أثر استراتيجية دائرة التعلم في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الحلقة الثالثة بدولة الإمارات العربية المتحدة

إعداد

أ/ سارة سليمان الشامسي

ماجستير مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها –
دولة الإمارات العربية المتحدة

أثر استراتيجية دائرة التعلم في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الحلقة الثالثة بدولة الإمارات العربية المتحدة

أ/ سارة سليمان الشامسي*

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تحديد أثر استراتيجية دائرة التعلم في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الحلقة الثالثة بدولة الإمارات العربية المتحدة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبة من مدرسة براعم العين التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في مدينة العين، وقد اختيرت شعبة (أ) وفيها (٢٠) طالبة مثلت المجموعة التجريبية ودرست باستخدام استراتيجية دائرة التعلم، وشعبة (ب) وعددها (٢٠) طالبة مثلت المجموعة الضابطة وتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

وقد اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الباحثة أداة: اختبار القراءة الناقدة والذي تكون من (٢٠) سؤالا، 18 منها من نوع الاختيار من متعدد واثنان من نوع الأسئلة المقالية، كما قامت الباحثة بالتأكد من صدق الأداة وثباتها.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في مهارات القراءة الناقدة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ترجع إلى طريقة التدريس لصالح طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن باستخدام (استراتيجية دائرة التعلم). وبناء على هذه النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية دائرة التعلم، القراءة الناقدة، الحلقة الثالثة.

* أ/ **سارة سليمان الشامسي:** ماجستير مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها– دولة الإمارات العربية المتحدة.

Abstract

The study aimed to determine the impact of the learning circle strategy on developing critical reading skills among third-cycle female students in the United Arab Emirates. The study sample consisted of (40) students from Baraem Al Ain School affiliated to the Department of Education and Knowledge in Al Ain City. Division (A) was chosen, in which (20) students represented the experimental group, and were taught using the learning circle strategy, and Division (B), which consisted of (20) students, represented the control group, and were taught in the usual way.

The researcher relied on the semi-experimental approach, and the researcher used a tool: the critical reading test, which consisted of (20) questions, 18 of which were of the multiple-choice type and two of the type of essay questions. The researcher also made sure of the validity and reliability of the tool.

The results of the study showed that there were statistically significant differences in critical reading skills between the control and experimental groups due to the teaching method in favor of the students of the experimental group who studied using (learning circle strategy). Based on these results, the study came out with a number of recommendations and proposals.

Keywords: learning circle strategy, critical reading, the third episode.

مقدمة:

تعد القراءة مفتاحاً للتعلم والتثقيف؛ فعن طريقها يمكن أن تعلم شتى الخبرات والمعارف المدونة، فهي لا تقف بالإنسان عند معرفة معاصرة، لكنها تصله بماضيه؛ فيتعرف تراث أمته، كما يتعرف تراث الأمم الأخرى وخبراتها؛ مما يجعل ثقافته واسعة ومتنوعة.

وتزداد حاجة الإنسان إلى القراءة مع ما يسود العالم من ثورة معرفية وإنتاج علمي وثقافي بمعدلات هائلة يومياً؛ حتى أطلق عليه "الموجة الثالثة"، وأصبحت القراءة قوة تمكن الإنسان من العلم والمعرفة (الحلي، ٢٠١٧).

كما أنها تساعد الفرد على حل ما يواجهه من مشكلات؛ لأنها من أدوات الفهم وتكوين وجهة نظر إزاء المقروء، وتساعد على تنمية الذكاء؛ لأنها تنمي القدرة على التفكير (فوزي، ٢٠١٣). وتساعد أيضاً على التكوين الثقافي للفرد؛ فهي تساعد على بناء خلفية صلبة في مجال تخصصه (عبد السلام، ٢٠٢١).

وقد تغير كثير من الآراء القديمة عن مفهوم القراءة فقد تطور هذا المفهوم من مجرد تعرف الكلمة والنطق بها إلى مفهوم آخر يتناسب مع أسلوب الحياة المتطورة وما تقتضيه من فهم عميق وتحديد أغراض الكاتب، وبذلك أصبحت القراءة تضم بالإضافة إلى الأداء اللفظي السليم مكوناً جوهرياً هو فهم القارئ لما يقرأ، ونقده إياه، وترجمته إلى سلوك يحل مشكلة من المشكلات (رشوان، ٢٠١٨).

وفي هذا الجانب أيضاً، يرى شلبي (٢٠٠٠) أن مفهوم القراءة تطور من كونها عملية ميكانيكية بسيطة تبدأ بتعرف الحروف، والكلمات والنطق بها، إلى مفهوم أكثر تطوراً وتوسعاً، يستلزم تدخل الشخصية بجوانبها المختلفة؛ للقيام بنشاط عقلي يتضمن الفهم والربط والاستنتاج.

وتعد القراءة الناقدة أحد أهم مستويات الفهم القرائي، فلا يمكن قراءة نص دون نقده، كما لا يمكن تذوق نص مقروء أو الوصول إلى القراءة الإبداعية إلا إذا وصلنا إلى الكفاية من مهارات القراءة الناقدة (مدكور، ٢٠٠٢).

لذلك فالتدريب على القراءة الناقدة وممارستها بشكل مستمر يجعل القارئ مدركاً وقادراً على النهوض بمسئولياته، ملاحقاً للتطورات الحديثة ومشاركاً بصورة إيجابية في مشكلات الوطن وقضاياه، والمدرسة إذا لم تتمكن من النهوض بهذه المهمة تعد مقصرة في أداء دورها (مدكور، ٢٠١٠؛ Peter, 2016).

تعد دائرة التعلم إحدى النماذج التي انبثقت من النظرية البنائية؛ وهي تستند في تدريس المفاهيم إلى نظرية بياجيه في النمو المعرفي، لاسيما في التوظيف العقلي للمعرفة في مجال

التدريس، ويرى أصحاب هذا النموذج أن هناك معيارين لتدريس المفاهيم وفهمها يتعلق أولهما بالبناء المفاهيمي للمتعلم نفسه، ويتعلق ثانيهما بالاستخدام الاجتماعي المناسب لتطبيق المعرفة.

وقدم هذا النموذج منظماً بمراحله المختلفة على يد كاربلوس (Karplus) عام (١٩٧٣م) الذي رأى أن التعلم يتحسن ويتطور خلال دورة التعلم المنبثقة من النظرية البنائية، التي تمثل "طريقة في التفكير ونشاطاً للوصول إلى المعرفة (أبو شريخ، ٢٠٠٧).

وتستنتج الباحثة أن استراتيجية دائرة التعلم استراتيجية تفاعلية تحدث في الموقف الصفي، وتعمل على بناء تواصل بين المعلم والمتعلم وفق خطوات محددة تطبيقاً لنظرية بياجيه القائمة على النمو المعرفي والنظرية البنائية القائمة على المعنى والفهم؛ حتى تؤكد التكيف العقلي للفرد من خلال فهم الواقع والتأقلم مع الظروف المحيطة في القاعة الصفية ويفهم ويحلل النصوص التي تعرض عليه في حصة اللغة العربية، لذا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن أثر استراتيجية دائرة التعلم في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الحلقة الثالثة بدولة الإمارات العربية المتحدة.

مشكلة الدّراسة وسؤالاها:

بما أننا نعيش في عصر كثرت فيه وسائل الإعلام بكل أنواعها مرئية كانت أو مسموعة أو كلاهما معا، وانتشرت شبكات التواصل الاجتماعي وصارت الأحداث ترد إلينا تباعاً دون توقف، وأمام هذا الكم الهائل من المعلومات يقف المتعلم حائراً ما الذي يصدقه وما الذي يرفضه (Luc, 2018).

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية القراءة الناقدة وتدريب الطلبة عليها مثل دراسة الركاد (٢٠٢١)، ودراسة محمد (٢٠٢١)، كما أوصت العديد من الدراسات على استخدام استراتيجيات حديثة لتنمية القراءة الناقدة ومنها دراسة القيسي (٢٠٢١)، ودراسة الحسنات (٢٠١٧).

وترى الباحثة من خلال عملها في مجال التربية والتعليم أن القراءة الناقدة لا تنمو من فراغ فهي تحتاج إلى بيئة تعلمية مناسبة تؤدي إلى تنميتها ومن هنا تبدو الحاجة أكثر إلحاحاً إلى البحث عن استراتيجيات جديدة، واستقصاء فاعليتها وقدرتها على تنمية مهارات القراءة الناقدة وتطويرها لدى المتعلمين، وانصب اهتمام الدراسة الحالية على استراتيجية دائرة التعلم حيث نالت اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين كونها تتيح مشاركة المتعلمين والتفاعل فيما بينهم أكثر في عملية التعلم، وهذا سيؤدي إلى تطوير مهارات التفكير العليا لديهم وتنمية مهارات القراءة الناقدة.

لذا يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤٠.٠٥) في متوسطات علامات الطلبة في اختبار القراءة الناقدة بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى لطريقة التدريس (استراتيجية دائرة التعلم، والطريقة الاعتيادية)؟
٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤٠.٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات القراءة الناقدة الثلاثة (الاستنتاج، والتمييز، والتقويم) منفردة تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية دائرة التعلم، والطريقة الاعتيادية)؟

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تعرف استراتيجية دائرة التعلم وأثرها في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الحلقة الثالثة بدولة الإمارات العربية المتحدة.

أهمية الدراسة:

- **الأهمية النظرية:**

١. تُواكب الدراسة الحالية الاتجاهات الحديثة في التعليم عبر توظيف الاستراتيجيات التعليمية الحديثة.
٢. قد تُثري الدراسة الحالية الأدب النظري المرتبط باستراتيجية دائرة التعلم، والقراءة الناقدة.

- **الأهمية التطبيقية:**

١. قد تُفيد نتائج الدراسة واضعي المناهج التعليمية والتربوية وخاصة المتخصصين في إعداد منهاج اللغة العربية بتدعيم المنهاج بالأنشطة والتدريبات التي يُمكن تطبيقها باستخدام استراتيجية دورة التعلم.
٢. قد تفتح الدراسة الحالية آفاقاً جديدة للباحثين الآخرين في إجراء المزيد من الدراسات المرتبطة باستراتيجية دورة التعلم وتحديد أثرها على غيرها من المتغيرات والمهارات المعرفية الجديدة.
٣. تُعد الدراسة الحالية من أولى الدراسات التي بحثت في أثر تطبيق استراتيجية دورة التعلم في تحسين مهارات القراءة الناقدة- على حد علم الباحثة- حيث لم تنل هذه الاستراتيجية الاهتمام الكافي من قبل الباحثين على الرغم من فاعليتها في تحسين مستوى أداء الطلبة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على مهارات القراءة الناقدة التي تناسب طالبات الحلقة الثالثة بدولة الإمارات العربية المتحدة وهي الاستنتاج والتمييز والتقويم.

- **الحدود البشرية:** اقتصرت على طالبات الصف العاشر؛ لأنه يمثل بداية الحلقة الثالثة، ومن ثم فله أهمية خاصة في العناية بمهارات القراءة الناقدة، حيث إنه يمثل أساسا لهذه المرحلة.
- **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة الحالية في مدرسة براعم العين التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في مدينة العين.
- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

ويتوقف تعميم نتائج الدراسة على صدق أداة الدراسة وثباتها.

التعريفات الإجرائية:

- **استراتيجية دائرة التعلم:** تعرفها الباحثة بأنها: طريقة في التعلم تقوم على سبع خطوات إجرائية، يستخدمها المعلم مع المتعلمين من أجل بناء معرفتهم العلمية بنفسهم إلى جانب تنمية المفاهيم والمهارات العلمية.
- **القراءة الناقدة:** هي شكل من أشكال القراءة التي تحاكي مستويات التفكير العليا، وتستهدف قدرة الطلبة على التفاعل وفهم النص المقروء، وتبني وجهات نظر ناقدة، وتتكون مهارات القراءة الناقدة في الدراسة الحالية من ثلاث مهارات هي (مهارة الاستنتاج، ومهارة التمييز، ومهارة التقويم).
- **الحلقة الثالثة:** هي المرحلة التي تضم الطلبة الذين يدرسون في الصفوف الدراسية من الصف التاسع وحتى الصف الثاني عشر، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٤- ١٧) عامًا.

أولاً- الإطار النظري:

المحور الأول- القراءة الناقدة:

حظي مفهوم القراءة الناقدة بمجموعة وافرة من التعاريف فاقت الخمسين تعريفا حسب ما توفر لدى الباحثة من مراجع، وليس الهدف ذكر كل التعاريف بقدر ما يتم التركيز على اختيار بعض التعاريف التي تبدو فيها بعض الاختلافات فيما بينها وهي كالآتي:

- القراءة الناقدة تعني القدرة على تقويم المادة المقروءة في ضوء معايير موضوعية مرتبطة بالمعرفة في مجال ما (شحاتة، ١٩٩٣).

وتعد القراءة الناقدة تفاعل عاطفي وعقلي بين القارئ والمؤلف، وقدرة القارئ على إدراك غرض المؤلف، والتمييز بين الحقيقة والرأي، وإصدار أحكام وعمل استنتاجات، وينظر أولسن إلى أن القراءة الناقدة هي تفاعل بين مؤلف النص وقارئه يشمل الناحيتين العاطفية والعقلية،

وذكر أربع مهارات من مهارات القراءة الناقدة التي يجب على القارئ امتلاكها (صلاح، وسعد، ١٩٩٩).

وهي قراءة يقيم فيها القارئ المادة التي يقرأها من حيث صدقها وجمالها وفائدتها أو أي قيمة أخرى، ويركز هذا التعريف على عملية تقييم المادة المقروءة من عدة قيم منها الصدق، والجمال، الفائدة...إلخ وقد بقي المجال مفتوحا لإضافة قيم أخرى، مما يعني عدم إمكانية ضبط القيم (عبد المجيد، ١٩٩٩).

ويرى مدكور (٢٠٠٢) أن القراءة الناقدة تتمثل في القدرة على تحليل المادة المقروءة وتفسيرها والحكم عليها في ضوء معايير موضوعية مبنية على خبرة القارئ السابقة وعلى الخبرة الجديدة المتضمنة في النص المقروء، ومناقشة الآراء وتفسيرها، والموازنة بين الحجج والبراهين التي تؤيد اتجاها معينا، والحكم على المقروء حكما موضوعيا في ضوء مبادئ العقل والمنطق.

والقراءة الناقدة هي عملية تفكير نشطة يكون القارئ فيها متفتح الذهن، موضوعيا، يستخدم فيها خبراته واستراتيجياته العملية للوصول إلى الفكرة الرئيسية وتمييزها عن التفاصيل الداعمة، وعمل التعميمات، والاستنتاجات المنطقية، والتنبؤات المحتملة في ضوء النص، وتقويم الأدلة ومدى كفايتها وكشف التحيزات وأساليب الدعاية، ونقد المقروء بناء على معايير محددة، وتوظيف ما يقرأ في حل مشكلاته في الحياة، وذلك من خلال مؤشرات سلوكية دالة عليها (رشوان، ٢٠١٨).

مما سبق تستنتج الباحثة أن القراءة الناقدة هي عملية عقلية تتدرج ضمن أحد مستويات الفهم القرائي العليا ويكون فيها تفاعل عاطفي وعقلي بين القارئ والمؤلف، ويستخدم القارئ لذلك مهارات التفكير الناقد لإصدار حكم على المقروء وفق معايير محددة واستجابته له بالقبول أو الرفض، وتوظيف ما يقرأ في حياته.

أهمية القراءة الناقدة:

نظرا للتوصيات العديدة في البحوث والدراسات اللغوية والتربوية والنفسية التي أكدت على أهمية اكتساب مهارات القراءة الناقدة والحاجة إلى المزيد من الدراسات في هذا المجال، وما أشار إليه (Flynn،١٩٨٩) أنه ونظرا لأهمية القراءة الناقدة فقد نالها الاهتمام العالمي حيث أكد مركز التقويم الدولي للتقدم التربوي بضرورة توجيه عناية كبيرة لتنمية القراءة الناقدة لدى الطلاب الأمريكيين لجعلهم أكثر قدرة على التفسير والتلخيص وبناء الحجج والبراهين لمواجهة التغيرات المتلاحقة في المجتمع المعاصر (عامر، ٢٠١٧).

وتكمن أهمية القراءة الناقدة في الآتي (القبالي، ٢٠١٩):

- تطوير مهارات القراءة والتفكير في المستويات العليا: نظرا لأن القراءة الناقدة تتوسط تقريبا مستويات الفهم القرائي فهي تعتبر مرحلة أساسية ولازمة للوصول إلى مهارات التذوق الأدبي،

ومهارات القراءة الإبداعية اللذان يليانها في الترتيب، حيث أن القراءة الناقدة تفتح آفاقا إبداعية حيث يوجد أثر للقراءة الناقدة على مهارات التذوق الأدبي.

- تحقيق شخصية مستقلة للقارئ تساعده في تكون مفهوم إيجابي عن ذاته، وهذا يؤدي به إلى حل مشكلاته بصورة أحسن، والمشاركة بصورة إيجابية وفاعلة في حل مشكلات الآخرين، وتتوسع لتشمل مشكلات المجتمع في ضوء معايير موضوعية.
- تطوير قدرة القارئ ليصبح قارئا ناضجا، ومفكرا ناقدا، وهذا يهيأ له الفرصة لإطلاق إمكاناته، وقدراته للتنمية الذهنية الشاملة، وتزيده الصلابة في مواجهة الواقع، ومواكبة التطورات الحديثة، والتصدي لها.
- تعويد القارئ على تقبل وجهات النظر المختلفة، واحترامها، وعدم مجاراة الآخرين خاصة في الأخطاء الشائعة، والتعامل الفعال مع أساليب الدعاية.
- عدم تسليم القارئ بصحة كل ما يقرأ، وأن لا يقبل كل ما يرد له من معلومات حتى يضعها موضع الفحص والتمحيص، وهنا تنمو لديه القدرة على مناقشة ما يقرأ وتحليله، وتفسيره، والتنبؤ بما يريده المؤلف وهذا يشجعه للبحث عن المعلومات إذا كانت تنقصه ليوازن بينها حتى يمكنه اصدار حكم موثوق.
- مساعدة القارئ على الانفتاح الفكري، وذلك يمنعه من التعصب لفكرة ما، أو التحزب نحو حزب معين، وأن لا يقع فريسة سهلة للدعايات المضللة، ويكون قادرا على مواجهة الغزو الثقافي والفكري، وما يمارسه من ضغوط قد تصل حتى التأثير في المعتقدات والقيم والميول والاتجاهات.
- تحصين القارئ من الثورة المعلوماتية: نظرا للكم الهائل الذي تقدمه المطابع، وانفتاح القارئ على قنوات الاتصال المتعددة، وحب الاستطلاع، واقباله بشكل كبير على الانترنت، وتصفح مواقعه، وانتشار الفضائيات بشكل مهول فإنه قد يكون مستهدفا من وسائل إعلامية، أو منشورات خطيرة، فلن ينقذه من ذلك، ويحميه إلا التحكم في مهارات القراءة الناقدة.

أهداف تعليم القراءة الناقدة:

يتفق كل من أحمد (٢٠٠٨) ورشوان (٢٠١٨) أن الهدف الأساسي من تعليم القراءة في كل المراحل الدراسية بمختلف مستوياتها هو تنمية القدرة على الفهم لدى القارئ، والفهم يتكون من خمسة أنماط أو مراتب كل منها يتعلق بقدرة مختلفة لكنها ترتبط جميعا فيما بينها. هذه الأنماط أو المراتب هي:

- القراءة من أجل معلومات خاصة.
- القراءة من أجل تنظيم المعلومات.
- القراءة من أجل تقويم المعلومات.
- القراءة من أجل تفسير المعلومات.

- القراءة من أجل التذوق.

يشير عبد عون (٢٠١٣) أن الهدف المهم والذي أهملته المدارس في تدريسها للقراءة هو إقدار التلاميذ على التحليل والتفسير والنقد والتقويم للمادة المقروءة، ومن ثم قبولها أو رفضها، وهذه هي القراءة الناقدة التي نحتاجها لتكوين المواطن الصالح، كما يؤكد على تدريب المتعلمين على القراءة الناقدة، واكسابهم مهاراتها الضرورية.

وتعتقد الباحثة أن الهدف من القراءة الوصول بالمتعلم إلى درجة القارئ المستقل للخروج بإبداعات جديدة، واتخاذ موقف الناقد فيها، فتتحول عملية القراءة عنده إلى قراءة ناجعة وناجحة وسريعة.

مهارات القراءة الناقدة:

تختلف وجهات النظر في مهارات القراءة الناقدة نظرا للاختلاف في تحديد مفهومها وأغراضها وسنعرض فيما يلي مجموعة من قوائم مهارات القراءة الناقدة التي توصل إليها الباحثون من خلال بحوثهم، وما توصل إليه الخبراء التربويون من خلال خبرتهم (شلبي، ٢٠٠٠؛ عبد الهادي، ٢٠٠٥؛ الغلبان، ٢٠١٦):

قائمة يالفن (Valven, D.B، ١٩٦٧): أشار أن مهارات القراءة تجري وفقا لمستويات ثلاثة هي:

المستوى الأول- علاقة المقروء بمشكلة ما أو بموضوع ما:

١- قبول المادة المقروءة أو رفضها مع التبرير.

٢- استنتاج أحكام متصلة بمضمون المقروء.

المستوى الثاني- تقييم دقة الحقائق، وتحديد صحة مصادر المعلومات:

١- استكشاف الصحة والصدق.
٢- فحص مصادر المعلومات.
٣- مقارنة المواد المقدمة.
٤- فحص مؤهلات الكاتب.

المستوى الثالث- فحص استنتاجات الكاتب:

١- تحديد ما أغفله الكاتب.
٢- تحديد افتراضات الكاتب.
٣- تحديد الأفكار الضمنية في المكتوب.
٤- تحديد انحيازات الكاتب.

كما أشارت إدارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٥) في مستوى الفهم القرائي في المراحل التعليمية المختلفة حيث يبدي رأيه فيما يقرأ من نصوص سواء في الأسلوب أو في الأفكار ويحدد الاتجاه الفكري والفني للكاتب ويبرز تصرفات الشخصية مقارنة بما سبق أن قرأه، ويميز بين الأفكار المهمة والأفكار الأكثر أهمية ويذكر خصائص أسلوب الكاتب، ويوضح بأدلة من خارج النص وجهة نظر الكاتب، ويحلل الموضوع المقروء إلى عناصره الأساسية، ويراجع الأسباب التي ذكرها الكاتب ويفندها، ويكتشف ما بين الأفكار من

ترابط أو تناقض، ويكتشف مدى موضوعية الكاتب في عرض أفكاره، ويحكم على موثوقية المصادر التي استقى منها الكاتب معلوماته، ويحكم على الأفكار في ضوء سياقها الزمني والاجتماعي والثقافي (عبد السلام، ٢٠٢١).

وأشارات وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة (٢٠٢٠) في مستوى الفهم الناقد للحلقة الثالثة:

١- يبدي رأيه فيما يقرأ من نصوص. ٢- ويحدد الاتجاه الفكري والفني للكاتب.
٣- ويصدر أحكاما موضوعية. ٤- ويوضح بأدلة وجهة نظر الكاتب.
٥- ويميز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة التي ساقها الكاتب

المحور الثاني- استراتيجية دائرة التعلم:

يرى بياجيه أن الحواس ليست الوحيدة المسؤولة عن تنسيق المعلومات داخل العقل؛ لأن هناك قدرات تتمثل في الأفكار الأساسية العامة، والمتعلم لا يستطيع الاستيعاب والفهم بالاستماع والتلقي فقط، بل يجب أحاطته بمواقف معينة يضع بها تساؤلاته، ويخطط للإجابة عنها بنفسه، ويقارن بين ما توصل إليه من نتائج، ليبني المعرفة لديه، وهذا هو مبدأ استراتيجية دورة التعلم (أبو شريخ، ٢٠٠٧).

وتعد دائرة التعلم تطبيقا تربويا للنظرية البنائية ونظرية بياجيه في النمو المعرفي، فالمتعلم فيها هو محور العملية التعليمية، يبحث وينقب بنفسه عن المعرفة. وتعمل هذه الاستراتيجية على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى المتعلم بمراحلها الثلاث (استكشاف المفهوم، وتقديم المفهوم، وتطبيق المفهوم في مواقف جديدة)، وصممت دائرة التعلم للتركيز على الجانب العملي، الذي يتعلم به المتعلمين. وتعتمد هذه الاستراتيجية على الأدوار المتكافئة لكل من المتعلم والمعلم بحيث تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، ويعود الفضل في تصميمها إلى كل من أتكن Atkin، وكاربلس Karplus في ستينات القرن الماضي، ثم أدخلت عليها تعديلات على يد كاربلس وآخرون، واستخدمت حينئذ في تحسين مناهج العلوم في الولايات المتحدة الامريكية، ثم استخدمت في تدريس الرياضيات، وقد طورت هذه الاستراتيجية لتدريس المفاهيم، ومنها المفاهيم الرياضية، التي تعد من المواد الصعبة على الطلبة؛ إذ يتطلب تعلمها قدرة على التفكير المجرد، فضلا عن أنها تسهل على المعلمين عمليتي التخطيط والتدريس (جابر، ٢٠١٢).

وعرف الباحثون والمتخصصون دائرة التعلم بتعريفات متعددة، فقد عرفها مارتن وسيكستون (Martin & Sexton، ٢٠٠٨) المشار إليه في (فوزي، ٢٠١٣) بأنها طريقة تعلم وتعليم يؤديها الطلبة بأنفسهم، بعملية الاستقصاء المؤدية إلى التعلم"، وعرفها جوزيف (Joseph، ٢٠٠١) المشار إليه في (سحتوت، ٢٠١٤) بأنها طريقة تعلم ترتكز على الطالب مبنية على

نظرية بياجيه في التعلم، وهي مستخدمة في جميع المراحل، ويمكن تحويرها لتناسب تدريس أي موضوع. كما عرفها سعادة (٢٠١٥) بأنها نموذج تعليمي يستخدم لتصميم وتنظيم مادة دراسية معينة، ومن ثم تدريسها، وتقوم على الأنشطة، وتؤكد التفاعل بين المعلم والمتعلم، بحيث يستنتج المتعلم المعرفة بنفسه. أما حمدان (٢٠١٥) فقد عرفها بأنها طريقة يتقصى فيها المتعلم المفاهيم العلمية، ويكتشفها ويستخلصها، ثم يطبقها في مواقف جديدة.

ويعرف شحاتة (١٩٩٣) دائرة التعلم بأنها نموذج معرفي للتدريس وتنظيم المحتوى الدراسي، يؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم في أثناء الموقف التعليمي، ويعتمد على الأنشطة العلمية، ويتم ذلك من خلال ثلاثة أطوار رئيسية هي طور الاستكشاف، وطور تقديم المفهوم، وطور تطبيق المفهوم.

أما شلبي (٢٠٠٠) يعرف دائرة التعلم بأنها استراتيجية للتعلم البنائي الجمعي يمارس المتعلم فيها دوراً إيجابياً أثناء المواقف التعليمية من خلال التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم بالاعتماد على الأنشطة العلمية، وذلك لتقديم المفاهيم والمضامين العلمية، ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل هي مرحلة الاستكشاف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم.

وعرفها عبد عون (٢٠١٣) على أنها طريقة من طرق التدريس التي تؤكد على التفاعل بين المعلم والتعليم بحيث يكون للمتعلم الدور الأكبر في ذلك من خلال قيامه بنشاطات مختلفة تسير وفقاً لثلاث مراحل وهي: مرحلة الكشف عن المفهوم، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم.

وعرفها الغلبان (٢٠١٦) على أنها استراتيجية للتعلم البنائي الجمعي وتنظيم المحتوى الدراسي، ويمارس فيها المتعلم دوراً إيجابياً أثناء المواقف التعليمية من خلال التفاعل النشط بين المعلم والتعليم بالاعتماد على الأنشطة التعليمية، ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل وهي: مرحلة الاستكشاف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم

وعرف عبد السلام (٢٠٢١) دائرة التعلم بأنها عبارة عن نموذج تدريسي يمكن أن يستخدمه المعلم في التدريس الصفي كطريقة تدريسية، لتقديم المفاهيم والمضامين العلمية، وقام بتقسيم دورة التعلم إلى ثلاثة أقسام كل قسم يرتبط بالقسم الآخر ارتباطاً وثيقاً، حتى تشكل هذه الأقسام الثلاثة دورة تعلم تؤدي إلى بناء تراكيب معرفية جديدة، اعتماداً على الخبرات السابقة والخبرات المتقدمة، وتستمر هذه الدورة في توليد دورة تعلم أخرى من خلال تقديم المفاهيم العلمية في الدروس المتلاحقة مما يؤدي إلى توسيع المفاهيم وتعميماتها وانتقال أثرها وتوظيفها في حل المشكلات والتطبيقات الحياتية، ويمكن تقسيم الأقسام الثلاث التي أشار إليها عبد السلام على النحو الآتي:

- **القسم الأول: الاستكشاف.**

- **القسم الثاني: اختراع المفهوم.**
- **القسم الثالث: اتساع المفهوم.**

وتعتقد الباحثة أن هذه الأقسام هي مراحل طبيعية فالإنسان بطبيعته يقوم باكتشاف الأشياء من خلال المحسوسات التي يتعرض لها، ثم يحاول تفسير تلك الأشياء، بعد ذلك يتوصل إلى توسع عام في المعلومات والمفاهيم ليستطيع مجابهة مواقف أخرى مشابهة أو جديدة.

وتستنتج الباحثة من خلال عرض التعريفات السابقة أنها اتفقت جميعاً على ما يلي:

- استراتيجية للتعلم الجمعي يمارس فيها المتعلم دوراً إيجابياً.
- نموذج أو طريقة بنائية يمكن استخدامه في تصميم الدروس كبناء المناهج والمواقف التعليمية.

وترى الباحث من خلال استعراض التعريفات السابقة ونقاط الاتفاق أن دائرة التعلم استراتيجية للتعلم البنائي الجمعي وتنظيم المحتوى الدراسي، يمارس المتعلم فيها دوراً ايجابياً أثناء المواقف التعليمية من خلال التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم بالاعتماد على الأنشطة العلمية، ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل هي مرحلة الاستكشاف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم.

مبادئ استراتيجية دائرة التعلم:

وتقوم استراتيجية دائرة التعلم على ستة مبادئ رئيسة، كما أوردها كل من (أبو شريخ، ٢٠٠٧؛ جابر، ٢٠١٢)، وهي:

١. أن يتضمن الموقف التعليمي خبرات حسية تساعد كل من المعلم والمتعلم على انجاز أهداف التعلم.
٢. أن تكون الخبرات الحسية التي يتضمنها الموقف التعليمي تحديا لتفكير المتعلم بدرجة معقولة. تعكس لديه اعتقادات عن العالم المحيط به، وتعمل كدوافع تلازم المتعلم باستمرار أثناء عملية التعلم.
٣. أن يتضمن الموقف التعليمي مشكلة تتحدى فكر المتعلم بطريقة معقولة وتثير لديه الدافع للبحث عن حلها.
٤. إن التعليم يكون ذا فاعلية عندما ينتقل أثره ويؤدي الى تقيم في خبرات المتعلم، يطبقها في مواقف جديدة.
٥. أن يكون هناك تفاعل اجتماعي بين الطلبة ناتج عن المشاركة في الأنشطة الصفية التعليمية، وتبادل الأفكار والبحث والاستقصاء.

٦. أن يهيئ المعلم الفرص التعليمية التي تدفع الطلبة إلى البحث والتنقيب واكتشاف المعارف والأفكار الجديدة.

ويتفق أغلب الباحثين على أن استراتيجية دائرة التعلم تتكون من ثلاث مراحل هي: مرحلة الاستكشاف، مرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم، ومع ذلك فإن هناك اختلافات في تسمية هذه المراحل، فيذكر ابراهام وبنر (Abraham &Benner، ١٩٨٥) المشار إليهما في سحتوت (٢٠١٤) أن المراحل الثلاث هي: مرحلة الاكتشاف، ومرحلة الاختراع، ومرحلة اتساع المفهوم، وتسمي هلدا تابا،Heldataba المشار إليها في حمدان (٢٠١٥) مراحل دورة التعلم بمرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تفسير المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم.

مراحل استراتيجية دائرة التعلم:

وفي ما يأتي تفصيل لكل مرحلة من هذه المراحل الثلاث، كما وردت عند جابر (٢٠١٢)، وسعادة (٢٠١٥):

١. **مرحلة الاستكشاف** Exploration phase: وفيها يتعلم الطلبة أفكارا جديدة، بسلسلة من الأنشطة والمواد والأسئلة، إذ يتفاعلون في هذه المرحلة مباشرة مع إحدى الخبرات الجديدة التي تثير لديهم تساؤلات يصعب الإجابة عنها، ومن ثم يبحثون بأنشطة فردية أو جماعية عن إجابات لتساؤلاتهم، وفي أثناء عملية البحث يكتشفون أشياء وأفكارا وعلاقات جديدة لم تكن معروفة لديهم من قبل، ويكون دور المتعلم هو اكتشاف الأدوات، وتسجيل المعلومات، وجمع البيانات، ودور المعلم التوجيه والإرشاد.

٢. **مرحلة تقديم المفهوم** Introduction phase: يحاول الطلبة في هذه المرحلة الوصول إلى المفهوم بالخبرات الحسية التي أعطيت لهم في مرحلة الاستكشاف، ويجري ذلك بكتابة المعلم البيانات التي جمعها الطلبة على السبورة، ثم يقود نقاشا فيما بينهم تحت توجيهه وإشرافه، وإذا لم يستطيع الطالب التوصل إلى المفهوم يعطى المفهوم مباشرة، سواء أكان ذلك بالشرح الشفهي أم بالإحالة إلى مصادر المعرفة، ليتمكن الطلبة من الحصول على المفهوم، ويطلق على هذه المرحلة مرحلة الاختراع، أو الابتكار، أو الشرح، أو التفسير، وهذه المرحلة تساعد في التنظيم الذاتي للمتعلم، وتعد من أهم العوامل المؤثرة في النمو المعرفي عند بياجيه، وفي هذه المرحلة أيضا يستخدم الطلبة الخبرات الحسية الكشفية للتوصل إلى المفهوم، وفيها كذلك يطلب المعلم من طلبته تحديد العلاقات بين المفاهيم، ويبدأ الطلبة بجمع أدلة حول المفاهيم والأفكار التي توصلوا إليها.

٣. **مرحلة تطبيق المفهوم** Application Phase: يطبق الطلبة في هذه المرحلة المفاهيم الجديدة في سياقات جديدة، ويوجه المعلم في هذه المرحلة المتعلمين إلى أنشطة متعددة ومناسبة، تراعي الفروق الفردية، وتساعد على توسيع معنى المفهوم واستخدامه، وتتضمن

هذه الأنشطة قراءات إضافية وتجارب معملية؛ إذ إن هذه المرحلة تهدف إلى مساعدة المتعلمين على التنظيم العقلي للخبرات التي اكتسبوها، وذلك عن طريق ارتباطها بخبرات سابقة، واكتشاف تطبيقات جديدة للمفهوم، وتوفير الوقت الكافي للمتعلمين لتطبيق ما تعلموه من أجل ترسيخ المفهوم في أذهانهم.

ويفسر بياجيه استراتيجية دائرة التعلم بأن كل مرحلة فيها تؤدي وظيفة معرفية معينة، تمهد للمرحلة التي تليها، فمرحلة الاستكشاف، بما تتضمنه من أنشطة جديدة تؤدي إلى استثارة المتعلم معرفياً بدرجة أنها تفقده اتزانه المعرفي، ويجري ذلك بعملية ذهنية يتفاعل عن طريقها المتعلم مع أنشطة تلك المرحلة، ويسمى ذلك بالتمثيل، وفيها تتولد حالة تدفع المتعلم إلى البحث عن معلومات جديدة، تساعده على استعادة حالة الاتزان، وذلك بعملية ذهنية تسمى المواءمة وهي مرحلة تقديم المفهوم، وعمليتا التمثيل والمواءمة تؤديان إلى عملية التكييف والعودة الى حالة الاتزان، وتكتمل دورة التعلم بتنظيم المعلومات التي اكتسبها المتعلم ضمن ما لديه من تراكيب معرفية سابقة، وبممارسة المتعلم لأنشطة تعليمية مشابهة للأنشطة التي مارسها في مرحلة الاكتشاف، ويسمى ذلك بعملية التنظيم التي يقابلها مرحلة التطبيق التي قد تصادف المتعلم فيها خبرات جديدة تتطلب منه القيام بعملية التمثيل مرة أخرى لتبدأ عندئذ دورة تعلم جديدة (جابر، ٢٠١٢).

دور المعلم والطالب في استراتيجية دائرة التعلم:

ويؤدي المعلم في هذه الاستراتيجية مجموعة من الخطوات، منها التخطيط، فمسؤولية تخطيط الأنشطة وتوفير الأجهزة والأدوات تقع على عاتق المعلم، ومنها تنظيم المواقف التعليمية، وتوفير مصادر التعلم من أجهزة وأدوات، وتشجيع المتعلمين على التعاون لتذليل الصعوبات وحل المشكلات، والاهتمام بإجابات المتعلمين ومراجعتها لإيجاد مواقف تتطلب استخدام عمليات العلم والمنطق والتحليل، وتوفير فرص للاستكشاف والمناقشة، وتوفير نماذج للمفاهيم المجردة لتقريبها من ذهن الطالب، وتوفير جو من الديمقراطية لإعطاء فرصة مناسبة لاتخاذ القرارات، ومراعاة الفروق الفردية عند توجيه الأسئلة، وإعداد سجلات النشاط مسبقا، والطلب إلى المتعلمين إعطاء تفسيرات للنتائج، وتسجيل الملاحظات والمشاهدات والاستنتاجات، ومساعدة الطلبة على الربط بين المهارات والمفاهيم وإدراك العلاقات بين هذه المفاهيم، ومساعدة الطلبة على تصحيح أخطائهم بأنفسهم، وتوجيههم إلى تطبيق ما تعلموه من مفاهيم داخل الصف وخارجه، وتشجيعهم على استخدام البيئة المحلية للحصول على الوسائل التعليمية المناسبة (جابر، ٢٠١٢).

أما دور المتعلم في استراتيجية دائرة التعلم فهو دور فعال، لا يقتصر على تلقي المعلومات وحفظها، بل يتعدى ذلك إلى البحث والاستقصاء وبناء المعرفة وصياغتها، بمشاركته الفاعلة في المناقشات واستكشاف المعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة. ومن الأدوار التي يؤديها المتعلم في هذه الاستراتيجية، كما أشار إليها كل من جابر (٢٠١٢)، وحمدان (٢٠١٥): أداء الأنشطة الخاصة به وتسجيل النتائج والملاحظات التي يتوصل إليها، واستكشاف المعلومات والبيانات من خلال ما يقدم له من أسئلة تدفعه الى البحث والاستقصاء، والمشاركة الفعالة في المناقشات والعمل بجد في المجموعة، وتلخيص النتائج التي يتوصل إليها بما يؤديه من أنشطة، وبناء معرفته بنفسه بمراحل دورة التعلم، والإجابة عن التساؤلات التي يطرحها المعلم للوصول إلى المفهوم، وتطبيق ما تعلمه من مفاهيم في مواقف جديدة.

وتستنتج الباحثة أن استراتيجية دائرة التعلم تشتمل على سلسلة من الأنشطة، التي يؤديها المتعلم في كل مرحلة من مراحل هذه الدورة؛ فهي في مرحلة الاستكشاف تتضمن: استكشاف المعلومات والبيانات، بالملاحظة والقياس، واستنباط فروض مبدئية بالخبرات الجديدة. أما في مرحلة تقديم المفهوم فتتضمن: مناقشة الطلبة للمعلومات التي توصلوا إليها عن المفهوم، والتنبؤ بالنتائج، وتقديم وتعريف المفهوم، وفي مرحلة تطبيق المفهوم يؤدي المتعلم أنشطة: تعميم المفهوم، وتطبيقه في مواقف جديدة.

مميزات استراتيجية دائرة التعلم:

تتميز استراتيجية دائرة التعلم عن غيرها من استراتيجيات التدريس، بميزات كثيرة من أهمها (أبو شريخ، ٢٠٠٧):

- تجعل المتعلم محور العملية التعليمية.
- تتيح فرصة المناقشة والحوار مما يساعد على تحسين لغة الحوار لدى المتعلمين.
- تثير الدافعية للتعلم بالانخراط في الأنشطة للوصول إلى الاكتشاف.
- تسهم في بناء المفاهيم وتطويرها.
- تقدم العلم كطريقة بحث، وتشرك المتعلم في استقصاءات ذات معنى للمفاهيم العلمية.
- تهتم بمهارات التفكير المختلفة.
- تسهم في إيجاد تفاعل فعال بين المتعلمين وبينهم وبين معلمهم، وتعمل على دمج الخبرات السابقة في المواقف الجديدة.

كما تمتاز دورة التعلم بعدد من المميزات منها ما ذكرها خطايبة (جابر، ٢٠١٢):

- تستمد إطارها النظري والفلسفي من النظرية البنائية المعرفية لبياجيه.
- تساعد على توصيل المفاهيم المجردة للتلاميذ ذوي التفكير المحسوس.
- تعتمد على العمل التعاوني بحيث يتعلم التلاميذ من خبرات زملائهم والاعتماد على أنفسهم.

- مساعدة المتعلم على التخلص من تمركزه حول ذاته، وذلك من خلال إبداء رأيه أمام زملائه.
- تؤثر على التلاميذ في تصحيح المفاهيم البديلة.
- تقدم العلم كطريقة بحث فهي تحث على تعلم التفكير.
- تثير دافعية المتعلم للتفكير من خلال استخدام مفهوم (فقدان الاتزان) الذي يدفع المتعلم للبحث عن المعرفة.
- تعطي الطالب الفرصة لبناء المفاهيم العلمية بنفسه.
- تنمي المهارات التفكيرية لدى المتعلم.
- تساعد الطلبة على استخدام عمليات العلم الأساسية والمتكاملة.
- يكون الطلبة اتجاهات إيجابية نحو العلوم.
- يتفاعل الطالب بصورة أكبر مع أقرانه ومع معلميه.

ثانيا- الدراسات السابقة ذات الصلة:

المحور الأول- الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات القراءة الناقدة:

- **دراسة الركاد وعلي (٢٠٢١)** والتي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج الكورت (CoRT) في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمدينة الملك خالد العسكرية؛ محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحثان المنهج الشبه تجريبي، كما تم استخدم أداتين للدراسة؛ الأولى برنامج الكورت (CoRT) الجزء الرابع (الإبداع) من إعداد إدوارد دي بونو، أما الثانية فقد أعد الباحثان اختباراً لقياس مهارات القراءة الناقدة. وقد تم تطبيقه قبلياً وبعدياً على عينة تكونت من (٦٠) تلميذة؛ مقسمة بالتساوي (٣٠) تجريبية، (٣٠) ضابطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية وحصلت على متوسط كلي (١٢.٨٧من ١٥) في مقابل حصول المجموعة الضابطة على متوسط كلي (٤.٩٨ من ١٥) وعلى مستوى الأبعاد الرئيسة للمهارات؛ حصلت كل من التجريبية والضابطة في مهارات (القدرة على التحليل 12.40)، ٤.٧٣ .(وفي التمييز بين الحقائق(١٣.٢٣، ٤.٨٣)، وفي إصدار الأحكام 12.97)، ٥.٣٧(؛ على التوالي، وجميع الفروق لصالح التجريبية.
- **وهدفت دراسة محمد (٢٠٢١)** إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية الصراع المعرفي لتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في محافظة الشرقية في مصر، وقد تم اختيار مجموعة البحث من طلاب الصف الثاني الثانوي مكونة من (60) طالب وطالبة عينة الدراسة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية

والأخرى ضابطة، وقد تم إعداد اختبار لقياس مهارات القراءة الناقدة، وتوصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة- ككل- وكل مهارة على حدة -لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة -ككل- وكل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي.

- **وأجرى السلمي (٢٠٢٠)** دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة أم القرى في المملكة العربية السعودية. واتبع البحث المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي. وتكونت عينة البحث من مجموعتين أحدهما ضابطة مكونة من ٢٣ طالبًا، وأخرى تجريبية مكونة من ١٩ طالبًا تم اختيارهما بطريقة عشوائية. وأعد الباحث اختبارا لقياس مهارات القراءة الناقدة ودليلا لاستخدام استراتيجية التدريس التبادلي. وتوصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات المجموعتين الضابطة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية.

المحور الثاني- الدراسات السابقة المتعلقة باستراتيجية دائرة التعلم:

- **دراسة القيسي والجعافرة (٢٠٢١)** والتي هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيتي دورة التعلم الخماسية وخرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالبة، تم توزيعهنّ إلى ثلاث مجموعات؛ مجموعة تجريبية تكونت من (٢٥) طالبة درسن باستراتيجية دورة التعلم الخماسية، ومجموعة تجريبية تكونت من (٢٣) طالبة درسن باستراتيجية الخرائط المفاهيمية، ومجموعة ضابطة تكونت من (٢٤) طالبة درسن بالطريقة الاعتيادية، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة (استراتيجية دورة التعلم الخماسية، استراتيجية الخرائط المفاهيمية، الاختبار التحصيلي)، وتم التأكد من صدقهم وثباتهم. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية يوجد فروق ذات دلالة احصائية في الاداء على الاختبار التحصيلي بين استراتيجية دورة التعلم الخماسية واستراتيجية خرائط المفاهيم والطريقة الاعتيادية لصالح استراتيجيتي دورة التعلم الخماسية وخرائط المفاهيم. ويوجد فروق ذات دلالة احصائية في الاداء على الاختبار التحصيلي بين استراتيجية دورة التعلم الخماسية واستراتيجية خرائط المفاهيم لصالح استراتيجية دورة التعلم الخماسية.

- **دراسة الحسنات (٢٠١٧)** واتت هذه الدراسة بهدف تحديد أثر استخدام استراتيجيتي دائرة التعلم الخماسية والخرائط المفاهيمية في اكتساب طالبات الصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء فاعليتهن الذاتية في الأردن. وكان عدد عينة هذه الدراسة (٤٥) طالبة، واختيروا بطريقة قصدية من بين طالبات الصف السادس الأساسي من بين طالبات مدارس آسيا الدولية للبنات، وقسم الطالبات لثلاث مجموعات كل منها مكونة من (١٥) طالبة: شعبتان تجريبيتان: الأولى درست وفق دورة التعلم الخماسية، والثانية درست وفق الخرائط المفاهيمية. والثالثة ضابطة درست، ووزعت الاستراتيجيات على الشعب الثلاث بطريقة عشوائية وبينت نتائج الدراسة أن متوسط أداء الطالبات اللواتي درسن وفق استراتيجية دورة التعلم الخماسية في اختبار مهارات التفكير الناقد كان أعلى من متوسط أداء الطالبات اللواتي درسن وبطريقي الخرائط المفاهيمية والطريقة الاعتيادية. وأظهرت النتائج أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسط علامات الطالبات يعزى ذلك إلى أثر الفاعلية الذاتية لصالح الطالبات ذوات الفاعلية الذاتية المرتفعة. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية يعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس الفاعلية الذاتية في اختبار مهارات التفكير الناقد.
- **أما دراسة صوافطه (٢٠١٧)** فقد سعت إلى استقصاء أثر استراتيجية دائرة التعلم الخماسية القائمة على نظام إدارة التعلم الإلكتروني "بلاكبورد" وعلى برمجية تفاعلية في تحصيل الفيزياء لدى طلبة الهندسة بجامعة الملك سعود مقارنة باستخدام الطريقة المعتادة. تكونت عينة الدراسة من ٥٠ طالباً موزعين على ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى ضمت (١٩) طالبا درسوا الفيزياء باستخدام استراتيجية دورة التعلم الخماسية القائمة على نظام إدارة التعلم الإلكتروني "بلاكبورد"، والمجموعة الثانية ضمت (١٥) طالبا درسوها باستخدام استراتيجية دورة التعلم الخماسية القائمة على برمجية تفاعلية، والمجموعة الثالثة ضمت (١٦) طالبا درسوها بالطريقة المعتادة واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي لتحقيق أهداف الدراسة، وبينت نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد العينة على اختبار التحصيل عن تفوق طلاب المجموعة الأولى وطلاب المجموعة الثانية على طلاب المجموعة الثالثة بدلالة إحصائية، وتفوق طلاب المجموعة الأولى على طلاب المجموعة الثانية بدلالة إحصائية.

الطريقة والإجراءات:

- **منهج الدراسة:**

اتبعت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي، كونه المنهج الأكثر مناسبة لأهداف الدراسة، حيث أن هذا المنهج يعالج تأثير المتغير المستقل (استراتيجية دائرة التعلم) في المتغير التابع (مهارات القراءة الناقدة).

- **أفراد الدراسة:**

اختارت الباحثة أفراد الدراسة الحالية من طالبات الصف العاشر بالطريقة المتيسرة حيث وقع الاختيار على مدرسة (براعم العين) التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبو ظبي، وقد تم اختيار الشعبة (أ) وعددها (٢٠) طالبة لتمثل المجموعة التجريبية والتي تدرس باستراتيجية دائرة التعلم، والشعبة (ب) وعددها (٢٠) طالبة لتمثل المجموعة الضابطة والتي تدرس بالطريقة الاعتيادية، ليبلغ عدد أفراد العينة (٤٠) طالبة، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد الدراسة وبحسب المجموعة وطريقة التدريس.

جدول (١) توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة وطريقة التدريس

المجموعة	العدد	طريقة التدريس
التجريبية	٢٠	استراتيجية دائرة التعلم
الضابطة	٢٠	الطريقة الاعتيادية

- **أداة الدراسة:**

اختبار القراءة الناقدة:

لتحقيق هدف الدراسة الحالية أعدت الباحثة اختبارا تحصيلياً وذلك بعد الرجوع لعدد من الدراسات كدراسة الركاد (٢٠٢١) ودراسة محمد (٢٠٢١) والسلمي (٢٠٢٠) ودراسة عتوم (٢٠٢٠) تكون الاختبار في صورته النهائية من (٢٠) فقرة، مراعية شروط الاختبار من حيث تحقق الصدق والثبات.

صدق الاختبار:

بعد إعداد الاختبار بصورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية، ومجموعة من مشرفي ومعلمي اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة. وذلك بهدف إبداء الرأي حول مدى موافقة فقرات الاختبار لمهارات القراءة الناقدة، ومدى ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة، والتحقق من الصحة العلمية واللغوية لأسئلة الاختبار، ومدى توافق الاختبار لطالبات الصف العاشر، واقتراح حذف أو تعديل أو إضافة فقرات جديدة، وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين والتي أوصت بعدم حذف أي من فقرات الاختبار أصبح الاختبار بصورته النهائية مكوناً من (٢٠) فقرة.

ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا، وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (١٥) طالبة من خارج عينة الدراسة، وقد جاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول (٢)

جدول (٢) نتائج ثبات الاختبار باستخدام معامل (كرونباخ ألفا)

م	الاختبار	معامل (كرونباخ ألفا)
١	القراءة الناقدة	٠.٨٤

تحديد زمن الاختبار:

حسب زمن تأدية الطالبات للاختبار عن طريق تحديد الزمن الذي استغرقته أسرع طالبة في الإجابة عن أسئلة الاختبار، والزمن الذي استغرقته أبطأ طالبة في الإجابة عن أسئلة الاختبار، فكان متوسط المدة الزمنية التي استغرقها طالبات العينة الاستطلاعية يساوي (٤٥) دقيقة.

تحديد معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار:

يعرف معامل السهولة والصعوبة على أنه قياس مدى تحقق الأهداف السلوكية استنادا إلى الفقرات الاختبارية السهلة والصعبة (ملحم، ٢٠١٦).

تحديد معامل التمييز لفقرات الاختبار:

تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، حيث قامت الباحثة بتقسيم الطالبات إلى مجموعتين مجموعة عليا ضمت الطالبات التي حصلن على أعلى الدرجات في الاختبار، ومجموعة دنيا ضمت الطالبات التي حصلن على أدنى الدرجات في الاختبار.

جدول (٣) معاملات الصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠.٢٢	٠.٢٧	١١	٠.٢٨	٣٣
٢	٠.٥٤	٠.٤٠	١٢	٠.٦٣	٠.٤٧
٣	٠.٢٣	٠.٤٧	١٣	٠.٤٧	٠.٥٣
٤	٠.٢٣	٠.٣٣	١٤	٠.٢٧	٠.٢٩
٥	٠.٤٠	٠.٦٧	١٥	٠.٢٧	٠.٢٧
٦	٠.٥٠	٠.٣٣	١٦	٠.٦٣	٠.٦٧
٧	٠.٣٠	٠.٧٠	١٧	٠.٢٤	٠.٢٧
٨	٠.٢٣	٠.٢٩	١٨	٠.٤٣	٠.٤٧
٩	٠.٦٠	٠.٢٤	١٩	٠.٧٧	٠.٢٧
١٠	٠.٣٣	٠.٥٣	٢٠	٠.٢٧	٠.٣٠

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات الصعوبة قد تراوحت من (٠.٢٢) إلى (٠.٧٧) وتراوحت معاملات التمييز من (٠.٢٤) إلى (٠.٧٠) ؛ مما يعني أن جميع مفردات الاختبار حظيت بمعاملات صعوبة وتمييز مناسبة (الكسباني، ٢٠١٢).

الخطة الدراسية وفق استراتيجية دائرة التعلم:

أعدت الباحثة خطة درسيه تبين كيفية استخدام استراتيجية دائرة التعلم وتنفيذها في تدريس القراءة الناقدة للصف العاشر، وقد تم عرض الخطة الدراسية على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص من أساتذة الجامعات في تخصص المناهج وطرائق التدريس، ومشرفين تربويين ومعلمين للغة العربية (ملحق١)، من أجل الاسترشاد بآرائهم والأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات المناسبة، وذلك للتحقق من صلاحية الخطة الدراسية للتطبيق، ومدى وضوح وتسلسل خطوات الخطة الدراسية، ومدى الصحة العلمية واللغوية لموضوعاتها، وحذف أو إضافة أو إبداء أي ملاحظات أخرى عليها، وبعد الأخذ بآراء المحكمين أصبحت الخطة بصورتها النهائية ملحق (٢).

تكافؤ مجموعتي الدراسة:

للتأكد من تكافؤ طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق التجربة، قامت الباحثة بتطبيق قبلي لأداة الدراسة (اختبار القراءة الناقدة) على طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في آن واحد، وقامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطالبات، والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤): نتائج التحقق من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف العياري	T	مستوى الدلالة
القراءة الناقدة	التجريبية	٢٠	٧.١	٢.١٧٤	٠.٢٦٣	٠.٧٩٤
	الضابطة	٢٠	٧.٣	٢.٦١٤		

بالنظر إلى النتائج في جدول (٤) يلحظ أن قيمة (ت) للاختبار القبلي لمجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية بلغت (٠.٢٦٣) بدلالة إحصائية (٠.٧٩٤) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (a = ٠,٠٥)، ما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيا في أداء مجموعتي الدراسة في الاختبار القبلي؛ ويعني هذا تكافؤ (ضبط تجريبي) لمجموعتي الدراسة في الاختبار التحصيلي القبلي.

إجراءات الدراسة:

- الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة المتعلقة باستراتيجية دائرة التعلم ومهارات القراءة الناقدة، وإعداد الإطار النظري للدراسة وفقا لذلك.
- الحصول على موافقة رسمية من جامعة العين ومن دائرة التعليم والمعرفة لإجراء الدراسة في المدارس التابعة لها.

- تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة؛ للتحقق من ثباتها.
- تطبيق أداة الدراسة على مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) قبل تطبيق التجربة لمعرفة ما إذا كان هناك تكافؤ بين المجموعتين.
- تطبيق الدراسة، حيث قامت الباحثة بالاتفاق مع إحدى المعلمات بتدريس المجموعتين التجريبية والضابطة بالاستعانة بالخطط التدريسية التي أعدتها الباحثة.
- إجراء اختبار القراءة الناقدة البعدي على عينة الدراسة.
- معالجة البيانات، وإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة وبحسب سؤال الدراسة، وذلك لمعرفة أثر المتغير المستقل (طريقة التدريس) في المتغير التابع.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا وتحليلها وتفسيرها ومناقشتها.
- تقديم عدد من التوصيات والمقترحات المرتبطة بموضوع الدراسة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على المتغيرات الأتية:

١-**المتغير المستقل:** استراتيجية التدريس ولها مستويان هما:

- استراتيجية دائرة التعلم. - الطريقة الاعتيادية.

٢- المتغير التابع:

- مهارات القراءة الناقدة.

المعالجات الإحصائية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (t-test) للمجموعات المستقلة لإجراء المقارنة بين مجموعتي الدراسة في الاختبار والاستبانة.
- معامل ثبات كورنباخ ألفا لحساب ثبات أداتي الدراسة.
- معادلة معامل الصعوبة لمعرفة صعوبة فقرات الاختبار.
- معادلة معامل تمييز الفقرات.

نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤٠.٠٥) في متوسطات علامات الطلبة في اختبار القراءة الناقدة بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى لطريقة التدريس (استراتيجية دائرة التعلم، والطريقة الاعتيادية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين في اختبار القراءة الناقدة وكانت النتائج كما في الجدول (٥).

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات

في اختبار القراءة الناقدة البعدي تبعا لمجموعة الدراسة

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
القراءة الناقدة	الضابطة	٢٠	١٠.١٥	٥.٥٥٦	٥.١٦٦	٠.٠٠٠
	التجريبية	٢٠	١٥.٧٥	٣.٥٢٢		

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a =٠,٠٥) في أداء الطالبات على اختبار القراءة الناقدة وفقا للمجموعة (تجريبية، ضابطة)، فقد بلغت قيمة (ت) (٥.١٦٦) بدلالة إحصائية مقدارها (٠.٠٠٠) وهي قيمة دالة إحصائيا، مما يعني وجود فروق في تحصيل الطالبات في اختبار القراءة الناقدة لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية دائرة التعلم.

نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤٠.٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات القراءة الناقدة الثلاثة (الاستنتاج، والتمييز، والتقويم) منفردة تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية دائرة التعلم، والطريقة الاعتيادية)؟

لمعرفة أثر استراتيجية دائرة التعلم في تحسين أداء الطالبات في مهارات القراءة الناقدة على كل مستوى من مهاراتها الثلاثة (الاستنتاج، والتمييز، والتقويم) تعزى إلى استراتيجية التدريس (استراتيجية دائرة التعلم، والاعتيادية) تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لمهارات القراءة الناقدة الثلاث وفقا لاستراتيجية التدريس، كما هو مبين في الجدول (٦).

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة البعدي في اختبار مهارات القراءة الناقدة منفردة وفقا لمتغير طريقة التدريس

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاستنتاج	التجريبية	٥.٢٠	٠.٧٣	٤.٦٣	.000
	الضابطة	٣.٣٣	٠.٨٢		
التمييز	التجريبية	٦.٤٢	٠.٦٤	٥.٣٠	.000
	الضابطة	٣.٣٩	٠.٩١		
التقويم	التجريبية	٤.١٣	٠.٦٩	٤.٩٦	.000
	الضابطة	٣.٤٣	٠.٧٥		

يلحظ من الجدول (٦) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مستويات اختبار مهارات القراءة الناقدة البعدي تبعا لمجموعة الدراسة، وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية دائرة التعلم، حيث جاءت المتوسطات الحسابية للمهارات الثلاث للقراءة الناقدة مرتبة من الأعلى إلى الأدنى

(التمييز، الاستنتاج، التقويم) (٦.٤٢)، (٥.٢٠)، (٤.١٣) على الترتيب، كما جاءت قيمة (ت) لجميع المهارات دالة إحصائيا ولصالح المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج والتوصيات:

مناقشة نتائج السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤٠.٠٥) في متوسطات علامات الطلبة في اختبار القراءة الناقدة بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى لطريقة التدريس (استراتيجية دائرة التعلم، والطريقة الاعتيادية)؟

أظهرت نتائج السؤال الأول وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لدرجات مجموعتي الدراسة لاختبار القراءة الناقدة تبعا لمتغير استراتيجية التدريس، لصالح طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستراتيجية دائرة التعلم، وهذا يدل على أن هذه الاستراتيجية ناجحة وفعّالة في زيادة مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف العاشر مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استراتيجية دائرة التعلم تعد من استراتيجيات التعلم البنائي ويرى كثير من التربويين أن النموذج البنائي من أكثر النماذج إبداعاً في التربية، لأنه يركز على كيفية استخدام الطالب للمعرفة مع ما حوله من أشياء، وظواهر، وأشخاص، وأحداث، وهو بذلك يركز على دور المتعلم في البناء الشخصي للمعرفة؛ إذ إن الافتراض الرئيس في النظرية البنائية هو أن المتعلم يبني معرفته بنفسه ومن أشهر تطبيقاته دورة التعلم (فوزي، ٢٠١٣).

كما تعزى هذه النتيجة إلى أن دور المتعلم في استراتيجية دائرة التعلم فهو دور فعال، لا يقتصر على تلقي المعلومات وحفظها، بل يتعدى ذلك إلى البحث والاستقصاء وبناء المعرفة وصياغتها، بمشاركته الفاعلة في المناقشات واستكشاف المعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة.

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة أيضا إلى إن استراتيجية دائرة التعلم تشتمل على سلسلة من الأنشطة، التي يؤديها المتعلم في كل مرحلة من مراحل هذه الدورة؛ فهي في مرحلة الاستكشاف تتضمن: استكشاف المعلومات والبيانات، بالملاحظة والقياس، واستنباط فروض مبدئية بالخبرات الجديدة. أما في مرحلة تقديم المفهوم فتتضمن: مناقشة الطلبة للمعلومات التي توصلوا إليها عن المفهوم، والتنبؤ بالنتائج، وتقديم وتعريف المفهوم، وفي مرحلة تطبيق المفهوم يؤدي المتعلم أنشطة: تعميم المفهوم، وتطبيقه في مواقف جديدة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من القيسي (٢٠٢١) ودراسة الحسنات (٢٠١٧) ودراسة صوافطه (٢٠١٧) والتي أظهرت فاعلية استراتيجية دائرة التعلم.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤٠.٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات القراءة الناقدة الثلاثة (الاستنتاج، والتمييز، والتقويم) منفردة تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية دائرة التعلم، والطريقة الاعتيادية)؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مستويات اختبار مهارات القراءة الناقدة البعدي تبعا لمجموعة الدراسة، وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية دائرة التعلم، حيث جاءت المتوسطات الحسابية للمهارات الثلاث للقراءة الناقدة مرتبة من الأعلى إلى الأدنى (التمييز، الاستنتاج، التقويم) على الترتيب.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استراتيجية دائرة التعلم تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، كما تتيح فرصة المناقشة والحوار مما يساعد على تحسين لغة الحوار لدى المتعلمين، وتثير الدافعية للتعلم بالانخراط في الأنشطة للوصول إلى الاكتشاف، كما تعزو هذه النتيجة إلى أن استراتيجية دائرة التعلم تقدم العلم كطريقة بحث، وتشرك المتعلم في استقصاءات ذات معنى للمفاهيم العلمية، كما تهتم بمهارات التفكير المختلفة.

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استراتيجية دائرة التعلم تعتمد على العمل التعاوني بحيث يتعلم التلاميذ من خبرات زملائهم والاعتماد على أنفسهم، كما تقدم العلم كطريقة بحث فهي تحث على تعلم التفكير.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من الحسنات (٢٠١٧)، ودراسة صوافطه (٢٠١٧)، ودراسة التميمي (٢٠١٧)، ودراسة أبو داود (٢٠١٦)، ودراسة الظفيري (٢٠١٦)، والتي أظهرت جميعها أهمية استراتيجية دائرة التعلم في تنمية العديد من المهارات لدى الطلبة ومنها مهارات القراءة الناقدة.

التوصيات والمقترحات:

- ضرورة متابعة المشرفين لتطبيق استراتيجيات متنوعة ومنها دائرة التعلم.

- تدريب معلمي اللغة العربية على استخدام استراتيجية دائرة التعلم، لقلة إلمام الكثير من المعلمين بهذه الاستراتيجية.
- تضمين مناهج إعداد معلمي اللغة العربية بأسس وخطوات بناء استراتيجية دائرة التعلم وتدريبهم على كيفية تصميمها وإعدادها واستخدامها.
- دراسة فاعلية استخدام استراتيجية دائرة التعلم لتنمية التفكير الابتكاري، واكتساب المفاهيم اللغوية.
- إجراء دراسات مماثلة عن فاعلية استراتيجية دائرة التعلم في مادة اللغة العربية وفي حلقات وصفوف أخرى.
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة باستراتيجية دائرة التعلم وفي متغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية.

المصادر والمراجع

أبو جادو، صالح ونوفل، محمد (٢٠٠٧). **مهارات التفكير الناقد**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو داود، محمد (٢٠١٦). أثر توظيف استراتيجية دورة التعلم الخماسية في تنمية بعض عمليات العلم بالعلوم والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس الأساسي لمحافظة غزة. **مجلة العلوم التربوية**. ٩ (١٢). ٦٧- ١١٢.

أبو شريخ، شاهر (٢٠٠٧). **استراتيجيات التدريس**. بيروت: دار الثقافة.

أحمد، محمد عبد القادر (٢٠٠٨). **طرق تعليم الأدب والنصوص**. القاهرة: مكتبة وهبة.

التميمي، فخرية (٢٠١٧). أثر أنموذج دورة التعلم الخماسية القائم على منظومة التعلم الالكتروني في التحصيل ومهارات اتخاذ القرار لدى طالبات الإدارة المعلوماتية. مجلة العلوم التربوية. ٧ (٣٤). ١٢٦- ٢٠٠.

جابر، عبد الحميد (٢٠١٢). **استراتيجيات التدريس والتعلم**. الكويت: دار الفاروق.

جروان، محمد (٢٠٠٥). **فن التدريس**. الكويت: مكتبة ابن رشد.

الجواودة، منذر (٢٠١٦). تأثير استراتيجية دورة التعلم الخماسية في التحصيل العلمي ومهارات العلم الأساسية والاتجاهات نحو العلوم لدى طلبة المرحلة الأساسية. **مجلة العلوم التربوية**. ٧ (٢٣). ٩٠- ١٣٤.

حافظ، غنيم (٢٠٠٨). **مهارات القراءة الناقدة**. بنغازي: دار العاصمة.

الحسنات، خولة (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجيتي ودورة التعلم الخماسية والخرائط المفاهيمية في اكتساب طالبات الصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء فاعليتهن الذاتية. مجلة العلوم التربوية. ٨ (٣). ٢٣- ٧٨.

الحلي، محمد (٢٠١٧). **تعلم مهارات اللغة العربية وتدريسها**. بغداد: دار ابن حزم.

حمدان، سارة (٢٠١٥). **استراتيجيات التدريس الحديثة**. الكويت: دار الرشيد.

الحوامدة، محمد (٢٠١٥). **القراءة وطرق تدريسها**. الكويت: دار الفلاح.

رشوان، ضياء (٢٠١٨). **تدريس اللغة العربية بفاعلية**. القاهرة: دار الهلال.

الركاد، شيمه سعود (٢٠٢١). فاعلية برنامج الكورت (CoRT) في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلميذات الصف الخامس الإبتدائي. **مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية**. ١ (٩). ١- ٢١.

الزغبي، علي (٢٠٠٩). **طرق تدريس اللغة العربية**. بغداد: دار الرشيد.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠١). **تصميم التدريس رؤيا منظومية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

سحتوت، إيمان (٢٠١٤). **استراتيجيات التدريس الحديثة**. بغداد: مكتبة الرشيد.

سرحان، محمد ونصر الله، منى (٢٠١٦). أثر دورة التعلم في تدريس العلوم على التحصيل ومفهوم الذات لدى طلبة الصف السادس الأساسي في فلسطين. مجلة العلوم التربوية. ٥ (٧). ٤٥٦- ٥٠٠.

سعادة، جودت (٢٠١٥). **استراتيجيات التدريس المعاصرة**. عمان: دار المسيرة.

السلمي، محمد بن عبد الجبار (٢٠٢٠). فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة أم القرى. **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية**. ٣١ (١). ١٢٠- ١٤٣.

السيف، مشاعل بنت سعد (٢٠٢٠). فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية القراءة الناقدة والتفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض. **المجلة التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج**. ٦ (٧١). ٩٤٥- ٩٩٣.

شحاتة، حسن (١٩٩٣). **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي**، ط١، بيروت: الدار المصرية اللبنانية.

شلبي، مصطفى رسلان (٢٠٠٠). **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية**، ط٣، القاهرة: دار الشمس.

الشهري، محمد (٢٠١٢). **التفكير الناقد في المراحل الدراسية**. الكويت: دار الفلاح.

صلاح، سمير يونس، وسعد محمد ألراشدي (١٩٩٩). **التدريس العام وتدريس اللغة العربية**. الكويت: دار الرشيد.

صوافطه، وليد (٢٠١٧). أثر استراتيجية دورة التعلم الخماسية القائمة على نظام إدارة التعلم الإلكتروني "بلاكبورد " وعلى برمجية تفاعلية في تحصيل الفيزياء لدى طلبة الهندسة بجامعة الملك سعود مقارنة باستخدام الطريقة المعتادة. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. ٧ (١٢). ٩٠- ١٥٦.

الظفيري، بشرى (٢٠١٦). تأثير استراتيجية دورة التعلم المعدلة (5Es) على التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم. **مجلة العلوم التربوية**. ٩ (٣٤). ٨٩- ١٤٥.

عامر، طارق (٢٠١٧). **التفكير الناقد**. الكويت: مؤسسة طيبة.

عبد الباري، محمد (٢٠١٠). **مستويات الفهم في القراءة**. الرياض: مكتبة مكة.

عبد السلام، محمد (٢٠٢٠). **التفكير الناقد: دراسة نظرية وتطبيقات عربية وعالمية**. الإسكندرية: دار الوفاء.

عبد السلام، محمد (٢٠٢١). **استراتيجيات التعلم النشط**. الإسكندرية: دار الوفاء.

عبد المجيد، عبد العزيز (١٩٩٩). **اللغة العربية، أصولها النفسية وطرق تدريسها**. القاهرة: مكتبة الفجالة.

عبد الهادي، نبيل (٢٠٠٥). **مهارات في اللغة والتفكير**، ط٢. عمان: دار المسيرة.

عبد عون، فاضل ناهي (٢٠١٣). **طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عتوم، كامل علي (٢٠٢٠). درجة تركيز كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن على مهارات القراءة الناقدة في تدريباتها اللغوية وأسئلتها وأنشطتها : دراسة تحليلية. **مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية**. ٥٩ (٢). ٩٧- ١١٨.

علي، إسماعيل (٢٠٠٩). **التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: دار الشروق.

العليان، فهد (٢٠٠٧). **الفهم القرائي**. الكويت: دار الكتاب العربي.

عمارة، محمد (٢٠١٦). أثر استراتيجيتين قائمتين على المنحى البنائي في التدريس (دورة التعلم الخماسي المستندة إلى خطوات جورج بوليا في حل المشكلات الرياضية، وأنموذج دورة التعلم المستند إلى التساؤل الذاتي) في كل من التحصيل الرياضي وحل المشكلات الرياضية. **مجلة العلوم التربوية**. ٧ (٤٥). ٧٨- ١٥٧.

عيسى، محمد وأبو المعاطي، أحمد (٢٠١٣). **مهارات التفكير لدى الطلبة الجامعيين**. القاهرة: مكتبة وهبة.

الغلبان، محمد (٢٠١٦). **التدريس الفعال**. الدوحة: دار آل ماجد للنشر والتوزيع.

الفليت، علية (٢٠٠٧). **مهارات القراءة الناقدة**. الجزائر: دار هومة.

فوزي، رضا (٢٠١٣). **طرائق تدريس اللغة العربية**. بنغازي: مكتبة العاصمة.

القبالي، يحيى أحمد (٢٠١٩). **التفكير الناقد**. الأردن: دار فضاءات للنشر والتوزيع.

القيسي، ماهر عيسى (٢٠٢١). أثر استخدام استراتيجيتي دورة التعلم الخماسية وخرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي في اللغة العربية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر. **مجلة كلية التربية**. جامعة الأزهر. ١٩١ (٤٠). ٥٢٥- ٥٥١.

الكيلاني، علي (٢٠١٦). أثر استخدام دورة التعلم المعدلة في التحصيل في مستويات بلوم العليا والدنيا في المجال المعرفي لطالبات الصف الأول الثانوي العلمي في المدارس الحكومية

التابعة لمديرية التربية والتعليم في مدينة إربد في مادة الأحياء. **مجلة العلوم التربوية.** ٥ (١٢). ٧٨- ١٤٥.

محمد، إسراء محمد (٢٠٢١). إستخدام استراتيجية الصراع المعرفي لتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي . **مجلة البحوث.** ١ (٥). ١٣٤- ١٦٠.

مدكور، علي أحمد (٢٠١٠). **تدريس فنون اللغة العربية،** ط ٢. القاهرة: دار الفكر العربي.

مصطفى، إيمان والجباس، نيفين (٢٠٢٠). أثر التفاعل بين نمط عرض محتوى الإنفوجرافيك التفاعلي والأسلوب المعرفي في تنمية مهارات القراءة الناقدة والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية.** ٤٤ (١). ٣٠٥- ٤١٢.

مصطفى، محمد (٢٠١٤). **تدريس اللغة العربية.** بيروت: دار الثقافة العربية.

ملحم، سامي محمد (٢٠١٦). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس.** عمان: دار الشروق.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٢٠). **التقرير السنوي.** أبو ظبي.

يكن، عائشة (٢٠٠٨). **مدخل إلى التفكير الناقد.** بيروت: دار ابن حزم.

Devin, Michael (1964). **thinking skills**. London: Educational Book House.

Luc.T, &etal(2018): Studying mathematics teachers interactions with curriculum materials through different lenses: Towards a deeper understanding of the processes at stake, International Journal of Educational Research, (93), 53-67.

Olsen, Peter (1972). **Critical reading skills**. Paris: Book House.

Peter.K&etal(2016):Implementing effective group work for mathematical achievement in primary school classrooms in Hong Kong, International Journal of Science and Mathematics Education , (15) 45- 100.

Zentz, Samuel (1971). **thinking skills**. London: Educational Book House.