أثر استراتيجية المجموعات الثرثارة في مهارات القراءة الفاعلة لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة علم الاحياء

الباحث/ م.د. لؤي علي حسين

وزارة التربية

المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الثالثة/الكلية التربوية المفتوحة

البريد الإلكتروني Email : Ssherko8@gmail.com

الكلمات المفتاحية: المجموعات الثرثارة ، علم الاحياء، مهارات القراءة، المجموعة التجريبية.

كيفية اقتباس البحث

حسين ، لؤي علي ، أثر استراتيجية المجموعات الثرثارة في مهارات القراءة الفاعلة لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة علم الاحياء، مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية، أيلول ٢٠٢٥،المجلد:١٥ ،العدد:٥ .

هذا البحث من نوع الوصول المفتوح مرخص بموجب رخصة المشاع الإبداعي لحقوق التأليف والنشر (Creative Commons Attribution) تتيح فقط للآخرين تحميل البحث ومشاركته مع الآخرين بشرط نَسب العمل الأصلي للمؤلف، ودون القيام بأي تعديل أو استخدامه لأغراض تجارية.

مفهرسة في Indexed
IASJ

مسجلة في Registered
ROAD

The effect of the chatting groups strategy on the effective reading skills of fourth-year scientific students in the subject of biology

Researcher/ M.D. Louay Ali Hussein
Ministry of Education
General Directorate of Education, Baghdad, Al-Karkh III/Open Educational College

Keywords : Chatter groups, biology, reading skills, experimental group.

How To Cite This Article
Hussein, Louay Ali, The effect of the chatting groups strategy on the effective reading skills of fourth-year scientific students in the subject of biology, Journal Of Babylon Center For Humanities Studies, September 2025,Volume:15,Issue 5.

This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

Abstract :
Research team: Sufficient numbers of groups that enrich the reading skills of first-year scientific students in biology.
ϖ Research problem: - Answer to the question: Is there a contribution of the talkative groups strategy to the reading skills of fourth grade students in biology?
Research objective: The current research aimed to do the following:
Distinguishing the strategy of talking groups in the reading skills of fourth-year students in biology. For the purpose of verifying the goal of the research, the researcher developed the following two hypotheses:
1.There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the two averages who used the usual method in testing the reading skills scale for tribal people for the subject of biology.
2. There is no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the average scores of the students who studied according to the talkative groups strategy and the average scores of the students who studied according to the regular method in the posttest of the effective reading skills scale for biology.

ϖ Search procedures:

Research sample: It consisted of (67) second-year intermediate students who were randomly distributed into two groups: a control group (34) students and an experimental group (33) students.

ϖ Search tool:

• Preparing a measure of effective reading skills, which consists of (40) items divided into three skills.

ϖ Statistical methods: - The researcher used statistical methods that were appropriate to the nature of his research.

Research results: The research results indicated that there is an effect of the talkative groups strategy on the effective reading skills of fourth-year scientific students in the biology subject in favor of the experimental group. This is a statistically significant difference at the significance level (0.05) between the average scores of students in the experimental and control groups.

In the measure of active reading after implementing the talkative groups strategy, in favor of the experimental group.

In light of the research results, the researcher developed some recommendations and proposals related to the current research topic.

مستخلص البحث

❖موضوع البحث:- أثر استراتيجية المجموعات الثرثارة في مهارات القراءة الفاعلة لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة علم الاحياء.

❖مشكله البحث:- الإجابة على التساؤل: هل هناك أثر استراتيجية المجموعات الثرثارة في مهارات القراءة الفاعلة لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة علم الاحياء.

هدف البحث:- استهدف البحث الحالي إلى ما يأتي :

التعرف على أثر استراتيجية المجموعات الثرثارة في مهارات القراءة الفاعلة لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة علم الاحياء ولغرض التحقق من هدف البحث وضع الباحث الفرضيتان الاتيتان:

١.لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين درسوا وفقاً للطريقة الاعتيادية في اختبار مقياس مهارات القراءة الفاعلة القبلي لمادة علم الاحياء.

٢.لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين درسوا على وفق استراتيجية المجموعات الثرثارة ومتوسط درجات الطلاب الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مقياس مهارات القراءة الفاعلة البعدي لمادة علم الأحياء.

❖إجراءات البحث:

عينه البحث: تكونت من(٦٧) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط وزعوا بطريقه عشوائية إلى مجموعتين، مجموعه ضابطه (٣٤) طالباً ومجموعه تجريبيه بواقع (٣٣) طالباً.

❖أداه البحث:

- اعداد مقياس مهارات القراءة الفاعلة الذي يتكون من(٤٠) فقرة موزعه على ثلاث مهارات.

❖الوسائل الاحصائية:- استخدم الباحث الوسائل الاحصائية التي تناسبت مع طبيعة بحثه.

نتائج البحث:- أشارت نتائج البحث إلى وجود أثر لاستراتيجية المجموعات الثرثارة في مهارات القراءة الفاعلة لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة علم الاحياء لصالح المجموعة التجريبية وذلك فرق ذو دلاله احصائية عند مستوى دلاله (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة

في مقياس القراءة الفاعلة بعد تنفيذ استراتيجية المجموعات الثرثارة ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج البحث وضع الباحث بعض التوصيات والمقترحات التي تخص موضوع البحث الحالي.

❖مشكلة البحث :

" ركزت العملية التعليمية في الآونة الاخيرة على توفير بيئة تعليمية للطلبة تتوائم مع معطيات ومتطلبات التغيرات والتطورات والابتكارات التكنولوجية والعلمية المتسارعة والمتنامية وتطور الاساليب في المجالات المختلفة عامة وفي مجال التربية خاصة، والذي قاد الى أدى الى تطور الامكانات والاساليب التي توفرها المدارس والمؤسسات التعليمية من مناخٍ تربويٍ يسهم بصورة فاعلة في زيادة اثارة الطلبة وتنمية التحفيز الداخلي لديهم في مواجهة الفروق الفردية المختلفة فيما بينهم، وكذلك اثارة عقل الطلبة الذي يمكنهم من التركيز والانتباه لعلمية تقديم المحتوى التعليمي من قبل المدرس المتمثل بالشرح، وطرح الاسئلة، والفهم والتركيز والاستيعاب واسترجاع المعلومات، والتي ساهمت بدورها في تغيير الطريقة التي يستعملها المدرس وتوظيفها في مجال تخصصه من خلال التدريب والتطوير لتحسين أدائه وتحقيق كفاءة افضل للعملية التعليمية، ولتقديم المحتوى التعليمي بشكل يقوده الى التطور ومواكبة الابداع والتغيير والتفكير بفاعلية اكثر لكي تسهل عملية الاستيعاب والفهم للطلبة بجهدً ووقتٍ أقل، باستعمال استراتيجيات تعليم حديثة

ومتنوعة من اجل تحقيق مخرجات العملية التعليمية ومنها استراتيجيات التعلم النشط التي تسهم في تنشيط عملية التعليم وجعل المتعلم يساهم بفاعلية في عملية التعلم ويكتسب المتعلم من خلال التعلم النشط المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم واستقلالية المتعلم في التعلم واتخاذ القرار في حل المشكلات التي تواجهه، ومن خلال خبرة الباحث المتواضعة في مجال التدريس لمدة (١٩) تسعة عشر سنة انه لا يخفى علينا بأن بعض المدرسين تنقصهم الكفاءة في معرفة الاستراتيجيات التدريسية التي تسهل من عملية ايصال المحتوى العلمي للطلبة في غرفة الصف، فكما نعلم يجب ان لا يقتصر اعداد المدرسين على الجانبي التربوي والتخصصي فقط، بل يجب ان يكونوا قادرين على توظيف واستعمال الاستراتيجيات التعليمية لتعلم الطلبة للمحتوى التعليمي المقدم من قبل المدرس بما يتناسب وقدراتهم وامكانياتهم المعرفية وربطها مع معرفتهم المتجددة في البنية التعليمية وتوفير الاجواء التعاونية فيما بينهم لتحقيق مخرجات العملية التعليمية، ولا يخفى علينا ان مفتاح كل شيء في حياتنا هي القراءة باعتبارها ركن اساسي ترتكز عليه عملية التعليم وتعد نافذة للمعارف والخبرات التي يكتسبها الطلبة، فبذلك تعد القراءة مهارة ينبغي تدريسها وتعليمها للتعرف على المفاهيم والرموز ونطقها بصورة صحيحة فهي تعد عملية فكرية تستهدف الفهم واستخراج الافكار وتوظيفها بصورة صحيحة في حل المشكلات التي تواجه الطلبة، لذا تعد مهارات القراءة الفاعلة من المهارات التي يحتاجها الطلبة بصورة ملحة لمعرفة وفهم المحتوى التعليمي للمواد التعليمية بصورة عامة ومادة علم الاحياء بصورة خاصة، وتحسس الباحث مشكلة بحثه من خلال استبانة استطلاعية قام بتوزيعها على عينة عشوائية لمجموعة من طلاب المدارس الثانوية والاعدادية للتأكد من امتلاكهم مهارات القراءة الفاعلة لقراءة المحتوى التعليمي لكتاب مادة علم الاحياء للصف الرابع العلمي ملحق (١) والتي تتضمن مجموعة من الاسئلة وطلب منهم الإجابة عنها وبعد الإجابة عن أسئلة الاستبانة قام الباحث بتكميم الإجابات، فارتأى الباحث تطبيق استراتيجية المجموعات الثرثارة على طلاب الرابع العلمي التي قد تسهم في تحسين مهارات القراءة الفاعلة لديهم في مادة علم الاحياء، لذلك تبلورت مشكلة البحث في الاجابة عن السؤال التالي(ما أثر استراتيجية المجموعات الثرثارة ومهارات القراءة الفاعلة عند طلاب الرابع العلمي في مادة علم الاحياء ؟)"

❖أهمية البحث :

"ان المرآة والصورة وأساس البناء والتطور الحضاري للمجتمعات هي العملية التربوية والتي امتلكت انواعاً مختلفة من الأنشطة التعليمية التي تؤثر بصورة سلبية أو ايجابية في المتعلم والتي تجعله يواكب عملية التطور المعرفي والتكنولوجي وتحدد طريقة تفكيره وتكيفه مع بيئته، ولكثرة

مجالات ومداخلات عملية العلم والتي تسببت بدافع للعملية التعليمية لمواكبة التقدم العلمي والتي أسهمت في جعل المؤسسة التعليمية للبحث عن افضل السبل لتعليم المواد التعليمية بصورة عامة ومادة العلوم بصورة خاصةٍ ولإتاحة الفرص للمتعلمين لاكتشاف المعلومات وتفسيرها حسب قدراتهم العقلية المختلفة".

ان مسؤولية التربية تنمية إمكانات المتعلمين المعرفية والمهارية والوجدانية لمعالجة المعلومات وحل المشكلات واتخاذ القرار وكذلك فأنها ركزت على تعليم المتعلمين بنية العلم كالمفاهيم والحقائق والمبادئ والتي تمثل هيكلها البنائي وامداد المتعلم بالاستراتيجيات واختيار انسبها وتطبيقها والاستفادة منها في المواقف التعليمية المختلفة (Arends,1998:245)، لذا اصبح جلياً ضرورة الانتقال من التعلم باستقبال المعلومات وحفظها إلى التعلم النشط (عبد الوهاب،٢٠٠٤: ١٢٨)، وظهر التعلم النشط في المملكة المتحدة مع بداية الثمانينات، ومع عقد التسعينات بدأ التعلم النشط بأساليبه المتعددة يأخذ مكانه بالتدرج في المدارس بالمملكة المتحدة، وأن عدداً كبيراً من المدارس في بريطانيا اعتمد في تدريسه للحصص الدراسية على التعلم النشط لتشجيع طلبتهم على مهارات التفكير المختلفة وتنمية العمل التعاوني فيما بينهم (أبو عصر،٢٠٠١ :٨٤)، والتعلم النشط يحفز الطلبة لعبور وتخطي المشكلات التعليمية التي تواجههم اثناء عملية التعلم (Basham, 1994,P7)، وكذلك يساهم التعلم النشط المتعلمين في زيادة الفهم والاستماع والاصغاء وتبادل الافكار والعمل التعاوني وطرح الاسئلة (سعادة وآخرون،٢٠٠٦ :٢٩-٣٩)، لذا أصبح التعلم النشط من الركائز المهمة في العلمية التعليمية في وقتنا الحاضر وذلك لاختلاف ميول وافكار الطلبة مع تقدم التكنولوجيا والمعارف وتعاملهم مع ادوات ووسائل الاتصال الحديثة لوصف مصطلحات التدريس المختلفة(McCarthy & Anderson, 2000, p 45)،وذكر (Agnew,2006) لتشجيع الطلبة على التعلم النشط من خلال الافكار التي تم طرحها سابقاً من قبل متخصصين في المجال التربوي الذين أكدوا ان تعلم الطلبة في غرفة الصف سيتحسن ويكون بشكل افضل في حالة الفترة الزمنية لإصغاء الطلبة قصيرة لا تتجاوز (٢٠) دقيقة، وهذا يتم من خلال استخدام استراتيجية المجموعات الثرثارة والتي ويجب ان تكون فترات راحة الطلبة قصيرة خلال هذه المدة مع تشجيع واثارة تفكير الطلبة خلال هذه الفترة التي اكتسبوا من خلالها للمعلومات من اجل تحقيق اهداف العملية التعليمية في الصفوف الدراسية الكبيرة(سعادة، واخرون: ٢٠١١: ٨٤)، وبذلك تعد استراتيجية المجموعات الثرثارة من استراتيجيات التعلم النشط التي تساعد الطلبة من التعبير عن افكارهم ونشاطاتهم التي لا يرغبون كشفها امام جميع اقرانهم وانما فقط لزملاء المجموعة الواحدة حيث يتم مناقشة

المشكلات التعليمية والوصول الى حل في اطار زمني قصير ومحدد وتقديم التغذية الراجعة الفورية بعد كل سؤال من قبل المدرس (عفانة، واخرون، ٢٠٠٨: ٩٦).

"ان أهمية القراءة في كل وقت وحين وفي تطور المجتمعات وازدارها" وهي اول ما نزل على رسولنا الكريم محمد(صلى الله عليه وسلم) قال تعالى (أَقرَأ بِٱسمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ(١) خَلَقَ ٱلإِنسَٰنَ مِن عَلَقٍ (٢) ٱقرَأ وَرَبُّكَ ٱلأَكرَمُ (٣) ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلقَلَمِ (٤) عَلَّمَ ٱلإِنسَٰنَ مَا لَم يَعلَم (٥) سورة العلق الآية (١-٥)، وبهذا تمثل القراءة الفاعلة من وسائل النجاح بالحياة وتفاعل الافراد مع بعض وكذلك فهي الوسيلة التي يتم من خلالها تبادل الافكار والتعبير عن الاشياء ونقل الحاضر والمستقبل، ولا يخفى علينا بأن أي شخص تربوي لا يمكنه ان يتميز من بين أقرانه الا اذا امتلك ثقافة وقدرة ومهارة في التعبير والحوار وهذا يأتي من القراءة الفاعلة "، ومع ان تعدد الوسائل الثقافية في العصر الحديث كالمسرح المتمثلة بالإذاعة المسموعة والمرئية وتطور وسائل الاتصال الاجتماعي المختلفة فان القراءة الفاعلة تفوق هذه الوسائل أهمية لما تمتاز به من سهولة وسرعة وعدم التقيد بزمان أو مكان محدد وهي تمد الطلبة بالمعلومات التي تساعدهم في تنمية ميولهم الذاتية ورفع مستوى فهمهم للمسائل الاجتماعية وإثارة التفكير والتخيل لديهم (لافي ،٢٠٠٠: ١٢)، فضلا من أنها تعد من ابرز وسائل التعلم الإنساني التي عن طريقها يكتسب الطلبة العديد من المعارف والعلوم والأفكار وتشارك في تدريب العقل على العادات الصحيحة للربط بين الرموز المكتوبة وما تحمل من معان (مهدي ، ٢٠١٩ : ٤٣)، لذا تلخصت أهمية البحث في الاتي:

١.ينسجم مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بإعداد مدرسين كفوئين بما يتناسب ومتطلبات العصر الحالي.

٢.يتضمن البحث الحالي استراتيجية المجموعات الثرثارة التي قد تسهم في تحسين الاداء التدريسي لمدرسي مادة علم الأحياء.

٣.قد يسهم البحث الحالي في مساعدة الطلبة في تعلم مهارات القراءة الفاعلة لمادة علم الاحياء بما ينعكس إيجاباً على طريقة تفكيرهم لحل المشكلات التعليمية التي تواجههم.

❖هدف البحث:

استهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر استراتيجية المجموعات الثرثارة ومهارات القراءة الفاعلة عند طلاب الرابع العلمي في مادة علم الاحياء.

❖فرضيتا البحث : لغرض التحقق من أهداف البحث وضع الباحث الفرضية الآتية :

٣.لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين درسوا وفقاً للطريقة الاعتيادية في اختبار مقياس مهارات القراءة الفاعلة القبلي لمادة علم الاحياء

٤.لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب الذين درسوا على وفق استراتيجية المجموعات الثرثارة ومتوسط درجات الطلاب الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مقياس مهارات القراءة الفاعلة البعدي لمادة علم الأحياء.

❖حدود البحث:

يقتصر حدود البحث الحالي على:

١. طلاب الصف الرابع الاعدادي في ثانوية ذي النورين للبنين التابعة لمديرية بغداد/الكرخ الثالثة.

٢. الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

٣. الفصول الست الأولى (الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس) من كتاب مادة علم الأحياء المقرر للصف الرابع الاعدادي (ط١٣، ٢٠٢٤) وزارة التربية / جمهورية العراق.

❖تحديد المصطلحات:

•**الأثر : Effect** عرفه كلاً من :

• (شحاتة وزينب، ٢٠٠٣): هو المحصلة المرغوب او غير المرغوب في تغييرها عند المتعلم نتيجة عملية التعليم (شحاتة وزينب، ٢٠٠٣ : ٢٢).

• (السقاف،٢٠٠٧): ما يراه من معالم أو بصمات أو آثار في الشيء المؤثر فيه، فهناك مُؤثِّر ومَؤثَر فيه بمعنى متغير مستقل ومتغير تابع (السقاف ،٢٠٠٧: ١٩).

• (السعدون، ٢٠١٢): التغير الحاصل في المتغير التابع نتيجة تأثير المتغير المستقل عليه (السعدون، ٢٠١٢ : ٢٢).

•**التعريف النظري:** تبنى الباحث تعريف (السعدون، ٢٠١٢) لملائمته مع طبيعة بحثه الحالي.

•**التعريف الإجرائي للأثر:**

كمية التغير للمحتوى المعرفي لطلاب المجموعة التجريبية نتيجة تأثير المتغير المستقل ويتم قياسه بالاختبار البعدي لمهارات القراءة الفاعلة.

•**الاستراتيجية (Strategy)** في التدريس :عرفها كل من:

• (الحيلة،٢٠٠٨) بأنها : الإجراءات والأنشطة والأساليب المختارة من قبل المدرس والتي يخطط لها قبل الدرس لتزويد الطلبة بالمعارف وتحقيق اهداف العملية التربوية (الحيلة،٢٠٠٨: ١٥٠)

• (أبو جادو،٢٠٠٩) بأنها: الخطوات والاحكام الحاوية على الأنشطة والتقنيات لمساعدة المتعلمين لتحقيق اهدافهم.(أبو جادو،٢٠٠٩، ٤٢٩)

• (العفون وفاطمة،٢٠١١) بأنها: مجموعة الخطط التي تتضمن الطرائق والاهداف والتقنيات وكمية الإجراءات التي يتم التحضير لها من قبل المدرس لتحقيق أهداف العملية التربوية خلال مدة زمنية طويلة (العفون وفاطمة،٢٠١١: ٩٦)

•**التعريف النظري** : تبنى الباحث تعريف (أبو جادو،٢٠٠٩) لملائمته مع اجراءات بحثه الحالي.

•**التعريف الإجرائي للاستراتيجية** :

مهارة المدرس باختيار الاساليب والاجراءات لتحقيق الاهداف من خلال التخطيط واختيار الوسائل المناسبة لمادة علم الاحياء خلال فصل دراسي كامل.

•**استراتيجية المجموعات الثرثارة** عرفها كلاً من :

•(سعادة، واخرون، ٢٠١١) بانها: مجموعة صغيرة من الطلبة يتم خلالها اجراء مناقشة التي يوفرها المدرس لطلبته خلال وقت الدرس لزيادة اهتمامهم وتشجيع المشاركة في عملية التفكير والمناقشة معاً وتتم في ثلاثة عشر خطوة مع تحديد وقت كل خطوة من الخطوات والانشطة الواجب تنفيذها. (سعادة، واخرون، ٢٠١١: ٨٤)

(ابو شحادة،٢٠١٣) بانها: طريقة تدريس لعمل مجموعات من الطلبة من خلال تقسيمهم الى مجموعات لمناقشة سؤال او سؤالين او قضية او قضيتين وسرعان ما تصبح غرفة الصف مليئة بالثرثرة الناتجة عن نقاش تلك المجموعات(ابو شحادة،٢٠١٣: ١٠)

•**التعريف النظري**: تبنى الباحث تعريف (سعادة، واخرون ،٢٠١١) لملائمته مع طبيعة بحثه.

التعريف الاجرائي لاستراتيجية المجموعات الثرثارة :

وهي طريقة التدريس التي يستخدمها المدرس لتنفيذ خطة درسه من خلال تقسيم الطلبة الى مجموعات صغيرة حسب خطوات استراتيجية المجموعات الثرثارة لطلبة الصف الرابع الاعدادي لمادة علم الاحياء.

•**القراءة الفاعلة** : عرفها كل من :

• (حلس ومها، ٢٠١١) : "قدرات لغوية تدرس بدقة وإتقان وتهدف إلى التعرف على الرموز المكتوبة، والنطق بها وترجمتها إلى أفكار ومعاني تدل عليها، مع مراعاة الفهم والتفاعل معها، للانتفاع منها في المواقف الحياتية والدراسية المختلفة.(حلس ومها ، ٢٠١١ : ٢٢٦)

• (مهدي ، ٢٠١٩) : "مدى الفهم والاستيعاب الحاصل بالنسبة للوقت الذي استغرقهُ الطالب في تحقيقهُ ، وتقاس الفعالية بمدى التعلم الحاصل في أثناء وحدة زمنية محددة ، وكلما زاد الناتج عن

القراءة وقل الوقت والجهد زادت الفاعلية ، أي كلما قرأت بسرعة ولم تفهم ما قرأت فان قراءتك لم تكن فاعلة وضاع جهدك ووقتك" . (مهدي ، ٢٠١٩ : ٧٢)

• (بركات، ٢٠١٩) :"عملية تتكون من عمليتين متصلتين هما : الأداء الديناميكي أولاً أي الاستجابات الفسيولوجية كما هو مكتوب، وعملية ذهنية ثانياً ، ويتم عبر تفسير المعنى التفكير والاستنتاج والتحليل والتفسير وإبداء الرأي والإبداع" . (بركات ، ٢٠١٩ : ٨٨)

•**التعريف النظري** : يتبنى الباحث تعريف (مهدي ، ٢٠١٩)

التعريف الإجرائي لمهارات القراءة الفاعلة: مجموعة المهارات العقلية والفكرية التي يستعملها طلبة الصف الرابع الاعدادي قبل وفي اثناء وبعد قراءة سؤال او نص معين وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة بعد الإجابة عن المقياس المعد لهذا الغرض .

❖خلفية نظرية ودراسات سابقة:

تمثل الخلفية النظرية الحدود الطبيعية لأي بحث علمي والتي يعتمد عليها الباحث في تنفيذ واختيار الاجراءات والتي يرتكز عليها البحث وتقود بالتالي الى تبني الباحث لإحدى النظريات في تنفيذ بحثه. (حنا وعبد الرحمن،١٩٩٠: ٣٨٩)، لذا كان الاهتمام بالنظرية البنائية في العقود الاخيرة متزايداً، وتؤكد على ان التعلم لابد ان يركز على الحالة الفردية للمتعلم والتي يحاول فيها الفرد فهم الظاهرة وكذلك الدور الاجتماعي له أثناء التعليم لاعتمادها أساساً حيوياً ومهما في تحديد الرؤى والمنهج لتعلمه، "وتؤكد النظرية البنائية للتعلم على ضرورة اعادة بناء المتعلمين للمعاني الخاصة بأفكارهم والمتعلقة بكيفية عمل العالم، وأن هذا البناء يتضمن في بعض الاحيان تمييزاً لأنظمة أو اعلانات جديدة في الاحداث أو الأشياء واختراع مفاهيم جديدة أو توسيع مفاهيم قديمة، واعادة صياغة ،الأطر المفاهيمية لإيجاد علاقات جديدة ذات مستوى أعلى"، ان النظرية البنائية ترتكز على ربط التعلم الجديد بالتعلم السابق للطلبة وهم يمثلون الحلقة الرئيسية للنظرية البنائية فهم يتعلمون من خلال البناء المعرفي الداخلي وربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة من اجل تحقيق فهم ومعلومة جديدة (العفون،٢٠١١: ١٥١)، ولاقت النظرية البنائية اقبال واسع في العملية التعليمية باعتبارها نظرية متجددة في التعليم بتركيزها على الفهم واعتمادها على محور العملية التعليمية وهو الطالب باعتباره متعلم نشط والمدرس قائد لعملية التعلم.(العقيلي،٢٠٠٥: ٢٦) نقلا عن (العطواني ،٢٠١٢)، وتعتمد البنائية على محورين اساسيين الاول ينص على ان المعرفة يتم بنائها من خلال خبرات الطلبة وادراكهم للمشكلة او الموقف التعليمي المطروح عليهم، والثاني ينص بان المعرفة يتم تكيفها مع الطلبة من خلال التجريب اي من خلال خبراتهم في الحياة . (خطايبة،٢٠٠٨: ١١٤)، ومن اهم منظري

مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية ٢٠٢٥ المجلد ١٥/ العدد ٥

النظرية البنائية هو العالم بياجيه والذي يعد من مؤسسيها في العصر الحديث، والذي ذكر بان عملية التعلم تعتمد على خبرة المتعلم وهو الذي يقوم ببناء المعرفة من خلال تعلمه النشط باستخدام استراتيجيات التدريس التي يتم تطبيقها بوجود المدرس (زيتون،٢٠٠٠: ٢٨٣)

- مبادئ النظرية البنائية :
- الافكار والمفاهيم التي يستقبلها الطلبة لا تنتقل بنفس المعنى وانما تفهم حسب ما يمتلكه الطلبة من معارف مخزونة في بنيتهم المعرفية (شحاته وزينب،٢٠٠٣: ٢٩)
- يسترجع المتعلم المخزون الفكري لديه من خلال البنية المعرفية باعتبار التعلم عملية نشطة.
- عملية التعلم النشط ترتكز على البناء المعرفي للمتعلم باعتمادها على المعلومات السابقة للطلبة. (ابراهيم،٢٠٠٤: ٣٧)
- عناصر النظرية البنائية كما ذكرها(زيتون، ٢٠١٠)

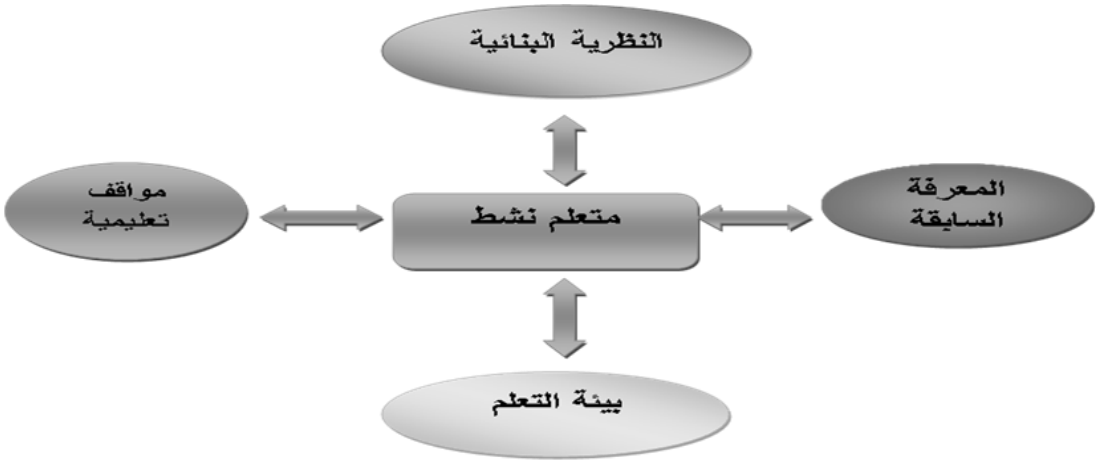
١. الفهم الجيد للمعارف

٢.تطبيق المعرفة.

٣.تحفيز المعرفة السابقة.

٤.التأمل والانعكاس في المعارف. (زيتون، ٢٠١٠ ، ١٩٠).

"والمخطط التالي يبين عناصر النظرية البنائية":



مخطط (١) عناصر النظرية البنائية (بتصرف الباحث)

- النظريات التي استندت إليها البنائية :

استندت البنائية مبدئياً إلى أربع نظريات وهي :

١.النظرية المعرفية: ارتكزت في تحليل المتعلمين للمعارف والعوامل المؤثرة في عملية التعلم.

٢.النظرية الإنسانية : ركزت على دور المتعلم في كشفه عن المعارف واعادة بنائها.

٣.نظرية بياجيه: ركزت في النمو المعرفي للفرد وتعلمه المعرفي.

٤.النظرية الاجتماعية : ركزت على المشاركة والتفاعل الاجتماعي في غرفة الصف بين المتعلمين. (زيتون، ٢٠٠٧ : ٤٩)

▪مفهوم التعلم النشط :

"اهتم الإسلام بطريقة التعلم، وذلك لأهميتها في توجيه المتعلم نحو المعرفة، واستثارة تفكيره وإشباع ميوله، وتحفيزه للتعلم، وحظي التعلم في الإسلام بمكانة رفيعة حيث لا يؤخذ العلم إلا بالتعلم، قال تعالى **(قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ** ﴿٩﴾ الزمر، (آلاية: ٩)"، واختلفت وتعددت تعريفات التعلم النشط فقد عرفه (سعادة واخرون، ٢٠٠٦) بانه الطريقة اليتي يتعلم بها الطلبة من خلال مجموعة الانشطة التي تقدم له من قبل المدرس ومشاركته بفاعلية في بيئة التعلم والتي تركز على الاصغاء والحوار ومناقشة وتبادل الافكار وتحليلها وتحمل المسؤولية واتخاذ القرار. (سعادة واخرون ، ٢٠٠٦: ٣٣)، كذلك عرفه (عبدالله ،٢٠٠٧) بانه المشاركة الفاعلة من قبل الطلبة في الموقف التعليمي وكتابة التقارير في الموضوع وبوجود وتوجيه من قبل المدرس. (عبدالله ، ٢٠٠٧: ٦٦)، ومن اكثر التعاريف الدقيقة للتعلم النشط تعريف (Lorenzen,2001) الذي رأى بانه طريقة مشاركة الطلبة بصورة فاعلة في الانشطة التي تتم داخل غرفة الصف فيتحول الطالب من المستمع السلبي الى المشارك والمبادر في الانشطة المختلفة بالمشاركة مع زملائه خلال العملية التعليمية لفهم المحتوى التعليمي. (Lorenzen,2001:19-24)، و يتميز التعلم النشط بعدة خصائص منها:

١.تشجيع انشطة الطلبة.

٢.يحفز عملية تحدي الطلبة اثناء عملية الطلبة.

٣.يعمل على مساعدة الطلبة في حل المشكلات التعليمية والتركيز على التغذية الراجعة.

٤.يركز على معرفة الطالب والمدرس يكون موجهاً لهذه المعرفة.

٥.يعتمد على استراتيجيات مختلفة ويوظف طرائق تدريس متنوعة ويوفر بيئة تعليمية مناسبة. (سعادة وآخرون،٢٠٠٦)

▪مميزات التعلم النشط :

١.ينمي عملية التفكير للطلبة .

٢.ينمي لدى الطلبة الجانب الانفعالي وينمي المهارات الاجتماعية وتحمل المسؤولية والرغبة في التعلم .

٣.يكون دور الانشطة التعليمية للطلبة دوراً أكبر من المحتوى التعليمي.

٤.يزيد من رغبة الطلبة للتعلم .

٥.يزيد من رغبة تعلم الطلبة في المواقف التعليمية الصعبة.

٦.يهيئ مواقف تعليمية جديدة للطلبة .(علي، ٢٠١١: ٤٤٠)

▪استراتيجية المجموعات الثرثارة :

" تعد الاستراتيجية من الامور الضرورية التي يحتاجها المدرس في غرفة الصف والتي من خلالها ينفذ درسه بمجموعة من الخطوات التي يقوم بالتحضير لها مسبقاً وفقاً للاستراتيجية التي سيقوم بتطبيقها على الطلبة لغرض ايصال المحتوى التعليمي باقل وقت وجهد، من خلال تسخير الامكانات والتقنيات المتوفرة لتسهيل عملية تطبيق الاستراتيجية التدريسية ومن خلالها يحقق المدرس الهدف التعليمي الذي يصبو اليه وتعد استراتيجية المجموعات الثرثارة احدى استراتيجيات التعلم النشط التي تعمل على زيادة مشاركة الطلبة في غرفة الصف من خلال الحوار والمناقشة لكل مجموعة بعد ان يقوم المدرس بتقسيمهم الى مجموعات صغيرة فيتحاورون فيما بينهم للوصول الى حل السؤال المطروح من قبل المدرس بأقل وقت زمني"، وتم تطبيق استراتيجية المجموعات الثرثارة في جامعة (Michigan) الامريكية من قبل الاستاذ (Donald Fillips)، إذ قام بتقسيم الصف الدراسي الى مجموعات تتكون من ستة طلاب ويطرح عليهم سؤال او مشكله معينة ويطلب من كل مجموعة الاجابة عليها خلال وقت زمني مدته ست دقائق، واصبحت هذه الطريقة في التدريس تسمى في الجامعة باسم "تقنية فيليبس (Gangel,2008,p.66)، وفي وقت لاحق تم استخدام استراتيجية المجموعات الثرثارة بصورة متزايدة وتم اضافة مجموعة من الصيغ المختلفة لكي تكسبها طابع المرونة في التنفيذ، وتعتمد هذه الاستراتيجية على مبدأ المناقشة من اجل تحقيق المشاركة الجماعية الفاعلة بين الطلبة (Milaningrum,20011.p:45)، وهذه الاستراتيجية مفيدة للسيطرة على الطلبة في غرفة الصف في العملية التعليمية لأنها تعمل على تقسيم الطلبة الى عشرة مجموعات ثرثارة معتمدة على مبدأ المناقشة والتي تمكن الطلبة من تركيز اهتمامهم على فهم محتوى التعلم جيداً وتنمية عملية التفكير لديهم وتعمل على تفادي احراج الطلبة في المواضيع الصعبة في غرفة الصف(سعادة،٢٠١٨: ٢٠٢)، وذكر (جودت، وآخرون،٢٠١٧) ان هذه الاستراتيجية يتم استعمالها من اجل تحقيق تعلم هادف من خلال اثارة وتنشيط مشاركة الطلبة في غرفة الصف وتعزيز تبادل الافكار فيما بينهم من خلال السؤال او المشكلة التعليمية المقدمة لهم من قبل المدرس للوصول الى حل مناسب مع تقديم التغذية الراجعة بصورة مستمرة بعد كل انجاز تقوم به المجموعة فتميل هذه الطريقة من التدريس الى تكوين حالة من الضجيج المثمر ولهذا سميت بالثرثارة في غرفة الصف وبالتالي فهي تخلص بعض الطلبة من سوء فهم المحاضرة او الحصة

الدراسية، ويرتبط تشكيل مجموعة الطلبة بنوع الانشطة المطلوب منهم فالمدرس يطرح سؤال بمستوى فهم وقدرات المتعلم ومن الممكن طرح السؤال على جهاز العرض (data show)، ويختار الطلبة من يميلون لهم في المناقشة والمشاركة لكي لا تحصل مشاكل في المجموعة الواحدة عند طرح الاسئلة وتحقيق اهداف العملية التعليمية(سعادة، وآخرون،٢٠١١: ٨٤-٨٥)، وتتميز استراتيجية المجموعات الثرثارة بمجموعة من المميزات أهمها:

١.تساعد الطلبة من التعبير عن المشاكل والصعاب التي يرغبون في عدم الكشف عنها في غرفة الصف امام اقرانهم للوصول الى حلها مع تقديم تغذية راجعة بصورة فورية من المدرس.
(عفانة، والزعانين، ٢٠٠٧ ، ١١٤)

٢.تمكن الطلبة من الانخراط في العملية التعليمية وتعزيز روح التعاون والتنافس.
(أبو شحادة، ٢٠١٣ ، ٢٥)

٣.تعزز التفكير المعرفي بين المجموعات وتوفير بيئة تعليمية للطلبة مع تقليل التلقين والحفظ.
(Brewer,1997.p.76)

٤.تعمل على قياس معرفة وخبرة الطلبة السابقة مع تنظيم افكار الطلبة بشكل منظم.

٥.تضمن مساهمة جميع الطلبة بغض النظر عن ضيق الوقت. Riera & Tenesaca, (2017.p20).

▪مبادئ استراتيجية المجموعات الثرثارة:

تتلخص استراتيجية المجموعات الثرثارة بمجموعة من المبادئ وهي:

١.تخطيط المدرس المسبق الزمن الحصة الدراسية الذي يوضح شرح تقنية التدريس المستخدمة والاستماع الجيد للملخصات التي اعدها الطلبة ومناقشة القرارات التي تم الوصول اليها.

٢.تفسير المدرس لقائد كل مجموعة عن دوره اثناء عرض السؤال ويتسنى لبقية الطلبة طريقة التفاعل مع قائد المجموعة والمسجل في المجموعة وفي آن واحد.

٣.تخصيص المدرس الوقت الزمني لكل مجموعة من الطلبة التي قام بتقسيمها مسبقاً لكي يتم التفاعل بفاعلية افضل بين الطلبة.

٤.قدرة المدرس على الانتقال بين مجموعات الطلبة بطريقة شفافة وتحفيزهم للمشاركة بصورة افضل مع نشر جو النشاط والحماسة بين المجموعة الواحدة.

٥.قدرة المدرس على تسجيل اجابات المجموعات المختلفة لكي يضيف معلوماته الى بعد انتهاء الحصة الدراسية. (سعادة،٢٠١٨ ، ٢١٠)

▪خطوات استراتيجية المجموعات الثرثارة:

ذكر كل من (Gibbs&Jenkins,1992) ان استراتيجية المجموعات الثرثارة تتألف من ثلاثة عشر خطوة مع تحديد الانشطة والخطوات وما يجب تنفيذه مع تحديد وقت زمني لكل خطوة، والجدول (١) يوضح هذه الخطوات:

جدول(١)

خطوات استراتيجية المجموعات الثرثارة

تسلسل الخطوة	الوقت الزمني	الانشطة المطلوبة
الاولى	(٥) دقائق	استخدام جهاز العرض(Data show) لعرض المعلومات السابقة للطلبة بعد الجلوس في غرفة الصف ومشاركتهم بصورة فاعلة.
الثانية	(٩) دقائق	مراجعة المدرس بصورة شفوية للمعلومات السابقة
الثالثة	(٥) دقائق	طرح الطلبة لسؤال يتعلق بالأسلوب الذي سيتم اتباعه مع المجموعة
الرابعة	(٧) دقائق	طرح المدرس لسؤال له علاقة بأسئلة الطلبة
الخامسة	(٤) دقائق	عمل الطلبة لواجب مشابه لما تم عرضه امامه في العرض التقديمي
السادسة	(٦) دقائق	عمل ملخص لما توصلت له كل مجموعة من قبل المدرس
السابعة	(٦) دقائق	تطوير ومناقشة الافكار التي توصل اليها الطلبة والعمل على تفسيرها
الثامنة	(١) دقيقة	اجابة المدرس لاحد الاسئلة بحيث يؤدي الى قضية اكثر صعوبة
التاسعة	(٢) دقيقة	استمرار الطلبة في العمل ضمن مجموعات حول القضية الاكثر صعوبة
العاشرة	(٣) دقائق	اجابة المدرس عن بقية الاسئلة والتحليلات في محاضرة قصيرة
الحادية عشر	(١) دقيقة	طرح الطلبة سؤالاً مفتوحاً مع وجود وقت كافٍ للإجابة عنه
الثانية عشر	(٦) دقائق	مراجعة المدرس للمادة الموجودة في دفتر التحضير
الثالثة عشر	(٢) دقيقة	طلب المدرس من الطلبة تلخيص عما دار في المحاضرة في صفحة واحدة على الاكثر.

(Gibbs&Jenkins,1992) نقلاً عن(سعادة،٢٠١٨: ٢٠٧)

•القراءة الفاعلة :

ان القراءة الفاعلة تؤدي الى تمكين الحوار في شتى مجالات الحياة المختلفة واستيعاب وفهم معلومات الكتاب المدرسي وتساعد في استرجاع المعلومات السابقة التي قراءها الطالب خلال فترة الامتحان (الرفاعي ومحمد، ١٩٩٧ : ٣٧)، وتعتمد فاعلية القراءة على الاداء والفهم والاستيعاب للطلبة خلال الوقت الزمني الذي استغرقه في تحقيق الاهداف التعليمية ويمكن قياس فاعلية القراءة من خلال مدى التعلم الذي حصل خلال وقت زمني محدد والمتعارف عليه كلما

كثرت عملية القراءة قل الوقت والجهد في فهم ما يتم طرحه للطلبة من أسئلة، وان عملية القراءة التي تتم بصورة سريعة من غير فهم ما يتم قراءته ستكون غير فاعلة وبالتالي تسبب ضياع الجهد والوقت للطلبة (مهدي، ٢٠١٩ : ٧٢)، ولتنمية القراءة الفاعلة يجب تنمية انماط مختلفة من التفكير التي تتم من خلال الممارسة والتمرين ليتم ترسيخها وتثبيتها في العقل (شيفرد و جريجوري ، ٢٠٠٦ : ١١)، ولتعليم القراءة الفاعلة مجموعة من الاهداف تتلخص فيما يأتي :

١.توفر حسن اداء الطلبة وجودة النطق لديهم وتمثيلهم لمعاني النصوص المقروءة بصورة صحيحة.

٢.اكتساب الطلبة لمهارات القراءة كتحديد الافكار الرئيسة من النصوص المقروءة وسرعة القراءة واستقلالية الطلبة.

٣.تنمي قدرة الطلبة للفهم العميق للنصوص المقروءة.

٤.تنمي قدرة الطلبة على التعبير الصحيح للنصوص المقروءة وقدرتهم على ابتكار تراكيب جديدة من خلال القدرة على التفكير.

٥.تساعد الطلبة في اكتسابهم لأفضل القيم وتعمل على تحسين السلوك والاتجاهات السلبية لبعض الطلبة.

٦. تساعد في تنمية التفكير لدى الطلبة بمختلف انواع والقدرة على الابداع والتخيل والاستفادة من النص المقروء في حل المشكلات التعليمية ونقد النص واصدار الحكم عليه.

(لافي ، ٢٠٠٠ : ١٤)

- مهارات القراءة الفاعلة :

مهارات القراءة الفاعلة تتمثل بثلاثة مهارات وهي كما يلي :

١. مهارات قبل القراءة: المهارات والعمليات والاستراتيجيات التي يستعملها الطلبة قبل قراءة النص مثل :

- تحديد الغرض من قراءة النص .
- الاطلاع على النص المقروء .
- تنشيط المعرفة السابقة .
- عمل التنبؤات . (عبدالله ، ٢٠١٤ : ١٠٦)
- التهيئة النفسية والعقلية للقراءة وتتضمن التهيئة الخارجية والداخلية ، (هلال ، ٢٠٠٥ : ٤٢)

❖دراسات سابقة:

●دراسات عربية واجنبية :

●دراسات تناولت استراتيجية المجموعات الثرثارة :

١.دراسة (ابو شحادة،٢٠١٣):

استهدفت إلى معرفة تقصي أثر تدريس الفيزياء بطريقتي حل المشكلات إبداعياً والمجموعات الثرثارة في التحصيل والتفكير الابداعي لطلبة الصف العاشر بالمدارس الخاصة في عمان، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وتم توزيعها الى مجموعتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الفيزياء بطريقة المجموعات الثرثارة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية(ابو شحادة، ٢٠١٣ : ٧٤).

٢.دراسة (Ni'mah,2015) :

استهدفت الى معرفة دور استخدام استراتيجيات المجموعات الثرثارة في تعزيز فعالية طلبة الصف الحادي عشر نحو اكتسابهم مهارات الكتابة وزيادة تحصيلهم الدراسي، اذا تم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالب وطالبة واتم اختيارهم بطريقة عشوائية وتم تقسيمهم الى مجموعتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وتوصلت نتائج الدراسة الى ان استخدام استراتيجية المجموعات الثرثارة على المجموعة التجريبية ساهم في تعزيز مهارات الكتابة للطلبة وزيادة مستوى تحصيلهم من خلال الاختبار البعدي الذي اجرته الباحثة وقد اوصت الباحثة باستخدام المدرسين لاستراتيجية المجموعات الثرثارة عند تدريسهم للطلبة (Ni'mah,2015,p93).

٣.دراسة (طنينه،٢٠١٧):

استهدفت الى معرفة أثر استخدام استراتيجية المجموعات الثرثارة في التحصيل والتواصل الرياضي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في فلسطين، اذا اختارت الباحثة عينتها بصورة قصدية تكونت من (١٣٥) طالب وطالبة من مدرسة شهداء ترقوميا الاساسية للبنين ومدرسة ام سلمة الاساسية للبنات، وقسمت الباحثة عينة الدراسة الى مجموعتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المجموعات الثرثارة(طنينة،٢٠١٧: ٦٧)

•دراسات تعلقت بالقراءة الفاعلة:

١.دراسة (بركات، ٢٠١٩):

استهدفت التعرف على عادات الذهنية وعلاقتها بمهارات القراءة الفاعلة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم، وتم اختيار عينة البحث بصورة عشوائية تبعاً لمتغير الجنس والتخصص إذ بلغ عددها(٤٢٣) طالب وطالبة، وتم اختبارهم بمقياسي عادات الذهن لكوستا وكاليك ومقياس مهارات القراءة الفاعلة التي قام الباحث بأعدادها، وبعد استخراج النتائج توصل الباحث الى ان المتوسط للطلبة وفقاً لمقياس العادات الذهنية ومقياس القراءة الفاعلة كان مرتفع، وكانت علاقة معامل الارتباط بين عادت الذهن ومهارات القراءة الفاعلة طردية موجبة وذات دلالة احصائية، والتي تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين عادت الذهن والقراءة الفاعلة وفقاً لمتغير الجنس والتخصص(بركات، ٢٠١٩ : ٩٢).

٢.دراسة (Rosyid&Ghfron2018):

استهدفت الى التعرف على تأثير مهارة القراءة الفاعلة في الحصول على المعلومات وتنمية عادات التفكير والذهن، إذ اشتملت عينة الدراسة على (٧٥) من طلبة الجامعة اندونيسيا، وتوصلت نتائج الدراسة الى الطلبة الذين كانوا على مستوى عالي من القراءة والفهم لديهم قدرة افضل في استحصال المعلومات والعادات الذهنية من الطلبة الذين لديهم القراءة بصورة منخفضه، وقد توصل الباحث في النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية جوهرية بين العادات الذهنية والقراءة الفاعلة حسب متغيري الجنس والتخصص والتحصيل(Rosyid&Ghfron2018,610).

٣.دراسة (Mcgeown et,2015) :

استهدفت ايجاد العلاقة بين العادات الذهنية والقراءة الفاعلة ودوافع القراءة في التنبؤ بمهارات القراءة المختلفة، وتكونت عينة الدراسة (٣١٢) من الطلبة في بريطانيا، وتوصلت نتائج الدراسة تفوق دافع القراءة والعادات الذهنية وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى العادات الذهنية ومهارات القراءة الفاعلة تبعاً لمتغير الجنس والعمر والقدرة والتخصص (Mcgeown et,2015: 64)

•جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

يمكن للباحث أن يستعرض مدى الإفادة من هذه الدراسات السابقة وتحديدها بالنقاط الآتية :

١.إن اطلاع الباحث على الدراسات السابقة في هذا المجال لم يجد على حد علمه دراسة واضحة تناولت متغيرات البحث بصورته الحالية ضمن البيئة المحلية مما يجعل الإفادة من هذه

الدراسات في طريقة صياغة المشكلة الأهداف ووسائل الوصول إلى تحقيقها عن طريق التعرف على النتائج.

٢.طريقة تطبيقها لاختبارات والمقاييس واعتماد التصميمات التجريبية على عيناتها دفع الباحث إلى الاطلاع والإفادة منها في طريقة الاعتماد والتطبيق لها.

٣.إن استعراض الدراسات السابقة يجعل الإفادة منها ممكنة في طريقة بناء أدوات البحث والإجراءات المتبعة فيها

٤.الإفادة من الدراسات السابقة في عملية عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها التي سيتم التوصل لها في البحث الحالي لمعرفة مدى تشابه نتائج الدراسة الحالية ومدى اتفاقها واختلافها مع الدراسات السابقة بالنسبة لمتغيرات البحث الحالي.

❖إجراءات البحث

أولاً : اختيار التصميم التجريبي :

"اعتمد الباحث في بحثه على المنهج التجريبي لملائمته مع طبيعة بحثه الحالي ويعد البحث العلمي المعتمد في العلوم التربوية والنفسية فهو لا يصف او يحدد الحالة ويف عندها فقط وانما يعمل ضبط المتغيرات التي يعتقد بأنها ذات تأثير في المتغيرات التابعة ما عدا تأثيره في الظاهرة او المشكلة المراد دراستها"، ويقصد بالتصميم التجريبي التخطيط للظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة التي ندرسها بطريقة معينة وملاحظة ما يحدث، فهو مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة" (عبد الرحمن وعدنان، ٢٠٠٧ :٤٨٧)، واستهدف هذا إلى التحقق من أثر استراتيجية المجموعات الثرثارة ومهارات القراءة الفاعلة عند طلاب الرابع العلمي في مادة علم الاحياء، واختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين هما ضابطة والأخرى تجريبية ذات الاختبار القبلي والبعدي لمقياس مهارات القراءة الفاعلة لكي تضبط أحداهما الأخُرى والمخطط (٢) يوضح ذلك.

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	•الذكاء • المعلومات السابقة في مادة علم الاحياء •والعمر الزمني بالأشهر	التدريس وفق استراتيجية المجموعات الثرثارة	مهارات القراءة الفاعلة	مقياس القراءة الفاعلة
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

مخطط (٢) التصميم التجريبي للبحث

ثانياً : تحديد مجتمع البحث واختيار عينته :

يسعى الباحث عند تعميم نتائج بحثه من الظاهرة التي قام بدراستها الى التعرف على مجتمع بحثه والتي تكون بعلاقة مع مشكلة بحثه(ملحم، ٢٠٠٢ : ٢٤٧)، "واشتمل مجتمع هذه الدراسة على المدارس الثانوية والاعدادية في قسم التاجي والطارمية التابع الى المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ/ الثالثة، وقام الباحث باختيار عدد من المدارس بصورة قصدية ومنها(اعدادية الريف للبنين، ثانوية الحسن البصري للبنين، ثانوية البراق للبنين، ثانوية الرواد للبنين، ثانوية الشيخ حمد للبنين، وثانوية الطارمية للبنين ، ثانوية الخورنق للبنين، ثانوية ابن عقيل للبنين، ثانوية أكد للبنين) وبلغ مجتمع البحث من الطلاب (٤١٠) طالباً، للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) موزعين حسب المدراس وعدد الصفوف، وكذلك اشتمل مجتمع البحث لعينات استطلاعية بالإضافة الى عينة تطبيق البحث والمتمثلة بطلبة ثانوية الخورنق للبنين التي قام الباحث باختيارها بصورة قصدية من بين مدارس مجتمع البحث لتعاون مدير المدرسة مع الباحث ووجود اربع شعب للصف الرابع الاعدادي مما يسهل للباحث اختيار شعبتان تمثل احدهما المجموعة التجريبية والثانية المجموعة الضابطة اللتان تم اختيارهما بطريقة القرعة لتطبيق البحث لإجراء التكافؤ في بعض المتغيرات الدخيلة، وقد أجرى الباحث الخطوات الآتية :

١) إذ تضم المدرسة (١٤٣) طالباً من طلاب الصف الرابع الاعدادي موزعين على اربع شعب.

٢) اختيرت شعبتان بطريقة القرعة إذ اختيرت شعبة (د) لتمثل المجموعة التجريبية وعدد طلابها (٣٨) طالباً من طلاب الصف الرابع الاعدادي، واختيرت شعبة (ب) التي مثلت المجموعة الضابطة وعدد طلابها (٤٠) طالباً من طلاب الصف الرابع الاعدادي، مع استبعاد الطلاب الراسبين في كل شعبة للسيطرة على سلامة التجربة من العناصر الدخيلة، فاصبح عدد طلاب عينة البحث بعد استبعاد الطلبة الراسبين (٣٣) طالباً للمجموعة التجريبية، (٣٤) طالباً للمجموعة الضابطة، والجدول (٣) يبين ذلك :

جدول (٢)

عينة البحث من المجموعتين التجريبية والضابطة وعدد المستبعدين من الطلاب الراسبين

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	د	٣٨	٥	٣٣
الضابطة	ب	٤٠	٦	٣٤

المجمـــــوع	٧٨	١١	٦٧

وقام البحث بإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بمتغيرات(الذكاء، ومعلومات الطلبة بمادة علم الاحياء للصف الرابع الاعدادي، والعمر الزمني لكل طالب للتأكد من السلامة الداخلية للتصميم التجريبي، والجدول (٣) يبين ذلك:

جدول (٣)

التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في المتغيرات (الذكاء، والعمر الزمني بالأشهر، واختبار المعلومات السابقة لمادة علم الأحياء للصف الرابع الاعدادي

ت	التكافؤ	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
١	الذكاء	التجريبية	٣٣	٤١.٢١	٥.٩٥٢	٠,٨٣٦	٢	غير دالة
		الضابطة	٣٤	٣٩.٨٥	٧.٢٧٠			
٢	العمر الزمني بالاشهر	التجريبية	٣٣	١٩٤.٩٧	٣٢.٣٣٤	٠,٧٤٨	٢	غير دالة
		الضابطة	٣٤	١٩٩.١٨	٥.٣٧٤			
٣	اختبار المعلومات السابقة في مادة علم الأحياء	التجريبية	٣٣	٧١.٧٠	١٠.٠٥١	٠.١٠	٢	غير دالة
		الضابطة	٣٤	٧٢.٠٣	١٣.٩٥٦			

ثالثاً: مستلزمات البحث

١. تحديد المادة العلمية :

قام الباحث بتحديد المادة العلمية المشمولة بالبحث التي سيتم تدريسها لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من الكتاب المقرر لطلاب الصف الرابع الاعدادي للعام الدراسي(٢٤-٢٠٢٥) التي شملت الفصول الست الأولى (الأول- الثاني – الثالث – الرابع – الخامس – السادس).

٢. صياغة الأغراض السلوكية

لاختيار الانشطة التعليمية واسلوب التدريس والتقويم لغرض انجاح العملية التعليمية التعلمية يجب صياغة اغراض سلوكي(زيتون، ٢٠٠٥ : ٥٠) ، فقام الباحث بصياغة (٢٣٩) غرضاً سلوكياً معتمداً على تصنيف Bloom في المجال المعرفي للمستويات الأربعة المعرفة ، والفهم، والتطبيق، ومستوى التحليل، وقام الباحث بعرضها بصورتها الاولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والتخصص في مجال طرائق تدريس علوم الأحياء لبيان آرائهم بشأن دقة صياغة الأغراض السلوكية ومدى شمولها للمحتوى التعليمي للمادة والمستوى الذي تقيسه كل فقرة، وحسب أراءهم ومقترحاتهم والاتفاق بنسبة (٨٠%) فأكثر بين الآراء عدلت بعضها تعديلاً طفيفاً بحسب المستوى الذي ينتمي إليه كل غرض سلوكي، واستقرت الأغراض السلوكية بصورتها النهائية على (٢٣٤) غرضاً سلوكياً.

رابعاً: أدوات البحث:

أولاً : مقياس مهارات القراءة الفاعلة

قام الباحث بالاطلاع على الادبيات السابقة التي لها علاقة بالقراءة الفاعلة فلم يعثر حسب علمه وخبرته المتواضعة على مقياس يلائم اهداف بحثه الحالي لطلبة الصف الرابع الاعدادي فعمد الى التعرف على مهارات القراءة الفاعلة وبعد تشخيصها ومعرفة خصائصها عمد الى تحليلها الى فقرات إجرائية قابلة للقياس للتوصل الى الخصائص السايكومترية التي تناسب اهداف وعينة بحثه الحالي فعد المقياس على النحو الآتي:

أ.تحديد الهدف المقياس : إن هدف المقياس هو قياس المهارات التي يستعملها طلاب الصف الرابع الاعدادي قبل وفي أثناء وبعد قراءة النصوص في مادة علم الاحياء .

ب.إعداد فقرات مقياس مهارات القراءة الفاعلة ودرجاته : تألف المقياس في صيغته الأولية من (٤٠) فقرة ، موزعة على (٣) مهارات تمثلت في الاتي :

- المهارات ما قبل القراءة: تتألف من سبعة فقرات.
- المهارات أثناء القراءة: تتألف من اثنان وعشرون فقرة .
- المهارات ما بعد القراءة: تتألف من أحد عشر فقرة.

ويجيب الطلاب على هذه الفقرات على وفق مقياس (Likert) للتدرج الخماسي (كثيراً جداً، كثيراً، إلى حد ما، قليلاً، قليلاً جداً) بالدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي ، والجدول (٤) يبين ذلك:

جدول (٤)

بدائل الاستجابة عن فقرات مقياس مهارات القراءة الفاعلة وأوزانها

بدائل الاستجابة	كثيراً جداً	كثيراً	إلى حد ما	قليلاً	قليلاً جداً
وزن الفقرات	٥	٤	٣	٢	١

فتكون اعلى درجة للمقياس (٢٠٠) واقل درجة للمقياس (٤٠) بمتوسط فرضي (١٢٠) درجة.

ج- إعداد تعليمات الإجابة : لكي يسترشد الباحث لاستجابات الطلاب في مقياس مهارات القراءة الفاعلة فعمد الى وضع تعليمات واضحة لإجابة ودقيقة وبسيطة ومفهومة ومناسبة لطلاب الصف الرابع الاعدادي، وطلب منهم الاجابة بدقة عليها وذكر لهم بأن فقرات المقياس معدة لغرض البحث العلمي ووضع التأشير بعلامة (√) تحت البديل الذي ينطبق على المستجيب من بين البدائل الخمسة مع وضع مثال يوضح الإجابة .

د- صدق المقياس: بعد تحليل ملاحظات المحكمين باعتماد مربع كاي كوسيلة إحصائية وجد أن قيمة مربع كاي المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (١).

هـ - التطبيق الاستطلاعي للمقياس: طبق الباحث فقرات مقياس القراءة الفاعلة بتجربة استطلاعية لمعرفة وضوح فقرات المقياس وبدائله والوقت الزمني لاستجابة الطالب عليه قبل تطبيقه على عينة بحثه، واختار الباحث عينة عشوائية اشتملت على (٢٠) طالب بواقع (١٠) طلاب من (ثانوية ابن سينا للبنين)، و(١٠) طلاب اختيروا من (ثانوية ابن عقيل للبنين) فتبين للباحث إن فقرات المقياس وتعليماته واضحة ومفهومة من حيث المعنى والصوغ وان متوسط الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات المقياس هو (٢٠) دقيقة وذلك بعد تكميم اجابات الطلاب ومعرفة الوقت الكلي الذي يستغرقه الطالب للإجابة على كل فقرة من فقرات مقياس القراءة الفاعلة.

و- التحليل الإحصائي لفقرات المقياس: يهدف هذا الأجراء إلى تحليل فقرات مقياس مهارات القراءة الفاعلة إحصائياً واستخراج القوة التمييزية للفقرات والإبقاء على الفقرات المميزة الجيدة في المقياس، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق المقياس على عينة اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية النسبية، وبلغت عينة التحليل الإحصائي (٢٠٠) طالباً سحبت من مجتمع البحث وليس من عينته، كما يعد هذا الحجم مناسباً برأي (Nunnally, 1978) والذي يقترح أن يكون حجم عينة التحليل الإحصائي للفقرات بين (٥-١٠) أفراد لكل فقرة من فقرات المقياس وذلك لتقليل أثر

الصدفة والعشوائية في عملية التحليل الاحصائي . (Nunnally, 1978; p. 262)، وتم إيجاد الخصائص الاحصائية الآتية :

ز- القوة التمييزية: بعد تصحيح (مقياس مهارات القراءة الفاعلة) لعينة التحليل الإحصائي رتبت الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة في المقياس، وتم تحليل كل فقرة من فقرات المقياس باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز الفقرة عن طريق مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية التي تساوي (١,٨٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٠٥)، وتبين أن القيم التائية المحسوبة لجميع الفقرات اكبر من القيمة التائية الجدولية وهي دالة إحصائياً أي كانت جميعها جيدة .

ح- صدق البناء : استخرج صدق البناء لمقياس مهارات القراءة الفاعلة عن طريق حساب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وعلاقة درجة كل فقرة بالمهارة التي تنتمي لها والارتباطات الداخلية بين درجات المهارات مع بعضها لمقياس مهارات القراءة الفاعلة وعلى النحو الآتي :

١-**علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:** اعتمد الباحث معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس لعينة التحليل الإحصائي، وتبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٠,١٣٧)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨).

٢-**علاقة درجة كل فقرة بالمهارة التي تنتمي لها:** قام الباحث باستعمال معامل الارتباط بين كل فقرة والمجموع الكلي لكل مهارة التي تنتمي إليها، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وتبين أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تبلغ (٠.١٣٩) عند درجة حرية (١٩٨).

ط- الثبات :

تم اعتماد طريقتين لحساب الثبات هما :

١.طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (الاتساق الخارجي) Test- Retest

يدعى معامل الارتباط بهذه الطريقة بمعامل الثبات، كما يسمى أيضاً بمعامل الاستقرار، الذي يفضل أن يكون أكثر من (٠,٧٠) أي أن" نتائج الطلبة مستقرة في مدَّتي التطبيق". (الدليمي والمهداوي،٢٠١٤:٢٠٦) ولتحقيق الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق (مقياس مهارات القراءة الفاعلة) على عينة عشوائية بسيطة من مجتمع البحث وليس من عينته، تألفت من (٦٠) طالباً، ثم أعيد

تطبيق الاختبار ذاته بعد مضي مدة زمنية تبلغ (١٥) يوماً، وصححت الإجابات في التطبيقين وتم إيجاد معامل الارتباط بين درجات الطلبة في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني واستخرجت قيم معامل الثبات باعتماد معامل (ارتباط بيرسون) ، والجدول (٥) يبين ذلك:

جدول (٥)

معاملات الثبات لمقياس مهارات القراءة الفاعلة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار

ت	مهارات القراءة الفاعلة	قيم معامل الثبات
١	قبل القراءة	٠.٧٨
٢	أثناء القراءة	٠.٨٧
٣	بعد القراءة	٠.٨٣
	المقياس ككل	٠.٨٢

"تبين للباحث من الجدول (٥) ان قيمة معامل الثبات كانت جيدة"، وذكر (Fredrickson,2001) ان معامل الثبات الجيد الذي يكون اكبر من (٠,٧٠) (Fredrickson,2001 : 386)

٢.معادلة (الفا كرونباخ) للاتساق الداخلي:

طبقت معادلة (ألفا كرونباخ) على عينة التحليل الإحصائي التي تبلغ (٢٠٠) طالباً ، للحصول على معامل ثبات (مقياس مهارات القراءة الفاعلة)، سواء للمقياس ككل ولكل مهارة ، فكانت قيم معاملا ت الثبات، والجدول (٦)يبين ذلك:

جدول (٦)

معاملات الثبات لمقياس مهارات القراءة الفاعلة بطريقة ألفا كرونباخ

ت	مهارات القراءة الفاعلة	قيم معامل الثبات
١	قبل القراءة	٠.٧٠
٢	أثناء القراءة	٠.٨٣
٣	بعد القراءة	٠.٨٠
	المقياس ككل	٠.٧٧

وذكر البياتي (٢٠٠٨) ان معامل ثبات الاتساق الداخلي الجيد تكون قيمته اكبر من (٠,٦٥)(البياتي ، ٢٠٠٨ : ١٥١)

ي- وصف مقياس مهارات القراءة الفاعلة بصيغته النهائية:

يتألف (مقياس مهارات القراءة الفاعلة) بصورته النهائية من (٤٠) فقرة من ثلاثة مهارات تتمثل ب(مهارة قبل القراءة) وتتألف من ٧ فقرات، و(مهارة في أثناء القراءة) وتتألف من ٢٢ فقرة، و(مهارة بعد القراءة) وتتألف من ١١ فقرة ، وعند التصحيح تأخذ الأوزان (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، لجميع فقرات المقياس، وبذلك فأن أعلى درجة للمقياس كانت (٢٠٠) درجة في حين أقل درجة للمقياس (٤٠) درجة، وبمتوسط فرضي (١٢٠) درجة.

❖عرض النتائج :

استهدف البحث الحالي الى: التعرف على أثر استراتيجية المجموعات الثرثارة ومهارات القراءة الفاعلة عند طلاب الرابع العلمي في مادة علم الاحياء، وبعد قيام الباحث بحساب درجات الطلاب التي حصلوا عليها لمقياس مهارات القراءة الفاعلة واستخدم الباحث الاختبار التائي (T- test)، والجدول (٨) يبين ذلك:

جدول (٨)

نتائج الاختبار التائي (T- test) لدرجات مقياس مهارات القراءة الفاعلة للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٣٣.٦٤	٤.٩٠٤	٦,٤٨٥	٢	غير دالة
الضابطة	٣٤	١٣.٤٢	٢.١٧٢			

❖مناقشة النتائج :

تبين للباحث من جدول(٨) ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٦,٤٨٥) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢)، لذلك تعد دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٥) ، تبين أنه يوجد فرق دال احصائياً بين المتوسط الحسابي للعينة ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية المجموعات الثرثارة، أكد (بركات، ٢٠١٩) " أن عملية اكتشاف المعرفة وإنتاجها أكثر من استرجاعها للحصول على المعلومات دليل على امتلاك الطلبة لمهارات القراءة الفاعلة وهذا ما تؤكده النظرية المعرفية" (بركات ، ٢٠١٩: ٩٦) ، أما(لافي ، ٢٠٠٠) أشار "أن اكتساب الطلبة لمهارات القراءة الفاعلة يمكن التنبوء به من قدرة الطالب على تحليل النص المقروء للتوصل إلى طرائق جديدة لرؤية المواقف الخارجية والتعامل معها. (لافي ، ٢٠٠٠ : ٩٦)، وبذلك تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (بركات ، ٢٠١٩ :٩٤)

❖الاستنتاجات :

بحسب نتائج البحث تم التوصل إلى:

١-ان طلبة الصف الرابع الاعدادي يمتلكون مهارات القراءة الفاعلة في مادة علم الاحياء وبدرجة متوسطة .

٢-ان طلبة الصف الرابع الاعدادي يمتلكون مهارات اثناء القراءة ومهارات ما بعد القراءة ومهارات قبل القراءة وبالترتيب .

❖التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة واستنتاجاتها ، قدم الباحث مجموعة من التوصيات في ضوء النتائج والاستنتاجات التي تم التوصل اليها:

١.تنظيم دورات تدريبية لمدرسي علم الاحياء للتعرف على مهارات القراءة الفاعلة وتطبيقها.

٢.الاستفادة من مقياس مهارات القراءة الفاعلة كأداة لتعرف الطلبة على مهاراتها.

٣.تركيز المشرفيين ومدرسي مادة علم الاحياء للاهتمام بمهارات القراءة الفاعلة.

٤. التركيز على الانشطة القرائية للطلبة في مادة علم الاحياء اثناء القراءة وبعدها.

المقترحات : اقترح الباحث أستكمالاً للبحث ي إجراء الدراسة الآتية :

- مهارات القراءة الفاعلة لمادة العلوم عند طلبة المرحلة الابتدائية .
- مهارات القراءة الفاعلة لمادة علم الاحياء عند طالبات المرحلة الاعدادية.
- مهارات القراءة الفاعلة في مادة الفيزياء أو الأحياء عند طلبة المرحلة المتوسطة .
- مهارات القراءة الفاعلة لمادة علم الاحياء عند طالبات المرحلة المتوسطة.

المصادر:

- **القرءان الكريم**
- إبراهيم ، مجدي عزيز (٢٠٠٤) : موسوعة التدريس،ط١، دار المسيرة، عمان .
- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٩): علم النفس التربوي، ط٧، دار المسيرة ،عمان.
- أبو شحادة، عبد الله فضل أسمر(٢٠١٣):**أثر التدريس الفيزياء بطريقتي حل المشكلات إبداعيا و المجموعات الثرثارة في التحصيل و التفكير الإبداعي لطلبة الصف العاشر الأساسي بالمدارس الخاصة في مدينة عمان**،(أطروحة ماجستير)،جامعة الشرق الأوسط، الاردن.
- أبو عصر، رضا مسعد السعيد (٢٠٠١): " فاعلية أسلوب التعلم النشط القائم على المواد اليدوية التناولية في تدريس المعادلات الجبرية" مجلة تربويات الرياضيات كلية التربية المجلد الرابع، ابريل ٨٣-١١٣.
- ألجلبي، سوسن (٢٠٠٥): أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط١، مؤسسة علاء الدين، دمشق.

- بركات ، زياد (٢٠١٩) : "العادات الذهنية في علاقتها بمهارات القراءة الفاعلة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة طولكرم" ، المجلة العربية لعلم النفس، volume 4 , Issue 1 ، ص ٨٠ – ١٠٤ .
- البياتي، عبد الجبار توفيق (٢٠٠٨) : الاحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية، ط ١، مكتبة الجامعة ومكتبة اثراء، عمان .
- حلس، داود درويش و مها محمد احمد الشوبكي (٢٠١١) :" فاعلية برنامج قائم على مهارات الاستماع لتنمية مهارات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة" ، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية ، , vol 2 No.2 ، ص ٢١٨ – ٢٤٠ .
- حنا، داود عزيز، و انور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠) : مناهج البحث التربوي، ط١، دار الحكمة، العراق.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٨): تصميم التعليم نظرية وممارسة، ط٤، دار المسيرة، عمان.
- خطايبة، عبدالله محمد (٢٠٠٨): تعليم العلوم للجميع، ط٢،دار المسيرة،عمان٠
- الدليمي، احسان عليوي وعدنان محمود المهداوي(٢٠١٤): الاختبارات والمقياس التربوية والنفسية، ط١، بغداد، العراق.
- الرفاعي، انس و محمد عدنان سالم (١٩٩٧) : **تسريع القراءة وتنمية الاستيعاب**، دار الفكر ، دمشق .
- زيتون، عايش محمود (٢٠٠٥):أساليب تدريس العلوم، ط١، الإصدار الخامس، دار الشروق، عمان.
- زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧): النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، ط١، دار الشروق، عمان.
- زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٠): تدريس العلوم من منظور البنائية،ط١،المكتب العلمي للكومبيوتر للنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، مصر.
- زيتون، عايش محمود (٢٠١٠): الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها، (د ط)، دار الشروق، عمان.
- سعادة، جودت احمد، وآخرون (٢٠٠٦): التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الشروق، عمان .
- سعادة، جودت احمد، وفواز عقل، ومجدي زامل، وهدى ابو عرقوب، وجميل اشتية (٢٠١١): التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، عمان.
- سعادة، جودت (٢٠١٨):استراتيجيات التدريس المعاصرة،(د.ط)، دار المسيرة، عمان.
- السعدون، زينة عبد المحسن (٢٠١٢): **اثر برنامج لتعليم التفكير في حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن الهيثم .
- السقاف، منى علوي حسن(٢٠٠٧): أثر الأساليب التدريبية على التحصيل في مادة الرياضيات واتجاهاتهم في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة عدن، اليمن.
- شحاتة، حسن، وزينب النجار(٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١،الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- شيفرد ، بيتر و جريجوري ميتشل (٢٠٠٦) : **القراءة السريعة – كيف تمتلك مهارة القراءة السريعة مع المحافظة على الاستيعاب الكامل** ، ط ١، ترجمة احمد هوشان .
- طنينة، وفا عيسى محمد (٢٠١٧): أثر استخدام استراتيجية المجموعات الثرثارة في التحصيل والتواصل الرياضي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في فلسطين، رسالة ماجستير منشورة، غزة.

•عبد الرحمن، أنور حسين وعدنان حقي شهاب زنكنة(٢٠٠٧): الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، ط٢، دار الكتب والوثائق، بغداد.

•عبد الوهاب، فاطمة محمد(٢٠٠٤):"فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التعلم مدى الحياة والميول العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي" مجلة التربية العملية ، المجلد الثامن ، العدد (٢)، يونيه ص١٢٧-١٨٤.

•عبدالله ، رشا (٢٠١٤) : تعليم التفكير من خلال القراءة ، ط ١ ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .

•عبدالله، عبدالهادي احمد علي (٢٠٠٧) : فاعلية تنوع استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الاقتصاد على التحصيل والاتجاه نحو دراسة الاقتصاد لدى طلاب المرحلة الثانوية بسلطنة عمان ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، يناير، العدد(١٢٠)٠

•العطواني، رنا سعد سالم (٢٠١٢): فاعلية استراتيجيتين من التعلم النشط في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم العلمية واتجاهاتهن نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة المستنصرية، كلية التربية الاساسية٠

•عفانة، عزو إسماعيل، وجمال عبد ربه الزعانين، ونائلة نجيب الخزندار (٢٠٠٨): التعلم في مجموعات ، دار المسيرة، عمان.

•عفانة، عزو إسماعيل، والزعانين، جمال (٢٠٠٧):التعلم في مجموعات، (د.ط). عمان: دار المسيرة ، عمان.

•العفون، نادية حسين يونس، وفاطمة عبد الأمير الفتلاوي (٢٠١١): مناهج وطرائق تدريس العلوم، ط١، دار الصفاء، عمان.

•العقيلي، عبد المحسن سالم (٢٠٠٥): التوجيهات النظرية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية في مدينة الرياض ومدى علاقتها بالنظرية البنائية، المجلة التربوية، كلية التربية، المجلد (١٩) ،العدد(٧٦)، الكويت .

•علي، محمد السيد (٢٠١١): اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرائق التدريس، ط١، دار المسيرة، عمان٠

•لافي، سعيد عبدالله (٢٠٠٠) : القراءة وتنمية التفكير، علم الكتب ، مصر .

•ملحم ، سامي محمد،(٢٠١٠) : صعوبات التعلم ، دار المسيرة ، عمان.

•ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة، عمان.

•مهدي، علي فاضل (٢٠١٩):الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس مقروئية النصوص القرائية واستراتيجياتها بين النظرية والتطبيق، مكتب اليمامة ، بغداد .

•هلال، محمد عبد الغني حسن (٢٠٠٥) : مهارات القراءة السريعة الفعالة – القراءة في عصر الانفجار ألمعلوماتي، دار الكتب، مصر الجديدة ، القاهرة .

•Arends Richard.(1998):(Learning to Teach 4th edition4.(245)

•Basham,L(1994):Active Learning and the at Risk Students: Cultivating Attitude towards science and Learning, ED474-88.

•Brewer, W.(1997). 13 proven ways to get your massage across: the essential reference for teachers, trainer and speaker (1stend). Crowinpress. London. UK.

•Lorenzen(2001): " active learning and library– Illinois libraries, p 19-24.

•Mc McCarthy, J. & Anderson, L. (2000). Active Learning Techniques versus Traditional Teaching Styles: Two Experiments from History and Political Science. Innovative Higher Education. 24(4), 279- 294.

•Mcgeown,s.; Duncan,L;Griffiths,M.&Stothard,s.(2015).Exploring the Relationship between Adolescents reading skills,reading motivation and rwading habits. Reading & writing: an interdisciplinary jornal,28(4),545-569.

•Milaningrum, E.(2011).Improving Students Reading Comprehension By Using Buzz Group Technique, A Classroom Action Research Conducted at Seventh Grade of SMP Negeri.

•Nunally , J .C . (1978): Psychometric Theory , New York , McGraw – Hill Book, co.

•Ni'mah, W. (2015). The use of buzz group technique to enhance students' activeness and writing skill of hortatory exposition text (a classroom action research with the eleventh grade students of MA Al Khoiriyyah Semarang in the academic year of 2014/2015).Undergraduate (S1) thesis, UIN Walisongo.

•Riera, M. & Tenesaca,V.(2017). Developing speaking skill by using buzz groups activities in third semester students of the English major at the university of Cuenca . (Unpublished Master Thesis). Cuenca university. Ecuador.

•Rosyida,F.& Ghufron,A.(2018).Herringbone and Tri Focus Steve Snyder technique: the technique for teaching reading comprehension viewed from student reading habit. International journal of instruction,11(3),603-616.