أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم
فى تدريس المفاهيم البلاغية على التحصيل الفورى والمؤجل
لطلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د/ أمانى حلمى عبد الحميد

أستاذ مشارك المناهج وطرق التدريس

بالمملكة العربية السعودية

أولاً: مقدمة البحث ومشكلته

تعد اللغة العربية واحدة من أبرز لغات العالم، والتى حظيت بمكانة كبيرة بعد تخليد القرآن الكريم لها،وهى الدعامة الأولى للقومية العربية، والركيزة الأساسية لشخصية المواطن العربى، ولها مكانة بارزة فى المرحلة الثانوية والتى تعد المنطلق الأساسى لعمليات التطوير والتجديد لمواجهة تحديات القرن الحادى والعشرين.

ودراسة الأدب من الدراسات التى تدفع طلاب المرحلة الثانوية إلى النمو الذاتى والأخلاقى *(Toliver, 1989)*، وهو من الفنون الجميلة التى تبعث فى نفس القارىء أو السامع متعة وسروراً، فالقصيدة الرائعة والمقالة البارعة، والخطبة المؤثرة، والقصة الجيدة، كل هذا أدب بالمعنى الخاص (فتحى يونس: ٢٠٠١، ٣٥٠).

ويعد الأدب نتاج عقول لها قوة التفكير،وروعة التصوير ونتاج عواطف ومشاعر وأحاسيس، والبلاغة هى ذلك المعيار الذى يوزن به هذا الأدب، ومن ثم فإن البلاغة هى أساس لقوة الأدب والحكم عليه، ففى قراءة آيات من الكتاب الكريم فى مثل قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الْمُدَّثِّرُ* قُمْ فَأَنذِرْ* وَرَبَّكَ فَكَبِّرْ* وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ* وَالرُّجْزَ فَاهْجُرْ﴾ يُحِس القارئ بنغم من الإيقاع وبتوقيع موسيقى فى التعبير أَوْجَدَهُ ذلك الجرس الممثل فى حرف الراء الذى لازم أواخر الجمل، وهو ما يعَبَرُ عنه فى البلاغة بالسجع، وحين يقرأ قوله تعالى: ﴿فَأَمَّا مَنْ أَعْطَى وَاتَّقَى* وَصَدَّقَ بِالْحُسْنَى* فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْيُسْرَى* وَأَمَّا مَنْ بَخِلَ وَاسْتَغْنَى* وَكَذَّبَ بِالْحُسْنَى* فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْعُسْرَى﴾ يحس بالتباين أو ما يسمى فى مفهوم البلاغة بالمقابلة (محمد صلاح، ١٩٩٨: ٤٧٤-٤٧٥). والتى تزيد المعنى دقة وتقوى الفكرة وضوحاً وتزيد الكلمة جمالاً.

وعلى ذلك فالأدب لا يسمى أدباً إلا إذا كان قائماً على أساس من علم البلاغة،وعلم البلاغة نفسه لم ينشأ إلا بالوقوف على ما فى الأدب من جمال، ووضع لِيَعترِف به الناس على مستوى قابلية الأديب من حيث الحس والجمال (صلاح مجاور، ١٩٩٨، ٤٧٦).

وهذا يعنى أن البلاغة من الأساليب التى تُجَمَلُ الأدب وتجعله قوى التأثير فى نفس القارئ أو السامع، وتبعد به إلى أعماق النفس الإنسانية فتكشف عن بعض مكنوناتها،وتجعله يعيش مع هذا الفن الراقى فينمو ذوقه وتُرهَف أحاسيسه ويلين قلبه.

وقد ذكر (فتحى يونس، محمود الناقة، على مدكور، ١٩٩٨: ٢٣٤) أن الغرض من البلاغة إدراك ما فى الأدب من معانٍ وأفكار سامية،وتذوق ما به من جمال وطرافة، واقتدار الكاتب شاعراً أو ناثراً على أن يصوغ إنتاجه فى أساليب بليغة.

كما ذكر توفيق الفيل أن البلاغة من المواد الدراسية التى يدرسها الطلاب فى المرحلة الثانوية ضمن مقررات اللغة العربية، وهى من علوم العرب التى تتصف بالدقة، وتحتاج إلى لطف النظرة وسداد الرأى، فهى تنمى الذوق الأدبى، وتعمل على إذكاء الحس، ومن ثم تتوالى جهود الباحثين فى محاولة منهم لتقديم هذا العلم فى صورة تُمكِنُ الناشئين من الإفادة منه والقدرة على استخدامه فى واقعهم (توفيق الفيل، ١٩٩٧،٣١).

وقد أكدت العديد من الدراسات وجود ضعف لدى الطلاب فى فهم النصوص الأدبية، وعدم قدرتهم على معرفة القواعد البلاغية التى تبين جمال النص الأدبى والقدرة على تذوقه أدبياً، ومنها دراسة أحمد سيد إبراهيم ١٩٨٨، ودراسة سيدة إبراهيم دسوقى ١٩٨٨، ودراسة محمود السيد دسوقى ١٩٨٩، ودراسة محمد عبد المنعم خفاجى ١٩٩٢، ودراسة إبراهيم محمد عطا ١٩٩٨، ودراسة أمة الرزاق ١٩٩٨، ودراسة أبو المجد خليل ٢٠٠٠، ودراسة ***Archipald 2000,*** ودراسة ***Cahyono 2000***، ودراسة سعيد لافى ٢٠٠٠، ودراسة عبد الحميد زهرى ٢٠٠٤.

وإن المتتبع للطريقة التى تُدَرَّس بها البلاغة يجد أنها أخفقت عن تحقيق غايتها من تكوين الذوق الأدبى لدى الطلاب أو إغرائهم بتتبع الآثار الأدبية وبيان جمالها وكشف أسرار هذا الجمال، فأصبح الطلاب يشعرون أن درس البلاغة يبدو فيه شئ من التكلف، فوقفوا منه موقف الريبة والدهشة فى قيمته الأدبية.

ومن ناحية أخرى فإن هناك بعض المدرسين الذين يعرضون لدروس البلاغة فى جداول أثناء شرحها على السبورة، فهذه الطريقة نجد أنها عقيمة فى تدريس البلاغة، وتقضى بتمزيق الصورة الأدبية وتشويه جمالها، وتتجه بالمناقشة اتجاهاً نظرياً مقتضباً تحده أقسام الجداول "ولا تزيد فائدة الدرس على ملء هذه الأقسام وذكر القاعدة، وتحديد الأنواع وسوق المصطلحات، وكأنها الغاية المقصودة (عبد العليم إبراهيم، ١٩٨٤: ٣١٨).

وفى بعض الأحيان يلجأ بعض المعلمين أثناء شرح موضوعات البلاغة إلى الأمثلة المقتضبة المصنوعة للتخفف من مئونة الشرح الأدبى وللوصول فى سرعة إلى تحديد الألوان البلاغية لبعض النصوص الأدبية التى تتضمن هذا اللون البلاغى المراد شرحه مما يبعد الطلاب عن الصور البارعة أو الأخيلة الرائعة فى هذه النصوص.

وقد يظن بعض المعلمين أن الطلاب ليس لديهم القدرة على المشاركة فى التذوق البلاغى أو إبداء آرائهم فى الأفكار أو العبارات فيستأثر هو بالكلام،ويحرم طلابه من المشاركة، أو يلجأ بعض المعلمين إلى محاولة التذوق البلاغى للنص قبل فهم معناه أو إهمال الربط بين الوحدات البلاغية أو بين عناصر كل وحدة.

وأكد ما سبق فتحى يونس بقوله: أن طريقة تدريس البلاغة صارت أشبه بقواعد النحو جافة، وخالية من كل جمال، وعمد التلاميذ الى حفظها، دون أن تترك فى نفوسهم أثراً فنياً (فتحى يونس، ٢٠٠١، ٣٦١).

وعلى هذا فإن الطريقة التقليدية التى يتبعها المعلمون لتدريس البلاغة تعد من أخطر ما يكون، وهى لا تمس روح البلاغة وتقتل فى الطلاب الذوق الأدبى.

ومن خلال مناقشة الباحثة لبعض طلاب المرحلة الثانوية وجدت ضعفاً فى مستوى تحصيلهم للمفاهيم البلاغية وبقاء أثر التعلم لمدة أطول، وربما يرجع ذلك كما ذكرنا إلى واقع تدريس البلاغة والتى لا تزال إلى حدٍ كبير تعتمد على الطريقة الإلقائية، وهى طريقة تؤدى إلى ملل الطلاب وسلبيتهم، وعدم فهمهم لكثير مما يلقى عليهم واضطرارهم إلى الاعتماد على الحفظ والاستظهار بدلاً من الفهم والتفكير مما أدى إلى ضعفهم فى تحصيل المفاهيم البلاغية وكراهيتهم لها.

ومن هنا ظهرت الحاجة فى تدريس البلاغة إلى أساليب تدريس متطورة. تسهم بشكل فعال فى التغلب على المشكلات والصعوبات التى تعترض تدريسها، وتحقق نشاطاً إيجابياً لدى التلاميذ وتثير فيهم حماساً واهتماماً لما يقدم وتشركهم فى التوصل بأنفسهم إلى المفاهيم البلاغية واستيعابها، ومن ثم يكون تطبيقها فى مواقف أخرى جديدة، وذلك منِ شأنه التأثير الإيجابى فى ميولهم واتجاهاتهم نحو البلاغة والشعور بقيمتها فى حل مشكلاتهم، ومن بين هذه الأساليب استراتيجية دورة التعلم.

وتعد إستراتيجية دورة التعلم من أبرز النماذج التى تهدف إلى تدريس المفاهيم لما لها من إمكانات متعددة، حيث تساعد المتعلم على تبسيط المفاهيم التى قد تبدو صعبة لمعظم التلاميذ، كما تساعد على إكساب التلاميذ المفاهيم المجردة التى يتطلب استيعابها قدرة على التفكير المجرد، والتى يصعب على بعض التلاميذ تعلمها من خلال نماذج التدريس الأخرى (حسن زيتون، ١٩٨٢: ٧١).

كما تعد إستراتيجية دورة التعلم من الاستراتيجيات الفعالة لتدريس المفاهيم،ونستطيع الاستفادة منها بإذن الله فى تدريس المفاهيم البلاغية لطلاب المرحلة الثانوية.

وقد ذكر مارك وآخرون ***Marek & Others, 1994*** أن نموذج دائرة التعلم يجعل التعلم وظيفياً ويبقى فترة أطول، كما يستمد أفكاره من نظرية بياجيه للنمو المعرفى، ويرجع الفضل فى نشرها إلى كل من اتكن ***Atkin*** وكاربلس ***Karplus*** معتمدين على بعض الأفكار البنائية المستمدة من نظرية النمو المعرفى لجان بياجيه، ثم أدخلت عليها بعض التعديلات على يد كاربلس ***Karplus*** عام ١٩٧٤ (حسن زيتون، ١٩٨٢: ٦٧).

ونجاح التدريس بهذه الإستراتيجية يعتمد على التخطيط الجيد من قبل المعلم، وهناك أدلة نظرية وامبريقية متاحة تشير إلى فاعلية هذه الإستراتيجية فى التدريس (حسن شحاته وآخرون، ٢٠٠٣: ٤٤).

كما أكد حسن زيتون وكمال زيتون أن إستراتيجية دورة التعلم تساعد المعلم على توصيل المفاهيم التى قد يصعب على التلاميذ فهمها، واكتساب بعض المفاهيم المجردة التى قد يصعب عليهم تعلمها من خلال طرق التدريس التقليدية الأخرى، ونجاح هذه الإستراتيجية يتطلب التخطيط الجيد لها والتنفيذ الفعال، وتوفير البيئة المناسبة (حسن زيتون وكمال زيتون، ١٩٩٢: ١١٢).

وقد شجع كل من ***Henton- Mary,1996; Nill, Judy 1998; Pagano- Monico, 2003; Viteri- Victor- R, 2003*** على استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى التدريس. وقد ذكر ***John, R. 1988 & Others*** و ***J.W. Renner, R.Michael, Abraham& Howard. H. Birnie 1985*** وعبد السلام مصطفى ٢٠٠١ أن استخدام هذه الإستراتيجية فى التدريس يوفر بيئة غنية بالمثيرات الحسية تساعد المتعلمين على التفاعل النشط معها، وممارسة أنماط الاستدلال الحسى والمجرد، وتؤدى إلى تضمين المعرفة الجديدة داخل البيئة المعرفية للمتعلم مما يساعد على زيادة فعالية تحصيل المعرفة واستيعابها.

وتمر عملية التدريس باستخدام نموذج دورة التعلم بثلاث مراحل أساسية وهى: أولاً: مرحلة الاستكشاف ***The Exploration*** وفيها يتم استثارة المتعلم من خلال مجموعة من الأسئلة،وأثناء البحث عن إجابة لهذه الأسئلة يكتشف المتعلم مجموعة من الأشياء أو الأفكار أو العلاقات الجديدة، ودور المعلم فى هذه المرحلة هو التوجيه والتشجيع. ثانياً: مرحلة تقديم المفهوم ***Concept Formation*** وفى هذه المرحلة يتم تقديم المفهوم للمتعلم سوءا عن طريق المعلم أو الكتاب أو أى وسيلة أخرى. ثالثاً: مرحلة تطبيق المفهوم ***Concept Application*** وفى هذه المرحلة يقوم المتعلم بتطبيق المفهوم الجديد فى مواقف تعليمية أخرى مشابهة (حسن زيتون وكمال زيتون، ١٩٩٢: ١٠٦-١١٥).

كما ذكر ***Mark, E.A & Methven, S. B 1991*** أن إستراتيجية دورة التعلم من الاستراتيجيات التى تقوم بنوع من التوازن بين دور كل من المعلم والمتعلم بحيث لا يطغى أحدهما على الآخر، كما تقوم هذه الإستراتيجية بنوع من التوازن أيضاً بين قيام التلاميذ بالأنشطة الكشفية وبين تزويدهم بالمعلومات.

كما بيّن ***Kolb, David A.: Boyatzis- Richard E. Mainemelis Charalampos, 2001*** أن نموذج دورة التعلم يجعل الخبرات السابقة للتعليم والتعلم أساسية ، كما اعتمدت دراسة ***Kreber, Carolin; Castleden, Heather, Erfani 2005*** على الخطوات الأساسية لنظرية زيمرمان لدورة التعلم والتى تعتمد على تعلم التلاميذ للمفاهيم ذاتياً ***Zimmermans Self regulated Learning***.

كما أكد *R. Bybee & R. Sund, 1982* أن إستراتيجية دورة التعلم من أفضل الاستراتيجيات التى يمكن أن تساعد الطلاب فى مرحلة النمو المعرفى المحسوس على إدراك المفاهيم المجردة، والانتقال من مرحلة النمو المعرفى المحسوس إلى مرحلة التفكير المجرد.

ومن ناحية أخرى فإن إستراتيجية دورة التعلم لها قدرة كبيرة على مساعدة المعلم فى توصيل المفاهيم التى يصعب فهمها من قبل التلاميذ كما تُسَهِّل عملية التخطيط للدرس وتعين على تحقيق أهدافه، وهذا ما أكده *Jinkins- Deborah- Bradshaw, 1999*.

وقد أثبتت العديد من الدراسات الأجنبية فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى زيادة تحصيل الطلاب وإكسابهم العديد من المهارات، ومن هذه الدراسات: دراسة *Renner & Lawson, 1975*، ودراسة *Scanieder and Renner, 1980*، ودراسة *Purser and Renner, 1983*، ودراسة *Saunder and Shepardson, 1987*، ودراسة *Abraham, 1986*، ودراسة *Nesseri, 1986*، ودراسة *Renner and Others, 1985*، ودراسة *Jinkins- Deboran- Bradshow 1999* ، ودراسة *Kuri, Nidia- Pavan 2000*، ودراسة *Steinbeck- Stephanie, 2000*، ودراسة *Parker and Others 2000*، ودراسة *Cavallo, M.L.& Laubach, T.A. 2001*ودراسة *Gillis, D. 2001K*، ودراسة *Ninkins- Deboran 2001*، ودراسة *Hopkins- Kathryn Susan, 2001*، ودراسة *Maccoy Bryan- Lioyol 2001*، ودراسة *Scolavino- Ray- Anthony, 2002*، ودراسة *Abrahim- Ali, 2004*.

كما أثبتت العديد من الدراسات العربية أثر إستراتيجية دورة التعلم فى التحصيل بصفة عامة وإمداد الطلاب بالعديد من المفاهيم والمهارات فى المواد المختلفة وذلك كدراسة محمد مصطفى غلوش ١٩٨٣، ودراسة زينب أمين ١٩٨٩، ودراسة غالب الطويل ١٩٩١، ودراسة حسام مازن ١٩٩٤، ودراسة عيد الدسوقى ١٩٩٤، ودراسة تمام إسماعيل ١٩٩٦، ودراسة جليلة أبو القاسم ١٩٩٤، ودراسة إيمان السعيد ١٩٩٩، ودراسة حسن الطويل ٢٠٠١، ودراسة محمود حسن ٢٠٠١ ، ودراسة عبد الحافظ يوسف ٢٠٠١، ودراسة ابراهيم غنيم ٢٠٠٢، ودراسة اشرف عبد الجليل ٢٠٠٢ ، ودراسة هبة عبد المحسن ٢٠٠٣، ودراسة شاكر عبد العظيم ٢٠٠٥.

وإذا كانت البلاغة لها أهميتها فى تعليم اللغة العربية بوجه عام، فإن طالب المرحلة الثانوية فى أشد الحاجة لاكتساب المفاهيم البلاغية، وأن يتمكن منها ليس بهدف معرفتها فقط، ولكن من أجل توظيفها فى فهم النصوص الأدبية، وإظهار جمالها. ولما كان تمكن الطلاب من المفاهيم البلاغية له أكبر الأثر فى مساعدة المتعلم أن يتذوق الشعر ويشعر بقيمته فى حياته، ويحس برابطة وجدانية عميقة بين بعض النصوص الأدبية وبين نفسه، ويجعله قادراً على استعمال ألفاظ اللغة بوضوح ويصل به إلى الإبداع والابتكار.

وبسؤال بعض مدرسى اللغة العربية عن مستوى الطلاب فى التمكن من المفاهيم البلاغية أجاب أكثرهم بأن الطلاب لا يشعرون بأهمية هذه المفاهيم فى حياتهم والتى طغت عليها الماديات فى أغلب الأحوال.

كذلك فإن بعض المعلمين يلعبون دوراً مهماً فى إطفاء حماسة الطلاب لأهمية المفاهيم البلاغية ودورها فى التذوق الأدبى لما يُعرض عليهم من أشعار، حيث يدفعون الطلاب إلى حفظ القواعد البلاغية دون معرفة أهميتها فى الاستمتاع بجمال النصوص الأدبية (محمد محمد سالم، ١٩٩٨: ١١).

ومن ناحية أخرى فقد أكد رواد التربية أمثال: فتحى يونس ١٩٩٧، كامل الناقة ١٩٩٩، حسن شحاته ١٩٩٦، على مدكور ٢٠٠٤، محمود رشدى خاطر ١٩٨٣، رشدى طعيمة ٢٠٠٠، زكريا إبراهيم ١٩٩٩، صلاح مجاور ١٩٩٨، إبراهيم محمد عطا ١٩٩٩، حسن جعفر الخليفة ٢٠٠٣ أن المداخل الرئيسة التقليدية لم تعد كافية لإثراء نمو التلاميذ ومجالات تفكيرهم، ولا تعطى اهتماماً كافياً لحاجات وقدرات التلاميذ، ولا تراعى الفروق الفردية بينهم، بالإضافة إلى أنها تقدم فى صورة معلومات وحقائق مجزأة لا تساعد على اكتساب المهارات، ونادوا بتبنى استراتيجيات حديثة.

كذلك فإنه من الواضح أن ضعف الطلاب فى مهارات التذوق الأدبى مرده إلى طريقة تدريس الموضوعات البلاغية والتى تدرس بطريقة القواعد النحوية، مما يقتل فى الطلاب روح التذوق والإبداع والابتكار.

وعلى ذلك وفى ضوء قصور أنماط التعليم التقليدى وفقاً لملاحظة الباحثة عن قرب من المشكلات التى يعانى منها تعليم اللغة العربية عامة وتعليم الأدب والبلاغة بصفة خاصة بمدارس التعليم الثانوى، ومن هنا انبثقت فكرة الدراسة الحالية لقياس مدى فاعلية إستراتيجية دورة التعلم فى إكساب طلاب المرحلة الثانوية للمفاهيم البلاغية بطريقة حديثة تساعدهم على تنمية مهارات التذوق الأدبى، وذلك ليحل نمط جديد فى مدارسنا وهو نمط التفكير والإبداع والتذوق، لتشكيل الإنسان العربى المنتج والمبتكر، المتذوق والمبدع.

ثانياً: أسئلة البحث:

يجيب البحث الحالى عن الأسئلة الآتية:

١- ما الملامح الرئيسة لإستراتيجية دورة التعلم فى تدريس المفاهيم البلاغية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوى؟

٢- ما فعالية استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى التحصيل الفورى لطلاب الصف الأول الثانوى للمفاهيم البلاغية؟

٣- ما فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى التحصيل المؤجل لطلاب الصف الأول الثانوى للمفاهيم البلاغية؟.

ثالثاً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالى إلى:

١- التعرف على الملامح الرئيسة لإستراتيجية دورة التعلم فى تدريس المفاهيم البلاغية.

٢- التعرف على فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى إكساب طلاب الصف الأول الثانوى لبعض المفاهيم البلاغية المقررة عليهم.

٣- التعرف على بقاء أثر التعلم لإستراتيجية دورة التعلم لدى الطلاب عينة البحث.

رابعاً: فروض البحث:

يهدف البحث الحالى إلى التحقق من الفروض الآتية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لاختبار المفاهيم البلاغية.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى الفورى لاختبار المفاهيم البلاغية.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى المؤجل لاختبار المفاهيم البلاغية.

خامساً: أهمية البحث:

تنبثق أهمية البحث مما يلى:

١- يسهم فى التطوير المهنى لمعلمى اللغة العربية وذلك من خلال تبنيهم لإستراتيجية حديثة وهى إستراتيجية دورة التعلم عند تدريسهم لبعض فروع اللغة العربية مما يساعد فى تحقيق بعض أهداف تدريس اللغة العربية.

٢- يقدم للمعلمين والباحثين اختباراً تحصيلياً فى المفاهيم البلاغية وكتيباً للطالب ودليلاً للمعلم يمكن الاستفادة منهم عند تدريس المفاهيم البلاغية لطلاب الصف الأول الثانوى.

٣- يمكن أن يفيد الطلاب المعلمين بكليات التربية من خلال تدريبهم على هذه الإستراتيجية أثناء مرحلة التطبيق العملى بالمدارس.

٤- يتفق هذا البحث مع الدعوة التى تنادى بها التربية الحديثة من ضرورة الاهتمام بالمشاركة الإيجابية للمتعلم فى جميع مراحل الدرس، حيث تقوم إستراتيجية دورة التعلم على ثلاث مراحل وهى: مرحلة (اكتشاف المفهوم، تقديم المفهوم، تطبيق المفهوم).

٥- يساعد استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس البلاغة على إثراء هذه المادة، ويجعل الطلاب أكثر قدرة التحصيل، ويعالج أوجه القصور فى الكتاب المدرسى.

٦- يفتح المجال أمام بحوث أخرى لاستخدام إستراتيجية دورة التعلم فى اللغة العربية فى مراحل تعليمية أخرى.

سادساً: حدود البحث:

التزم البحث الحالى بالحدود الآتية:

١- المفاهيم البلاغية المتضمنة فى كتاب الصف الأول الثانوى.

٢- عينة من طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة الثانوية بنين بالمحافظة.

٣- تطبيق تجربة البحث فى الفصل الدراسى الأول لعام ٢٠٠٦/٢٠٠٧.

٤- تقييم الطلاب عينة البحث من خلال اختبار المفاهيم البلاغية والذى يركز على مستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق).

سابعاً: منهج البحث:

استخدم البحث الحالى المنهجين التجريبى والوصفى كالآتى:

١- المنهج الوصفى: وتم استخدامه عند بناء وتصميم موضوعات البلاغة المقررة على طلاب الصف الأول الثانوى طبقاً لإستراتيجية دورة التعلم.

٢- المنهج التجريبى: وتم استخدامه لقياس أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس موضوعات البلاغة على التحصيل الفورى والمؤجل لدى طلاب الصف الأول الثانوى.

ثامناً: أدوات البحث:

قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية:

١- اختبار تحصيلى فى المفاهيم البلاغية وهو من إعداد الباحثة.

٢- كتيب الطالب وهو من إعداد الباحثة.

٣- دليل المعلم وهو من إعداد الباحثة.

تاسعاً: خطوات البحث:

يقوم البحث الحالى على مجموعة من الخطوات الآتية:

١- الوقوف على البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث وذلك للاستفادة منها فى إعداد الإطار النظرى، وبناء أدوات البحث، وتنفيذ تجربة البحث، وتفسير النتائج.

٢- إعداد أدوات البحث وتجريبها لاختبار صلاحيتها وتشمل:

- **اختبار المفاهيم البلاغية.**
- **كتيب الطالب.**
- **دليل المعلم**

٣- اختيار عينة البحث (مجموعة تجريبية، مجموعة ضابطة).

٤- تطبيق أدوات القياس قبلياً على الطلاب عينة البحث (التجريبية والضابطة).

٥- تدريس المفاهيم البلاغية وفقاً لإستراتيجية دورة التعلم وذلك للمجموعة التجريبية فقط.
٦- تطبيق أدوات البحث بعدياً بعد تنفيذ تجربة البحث على مجموعتى البحث.
٧- مقارنة نتائج المجموعة التجريبية والضابطة إحصائياً.
٨- تفسير النتائج وتحليلها.
٩- إعادة تطبيق اختبار البلاغة على المجموعة التجريبية بعد مرور ثلاثة أسابيع.
١٠- عرض بعض التوصيات والمقترحات فى ضوء هذه الدراسة.

مصطلحات البحث:

١- البلاغة:

عرفها محمد صلاح مجاور ١٩٩٨ بأنها علم يحدد القوانين العامة التى تمكن الأديب من نظم كلماته وترتيب افكاره فى تناسق وتناغم . كما عرفها محمود خاطر ١٩٨٣ بأنها العلم الذى يحاول الكشف عن القوانين العامة التى تتحكم فى الاتصال اللغوى والتى من خلالها تعين الأديب على تنظيم أفكاره بحيث تنقل الرسالة إلى القارئ او السامع على أكمل وجه. وذكر الخطيب القزوينى ١٩٨٠ أن البلاغةُ تعرف بوجه عام بأنها فن القول، وتُعَرف فى الكلام بأنها مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته، وتُعَرف بلاغة المتكلم بأنها ملكة يُقتَدر بها على تأليف كلام بليغ. وبين زكريا إبراهيم بأنها علم يهتم بمعرفة الخصائص اللغوية التى تتصل بدقة التعبير عن المعنى وقوة تأثيره فى النفس (زكريا إبراهيم، ١٩٩٩، ٢٤٧).

التعريف الاجرائى للمفاهيم البلاغية فى هذا البحث أنها الموضوعات البلاغية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوى والتى صيغت باستراتيجية دورة التعلم.

٢- إستراتيجية دورة التعلم:

وهى مجموعة من الخطوات التى يتبعها المعلم مع طلابه لاكتساب المفاهيم البلاغية والتى تعتمد على الركائز الأساسية لإستراتيجية دورة التعلم وهى: مرحلة اكتشاف المفهوم، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم، على أن يكون هناك نوع من التوازن بين الأنشطة التى يقوم بها الطلاب وبين المعرفة والمعلومات التى تعرض عليهم.

٣- التحصيل الفورى:

والمقصود به فى هذه الدراسة الدرجة التى يحصل عليها الطلاب عينة البحث فى اختبار البلاغة والذى يُقَدَّمْ لهم بعد الانتهاء من دراسة المفاهيم البلاغية المصاغة بإستراتيجية دورة التعلم.

٤- التحصيل المؤجل:

ويقصد به فى هذه الدراسة الدرجة التى يحصل عليها الطلاب عينة البحث فى اختبار البلاغة والذى يقدم لهم بعد مرور ثلاثة أسابيع من دراسة البرنامج المقدم والمصاغ بإستراتيجية دورة التعلم.

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات السابقة التى تحدثت عن إستراتيجية دورة التعلم وفعاليتها فى زيادة تحصيل الطلاب لمختلف المواد الدراسية وهى كما يلى:

أولاً: فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل مادة الرياضيات.

ثانياً: فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل مادة الاقتصاد المنزلى.

ثالثاً: فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى اكتساب المفاهيم التعليمية،وأساليب التفكير.

رابعاً: فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى اكتساب مهارات تعلم القراءة.

خامساً: فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل مادة العلوم.

أولاً: فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل الرياضيات:

أثبتت بعض الدراسات فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل مادة الرياضيات ومنها دراسة **غالب الطويل ١٩٩١**، والتى أثبتت نتائجها تفوق المجموعة التجريبية التى درست الرياضيات باستخدام إستراتيجية دورة التعلم عن المجموعة التى درست باستخدام الطريقة التقليدية وهم طلاب الصف الأول الثانوى بدولة قطر، ودراسة **جليله أبو القاسم ١٩٩٤** والتى أثبتت نتائجها الأثر الفعال لإستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادى لمادة الرياضيات حيث تفوقت المجموعة التجريبية التى درست باستخدام هذه الإستراتيجية عن المجموعة الضابطة، ودراسة ***Kuri- Nidia- Pavan 2000***، والتى أثبتت نتائجها فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس الهندسة بدلاً من الطرق التقليدية.

ثانياً: فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل مادة الاقتصاد المنزلى:

يوجد بعض الدراسات الأخرى التى أثبتت نتائجها فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل الطلاب لمادة الاقتصاد المنزلى ومنها دراسة ***Gillis, D. 2001*** والتى استخدمت إستراتيجية دورة التعلم لتنمية الوعى لدى الطلاب بأهمية التغذية الجيدة للصحة العقلية، وقد أثبتت نتائجها أن استخدام هذه الإستراتيجية يزيد من فرص حدوث التعلم، كما أنها وسيلة فعالة لتسهيل عملية التعليم، ودراسة **هبة عبد المحسن ٢٠٠٣** والتى أثبتت نتائجها الدور الفعال لإستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل مادة الاقتصاد المنزلى، وإكساب تلميذات الصف الأول الإعدادى للمهارات اليدوية.

ثالثاً: فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى اكتساب المفاهيم التعليمية وأساليب التفكير:

أثبتت بعض الدراسات الأخرى أهمية استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى إكساب التلاميذ للمفاهيم المختلفة وأساليب التفكير ومنها دراسة **محمد مصطفى ١٩٨٥** والتى أثبتت نتائجها زيادة تحصيل طلاب المرحلة الثانوية للمفاهيم البيولوجية المحسوسة والمجردة نتيجة لاستخدام إستراتيجية دورة التعلم، ودراسة ***Lavoie, 1999*** والتى أثبتت نتائجها أن إستراتيجية دورة التعلم أظهرت تحسناً فى المفاهيم العلمية وتقدماً فى مهارات التفكير المنطقى ونمواً فى الاتجاهات العلمية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، ودراسة **إيمان سعيد ١٩٩٩** والتى توصلت نتائجها إلى فعالية نموذج دورة التعلم فى تصحيح الفهم الخاطئ لبعض المفاهيم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى، ودراسة **شاكر عبد العظيم محمد ٢٠٠٥** والتى أثبتت نتائجها فعالية استخدام نموذج دائرة التعلم حاسوبياً فى تعديل المفاهيم العقدية البديلة للمفاهيم العقدية الإسلامية لطفل المدرسة الابتدائية، ودراسة ***Steinbeck Stephanie, 2000*** وهى بعنوان: الاستراتيجيات البحثية المستخدمة للإنترنت وإستراتيجية دورة التعلم، وقد ناقش هذا البحث استخدام الإنترنت كأداة بحثية لاستخدام إستراتيجية دورة التعلم والمكونة من: الاستكشاف، التقييم، التوضيح، وتطبيق المعرفة، وقد ركزت هذه الدراسة على: ١- انطباع طلاب الصف الثالث فى كل شكل من أشكال إستراتيجية دورة التعلم، ٢- قدرة الطلاب على جمع المعلومات، ٣- إلى أى مدى تستخدم هذه المعلومات للبحث المستقبلى، ٤- فى أى شكل من أشكال إستراتيجية دورة التعلم تكون المعلومات التى يجمعها الطلاب أكثر عمقاً، ولقد تم تحليل الأعمال التحريرية والملاحظات وأعمال الطلاب الخاصة بالاتجاهات والميول، وقد كشفت هذه الدراسة عن أهمية البناء السابق للموضوعات التى تدرس قبل استخدام الإنترنت أثناء استكشاف الأشكال، كما كان الطلاب قادرين على تحديد عدد كبير من المواقع التى تتفق مع موضوعات البحث أثناء مرحلة التقييم والتصميم والتوضيح، ولقد عكست التقارير البحثية المقدمة من الطلاب أثناء تطبيق هذه الإستراتيجية مدى عمق المعلومات التى تم تجميعها.

رابعاً: فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل التلاميذ لمهارات تعلم القراءة:

ومنها دراسة ***Jinkins Deborah Brad Shaw, 1999*** وهى بعنوان: أثر فهم وتطبيق المعلم لفكرة دورة التعليم والتعلم على اتخاذ القرار لمبتدئى تعلم القراءة، وقد صُممت هذه الدراسة لمعرفة كيف إن المعرفة واستخدام أسلوب دورة التعلم لمبتدئى تعلم القراءة يمكن أن يؤثر فى المعلم متخذ القرار، ولقد كان لهذه الدراسة عدة تساؤلات وتشمل: ما هى التغيرات التى تحدث فى فهم المعلم عندما يستخدم أسلوب دورة التعلم؟، كيف إن الطالب المتعلم يتأثر بهذه العمليات؟، ما هى نماذج السلوك التى تشخص التغيرات فى أسلوب المعلم متخذ القرار مع مبتدئى تعليم القراءة؟ وكيف أن هذه التغيرات تنعكس على تفاعلات المعلم والطالب؟، وقد اشتملت هذه

الدراسة على ثلاثة مدرسين لمبتدئى تعليم القراءة، أحدهم كان باحثاً دوره أنه مشارك وملاحظ، وطلاب من سن ٦ إلى ٩ سنوات، وقد كان النموذج المطبق عن طريق المدرسة يقوم على إستراتيجية دورة التعلم والتى تشتمل على اربعة عناصر: التقييم، التطوير، التخطيط، والتدريس،ولقد استخدمت عينات من كتابات الطلاب والسجلات الخاصة بسرعة القراءة، والتقييمات غير الرسمية، ومذكرات المعلم الإرشادية، والتسجيلات القصصية وخطط العمل، وخطط الدرس، والمقابلات، والملاحظات كمصادر أولية للمعلومات، وقد كانت البيانات المجمعة والإحصاءات تلقائية وفعالة من خلال دراسة النموذج الطبيعى الحالى، وقد بينت نتائج البحث أن المعلمين زادوا من استخدام أدوات تقييم متنوعة وأصبحوا أكثر قناعة فى اتخاذ القرارات بشأن المعلومات، كما توضح النتائج النهائية أن المعلمين انتقلوا من النموذج التقليدى للتعلم إلى البناء وتقوية المتعلم، كما تكشف النتائج عن ثلاثة تغيرات أصبحت ظاهرة فى سلوك المعلم وقد نتجت من أن التعليم كان نابعاً من عملية التقييم، إن المصادر والاستراتيجيات اختيرت بشكل أكثر دقة، وإن عملية التعلم كانت متغيرة تعتمد على سلوكيات الطالب أثناء الدروس، وقد دلت استجابات المعلم عن وجود تغيرات فى حَسن تخطيط الوقت، والمزيد من الممارسة التأملية وتطور لفهم واضح وممارسة أوضح بشأن عمليات تعلم القراءة والكتابة، ودراسة ***Jinkins Deborah, 2001*** وهى بعنوان: أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس القراءة للتلاميذ المبتدئين واتخاذ القرار لدى معلمى المرحلة الابتدائية، وقد قام هذا البحث بدراسة كيف أن المعرفة واستخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس القراءة للتلاميذ المبتدئين تؤثر فى تحسن تحصيل التلاميذ واتخاذ القرار بالنسبة للمعلم، ولقد شارك فى هذه الدراسة ثلاثة معلمين من معلمى المرحلة الابتدائية، وذلك بتوظيف معرفتهم وخبراتهم فى مجال التدريس وذلك لاستخدام إستراتيجية دورة التعلم فى ممارستهم اليومية داخل الفصل المدرسى، وبعد مرور ١٢ أسبوع تم تقييم مستوى تقدم التلاميذ من سن ٦-٩ سنوات وقد كانت الملاحظات الخاصة بالمعلمين تستخدم لمعرفة مدى تقدم الطلاب، وقد بينت نتائج هذه الدراسة أن التلاميذ من ٧ - ٩ سنوات حققوا مكاسب تحصيلية ذات أهمية على مدار الدراسة، وأن المعلمين عندما فهموا وطبقوا إستراتيجية دورة التعلم فى تدريسهم كانت النتائج أفضل وأسرع فى تعليم القراءة.

خامساً: فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل مادة العلوم:

بينت بعض الدراسات الأخرى فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل مادة العلوم ومنها دراسة **حسام مازن ١٩٩٤** والتى أثبتت نتائجها فعالية استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس وحدة "تحولات المادة" للصف السادس الابتدائى على التحصيل المعرفى والمهارات اليدوية، وفهم عمليات العلم، ودراسة **عيد الدسوقى ١٩٩٤** والتى أثبتت نتائجها أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية فى تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائى لمادة العلوم،

وبقاء أثر التعلم وتنمية مهارات التفكير العلمى وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة ***Mushero and Lawsoh, 1999*** والتى هدفت إلى معرفة أثر إستراتيجية دورة التعلم والطريقة المعتادة فى تحصيل المفاهيم العلمية لدى الطلاب عينة البحث فى مستويات التفكير المختلفة،وأوضحت نتائج هذه الدراسة فعالية دورة التعلم فى إكساب الطلاب المفاهيم العلمية عن الطريقة المعتادة، ودراسة ***Parker and Others, 2000*** والتى أثبتت نتائجها فعالية دورة التعلم على تحصيل تلاميذ المرحلة المتوسطة واتجاهاتهم نحو العلوم، ودراسة **عبد الحافظ يوسف ٢٠٠١** والتى أثبتت نتائجها الدور الفعال لإستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل طلاب الصف الثانى الإعدادى لمادة العلوم واكتساب المهارات اليدوية، ودراسة ***Marek, 1997*** وهى بعنوان: إستراتيجية دورة التعلم فى تعليم مادة العلوم للمرحلة الابتدائية وما بعدها وقد كانت هذه الدراسة عبارة عن كتاب يتحدث عن دورة التعلم، حيث ينتقل بالأطفال من خلال تجريب مراحل البحث العلمى إلى استكشاف المواد، ثم بعد ذلك تكوين المفهوم وأخيراً تطبيق هذا المفهوم على أفكار جديدة، كما يشمل هذا الكتاب على دورات تعليمية موحدة ودورات تعليمية تتضمن استخدام استراتيجيات استجوابية متنوعة، ومشروعات تقيمية بديلة، وتقنيات حديثة، وقد اشتملت فصول هذا الكتاب على ما يلى: الجزء الأول (الاستكشاف) ويشتمل على: طبيعة العلوم، تدريس العلوم، أهداف تعليم العلوم، طبيعة مادة العلوم، والجزء الثانى مقدمة عن تكوين المفهوم، ويشتمل على: أسس نظرية مادة العلوم بالمدرسة الابتدائية، أما الجزء الثالث وهو تطبيق المفهوم، ويشتمل على الفصول التالية: تطوير دورة التعلم، أساليب وتقنيات فى أسلوب دورة التعلم، قياس مدى تقدم الطلاب فى برنامج دورة التعلم، إستراتيجية دورة التعلم فى تعليم مادة العلوم فى المدرسة الابتدائية، وتحتوى الملاحق على دورات تعلم قبل وبعد فترة رياض الأطفال، وبروتوكلات للمهام الرسمية، ودراسة ***Hopkins Kathryn Susan 2001***، وهى بعنوان: أثر استخدام إستراتيجية محاكاة الكمبيوتر بالنسبة للتشريح اليدوى للضفدع واستخدام إستراتيجية محاكاة الكمبيوتر باستخدام إستراتيجية دورة التعلم وأثره على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو مادة العلوم، وقد كان الغرض من هذه الدراسة هو معرفة مدى تأثير استخدام محاكاة الكمبيوتر كبديل للتشريح اليدوى التقليدى للضفدع، ولدراسة التعزيز الممكن للتحصيل لكلٍ من الاستراتيجيتين، تم تقسيم ١٣٤ طالباً يدرسون التاريخ الطبيعى (الأحياء) فى مدارس تكساس المركزية إلى المجموعات العلاجية الآتية: دراسة الضفدع لمحاكاة الكمبيوتر، محاكاة الكمبيوتر قبل التشريح، تشريح الضفدع بشكل تقليدى يدوى، التشريح قبل محاكاة الكمبيوتر،ونصوص الأعمال الكتابية، وللوقوف على التحصيل الدراسى، فقد تم تقنينه عن طريق جدولة ١٠ أشكال على ثلاثة رسوم بيانية، والتعرف على أحد عشر شكلاً متشابكاً للضفدع المشرح،وإجابة ٩ أسئلة للاختيار من متعدد أثناء عملية التشريح، وقد قُيمَت الاتجاهات باستخدام ٣٠ عبارة قياسية من خلال مقياس ***Likert*** ذوى الخمس نقاط ***A Five Point Likert scale*** ، أما بالنسبة للتصميم التجريبى، فقد كان هناك اختبار قبلى وبعدى والتى تم اختيارهما بشكل عشوائى بالنسبة للتصميم

العاملى (الجنس، المدرسة، الخمس عمليات) وقد تم تطبيق الاختبار البعدى والقبلى والذى تم توحيده ليتحكم فى المعرفة السابقة لمجموعتى البحث، ولقد حققت مجموعة واحدة تشريح ذوى مستوى أداءٍ مرتفع من كل العمليات الأخرى ما عدا التشريح الخاص بالكمبيوترفى الاختبار البعدى، والذى يتطلب من الطلاب جدولة لأجزاء الضفدع المشرح، كما كانت التفاعلات بين المدرسة والتجربة بالإضافة إلى التفاعل بين التجربة والجنس لها أهمية، ولم يشهد الرسم التوضيحى واختبارات الاتجاهات البعدية أى اختلافات تذكر، كما دلت نتائج أسئلة الاختيار من متعدد بالنسبة لعمليات التشريح عن عدم وجود أى اختلافات تذكر بين المدارس، كما أن التفاعل بين التجربة والمدرسة وجد أنها ذات أهمية، أما فى آخر اختبار بعدى، فقد وجد أن هناك اختلافاً فى الجنس له أهمية بالنسبة لجدولة مقاطع الرسم التوضيحى للاختبار البعدى، حيث وُجِدَ أن الذكور حققوا درجات أعلى من الإناث.

ودراسة ***McCoy Bryan- Lioyd 2001***، وهى بعنوان: شبكة الانترنت التى تشجع وتساند دورة التعلم فى مادة العلوم فى فصول المدرسة الإعدادية، وكان الغرض من هذه الدراسة هو متابعة تعلم الطلاب من خلال أسلوب شبكة الإنترنت التى تقوم على البحث التعاونى، ولوصف الطرق والأدوات التكنولوجية المرتبطة بهذه الدراسة، فقد كان هناك مجموعة من الأسئلة الخاصة والتى فُحصت من خلال البحث، وهى كالتالى: ١ – كيف أن إستراتيجيات الطلاب التعليمية ومنها إستراتيجية دورة التعلم أثرت فى أسلوب شبكة الإنترنت التى تقوم على الدراسة التعاونية والتعلم الناتج، ٢ – كيف أن الاختلافات الفردية أثرت فى دراسة بيئة شبكة الإنترنت، ٣ – كيف أن نواتج التعلم انعكست على الأوراق البحثية للطالب، ٤ – كيف يكون شكل الفصل المدرسى فى ظل التعلم الذى يعتمد على النهايات المفتوحة وشبكة الإنترنت التى تقوم على الدراسة التعاونية فى هذه الورقة البحثية، وقد كان الهدف الأول للبحث هو تمكين الطلاب من تطبيق إستراتيجية دورة التعلم على الأجزاء الهامة من مادة العلوم، ولكن من خلال نتائج البحث وجدأن التجربة حققت نجاحاً محدوداً، كما أن معظم الطلاب لم يصلوا بشكل أساسى لإدراك المفاهيم المتضمنة فى فصل من فصول مادة العلوم، ولكن حتى يمكن لإستراتيجية دور التعلم أن تؤتى ثمارها يمكن أن تطبق بشكل مغاير من خلال مزيد من الموضوعات الحقيقية، وقد كان من الواضح أن هناك نقصاً فى التدريب المعرفى، ونقصاً فى التشجيع المباشر للطلاب لكى يتمكنوا من النجاح فى البرنامج.

ودراسة ***Scolavino- Ray Anthony 2002***، وهى بعنوان: أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس مادة العلوم على المدرسين قبل الخدمة، وقد كان الغرض من هذه الدراسة هو معرفة إلى أى مدى يسهم برنامج قائم على إستراتيجية دورة التعلم فى تحقيق كفاءة معلمى ما قبل الخدمة فى منطقة ميلاويكى، وقد كان التركيز فى هذه الدراسة على سلوكيات المعلم أثناء السؤال والإجابة، ولقد تم تشكيل إطار هذه الدراسة من خلال عدة أسئلة إرشادية هى: ١ – إلى أى مدى اندمج معلمى ما قبل الخدمة فى برنامج ***Macstep*** عندما طُبِقَتْ

إستراتيجية دورة التعلم، ٢- هل البرنامج مصاغ بطريقة واضحة تساعد معلمى قبل الخدمة على تطبيق المكونات المختلفة لإستراتيجية دورة التعلم؟، ٣- إلى أى مدى استخدم معلمى ما قبل الخدمة برنامج ***Macstep*** المبنى على الأسئلة ذات النهايات المفتوحة أثناء استخدام إستراتيجية دورة التعلم، ٤- إلى أى مدى استخدم معلمى ما قبل الخدمة لبرنامج ***Macstep*** فى سلوكياتهم وإجاباتهم عندما قاموا بتنفيذ إستراتيجية دورة التعلم، ٥- إلى أى مدى نماذج السلوك اللفظى واضحة بين معلمى ما قبل الخدمة لبرنامج ***Macstep*** عند تنفيذ إستراتيجية تدريس دورة التعلم، وقد استخدمت الدراسة ثلاثة استفتاءات، ومقاييس لاختبار فعالية إستراتيجية دورة التعلم وبرنامج للحاسب الآلى، كما اُسْتُخْدِمَتْ الأساليب الإحصائية للتأكد من فعالية هذه الإستراتيجية، ولقد حصل أحد هذه الاستفتاءات على معلومات تتعلق بمعرفة معلمى ما قبل الخدمة لإستراتيجية دورة التعلم، وكذا مدى معرفتهم بأساليب الأسئلة ذات النهايات المفتوحة قبل دخول برنامج ***Macste***، كما عُرِضَ استفتاء آخر على معلمى ما قبل الخدمة للتأكد من قدرتهم على تنفيذ الثلاث أشكال من دورة التعلم، وتكوين الأسئلة ذات النهاية المفتوحة. أما الاستفتاء الثلاثة فقد كان لمعرفة مقدار الإرشاد الذى ناله معلمى ما قبل الخدمة (تحت التدريب) فى تطوير وتنفيذ دروس دورة التعلم من خلال تعاون المعلمين المتخصصين، وقد تم تصوير معلمى ما قبل الخدمة من خلال الفيديو وهم يدرسون لتلاميذهم باستراتيجية دورة التعلم. وأخيراً فقد تم مشاهدة أفلام الفيديو وذلك لمعرفة أى الدروس عكس الرغبة لدى التلاميذ لتطبيق إستراتيجية دورة التعلم، كما تم فى هذه الدراسة قياس أسلوب الأسئلة والإجابة لدى معلمى ما قبل الخدمة.

ودراسة ***Abrahim- Ali 2004*** وهى بعنوان: أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم على تحصيل الطلاب لمادة العلوم واتجاهاتهم نحوها، والمقارنة بين إستراتيجية دورة التعلم والتعليم التقليدى. وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير طريقتين تعليميتين على التحصيل الأكاديمى للطلاب واتجاهاتهم نحو مادة العلوم فى التعليم الابتدائى فى دولة الكويت، وقد استخدمت الدراسة طريقة التدريس التقليدية و ***(4E1)*** وإستراتيجية دورة التعلم ***Learning Cycle***، وقد كان أفراد العينة ١١١ طالباً اختيروا من أربعة فصول للطلاب العاديين،وقد بلغت المجموعة التجريبية ٥٦ طالباً تم تعليمهم عن طريق إستراتيجية دورة التعلم، بينما درست المجموعة الضابطة وعددها ٥٥ طالباً من خلال الطريقة التقليدية فى مدة تزيد عن ٤ أسابيع، علما بأنه تم التدريس من خلال معلمة لعينة البحث من الذكور وذلك لكل من المجموعة التجريبية والضابطة ، ومعلمة أخرى درست لكلٍ من المجموعة التجريبية والضابطة للطالبات الإناث، ولقد تم قياس المتغيرات التابعة من خلال استخدام مقياس الإنجاز العلمى لتقييم تحصيل الطلاب، كما استخدم مقياس الاتجاه لقياس اتجاهات الطلاب نحو مادة العلوم، وتم تجميع البيانات الكمية للطلاب عن طريق المقاييس القبلية والبعدية للتحصيل والاتجاهات،وقد بينت النتائج الإحصائية أن إستراتيجية دورة التعلم حققت تحصيلاً أفضل للطلاب عينة البحث،وكذلك تحسناً فى اتجاهاتهم نحو مادة العلوم بالمقارنة

بالطريقة التقليدية، وفى ضوء هذه النتائج فقد اقترحت هذه الدراسة أن الطلاب يمكن أن يحققوا اتجاهات إيجابية أفضل نحو مادة العلوم عند استخدام إستراتيجية دورة التعلم، وبالإضافة إلى ذلك فإن هذه النتائج تؤكد فكرة أن من طرق التعليم الفعالة فى تدريس العلوم إستراتيجية دورة التعلم،وأنه يجب أن تطبق وتنفذ فى مدارس التعليم الأساسى.

تعليق على الدراسات السابقة:

اشتملت الدراسات السابقة على دراسات عديدة تبين فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل العديد من المواد الدراسية والمفاهيم التعليمية، فمن الدراسات التى بينت فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل الرياضيات دراسة غالب الطويل ١٩٩١، ودراسة جليلة أبو القاسم ١٩٩٤، ودراسة ***Kuri, Nidia Pavan 2000***، ومن الدراسات التى أثبتت فعالية هذه الإستراتيجية فى مناهج الاقتصاد المنزلى: دراسة ***Gillis, D 2001***، ودراسة هبة عبد المحسن ٢٠٠٣، ومن الدراسات التى أثبتت فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى اكتساب المفاهيم التعليمية دراسة محمد مصطفى ١٩٨٥، ودراسة ***Lavoi, 1999***، ودراسة إيمان السعيد ١٩٩٩، ودراسة شاكر عبد العظيم ٢٠٠٥، ودراسة ***Steinbeck Stephanie 2000***، أما دراسة ***Jinkins Deborah Bradshow 1999***، ودراسة ***Jinkins Deborah 2001*** فقد أثبتت كلٍ منها فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى اكتساب التلاميذ مبتدئى التعلم لمهارات القراءة، كما أثبتت دراسة كل من: حسام مازن ١٩٩٤، عيد الدسوقى ١٩٩٤ ودراسة ***Musheno and Lawson 1999***، ودراسة ***Marek, Edmund A; Cavallo- Ann- Mi*** ١٩٩٧، ودراسة ***Parker and Oters 2000***، ودراسة عبد الحافظ يوسف ٢٠٠١، ودراسة ***Hopkins Kathryn Susan, 2001***، ودراسة ***Mac Coy Bryan Lioyd 2001***، ودراسة ***Scolavino Ray Anthor\ny 2002***، ودراسة ***Abrahim Ali 2004*** فعالية إستراتيجية دورة التعلم فى تحصيل مناهج العلوم.

<u>الإطار النظرى</u>

المقصود باستراتيجية دورة التعلم

عرفها حسن شحاته وآخرون بأنها إستراتيجية انبثقت من الأفكار النظرية لجان بياجيه ذات العلاقة بمفهوم التوظيف العقلى ***Mental Functioning*** الذى تناول فيه دور كل من المماثلة والمواءمة فى بناء التراكيب العقلية للفرد، وتسير هذه الإستراتيجية وفق ثلاث مراحل أساسية هى: مرحلة الاستكشاف ***Exploration Phase***، ومرحلة الإبداع المفاهيمى ***Conceptual Invention Phase***، ثم مرحلة الاتساع المفاهيمى ***Conceptual Expansion Phase*** (حسن شحاته وآخرون، ٢٠٠٣: ٤٣-٤٤).

وعرفها عبد السلام مصطفى بأنها: طريقة أو نموذج تدريسى يمكن استخدامه فى تصميم مواد ومحتوى المنهج، وتؤكد على التفاعل بين المعلم والطالب، وتعتمد على الأنشطة الكشفية لتنمية أنماط الاستدلال الحسى والشكلى

لدى الطلاب، وذلك من خلال ثلاث مراحل أساسية هى: مرحلة الكشف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم، وهى مشتقة من نظرية النمو المعرفى لجان بياجيه (عبد السلام مصطفى، ٢٠٠١: ٩٩).

وذكر حسن زيتون أنها طريقة للتدريس تعتمد على الأدوار المتكافئة لكل من المعلم والمتعلم،وتسير وفق خطوات ثلاث هى: مرحلة الاكتشاف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم (حسن زيتون، ١٩٨٢: ٦٨-٧٠).

ووضحت زينب أمين أنها "مدخل تدريسى يوازن بين قيام التلاميذ بالأنشطة الكشفية، وبين تزويدهم بالمعلومات، وهذا المدخل يقسم التعلم إلى: مرحلة الكشف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم" (زينب أمين، ١٩٨٩).

وذكر ***Abraham, M & Renner, J. M, 1989*** أنها نموذج تدريس شامل يمكن استخدامه فى تقديم مواد المنهج،وهذا النموذج يتم من خلال ثلاث مراحل: مرحلة الاستكشاف، مرحلة ابتكار المفهوم، مرحلة اتساع المفهوم.

وذكر أحمد حسين اللقانى وعلى الجمل أنها: أسلوب للتعلم يعتمد على خبرات استكشافيه يمر بها المتعلم من خلال أطوار: استكشاف، وعرض، وتطبيق المفهوم، ويتم ذلك من خلال مجموعة من الأشعة والخبرات التعليمية. (أحمد اللقانى، على الجمل: ٢٠٠٣، ٤٠).

ووضح ***Wheatly 1999*** أنها نموذج معرفى للتعلم ولبناء وتنظيم المحتوى الدراسى، ويعتمد على خبرات كشفية لتنمية أنماط الاستدلال الحسى والمجرد لدى المتعلمين. وبين ***Hemler&Eiking 1996*** أنها: نموذج بنائى يؤكد على فكرة حدوث التعلم من خلال ثلاثة اطوار ضرورية وهى : طور الاستكشاف، طور تطوير المفهوم، طور تطبيق المفهوم.

وذكر محمود حسن أنها أحد أساليب التدريس التى تؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم أثناء الموقف التعليمى، ويسير وفقاً لثلاثة أطوار أساسية وهى: طور الاستكشاف، وطور تقديم المفهوم، وطور تطبيق المفهوم (محمود حسن: ٣٩٦،٢٠٠١).

ومن خلال ما أورده الباحثين والمؤلفين من تعريفات سابقة نستخلص ما يلى: ان استراتيجية دورة التعلم تُعَد نموذجاً معرفياً بنائياً يستخدم فى التدريس، وإعادة صياغة المحتوى الدراسى طبقاً لمراحله وخطواته، وإنها تُركز على إيجابية التلميذ ونشاطه واعتماده على نفسه فى تحصيل المعلومات تحت إشراف المعلم، وهى تتضمن ثلاث خطوات رئيسية وهى: مرحلة الاستكشاف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم.

أما التعريف الإجرائى لهذه الاستراتيجية فى هذا البحث فهى ما يلى:

مجموعة من الخطوات التى يتبعها المعلم مع طلابه لاكتساب المفاهيم البلاغية والتى تعتمد على الركائز الأساسية لإستراتيجية دورة التعلم وهى: مرحلة اكتشاف المفهوم، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم، على أن يكون هناك نوع من التوازن بين الأنشطة التى يقوم بها الطلاب وبين المعرفة والمعلومات التى تعرض عليهم.

المبادئ والفروض الأساسية لإستراتيجية دورة التعلم

تشتمل إستراتيجية دورة التعلم على مبادئ وفروض أساسية وهى كما يلى:

١- مواقف تعليمية تتضمن خبرات حسية تساعد المعلم والمتعلم على إنجاز أهداف التعلم.

٢- وضع المتعلم فى مواقف تحتوى على مشاكل تتحدى تفكيره حيث تثيره وتدفعه للبحث عن حلول.

٣- الاستعانة بمواد تعليمية حقيقية كلما أمكن ذلك.

٤ يكتسب المتعلم الخبرات عندما يكون التعليم ا فاعلية بحيث يؤدى إلى تعميم ما تعلمه التلميذ.

5على التلميذ أن يفكر بنفسه ويحاول ويناقش زملاءه فيما توصلوا إليه، وقد يتفق معهم وقد يختلف، على أن يكون الاختلاف لا يفسد للود قضية.

٦على المعلم أن يختار الوقت المناسب لتزويد التلاميذ بالمعلومات.

٧على المعلم أن يشجع تلاميذه على اكتشاف المعلومات بأنفسهم.

٨على المعلم مساعدة تلاميذه على تطبيق ما تعلموه فى مواقف جديدة.

٩تدفع إستراتيجية دورة التعلم إلى إضافة ما تعلمه التلميذ إلى بنيته المعرفية مما يجعله أكثر فهماً وتحصيلاً لما يتعلم.

وقد ذكر ***Vertenten Kristin 2002*** أن هناك أربعة مبادئ تقوم عليها إستراتيجية دورة التعلم، وهى: أن التلميذ يجب أن يمر بخبرات بناءة تشتمل على صراعات معرفية، ولابد من تشجيع التلميذ لكى يعكس هذه الخبرات، ثم التفكير فى هذه الخبرات وتحليلها، وأخيراً يجب أن يُظهر التعليم أهمية المعرفة.

مزايا وإيجابيات استخدام إستراتيجية دورة التعلم:

١- تيسر إستراتيجية دورة التعلم للتلاميذ ممارسة العديد من الأنشطة والتعامل معها بطريقة محسوسة فى طور الاستكشاف مما يساعدهم على تكوين صور ذهنية صحيحة للمفاهيم التى يدرسونها.

٢- تستند إستراتيجية دورة التعلم إلى أحد نظريات علم النفس والتى قادها العالم بياجيه من خلال دراسات مكثفة ومتقنة على الإنسان ألا وهى نظرية بياجيه.

٣- تتيح للتلاميذ التفاعل مع مواقف أو مشاكل تتحدى تفكيرهم،وتثير دوافعهم من خلال المرحلة الأولى لهذه الإستراتيجية ألا وهو طور الاستكشاف، مما يجعل التلاميذ يفكرون ويبحثون ويتناقشون مع زملائهم من خلال المواقف والمناشط والمهام المعروضة عليهم.

٤-تتيح هذه الإستراتيجية نوعاً من التوازن بين تقديم المفاهيم المجردة، وممارسة بعض المناشط القائمة على الإدراك الحسى.

٥-تُقَدِّمْ المعلومات للتلاميذ بطريقة وظيفية متى احتاجوا إليها، علماً بأن المجهود الأكبر عليهم فى التخطيط والتنفيذ.

٦-تُكْسِبْ إستراتيجية دورة التعلم التلاميذ مهارات: تحمل المسئولية والمشاركة الإيجابية، والتعاون، والتنافس الشريف بين التلاميذ.

٧-تراعى هذه الإستراتيجية ما بين التلاميذ من فروق فردية.

خطوات التدريس باستخدام إستراتيجية دورة التعلم:

ذكر ***R. G. Fuller, et. Al. 1982*** أن إستراتيجية دورة التعلم تسير وفق الخطوات الآتية:

- تحديد أهداف التعليم من خلال الوقوف على طبيعة تفكير التلاميذ.
- تحديد المفهوم المراد تعلمه.
- إعداد قائمة بالخبرات المحسوسة المرتبطة بالمفهوم المراد تعلمه.
- تخطيط نشاطات طور الاستكشاف باختيار عدد من الخبرات المحسوسة،وإتاحة الفرصة للتلاميذ لتنفيذ أنشطة طور الاستكشاف، ويراعى ألا تكون هذه الأنشطة أكبر من مستوى تفكير التلاميذ فتصيبهم بالإحباط أو أقل من مستواهم فلا تستثيرهم.
- تخطيط نشاطات طور تقديم المفهوم.
- تخطيط نشاطات طور تطبيق المفهوم، وتضمين هذا الطور مجموعة من الخبرات الحسية التى يتفاعل معها التلاميذ والذى يُعد تطبيقاً مباشراً للمفهوم المراد تعلمه.

مراحل إستراتيجية دورة التعلم:

تتكون دورة التعلم من ثلاث مراحل متتالية وهى كما يلى:-

١- مرحلة الاستكشاف أو التحقق *Exploration*

يتفاعل الطلاب فى هذه المرحلة مباشرة بأحد الخبرات الجديدة التى تثير لديهم تساؤلات يصعب الإجابة عنها، ومن ثم فهم يقومون من خلال الأنشطة الفردية أو الجماعية بالبحث عن إجابة لتساؤلاتهم، فيلاحظون ويصفون، ويفسرون، ويجربون، ويتنبؤون، ويقيسون،... الخ ، ولذلك يطلق على هذه المرحلة مرحلة عدم الاتزان والتى يحاول فيها المتعلم أن يكتسب خبرة بالمفهوم لحل التناقض، أو الإجابة عن الأسئلة المطروحة (التمثيل)، ولذلك فإن الدور الأساسى لهذه المرحلة يرتكز على المتعلم، أما دور المعلم فيقتصر على التوجيه ومساعدة الطلاب أثناء قيامهم بهذه الأنشطة وتشجيعهم عليها.

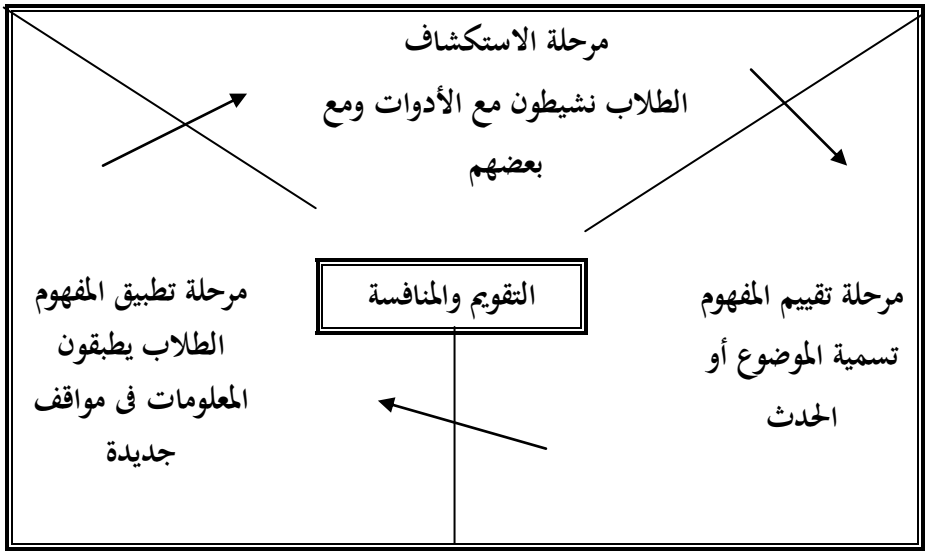
٢- مرحلة تقديم المفهوم *Concept Introduction*

وفى هذه المرحلة يكون دور المعلم تقليدياً، وينحصر فى جمع المعلومات من الطلاب (من خلال مرحلة الاستكشاف) وذلك للوصول إلى المفهوم الجديد، حيث يقوم المعلم بتقديم المعلومات الإضافية والمصطلحات الخاصة للطلاب والذين يشتركون معه عقلياً واجتماعياً للوصول إلى حالة الاتزان (المواءمة)، حيث تساعدهم هذه المرحلة فى التنظيم الذاتى والذى يعتبر من أهم العوامل المؤثرة فى النمو المعرفى عند بياجيه.

٣- مرحلة تطبيق واتساع المفهوم *Concept Application*

وفيها يتم تطبيق ما توصل إليه الطلاب من معلومات ومفاهيم فى مواقف جديدة والدور هنا يرتكز على المتعلم حيث يعمم ما سبق تعلمه، ويركز على انتقال أثر التعلم فى مواقف جديدة (التنظيم) وعلى المعلم أن يعطى وقتاً كافياً لكى يطبق الطلاب ما تعلموه على أمثلة أخرى، وهذا يؤدى إلى إثارة استفسارات جديدة لديهم تدفعهم للدخول فى مرحلة الاستكشاف،وهكذا تبدأ دورة تعلم جديدة. انظر شكل(١).

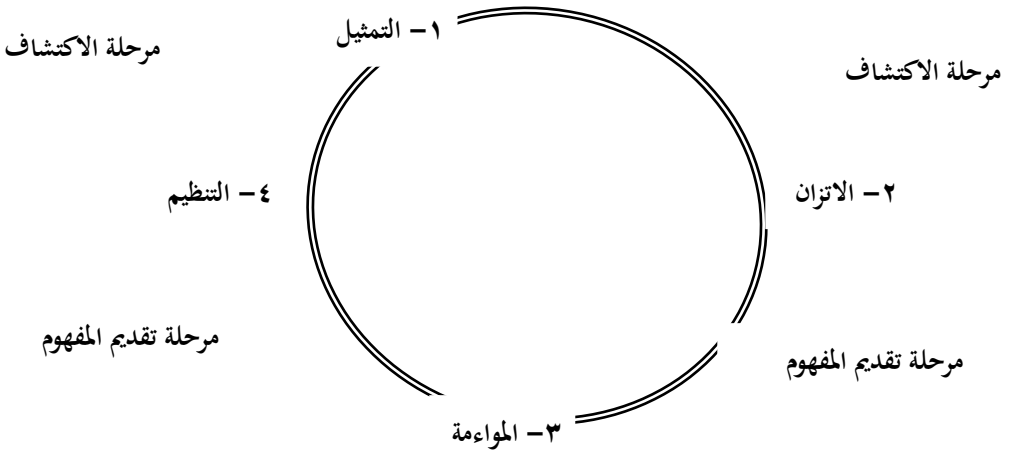
مراحل دورة التعلم



شكل (١)

ومراحل دورة التعلم متكاملة فيما بينها، بحيث تؤدى كل منها وظيفة معينة تمهد للمرحلة التى تليها، فمرحلة الاستكشاف وما تتضمنه من أنشطة جديدة على خبرة المتعلم تؤدى إلى استثارته معرفياً بدرجة تفقده اتزانه المعرفى، أو بمعنى آخر تدفع المتعلم إلى الحالة الذهنية التى أطلق عليها بياجيه (عدم الاتزان)، ويتم ذلك من خلال عملية ذهنية يتفاعل عن طريقها المتعلم مع أنشطة تلك المراحل والتى تسمى (بالتمثيل)، ومن شأن تلك الحالة أن تدفع المتعلم إلى البحث عن معلومات جديدة ربما يصل إليها بنفسه أو من خلال ما يقدمه له معلمه من معلومات خلال مرحلة تقديم المفهوم والتى تعينه على استعادة حالة الاتزان، وذلك من خلال عملية ذهنية تسمى (المواءمة)، وتعد كل من عملية التمثيل والمواءمة ركيزتى عملية التنظيم الذاتى، انظر شكل (٢).

مراحل دورة التعلم



شكل (٢)

<u>بياجيه وإستراتيجية دورة التعلم:</u>

وقد أسس بياجيه نظريته فى التعلم على أن النمو العقلى،وتطور المفاهيم لدى المتعلم يتوقف على أساس من النضج والخبرة المتوفرة لديه، وأن المواقف والأنشطة التعليمية التى يتضمنها المعلم يمكن أن تسرع من استيعاب ونمو المفاهيم المتعلَّمة لدى المتعلم وذلك من خلال استثارته معرفياً من خلال تلك المواقف والأنشطة الجديدة على خبرته مما يؤثر على اتزانه المعرفى، وتُعْرَفْ هذه العملية بالتمثيل ***Assimilation***، وبعد ذلك يقوم المعلم بتقديم المعلومات من خلال وسائل وطرق متعددة أو عندما يصل المتعلم إلى المعلومات بنفسه يستطيع استعادة حالة الاتزان الداخلى وَتُعْرَفْ هذه العملية بالمواءمة ***Accommodation***،وتعد عمليتا التمثيل والمواءمة ركيزتان أساسيتان من ركائز التنظيم الذاتى للتلميذ، والتى لها أكبر الأثر فى النمو المعرفى له.

وقد ذكر حسن زيتون، وكمال زيتون أنه لكى تكتمل دورة التعلم فيجب أن تنظم المعلومات التى اكتسبها المتعلم ضمن ما لديه من تراكيب معرفية،ذلك من خلال عملية التنظيم التى يقوم بها المتعلم من خلال ممارسته

لأنشطة تعليمية إضافية مماثلة لأنشطة طور الاستكشاف،وذلك من خلال طور تطبيق المفهوم، وأثناء ممارسة المتعلم لأنشطة ذلك الطور فقد تواجهه خبرات جديدة تستدعى قيامه مرة أخرى بعملية المماثلة،وهكذا لتبدأ حلقة جديدة من دورة التعلم (حسن زيتون، كمال زيتون، ١٩٩٢: ١٠٧).

الاستعداد لتجربة البحث:

قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية استعداداً لتجربة البحث وهى كما يلى:

١- دليل المعلم:

قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم للموضوعات البلاغية الواردة فى كتاب الصف الأول الثانوى،وذلك بهدف مساعدة المعلم فى تنفيذ هذه الموضوعات وفقاً لإستراتيجية دورة التعلم، وقد تضمن دليل المعلم، مقدمة يبرز من خلالها الهدف من دليل المعلم وتوضيح مفهوم إستراتيجية دورة التعلم وأطوار تنفيذها، وتوجيهات عامة حول كيفية التدريس باستخدام إستراتيجية دورة التعلم، الأهداف العامة للموضوعات البلاغية المصاغة طبقاً لإستراتيجية دورة التعلم، والوسائل التعليمية، والخطة الزمنية لتدريس الموضوعات البلاغية، وتخطيط مقترح لتدريس الموضوعات البلاغية يتضمن ما يلى: (عنوان الدرس، الأهداف السلوكية للدرس، الأدوات والمواد التعليمية المطلوبة للقيام بأنشطة الدرس،والتمهيد للدرس،وخطة السير فى الدرس.

وقد بينت الدراسة الحالية للمعلم الخطوط العريضة لإستراتيجية دورة التعلم وهى تتضمن ما يلى:

١- طور استكشاف المفهوم،وفيه يوجه المعلم تلاميذه للقيام ببعض الأنشطة التى من خلالها يستكشف الطلاب المفهوم البلاغى المراد التدريب عليه.

٢- طور تقديم المفهوم،وفيه يساعد المعلم طلابه بهدف تقديم صياغة لفظية للمفهوم الذى تم استكشافه فى الطور السابق، وذلك من خلال الأنشطة المتضمنة فى هذا الطور، وفى حالة عدم تمكن الطلاب يقوم المعلم بتزويدهم بالمفهوم مباشرة.

٣- طور تطبيق المفهوم،وهو يشمل على مجموعة من الأنشطة الإثرائية المرتبطة بالمفهوم الذى تم تعلمه، وفيها يقوم الطلاب بتطبيق ما تعلموه فى مواقف وأمثلة جديدة تحت إشراف وتوجيه المعلم.

وبعد إعداد الدليل فى صورته المبدئية تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين لتعديله وبذلك أصبح الدليل صالحاً للتطبيق وهو فى صورته النهائية.

٢- كتيب الطالب:

- قامت الباحثة باختيار الموضوعات البلاغية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوى لصياغتها طبقاً لإستراتيجية دورة التعلم، وذلك لأن هذه الموضوعات من الموضوعات التى تكثر الشكوى منها لدى الطلاب ، كما يوجد

بينها كم من التشابه فلا يستطيعون أن يفرقوا بين المفاهيم البلاغية المختلفة،وكذلك كثرة هذه المفاهيم وصعوبتها على الطلاب وعدم قدرتهم على استيعابها، وهذا ما دعى الباحثة لإختيار هذه المفاهيم ومعالجتها فى هذا البحث من خلال استراتيجية دورة التعلم.

- وقد تضمن كتيب الطالب ما يلى: فهرس للموضوعات البلاغية المراد التدريب عليها، مقدمة تشمل التعريف بكتيب الطالب والهدف منه وإرشادات استخدامه أثناء الدرس، التخطيط للدروس.
- ويشمل التخطيط للدرس: ١- عنوان الدرس ٢- الأهداف السلوكية الإجرائية للدرس ٣- عرض المادة العلمية لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية وفقاً لإستراتيجية دورة التعلم بحيث تشمل الملامح الرئيسة لإستراتيجية دورة التعلم وهى كما يلى:

أ- طور الاستكشاف:

وفى هذا الطور يقوم التلاميذ بمجموعة من الأنشطة المتضمنة فى هذه المرحلة،ويحاولون الإجابة عن مجموعة من الأسئلة التى تثار،وذلك من خلال تفاعلهم وإيجابيتهم أثناء اكتساب خبرات جديدة.

ب-طور تقديم المفهوم:

وفى هذا الطور يستطيع التلميذ تحديد المفهوم الذى توصل إليه فى طور الاستكشاف، أما دور المعلم فهو تأكيد ما توصل إليه التلاميذ ليبين لهم صحة اكتشافهم أو خطأه.

ج- طور تطبيق المفهوم:

وفى هذا الطور يقوم التلاميذ بتطبيق ما تعلموه فى الطورين السابقين على مواقف وتدريبات أخرى، حتى ينتقل أثر ما تعلموه إلى مواقف أخرى، أما دور المعلم فى هذا الطور فهو مناقشة التلاميذ والاستماع إليهم،وتعميق المفاهيم التى تعلموها وإثرائها.

ومراحل إستراتيجية دورة التعلم متكاملة فيما بينها، بحيث تؤدى كل مرحلة مهمة محددة تمهيداً للمرحلة التى تليها، فتؤدى مرحلة الكشف من خلال ما تتضمنه من أنشطة جديدة على خبرة المتعلم إلى استثارته معرفياً بدرجة تؤثر على اتزانه المعرفى، ويطلق بياجيه على تلك المرحلة اسم عدم الاتزان ***Disequilibrium***، وهى تتم من خلال عملية ذهنية يتفاعل عن طريقها المتعلم مع أنشطة تلك المرحلة وهى تسمى بالتمثيل ***Assimilation***، وهذه المرحلة تدفع المتعلم إلى البحث عن معلومات جديدة يصل إليها بنفسه أو من خلال ما يقدمه المعلم من معلومات خلال مرحلة تقديم المفهوم، والتى تعينه على استعادة حالة الاتزان ***Equilibrium*** وذلك من خلال عملية ذهنية أخرى تسمى بالمواءمة ***Accommodation***، وتعد كل من عمليتى التمثيل والمواءمة ركيزتى عملية التنظيم الذاتى،وتكتمل دائرة التعلم بتنظيم المعلومات التى اكتسبها

المتعلم ضمن ما لديه من تراكيب معرفية،وذلك من خلال عملية التنظيم ***Organization*** التى يقوم بها المتعلم أثناء ممارسته لأنشطة تعليمية إضافية مماثلة لأنشطة مرحلة الكشف، وذلك من خلال مرحلة تطبيق المفهوم، وفى أثناء ممارسة المتعلم لأنشطة تلك المرحلة قد يواجه خبرات جيدة تستدعى قيامه مرة أخرى بعملية التمثيل،وهكذا تبدأ حلقة جديدة من دائرة التعلم (إبراهيم تاج الدين، ماهر صبرى، ٢٠٠٠).

- وفى نهاية كل درس توجد مجموعة من التدريبات الإثرائية فى صورة أسئلة موضوعية (صواب وخطأ- مزاوجة- اختيار من متعدد) والتى يقوم الطلاب بالإجابة عنها فى كتيب الطالب تحت توجيه وإشراف المعلم).
- تم عرض دليل الطالب على مجموعة من السادة المحكمين لاستطلاع آرائهم اتجاهه، وبعد إجراء التعديلات أصبح الدليل صالحاً للتطبيق وهو فى صورته النهائية.

٣- الاختبار التحصيلى:

جاءت خطوات بناء الاختبار التحصيلى كما يلى:

١- استهدف هذا الاختبار قياس تحصيل الطلاب عينة البحث للمحتوى المعرفى الذى تضمنته موضوعات البلاغة المقررة على طلاب الصف الأول الثانوى وهى: (التعبير الحقيقى، التعبير المجازى، التشبيه، التشبيه البليغ، تشبيه التمثيل، التشبيه الضمنى، الاستعارة- معناها وأنواعها، الاستعارة التصريحية، الاستعارة المكنية، الكناية، المجاز المرسل).

٢- الالتزام بقياس المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم للأهداف المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق).

٣- تنوعت الأسئلة ما بين تكملة، اختيار من متعدد، استخراج اللون البلاغى من الشواهد المعروضة فى الاختبار، ضرب أمثلة من عند الطلاب على بعض الألوان البلاغية.

٤- بناء الاختبار فى صورته المبدئية ثم عرضه على لجنة المحكمين، لأخذ آرائهم فى مضمونه وعباراته ومفرداته ومدى قياسه للهدف الذى وضع من أجله.

٥- تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار على عينة مكونة من خمسة وثلاثين طالباً.

٦- تم تحديد سهولة وصعوبة مفردات الاختبار، حيث إن البنود التى يجيب عليها أكثر من ٨٠% من الطلاب تعد أسئلة ممعنة فى السهولة والتى يجيب عليها أقل من ٢٠% من الطلاب تعد أسئلة ممعنة فى الصعوبة (نسبت وانتويستل: ١٩٧٤).

٧- تحديد ثبات الاختبار عن طريق التجزئة النصفية حيث استخدمت معادلة سبيرمان وبراون (فؤاد البهى السيد، ١٩٧٩: ٥٢٧)، وقد بلغ معامل الثبات ٨٧% مما يدل أن الاختبار يعد ثابتاً مما يدعو إلى الاطمئنان إلى صلاحيته.

٨- تحديد صدق الاختبار وكان ذلك من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين الذين أقروا صلاحيته ومناسبته لقياس الأهداف التى وضعت من أجله.

٩- حساب زمن الاختبار وذلك من خلال رصد زمن الإجابة لكل طالب من الطلاب الذين اختيروا لإجراء التجربة الاستطلاعية عليهم، ثم حساب متوسط زمن الاختبار وقد قدِّر بـ ٤٠ دقيقة.

١٠- تم حساب الدرجة النهائية للاختبار وهى ٦٠ درجة وهى كالتالى ٢٠ درجة للأسئلة التى تنتمى إلى مستوى التذكر، ٢٠ درجة للأسئلة التى تنتمى إلى مستوى الفهم، ٢٠ درجة للأسئلة التى تنتمى إلى مستوى التطبيق.

١١- أصبح الاختبار فى صورته النهائية،وقد اشتمل على ٦٠ سؤالاً منوعاً طبقاً للموضوعات البلاغية المطروحة للدراسة والبحث.

إجراءات تطبيق تجربة البحث:

١- تم اختيار مجموعتين للبحث: (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) من طلاب الصف الأول الثانوى بمدرسة إدفا الثانوية وقد بلغ عددهم ٦٠ طالباً (٣٠ طالباً كمجموعة تجريبية، ٣٠ طالباً كمجموعة ضابطة).

٢- تم اختيار أحد معلمى اللغة العربية المشهود له بالخبرة والكفاءة والمؤهل العلمى، وتم تدريبه على استخدام إستراتيجية دورة التعلم، وكيفية التعامل مع الطلاب من خلال خطوات هذه الإستراتيجية.

٣- تم استخدام حجرات الدراسة التى يدرس بها الطلاب كمكان لتطبيق التجربة الميدانية مع الاستعانة بمكتبة المدرسة لمزاولة بعض الأنشطة مع استخدام بعض الوسائل التعليمية.

٤- تم تطبيق الاختبار القبلى على المجموعة التجريبية والضابطة وذلك فى الفصل الدراسى الثانى للعام الجامعى ٢٠٠٦/٢٠٠٧م.

٥- استغرق تطبيق تجربة البحث حوالى شهرين تقريباً، حيث تم توزيع كتيب الطالب على الطلاب عينة البحث وبدأ الطلاب التدريب على المفاهيم البلاغية طبقاً لإستراتيجية دورة التعلم مع الاستعانة بالمعلم كمدرس ومرشد وموجه، أما المجموعة الضابطة فقد درست باستخدام الطريقة التقليدية العادية.

٦- تم تطبيق الاختبار البعدى على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة وتم تصحيحه ورصد درجاته استعداداً لمقارنتها بنتائج الاختبار القبلى.

٧- وبعد انقضاء ثلاثة أسابيع من نهاية التجربة الميدانية قامت الباحثة بإعادة تطبيق الاختبار التحصيلى نفسه على جميع الطلاب عينة البحث بهدف قياس فعالية إستراتيجية دورة التعلم على التحصيل المؤجل ومقارنتها بالطريقة المعتادة، ثم رصدت الدرجات وصحح الاختبار.

٨- تم معالجة نتائج البحث إحصائياً استعداداً لتفسيرها.

نتائج البحث وتفسيرها:

تم مناقشة نتائج البحث وتفسيرها من خلال التحقق من صحة فروض البحث وهى كما يلى:

١- ينص الفرض الأول من فروض البحث على ما يلى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لاختبار المفاهيم البلاغية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق الاختبار القبلى على الطلاب عينة البحث (المجموعة التجريبية والضابطة) واستخدم لذلك اختبار ***Test (T)*** (فؤاد البهى السيد، ١٩٧٩) وذلك لمقارنة نتائج الاختبار القبلى بين المجموعتين التجريبية والضابطة،والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة

فى اختبار المفاهيم البلاغية القبلى

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
التجريبية	٣٠	٧,٤	١,٨٤	٢١,٥	غير دالة
الضابطة	٣٠	٧	١,٦٦		

من الجدول السابق يتضح أن (ت) غير دالة إحصائياً وهذا يعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الطلاب فى المجموعة التجريبية والضابطة مما يُبين تكافؤ مجموعتى البحث وذلك فى التطبيق القبلى وبذلك يُقبل الفرض الأول من فروض البحث.

٢- ينص الفرض الثانى من فروض البحث على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة وذلك فى التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم البلاغية الفورى".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية فى اختبار المفاهيم البلاغية الفورى لعينة البحث التجريبية والضابطة وبعد حساب قيمة (ت) كانت النتائج كما هى موضحة فى الجدول الثانى.

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة

فى اختبار المفاهيم البلاغية البعدى الفورى

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
التجريبية	٣٠	٩,٤٤	٣,٤٠	١١,١	دالة
الضابطة	٣٠	٩,٨٤	١,٣٣		

ومن الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة وذلك فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يؤكد التحسن الذى طرأ على المجموعة التجريبية بعد دراستها للمفاهيم البلاغية بإستراتيجية دورة التعلم وبذلك يرفض الفرض الثانى من فروض البحث وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة غالب الطويل ١٩٩١، ودراسة حسام مازن ١٩٩٤، ودراسة غيمان السعيد ١٩٩٩، ودراسة ***Nill, Judy, 1998***، ودراسة ***Kuri, Nidia- Pavan 2000***، ودراسة ***Steinbeck- Stephnie 2000***، ودراسة ***Vertenten Kristin 2002***، ودراسة ***Scolavino- Ray Anthony***، ودراسة ***Viteri- Victor R 2003***، ودراسة ***Kolb, David-A: Boyatizis- Richard E Mainemelis, Charalampos, 2001***، ودراسة ***Kreber, Carolin, Castleden, Heother, Erfan, 2005***.

٣- ينص الفرض الثالث من فروض البحث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات الطلاب عينة البحث فى التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم البلاغية المؤجل".

ولاختبار وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ***(T) Test*** وذلك لمعرفة دلالة الفروق فى اختبار المفاهيم البلاغية المؤجل والذى تم إجراؤه بعد مرور ثلاثة أسابيع من انتهاء تجربة البحث،والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والضابطة

فى اختبار المفاهيم البلاغية المؤجل

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت المحسوبة	الدلالة
التجريبية	٣٠	٥,٢	٢٣٧,٨	١٢,٤	دالة
الضابطة	٣٠	١٠,٤	٥٦٧,٩		

ومن الجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهى تعزى للأثر الفعال لإستراتيجية دورة التعلم، وبذلك يرفض الفرض الثالث من فروض البحث، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات الأخرى مثل: دراسة عيد الدسوقى ١٩٩٤، ودراسة تمام الطويل ١٩٩٦، ودراسة جليلة أبو القاسم ١٩٩٤، ودراسة إيمان السعيد ١٩٩٩، ودراسة ***Jinkins Beboran Bradshow 1999***، ودراسة ***Kuri, Nidia Pavan 2000***، ودراسة ***Steinbeck Stephanie 2000***، ودراسة ***Parker and Others 2000***، ودراسة

Fillis, D, 2001، ودراسة *Jinkins Deboran 2001*، ودراسة *Hopkins Kathrynsusan 2001*، ودراسة *Mac Coy Bryan Lioyd 2001*، ودراسة عبد الحافظ يوسف ٢٠٠١، ودراسة هبة عبد المحسن ٢٠٠٣، ودراسة *Abrahim Ali 2004*، ودراسة شاكر عبد العظيم ٢٠٠٥.

توصيات البحث

توصى الدراسة الحالية بمجموعة من التوصيات الآتية:

١- تغيير نمط التدريس بالأسلوب التقليدى وتبنى استراتيجيات تدريسية حديثة، تدرب الطلاب على بناء أفكارهم بشكل صحيح، وتعمق فهمهن للأفكار البناءة.

٢- استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس المفاهيم الدينية لجميع مراحل التعليم العام.

٣- استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس المفاهيم اللغوية لجميع مراحل التعليم العام.

٤- ضرورة عمل دورات تدريبية لمعلمى اللغة العربية وتعريفهم بأهمية التنوع فى أساليب التدريس، وتدريبهم على استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس اللغة العربية.

٥- التحول من التركيز على المعلم فى العملية التعليمية إلى التركيز عل المتعلم تمشياً مع الاتجاهات الحديثة فى طرق التدريس.

مقترحات البحث:

تقترح الدراسة الحالية مجموعة من البحوث الآتية:

١- فعالية استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس القواعد الإملائية.

٢- فعالية استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس القواعد النحوية.

٣- فعالية استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس مهارات التذوق الأدبى.

٤- فعالية استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس المفاهيم الدينية وتعديلها وتطويرها.

٥- عقد مقارنة بين إستراتيجية دورة التعلم واستراتيجيات تدريسية أخرى.

٦- دراسة أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس اللغة العربية على التحصيل المعرفى لمدارس الصم والبكم المعاقين سمعياً.

٧- دراسة أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس بعض مقررات اللغة العربية بكليات التربية.

قائمة المراجع

١- إبراهيم أحمد غنيم، فعالية استخدام دورة التعلم فى تنمية بعض مفاهيم خواص المواد ودافعية الانجاز لدى طلاب الصف الأول الصناعى، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، العدد الثانى، المجلد الثامن عشر، ٢٠٠٢.

٢- إبراهيم محمد تاج الدين، ماهر إسماعيل صبرى، فعالية إستراتيجية مقترحة قائمة على بعض نماذج التعليم البنائى وخرائط أساليب التعلم فى تعديل المفاهيم البديلة حول مفاهيم الكم وأثرها على أساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية، رسالة الخليج العربى، العدد ٧٧,

٣- إبراهيم محمد عطا، تدريس البلاغة بالمرحلة الثانوية- دراسة تربوية ميدانية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٨م.

٤- إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط٤، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٩م.

٥- أبو المجد خليل، أهم مشكلات تدريس البلاغة والنقد والعروض فى المرحلة الثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر الموجهين والمعلمين (دراسة ميدانية)، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الأول، نوفمبر ٢٠٠٠م.

٦- أحمد حسين اللقانى وعلى الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج المعرفة فى المناهج وطرق التدريس، ط٣، القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٣.

٧- أحمد سيد إبراهيم، مشكلات دراسة وتدريس البلاغة فى المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية_ دمياط، جامعة المنصورة، العدد ١٠، ١٩٨٨,

٨- أشرف حسن عبد الجليل، أثر استخدام مدخل دورة التعلم فى تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفى والاتجاه نحو الجغرافيا لدى تلاميذ الصف الأول الثانوى، رسالة ماجستير، كليةالبنات، جامعة عين شمس، ٢٠٠٢.

٩- الخطيب القزوينى، الايضاح فى علوم البلاغة، القاهرة: مكتبة ومطبعة محمد على صبح وأولاده، ١٩٨٠,

١٠- أمة الرزاق، مشكلات تدريس البلاغة والنقد فى المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية من وجهة نظر المعلمين والموجهين، مجلة دراسات فى المناهج، الجمعية المصرية للمناهج، العدد ٥٠، ١٩٩٨.

١١- إيمان سعيد عبد الباقى، اثر استخدام دورة التعلم فى تصحيح الفهم الخاطئ لبعض المفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى، رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٩م.

١٢- تمام إسماعيل تمام، اثر استخدام دائرة التعلم فى تدريس المفاهيم العلمية المتضمنة بموضوع الضوء لتلاميذ الصف الأول الإعدادى، مجلة كلية التربية بأسيوط، جامعة اسيوط، العدد ١٢، الجز ٢، إبريل ١٩٩٦م.

١٣- توفيق الفيل، فنون التصوير البنائى، ط٣، جامعة قطر، ١٩٩٧.

١٤- جليلة أبو القاسم، فعالية التدريس بأسلوب دورة التعلم فى التحصيل الدراسى والاتجاهات نحو الرياضيات لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى، رسالة ماجستير،كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٩٤م.

١٥- حسام الدين مازن، استخدام أسلوب دورة التعلم كإستراتيجية فى نظرية بنائية المعرفة فى تدريس وحدة تحولات المادة للصف السادس الابتدائى بمدينة الرياض وأثره على التحصيل المعرفى والمهارات اليدوية، وفهم عمليات العلم، مجلة كلية التربية بأسيوط، جامعة اسيوط، العدد ١٠، المجلد الأول، يناير ١٩٩٤م.

١٦- حسن جعفر الخليفة، فصول فى تدريس اللغة العربية، ط٢، الرياض: مكتب الرشد، ٢٠٠٣م.

١٧-حسن زيتون، دائرة التعلم طريقة جديدة فى تدريس العلوم، مجلة العلوم الحديثة، العدد الثانى، ١٩٨٢م.

١٨- حسن زيتون، وكمال زيتون، البنائية منطور أبستمولوجى وتربوى، الإسكندرية، منشأة المعارف، ١٩٩٢م.

١٩- حسن شحاته وآخرون، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣,

٢٠- حسن شحاته، اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦م.

٢١- حسن محمد الطويل، أثر استخدام دورة التعلم لتدريس المفاهيم الكهربية على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير العلمى لدى تلاميذ الصف الأول الثانوى الصناعى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط، ٢٠٠١.

٢٢- رشدى طعمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها، وتطويرها،وتقويمها، القاهرة: دار الفلك العربى، ٢٠٠٠م.

٢٣- زكريا إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، قنال السويس، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٩م.

٢٤- زينب محمد أمين، استخدام دائرة التعلم وخريطة المفاهيم فى تدريس المفاهيم العلمية المتضمنة فى موضوعات القياس وأثره على التحصيل المعرفى والمهارات العلمية لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير، كلية التربية،جامعة المنيا، ١٩٨٩م.

٢٥- سعيد لافى، أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاونى فى اكتساب المفاهيم البلاغية لطلاب المرحلة الثانوية وتنمية اتجاهاتهم نحو مادة البلاغة، مجلة دراسات فى المناهج، الجمعية المصرية للمناهج، عين شمس، العدد ١٣، ٢٠٠٠م.

٢٦- سيده إبراهيم دسوقى، تقويم محتوى منهج البلاغة للمرحلة الثانوية العامة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٩٨٨م.

٢٧- شاكر عبد العظيم محمد، فعالية استخدام نموذج دائرة التعلم حاسوبياً فى تعديل المفاهيم العقدية البديلة للمفاهيم العقدية الإسلامية لدى طفل المدرسة، مجلة القراءة والمعرفة، عين شمس، العدد ٤١، يناير ٢٠٠٥م.

٢٨- عبد الحافظ يوسف صديق، استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس العلوم وأثرها على التحصيل المعرفى والمهارات اليدوية لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة جنوب الوادى، ٢٠٠١م.

٢٩- عبد الحميد زهرى سعد، فعالية أسلوب التعلم الذاتى بالحقائب التعليمية فى تدريس الأدب والنصوص على التحصيل الفورى والمؤجل لدى طلاب الصف الأول الثانوى حسب مستويات ثلاثة لمعدلاتهم التراكمية، مجلة دراسات فى المناهج، العدد ٩٥،يوليو ٢٠٠٤م.

٣٠- عبد السلام مصطفى عبد السلام، الاتجاهات الحديثة فى تدريس العلوم، المنصورة: مطابع غياك كوبى سنتر، ٢٠٠١,

٣١- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفنى لمدرس اللغة العربية، ط٣، القاهرة: دار المعارف، ١٩٩٤م.

٣٢- على إسماعيل، تدريس اللغة العربية، القاهرة: المكتب العربى للمعارف، ١٩٩٨م.

٣٣- على مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة: دار الفكر العربى، ٢٠٠٤م.

٣٤- عيد الدسوقى، فعالية استخدام دورة التعلم فى تدريس العلوم واثرها على التحصيل وبقاء أثر التعلم ومهارات التفكير العلمى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد ٢٨، أكتوبر ١٩٩٤م.

٣٥- غالب الطويل، فعالية استخدام أسلوب دورة التعلم على تنمية التفكير الرياضى والاتجاهات نحو الرياضيات والتحصيل فيها لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوى بدولة قطر، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٩١م.

٣٦- فؤاد البهى السيد، علم النفس الإحصائى، قياس العقل البشرى، ط٣، القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٧٩م.

٣٧- فتحى على يونس، استراتيجيات فى تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية، القاهرة: تربية عين شمس، ٢٠٠١م.

٣٨- فتحى على يونس، تعليم اللغة العربية للمبتدئين الصغار والكبار، القاهرة: تربية عين شمس، ١٩٩٩م.

٣٩- فتحى على يونس، محمود الناقة، على مدكور، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٩٨م.

٤٠- محمد السيد دسوقى، برنامج متكامل لتطوير تدريس البلاغة من خلال النصوص الأدبية فى المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٩م.

٤١- محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية فى المرحلة الثانوية، القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٩٨م.

٤٢- محمد عبد المنعم خفاجى، الدرس البلاغى، مجلة التربية، العدد ١٠٢، السنة الحادية والعشرين، سبتمبر ١٩٩٢م.

٤٣- محمد محمد سالم، فعالية التعلم التعاونى فى اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التذوق الأدبى، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، القاهرة: العدد ٥٥، نوفمبر ١٩٩٨م.

٤٤- محمد مصطفى غلوش، اثر استخدام دائرة التعلم فى التحصيل فى العلوم البيولوجية على تنمية الاتجاهات نحوها لدى تلاميذ الصف الأول الثانوى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا، ١٩٨٣م.

٤٥- محمد نجيب مصطفى، العلاقة بين النمو المعرفى عند بياجيه وتحصيل المفاهيم البيولوجية لطلاب المرحلة الثانوية العامة فى مصر، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٩٨٥م.

٤٦- محمود رشدى خاطر وآخرون، تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، القاهرة: سجل العرب، ١٩٨٣م.

٤٧- محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية فى التعليم العام- مداخله وفنياته، عين شمس، ١٩٩٩م.

٤٨- محمود محمد حسن، أثر استخدام نموذج دورة التعلم فى تدريس المفاهيم الرياضية على التحصيل وبقاء أثر التعليم، وتنمية التفكير الرياضى لدى طلاب الصف الأول الثانوى، مجلة كلية التربية، جامعة اسيوط، المجلد السابع عشر، العدد الثانى، ٢٠٠١.

٤٩- محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية، والتحديات الثقافية التى تواجه مناهجنا الدراسية، القاهرة: جامعة عين شمس، ١٩٩٧م.

٥٠- نسبت وانتوستيل، مناهج البحث التربوى، ترجمة حسين قورة، وإبراهيم بسيونى عميرة، القاهرة: دار المعاف، ١٩٧٤م.

٥١- هبة عبد المحسن أحمد، استخدام إستراتيجية دورة التعلم فى تدريس الاقتصاد المنزلى وأثرها فى التحصيل المعرفى والمهارات اليدوية لدى تلميذات الصف الأول الإعدادى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة جنوب الوادى، ٢٠٠٣م.

52- Abraham, M & Renner J. W., The Sequence of Learning Cycle Activities in Height School Chemistry, Journal in Science Teaching, Vol. (23), N. (2), 1986.

53- Archipold W, Writing on line the Inter Section of Phetaic Technology and Cominunity in the Composition Classroom ERIC No 9186526, 2000.

54- Cahyono, B Rhetorical Strategies in the English and Indonesian Persuasive Essays of Indonesia University Students ERIC, No. 67823, 2000.

55- Cavallo, M.L.& Laubach, T.A., Students science perceptions and Enrollment decisions in Differing Learning cycle classrooms, Journal of Research in Science Teaching, vol. 38, No. 9, 2001.

56- Ebrahim- Ali, The Effects of Traditional Learning and al Earning Cycle Inquiry Learning Strategy on Students Science Achievement and Attitudes Toward Elementary Science, Kuwait, Volume 65-O4A of Dissertation Abstracts International, Ohio University, U.S.A, 2004, p. 1232.

57- Francis, Rodney G. & Others, Mathematics and Science: Ashard Learning Cycle and a Common Learning Environment, School Science and Mathematic, Vol. 91, No. 8, 1991.

58- Gillsw, D, Extension and health Promotion: An Adult Learning Approach Available at: www. Joe, Retrieved on June, 2002.

59- Henton- Mary Adventure in the Classroom, Using Advanture to Streng then Learning and Build a Community of life Long Learners Published by Kendall/ Hunt Publishing Company Dubuque, A, Massachusetts 1996.

60- Hemler, D. & Eiking, G. H., Meaning of the learning cycle, the Science Teacher, vol. 63, No. 8, 1996.

61- Hopkins KathrynSusan, The Effect of Computer Simulation Versus Hands on Dissection and the Placement of Computer Simulation within the Learning Cycle on Student Achievement and Attitude, Volum 62- O1A of Dissertation Abstracts Internationa, Baylor, University, 2001, p. 119.

62- Jinkins Deborah- Bradshaw, Impact of Teacher Understanding and Practice of the Teaching, Learning Cycle on Teacher decision Making in beginning Reading Instruction, A Naturalistic Inquiry.

63- Jinkins Deborah, Impact of the Implementation of Teaching Learning Cycle on Teacher Decision Making and Emergent Readers Reading Psychology Oct. Dec. Vol. 22 (4) p. 267-288, 2001.

64- John, R. & Others, The Necessity of Each Phase of the Learning Vycle Teaching Physics, Journal of Research in Science Teaching, Vol. 25, No. 1, 1988.

65- Jw. Renner, R., Michael, Abraham & Howard. H., Birnie: The Necessity of Each Phase of the Learning Cycle in Teaching High School Physics, Journal of Research in Science Teaching, Vol. 25, No. 1 1988.

66- Kolb- David- A: Boyatzis, Richard: Ei Mainemelis, Charalampos, Experientia Learning Theory: Previous Research and New Directions, Mahwah, NJ, us Larvrence Erlbaum Associates Publishers, p. 276, 2001.

67- Kreber Carolin; Castle Den, Healthier; Erfani; Wright, Tarah, Self Regulated Learning about University Teaching An Exploratory Study, Teaching In higher Education Jan, Vol. 1, P. 75-96, 2005.

68- Kuri, Nidia, Pavan, Kolbs' Learning Cycle: An Alternative Strategy for Engineering Education, Brazil, 2000.

69- Lavoie, Derrick, R., Effects of Emphasizing Hypothetico Predictive Reasoning with in the Science Learning Cycle on High School Students' Process Skills

and Conceptual Univdr Standing in Biology, Journal of Research in Science Teaching, Vol. 36, No. 10, 1999.

70- Marek Edmund A &Others, Long- Term Use of Learning Cycles Following, 1994.

71- Mark, E. A. & Methven, S. B: Effects of the Learning Cycle Upon Student and Classroom Teacher Performance, Journal of Research in Science Teaching, Vol. 28, No. 1, 1991.

72- Markek, Edmund, A; Cavallo- Ann- M. L., The Learning Cycle: Elementary School Science and Bey and Revised Edition U.S, new Homposhire, Heinemann, 361, Hanoverstrect, Portsmauth, N. H. 03801- 3912, 1997.

73- McCoy Bryan Lioyd, Web Supported Sustained Inquiry Within Ascience Learning Cycle in Amiddle School Classroom, Volum 62, O2A of Dissertation Absteracts International, Northern, Arizona University, 2001, p. 539.

74- Musheno and Lawson, Effects of Learning Cycle and Traditional Text on Comprehension, Journal of Research in Science Teaching, Vol. 36, No. 10, 1999.

75- Neill, Judy, Practice Markes Learning, U.S., Wisconsin, p. 8, 1998.

76- Nesseri, A. S. An Introductory Chemistry Laboratory Model Incorporating Learning Cycle Strategies for Iranian High School, Diss, Abs, Int, A. Vol. 46, No. 7, 1986.

77- Pagano- Monica, University Students Learning During an International Service Program, University of Pittsburg, Volume 64-12A of Dissertation Abstracts International P. 4300, 2003.

78- Parker and Others, Effects of Science Intervention Program on Middle Grade Student Achievement and Atlitudes, Schod Science and Mathematiccs, Vol. 100, No. 5, May 2000.

79- Purser, R. K. & Renner, J. W., Results of Two Tenth Grack Biology Teaching Procedures, Science Education, Vol. 67, 1983.

80- R. Bybee & R. Sund, Piaget for Education, Chartless, E. J, Merrill, Pub. Co., Pub, Co. Ohio, 1982.

81- Renner, J. W. Lawson, A.E., Intellectual Development in Preserves Elementary School Teachers: An Evaluation, Journal of College Science Teaching, Vol. 5, 1975.

82- Renner, J. W., and Others, The Importance of the Form of Student Acquisition of Date in Physics Learning Cycle, Journal of Research in Science Teaching, Vol. 22, No. 4, 1985.

83- Saunders, W. L. & Shepardson, D.A. Acomparison of Concrete andFormal Science Instruction Upon Science Achievement and Reasoning Ability of Sixth Grade Students. Journal of Research in Science Teaching, Vol. 24, 1987.

84- Schneider, L. S. & Renner, J. W, Concrete and Formal Teaching, Journal of Research in Science Teaching, Vol. 17, 1980.

85- Scolavino- Ray Anthony, Analysis of the Implementation of the Learning Cycle Teaching Strategy by Pre Service Teachers int eh Macstep Secience Certification Program, Volume 63- 03A, of Dissertation Abstracts International, The University of Wisconsin Mil Waukee, 2002, p. 9.

86- Steinbeck Stephanie, Internet Research Strategies Used by Students During Phase of The Learning Cycle Volume 38-06 of Dissertation Abstracts International, p. 1423, 2000.

87- Toliver, Mary, A, Literature, Literary Response and the Teacher of Literature, D.A.I, Vol. 45, No. 1, December 1989.

88- Vertenten Kristin, Learning to Learnphyics: The Implementation of Process Oriented in Struction in the First Years of High Rducation (Dutch Text), Dissertation Abstracts International, Universitare Installing Antwerpen- Belgium, Volume 64, O1A, 2002.

89- Viteri- Victor- R, Experiential Learning Environments for Structural Behavior, Dissertation Abstracts, International, Massachusetts Institute of Technology, Volume 64, O1B, 2003.

90- Wheatly, G., Constructivism perspective on science and Mathematics, Journal of science Education, vol. 75, No. 1, 1991.