وتعد التربية فلسفة أيضاً؛ وذلك لبحثها عن الأهداف، والغايات، والأسس، والقواعد المنطقية. (القائمي، 1995: 31-32).

تمثل اللغة النظام الرمزي الاصطلاحي للدلالة، والتعبير، والتواصل، ويشمل هذا النظام مجموعة من الأدوات والوسائل المنطوقة وغير المنطوقة والتي تشكل في ضوئها الإطار الكلي للغة التي تسود في مجتمع ما، وتستعمل من قبل الأفراد في المجتمع كعمليات التفاعل، والتواصل، وتعد اللغة مظهراً مهماً من مظاهر الحياة اليومية، وعنصراً فاعلاً في حياة الأفراد، فضلاً عن كونها وسيلة التعبير والتخاطب، وكذلك تدخل في كل فروع المعارف والعلوم، وينظر للغة على أنها نبض الحضارة الإنسانية؛ لأنها الوسيلة الوحيدة التي تتواصل من طريقها الأجيال، وتثقل بوساطتها الخبرات، والمعارف، والمنجزات الحضارية، من جيل لآخر. (الجعافرة، 2011: 146).

واللغة العربية من اللغات السامية التي تحتفظ بالأصوات السامية، والمعتدلة في عدد الحروف، وتتوزع حروفها توزيعاً عادلاً على المدرج الصوتي، وهذا يؤدي إلى التوازن، والانسجام بين الاصوات، فضلاً عن ذلك أنّ وحدات اللغة العربية تكون ثابتة على مدى العصور. (عاشور ومحمد، 2009: 13) وتشكل القراءة عنصر مهماً ورئيساً من عناصر اللغة. ففيها يتم تدريب الطالب على الفهم، والاستيعاب، والتعبير، والنقد، والتذوق الأدبي، والاستعمال اللغوي استعمالاً صحيحاً. (الغول، 2009: 130)، ويُعد الفهم القرائي المحور الأساسي للعملية القرائية التي يسعى إليها النظام التعليمي تزويدها للطلاب؛ لكي ترتقي بهم نمو درجة الوعي والإدراك، فضلاً عن ذلك فهو الغاية من عملية القراءة، والضالة المنشودة، والهدف الأسمى الذي يسعى نحوه المدرسون لتنميته بمهاراته ومستوياته المختلفة عند طلابهم في جميع المراحل الدراسية. (السليتي، 2017: 197)، من هذه الاستراتيجيات الحديثة التي أختارها الباحث في التدريس التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية في مادة المطالعة للصف الأول المتوسط هما، استراتيجيتا التجميع وترشيح الأفكار اللتان انبثقتا من النظرية المعرفية البنائية المستندة إلى (التعلم النشط). وتؤكد النظرية البنائية على المعرفة التي يمتلكها الطالب، إذ ترى أنّ كلّ فرد يبني المعرفة بنفسه، أي أنّ المعرفة ما هي إلا بناء شخصي ومخطط عقلي بوساطة العمليات المعرفية، فضلاً عن ذلك أنّ النظرية البنائية أصبحت الآن من أبرز الاتجاهات التربوية الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم، وتلقى رواجاً واسعاً في الفكر التربوي الحديث، لذلك أصبح من الضروري أن يكون المعلم على دراية كافية بهذه النظرية وعلاقتها بعملية التعليم والتعلم. (التميمي، وتغريد، 2016: 3)، لقد أختار الباحث المرحلة المتوسطة التي تكون مدتها ثلاث سنوات، وتتألف من ثلاثة صفوف هي: الأول المتوسط، والثاني المتوسط، والثالث المتوسط، ومنها اختار الباحث الصف الأول المتوسط، ليكون عينه بحثه لما لهذا الصف من أهمية، ففيه تتنوع مدارك الطالب، ويبدأ بالاعتماد على نفسه، فضلاً عن ذلك تأخذ ميول الطلاب، ورغباتهم بالظهور والتبلور، وتزداد القدرة على التخيل المجرد المبني على الألفاظ، وحدوث التغييرات الجوهرية على المتعلم، وهذه التغييرات عضوية، ونفسية (تميم، 2007: 88).

ثالثاً: هدف البحث وفرضيته :

يهدف البحث الحالي إلى تعرف:

1- (أثر استراتيجيتي التجميع وترشيح الأفكار في الفهم القرائي عند طلاب الصف الأول المتوسط). ولتحقيق ذلك صاغ الباحث الفرضية الآتية: (لا فرق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعات الثلاث في اختبار الفهم القرائي).

رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

1. طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بغداد/الرصافة الثالثة للعام الدراسي (2021/2022).
2. موضوعات مادة المطالعة في كتاب اللغة العربية "الجزء الأول" المقرر تدريسها لطلبة الصف الأول المتوسط خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2021/2022 في العراق.

3. خامساً: تحديد المصطلحات:

سيحدد الباحث المصطلحات الواردة في عنوان بحثه وهي :-

(استراتيجيتي التجميع، استراتيجيتي ترشيح الأفكار، الفهم القرائي، الصف الأول المتوسط)، وعلى النحو الآتي:

أولاً : استراتيجية التجميع عرفها - بحبوح (2009) بأنها :

" العملية التي تؤدي إلى تجميع العناصر المتشابهة في أدائها، والصفات المتشابهة فيها ضمن تصنيف واحد، مما يسهل عمليات التذكر، والاسترجاع، والبحث " (بحبوح 2009 : 19) .

التعريف النظري لاستراتيجية التجميع:

" بأنها قدرة الطلاب على تجميع المعارف، والمعلومات في ضوء الخصائص المشتركة بينهما ، مما يؤدي إلى سرعة حفظها وتذكرها " .

التعريف الإجرائي لاستراتيجية التجميع :

بأنها الإجراءات والخطوات التي يتبعها الباحث في عملية تدريس طلاب الصف الأول المتوسط " المجموعة التجريبية الأولى" التي تؤدي إلى تصنيف، وتجميع المعلومات، والمفردات في المجالات الدلالية أو في فئات عامة لتكوين صورة واضحة ومتكاملة للموضوع القرائي ، في منهج اللغة العربية للصف الأول المتوسط .

ثانياً - استراتيجية ترشيح الأفكار عرفها أمبو سعيدي ، وهدى (2016) بأنها:

" الخطوات والإجراءات يؤديها الطلاب متمثلة بإعطاء أفكار متنوعة عن الظاهرة العلمية المطروحة في الدرس، من طريق عصف ذهني ، ثم يقومون بعمل غربلة وترشيح للأفكار التي قدموها وفق معايير ومحكات محددة وضعها المدرس مسبقاً؛ ليصلوا إلى الأفكار المطلوبة لتوظيفها في المشكلة المطروحة". (أمبو سعيدي، وهدى، 2016: 59)

التعريف النظري لاستراتيجية ترشيح الأفكار بأنها:

"إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي تساعد الطالب في ترشيح الأفكار المطلوبة حول المادة المراد تعلمها، من طريق سؤال العصف الذهني الذي يطرحه المدرس، ثم تُناقش الأفكار بين المدرس ومتعلميه ، للخروج بأنسب الأفكار ؛ لتحقيق التعلم المقصود".

التعريف الإجرائي لاستراتيجية ترشيح الأفكار:

مجموعة الخطوات ، والإجراءات التي يتبعها الباحث في تدريس طلاب الصف الأول المتوسط "المجموعة التجريبية الثانية" من عينة البحث طيلة مدة التجربة ، وتتضمن مجموعة من الخطوات

متمثلة برسم قمع ، وكأس وعصف الأفكار، ثم كتابة الأفكار لموضوع الدرس المراد تدريسه من منهج اللغة العربية للصف الأول متوسط ، في الكأس وأخيراً ترشيح الأفكار وكتابة الأفكار المرشحة في الكأس".

ثالثاً – الفهم القرائي عرفه العبد الله (2007) بأنه:

" الهدف النهائي لعملية القراءة، وهو تكوين معان تنشأ من التكامل بين المعلومات التي يقدمها النص والمعلومات الكامنة في خافية القارئ المعرفية. (العبد الله، 2007: 75)

التعريف النظري للفهم القرائي بأنه :

"عملية التفاعل بين الطالب والنص القرائي المعروض للتعرف على أهم الأفكار والمعلومات الرئيسة التي أراد الكاتب إيصالها، ليتم تخزينها في ذاكرة الطالب ؛ لإسترجاعها في الوقت المناسب" .

التعريف الإجرائي للفهم القرائي بأنه:

قدرة طلاب الصف الأول المتوسط – عينة البحث – على إعطاء المعنى للأفكار، والمعلومات ، والربط الصحيح بين الألفاظ والمعاني، وبين المجموعة والكلمات من طريق النص القرائي المقدم إليهم ، ويقاس باختبار يعدّه الباحث لهذا الغرض".

رابعاً- الصف الأول المتوسط:

" هو الصف الأول في المرحلة المتوسطة، يلي الصف السادس الابتدائي، ويسبق الصف الثاني المتوسط". (وزارة التربية، 2010: 18)

الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة

النظرية البنائية :

مفهوم النظرية البنائية:

إن النظرية البنائية تُعد من الاتجاهات الحديثة في التدريس ؛ بسبب التحول الكبير في البحوث التربوية وبالتحديد في العقود الثلاثة الماضية، إذ أن التركيز كان على ما يحدث داخل عقل الطالب عندما يتعرض للمواقف التعليمية التعليمية المختلفة كمعرفته السابقة ، فضلاً عن فهمه السابق للمفاهيم.(العدوان، وأحمد، 2016: 36).

مبادئ النظرية البنائية:

للنظرية البنائية مجموعة مبادئها:

- 1- إن نشاط الطالب هو الذي يجعل من تعلمه إبداعاً متميزاً ومستمرّاً ، ويقوم به على تنظيم ما يمر به من خبرات.
2. إن عملية تشكيل المعاني والحقائق ، والمفاهيم عند الطالب تتطلب نفسية نشطة و تتطلب جهداً عقلياً
3. للطالب الدور النشط في عملية التدريس ، وله الكيفية التي يراها .
4. ينبغي على التربية أن يكون توجهها للطلاب لا للمدرسين فحسب.
5. تنمية قدرات الطلاب نحو البحث والاستقلال الفكري .
6. عملية الدافعية للتعلم عامل داخلي يهدف إحداث عملية التعلم .
7. إن للتفاعلات الاجتماعية بين الطلاب أنفسهم ، وعملية السياق الذي تحدث فيه هذه التفاعلات تساعد على إحداث عملية التدريس (محمد، 2010: 158).

ثانياً : التعلم النشط

مفهوم التعلم النشط

عرفه (اللقاني، وعلي، 1999) بأنه:

" التعلم الذي يكون فيه الطالب مشاركاً فيه بنحو فاعل في أثناء عملية التدريس من طريق قيامه بالقراءة، والبحث، والإطلاع، والمشاركة في جميع الأنشطة الصفية واللاصفية، ويتمثل دور المدرس في التوجيه والإرشاد لعملية التدريس". (اللقاني، وعلي، 1999: 98)
وعرفه (أسعد، 2017) بأنه: " التعلم الذي يجعل الطالب عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التدريس ، ويكون مسؤولاً عن تعلمه". (أسعد، 2017: 11)
أهمية التعلم النشط:

يمكن إيجاز أهمية التعلم النشط بما يأتي :

- 1- يجعل الطالب يمر في مواقف تعليمية حية.
- 2- يعمل على زيادة إنتاج الطالب من طريق تحفيزه.
- 3- يزيد من اندماج الطالب في التعليم.
- 4- يوضح للمدرس والطالب طرائق وأساليب الحصول على المعرفة.
- 5- يكشف عن ميول الطالب وكيفية إشباعها. (أمبوسعيد، وهدي، 2016: 31-32)

دور المدرس في التعلم النشط:

هنالك مجموعة من الأدوار للمدرس في التعلم النشط منها:

- 1- مراعاة ما لدى الطلاب من قيم وميول واتجاهات .
- 2- مراعاة التكامل بين المواد الدراسية .
- 3- اختيار استراتيجيات التعلم النشط التي تتواءم مع طبيعة مواد التعلم وأهداف تعليمها .
- 4- إشراك جميع الطلاب في أنشطة التعلم .
- 5- مسك سجل تقويم أداء الطلاب وفعاليتهم وتزويدهم بالتغذية الراجعة وإجراء التقويم البنائي
- 6- طرح الأسئلة التي تشجع على التفكير والتأمل .
- 7- وضع الخطط اللازمة والمواد والأدوات التي تستخدم في التعلم النشط . (إبراهيم، 2009: 103)

أدوار الطالب في التعلم النشط:

للطالب مجموعة أدوار في التعلم النشط منها:

- 1- عُد الطالب محور فاعلاً في التعلم النشط.
- 2- مسؤولية الطالب تكمن في الحوار ، وطرح الأسئلة والمناقشة والكتابة ، والتلخيص والبحث.
- (الخرجي، 2011: 251)
- 3- يشارك الطالب في اختيار أهداف التدريس.
- 4- الوصول إلى المعلومة يكون من طريق الطالب نفسه.
- 5- يشترك الطالب في تعيين المشكلات والموضوعات ذات الصلة بالتعلم.
- 6- يعمل بالمهارات العقلية الخاصة بالتفكير للتوصل إلى المعلومة المطلوبة منه.
- (الشربيني، وعفت، 2011: 62)

ثالثاً: إستراتيجيات التعلم النشط:

إن المقصود بإستراتيجيات التعلم النشط هي الخطط العامة التي وضعت من أجل تحقيق أهداف التعلم. إذ يركز التعلم النشط على إستعمال المجموعات أو الفرق الصغيرة المكونة من طالبين أو أكثر أو حتى بمشاركة عدد من الصفوف التي تدرس بنفس الموضوع أو الهدف المراد تحقيقه. ويؤكد التعلم النشط على إبداء المرونة والتنوع في عملية تنظيم الأنشطة والمجاميع من جانب القدرات والخلفيات الثقافية والاجتماعية ، و الإقتصادية للطلاب، وهذا ما يؤكد أهمية في تعدد الفرص عندهم؛ لتشجيعهم على التعلم النشط. (جمل، 2018: 127). ومن إستراتيجيات التعلم النشط إستراتيجيات التجميع وترشيح الأفكار .

إستراتيجية التجميع :

تُعد إستراتيجية التجميع من إستراتيجيات التعلم النشط وتتميز بأنها ذات أهداف وإجراءات وأساليب تعتمد على معينات للذاكرة ، ومبنية على الربط بين المعلومات المراد تعلمها والمعلومات التي تم تخزينها مسبقاً في ذاكرة الطالب ، وتهدف إلى تجميع وتنظيم المفردات بعضها مع بعض في مجموعات ، للقيام بمهام مشتركة فتبدو كأنها كيان واحد ، وتُعد المجال المنظم للمعلومات ، فضلاً عن ذلك تتمثل هذه الإستراتيجية في مجموعات متجانسة ، وتُشير إلى عملية تشكيل مجموعات أو أجزاء مؤلفة من مفردات لموضوع ما ، وذلك بالاستناد الى معلومات متضمنة في مجاميع من المتغيرات التي تصفهم. (العلي، 2006 : 157)

مبادئ إستراتيجية التجميع :

تستند إستراتيجية التجميع إلى المبادئ الآتية :

1. إن إمتلاك مخزون واسع من المعلومات في الذاكرة طويلة المدى ، يعد مطلباً أساسياً لاستخدام مستويات التفكير العليا وحل المشكلات العادية ، والإبداعية والمستقبلية .
2. إن المعلومات الموجودة في مخزون الذاكرة تنظم عن طريق (إستراتيجية التجميع) والتي تساعد الطالب في بناء توقعاته عن الأحداث المستقبلية ، ومن ثم يمكن أن تساعد على تذكر المعلومات بسهولة. (الجلالي 2011 : 22)
3. أن يقوم الطالب ببناء ارتباطات بين المعلومات الجديدة والخبرات السابقة في ضوء ما تم تعلمه .
4. إن العوامل المؤثرة في توليد الأفكار الأساسية التي تقوم عليها مساعدات التذكر ، هي المعرفة والإدراك ، والدافعية للتخزين والتذكر ، والانتباه.
5. إن مساعدات الذاكرة مبنية على عمليات الترميز ، والتخزين والاسترجاع اتجاه أي خبرة يتم تخزينها ومعالجتها. (قطامي 2013 : 346)

عناصر إستراتيجية التجميع :

لإستراتيجية التجميع عناصر محددة تتمثل بما هو ات:

1. الإجراءات التوضيحية .
2. المدرس .
3. الطالب .
4. مساعدات التذكر (صور / خرائط / ... الخ) .
5. بيئة صفية ملائمة. (خليل، 2013 : 19)

دور المدرس في إستراتيجية التجميع :

يتحدد دور المدرس بالآتي :

1. تحديد الأهداف التعليمية المرجوة .
2. تهيئة الجو الاجتماعي في الصف بحيث يصبح الصف بيئة آمنة للتعلم ولكل فرد دوره ضمن موضوع الدرس .
3. إعداد الأدوات اللازمة والوسائل للدرس .
4. متابعة فهم الطلاب من خلال سلوكياتهم وأفعالهم التي تدل على ذلك ومساعدتهم على فهم أخطائهم والتحول بالطلاب إلى الفهم السليم .
5. تنظيم المهمات الأكاديمية التي تهدف إلى ربط المعلومات بعضها مع البعض .
6. إنه أحد مصادر المعلومات للطلاب وليس المصدر الوحيد .
7. يضع الطلاب في مواقف تتحدى معرفتهم السابقة .
8. يعطي الطلاب وقتاً كافياً للتفكير بعد طرح الأسئلة ويسمح لإستجابات الطلاب بأن تقود الدرس .
9. يستعين بوسائل تعليمية مستمدة من الوسط المحيط الذي يعيش فيه الطلاب .
- 10- يركز على الفهم الدقيق للطلاب فعندما يستطيع الطلاب النقاش بالمعلومات التي لديهم نعلم أنهم قد فهموا هذه المعلومات جيداً. (عبد الباري 2011 : 369)

يتمثل دور الطالب بالآتي :

1. الطالب محور العملية التعليمية .
2. له دور أساسي في ربط خبرته السابقة بالخبرة الجديدة .
3. طالب فاعل يكتسب المعرفة والفهم بنشاط فهو يناقش ويحاور ويفسر ويقارن ويتنبأ ويلاحظ ، ويتقصى وجهات النظر المختلفة بدلاً من أن يسمع ويقرأ ويقوم بالأعمال الروتينية .
4. طالب اجتماعي يقوم ببناء المعرفة والفهم اجتماعياً .
5. ينظم الأنشطة التعليمية بطريقة فاعلة وكافية .
6. استرجاع الخبرات والمعارف وقت الحاجة .
7. يرسم بطرق مختلفة ما توصل إليه من المعرفة (مخطط توضيحي) . (قطامي 2013 : 347)

الخطوات الإجرائية لتطبيق إستراتيجية التجميع :

تتضمن إستراتيجية التجميع الخطوات الإجرائية الآتية:

- الخطوة الأولى : عندما تعرض على الطلاب المهمة أو قائمة المعلومات المطلوب حفظها فإنه يلاحظ بسهولة أن القائمة تتكون من بعض الأشياء التي يجمعها تصنيف واحد .
- الخطوة الثانية : تتمثل في محاولة الطلاب الوصول إلى هذا التصنيف أو تجميعات المعاني.
- الخطوة الثالثة : تتمثل في محاولتهم تكرار العناصر في كل فئة معاً مما يؤدي في النهاية إلى فهم المعلومات. (قطامي 2013 : 123)

إستراتيجية ترشيح الأفكار:

تُعد إستراتيجية ترشيح الأفكار من إستراتيجيات التعلم النشط التي تتميز بفاعليتها في تنمية مهارات التفكير وتوليد التفكير ودورها في تنمية التفكير الإبداعي وتمكين الطلاب من التوصل إلى حلول مبتكرة للمشكلات التي يواجهونها إنطلاقاً من دورها في إثارة تفكيرهم عندما يوضعون أمام مواقف تتحدى ما موجود في بناهم المعرفية فضلاً عن الدور الذي تعطيه في تأكيد ثقة الطلاب بأنفسهم وقدراتهم على الإنجاز وطرح الأفكار وتوضيحها ومناقشتها، ولدورها في إعمال الفكر وتنشيط عمليات التفكير وتوليد الأفكار أطلق المربون أكثر من مصطلح للدلالة عليها مثل أطار

الأفكار وتوليد الأفكار وترشيح الأفكار وتعد هذه الإستراتيجية من أفكار أوزبورن على الفصل المصطنع بين إنتاج الأفكار وبين تقويمها، ومحاكاتها، وتطويرها، وتعديلها وتستعمل في التدريس أسلوباً للتفكير الجماعي والفردى في حل المشكلات العلمية والحياتية المختلفة والتدريب لغرض زيادة كفاية القدرات والعمليات الإبداعية. (عطية، 2018: 148-149)

مميزات استراتيجية ترشيح الأفكار:

هنالك مجموعة من المميزات التي تتميز بها استراتيجية ترشيح الأفكار منها:

- 1- تشجع على النشاط والتفاعل والتعاون بين الطلاب.
 - 2- تشجع على توليد الأفكار وتنمية التفكير وحصول الفهم وترشيح المعلومة والإحتفاظ بها.
 - 3- تنمية الثقة بالنفس لدى الطلاب وإبداء الرأي وإحترام آراء الآخرين، واتخاذ القرار.
 - 4- تعالج حالات الخوف لدى الطلاب والتردد والقلق والخجل والإنطواء وعدم المشاركة.
 - 5- قليلة التكاليف فلا يتطلب تنفيذها أجهزة أو مواد قد تتقل كاهل المدرس.
 - 6- زمن تنفيذها يتناسب مع زمن الحصة الدراسية الواحدة.
 - 7- إحتوائها على أهم أسلوبين في تنفيذها وهما أسلوب العصف الذهني، والتعلم التعاوني.
- (الزركاني، 2018: 772)

دور المدرس في إستراتيجية ترشيح الأفكار:

إن دور المدرس وفق فلسفة التعلم النشط تحول إلى مرشد وميسر وموجه ومساعد للطالب عند الحاجة فضلاً عن ذلك فإن للمدرس أدوار يقوم بها في إستراتيجية ترشيح الأفكار منها:

- 1- تنظيم بيئة التعلم.
- 2- تصميم الدروس وأنشطتها.
- 3- توفير مصادر التعلم وأدوات التعليم.
- 4- إدارة الدرس إدارة ذكية موجهة نحو تحقيق الأهداف المحددة.
- 5- مراعاة ما بين الطلاب من فروق فردية.
- 6- مراعاة ما لدى الطلاب من ميول واتجاهات.
- 7- إشراك جميع الطلاب في أنشطة التعلم.
- 8- تقديم التعزيز اللازم.
- 9- تفعيل أيجابية الطلاب في عمليات التعلم.
- 10- توفير فرص للمناقشة بين الطلاب في عمليات التعلم. (بدير، 2018: 233-244)

دور الطالب في إستراتيجية ترشيح الأفكار:

للطالب مجموعة أدوار في إستراتيجية ترشيح الأفكار تتمثل بالآتي:

- 1- يشارك بشكل فاعل في أنشطة التعلم.
- 2- يتعاون مع أقرانه ويجيب على الاستفسارات التي توجه إليه.
- 3- يستنتج ويلخص ويكتب الملخصات.
- 4- يبحث عن مصادر التعلم والمعلومات وكل ما هو جديد.
- 5- يقرأ ويتقصى ويسعى إلى تحقيق أهداف الدرس معتمداً على نفسه وتفاعله مع الأقران.
- 6- يقوم ذاته ويحلل ما يطرح من أفكار وينتقدها. (عطية، 2018: 43)

خطوات تنفيذ إستراتيجية ترشيح الأفكار:

1- يعد المدرس سؤال العصف الذهني الذي سيطرحه على الطلاب بهدف القيام بعملية العصف الذهني لإستخراج مجموعة من الأفكار المرتبطة بالسؤال المطروح.

2. يطلب المدرس من الطلاب تكوين مجموعات تعاونية ، يوزع عليهم ورق (A3) على أن يطلب منهم رسم شكل قمع مع الكأس في الورقة المعطاة لهم كما موضح بالشكل الآتي:
 - 3- يطلب منهم وضع الأفكار التي يتفقون عليها من عملية العصف الذهني في الجزء العلوي من القمع ، بعد ذلك تتم عملية العصف الذهني للسؤال المطروح.
 - 4- بعد الإنتهاء من عملية العصف الذهني ووضع الأفكار في الجزء العلوي من القمع ، يطلب المدرس من الطلاب غرلة تلك الأفكار وفق المحركات التي وضعها مسبقاً ، على أن يضعوا تلك الأفكار في الجزء السفلي من القمع.
 5. يناقش المدرس الطلاب فيما وصلوا إليه من أفكار أولية ، وأفكار مرشحة.
- (أمبو سعيدي، وهدى، 2016: 58)

المحور الثاني: الفهم القرائي والأداء التعبيري

أولاً: الفهم القرائي:

مفهوم القراءة :

لقد كان مفهوم القراءة قديماً يتمثل بقدرة القارئ على نطق الألفاظ والعبارات بصوت مسموع ، ولا يهم الفهم لما يقرأ ، أو إحساسه بمعناه ، بقي هذا المفهوم سائداً حتى بداية القرن العشرين. ثم اختلف هذا المفهوم للقراءة ، وجاءت مفاهيم أخرى تتناسب مع تطور الحياة ، ومنها مفهوم (ثورنندايك) إذ يرى أن عملية القراءة معقدة وليست بمستوى بسيط ؛ كونها تشتمل على مجموعة من المهارات المتضمنة الكثير من العمليات مثل الإدراك والتذكر والاستنباط والربط. (طاهر، 2010 : 24)

إن الفهم القرائي أساس لعملية القراءة وهو الغاية المنشودة منها، فضلاً عن أنه المكون الثاني من مكونات القراءة بعد التعرف على صورة الكلمة المكتوبة، وكذلك قاعدة الإنطلاق للطلاب لتعلم القراءة ، إذ أن الفهم الرئيسي والأساسي من إعداد القارئ هو تمكنه من فهم المادة المكتوبة ، ولهذا يكون الفهم مطلباً لغوياً ، وتربوياً، وتعليمياً. (عاشور، 2003: 38)

مراحل تطور الفهم القرائي :

إن مصطلح الفهم القرائي مر بتطورات عديدة بما يتماشى مع المتغيرات والنظريات المؤثرة فيه ، فقد كان مصطلح الفهم القرائي في عام (1800) يقتصر على أنه القراءة بنحو عام، والفهم سوى الأداء الصوتي اللفظي المعبر عن النص، وظل الفهم في هذه المرحلة على جانبي الحفظ والتسميع فقط، ويشير التراث العلمي التربوي الى أن هذا المفهوم مر بمراحل مختلفة ومن ثم جاءت البحوث والدراسات حوله تتفق مع المفهوم المحدد للقراءة، ففي مطلع القرن العشرين كان مفهوم القراءة يقتصر ويتمثل التعرف إلى الحروف والكلمات والنطق بها فكان مفهوماً ضيقاً ينحصر في الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعرفها والنطق بها. (عبد الباري، 2010، 24).

مفهوم الفهم القرائي :

لقد عُرف الفهم القرائي بأنه :

- 1- "مدى اكتساب الطالب القدرة على فهم المقروء فهماً حرفياً، واستنتاج معانيه الضمنية ، والقدرة على نقده، وتدوقه، واستحداث معرفة جديدة تضاف إليه". (الجبوري ، وحمزة ، 2013، 286)

* ومصطلح القراءة مرادفاً لمصطلح المطالعة كما يرى (لافي ، 2012) إذ يرى القراءة : هي التفاعل الذي يُحول فيه المعنى من المثير البصري إلى المعنى الذهني للقارئ، وتعد مرادفة مع القراءة للتعرف على الرموز المكتوبة، فضلاً عن النطق بها وفهم وتدقيق ونقد للمادة المكتوبة. (لافي ، 2012 : 12)

2. "القراءة الواعية التي يستطيع الطالب بها التنبؤ بالمعاني وتفسيرها تفسيراً صحيحاً وتلخيصها وتقويمها , وإصدار أحكام موضوعية تجاه المادة المقروءة وما يتبع ذلك من قدرته على حل المشكلات المعرفية التي تواجهه". (الكرعاوي، 2020: 84)

مبادئ الفهم القرائي :

1. الفهم القرائي عملية معرفية : ويعني أنّ الفهم القرائي يقتضي استعمال اللغة في العمليات الذهنية التي يجريها القارئ من أجل الوصول إلى المعاني ، أي أنه لا يمكنه أن يفكر أو يدرك المعاني ، ما لم يستطع معرفة الكلمات والتراكيب اللغوية التي يشتمل عليها النصّ .

2. الفهم القرائي يقتضي التفاعل النشط بين القارئ والمقروء : ويعني أن يكون القارئ إيجابياً في تفاعله مع النصّ المقروء ، مستعملاً بنيته المعرفية في التعامل مع المعلومات التي يتضمنها النصّ من أجل استيعابه والتمكّن منه .

3. الفهم القرائي يستلزم طلاقة ذهنية : الطلاقة الذهنية تعني قدرة القارئ على تعرّف الكلمات والتراكيب المقروءة بشكل سريع ، وقراءتها قراءة متواصلة غير منقطعة ، مع القدرة على اكتشاف المعاني الكامنة في النصّ .

4. الفهم القرائي عملية تفكير : ويعني أنّ القراءة تعدّ نوعاً من أنواع المشكلات التي يواجهها القارئ ، كونها تقتضي إعمال الفكر في المقروء ، واستنتاج ما يتضمنه المقروء وما خلف سطورهِ ، وبذلك تكون القراءة نشاطاً ذهنياً هادفاً . (عطية، 2010: 78) .

مستويات الفهم القرائي :

لقد وضع طعيمة (1998) تصنيفاً للفهم القرائي في ثلاثة مستويات؛ تبعاً للمهارات العقلية التي يوظفها القارئ في أثناء قراءته، وتتمحور حول ثلاث مهارات أساسية هي: (الاستيعاب، والنقد، والتفاعل مع النص المقروء) وفيما يأتي توضيح هذه المستويات والمهارات الفرعية المتضمنة فيها:

1. مستوى المهارات العقلية الأولية (استيعاب) : ويتضمن معرفة الكلمات الجديدة، واستخلاص الفكر من النص، والتمييز بين الثانوي والرئيس من الفكر، وربط الرموز بالفكر التي تدل عليها، وتلخيص الفكر من النص.

2. مستوى المهارات العقلية المتوسطة (نقد المقروء) : وفيه تظهر قدرة القارئ على تحديد ما له صلة وما ليس له صلة بالموضوع، واختيار التفصيلات التي تؤيد رأياً، أو تبرهن على صحة قضية، والكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين الحقائق، والوقوف على المعاني البعيدة التي يقصدها المؤلف.

3. مستوى المهارات العقلية العليا (التفاعل مع المقروء) : إذ يربط الطلاب المعاني المتصلة في وحدات فكرية كبيرة، ويكشفون عن المشكلات الجديدة، قد تكون بارزة أو متصلة بالنص المكتوب، ويعبّر بلغته عن الحالات الوجدانية المعروضة، ومواقف الشخصيات في الموضوع. (طعيمة، 1998: 149-153).

ثانياً: الدراسات السابقة:

1- دراسة العتابي (2015):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجيتي التجميع والتنظيم الذاتي في تحصيل مادة التاريخ وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي ، أجريت هذه الدراسة في العراق، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد ، اعتمد الباحث المنهج التجريبي ، بلغت عينة الدراسة (90) طالباً ، بواقع (30) طالباً للمجموعة التجريبية الأولى، و(30) طالباً، للمجموعة التجريبية الثانية، و(30) طالباً للمجموعة الضابطة ، أعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً ، واختبار تنمية مهارات التفكير

التاريخي ، كافأ الباحث في المتغيرات الآتية(درجات الكورس الأول في مادة علم الإجتماع، العمر الزمني ، الذكاء ، التفكير الإبداعي) ، الوسائل الإحصائية: إستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية (تحليل التباين الأحادي، مربع كاي، معادلة مستوى صعوبة الفقرة، فاعلية البدائل المخطوءة، معامل الارتباط الثنائي بوينت بايسيريل، معادلة كيودو ريتشاردون، معامل ارتباط بيرسون، معادلة شيفيه للمقارنات، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معادلة كوير، اظهرت نتائج الدراسة عدم تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية على وفق إستراتيجية التجميع على المجموعة التجريبية الثانية التي درست المادة نفسها على وفق إستراتيجية التنظيم الذاتي ، وتفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية التجميع ، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست بإستراتيجية التنظيم الذاتي على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) .(العتابي، 2015: 37-48)

2- دراسة صلبى (2017):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة: (اثر استراتيجيه كن يقطاً في الفهم القرائي والاداء التعبيري عند طلاب الصف الثاني المتوسط) ، أجريت هذه الدراسة في العراق/ الجامعة المستنصرية، كلية التربية ، ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي ، اقتضت عينة الدراسة على(64) طالباً في الصف الثاني المتوسط وزعوا على مجموعتين تجريبية وعدد طلابها (32) طالباً وضابطة وعدد طلابها (32) طالباً ، كافأ الباحث في المتغيرات الآتية:(العمر الزمني محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للأبوين، ودرجات اللغة العربية للعام السابق ،اختبار القدرة اللغوية للهاشمي) ، أعد الباحث اختبارين أحدهما لقياس الفهم القرائي، والآخر لقياس الأداء التعبيري ، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية منها:(الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي، ومعادلة الفا كرونباخ، ومعادلة استخراج الصعوبة، والقوة التمييزية، ومعادلة فاعلية البدائل المخطوءة) ، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الفهم القرائي، لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0,05)، وهناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأداء التعبيري لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0,05) (صلبي، 2017: 18-86). بعد أن عرض الباحث الدراستين السابقتين يحاول أن يوضح بعض المؤشرات والدلالات بين تلك الدراسات بغية معرفة أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها ، وعلى النحو الآتي:

1- الاهداف:

تباينت الدراسات السابقة بحسب نوع المراد قياسه فدراسة(العتابي ، 2015) الى (أثر استراتيجيتي التجميع، والتنظيم الذاتي في تحصيل مادة التاريخ وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي) ، كما هدفت دراسة (صلبي ، 2017) الى التعرف على (اثر استراتيجيه كن يقطاً في الفهم القرائي والاداء التعبيري عند طلاب الصف الثاني المتوسط)

2-مكان إجراء الدراسة:

أجريت جميع الدراسات السابقة في العراق ، كذلك الدراسة الحالية .

3- التصميم التجريبي :

أستعملت الدراستين السابقتين تصميماً ذا ضبط جزئي يتسق والمنهج شبه التجريبي المعتمد في إجراءات البحث، أما البحث الحالي فقد اتفق مع الدراستين اللتان استعملتا التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذات المجموعتين التجريبية وأخرى ضابطة .

4- عينة الدراسة:

تباينت الدراستين السابقتين في جم العينة إذ بلغت (64) طالباً في دراسة (صليبي, 2017) ، و(90) طالباً في دراسة (العتابي, 2015) أما البحث الحالي فقد بلغت عينته (107)

5- المرحلة الدراسية:

تباينت الدراستين السابقتين بحسب المرحلة للفئة المستهدفة ، فمنها ما طبق على المرحلة المتوسطة مثل (ودراسة صليبي ، 2017) ، ومنها ما طبق على المرحلة الاعدادية مثل (دراسة العتابي, 2015) أما البحث الحالي فقد اتفق مع دراسة (صليبي ، 2017) التي طبقت في المرحلة المتوسطة .

6- النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسات السابقة جميعها في النتائج التي توصلت اليها وهي تفوق المجموعات التجريبية على المجموعة الضابطة ، أما البحث الحالي فسيعرض الباحث النتائج التي سيتوصل اليها في الفصل الرابع .

جوانب الإفادة من الدراستين السابقتين:

لقد أفادت الدراستين السابقتين الباحث في الأمور الآتية:

1. تحديد مشكلة البحث, وأهميته في ضوء ما أظهرته الدراسات السابقة.
2. تصميم منهجية الدراسة الحالية وإجراءاتها.
3. الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية.

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث:

إن هدف البحث هو "أثر استراتيجيتي التجميع وترشيح الأفكار في الفهم القرائي والأداء التعبيري عند طلاب الصف الأول المتوسط" ، لذا أختار الباحث المنهج التجريبي ؛ كونه ملائماً مع المتطلبات والغايات الخاصة به ، إذ يُعد من المناهج ذات الأهمية في معالجة المشكلة على وفق المناهج المستعملة في العلوم الطبيعية، فضلاً عن ذلك فهو أقربها لحل المشكلة المطروحة بالطريقة العلمية. (الجابري، 2011: 307)

التصميم التجريبي:

يقصد بالتصميم التجريبي هو اختبار الباحث لفرضيات العلاقات السببية بين متغيرات البحث ، مما يتطلب القيام بإجراءات منظمة لتقليل فرص التحيز، وزيادة الموثوقية. (صوان ، 2018 : 81) لقد اختار الباحث تصميم المجموعات ذوات الضبط الجزئي من نوع الاختبار البعدي ، فتم اختيار ثلاث مجموعات، مجموعة تدرس باستعمال استراتيجية التجميع ، ومجموعة تدرس باستراتيجية ترشيح الأفكار ، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة الإعتيادية ، وفي هذا التصميم تتعرض المجموعتان التجريبيتان للمتغيرين المستقلين في حين تدرس المجموعة الثالثة الضابطة بالطريقة التقليدية وفي نهاية التجربة يطبق اختبار الفهم القرائي على طلاب المجموعات الثلاث

أثر إستراتيجيتي التجميع وترشيح الأفكار في الفهم القرائي عند طلاب الصف الأول المتوسط
م.م. رسول عاشور العقيلي
أ.د. محسن حسين الدليمي

شكل (1) التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية الأولى	استراتيجية التجميع	الفهم القرائي	اختبار الفهم القرائي
التجريبية الثانية	استراتيجية ترشيح الأفكار		
الضابطة			

مجتمع البحث وعينته:

أ - مجتمع البحث: إن المقصود بمجتمع البحث العناصر، والأفراد اللذان يكون عليهما الاهتمام في دراسة معينة، أي جميع العناصر التي ترتبط بمشكلة البحث. (التميمي، ووسام، 2016: 225)، وعليه فإن مجتمع البحث هو جميع الأفراد، أو الأشياء، أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث. (السلطاني، وابتسام، 2015: 103) تألف مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بغداد/ الرصافة الثالثة : التي تضم (47) مدرسة ، بعد أن حدد الباحث مجتمع بحثه، اختار متوسطة (الشعراء) للبنين بنحو قصدي، وذلك للأسباب الآتية (قرب المدرسة من سكن الباحث، تعاون إدارة المدرسة مع الباحث في تقديم كل ما يخدم بحثه ، الدوام أحادي صباحي وهذا يخدم الباحث في تطبيق بحثه ، عدد شعب الصف الأول المتوسط فيها مناسب(6) شعب وهو عدد مناسب أتاح للباحث فرصة الاختيار العشوائي لشعب التجربة الثلاث)

بعد تحديد المدرسة التي سُنطبق فيها التجربة , زار الباحث متوسطة (الشعراء) للبنين التي سيطبق فيها التجربة ، بعد أن جلب كتاب تسهيل المهمة الصادرة من الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية إلى مديرية تربية بغداد/الرصافة الثالثة لتسهيل مهمته ، التي بدورها زودت الباحث بكتاب تسهيل مهمة إلى إدارة المدرسة فوجد أنها تحتوي (6) شعب للصف الأول المتوسط وبطريقة السحب العشوائي اختار الباحث شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى ، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية، وشعبة (أ) المجموعة الضابطة بلغ عدد طلاب المجموعات الثلاث (109) طلاب، إذ ضمت المجموعة التجريبية الأولى (37) طالباً، وضمت المجموعة التجريبية الثانية (35) طالباً، وضمت المجموعة الضابطة (37) طالباً، لقد حرص الباحث قبل البدء بالتجربة على التكافؤ بين طلاب مجموعات البحث الثلاث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يظن أنها قد تؤثر في سلامة التجربة ، لذلك كافأ الباحث بين مجموعات البحث الثلاث في متغير (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور، درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للصف السادس الابتدائي للعام الدراسي 2020 / 2021 ، التحصيل الدراسي للوالدين ، درجات اختبار الذكاء لدانليز ، الاختبار القبلي للأداء التعبيري) .

اعداد اهداف سلوكية:

صاغ الباحث (59) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة ومحتوى موضوعات المطالعة التي ستدرس في التجربة، موزعة على مستويات المجال المعرفي لتصنيف (بلوم) : (المعرفة، والفهم، والتطبيق) وعرضها على الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم وتم تعديل بعض الاهداف السلوكية وفق ارائهم ولم يتم حذف أي منها .

إعداد الخطط التدريسية:

أعد الباحث الخطط التدريسية اللازمة لتدريس المجموعة التجريبية الاولى لموضوعات المطالعة المقررة والمحددة لها باستعمال استراتيجيات التجميع والتي بلغت (8) خطط ، فضلاً عن إعداد الخطط التدريسية الخاصة بتدريس المجموعة التجريبية الثانية للموضوعات نفسها باستعمال استراتيجيات ترشيح الأفكار والتي بلغت (8) خطط ، أما المجموعة الضابطة فتم إعداد الخطط التدريسية الخاصة بتدريس المجموعة الضابطة للمادة نفسها في ضوء الطريقة الاعتيادية (التقليدية) والتي بلغت (8) خطط ايضاً .

4- أداة الاختبار:

إجراءات تطبيق الاختبار وتشمل:

أ- تحديد الهدف من الاختبار.

ب - تحديد مستويات اختبار الفهم القرائي.

ومن أجل اختيار موضوع للفهم القرائي أجرى الباحث ما يأتي:

1- اختار أربعة موضوعات لم يدرسها الطلاب هي : (دفاع عن الشجر ، دفاع عن العرب ، قصة حبيب النجار ، دعوة لمدة ثلاثة وثلاثين عاماً) .

2- عرضها على مجموعة من المحكمين وذوي التخصص في اللغة العربية وطرائق تدريسها، والتربية وعلم النفس لاختيار موضوع واحدٍ منها يكون أكثر ملاءمة لقياس المتغير التابع (الفهم القرائي) عند طلاب الصف الأول المتوسط .

3- وقع اختيار المحكمين على موضوع (دعوة لمدة ثلاثة وثلاثين عاماً).

4- تم حساب عدد كلمات الموضوع المختار فوجد أنه يتضمن (394) كلمة .

5- أعد الباحث أسئلة اختبار الفهم من الموضوع الذي تم اختياره؛ إذ تكوّن الاختبار من (23) فقرة في أسئلة موزعة على المستويات الثلاثة (الحرفي ، والتفسييري ، والنقدي) .

تحديد عدد فقرات الاختبار:

صاغ الباحث فقرات اختبار الفهم القرائي من للموضوع تم اختياره، بصيغة الاختبار من متعدد لما تمتاز به من موضوعية في التصحيح، فضلاً عن فقرات الأسئلة المقالية إذ تألف الاختبار المعد بصورته الأولية من (23) فقرة عرضه الباحث على مجموعة من الخبراء موزعة بين المهارات الثلاث المختارة من قبل الخبراء والمتخصصين وأعد الباحث لكل مؤشر فقرة واحدة.

إعداد الفقرات وتعليمات الإجابة:

لقد اعتمد الباحث فقرات الاختبار البالغ عددها (23) فقرة بصيغتها الأولية، إذ تضمنت (16) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وببدائل أربعة للإجابة، بديل واحد صحيح يرتبط بالمقدمة والأخرى بدائل خاطئة، ولكل إجابة صحيحة درجة واحدة، وصفر للإجابة الخاطئة، وعملت الإجابة المتروكة معاملة الإجابة الخاطئة في إعطاء الدرجة ، وما على الطالب إلا اختيار البديل الصحيح لكل فقرة ، فضلاً عن (7) فقرات لأسئلة مقالية ، لكل فقرة درجتان ، وأعد الباحث التعليمات الخاصة للإجابة عن الاختبار.

— صدق الاختبار:

لقد اعتمد الباحث نوعين من الصدق هما الصدق الظاهري وصدق المحتوى من أجل التحقق من صدق الاختبار الظاهري عرض الباحث الاختبار على عدد من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية، وفي العلوم التربوية والنفسية من أجل استطلاع آرائهم ومقترحاتهم حول مدى صلاحية فقرات الاختبار، فضلاً عن صلاحية المفتاح الخاص للإجابة بالسؤال الثاني، ومدى ملائمة توزيع

الدرجات على فقرات الاختبار وفي ضوء ملاحظاتهم عدّل الباحث فقرات الاختبار ، وقد اعتمد الباحث نسبة (80%) فاكثر من اتفاق الخبراء على الفقرة كمعيار لقبول الفقرات وقد تراوحت النسبة المئوية بين (82%-100%) ، كما استعمل الباحث مربع كاي لاستخراج صدق المحتوى وقد تراوحت قيمة مربع كاي بين (8.91-22) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.84) وبهذا تعد فقرات الاختبار جميعها صالحة ، فأصبح الاختبار بصيغته النهائية يتكون من (23) فقرة.

التطبيق الاستطلاعي للاختبار

طبق الباحث اختبار الفهم القرائي بصيغته النهائية على عينة استطلاعية مؤلفة من (137) طالباً من طلاب متوسطة (الشهيد أحمد منير جلاب) للبنين يوم الاثنين الموافق 20/12/2021 وهدف الباحث من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية الحصول على :

1. تحديد الزمن . 2- تحليل فقرات الاختبار
- 3- صعوبة فقرات الاختبار . 4- تمييز فقرات الاختبار.
- 5- فاعلية البدائل المخطوءة.
- 6- ثبات الاختبار.

تصحيح اختبار الفهم القرائي:

لقد صحح الباحث الإجابات بنفسه من طريق إعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، والفقرة التي لم يثبت لها إجابة أو ثبت بها أكثر من إجابة تم التعامل معها كمعاملة الإجابة الخاطئة ، أما بالنسبة للفقرات المقالية فقد حدد الباحث درجتين للإجابة التامة ودرجة للإجابة الناقصة وصفرًا اذا كانت الاجابة خاطئة او لم يتم الاجابة عنها ، وكانت الدرجة القصوى للاختبار (30) درجة، والدرجة الدنيا له (صفر) .

1. طبق الباحث اختبار الفهم القرائي على طلاب مجموعات البحث الثلاث يوم الثلاثاء الموافق (2022/1/4) ، بعد إخبار الطلاب بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجرائه وذلك لأدائه في وقته المحدد ، إذ اختبر الطلاب بنحو جماعي، بعد أن سلمَ الباحث إليهم القطعة القرائية وأخبرهم بالبداية بالقراءة الصامتة من دون إخراج صوت، ووزعت الأسئلة بصورة مقلوبة وأخبرهم بالوقت المحدد للإجابة وعدم إخراج صوت، وعندما يسمعون كلمة (ابداً) يقلب الكل الورقة وتبدأ الإجابة وقد ساعد الباحث في تطبيق الاختبار عدد من مدرسي المادة في المدرسة لكن باستشارة الباحث.
2. المدة الزمنية للتجربة: إنّ المدة الزمنية للتجربة لمجموعات البحث الثلاث واحدة ، اذ استمرت التجربة فصلا دراسيا كاملا وقد بدأت التجربة يوم الثلاثاء الموافق (2021/11/9) وانتهت يوم الثلاثاء الموافق (2022/2/4).

الفصل الرابع: عرض نتائج البحث وتفسيرها

أ- نتائج اختبار الفهم القرائي

بعد تطبيق اختبار الفهم القرائي البعدي على طلاب مجموعات البحث الثلاث صحح الباحث أوراق الاختبار ومن ثم اخضعها للمعالجة الاحصائية للتحقق من مدى صحة الفرضية الصفرية التي تنص (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعات الثلاث في اختبار الفهم القرائي) وبعد تصحيح اجابات طلاب مجموعات البحث استعمل الباحث تحليل التباين الأحادي (one way ANova) للتأكد من دلالة الفرق بين المجموعات بحسب ما موضح بالجدول الآتي:

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	2	558.377	279.189	7.068	3.07	دالة احصائيا
داخل المجموعات	104	4107.847	39.498			
المجموع	106	4666.224	318.687			

بعد المعالجات الاحصائية الموضحة اعلاه اتضح وجود فروق دالة احصائياً إذ بلغت قيمة (F) المحسوبة (7.068) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (3.07) في اختبار الفهم القرائي ولذلك فإن الفرق بين المجموعات دالة احصائياً عند مستوى (0.05) ، وبما أن اختبار (F) لا يوضح اي من المجموعات قد تفوقت على المجموعات الاخرى وانما يوضح فقط أن هنالك فروق ذات دلالة احصائية عمد الباحث الى اجراء المقارنات البعدية للمجموعات الثلاث من طريق تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة اتجاه الفروق وكما موضح بالجدول الاتي

الموازنات		الأولى		الثانية		الثالثة
المجموعات		التجريبية الأولى	الضابطة	التجريبية الثانية	الضابطة	التجريبية الاولى الثانية
المتوسط الحسابي		19.30	15.33	20.76	15.33	20.76
قيمتا شيفيه (sheffe)	المحسوبة	3.629		6.530		0.483
	الجدولية	2.48				
مستوى الدلالة (0,05)		دالة		دالة		غير دالة

يلحظ من الجدول اعلاه نتائج الفروق بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار الفهم القرائي ولمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية الاولى والضابطة قام الباحث باجراء العمليات الحسابية الخاصة به وأظهرت النتائج أن هنالك فروقاً ذات دلالة احصائية إذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (3.629) وهي اكبر من القيمة الحرجة البالغة (2.48) كما ظهر تفوق طلاب المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة الضابطة ، إذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى (19.30) وهو اكبر من متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (15.33) وهذا يدل على تفوق المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة الضابطة ، كما أجرى الباحث العمليات الحسابية الخاصة بالمقارنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة إذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (6.530) وهي اكبر من القيمة الحرجة البالغة (2.48) وقد بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة

التجريبية الثانية (20.76) وهو اكبر من متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (15.33) وهذا يدل على تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة الضابطة ، كما اظهرت نتائج المقارنة البعدية الثالثة بين المجموعتين التجريبيتين عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بينهما إذ بلغت القيمة شيفيه المحسوبة (0.483) وهي أصغر من القيمة الحرجة البالغة (2.48) ، كما ظهر أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (19.30) وهو اقل من متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية (20.76) وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين.

ثانياً: تفسير النتائج

أسفرت نتائج البحث الحالي عن تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة ، ويرجع تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة إلى:

1- الدور الفاعل لإستراتيجيتي (التجميع وترشيح الافكار) في الكشف عن المواهب والفعاليات التي يمتلكها الطالب وميوله ورغباته واتجاهاته.

2- التدريس على وفق استراتيجيتي (التجميع وترشيح الافكار) تتفق مع المبادئ الحديثة في التعليم كأحترام شخصية الطلاب وحاجاتهم وميولهم، وهذا ما دفعهم للمشاركة الفاعلة في العملية التعليمية وهذا ما يؤكد كل من: (قطامي، 2013: 389) في إستراتيجية التجميع إذ ذكر (أنها تشجع الطالب على تحمل المسؤوليات المتعلقة بتعلمه)، أما (عطية ، 2018 :43) إذ يرى في إستراتيجية ترشيح الأفكار (يستطيع الطلاب أن يُقوِّموا ذاتهم ويحللوا ما يطرح من أفكار وينتقدوها). (عطية، 2018: 43)

ثالثاً: الاستنتاجات:

بناء على النتائج التي توصل إليها البحث الحالي يستنتج الباحث ما يأتي:

1- أسهم البحث الحالي في إيجاد حل لمشكلة تدني الفهم القرائي عند طلاب الصف الأول المتوسط وذلك من طريق عرض المادة بطريقة مختلفة ومميزة.

2- أدت استراتيجيتي (التجميع وترشيح الافكار) إلى زيادة اكتساب المعارف ومعرفة أدق التفاصيل للموضوعات.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي:

1- ضرورة توجيه مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بالإفادة من الاستراتيجيات الحديثة في دروس المطالعة.

2- العمل على النهوض بدرس اللغة العربية بفروعه المختلفة من طريق إشراك مدرسي مادة اللغة العربية ومدرساتها في دورات لاطلاعهم على أهم الاستراتيجيات الحديثة لاسيما (إستراتيجيتي التجميع وترشيح الأفكار) وتطبيقها في المدارس.

المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

1- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد اللغة العربية الأخرى.

2- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الإناث .

المصادر:

- (1) إبراهيم , بسام عبد الله طه. (2009): التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير, ط1, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- (2) أسعد, فرح أيمن (2017): إستراتيجيات التعلم النشط, ط1, دار ابن النفيس للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- (3) بحبوح, أسامة أسعد, وآخرون (2009), (استخدام العقدة في أمثلة النظم) , مجلة جامعة دمشق للعلوم الهندسية, المجلد الخامس والعشرون, العدد الثاني.
- (4) بدير, كريمان. (2008): التعلم النشط, ط1, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان, الأردن.
- (5) تميم, راجح حسين, (2007): الكتابة الإبداعية, ط1, دار الكتاب الجامعي, الإمارات العربية المتحدة.
- (6) التميمي, جاسم محمد علي, ووسام مالك داود. (2016): الإحصاء الحيوي باستخدام برنامج spss, ط1, مركز الكتاب الأكاديمي للنشر, عمان, الأردن, 2016م.
- (7) التميمي, رافد صباح, وتغريد فاضل عباس. (2016): التعلم البنائي والتعلم التقليدي, بحث منشور, موقع جامعة بغداد, كلية الإدارة والاقتصاد.
- (8) الجابري, كاظم كريم رضا, (2011): مناهج البحث في التربية وعلم النفس, ط1, بغداد, العراق.
- (9) الجبوري, عمران جاسم, و حمزة هاشم السلطاني. (2013): المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية, ط1, دار الرضوان للنشر والتوزيع عمان- الأردن.
- (10) الجعافرة, عبد السلام يوسف. (2011): مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق, ط1, مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- (11) الجلالي, لمعان مصطفى (2011), التحصيل الدراسي, ط1, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- (12) جمل, محمد جهاد. التعليم النشط, ط1, دار الكتاب الجامعي للنشر, العين, دولة الإمارات العربية المتحدة, 2018م.
- (13) الحوسنية, امبو سعيدي, وهدى بنت علي الحوسنية. (2016): استراتيجيات التعلم النشط, ط1, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- (14) الخزرجي, سليم إبراهيم. (2011): أساليب معاصرة في تدريس العلوم, ط1, دار أسامة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- (15) خليل, صبري محمد. (2013) : مفهوم التنمية البشرية وتنمية الذات , مجلة الراكوبة , السودان, موقع النت: {ur1} dpress.com {ur1} {http://drsabrikhalil.wor}
- (16) الدليمي, طه علي حسين, وسعاد عبد الكريم الوائلي. (2009): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية, ط1, عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع, اربد, الأردن.
- (17) زاير, سعد علي, وعهود سامي هاشم. (2016): كيف نصل الى الفهم القرائي القراءة, المطالعة, الفهم القرائي, نماذج الفهم القرائي, ط1, دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- (18) الزركاني, عدنان دلفي سلمان. (2018): أثر إستراتيجية ترشيح الأفكار في التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي بمادة علم الاجتماع. رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة بغداد, العراق.

- (19) الساعدي، ونام عبد العادل وحيد.(2013): أثر إستراتيجية R E A P في الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، العراق ، بغداد، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية.
- (20) السلطاني، نسرين حمزة، وابتسام جعفر جواد الخفاجي.(2015): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط1، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
- (21) السليتي، فراس محمود مصطفى.(2017): أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن. **مجلة العلوم التربوية**، المجلد 29، العدد (2)، جامعة آل البيت (عليهم السلام)، عمان ، الأردن.
- (22) الشربيني، فوزي، و عفت الطنطاوي.(2011): **تطوير المناهج التعليمية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان، الأردن.
- (23) صليبي، ضياء زين ،(2017): **اثر استراتيجيات كُن يقطاً في الفهم القرائي والأداء التعبيري عند طلاب الصف الثاني المتوسط**،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد ، كلية التربية /آبن رشد .
- (24) صوان، فرج محمد.(2018): **طرائق البحث - مقدمة لطرائق البحث وكيفية إعداد البحوث**، ط1، منتدى المعارف للنشر والتوزيع ، بيروت، لبنان.
- (25) طاهر، علوي عبدالله .(2010): **تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدى الطرق التربوية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- (26) طعيمة ، رشدي أحمد عبد الله .(1998): **مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساس**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة ، مصر.
- (27) عاشور ، راتب قاسم ، وآخرون.(2003): **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.
- (28) عاشور ، راتب قاسم ، ومحمد فخري مقدادي.(2009): **المهارات القرائية والكتابية (طرائق تدريسها واستراتيجياتها)**، ط2، دار المسيرة للنشر ، عمان، الأردن.
- (29) عبد الباري ، ماهر شعبان (2010): **إستراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن.
- (30) العبد الله ، محمود فندي.(2007): **أسس القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقلياً**، ط1، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- (31) العتابي، علي عطية عذاب.(2015): أثر استراتيجيتي التجميع والتنظيم الذاتي في تحصيل مادة التاريخ وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، **إطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد)، العراق.
- (32) العدوان، زيد سليمان، وأحمد عيسى داود.(2016): **النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس**، ط1، مركز ديونو لتعليم التفكير، عمان ، الأردن.
- (33) عطية ، محسن علي .(2010): **البحث العلمي في التربية مناهجه، أدواته، وسائله الإحصائية**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن .
- (34) عطية ، محسن علي .(2018): **التعلم النشط استراتيجيات وأساليب حديثة في التدريس**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

- (35) العقيلي، عبد المحسن سالم.(2005): التوجيهات النظرية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية في مدينة الرياض ومدى علاقتها بالنظرية البنائية، **المجلة التربوية**، كلية التربية، المجلد 19، العدد76، الكويت.
- (36) العلي، عبد الستار (2006) ، **المدخل الى إدارة المعرفة** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.
- (37) الغول، منصور حسن.(2009): **مناهج اللغة العربية طرائق وأساليب تدريسها**، ط1، دار المتنبي للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- (38) القائمى، علي.(1995): **أسس التربية**، ط1، دار النبلاء للنشر والتوزيع، بيروت ، لبنان.
- (39) قطامي ، يوسف (2013) ، **إستراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية** ، ط1 ، دارة المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- (40) الكرعوي ،كاظم عباس كاطع.(2020): **فاعلية استراتيجيتي جيست والحلقة السقراطية في تنمية الفهم القرائي والأداء التعبيري لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة المطالعة والنصوص. إطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، بغداد ، العراق.
- (41) اللقاني ، أحمد، وعلي الجمل.(1999)، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط2، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة .
- (42) محمد، أمال جمعة عبد الفتاح.(2010): **استراتيجيات التدريس والتعلم (نماذج تطبيقية)**، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.
- (43) محمد، محمد عباس.(2014): **مستوى طلبة الصف الأول المتوسط في فهم المادة المقروءة** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية التربية، العراق.
- (44) وزارة التربية ، (2010): **نظام المدارس الثانوية**، رقم2، مطبعة وزارة التربية.
- (45) يوسف ، سليمان عبد الواحد.(2010): **المخ الإنسانى والذكاء الوجداني رؤية جديدة في إطار نظرية الذكاءات المتعددة**. ط1، دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر والتوزيع ، الإسكندرية، مصر.

The effect of the strategies of grouping and filtering ideas on the reading comprehension of first-grade intermediate students

Ast Lect . Rasoul Ashour Al-Aqili

Al-Rusafa Third Directorate of Education

Mr. Dr. Mohsen Hussein Al-Dulaimi

Al-Mustansiriyah University / College of Basic Education

Abstract

The current research aims to know “the effect of the two strategies of collection and filtering of ideas on the reading comprehension of first-grade intermediate students.” The researcher followed the experimental research method and chose an experimental design with partial control. The researcher chose Division (B) to represent the first experimental group, which numbered (37) students, and Division (C) to represent the second experimental group, numbering (34) students, and Division (A) of the control group, which numbered (36) students. Research groups in a set of variables, the researcher prepared a test to measure reading comprehension that included (23) paragraphs that varied between (16) objective paragraphs of the type of multiple-choice and (7) essay paragraphs. The experiment continued for an entire semester of the academic year (2021-2022 AD), and the results resulted in the superiority of the two experimental groups over the control group in the reading comprehension test. The first intermediate class, by presenting the material in a different and distinctive way, and my strategy (aggregation and filtering of ideas) led to an increase in the acquisition of knowledge and knowledge of the smallest details of the topics. Similar to the current study in other stages of study, and conducting a similar study to the current study on females.

Keywords: aggregation strategy, idea filtering strategy, reading comprehension