Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (4), Issue (44): 30 Nov 2020
P: 114 - 128

ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (4)، العدد (44): 30 نوفمبر 2020 م
ص: 114 - 128

The effectiveness of using the Hot seating strategy to teach reading texts on Improving reading comprehension and critical thinking skills among sixth-grade students in Jordan

Eman Abdalfatah Alamaireh
Al-Ahliyya Amman University || Jordan

Abstract: This research aims to examine the effectiveness of using the hot seat strategy to teach reading texts on Improving reading comprehension and critical thinking skills among sixth-grade students in Jordan. The study was applied on (51) students from forth University school in Amman governorate, distributed randomly into two groups, the experimental group which consisted of (25) students, and a control group which consisted of (26) students. The research used the quasi-experiment design. To achieve the purposes of the study, a test consisted of (24) items was used to measure the reading comprehension skills of the study sample. Watson- Glaser test was also used to measure their critical thinking skills. The study showed that there is a significant effect of teaching by hot seat strategy to improve reading comprehension and critical thinking skills in favor of the experimental group.

Keywords: Hot Seating Strategy, Reading Texts, Reading Comprehension, Critical Thinking.

فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس النصوص القرائية في فهم المقروء وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن

إيمان عبد الفتاح العمايرة
جامعة عمَّان الأهلية || الأردن

الملخص: هدفت هذه الدراسة إلى تقصي فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس النصوص القرائية في فهم المقروء وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي، ونهجت الدراسة المنهج شبه التجريبي. ولتحقيق أهداف الدراسة جرى إعداد اختبار مكون من (24) فقرة لقياس مهارات فهم المقروء لدى أفراد العينة، وجرى أيضاً استخدام اختبار واطسن جلاسر (Watson- Glaser) لقياس مهارات التفكير الناقد لديهم. وطبقت الدراسة على (51) طالبة في مدارس الجامعة الأولى في العاصمة الأردنية عمان، وجرى تعيينهم عشوائياً على مجموعتين؛ تجريبية وعدد أفرادها (25) طالبة، وضابطة وعدد أفرادها (26) طالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر لفاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس النصوص القرائية في تحسين مهارات طالبات الصف العاشر الأساسي في فهم المقروء، وتنمية مهاراتهن في التفكير الناقد. وبناءً على نتائج الدراسة توصي الباحثة بتدريب وتشجيع معلمي اللغة العربية على استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في المواقف الصفية، وتضمين مناهج اللغة العربية بنماذج لدروس تقوم على هذه الاستراتيجية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية الكرسي الساخن، النصوص القرائية، فهم المقروء، التفكير الناقد.

خلفية الدراسة ومشكلتها

مقدمة:

إنّ القراءة عملية ذهنية تأملية ذات تنظيم مركب من أنماط ذات عمليات عقلية عليا، إذ تتضمن أنماط التفكر المختلفة؛ التحليل، والتعليل، وحل المشكلات، والتقويم. وتعد أداة رئيسة للتعلم، ومصدر مهم لنمو الطالب، ووسيلة رئيسة للتواصل والتفاهم مع الآخرين.

وأشار جيلاكجاني (Gilakjani, 2016) إلى أن القراءة خبرة لغوية تنمو بالخبرات المشتركة، والمناقشات، وزيادة المحصول اللغوي، وأنها تركز الاهتمام على العلاقة بين الفروق في اللهجات والرسالة المكتوبة، والتركيز أيضا على ميراث الفرد الثقافي. وأنها نظام متعلم يجري التركيز في تعليمها على تنظيم المهارات في تتابع متدرج.

وتقتصر الدراسة الحالية في موضوع القراءة على فهم المقروء، وقد ذكر ستركلاند (Strickland, 2005) أنّ فهم المقروء هو عملية تفاعل ديناميكي حيوي بين القارئ والنص، فهو عمليات هدفها استنتاج المعنى، يؤديها القارئ بعد اكتساب المهارات اللازمة لذلك. واعتبر كوبر وكيكر(Cooper & Kiger, 2013) أن الهدف الأساسي من القراءة هو الفهم، فالقراءة من غير فهم لا وجود لها، وأولى مراحل الفهم فك الرموز، ومن ثم فهم المقروء والمسموع.

وذكر ليرنر وجونز (Learner & Johns, 2009) أن الفهم يتطلب التفاعل الهادف بين المقروء والقارئ، وهو محاولة للتفكير، وسد الفجوة بين المعلومات الواردة في المطبوع والمعلومات التي لدى القارئ، وبقدر استطاعة القارئ دمج المعارف الجديدة بالمعارف التي يمتلكها فإنه يمكن حصوله على حقائق ومعارف فريدة.

ويرتبط فهم المقروء بالتفكير الناقد ارتباطاً وثيقًا؛ فالقارئ الجيد الملم بمهارات القراءة المختلفة، وبخاصة مهارات الفهم، يتطلب منه التفكير بشكل ناقد فيما يقرؤه، كالتمييز بي الأفكار الأساسية والثانوية، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع، وبين ما لا يتصل به، والتمييز بين الفكرة الشائعة والفكرة المبتكرة، والتمييز بين المعقول وغير المعقول من الأفكار، وتحديد مدى منطقية الأفكار وتسلسلها، وتحديد مدى مصداقية الكاتب، والحكم على مدى أصالة المادة ومعاصرتها (الناقة وحافظ، 2002). لذلك من المهم أيضاً تنمية مهارات مختلفة للتفكير، وبخاصة مهارات التفكير الناقد، لأهميتها للطلبة في تعلم القراءة.

فالتفكير الناقد على ما ذكره العتوم والجراح (2009: 73) بأنه "تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كمعرفة الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط، والتفكير الناقد هو عملية تقويمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات، كما يعد عملية عقلية مركبة من مهارات وميول". بينما يعرفه ستيرنبرج (Sternberg, 1999)بأنه العمليات العقلية والاستراتيجيات والتمثيلات التي يستخدمها الناس لحل المشكلات، وصنع القرارات، وتعلم مفاهيم جديدة.

ويمكن تنمية مهارات فهم المقروء والتفكير الناقد، باتباع استراتيجيات حديثة، ومنها استراتيجية الكرسي الساخن. وهذه الاستراتيجية، مثلما أشار عطية (2016) بأنها استراتيجية تدريس أساسها المناقشة وطرح التساؤلات والإجابة عنها، مبنية على أساس ترتيب مقاعد جلوس الطلبة في حلقة أو عدة حلقات يتوسطها مقعد يجلس عليه أحد الطلبة ليرد على تساؤلات الآخرين، ومناقشة أفكارهم، ويتعاقب عليه الآخرون تبعاً لخطة المدرس.

وتأتي أهمية استراتيجية الكرسي الساخن من: إتاحة الفرصة للطلبة لصياغة الأسئلة وتوجيهها، وتنمية مهارات الطلبة من خلال مراجعة النص، وإعادة القراءة، أو التحضير لمقال تحليلي، واكسابهم مهارة السرد والتحليل، وتنمية روح التعاون لدى الطلبة في صياغة الأسئلة، وتشجيعهم على لعب الأدوار بطريقة تفاعلية، وتمتعهم في ممارسة الأنشطة، والعمل في مجموعات.

مشكلة الدراسة

تأتي مشكلة الدراسة من ضعف الطلبة في التمكن من مهارات القراءة، وخصوصاً تدني المستوى في فهم المقروء، وهذا ما لاحظته الباحثة بحكم عملها كمديرة لمدرسة خاصة في عمان، وما زال هذا الضعف مستثيراً على الرغم من المحاولات الكثيرة، التي أجريت عبر دراسات تناولت عملية تحسين المهارات بإتباع استراتيجيات حديثة، فقد أشارت دراسة كل من (العموش والجهني، 2016؛ والهلسة، 2004؛ الحجاج، 2000)، إلى تدني مستوى الطلبة في فهم المقروء. كما بينت بعض الدراسات وجود ضعف أيضًا لدى الطلبة بشكل عام بمهارات التفكير، ومهارات التفكير الناقد بشكل خاص، ومن تلك الدراسات (البقور، 2017؛ الحتاملة، 2014؛ والهلسة، 2004)، وكل ذلك دفع الباحثة لإجراء الدراسة الحالية.

أسئلة الدراسة:

بناء على ما سبق؛ تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: "ما فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس النصوص القرائية في فهم المقروء وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن؟"، وينبثق عن هذا السؤال سؤالين فرعيين هما:

1- ما فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس النصوص القرائية في فهم المقروء لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن؟
2- ما فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس النصوص القرائية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن؟

فرضيات الدراسة:

في ضوء أسئلة الدراسة تصاغ الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في تحسين مهارات فهم المقروء بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية الكرسي الساخن، الطريقة الاعتيادية).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في تنمية مهارات التفكير الناقد بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية الكرسي الساخن، الطريقة الاعتيادية).

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة لتحقيق الهدف الرئيس الآتي: " بيان فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس النصوص القرائية في فهم المقروء وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن."، وينبثق عن الهدف الرئيس هدفان فرعيان هما:

1. التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس النصوص القرائية في فهم المقروء لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن.
2. التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس النصوص القرائية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن.

أهمية الدراسة

للدراسة الحالية أهمية نظرية تتجلى في استخدام أحدى الاستراتيجيات الحديثة، والتي تبعد عن الحفظ والتلقين، وهي استراتيجية الكرسي الساخن، وتتجلى في تناول الدراسة لمهاراتي الفهم القرائي والتفكير الناقد، وهي من المهارات المهمة التي لا غنى عنها لضمان نجاح الطلبة في كل المواد الدراسية، وليس فقط في مادة القراءة.

وتكمن الأهمية العملية للدراسة الحالية فيما تقدمه الدراسة من نتائج يمكن أن يستفيد منها مؤلفو المناهج، والمشرفون التربويون. وتفيد الدراسة معلمي اللغة العربية بوجه خاص في كيفية تدريس مادة القراءة وفق هذه الاستراتيجية الحديثة.

حدود الدراسة ومحدداتها

تمثل حدود الدراسة ومحدداتها بالآتي:

- الحدود البشرية: طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن.
- الحدود المكانية: مدرسة الجامعة الرابعة في العاصمة الأردنية عمان.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2020/2019.

التعريفات الإجرائية:

اشتملت هذه الدراسة على عدد من المصطلحات التي جرى تعريفها إجرائياً، على النحو الآتي:

- **استراتيجية الكرسي الساخن:** "إحدى استراتيجيات التعلم النشط القائمة على بناء الأسئلة وتنمية القراءة وتبادل الأفكار بين الطلبة لترسيخ موضوع معين" (الشمري، 2011، 46).
- **مهارات فهم المقروء:** وهي قدرة الطالبات (أفراد الدراسة) على فهم المعنى المتضمن في النصوص القرائية، بعد تحليلها وتعرف أهدافها. وتقاس بالدرجة المتحققة على اختبار فهم المقروء المعد لأغراض الدراسة الحالية.
- **مهارات التفكير الناقد:** عرفه هويت (Huitt, 1998, 8) "بأنه النشاط الذهني المنظم لتقييم وجهات النظر والنزعات وعمل الأحكام التي باستطاعتها توجيه المعتقدات والقيام بالأفعال". وتقاس بالدرجة المتحققة على إجاباتهن عن اختبار التفكير الناقد المعد لأغراض الدراسة الحالية.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا- الإطار النظري/ استراتيجية الكرسي الساخن

ويرى ويلهيلم (Wilhelm, 2002) بأنها من الاستراتيجيات الأكثر فاعلية في مساعدة الطلبة على تبادل الأفكار، وفهم البعد الإنساني لمختلف المواقف والمشكلات، والتعرف على المعاني، وفهم وجهات النظر المختلفة حول المواضيع ويساعدهم على تنمية مهارات التفكير من خلال الاستكشاف والتجربة، ويوفر لهم فرصا للعب الأدوار، وتعلم الخطابة، وإجراء المقابلات، والجدال، وغيرها من مهارات المناقشة.

ويعرفها عطية (2016) بأنها استراتيجية تدريس أساسها المناقشة وطرح التساؤلات والإجابة عنها، وهي مبنية على أساس ترتيب مقاعد جلوس الطلبة في حلقة أو عدة حلقات، يتوسطها مقعد يجلس عليه من يجري اختياره، أو من لديه اهتمام في الموضوع، وغالبًا ما يجلس أحد الطلبة ليرد عن تساؤلات الآخرين، ومناقشة أفكارهم، ويتعاقب عليه الطلبة الأخرون تبعًا لخطة المعلم، وتسميته لمن يجلس عليه، ويمكن ان يكون المعلم هو من يجلس عليه، ويجيب عن تساؤلات الطلبة.

وتقوم فكرة استراتيجية الكرسي الساخن على مبدأ جلوس طالب أو معلم أو خبير في موضوع معين وسط مجموعة من الطلبة، وعلى الطلبة طرح الأسئلة حول ذلك الموضوع، بشرط أن تكون أسئلة مفتوحة، أي أن لا تكون إجاباتها بنعم أو كلا، ويمكن أن تنفذ هذه الاستراتيجية أثناء الدرس، أو بنهايته كنوع من المراجعة (أمبوسعيدي وهدى، 2016).

وتطبيق هذه الاستراتيجية سهل وشيق، وبالإمكان اعتمادها في أي موضوع دراسي، وهي تنمي عدة مهارات كالقراءة، وتكوين الأسئلة، وتبادل الأفكار (الشمري، 2011)، كما أنها توفر للطلبة فرصة للتفاعل والتواصل مع بعضهم البعض، وتشجعهم على المشاركة الصفية، والإجابة عن الأسئلة دون تردد، والنقاش حولها، وتمتاز بأنه يمكن توظيفها مع جميع الطلبة، كون المعلم يقوم بوضع أسئلة تناسب القدرات المختلفة للطلبة (السنيدي، 2015).

مهارات فهم المقروء ومستوياته

بين كل من يانغ وداي وجاو (Yang, Dai & Gao, 2012) إلى أن أهم مهارات القراءة: القدرة على ربط المعنى باللفظ، وفهم الكلمات من السياق، واختيار المعنى المناسب، والوعي بالوحدة الفكرية، واكتشاف الزيادة أو النقص، وتحديد الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية الداعمة، ومعرفة المعاني المتعددة للكلمة، والقدرة على الاستنتاج وعلى تنظيم المكتوب، وتحديد أسلوب الكاتب، وإدراك أهداف النص المقروء والقدرة على تطبيق الأفكار، وعلى إضافة أفكار جديدة.

إن فهم المقروء ضمان للارتقاء بلغة الطالب، وإلمامه بأفكار ثرية، وتزويده بمعلومات نافعة، وإكسابه مهارات النقد، وإبداء الرأي، وإصدار الأحكام، وكل هذا يتطلب تعليما وتدريباً مسامراً على مهارات فهم المقروء، وذلك من قبل المعلم، حتى يسهل اكتساب تلك المهارات لدى الطلبة (فضل الله، 2002).

وفي فهم المقروء يستطيع القارئ استخلاص المعنى وبنائه بتفاعله مع الصفحة المكتوبة (Snow,2002). وأشار عجاج (2004) إلى أن القارئ في الفهم يملأ الفجوة الموجودة بين المعلومات الواردة في النص، وما لديه من معلومات لإعطاء معان جديدة. وذهب عبد المجيد (2015) إلى انه في الفهم تتكون العملية العقلية التي يوظفها القارئ لفك الرموز وتفسيرها، وربطها بدلالاتها في ضوء خبرة الطالب الثقافية.

وبين ثومسون(Thomson, 2000) أن مستويات الفهم تصنف إلى أنه ثلاثة مستويات هي: الحرفي، والاستنتاجي، والناقد. أما المستوى الحرفي يتضمن تعرف معاني الكلمات، وذكر الحقائق، وتحديد التفاصيل الواردة في النص، وتحديد التسلسل والتتابع. بينما المستوى الاستنتاجي فيشمل: شرح بعض المعلومات وتفسيرها، وتمييز الأفكار الرئيسية والداعمة، والتنبؤ، وتحديد التناقضات، وتحديد علاقة السبب بالنتيجة. ويتضمن المستوى الناقد: القدرة على تحليل النص، وتحديد أسلوب الكاتب، والتمييز بين الحقائق والآراء، وتعرف منطقية المكتوب، وتمييز الصيغ الأدبية، والحكم على كفاية البدائل.

بينما صنف الناقة وحافظ (2002) مستويات فهم المقروء إلى الآتي:

1. مستوى الفهم المباشر، ومن مهاراته: تحديد المعنى المناسب للكلمة، وتحديد مرادف الكلمة، وتحديد مضاد الكلمة، وتحديد أكثر من معنى للكلمة، وتحديد الفكرة العامة المحورية للنص، وتحديد الفكرة الرئيسة للنص، وتحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة في النص، وادراك الترتيب الزمني، وادراك الترتيب المكاني، وادراك الترتيب حسب الأهمية.

2. مستوى الفهم الاستنتاجي، ومن مهاراته: استنتاج أوجه الشبه والاختلاف، واستنتاج علاقات السبب والنتيجة، واستنتاج أغراض الكاتب ودوافعه، واستنتاج الاتجاهات والقيم الشائعة في النص، واستنتاج المعاني الضمنية في النص.
3. مستوى الفهم التذوقي، ومن مهاراته: إدراك القيمة الجمالية والدلالة الإيحائية في الكلمات والتعبيرات، إدراك الحالة الشعورية والمزاجية المخيمة على جو النص.
4. مستوى الفهم الإبداعي، ومن مهاراته: إعادة ترتيب أحداث القصة، أو ترتيب شخصياتها بصورة مبتكرة، اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في القصة، التوصل إلى توقعات للأحداث بناء على فرضيات معينة، التنبؤ بالأحداث وحبكة القصة قبل الانتهاء من قراءتها، وتحديد نهاية لقصة ما لم يحدد الكاتب نهاية لها.

مهارات التفكير الناقد وأهميته:

يتطلب تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة استراتيجيات لبناء الارتباطات بين الخبرات الجديدة والسابقة، وتساعدهم في التخطيط وحل المشكلات الذاتية والاجتماعية واتخاذ القرارات بوعي وعقلانية، تتضمن مراقبة نشطة لعمليات المعرفة، يتمثل بالتخطيط للمهمة ومراقبة الاستيعاب، وتقويم التقدم، وهكذا تتابعت البرامج المتنوعة التي تتناول التفكير الناقد وتطوير مهاراته والارتقاء بها من البعد الأفقي إلى البعد الجانبي، من أجل النفاذ إلى عمق الأشياء والظواهر والمواق (التميمي، 2016).

وللتفكير الناقد مهارات ذكرها أبوجادو ونوفل (2010)، وهي:

- مهارة التفسير، وتشمل التصنيف، واستخلاص المعنى، وتوضيح المعنى.
- مهارة التحليل، وتشمل تقييم الحجج، وتحليلها.
- مهارة التقييم، وتشمل تقييم الادعاءات، وتقييم الحجج.
- مهارة الاستنتاج، وتشمل فحص الدليل، وتخمين البدائل، والتوصل إلى استنتاجات.
- مهارة الشرح، وتشمل إعلان النتائج، وتبرير النتائج، وعرض الحجج.
- مهارة تنظيم الذات، وتشمل اختبار الذات، وتصحيح الذات.

بينما صنفه واطسن وجليسر (Watson and Gleser) الوارد في (العتوم والعلاونة وجراح وأبو غزال، 2011) إلى خمس فئات هي: التعرف إلى الافتراضات، والتفسير، والاستنباط، والاستنتاج، وتقويم الحجج.

وبين جميل (2012) أهمية التفكير الناقد للطبة بأنه يعمل على مساعدتهم على استيعاب عدد أكبر من وجهات النظر، ويساعدهم على الاختيار الصحيح أمام التقدم التكنولوجي الذي يوقع على عاتقه مسؤولية الاختيار واتخاذ القرار، ويتطلب ذلك القدرة على قياس البدائل وتقويمها تقويماً صحيحاً، وهو جوهر التفكير الناقد، وزيادة قدرتهم على التواصل عبر الأجهزة الحديثة المتطورة، التي بها يتعرض الطالب إلى عدد من الإغراءات وتأثيرات وجهات متنوعة في مجال التعليم وتفسير هذه الأحداث، ولكي يفسر الأحداث ويحدد موفقاً، لا بد له من تعليم التفكير الناقد الذي يزن الأمور ويفاضل بين الأشياء ليبين مميزات كل منها حتى يتخذ القرارات الصائبة، علاوة على أنه يعمل على تحويل عملية اكتساب المعرفة لدى الطلبة من عملة خاملة إلى نشاط قوي يؤدي إلى أتقان المحتوى، وربط عناصر التعلم بعضها ببعض، وتزيد قدرتهم على التمييز بين الرأي والحقيقة، والتأكد من صدق مصادر المعلومات.

ثانياً- الدراسات السابقة

اطَّلعت الباحثة على مجموعة من الدراسات السابقة التي بحثت في متغيرات الدراسة الحالية، وجرى عرضها بحسب حداثتها.

- **أجرت العفون ومايخان (2018)** دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استراتيجيتي المساجلة الحلقية والكرسي الساخن في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط لمادة الأحياء. وتكون أفراد الدراسة من (94) طالبًا في بغداد، وجرى تقسيمهم على مجموعات الدراسة الثلاث، وجرى إعداد اختبار للتحصيل. وبينت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعين التجريبيتين (باستخدام استراتيجيتي المساجلة والكرسي الساخن) على المجموعة الضابطة في التحصيل.
- **وأجرت البطوش والخوالدة (2018)** دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مادة التربية الإسلامية، وتكون أفراد الدراسة من (43) طالبة في لواء المزار الجنوبي، وجرى إعداد اختبار للتفكير الناقد. وبينت نتائج الدراسة وجود أثر لاستخدام نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى أفراد الدراسة.
- **وهدفت دراسة هادي ومجول وموسى (2017)** إلى التعرف فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع العلمي في محافظة بابل، ولتحقيق ذلك استخدم لمنهج شبه التجريبي، وجرى استخدام اختبار للتحصيل، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (68) طالباً جرى تقسيمهم بالتساوي على مجموعتي الدراسة. وأظهرت النتائج تفوق استراتيجية الكرسي الساخن في التحصيل والاحتفاظ بقواعد اللغة العربية لدى أفراد الدراسة في المجموعة التجريبية.
- **أجرى البقور(2017)** دراسة هدفت لاستقصاء أثر تدريس القراءة باستراتيجيات فوق معرفية في تنمية الاستيعاب القرائي ومهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (110) طالباً وطالبة قسموا على مجموعات تجريبية وضابطة، وأعد الباحث اختباراً في مهارات الاستيعاب القرائي وآخر في مهارات التفكير التأملي. وأظهرت النتائج تفوق استراتيجيات فوق المعرفية في تنمية مهارات الاستيعاب والتفكير التأملي لدى أفراد الدراسة في المجموعة التجريبية.
- **وأجرى العموش والجبني (2016)** دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام أسلوب التدريس التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصف الثالث المتوسط في محافظة القريات بالمملكة العربية السعودية. وتكونت عينة الدراسة من (61) طالباً جرى توزيعهم على مجموعتي الدراسة، واستخدم اختبارًا لقياس فهم المقروء لدى أفراد الدراسة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق جوهري بين المتوسطين الحسابيين المعدلين لأداء الطلبة على اختبار فهم المقروء ككل للاستجابة البعدية يعزى لمتغير (أسلوب التعليم)، ولمتغير (مستوى التحصيل) والتفاعل بينهما لصالح أفراد المجموعة التجريبية، كما كشفت عن وجود فرق جوهري بين المتوسطين الحسابيين ء المعدلين لأداء الطلبة على اختبار فهم المقروء ككل للاستجابة البعدية يعزى لمتغير (مستوى التحصيل) لصالح الطلبة ذوي مستوى التحصيل العالي مقارنة بكل من ذوي مستوى التحصيل (المنخفض ثم المتوسط)، ولصالح الطلبة ذوي مستوى التحصيل المتوسط مقارنة بزملائهم من ذوي مستوى التحصيل (المنخفض).
- **وهدفت دراسة الندى (Elnada, 2015)** إلى تعرف فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في تعزيز مهارات التحدث باللغة الإنجليزية للطلبة المدرسين في جامعة الأزهر في غزة. وتكون أفراد الدراسة من (24) طالبة مدرسة من طالبات المرحلة الرابعة في كلية التربية في تخصص اللغة الإنجليزية. واستخدم المنهج شبه التجريبي، وجرى تطوير اختبار لمهارات التحدث. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء طلبة مجموعة الدراسة في اختبار مهارات التحدث.

- **أما دراسة الحتاملة (2014)** فقد هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التكاملي في تحسين بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، واستخدم اختبارًا للقراءة الناقدة، وتكون أفراد الدراسة من (106) طالباً وطالبة، جرى توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتي الدراسة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء طلبة مجموعتي الدراسة في معظم مهارات القراءة الناقدة، ولصالح المجموعة التجريبية.
- وهدفت دراسة جونوليل (Guneylil, 2008) إلى فحص أثر استراتيجيات التعلم التفاعلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في تركيا، وتكونت العينة من (39) طالباً وطالبة، قسموا على مجموعتين ضابطة وتجريبية، ودرست المجموعة التجريبية باستراتيجيات التعلم التعاوني والمناظرة، وطبق على عينة الدراسة اختبار الاستيعاب القرائي. وبينت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في جميع مستويات الاستيعاب، وأظهرت أيضاً تفوق الطالبات على الطلاب.
- **وأجرت الهلسة (2004)** دراسة هدفت إلى معرفة أثر القراءة الاستراتيجية في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن، وتناولت القراءة الاستراتيجية ثلاث استراتيجيات هي: الجدول الذاتي قبل القراءة، واستراتيجية التفكير بصوت عالي في أثناء القراءة، واستراتيجية التلخيص بعد القراءة، وبلغت عينة الدراسة (104) من الطلاب والطالبات، قسموا على مجموعتين: ضابطة وتجريبية، وأعدت الباحثة اختباراً في الاستيعاب القرائي، واختبارا في التفكير الناقد. وتوصلت الدراسة إلى أن القراءة الاستراتيجية كان لها أثر دال إحصائياً في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لصالح أفراد الدراسة في المجموعة التجريبية.

تعليق على الدراسات السابقة:

باستعراض الدراسات السابقة يظهر أنها تناولت استراتيجيات عدة في تدريس المهارات اللغوية، ومنها ما استند إلى استراتيجية الكرسي الساخن، وبينت الدراسات السابقة أن التنويع في أساليب التدريس لتنمية تلك المهارات كان له الأثر الإيجابي لدى الطلبة. واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد حجم عينة الدراسة، والمنهجية المناسبة لهذا النوع من الدراسات، وفي تحديد بعض أبعاد المقاييس، كما أفادت في معرفة الوسائل الإحصائية المناسبة، والتي يمكن من خلالها الحصول على النتائج. وتمتاز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في استخدامها لاستراتيجية الكرسي الساخن في البحث عن أثره على المتغيرات التابعة المتعلقة بفهم المقروء والتفكير الناقد.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين (مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، واختباراً قبلياً واختباراً بعدياً)، وذلك لمناسبته لأغراض الدراسة.

أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من طالبات الصف السادس الأساسي في مدارس الجامعة الرابعة، التابعة لمديرية تربية عمان، والتي اختيرت قصدياً، وبلغ عددهن (51) طالبة، موزعات في شعبتين، وجرى تعيينهم عشوائياً، لتمثل أحداهما المجموعة التجريبية (25) طالبة، وتمثل الشعبة الأخرى المجموعة الضابطة (26) طالبة.

أداتا الدراسة: بغرض تحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحثان أداتي الدراسة، وهما:

أولاً: اختبار مهارات فهم المقروء: جرى بناء الاختبار بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتصل بموضوع فهم المقروء مثل (العموش والجهني، 2016؛ الحتاملة، 2014)، وبالاعتماد على مستويات فهم المقروء حسب تصنيف ثومسون(Thomson, 2000)، وتكون اختبار فهم المقروء من نصين أحدهما نثري من إنشاء الباحثة، مستفيدة من أحد الدروس المقررة بعنوان "من شيم الكرام"، والآخر شعري يتكون من ستة أبيات من النصوص الشعرية المقررة، يصاغ حول كل نص (12) سؤالاً من نوع الاسئلة المقالية القصيرة، وقد بلغت مهارات الفهم المقروء (12) مهارة هي:

أولاً: الحرفي

- تعرف معاني الكلمات.
- تحديد الحقائق.
- تحديد التفاصيل الواردة في النص.
- تحديد التسلسل والتتابع.

ثانياً: الاستنتاجي

- شرح بعض المعلومات وتفسيرها.
- اكتشاف علاقات الأسباب بالنتائج.
- استنتاج أهداف الكاتب.
- تحديد التناقصات الواردة في النص.

ثالثاً: الناقد

- تحليل النص وتحديد أسلوب الكاتب.
- التنبؤ بالنتائج.
- تبني أفكار معينة.
- التميز بين الحقائق والآراء.

وخصصت درجة واحدة لكل إجابة، فبلغت الدرجة الكلية (24) درجة للنصين النثري والشعري.

صدق اختبار مهارات فهم المقروء

للتحقق من صدق الأداة عُرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين، وسجل هؤلاء المحكمون ملاحظات طفيفة، وجرى الأخذ بها جميعاً، وأخذت الأداة صورتها النهائية.

ثبات اختبار مهارات فهم المقروء

للتحقق من ثبات اختبار مهارات فهم المقروء، اختيرت عينة استطلاعية من الطلاب، من خارج أفراد الدراسة، طبق الاختبار مرتين بفاصل زمني أمده أسبوعان. وتكونت عينة الثبات من (21) طالبة، وجرى تصحيح الإجابات في التطبيقين، وحسب معامل ارتباط بيرسون، وبلغت قيمته (0.93)، وهو معامل ثبات مقبول لأغراض الدراسة الحالية.

ثانياً: اختبار التفكير الناقد:

جرى استخدام اختبار واطسن جلاسر (Watson- Glaser) الذي طوره البرصان (2001) للبيئة الأردنية، والذي يتكون من (75) فقرة موزعة بالتساوي على خمسة مجالات للتفكير النقد هي: معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج. وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (0-75) درجة.

صدق اختبار التفكير الناقد

يتوافر لمقياس التفكير الناقد صدق في البيئة الأردنية (البرصان، 2001)، ولتأكيد ذلك جرى عرضه على المحكمين أنفسهم، وأقر المحمين الأداة كما هي، وبذلك أخذت الأداة صورتها النهائية.

ثبات اختبار التفكير الناقد

يتوافر للمقياس ثبات في البيئة الأردنية (البرصان، 2001)، ولتأكيد ذلك طبقت الباحثة الاختبار وأعيد تطبيقه على العينة الاستطلاعية نفسها، وبفاصل زمني أمده أسبوعين، وحسب معامل ارتباط بيرسون، وبلغت قيمته (0.90)، وهو معامل ثبات مقبول لأغراض الدراسة الحالية.

إجراءات تنفيذ الدراسة

لتنفيذ الدراسة أجرت الباحثة ما يلي:

1. إعداد أدوات الدراسة
2. تطبيق الأدوات قبلياً على أفراد الدراسة.
3. تدريب معلمة اللغة العربية على كيفية تدريس المجموعة التجريبية في ضوء استراتيجية الكرسي الساخن.
4. تطبيق التجربة بتدريس المجموعة التجريبية، إذ تستغل جميع الحصص المخصصة للغة العربية لتدريس الوحدة باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، بحيث تمتد على المدة التي يستغرقها تدريس الوحدة، وبلغت المدة اسبوعين، بواقع (5) حصص في الأسبوع.
5. تطبيق أدوات الدراسة بعدياً.
6. استخراج النتائج ومناقشتها.

متغيرات الدراسة

تناولت الدراسة المتغيرات الأتية:

1. المتغير المستقل: طريقة التدريس، ولها مستويان هما: الطريقة الاعتيادية، استراتيجية الكرسي الساخن.
2. المتغيرات التابعة: وشملت فهم المقروء، والتفكير الناقد.

تصميم الدراسة

أخذت الدراسة التصميم الآتي:

EG: O1 O2 X O1 O2

CG: O1 O2 – O1 O2

إذ إن:

EG: المجموعة التجريبية.

CG: المجموعة الضابطة.

O1: اختبار مهارات فهم المقروء.

O2:اختبار مهارات التفكير الناقد.

X: استخدام استراتيجية الكرسي الساخن.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المشترك.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها

- **نتائج السؤال الأول:** " ما فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس النصوص القرائية في فهم المقروء لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن؟"

للإجابة عن سؤال الدراسة الاول، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية وكذلك المعدلة لدى أفراد عينة الدراسة، كما هو موضح بالجدول (1).

الجدول (1) المتوسطات الحسابية القبلية والبعدية والمعدلة والانحرافات والأخطاء المعيارية لأداء الطلاب على اختبار مهارات فهم المقروء للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	القبلي		البعدي		المعدلة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
الضابطة	13.53	1.97	15.83	2.01	14.62	0.54
التجريبية	12.93	2.21	20.17	2.52	19.54	0.48

يتضح من الجدول (1) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعتين التجريبية والضابطة، وأن المتوسط الحسابي المعدل لاختبار مهارات فهم المقروء البعدي للمجموعة الضابطة هو (14.62)، والخطأ المعياري (0.54)، في حين بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (19.54)، والخطأ المعياري (0.48).

وللتحقق من الدلالات الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة، تمّ اجراء اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، بين المتوسطات كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول (2) نتائج تحليل التباين المشترك لأداء الطلاب على اختبار مهارات فهم المقروء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا($\eta 2$)
الاختبار القبلي	58.761	1	58.761	0.351	0.718	
المجموعة	394.542	1	394.542	20.726	*0.000	0.19
الخطأ	462.211	49	8.304			
المجموع	815.314	51				

*دال إحصائياً عند $\alpha = 0.05$

يبين الجدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات فهم المقروء، حيث كانت قيمة ف (20.726)، وتقابل مستوى دلالة (0.00)، وقد جاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية الكرسي الساخن، كما هو موضح في الجدول (1). وقد بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (0.19)، وهي قيمة دالة، وتدل على أن الفروق تعزى إلى طريقة التدريس باستخدام استراتيجية الكرسي الساخن، وهذا يعني أن طريقة التدريس ذات تأثير إيجابي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى الطالبات، إذا ما قورنت بالطريقة الاعتيادية.

وترى الباحثة أن أسلوب الكرسي الساخن يبرز وحدة العلم والمعرفة، ويتيح للطالبات أن يتعمقن باللغة، ويفهمنها، ويوفر لهن الفرصة على الربط بين ما هو مكتوب وبين ما هو معروف أو معاش، ولعل هذا كله زاد من قدرتهن على فهم المقروء.

كما إن التعلم وفق هذا الأسلوب يسهم بتنمية مهارات التفكير لديهن، فهو ينبثق في فلسفته على الارتكاز على التفكير في تقديم المعرفة المتكاملة، ويعتمد على الخبرات المقدمة للطلبة، ولهذا فإن استراتيجية الكرسي الساخن يعزز من مهارات التفكير بشكل عام لدى الطالبات، ومهارات فهم المقروء بشكل خاص لديهن.

ولعل الخطوات التي تسير عليها استراتيجية الكرسي السخن بشكل منظم وواضح، ساهم بتعزيز فهم الطالبات للنصوص المقروءة، إذ جرى الاعداد لهذه الوحدة بحيث تعي الطالبات ما هو مطلوب منهن، وكيف، مما شكل لديهن وعي بعملية تعلمهن. وتدعم هذه النتيجة، ما أقرّه الأدب النظري والدراسات السابقة بشأن فاعلية استخدام الطرق والأساليب والنماذج في تنمية مهارات فهم المقروء، إذا ما قامت على أسس واضحة وخطوات محددة المعالم، ومن تلك الدراسات (العموش والجهني، 016؛ الحتاملة، 2014؛ Guneylil, 2008؛ البقور، 2017؛ هلسة، 2004)

- **نتائج السؤال الثاني:** " ما فاعلية استخدام استراتيجية الكرسي الساخن لتدريس النصوص القرائية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن؟"

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية وكذلك المعدلة لدى أفراد عينة الدراسة، كما هو موضح بالجدول (3).

الجدول (3) المتوسطات الحسابية القبلية والبعدية والمعدلة والانحرافات والأخطاء المعيارية لأداء الطلاب على اختبار مهارات التفكير الناقد للمجموعتين التجريبية والضابطة.

	القبلي		البعدي		المعدلة	
المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
الضابطة	48.82	5.64	50.94	3.14	50.21	5.04
التجريبية	49.71	5.12	62.16	2.98	60.82	3.11

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعتين التجريبية والضابطة، وأن المتوسط الحسابي المعدل لاختبار مهارات التفكير الناقد البعدي للمجموعة الضابطة هو (50.21)، والانحراف المعياري (5.04)، في حين بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (60.82)، والخطأ المعياري (3.11).

وللتحقق من الدلالات الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة، تم اجراء اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA) بين المتوسطات كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4) نتائج تحليل التباين المشترك لأداء الطلاب على اختبار مهارات التفكير الناقد

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا($\eta 2$)
الاختبار القبلي	10,232	1	10,232	43.126	0,000	
المجموعة	1533,117	1	1533,117	9.02	0,005 *	0.17
الخطأ	1476.681	49	11.106			
المجموع	3123,154	51				

*دال إحصائياً عند α=0.05

ويبين الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي لأداء طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد، إذ كانت قيمة ف (9.02)، وتقابل مستوى دلالة (0.05)، وقد جاءت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية الكرسي الساخن، كما هو موضح في الجدول (3). وقد بلغت قيمة حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (0.17)، وهي قيمة دالة، وتدل على أن الفروق تعزى إلى طريقة التدريس، وهذا يعني أن التدريس استراتيجية الكرسي الساخن ذات تأثير إيجابي في تحسين مهارات التفكير الناقد، إذا ما قورنت بالطريقة الاعتيادية.

وترى الباحثة أن استخدام استراتيجية قد تضمن عددًا من الأنشطة التعليمية التي تركز على التفكير بشكل عام، والتفكير الناقد بشكل خاص؛ إذ ركزت الاستراتيجية على دور الطالبة في التحاور والتشاور ومناقشة الآراء ونقدها، ولعل كل ذلك ساهم بشكل إيجابي في تنمية مهارات التفكير الناقد لديهن.

كما أن الأسلوب الذي قدمت وفقه المادة التعليمية يقوم على جذب الانتباه، والابتعاد عن التدريس الاعتيادي الروتيني، مما قد يثر لدى الطالبات التشويق وحب الاطلاع، ولعل هذا كله أثر بشكل إيجابي على مهاراتهن في التفكير الناقد.

واتفقت هذه النتيجة من حيث فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن مع نتيجة دراسات كل من (العفون ومايخان، 2018؛ ودراسة هادي ومجول وموسى، 2017؛ Elnada, 2015)

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية، توصي الباحثة وتقترح الآتي:

1. تشجيع معلمي اللغة العربية على استخدام استراتيجية الكرسي الساخن في المواقف الصفية، لما له من أثر إيجابي في تنمية مهارات فهم المقروء، ومهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.
2. تضمين مناهج اللغة العربية وكتبها بنماذج لدروس تقوم على استراتيجية الكرسي الساخن ليفيد منها المعلمون في تدريسهم.
3. إجراء دراسات أخرى لتقصي أثر استراتيجية الكرسي الساخن في ضوء متغيرات تابعة أخرى كتنمية مهارات التحدث والتفكير المنظومي.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية

- أبو جادو، صالح؛ ونوفل، محمد (2010). **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة.
- أمبو سعيدي، عبد الله؛ والحوسني، هدى (2016). **استراتيجيات التعلم النشط، 180 استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية**. عمان: دار المسيرة.
- البرصان، فاطمة (2001). **أثر متغير الجنس والتحصيل الدراسي والترتيب الولادي على الخصائص الشخصية ودرجات التفكير الناقد لطلبة الصف العاشر في مدينة الزرقاء**. ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- البطوش، أحلام؛ والخوالدة، ناصر (2018). أثر استخدام نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مبحث الثقافة الإسلامية. **مجلة دراسات**، 45 (4)، 81-99.
- البقور، رياض (2017). **أثر تدريس القراءة باستراتيجيات فوق معرفية في تنمية مهارات التفكير التأملي والاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.
- التميمي، أسماء (2016). **مهارات التفكير العليا (الإبداعي والناقد)**. عمان: ديبونو لتعليم التفكير.
- جميل، عصام (2012). **المنطق والتفكير الناقد**. عمان: دار المسيرة.
- الحتاملة، محمد (2014). **فاعلية برنامج تعليمي قائم على المنحى التكاملي في تحسين مهارة القراءة الناقدة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، الأردن.
- الحجاج، بهجت(2000). **مستوى الاستيعاب الحرفي والاستنتاجي والتقييمي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مدارس محافظة الطفيلة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، الأردن.
- السنيدي، ناز (2015). أثر تكامل الكرسي الساخن وورقة الدقيقة الواحدة في تحصيل مادة حقوق الإنسان لدى طلبة كلية التربية وتنمية تفكيرهم الإيجابي. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، 20 (4)، 730-749.
- الشمري، ماشي (2011). **101 استراتيجية في التعلم النشط**. حائل: الإدارة العامة للتربية والتعليم.
- عبد الحميد، أيمن (2015). فعالية استراتيجية التعليم المباشر في تنمية مهارات الفهم القرائي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**.2 (8)، 239-202.
- العتوم، عدنان؛ والجراح، عبد الناصر (2009). **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، عمان: دار المسيرة.
- العتوم، عدنان؛ وعلاونة، شفيق؛ والجراح، عبد الناصر؛ وأبو غزال، معاوية (2011). **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**، ط 3، عمان: دار المسيرة.
- عجاج، خير المغازي (2004). **صعوبات القراءة والفهم القرائي**. المنصورة: دار الوفاء للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن (2016). **التعلم أنماط ونماذج حديثة**، عمان: دار الصفاء.
- العفون، نادية؛ ومايخان، هيفاء (2018). أثر استراتيجيتي المساجلة الحلقية والكرسي الساخن في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط لمادة الأحياء. **مجلة كلية التربية الأساسية**، 24 (100)، 237- 264.

- العموش، إبراهيم؛ والجهني، عبد الله (2015). أثر استخدام أسلوب التدريس التبادلي في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصف الثالث المتوسط في محافظة القريات بالمملكة العربية السعودية. **مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية**، 11 (1)K 1- 14.
- فضل الله، محمد (2002). **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية**. القاهرة: عالم الكتب.
- الناقة، محمود؛ وحافظ، وحيد (2004). **تعليم اللغة العربية في التعليم العام**. القاهرة: دار المصطفى.
- هادي، عارف ومجول، مشرف وموسى، ابتسام (2017). فاعلية استراتيجية الكرسي الساخن في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع العلمي في محافظة بابل. **مجلة جامعة بابل**، 25 (5)، 2404- 2436.
- الهلسة، رفيق(2004). **أثر القراءة الاستراتيجية في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في محافظة الكرك**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

ثانيا- المراجع بالإنجليزية

- Cooper, D. & Kiger, N. (2013). Literac. Boston: Houghton Mifflin company
- Elnada, Z. M. (2015). The Effectiveness of Using Hot Seating Strategy on Enhancing Student-Teacher's Speaking Skills at AlAzhar University-Gaza, A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master, Faculty of Education, Al-Azhar University, Gaza.
- Gilakjani, A. (2016). How Can Students Improve Their Reading Comprehension Skill. Journal of Studies in Education, 6 (2), 229- 240.
- Guneylil, A. (2008). The impact of active learning Approach on improvingthe reading skills in native language teaching. journal of language and linguistic students, 4 (2), 5-14.
- Huitt, W. (1998). Critical thinking: An overview. Educational Psychology Interactive. Retrieved June 1, 2020, from: http://chiron.valdostaedu/whuitt/col/cogsys/critthink.html.
- Learner, J., Johns, b. (2009). Laerning disabilities and related mild disabilities. Boston: wadsworth.
- Snow, C. (2002). Reading for understanding: toward aresearch and development program in reading comprehension. the office of education Research and Improvement (OERI). U.S Department of Education.
- Sternberg, R. (1999). Intelligence as developing expertise. Contemporary Educational Psychology, 2(7), 359-375.
- Strickland, K. (2005). What's after assessment; follow up instruction for phonics fluenvy, and comprehension.Portmoth: Heinemann.
- Thomson, S. (2000). Effective content reading comprehension and retention strategies.ERIC, (ED 440372).
- Wilhelm, J. (2002). Action Strategies for Deepening Comprehension, Schlastic Inc, USA, New York.
- Yang, W., Dai, W., Gao, L. (2012). Intensive Reading and Necessity to Integrate Learning Strategies. English Language and Literature. 2 (1), 55- 63.