اثر التفكير التأملي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي

م. م وفية جبار محمد الياسري
م. م علي كاظم ياسين المحنّه
م. م زينب عدنان ناظم محمد

البحث :

تتجلى أهمية البحث الحالي في ما يأتي :

1.أهمية اللغة بوصفها مظهراً من مظاهر السلوك المعرفي والحضاري ، علاوة على كونها أداة تواصل وتأثير وإقناع.

2.أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الذي نظم للناس حياتهم .

3.أهمية البلاغة العربية التي تنبع من أهمية اللغة العربية كونها تمثل الحياة بذاتها وذوقها الأدبي ومعرفة إعجاز القرآن الكريم بما خصه الله تعالى من حسن التأليف وبراعة التركيب.

4.أهمية التفكير التأملي بوصفه استراتيجية متطورة في التدريس.

5.أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها الحجر الأساس الذي ترتكز عليه المرحلة الجامعية لمن يقرر مواصلة التعلم.

هدف البحث :يهدف البحث الحالي إلى :

((معرفة اثر التفكير التأملي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة)).

فرضية البحث :

– لتحقيق هدف البحث وضع الباحثون الفرضية الصفرية الآتية:

– ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن مادة البلاغة بالتفكير التأملي ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن مادة البلاغة بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية " .

– لتحقيق هدف البحث اختار الباحثون طالبات الصف الخامس الأدبي في إعدادية الطليعة للعام الدراسي 2014– 2015.، وبطريقة السحب العشوائي اختار الباحثون شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة البلاغة على وفق خريطة التفكير التأملي وبواقع (20) طالبة ، في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة البلاغة على وفق الطريقة التقليدية ،وبواقع (20) طالبة ، أجرى الباحثون تكافؤا بين طالبات مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية:

1.العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور.
2.التحصيل الدراسي للآباء .
3.التحصيل الدراسي للأمهات .
4.درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي السابق 2013 – 2014 .

بعد تحديد المادة التي ستدرس في أثناء مدة التجربة ، صاغ الباحثون الأهداف السلوكية للموضوعات العشرة فكانت (88) ثمانية وثمانون هدفاً سلوكياً، ثم عرضت على مجموعة من المحكمين لبيان صلاحيتها .

وأعد الباحثون خططا للموضوعات المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة ،وقد درس الباحثون مجموعتي البحث بنفسهم في أثناء مدة التجربة التي استمرت (10) عشرة أسابيع ، وبعد انتهاء التجربة طبق الباحثون أختبار اكتساب المفاهيم البلاغية، أتسم بالصدق والثبات ، تم عرض على مجموعة من المحكمين لبيان مدى صلاحيتها، وبعد أنتهاء مدة التجربة طبق الباحثون الاختبار النهائي على طالبات مجموعتي البحث، وبعد تحليل النتائج احصائياً توصلت الباحثون إلى:

أن هناك فرقا بين المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في اكتساب المفاهيم البلاغية ، ولمنفعة المجموعة التجريبية.

وفي ضوء النتائج التي توصل اليها الباحثون أوصوا بما يأتي:

1.ضرورة تدريس بعض المفاهيم البلاغية المبسطة (كالطباق والسجع والجناس...) في مرحلة متقدمة من المرحلة الأساسية ؛ حتى ينمو لدى الطلبة نضوج الذوق البلاغي والأدبي وممارسته في النصوص الأدبية المقررة لهم .

2.الاهتمام بمحتوى البلاغة من حيث طريقة عرضها وربطها بالفنون اللغوية الأخرى مثل النصوص الأدبية والنقد ؛ لأنها تظهر في صورة قواعد جافة منفرة للطلبة وليست مساعدة لهم في تنمية الحس الجمالي والأدبي للغة.

3.تطوير أساليب تقويم البلاغة والاهتمام بالمستويات العليا للتفكير في الجوانب التطبيقية لها.

4.تضمين برامج الإعداد التربوي للمدرسين والمدرسات في مؤسسات الإعداد وكليات التربية مادة تخولهم تعليم استعمال طرائق التدريس الحديثة كالعصف الذهني والاكتشاف، والاستقصاء، والتعلم التعاوني، ودائرة التعلم، وحل المشكلات في تدريس المفاهيم البلاغية وتوظيفها في مهارات التذوق الأدبي.

5.أن تتجه مناهج تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى تحقيق أهداف سلوكية تتعلق بمحتوى البلاغة , والتذوق الأدبي حيث أن الأهداف الحالية تتصف بالعمومية وعدم التحديد الدقيق، كما يجب أن يخصص لكل درس من دروس المفاهيم البلاغية بعض من مهارات التذوق الأدبي كسلوك متوقع يعمل المعلم على إكسابه للمتعلمين.

6.أن تحتوي موضوعات البلاغة والنصوص الأدبية في المرحلة الثانوية على روائع مثيرة ومؤثرة من الأعمال الأدبية المتميزة والمرتبطة بقضايا هامة تغير في السلوك الإنساني إلى الأفضل وتخدم جوهره وأحاسيسه ووجدانه، مما يسهم في إثارة دافعية التعلم لدى الطلبة وإقبالهم على مناقشتها وإبداء الرأي فيها، مما يساعد على تنمية الذوق البلاغي لديهم.

7.على مدرسي اللغة العربية ومدرساتها استثمار كل جديد ومثير في ميدان البلاغة والتذوق الأدبي , والتربية الحديثة ضمن الاستراتيجيات الحديثة للتدريس , وتوظيفها بصورة فاعلة نحو التعلم النوعي , وإحداث نقلة نوعية مميزة الى كل ما هو جديد .

8. ضرورة عقد دورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استعمال المفاهيم البلاغية في النصوص الأدبية و صياغة الأسئلة بالطرائق المختلفة والتي تقيس القدرات العقلية في المفاهيم البلاغية و مهارات التذوق الأدبي .

ثانياً : المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثون ما يأتي :

1.إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أخر .

2.إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر استعمال التفكير التأملي في بقية فروع اللغة العربية مثل قواعد اللغة العربية ، والبلاغة ، والإملاء، والمطالعة ، لان البحث الحالي اقتصر على المعجم فقط .

3.إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف أثر التفكير التأملي في متغيرات تابعة أخر مثل التفكير الإبداعي والناقد والأداء التعبيري .

4.إجراء دراسة موازنة بين طلبة كلية التربية وكلية الآداب لمعرفة اثر التفكير التأملي في تحصيلهم في مادة البلاغة.

:Research Summary
The importance of current research in the following:
.1The importance of language as a manifestation of cognitive and civilized behavior, as well as a communication and influence to convince the tool.
.2The importance of the Arabic language as the language of the Koran, which was organized for the people of their lives.
.3The importance of Arabic rhetoric, which stems from the importance of the Arabic language as a stand-alone represent life and literary taste and see the miracles of the Quran as Allah summed up the good writing and installation versatility.
.4The importance of reflective thinking as an evolving strategy in teaching.
.5The importance of the preparatory stage as the foundation of the Undergraduate those who decide to continue learning stone.
Aim of the research: current research aims to:
))Know the effect of reflective thinking in the acquisition of rhetorical concepts to the students in the fifth grade literary material rhetoric.((
Research Hypothesis:
-To achieve the aim of the research, the researchers put the null hypothesis of the following:
" -There is no difference statistically significant at the level (0.05) between the average scores of students who were studying material rhetoric thinking contemplative and the average scores of students who were studying material rhetoric in the traditional way to acquire a rhetorical concepts".
-To achieve the aim of the research, the researchers chose students fifth grade literary in junior high vanguard for the academic year 2014 2015, and in a way random clouds researchers chose Division (a) to represent the experimental group, which will examine the substance of rhetoric according map reflective thinking and by (20) Student, while represented Division (b) the control group, which will examine the Alblaghaly material according to the traditional method, and the rate of (20) students, researchers Tkavaaben students conducted research in the following two sets of variables:
.1chronological age of the students measured in months.
.2educational attainment of parents.
.3academic achievement for mothers.
.4degrees Arabic language material in the ultimate test of literary fourth grade for the previous academic year 2013-2014.

After selecting the material that will be examined during the duration of the experiment, the researchers coined the behavioral objectives of the ten subjects were (88) Eighty-eight behaviorally target, and then presented to a group of arbitrators to demonstrate its validity.

The researchers prepared the plans for the topics scheduled Tdrishave during the duration of the experiment, researchers have studied the two sets of search Bnevshmvi during the duration of the experiment, which lasted ten (10) weeks, and after the end of the experiment, the researchers applied Ochtbaraktsab rhetorical concepts, was characterized honesty and consistency, were presented to a group of arbitrators to demonstrate their suitability, After the expiration of the experiment, the researchers applied the final test students on the two sets of research, and after analyzing the results statistically significant, the researchers found:

That there is a difference between the two groups (experimental and control) Viakedzab rhetorical concepts, and for the benefit of the experimental group. In light of the findings Albagesonosy including the following:

.1The need to teach some rhetorical concepts Simplified (Ktabaq and assonance and alliteration ...) in an advanced stage of basic education; to grow among students maturation taste rhetorical and literary exercise in literary texts prescribed for them.

.2attention to the content of the rhetoric in terms of presentation and link them to other language arts such as literary texts and criticism; as they appear in the form of dry repulsive rules for students and not help them in the aesthetic sense and literary language development.

.3Developing calendar rhetoric and concern the higher levels of thinking about the practical aspects her methods.

.4Include educational preparation of teachers and teachers in the preparation and colleges of education institutions material allows them to teach the use of methods of modern teaching Kalasv mental and discovery, and the survey, collaborative learning, and the Department of learning, solving problems in the teaching of rhetorical concepts employed in literary appreciation skills programs.

.5The heading of teaching Arabic language curriculum at the secondary level to achieve behavioral goals for the content of the rhetoric, and the taste of literary terms that the current targets are characterized by generalized and not precise, as it should be allocated for each lesson of rhetorical concepts some

of the literary appreciation skills lessons a behavior expected working teacher to impart to the learners.

.6The topics of rhetoric and literary texts in the secondary phase contains an exciting and influential masterpieces of literary excellence and related important issues of change in human behavior to better serve its essence and feelings and sentiments, which contributes to raise the motivation of learning among students and their motivation for discussion and opinion in, which helps the rhetorical flair have development.

.7On the Arabic language teachers and Madrsadtha invest all new and exciting in the rhetoric and the field of literary taste, and modern education in the modern strategies for teaching, and employ them effectively towards qualitative learning, and transform a distinctive quality to all that is new.

.8The need to hold training courses for teachers of Arabic language and Madrsadtha the use of rhetorical concepts in literary texts, the wording of questions and the different methods that measure the mental capacity in rhetorical concepts of taste and literature skills.

Second, the proposals:

Complementing the current research, the researchers propose the following:

.1conduct a similar study of the current study in stages and classrooms last.

.2conducting a similar study to determine the impact of the use of reflective thinking in the rest of the branches of the Arabic language such as Arabic grammar, and rhetoric, and spelling, and reading, because the current research was limited to only the lexicon.

.3conduct a similar study of the current study to know the impact of reflective thinking in another, such as a creative and critical thinking and expressive performance variables.

.4A study balance between students of the Faculty of Education, Faculty of Arts to see the impact of reflective thinking in their achievement in material rhetoric

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

البلاغة فن من الفنون التي يعتمد على صفاء الاستعداد الفطري ودقة ادراك الجمال ، وتبين الفروق الخفية بين صنوف الاساليب ، إلا أن الدرس البلاغي في مدارسنا ما زال بعيداً عن تحقيق الغرض الذي يراد منه، إذ لم يستطع أن ينمي حاسة الذوق ، أو ساهم في خلق الطاقة على صنع التعبير الجميل، مما يدل على وجود صعوبة في تدريس البلاغة (خاطر،1986، 13) ، إلا أن دروس البلاغة أنها لا تأخذ حصتها من الجانب التطبيقي من خلال نصوص أدبية متكاملة وان تم ذلك فلا يتعدى تحديد بعض الفنون البلاغية مع الابتعاد عن عملية التذوق الادبي واستشعار الجمال بحيثياته وأصبحت العملية آليّة لامجال فيها للتعمق والاستنباط (عطا ،84،2006) فالغرض من تدريس البلاغة في المدارس الثانوية إدراك ما في الأدب من معانٍ وأفكارٍ ساميةٍ وتذوقِ ما به من جمالٍ وطرافةٍ ، ولكننا نجد العناية تحولت إلى علوم البلاغة وإلى قواعدها وتعريفاتها وشواهدها (يونس وآخرون، 1987 ،327)، فأصبح تدريس البلاغة أشبه بقواعد النحو والصرف ، جافة خالية من كل جمال ، الأمر الذي دعا الطلبة إلى حفظها وتطبيقها – إن استطاعوا – تطبيقاً آلياً علمياً من دون أن تترك في نفوسهم أثراً فنياً ، أو احساساً بالجمال التعبيري(مدكور ،2009 ،217).

ويرى الجبوري ، وحمزة :أن البلاغة علم يزود القارئ بمعرفة وسائل الأديب وأدواته التي سخرها لإنتاج عمله الادبي وبالتالي تمكنه من تذوق العمل الأدبي وتمييزه ، فالبلاغة تعين المتعلمين على تذوق الأدب والاستمتاع به وتمييز غثه من سمينه وتوسع أفقهم الفني وخيالهم الأدبي وترهف حسهم وتصقل وجدانهم فيستشعرون الجمال ويدركون مواطن الإبداع ويقدرون ذلك كله (الجبوري ،وحمزة ،2013 ،330).

وهذا ما يراه عبد عون : إذ يؤكد أن الطرائق التدريسية المُتبعة في تدريس البلاغة عُدت باعثاً من بواعث الضعف اللغوي التي يتبعها بعض المدرسين في إيصال المادة الى أذهان الطلبة ، والتي لا تعمل إثارة تفكيرهم ولا تنمي قدراتهم اللفظية ، ولا تطور مهاراتهم اللغوية على النحو المطلوب ، بل أنها تقلل من حماسهم لتعلم اللغة وتضعف قدرتهم على اكتساب مفرداتها وصيغها الصحيحة مما يؤدي إلى النفور من دروسها (عبد عون ، 2011 ، 57) .

انطلاقاً مما تقدم يرى الباحثون أن طرائق تدريس البلاغة تتسم بالقصور والجفاء في الوصول بالطلبة الى الغاية المنشودة ، إذ لم تترك في نفوسهم اثراً فنياً ، فمازالوا غير قادرين على الغوص في معاني النصوص الأدبية لاستنباط الصور البلاغية لقلة تذوقهم للجمال الفني ويعود سبب ذلك إلى قصور الدرس البلاغي عن أداء وظيفته وقلة حفظ النصوص الادبية الراقية وضعف منهجية تحليل النص الادبي ، لأن البلاغة ليست علماً من العلوم يراد بها زيادة معلومات جديدة للطلبة وليست مادة دراسية يعتمد في دراستها على التصورات المنطقية ولكنها في الأصل فن أدبي يعتمد على الذوق الصافي والحس الأدبي الدقيق وأخيرًا تحاول هذه الدراسة أن تسلط الضوء على دور المدرس في إعطاء الطالب معلومات كافية عن استعمال البلاغة بالسؤال الآتي :

- هل للتفكير التأملي أثر في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي؟.

أهمية البحث

اللغة في أي مجتمع وعاء ثقافته ، فهي اداة التفكير ، ووسيلة التعبير والاتصال والتفاهم ونقل التراث من جيل الى جيل، وفهم البيئة والسيطرة عليها من خلال تبادل المعارف والنظريات والخبرات (السيد ، 1980 ، 11)، فاللغة أساس وحدة الأمة ، ومرآة حضارتها ، فكيف إذا كانت لغة قرآنها الذي تبوأ الذروة فكان مظهر إعجاز لغتها ، ومستودع عقيدتها الدينية ، فهو الدستور الإلهي الخالد , قد نزل بلغة العرب فأعطاها مثلاً فريداً في الإعجاز اللغوي. وهي معين للتراث العربي ، كل كلمة فيها تاريخ ، وكل حرف فيها مستودع ذكرى ، إنها بألفاظها وأمثالها قطع حية من عادات الأمة وتقاليدها (المبارك ،1985، 40- 41)

إن ثمة علاقة وثيقة بين اللغة والفكر ، فاللغة ترجمان الفكر وأداته ، فالفكر لا يستطيع أن يعبّر عن شيء ، إلا بوساطة اللغة ؛ لأن الله تعالى منح الإنسان فكراً وجهازاً لغوياً ، فوظيفة الفكر هي التفكير ووظيفة الجهاز اللغوي النطق والتعبير ولا يكون ذلك إلا بلغة فهما وجهان لعملة واحدة (الضامن ، 1989 ،139).

فاللغة ليست رموزا ولا مواصفات فنية حسب ولكنها في الاساس منهج فكر، وطريقة نظر، واسلوب تصوير، وهي رؤية متكاملة تمدها فكرة حضارية متفردة ويرفدها تكوين نفسي مميز، فالذي يتكلم لغة، هو في واقع الامر يفكر بها، فهي تحمل في كيانها تجارب اهلها وحكمتهم وخبراتهم وفلسفاتهم (الناقة ، 1997 ، 9).

إن اللغة العربية لغة متجددة ، متطورة ، اتسمت بمرونتها وحيويتها ومواكبتها روح العصر ، فتاريخها يُخبرُ أنها ما توقفت عن التطور والتجدد ولا حالت من دونه ، لذا عُدت نبعاً ، نابضاً ، عذباً ، ارتوت منه الصدور العربية جمالاً ، وفكراً، وإبداعاً ، وغدت مرتكزاً مشتركاً للعرب جميعهم ، وحدت الأفئدة ، وشحذت الأذهان بصور الجمال والبيان (الكبيسي،1986 ،6).

إنّ للغة العربية لغة عريقة من حيث وضوح صفاتها ، ووفرة مفرداتها ، وأصالة منهجها ، واتساع طرائق التعبير فيها ؛ لأنها تأطرت بلغة القران على المستويات اللغوية كافة ، فكانت أفصح كلاماً، وأبلغه لفظاً وأسلوباً ، وأكثره تأثيراً في النفوس ، إذ منحتنا العربية مرونة تعبيرية جلية لما فيها من ثروة هائلة على صعيد المفردات ، ووسائل البيان ، وضروب البلاغة ، من مرونة واتساع على كافة الأصعدة سواءً في التقديم والتأخير، والحذف والقصر ، والإيجاز والدقة ، فضلاً عن ملامح الأصالة على مستوى الأصوات والدلالات وطرائق التعبير ، ممّا أكسب اللغة العربية طاقة هائلة على استيعاب

المعاني الغزيرة في الكلمات القليلة مما لا تألفه في أية لغة من لغات العالم (نهر، 1990 ، 37-38) .

وتأتي أهمية البلاغة من أهمية اللغة العربية نفسها ، فعدها(الجاحظ) بأنها الموصلة إلى الجنة والمنقذة من النار، إذ قال: " ما بلغ بك الجنة ، وعدل بك عن النار ، وما بصرك بمواقع رشدك وعواقب غيك " (الجاحظ ،1948، 114) ، فالبلاغة تقوّم الملكات وترشد الذوق وتهدي الموهبة الأدبية في نفس الأديب أو القارئ حتى يبلغ الكمال ، وتنمي جودة الأسلوب اذ تجعله ناقداً متذوقاً وكاتباً موهوباً يمتاز بخصب الخيال ووضوح الفكرة ، وسعة الاطلاع ، يستطيع ان يحكم على النصوص الأدبية السليمة بما صقلته دراسته البلاغية (علام ، ١٩٩٣، ٥) ، لإن تعلم البلاغة يكسب صناعة الأدب والأداء الرفيع ، وتسهم في تكوين الذوق الأدبي وتنميته ، فتكسب النص الأدبي رفعةً وسمواً في عملية النقد (سمك ،1979، 201) ، وتمكن الطالب من استعمال اللغة استعمالاً سليماً يسهل نقل أفكاره ، وآرائه إلى الآخرين فضلاً عن استمتاعه بألوان الأدب المختلفة من نصوص ، وقصص ، وما بها من روعة وبيان (زقوت ،2000 ، 158)

فالطريقة الناجحة هي التي توصل إلى الغاية المنشودة في أقل وقت وأيسر جهد من المعلم والمتعلم ، وهي التي توقظ ميول الطالبات وتثير عنايتهنّ وتدفعهن إلى العمل الايجابي والمشاركة المتميزة في الدرس (فايد،1975، 54) ، وتعد الطريقة الأداة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة التي يستعملها المدرس من اجل إيصال مادة الدرس إلى طلابه بشكل أوسع عمقاً وأكثر فائدة ، وعليه لابد أن تكون ملائمة للموقف التعليمي ، ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابلياته وميوله (الريان،1993،873) فالتفكير الموجه لحل المشكلات يوجه العمليات العقلية إلى اهداف محددة تحتاج إلى استجابات معينة من أجل الوصول إلى حل معين في مستوى اداء المدرس الامر الذي يشجعه على اتخاذ قرارات مستقبلية تسهم في ادائه تدفعه نحو التعلم والتقدم جنبا الى جنب مع طلبته (الحيلة ، 2002، 25).

أن للتفكير هدفا أساسيا يساهم في تحقيقه محتوى المقرر في كل فرع من فروع المعرفة ، وللطريقة التربوية دور لا غنى عنه في عملية التفكير، فالمدرس الذي لا يهتم إلا بالحفظ الأصم يصيب التفكير إصابة قاتلة ، والمدرس الذي يهيئ للطلبة جواً يسوده الاطمئنان النفسي يزيد من قدرتهم على التفكير(عودات، 2006 ، 4)

ومن الاستراتيجيات الحديثة إستراتيجيات ما وراء المعرفة ويعرف " Blakey Espence " ما وراء المعرفة بأنها: التفكير حول التفكير نفسه وإدراك المتعلم ما يعرفه وما لا يعرفه بما يتضمنه ذلك من إجراءات تنظيمية ، أو وضع خطة عمل جديدة لإدارة التفكير والإبقاء عليه في الذهن والعودة إليه ثانية لإعادة النظر فيها وتنقيحها ، ومن ثم تنفيذها بحسب ما هو مرسوم وتحديد أخطاء العمل والقيام بمعالجتها ، ومن ثم إعداد خطة الأداء ، أو تحديد فاعليتها ورصد العقبات أو الأخطاء (Blakey Espence , 1990 , p:203) ، لذا عدّ التفكير التأملي أحد أنماط التفكير التي يجب الاهتمام به وتشجيع الطلبة على ممارسته، ولن يكون ذلك إلا عند فهم المدرس للتفكير واستعمال الطرق المحفزة له ، لأنه يتطلب تركيزاً مستمراً في كيفية تصور المعرفة الكلية وامكانية تغيير طريقة التفكير في ضوء الخبرة السابقة والحالية ، فهو يشمل النظر الكلي إلى النشاط فضلاً عن طرق تحليله وهذا ما يميزه عن التفكير المنظّم المعتاد(Moseley, 2005, p314) .

وقد حث الله سبحانه وتعالى في كتابه العزيز جميع عباده على التفكير في آياته ، إذ قال تعالى:{ وَ هوَ الَّذِي جَعَلَ اللَّيلَ وَالنَّهَارَ خِلفَة لِّمَنْ أَرَادَ أَن يَذَّكَّرَ أَوْ أَرَادَ شكو راً } (الفرقان :62) ، والتأمل أمر فطري لا يستدعي من الفرد مكاناً أو زماناً محدداً , فالإنسان الذي لا يفكر يبقى بعيداً عن إدراك الحقائق , وعن إدراك سبب وجوده على الأرض, والتفكير التأملي يساعد الطلبة إلى تعميق التفكير في الموقف وتوضيح العلاقات والنظر في الأفكار والعلاقات بينها, إذ يقوم على التحليل والتفسير والاستنباط الذي يكون شخصية الطالب المتأمل القادر على التوصل إلى النتائج بصورة علمية منطقية (عبد الهادي ونادية ، 2001 ، 221) ، ولهذا تتنامى أهمية التفكير التأملي من طريق تحفيز الطلبة في تطوير أساليب تطبيق المعرفة الجديدة في المواقف الصعبة من خلال النشاطات العقلية التي تساعد الطلبة على الارتقاء بالتفكير إلى أعلى ، ويرى عبد السلام ان التفكير التأملي يصنف على ثلاث مستويات هي :

المستوى الأول : التأمل العابر اليومي

ويحدث التأمل اليومي أو العشوائي في مداه الخاص ومعظم الوقت، ولكن ليس دائماً عندما يكون الفرد وحيداً، وبينما لا يذهب هذا الشكل من التأمل أعمق من التفكير والتذكر أو التحدث حول الأشياء مع فرد واحد أو أكثر فإنه يمكن أن يلعب جزءاً في المستويات المتعمدة الكثيرة للتأمل التي تبلغ ممارسة التأمل.

المستوى الثاني :التأمل المدروس – المتعهد

يتضمن التأمل المتأني المدروس الذي يتضمن مراجعة الشخص وتطويره للممارسة الفردية بأي عدد من الطرق المدروسة التي يمكن أن تكون فردية أو تعاونية, والتأمل داخل هذا المستوى هو التأمل على أو حول الإجراء وربما يساهم أو لا يسهم مباشرة في تطوير الممارسة.

المستوى الثالث :التأمل المدروس والمنظومي – المبرمج

يحدث ضمن المراجعة المتعمدة والثابتة وبرامج التطوير، إذ يحدث التأمل من طريق الإجراء أو العمل بالإضافة إلى أنه على وحول الاجراء وهذه البرامج عادة تأخذ شكل المشاريع، وحيث أنها تتطلب فترة كبيرة من الوقت والتخطيط الدقيق؛ فإنها تتطلب التمويل في أغلب الأحيان لدعم تلك الحاجات. (عبد السلام ،2009، 187).

بينما تحدد مستويات التفكير التأملي كما ذكرها خوالده في أربعة مستويات هي:

1. العمل الاعتيادي(الروتين):وهو ذلك العمل المتكرر الذي يؤديه الفرد فيصبح نشاطاً يؤديه تلقائياً.
2. الفهم (الاستيعاب):ويطلق عليه اسم العمل التفكيري ، إذ يفيد الطالب من المعرفة الموجودة من دون محاولة تقويم تلك المعرفة.
3. التأمل : حيث يعد ديوي أن التأمل هو أصل التفكير التأملي كسمة للتعلم والتعليم، بالتالي يمكن تعريفه بأنه التفكير النشط والثابت والحذر في أي اعتقاد أو صيغة مفترضة من المعرفة في ضوء الأسس التي تدعمه، والنتيجة التي يذهب إليها.

4.التأمل الناقد(العميق)ويستعمل في هذا المستوى التأمل المنطقي ويتضمن أن يدرك المتعلم لماذا يفكر ويشعر ويعمل بالطريقة التي يعمل بها؟، والتأمل المنطقي يتطلب مراجعة جادة وواقعية للافتراضات السابقة من الوعي واللاوعي السابق للتعلم ونتائجه(خوالدة ،2010، 68).

وأرتاى الباحثون أن يطبقوا تجربتهم على المرحلة الإعدادية ميداناً لبحثهم لأهميتها ولما لها من أثر في نمو قدرات الطالبات العقلية والمعرفية ، لأن الطالبات في هذه المرحلة على درجة من النضج العقلي والمعرفي وتطور الخيال ونموه وفي هذه المرحلة ينمو تفكير الطالبات ويزداد ذكاؤهن وتتسع خبراتهن وتعمل هذه المتغيرات عملها فتغيرها من حالتها التي توصف باليسر وغموض الهدف والارتباط بالأفعال والأعمال إلى حالة تتسع فيها السعة والخصوبة والطابع الفني والجمالي (الالوسي وآخرون ،1983، 263) ، فالصف الخامس الأدبي هو صف مناسب لتطبيق استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس البلاغة، فعندما تصل الطالبة إلى المرحلة الإعدادية تكون لديها حصيلة من الفنون البلاغية التي تعتمد على صفاء الاستعداد الفطري ودقة ادراك الجمال ، وتبين الفروق الخفية

بين صنوف الاساليب من الأبيات المفردة أو القطع الشعرية القصيرة ، أو الحكمة الإنسانية أو الجمل البليغة ، وتعزيز قابلية الفهم والإدراك في دراستها (شعيب ،2008، 193).

وتتجلى أهمية البحث الحالي في ما يأتي :

1. أهمية اللغة بوصفها مظهراً من مظاهر السلوك المعرفي والحضاري ، بالاضافة الى كونها أداة تواصل وتأثير وإقناع.
2. أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الذي نظم للناس حياتهم .
3. أهمية البلاغة العربية التي تنبع من أهمية اللغة العربية كونها تمثل الحياة بذاتها وذوقها الأدبي ومعرفة إعجاز القرآن الكريم بما خصه الله تعالى من حسن التأليف وبراعة التركيب.
4. أهمية التفكير التأملي بوصفه إستراتيجية متطورة في التدريس.
5. أهمية المرحلة الإعدادية بوصفها الحجر الأساس الذي ترتكز عليه المرحلة الجامعية لمن يقرر مواصلة التعلم.

هدف البحث : يرمي البحث الحالي إلى :

معرفة اثر التفكير التأملي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة

فرضية البحث :

لتحقيق هدف البحث وضع الباحثون الفرضية الصفرية الآتية:

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن مادة البلاغة بالتفكير التأملي ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن مادة البلاغة بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية " .

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـ:

- طالبات الصف الخامس الأدبي في إعدادية الطليعة للعام الدراسي 2014– 2015 .
- الموضوعات المقرر تدريسها في كتاب البلاغة للصف الخامس الأدبي وهي : (الاستعارة ، والاستعارة التمثيلية، والكناية، والخبر والإنشاء ، والأمر الحقيقي والأمر المجازي ، والنهي الحقيقي والنهي المجازي).

تحديد المصطلحات

الأثر لغـــــةً :

ورد في لسان العرب "الأَثر بالتحريك : ما بقي من رسم الشيء . والتأثير : إِبْقَاءُ الأَثر في الشيء وأَثَّرَ في الشيء : تركَ فيه أثراً . والآثارُ : الأَعْلام . والأَثر : الخبر ، والجمع آثار . وقوله عز وجل : (وَنَكْتُبُ مَا قَدَّمُوا وَآثَارَهُمْ)*[1]؛ أَي نكتب ما أَسلفوا من أَعمالهم ونكتب آثارهم أَي مَن سنّ سُنَّة حَسَنة كُتِب له ثوابُها ، ومَن سنّ سُنَّة سيئة كتب عليها عقابها" (ابن منظور، (مادة أ ث ر) ، ج1، 2005 : 42-43) .

الأثر اصطلاحاً :عرفه كلٌّ من:

1. الكفوي: بأنه :" أثّر فيه تأثيراً : ترك فيه أثراً ، فالأثر ما ينشأ عن تأثير المؤثِّر وهو إبقاء الأثر في الشيء" (الكفوي ، 1998 ، 279) .

2. إبراهيم: بأنه : " قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة ايجابية ، لكن اذا اختفت هذه النتيجة ولم تحقق فان العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية " (إبراهيم ، 2009 ، 30) .

التعريف الإجرائي للأثر:تغير مرغوب فيه يحدث بقصد أو بدون قصد مع طالبات المجموعة التجريبية تعتمد على التفاعل القائم.

التفكير لغـــةً :تأمل بمعنى تلبث في الامر والنظر ، وتأمل في الشيء : تدبره وأعاد النظر فيه مرة بعد اخرى ليستيقنه (انس واخرون ،1972، 27).

التفكير التأملي اصطلاحاً : عرفها كلٌّ من:-

1. Dewey: بأنه : تبصر معرفي في الإعمال يؤدي إلى تحليل الإجراءات والقرارات والنواتج (Dewey,1961).

2. Kagan : بأنه : طريقة الفرد المميزة في تنظيم مدركاته وموضوعات العالم المحيط ، وتمتاز هذه الطريقة بالثبات نسبيا مما يجعل من إمكانية توقع السلوك الصادر عن هذا القرار يسيراً (Kagan,1988,pp337-354).

* سورة يس : اية 12

3. إبراهيم : بأنه : عملية عقلية تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر ،ودراسة جميع الحلول الممكنة وتقويمها والتحقق من صحتها قبل الاختبار ، أو الوصول إلى الحل الصحيح للموقف المشكل (ابراهيم ، 2005، 447).

التعريف الإجرائي للتفكير :هو القدرة على الإثارة والتأمل والمناقشة والحوار التي تمارسها عينة البحث مع المواقف والإحداث والمثيرات التعليمية وتحليلها وتفسيرها ونقدها وصولاً إلى تحقيق الأهداف .

الاكتساب لغـــةً :-

" الكَسْبُ : طَلَبُ الرِّزْقِ وأَصلهُ الجمعْ ، كَسَبَ يَكْسِبُ كَسْباً ، وتَكَسَّبَ واكْتَسَب ، قال سيبويه : كَسَبَ أصابَ ، وأَكْتَسَبَ تَصَرَّفَ واجْتَهَد " (ابن منظور ، (مادة ك س ب)، ج4، 2005 ، 3430).

الاكتساب اصطلاحاً : عرفها كلٌّ من:-

1. (Reigeluth) : بأنه : "عملية تتم بمساعدة المتعلم على جمع الأمثلة الدالة على المفهوم أو تصنيفه بطريقة تمكنه من التوصل إلى المفهوم المنشود "(Reigeluth, 1997:18) .
2. قطامي : بأنه :" كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم أن يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها بها " (قطامي ، 1998 ، 106) .
3. سماره وعبد السلام : بأنه : " تعلم أولي للرابطة بين المثير والاستجابة ، وهذا يعني أن المثير المحايد يبدأ بالاقتران بالاستجابة غير الشرطية ويصبح بذلك مثيراً شرطياً وينتزع شرطياً وينتزع الاستجابة الشرطية " (سماره وعبد السلام ، 2008 ، 43)

التعريف الإجرائي للاكتساب :مدى معرفة أداء طالبات المجموعة التجريبية من طريق انتباههن إلى فعاليات الباحثون ونشاطاتها، لتمكنهن من إتقان استعمالها في مجالات وأنشطة مختلفة ، ومِنْ ثَمَّ معالجة المعلومات بطريقتهن الخاصّة، ليكوّنن منها معنى عن طريق ربطها بما لديهن من معلومات سابقة قبل أن يحفظنها في مخزن الذاكرة تبين فيه معرفة قدراتهن اللغوية والتعبيرية والفكرية.

المفهوم لغةً :" فَهم الشيء فَهماً وفَهامةً أي عَلِمه ، وفلانٌ فهم و (أستفهمه الشيء فَأَفهَمه وفَهّمه تفهيماً وتَفهّم الكلام فهِمَهُ شيئاً بعد شيء " (الرازي ، ١٩٨٢ ، ٥١٣)

المفهوم اصطلاحاً : عرفه كل من :

1. همام: بأنه : " مجموعة الصفات الثابتة التي جرّدها العقل من الأشياء الواقعيّة المحيطة به، واحتفظ بها لاستخدامها في تفهم كل الأشياء المشابهة والمماثلة التي قد يقابلها فيما بعد، ويقوم العقل بتلخيص هذه الصفات في لفظ ، أو عدّة ألفاظ لتسهل عملية التفاهم والمعرفة بين البشر " (همام ،1984 : 106).
2. شحاته وزينب : بأنه : " تكوين عقلي ينشأ من تجريد خاصية أو أكثر من حالات جزئية أمثلة متعددة ، بتوافر كل من هذه الخاصية حيث تعزل الخاصية مما يحيط بها فأي من هذه الحالات تعطي اسماً أو مصطلحاً " (شحاته وزينب ، ٢٠٠٣، 286)

التعريف الإجرائي للمفهوم :هي فكرة أو صورة عقلية تتكون من خلال الخبرات المتتابعة التي تكتسبها عينة البحث في المرحل التعليمية المختلفة ، تتسم بالملاحظة والاستنتاج ، سواء حصلن عليها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة .

البلاغة لغةً :

جاء في لسان العرب : " بَلَـغَ الشيءُ يَبْلُغُ بُلُوغاً وبَلاغاً : وصَلَ وانْتَهَى ، وأَبْلَغَه هو إِبْلاغاً وبَلَّغَه تَبْلِيغاً، وَتَبَلَّغَ بالشيء : وصَلَ إِلى مُرادِهِ"(ابن منظور ،(مادة ب ل غ)، ج1 ،2005 ،350) .

البلاغة اصطلاحاً : عرفه كل من :

1. السكاكي : بأنه :" بلوغ المتكلم في تأدية المعاني حداً له اختصاص بتوخيه خواص التركيب حقها وإيراد التشبيه والمجاز والكناية على وجهها "(السكاكي ، 1956 ،526).
2. المبرّد: بأنها: " إحاطة القول بالمعنى، واختيار للكلام، وحسن النَّظْم حتى تكون الكلمة مقاربة أختها، ومعاضدة شكلها، وأن يقرب بها البعيد ، ويحذف منها الفضول"(المبّرد ، 1965، 59) .

التعريف الإجرائي للبلاغة :

هي فن من الفنون الجميلة يعتمد على صفاء الاستعداد الفطري ودقة إدراك الجمال وتبين الفروق الخفية بين صنوف الأساليب لتكوين الذوق الفني وتنشيط مواهب الطالب مما يولد اثر من الثقة في نفسيته ما يدفعه إلى الحكم بحسن ما يراه حسناً ويقبح ما يعده قبيحاً مما يمنحها قوةً وتأثيراً وحسناً .

الصف الخامس الأدبي :

" بأنه الصف الثاني من صفوف المرحلة الإعدادية التي تكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ويعنى فيه بترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلبة وميولهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية تمهيداً لمواصلة الدراسة العالية وأعداداً للحياة العملية الإنتاجية " (وزارة التربية ، 1977 : 4) .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لدراساتٍ سابقةٍ أمكن الحصول عليها وموازنتها بالدراسة الحالية , وفيما يأتي عرضُ الدراسات السابقة على وفق تسلسلها الزمني.

1. دراسة بركات (2005):

((العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية))

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية, وطبق لهذا الغرض مقياس أيزنك للتفكير التأملي بعد تعريبه وتطويره, واختبار تحصيلي لقياس مستوى التحصيل على عينة مكونة من (400) طالبٍ وطالبة نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث موزعين بالتساوي بين مرحلة التعليم الجامعي والثانوية العامة, وكان من أهم نتائج الدراسة عدم وجود فروق جوهرية في مستوى التفكير التأملي تعزى إلى متغير الجنس, في حين وجود هذه الفروق في مستوى التفكير التأملي والتي تعزى إلى متغير نوع الدراسة والمرحلة التعليمية وعمل الأم والأب, وكذا وجود فروق جوهرية في التحصيل العام للطلاب تعزى إلى مستوى التفكير التأملي لديهم, وفي ضوء هذه النتائج اقترح الباحث ضرورة زيادة الاهتمام بدراسة التفكير التأملي وتدريب المعلمين والطلاب على استراتيجيات هذا النمط من التفكير. (بركات ،2005)

2. دراسة العارضة وآخرون (2009)

((أثر برنامج تدريبي للتفكير التأملي على أسلوب المعالجة الذهنية في التعلم لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية))

بدراسة شبه تجريبية هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي للتفكير التأملي على أسلوب المعالجة الذهنية في التعلم لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية, وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة من مرحلة البكالوريوس تختص تربية الطفل اللاتي تم اختيارهن قصدياً وتقسيمهن إلى مجموعتين متساويتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة, وقد بني لذلك برنامج تدريبي يستند إلى النظرية المعرفية مكون (60) تمريناً موزعة على مهارات التفكير التأملي, إذ طور الباحثون مقياساً لأسلوب المعالجة الذهنية المعرفية تكون من (37) فقرة, وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على مقياس أسلوب المعالجة الذهنية المعرفية لصالح المجموعة التجريبية, كما أوصى الباحثون بإجراء مزيد من الدراسات التي تتناول مفهوم التفكير التأملي وربطه بسائر العمليات المعرفية الأخرى مثل التفكير الناقد والتفكير الإبداعي. (العارضة وآخرون ،2009)

3. دراسة خوالدة (2010)

((فاعلية استراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في الأردن))

الكشف عن فاعلية استراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في الأردن, حيث أعد الباحث لقياس ذلك قائمة معايير لمهارات التعبير الكتابي, واختباراً لمهارات التعبير الكتابي, ومقياساً للتفكير التأملي, فيما تكون أفراد العينة من (112) طالباً وطالبة من طلاب الصف العاشر الأساسي من مدرستين ثانويتين تم اختيارهما بطريقة قصدية, وتقسيمهم إلى ست مجموعات تبعاً لطريقة التقويم حقيبة الانجاز التقويمية, تقويم الأقران, والتقويم الاعتيادي(, وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في التفكير التأملي لصالح المجموعتين التجريبيتين اللتين قومتا باستراتيجيتي حقيبة الإنجاز وتقويم الأقران, وعدم وجودها حال التفاعل بين الجنس والاستراتيجية المستعملة في التقويم, وقد أوصى الباحث إثر ذلك بتدريب المعلمين على استعمال هاتين الاستراتيجيتين واستعمالها في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التأملي. (الخوالدة ،2010)

موازنة الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية

بعد استعراض الدراسات السابقة يحاول الباحثون الكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الدراسات من جهة، وبينها وبين الدراسة الحالية من جهة أخرى ، وعلى النحو الآتي :

1. المنهجية:اتبعت الدراسات السابقة جميعها المنهج التجريبي ، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في منهجها.
2. الهدف : تباينت أهداف الدراسات السابقة بتباين مشكلاتها ، فدراسة بركات (2005) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية ، ودراسة العارضة وآخرون (2009) هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي للتفكير التأملي على أسلوب المعالجة الذهنية في التعلم لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية، ودراسة الخوالدة (2010) التعرف على الكشف عن فاعلية استراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في الأردن ، في حين أن الدراسة الحالية كان هدفها التعرف على اثر التفكير التأملي في اكتساب المفاهيم البلاغية.

3. المكان : تباينت الدراسات السابقة من حيث مكان إجرائها ، فقد أجريت دراسة بركات (2005) ، ودراسة العرضة وآخرون (2009) ، دراسة الخوالدة (2010) في الاردن ، في حين أن الدراسة الحالية قد أجريت في العراق .

4. المرحلة : تباينت الدراسات السابقة في المراحل التي طبقت فيها ، فقد طبقت دراسة بركات (2005) على طلبة الجامعة وطلبة المرحلة الثانوية ، ودراسة العارضة وآخرون (2009)على طالبات الجامعة ،ودراسة خوالدة (2010) على طلبة المرحلة الاساسية العليا، في حين طبقت الدراسة الحالية المرحلة الاعدادية .

5. العينة : تباينت أعداد العينات في الدراسات السابقة ؛ إذ كانت (400) طالباً وطالبةً في دراسة بركات (2005) ، و(60) طالبةً في دراسة العارضة وآخرون (2009)، و(112) طالباً وطالبةً في دراسة الخوالدة (2010) أما الدراسة الحالية فتكونت عينتها من (40) طالبة .

6. المتغير التابع : تباينت الدراسات السابقة من حيث المتغير التابع فقد كان في دراسة بركات (2005) في العلاقة بين التفكير التأملي التحصيل ، أما في دراسة العارضة وآخرون (2009) ففي اسلوب المعالجة الذهنية ، ففي دراسة الخوالدة (2010) في تنمية التعبير الكتابي والتفكير التأملي ، في حين أن الدراسة الحالية كانت في اكتساب المفاهيم البلاغية.

7. النتائج : توصلت الدراسات السابقة جميعها إلى تفوق المجموعات التجريبية التي استعملت التفكير التأملي سواءً أكان في التحصيل أم في المعالجة الذهنية أم في تنمية التعبير الكتابي على المجموعات الضابطة ، أما نتائج الدراسة الحالية فسيرد ذكرها عند عرض النتيجة وتفسيرها في الفصل الرابع من هذه الدراسة.

8. أفاد الباحثون من الدراسات السابقة في أمور عدة منها :

- تحديد مشكلة البحث وهدفه .
- صياغة فرضية البحث .
- اختيار التصميم التجريبي المناسب .
- إجراءات التكافؤ الإحصائي .
- إعداد أداة البحث .
- صياغة الأهداف السلوكية .
- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل الإجراءات التي اتبعهما الباحثون بغية التوصل إلى تحقيق أهداف البحث .

أولاً : منهج البحث :

اعتمد الباحثون المنهج التجريبي ، لأنه يتلاءم وطبيعة بحثهم ، فضلاً عن أنَّ هذا المنهج يُعدُ من أكثر المناهج العلمية التي تتمثل فيها معالم الطريقة العلمية بصورة واضحة ، فهو يبدأ بملاحظة الوقائع وفرض الفروض وإجراء التجربة للتحقق من صحة الفروض ، ثُمَّ القوانين التي تكشف عن العلاقات القائمة بين الظواهر ، إذ تناول الباحثون متغيرات الظاهرة بالدراسة ويحدث في بعضها تغييراً مقصوداً وتضبط وتتحكم في بعض المتغيرات الأخر التي تؤثر في دقة النتائج ، ليتوصلوا إلى العلاقات السببية بين كل من المتغير المستقل والمتغير التابع (عبد الحفيظ ،107،2000)، لذا عُدّ هذا المنهج من أدق مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية فهو لا يقف عند مجرد وصف الموقف أو تحديد الحالة التي تخضع للدراسة ، بل يقوم الباحثون فيه باستعمال العوامل المستقلة وتحديدها ، وكيفية تأثيرها في العوامل التابعة ، ويتم ذلك بشرائط مضبوطة ضبطاً دقيقاً (القيم ، 2007 ، 192)

ثانياً : التصميم التجريبي

يعد التصميم التجريبي من أولى الخطوات المطلوبة ، وهو عبارة عن مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة التي تمثل تغييراً مقصوداً يحدثه الباحثون عمداً في ظروف الظاهرة التي يراد بحثها (داود،1990 ، 254-256)، وتعتمد دقة النتائج على نوع التصميم التجريبي المختار الذي تتجلى فائدته في انه يذلل الصعوبات والعقبات التي تواجه الباحثون (فان دالين ، 1985 ، 96) ، ويعد التصميم التجريبي بمثابة الإستراتيجية التي يستطيع الباحثون بوساطتها جمع المعلومات اللازمة ، وضبط العوامل ، أو المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في هذه المعلومات.

ومن المعروف أن التربية بحكم طبيعة الظواهر التي تعالجها لم تصل بعد إلى تصميم تجريبي يبلغ حدّ الكمال في الضبط ، لذا تظل عملية الضبط في البحوث التربوية جزئية مهما اتخذ فيها من إجراءات(فان دالين،381،1985) ؛ لذلك اختارت الباحثين التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، لأنه أكثر ملاءمة لإجراءات بحثهم وقد جاء التصميم على ما مبين في الشكل أدناه .

التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار النهائي
التجريبية	التفكير التأملي	اكتساب المفاهيم البلاغية	الاختبار النهائي
الضابطة	ـــــــ		
حساب الفرق بين المجموعتين في درجات الاختبار النهائي			

يتضح من هذا التصميم ، أن الباحثون استعملوا مجموعتين ، إحداهما تجريبية تعرّض للمتغير المستقل (التفكير التأملي), والأخرى ضابطة ، وهي المجموعة التي لا يتعرض إفرادها لأثر المتغير المستقل (التفكير التأملي) ، وإنما تدرس بالطريقة التقليدية ، وبعد ذلك يتم حساب الفرق بين طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار النهائي.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

– مجتمع البحث

يشمل مجتمع البحث الحالي طالبات المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات في مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2014 – 2015، لذا زار الباحثون المديرية العامة لتربية بابل ، لمعرفة المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات التابعة لها، فكانت المدارس على ما مبين في جدول(1)

جدول (1)

المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنات في مركز محافظة بابل:

ت	المدرسة	عدد الشعب	العنوان	ت	المدرسة	عدد الشعب	العنوان
1	إعدادية الخنساء	2	مركز شارع 40	8	ثانوية النجوم	2	حي المهندسين

2	ثانوية الحوراء	2	حي الأساتذة	9	ثانوية شط العرب	2	حي الجزائر
3	إعدادية أم البنين	2	شارع 60	10	ثانوية التحرير	2	الخسروية
4	ثانوية بنت الهدى	2	حي البكرلي	11	إعدادية الطليعة	6	حي المرتضى
5	إعدادية سكينة بنت الحسين	2	حي العسكري	12	إعدادية الحلة للمتميزات	4	حي بابل
6	إعدادية طليطلة	3	حي نادر 2/	13	إعدادية الحوراء	2	حي الاساتذة
7	إعدادية خديجة الكبرى	2	حي الأكرمين	14	ثانوية الزرقاء	3	حي شبر

عينة البحث

العينة : هي جزء من مجتمع البحث الأصلي، يتم اختيارها بأساليب مختلفة ، وبطريقة تمثل المجتمع الأصلي، وتحقق أغراض البحث، ويُغني الباحث عن مشقة دراسة المجتمع الأصلي بكاملة (الزوبعي وآخرون،1981، 178) ، لذا اختار الباحثون (40) طالبةً من مجتمع البحث.

عينة المدارس

اختار الباحثون إعدادية الطليعة للبنات بطريقة عشوائية[*] لإجراء بحثهم فيها .

عينة الطالبات

[*]. استعمل الباحثون طريقة السحب العشوائي البسيط ، إذ كتبوا أسماء المدارس على أوراق صغيرة ووضعوها في كيس ، وسحبوا ورقة واحدة ، فكانت الورقة التي تحمل اسم إعدادية الطليعة للبنات .

اختار الباحثون إعدادية الطليعة النهارية للبنات من بين المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة بابل لتكون عينة لبحثهم ، فوجدوا تضم شعبتين للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي(2014-2015)، وهي (أ ، ب) ، وبطريقة السحب العشوائي* اختارت الباحثون شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية عدد طالباتها (20) طالبة ستدرس طالباتها مادة البلاغة بالتفكير التأملي ، وشعبة (ب) المجموعة الضابطة عدد طالباتها (20) طالبة ستدرس طالباتها المادة نفسها بالطريقة التقليدية ، وبهذا يكون العدد الكلي لمجموع الطالبات (40) طالبة ، ولم يتم استبعاد أي طالبة لان الطالبات ناجحات جميعهن إلى الصف الخامس الادبي، وجدول (2) يبين ذلك

جدول (2)

إعداد طالبات مجموعتي البحث

الشعب	عدد الطالبات
أ	20
ب	20
المجموع	40

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث :

حرص الباحثون قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة ، وهذه المتغيرات هي :

1. العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور.
2. التحصيل الدراسي للآباء .
3. التحصيل الدراسي للأمهات .
4. درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي السابق 2013 - 2014 .

وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث:

1. العمر الزمني محسوباً بالشهور :

أجرى الباحثون تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور لطالبات مجموعتي البحث، باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط أعمار طالبات

المجموعتين، وعند حساب الفرق إحصائياً، وجد الباحثون انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط أعمار طالبات المجموعتين عند مستوى دلالة (0,05) ، وبدرجة حرية (38) ، وجدول (2) يبين ذلك .

جدول (2)

الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان(المحسوبة والجدولية) للعمر الزمني لطلبة مجموعتي البحث

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	198,9	21,66	38	1,068	2,000	غير دال إحصائيا
الضابطة	20	196,95	20,44				

يتضح من جدول (2) أن متوسط أعمار طالبات المجموعة التجريبية (198,9) شهراً، وتباينها (21,66) ، وان متوسط أعمار طالبات المجموعة الضابطة (196,95) شهراً، وتباينها (21,44) , وان القيمة التائية المحسوبة (1,068) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,000) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني .

2. التحصيل الدراسي للآباء :

أظهرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للآباء باستعمال مربع كاي($كا^2$) انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ، وبدرجة حرية (4) بين المجموعتين في تحصيل الآباء ، وجدول (3) يبين ذلك

جدول (3)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث وقيمتا (كا2) المحسوبة والجدولية

المجموعة	العدد	متوسطة	إعدادية معهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	7	8	5	2	0,16	5,99	غير دال احصائياً
الضابطة	20	6	8	6				

يتضح من جدول(3) أن قيمة (كا2) المحسوبة(0,16) وهي أصغر من قيمة(كا2) الجدولية البالغة(5,99)عند مستوى دلالة(0,05)،وبدرجة حرية (2) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في التحصيل الدراسي للآباء.

3. التحصيل الدراسي للأمهات :

أظهرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للأمهات باستعمال مربع كاي (كا^2) انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ، وبدرجة حرية (2) بين المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات , وجدول (4) يبين ذلك

جدول (4)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات مجموعتي البحث وقيمة (كا2) المحسوبة والجدولي

المجموعة	العدد	متوسطة	إعداديةمعهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	6	6	8	2	0,14	5,99	غير دال احصائياً
الضابطة	20	7	6	7				

يتضح من جدول (4) أن قيمة(كا2) المحسوبة (0,14) وهي اصغر من قيمة (كا2) الجدولية(5,99) عند مستوى دلالة (0,05)، وبدرجة حرية (2) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في التحصيل الدراسي للأمهات.

4. درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي في الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي السابق (2013 -2014).

اعتمد الباحثون في تكافؤ المجموعتين درجات مادة اللغة العربية للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي السابق (2013 - 2014) التي حصل عليها من سجلات المدرسة ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين درجات طالبات مجموعتي البحث في الصف الرابع الأدبي ، وجد الباحثون انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين ، عند مستوى دلالة (0,05) ، وبدرجة حرية (2) وجدول (5) يبين ذلك .

جدول (5)

الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث للعام السابق (2013-2014)

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند
					المحسوبة	الجدولية	

							(0,05)
التجريبية	20	52,15	29,82	38	0,25	2,000	غير دال احصائياً
الضابطة	20	51,61	46,72				

يتضح من جدول (5) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (52,15) درجة ، وتباينها (29,82) ، وان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (51,61) درجة ، وتباينها (46,72)، وان القيمة التائية المحسوبة (0,25) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية(2,000) ، وبدرجة حرية (38) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في درجات اللغة العربية للعام الدراسي السابق 2013-2014 .

خامساً: ضبط المتغيرات غير التجريبية

من أهم خصائص البحث التجريبي في مفهومه العلمي أن يكون عملاً مضبوطاً , وضبط التجربة ليس بالأمر الهيّن ، إذ إنها لا تتمثل في مجرد أن يتحكم الباحثون في أحد المتغيرات ليروا أثره في متغير آخر ، وإنما يشمل التعرّف والسيطرة على المتغيرات الأخر التي تؤثر في المتغير التابع (الزوبعي ، ومحمد، 1974 ,91) ، وأهم هذه المتغيرات هي :

1. اختيار العينة : حاول الباحثون السيطرة على الفروق في اختيار العينة ، بإجراء التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في عمرهن الزمني محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للأبوين ودرجات الطالبات في مادة اللغة العربية في الصف الرابع الأدبي في الامتحان النهائي للعام الدراسي 2013- 2014.

2. الحوادث المصاحبة : لم تتعرضّ طالبات المجموعتين إلى أي ظرف أو طارئ أو حادث يعرقل سير التجربة طوال مدتها ،أو يؤثر في المتغير التابع بجانب تأثير المتغير المستقل .

3. الاندثار التجريبي : ويعني أن بعض أفراد العينة يترك مجموعته في أثناء مدة التجربة أو ينقطع عن بعض مراحلها ويترتب على هذا الترك ،أو الانقطاع تأثير في النتائج ، ولم تتعرض التجربة طوال مدة إجرائها إلى ترك أي انقطاع .

العمليات المتعلقة بالنضج : ويقصد بها عمليات النمو الجسمي والعقلي والنفسي التي تحدث لإفراد التجربة في أثناء إجرائها (الزوبعي، ومحمد، 95،1974- 98) ، وأن طالبات المجموعتين قد تعرضوا للمدة نفسها ، ولم يكن لهذا المتغير أثر يذكر في التجربة لان النضج إذا حصل فيحصل لدى طالبات المجموعتين معاً.

4. أداة القياس : استعمل الباحثون أداة قياس واحدة بالنسبة للمجموعتين (التجريبية والضابطة) وهو الاختبار النهائي لقياس الاكتساب في المفاهيم البلاغية.

5. أثر الإجراءات التجريبية :عمل الباحثون للحد من هذا العامل في سير التجربة ما يأتي :

أ. سرية البحث :حرص الباحثون على سرية البحث بالاتفاق مع مديرة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه لكي لا يتغير نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة مما قد يؤثر في سلامتها ونتائجها .

ب. المادة الدراسية : كانت المادة الدراسية للتجربة موحدة لمجموعتي البحث وهي عشرة مواضيع من موضوعات كتاب البلاغة للصف الخامس الادبي المقرر تدريسه للعام الدراسي2014 – 2015 .

ت. القائم بالتدريس : إنَّ تخصيص مدرس لكل مجموعة قد يؤثر في المتغير التابع نتيجة لفاعلية المدرس أو شخصيته , لذلك فضّل الباحثون أن يدرسوا مجموعتي البحث بنفسهم لتلافي تأثير هذا المتغير .

ث. توزيع الحصص : اعتمد الباحثون الجدول الأسبوعي المطبق في المدرسة من غير تغيير فيه , إذ درّس الباحثون أربع حصص في الأسبوع , بواقع حصتين لكل مجموعة ، وجدول(7) يبين ذلك.

جدول (7)

توزيع الحصص الدراسية على مجموعتي البحث

اليوم	الحصة	المجموعة	الوقت	الحصة	المجموعة	الوقت
الاحد	الأولى	التجريبية	8,00	الثانية	الضابطة	10,30
الأربعاء	الثانية	الضابطة	9,00	الثالثة	التجريبية	12,30

يتضح من جدول (7) ، أن الحصة الأولى من يوم السبت للمجموعة التجريبية , والحصة الثانية من اليوم نفسه للمجموعة الضابطة ، وان الحصة الثانية من يوم الأربعاء للمجموعة الضابطة ، والحصة الثالثة من اليوم نفسه للمجموعة التجريبية .

ج. مدة التجربة : كانت مدة التجربة واحدة لمجموعتي البحث وهي (10) عشرة أسابيع , إذ بدأت التجربة بتاريخ 11/16/ 2014 , وانتهت بتاريخ 18/ 1/ 2015 .

ح. بناية المدرسة : طُبقت التجربة في مدرسة واحدةٍ ، وفي صفين متجاورين ومتشابهين من حيث المساحة ، وعدد الشبابيك والإنارة ، وعدد المقاعد ونوعها .

سادساً: تحديد المادة العلمية :

حدد الباحثون المادة العلمية التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة وهي: (10) موضوعات من موضوعات كتاب البلاغة للصف الخامس الادبي المقرر تدريسه لطالبات المرحلة الأولى للعام الدراسي 2014–2015 ، وجدول (8) يبين الموضوعات وأرقام صفحاتها.

جدول(8)

الموضوعات التي تم تدريسها في أثناء مدة التجربة

ت	الموضوع	رقم الصفحة	
1	في البلاغة والنقد	8-4	
2	صور البديع	10-9	
3	السجع	13-11	
4	الجناس	18-14	
5	الطباق والمقابلة	23-19	
6	التورية	27-24	
7	علم البيان	29-28	
8	التشبيه	34-30	
9	التشبيه المفرد وتشبيه الصورة أو التشبيه التمثيلي	42-35	
10	الاستعارة	52-43	

سابعاً: صياغة الأهداف السلوكية :

تُعدُ العملية التربوية والتعليمية محصلة عمليات مقصودة ، ومؤسسة على أسسٍ علمية لا عشوائية ولا عفوية ، ومن هذا المنطلق تتضح أهمية وضوح أهداف التدريس وتحديدها (كوجك ، 2001 ، 172) ، ومن المعروف أن صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج تمثل الخطوة الأساس في بنائه ؛ لأنها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة ، والعمل على تنظيمها ، واختيار الطرائق

والأساليب التدريسية والأدوات والوسائل والأنشطة المناسبة ، وتمثل المعيار الأساس في تقويم العملية التعليمية (مقلد ،1988، 140).

وقد صاغ الباحثون (88) ثمانية وثمانين هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة، ومحتوى موضوعات البلاغة العربية التي ستدرس في التجربة ، موزعة على المستويات الستة في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم)، وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المادة الدراسية عرضها الباحثون على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية ، وفي التربية وعلم النفس ، وبعد تحليل إجابات الخبراء من قُبلت الأهداف كلها، لان نسبة الخبراء الذين أكدوا صدق الأهداف ربت على (80%) من مجموعهم ؛ وبذلك بقي عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (88) ثمانية وثمانون هدفاً سلوكياً، بواقع (20) هدفًا سلوكيًا لمستوى المعرفة ، و (18) هدفًا سلوكيًا لمستوى الفهم ، و (15) هدفاً سلوكياً لمستوى التطبيق، و(16) هدفاً سلوكياً لمستوى التحليل، و(11) هدفاً سلوكياً لمستوى التركيب ، و(8) هدفاً سلوكياً لمستوى التقويم .

ثامناً: إعداد الخطط التدريسية : تعرّف الخطط التدريسية بأنَّها تخطيط لفعاليات الدرس في المستقبل ، وكشف عن الأهداف التي يريد المدرس تحقيقها بالطريقة التي سيسلكها والأدوات التي يستعملها(إبراهيم ،1983،ص22) ، أعد الباحثون خططاً تدريسية للمجموعة التجريبية باستعمال التفكير التأملي ، أما المجموعة الضابطة فقد أعد لها خططاً بالطريقة التقليدية ، وعرض الباحثون أنموذجين من هذهِ الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ، في طرائق تدريس اللغة العربية ، والتربية وعلم النفس، ومدرسة البلاغة ، للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة الخطتين، وجعلهما سليمتين ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء تم إجراء بعض التعديلات عليهما وأصبحتا جاهزتين.

تاسعاً : طريقة إجراء التجربة

باشر الباحثون بتطبيق التجربة على طالبات المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) يوم الاربعاء 2015/11/19 ، وقد درس الباحثون طالبات المجموعة التجريبية على وفق التفكير التأملي ، متبعين الخطوات الآتية :

1. قدم الباحثون في كل موضوع من موضوعات التجربة مجموعة ما تتضمنه البلاغة من مضامين فكرية وتربوية ولغوية ، تتسم بالفصاحة والبلاغة والجمال، مستنبطين منها الدروس والعبر .

2. اشترك الباحثون مع الطالبات التفكير التأملي لتنمي تفكيرهن وصقل مواهبهن وجعلهن يعتمدن على أنفسهن في استعمال البلاغة (فهماً ، ودلالةً ، وتذوقاً)
3. شجع الباحثون الطالبات في قيادة المناقشة الموجهة من طريق التفكير التأملي بأنفسهن ومشاركتهن الفاعلة فيها بأثارة تفكيرهن بنوع من الاسئلة التي تساعدهن على التفاعل فيما بينهن لتوليد الافكار وتحليلها وتعزيزها وتقويمها ونقدها .

إما المجموعة الضابطة فقد درسها الباحثون على وفق الطريقة التقليدية ، وبهاتين الطريقتين أكمل الباحثون تجربتهم ، إذ انتهت التجربة في 2015/1/21.

عاشراً: أداة البحث:

طبيعة البحث الحالي تتطلب إعداد أداة واحدة لقياس المفاهيم البلاغية وفيما يأتي توضيح لإجراء إعداد هذه الأداة :

1. اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية

تعد الاختبارات أحدى الوسائل المهمة المستعملة في تقويم تحصيل الطلبة وأكثر الوسائل التقويمية استعمالا في المدارس لبساطة إعدادها وتطبيقها،(الإمام، 1990 ، 47) ، والاختبارات التحصيلية الوسيلة الوحيدة الرئيسة المستعملة في تقويم مدى تقدم المتعلم ، إذ تعد وسيلة منظمة لتحديد مدى اكتساب المتعلم المعارف ،(أبو علام ، 1987 ، 111) .

وبناء على ما تقدم اعدّ الباحثون اختباراً لقياس المفاهيم البلاغية لدى طالبات مجموعتي البحث متبعين الخطوات الآتية في إعداد الاختبار :

أ. صدق الاختبار : يُعدُ الصدق من أكثر الصفات اللازمة للاختبار لأنه يشير إلى قدرة المقياس على قياس السمة التي اعد لقياسها (عطوي ، 2000 ، 137) ، والاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وُضع أصلاً لقياسه أو الذي يُقيس ما أريدَ له أن يقيسه وليس شيئاً آخر (الزيود ، 2005 ، 338) ، بغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعدّهُ الباحثين ، عرض الباحثون الاختبار على مجموعة من المحكمين ، لإبداء آرائهم السديدة وملاحظاتهم بشأن صلاحية الفقرات وسلامة بنائها وتغطيتها ، وبعد أن حصل الباحثون على ملاحظات المحكمين وآرائهم عُدِّل عددٌ من الفقرات ، وبقيت فقرات الاختبار بعددها المذكور (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.

ب. تعليمات الاختبار

وضع الباحثون التعليمات الآتية :

- تعليمات الإجابة :

- اكتبي اسمك ، وشعبتك ، في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة .
- اقرئي النص قراءة متأنية محاولة فهم ما ورد فيه.
- أمامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات ، المطلوب الإجابة عنها جميعها من دون ترك أية فقرة منها .
- الإجابة تكون في ورقة الأسئلة .

- تعليمات التصحيح :

خصص الباحثون درجة واحدة لكل إجابة صحيحة ، وصفراً لكل إجابة خطأ في الاختبار ، وقد عوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي وُضِعَتْ لها أكثر من إشارة معاملة الإجابات غير الصحيحة ، وعلى هذا الأساس تكون الدرجة العليا للاختبار (30) درجة ، والدرجة الدنيا (صفراً) على وفق مفتاح الإجابة الذي أعده الباحثون .

ت. التطبيق الاستطلاعي للاختبار

طبق الباحثون الاختبار بصيغته النهائية على عينة استطلاعية مؤلفة من (100) طالبة من طالبات اعدادية الخنساء بتاريخ 16 / 1 / 2015 ، وقد هدف الباحثون من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية إلى :

تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار .

- تحليل فقرات الاختبار من حيث :

* مستوى الصعوبة . * قوة التمييز . * فاعلية البدائل غير الصحيحة

- حساب معامل ثبات الاختبار .
- تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار

بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية ، وجد الباحثون أن أسرع طالبة أكمل الإجابة بـ(40) دقيقة ، وأبطأ طالبة أكمل الإجابة بـ (52) دقيقة ، ثم حسبت مدى زمن الاختبار باستعمال المعادلة الآتية :

زمن الاختبار= زمن إجابة الطالبة الأولى + زمن إجابة الطالبة الثانية 0000 + زمن إجابة الطالبة الأخيرة

عدد الطالبات الكلي

= 46 دقيقة

فأتضح للباحثين أن متوسط الوقت الذي استغرقته الطالبات للإجابة عن الاختبار كان (46) دقيقة .

- تحليل فقرات الاختبار

يتطلب بناء الاختبار إجراء تحليل لفقراته لمعرفة صعوبة كل فقرة وسهولتها ، ومدى مراعاتها الفروق الفردية , فيما يخص الصفة المراد قياسها ؛ وذلك لتحسين نوعية الاختبار ، بكشف المآخذ في الفقرات الضعيفة , لأجل إعادة صياغتها , أو استبعاد الفقرات غير الصالحة بفحص إجابات الطلبة عن كل فقرة (الزوبعي ، 1981 ، 74) ، وبعد تصحيح الباحثون إجابات طالبات العينة الاستطلاعية ، رتبوا درجات الطالبات تنازلياً , ثم اخذوا ما نسبته (27 %) من الدرجات العليا و (27%) من الدرجات الدنيا بوصف النسبتين أفضل يمثل العينة كلها(الإمام وآخرون،108،1990) ، أي أن عدد الطالبات في المجموعتين العليا والدنيا بلغ (54) طالبة ، فكانت أعلى درجة بين درجات المجموعة العليا(25) درجة ، فيما كانت اقل درجة من بين درجات المجموعة الدنيا(7) درجات ، ثم حسب الباحثون متوسط الصعوبة ، وقوة التمييز ، وفاعلية البدائل غير الصحيحة , وعلى النحو الآتي:

❖ مستوى صعوبة الفقرة :

يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلبة الذين يجيبون إجابة صحيحة عن الفقرة (الإمام وآخرون، 1990 ص109) ، وقد بينت الدراسات أن الاختبار يمكن أن يميز إلى أقصى حد ممكن بين الطلبة المختبرين ، إذا كان متوسط صعوبة الفقرات التي يشتمل عليها (50%) تقريباً ، أي يستطيع أن يجيب(50%) من الطلبة عن كل فقرة من فقرات الاختبار(علام،2000 ،286) ، وتحسب صعوبة فقرات الاختبار بالنسب المئوية للإجابات الصحيحة عن تلك الفقرات ، فإذا كانت تلك النسبة عالية فإنها تدل على سهولة الفقرة ، وإذا كانت منخفضة فإنها تدل على صعوبتها (سماره،1989 ، 105-106) ، وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحثون أنها تنحصر بين (0,35-0,74), وهي بهذا تعد معاملات صعوبة مقبولة، إذ يشير بلوم إلى أن فقرات الاختبار تعد مقبولة إذا انحصر معامل صعوبتها بين(0.20 – 0.80) . (Bloom,1971: p 168) .

❖ قوة تمييز الفقرة

يقصد بقوة التمييز ، قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الطلبة الذين يعرفون الإجابة الصحيحة ، والطلبة الذين لا يعرفونها (الإمام وآخرون، 1990 ,114) ، وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحثون أنها تنحصر بين (0,33-0,62) ، وتعد فقرات الاختبار صالحة إذا كانت قوى تمييزها (0,30) فأكثر(الزوبعي ، 1981 ، 80) ، ولهذا أبقى الباحثون على الفقرات جميعها ، كما مبين في جدول (10)

جدول (10)

صعوبات فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية وقوى تمييزها

الفقرات	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	مستوى الصعوبة	القوة التمييزية	الفقرات	الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	مستوى الصعوبة	القوة التمييزية
1	25	15	0,74	0,37	16	27	10	0,68	0,62
2	23	12	0,64	0,40	17	17	7	0,45	0,37
3	22	9	0,57	0,48	18	16	5	0,77	0,40
4	26	14	0,74	0,45	19	19	9	0,51	0,37
5	21	12	0,57	0,33	20	20	11	0,57	0,33
6	20	9	0,53	0,40	21	17	4	0,38	0,48
7	22	10	0,59	0,45	22	23	13	0,66	0,37
8	19	6	0,46	0,48	23	22	10	0,59	0,45
9	18	8	0,48	0,37	24	16	3	0,35	0,48
10	17	7	0,45	0,37	25	19	5	0,45	0,52
11	23	12	0,68	0,40	26	18	4	0,40	0,52
12	24	13	0,68	0,40	27	20	4	0,45	0,59
13	21	9	0,56	0,45	28	17	3	0,37	0,51
14	22	9	0,56	0,48	29	19	4	0,43	0,56
15	19	7	0,57	0,45	30	20	5	0,46	0,56

❖

❖ فاعلية البدائل غير الصحيحة :

يعد البديل فاعلا عندما يكون عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة الدنيا أكبر من عدد الطلبة الذين اختاروه في المجموعة العليا ، وفي الاختبارات التي تضم فقرات من الاختيار من متعدد يفضل فحص إجابات الطلبة عن كل بديل من بدائل الفقرة ، والهدف من هذا الإجراء الحصول على قيم سالبة للبدائل غير الصحيحة لكي تكون الفقرة جيدة (الزوبعي ، 1998 ،80) ، وعند حساب فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار وجد الباحثون أنها كانت بين (–0,25) و(–0,11) ، وهذا يعني أن البدائل غير الصحيحة قد جذبت إليها عددا من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا ، وبذلك يقرروا الإبقاء على البدائل غير الصحيحة على ما هي عليه من دون تغيير ، كما مبين في جدول (10)

جدول (10)

فاعلية البدائل غير الصحيحة لاختبار المفاهيم البلاغية

الفقرات	البديل الأول الخطأ	البديل الخطأ الثاني	البديل الخطأ الثالث	الفقرات	البديل الخطأ الأول	البديل الخطأ الثاني	البديل الخطأ الثالث
1	. 0,14	. 0,18	0,22 .	16	0,14 .	0,18 .	0,14 .
2	. 0,18	. 0,11	0,14 .	17	0,14 .	0,11 .	0,11 .
3	. 0,18	. 0,14	0,11 .	18	0,18 .	0,11 .	0،15 .
4	. 0,11	. 0,11	0,18 .	19	0,22 .	0,14 .	0,11 .
5	. 0,11	. 0,11	0,11 .	20	0,22 .	0,14 .	0,14 .
6	. 0,18	. 0,11	0,11 .	21	0,18 .	0,14 .	0,18 .
7	. 0,22	. 0,11	0,11 .	22	0,18 .	0,18 .	0,18 .
8	. 0,14	. 0,18	0,14 .	23	0,18 .	0,18 .	0,14 .
9	. 0,11	. 0,11	0,14 .	24	0,22 .	0,14 .	0,18 .

10	. 0,11	. 0,14	0,14 .	25	0,14 .	0,22 .	0,18 .
11	. 0,14	. 0,11	0,11 .	26	0,22 .	0,14 .	0,14 .
12	. 0,11	. 0,18	0,11 .	27	0,18 .	0,11 .	0,11 .
13	. 0,11	. 0,14	0,22 .	28	0,14 .	0,18 .	0,22 .
14	. 0,11	. 0،25	0,11 .	29	0,11 .	0,14 .	0,14 .
15	. 0,18	. 0،14	0,11 .	30	0,22 .	0,14 .	0,14 .

❖ حساب معامل الثبات

يقصد بثبات الاختبار التوصل إلى النتائج نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، وفي حدود زمن مدته أسبوعان ، إذ إن قلة المدة قد تتيح فرصة للتذكر وطولها قد يتيح فرصة لنسيان الأفراد ومن ثم يتغير أداؤهم (داود ، 1990 ، 122) ، اختار الباحثون طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات الاختبار ، إذ اعتمدت درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها ، وبعد أسبوعين أعادت تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، وبعد تصحيح الإجابات ، وضعت الدرجات، وباستعمال معادلة معامل ارتباط بيرسون (Bearson) بلغ معامل الثبات (0,91) وهو معامل ثبات ممتاز بالنسبة إلى مثل هذا الاختبار ؛ وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق بصيغته النهائية .

د. تطبيق الاختبار: بعد الانتهاء من التجربة , وقبل أسبوع من إجراء الاختبار النهائي أخبر الباحثون طالبات مجموعتي البحث , أن هنالك اختباراً سيجرى لهم في الموضوعات العشرة التي

درست ، طبق الباحثون الاختبار على طالبات مجموعتي البحث يوم الأربعاء الموافق 21 / 1 / 2015 ، في الساعة (9,45) صباحاً ، وقد روعي عند تطبيق الاختبار ما يأتي :

1. إشراف الباحثون على تطبيق الاختبار.
2. شرح التعليمات الخاصة بالاختبار وتوضيحها.
3. إجراء الاختبار في وقت واحد .
4. إجراء الاختبار في قاعتين متجاورتين ليسهل السيطرة عليهما .

حادي عشر: الوسائل الإحصائية :

1. الاختبار التائي (T-Test) ذو النهايتين لعينيتين مستقلتين

استعمل في التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني للطالبات ، و درجات الطالبات في نهاية العام السابق ، واختبار اكتساب المفاهيم البلاغية)

$$ت = \frac{(س^{-}_1 - س^{-}_2)}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1)ع^2_1 + (ن_2 - 1)ع^2}{ن_1 + ن_2 - 2} \left[\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right]}}$$

إذ تمثل :

($س^{-}_1$) – الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية .

($س^{-}_2$) – الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة .

($ن_1$) – عدد أفراد المجموعة التجريبية .

($ن_2$) – عدد أفراد المجموعة الضابطة .

($ع^2_1$) – التباين للمجموعة التجريبية .

($ع^2_2$) – التباين للمجموعة الضابطة . (البياتي ،260، 1977)

2. مربع كاي (كا^2)

استعمل في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأبوين .

$$كا2 = مج \frac{(ل - ق)^2}{ق}$$

إذ تمثل :

(ل) – التكرار الملاحظ

(ق) – التكرار المتوقع (Dennis, 2000 : P. 147)

3- معامل ارتباط بيرسون: (Pearson Correlation Cofficient)

استعمل في حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة (إعادة الاختبار)

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

إذ تمثل:

(ر) معامل ارتباط بيرسون.

(ن) عدد أفراد العينة

(س) قيم المتغير الأول

(ص) قيم المتغير الثاني (فيركسون،1990، 145)

4. معادلة معامل الصعوبة (Difficulty formula)

لحساب صعوبة فقرات الاختبار:-

$$ص = \frac{م}{ك}$$

إذ تُمثل :

ص : معامل صعوبة الفقرة .

م : مجموع الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة الصحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا .

ك : مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا . (الزوبعي ، 1981 ، 75)

5. معادلة تمييز الفقرة (Item Discrimination) .

استعمل لحساب قوى تمييز فقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية :-

$$\text{ت} = \frac{\text{م ع} - \text{م د}}{\text{ك } 2/1}$$

ت : معامل التمييز .

م ع: مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا.

م د: مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا.

ك 2/ 1 : نصف مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا . (عودة ،1993، 288)

6- معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة:

استعملت هذه الوسيلة في معرفة فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية

$$\text{ف} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل :

ن ع م : عدد الطالبات اللائي اخترن البديل من المجموعة العليا .

ن ع د : عدد الطالبات اللائي اخترن البديل من المجموعة الدنيا .

ن : عدد الطالبات في إحدى المجموعتين . (عودة ، 1993 ، 125)

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتيجة التي توصل إليها الباحثون وتفسيرها لمعرفة أثر التفكير التأملي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ثم معرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات مجموعتي البحث للتحقق من فرضية البحث .

عرض نتيجة اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية:

1. تبين للباحثين من خلال عرض الدرجات التي حصلن عليها طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) أن أعلى درجة حصل عليها طالبات المجموعة التجريبية كان (27) درجة وأقل درجة حصل عليها طالبات هذه المجموعة (14) درجات ، أمّا المجموعة الضابطة فكانت أعلى درجة حصلت عليها طالبات (27) درجة ، وأقل درجة حصلت عليها طالبات هذه المجموعة (10) درجات .
2. استخرج الباحثون متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طالبات مجموعتي البحث عند مستوى دلالة (0,05) ، وبدرجة حرية (38) وجد فرق ذو دلالة إحصائية لمنفعة طالبات المجموعة التجريبية ، وكما مبين في الجدول أدناه.

الوسط الحسابي والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم البلاغية.

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	20	22,14	17,19	38	3,468	2,000	دال احصائياً
الضابطة	20	16,05	18,8				

يتضح من جدول أعلاه أنّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الذين درسن البلاغة بالتفكير التأملي (22,14) بتباين مقداره (17,19) ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة

الذين درسن البلاغة بالطريقة التقليدية (16,05) ، بتباين مقداره (18,8) وأن القيمة التائية المحسوبة (3,468) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (2,000) وعليه تُرفض الفرضية الصفرية التي تنص : (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست البلاغة بالتفكير التأملي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست البلاغة بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية) . وتقبل الفرضية البديلة : (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست البلاغة بالتفكير التأملي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست البلاغة بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية) .

تفسير النتيجة :

أشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الذين درسن البلاغة بالتفكير التأملي ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة الذين درسن البلاغة بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية لمنفعة طالبات المجموعة التجريبية ، ويرى الباحثون أن ذلك يعود إلى :

1. أن للتفكير التأملي أثراً واضحاً في نمو اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات المجموعة التجريبية توضيح وملاحظة وتحليل الموقف لتحقيق تغيير سلوكي وأداء أفضل. إن التغيير السلوكي لا يحدث عن طريق المعرفة وإنما عن طريق الوعي الذاتي ويتم ذلك من خلال الملاحظة والتحليل.
2. أنّ التفكير التأملي يستدعى من الطالبات القراءة الواعية والناقدة ، لإنتاج الأفكار ، وتنشيط الذهن ليمارسن عمليات حسية عقلية متنوعة في التركيز ودقة الملاحظة والاستنتاج .
3. أنّ التفكير التأملي حقق التعزيز في التعلم ذو المعنى المتمثل في منح فرصة للمتعلمين بتجدد نشاطهم وحيويتهم ، وتدفع السأم والملل، وتبعث الشوق ، فالمتعلم في الإستراتيجية مشارك إيجابي في الدرس لا مُتلقي سلبية ، فهي تبحث وتستقصي وتكتشف كنوز اللغة ودقائقها .

4. أنّ التفكير التأملي زاد من نشاط الطالبات في ممارسة المهارات الأساسية التي تزيد من ثراء الذخيرة اللغوية والأدبية والبلاغية والذوقية ، وتنوع مستوياتها ، وتجعلهن أكثر فهماً وإدراكاً لمدلولات المفردات والتراكيب في فهم معاني الجمل والعبارات التي تصاغ منها.
5. أن التفكير التأملي يؤدي إلى نتائج نمائية سريعة في الاستيعاب لدى الطلبة بأسلوبٍ جديدٍ وشائقٍ وفاعلية مؤثرة في حياتهم الدراسية ؛ إذ جعلتهم أكثر قوةً وتذوقاً في اللغة بأساليبها وتراكيبها من عمق الدلالة وجمال المضمون ودقة العبارة وسلامتها على حسب موطن الكلم وموقعه وموضوعه ، بمساعدة الطلبة على التخطيط ، والتحليل ، والتركيب ، والربط ، والاستنتاج.

الفصل الخامس

الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث يُمكن أن يستنتج الباحثون ما يأتي :

1. إنَّ استعمال التفكير التأملي أسهم في زيادة فاعلية عملية التدريس ورفع كفايتها وهذا ما أظهرته الدراسة .
2. إنَّ التفكير التأملي تعمل على تنشيط المعرفة السابقة ، وتوظيفها في مواقف التعلم الحالية من طريق عمليات : التخطيط ، والمراقبة ، وتقويم التفكير ، لتنمي القدرة لدى الطلبة على ضبط عمليات تفكيرهم فيما يقيموا به من مهمات.
3. إنَّ التفكير التأملي يعمل على تهيئة أذهان الطالبات وتحفيزهنّ للمشاركة الفاعلة في الدرس عن طريق استثارة المعلومات في بنيتهم المعرفية ، في التعلم الذاتي.
4. صحة ما تذهب إليه معظم الأدبيات في التركيز على جعل الطلبة محوراً رئيساً في العملية التعليمية ، مؤكدة على مشاركة الطلبة في عملية التعلم ، وهذا ما أكده التفكير التأملي ، إذ إن الطلبة على وفق هذه الإستراتيجية لهم دور فاعل من طريق تشجيع المدرس طلبتهُ على المشاركة في المناقشات ، فدورهم هنا يختلف عن دورهم في الطرائق التقليدية التي يكونون فيها متلقين سلبيين.

أولاً : التوصيات : –

1. ضرورة تدريس بعض المفاهيم البلاغية المبسطة (كالطباق والسجع والجناس...) في مرحلة متقدمة من المرحلة الأساسية ؛ حتى ينمو لدى الطلبة نضوج الذوق البلاغي والأدبي وممارسته في النصوص الأدبية المقررة عليهم .

2. الاهتمام بمحتوى البلاغة من حيث طريقة عرضها وربطها بالفنون اللغوية الأخرى مثل النصوص الأدبية والنقد ؛ لأنها تظهر في صورة قواعد جافة منفرة للطلبة وليست مساعدة لهم في تنمية الحس الجمالي والأدبي للغة.
3. تطوير أساليب تقويم البلاغة والاهتمام بالمستويات العليا للتفكير في الجوانب التطبيقية لها.
4. تضمين برامج الإعداد التربوي للمدرسين والمدرسات في مؤسسات الإعداد وكليات التربية مادة تخولهم تعليم استعمال طرائق التدريس الحديثة كالعصف الذهني والاكتشاف، والاستقصاء، والتعلم التعاوني، ودائرة التعلم، وحل المشكلات في تدريس المفاهيم البلاغية وتوظيفه في مهارات التذوق الأدبي.
5. أن تتجه مناهج تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى تحقيق أهداف سلوكية تتعلق بمحتوى البلاغة , والتذوق الأدبي حيث أن الأهداف الحالية تتصف بالعمومية وعدم التحديد الدقيق، كما يجب أن يخصص لكل درس من دروس المفاهيم البلاغية بعض من مهارات التذوق الأدبي كسلوك متوقع يعمل المعلم على إكسابه للمتعلمين.
6. أن تحتوي موضوعات البلاغة والنصوص الأدبية في المرحلة الثانوية على روائع مثيرة ومؤثرة من الأعمال الأدبية المتميزة والمرتبطة بقضايا هامة تغير في السلوك الإنساني إلى الأفضل وتخدم جوهره وأحاسيسه ووجدانه، مما يسهم في إثارة دافعية التعلم لدى الطلبة وإقبالهم على مناقشتها وإبداء الرأي فيها، مما يساعد على تنمية الذوق البلاغي لديهم.
7. على مدرسي اللغة العربية ومدرساتها استثمار كل جديد ومثير في ميدان البلاغة والتذوق الأدبي , والتربية الحديثة ضمن الاستراتيجيات الحديثة للتدريس , وتوظيفها بصورة فاعلة نحو التعلم النوعي , وإحداث نقلة نوعية مميزة الى كل ما هو جديد
8. ضرورة عقد دورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها على استعمال المفاهيم البلاغية في النصوص الأدبية و صياغة الأسئلة بالطرائق المختلفة والتي تقيس القدرات العقلية في المفاهيم البلاغية و مهارات التذوق الأدب .

ثانياً : المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثون ما يأتي :

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أُخر .

2. إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر استعمال التفكير التأملي في بقية فروع اللغة العربية مثل قواعد اللغة العربية ، والبلاغة ، والإملاء، والمطالعة ، لان البحث الحالي اقتصر على المعجم فقط .
3. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف أثر التفكير التأملي في متغيرات تابعة أخر مثل التفكير الإبداعي والناقد والأداء التعبيري .
4. إجراء دراسة موازنة بين طلبة كلية التربية وكلية الآداب لمعرفة اثر التفكير التأملي في تحصيلهم في مادة البلاغة.

المصادر :

القرآن الكريم

1. إبراهيم ، مجدي عزيز . موسوعة التدريس ، ج2 ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، 2009 .
2. ابن منظور، محمد بن مكرم (ت711هـ) . لسان العرب ، ج1 ، ج2 ، ج3 ،ج4 ، بيروت ، لبنان ، 2005 .
3. أبو علاّم ، رجاء محمود . قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، ط 1 ، دار القلم ،الكويت ، 1987 .
4. الآلوسي، جمال حسين، وأميمة علي خان . علم نفس الطفولة والمراهقة، مطبعة جامعة بغداد، كلية التربية جامعة بغداد، 1983.
5. الإمام ، مصطفى وآخرون . التقويم والقياس . دار الحكمة للطباعة ، بغداد ، 1990 .
6. بركات ، زياد . العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية ، مجلة العلوم التربوية والنفسية , العدد (4), المجلد(6), ديسمبر ، 2005.
7. البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثنا ثيوس. الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، 1977.
8. التربية ، العدد 6 ، وزارة التربية والتعليم والشباب، سلطنة عُمان، 1988 .
9. الجاحظ ، ابو عثمان عمرو بن بحر (ت255هـ). البيان والتبيين ، ج2، تحقيق عبد السلام هارون ، مكتبة الجاحظ ، مصر ، 1948 .
10. الجبوري ، عمران جاسم ، و حمزة هاشم السلطاني . المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن ،2013.

11. الحيلة ، محمد محمود . مهارات التدريس الصفي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2002.
12. الحيلة ، محمد محمود . تكنلوجية التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة ، دار المسيرة ، عمان الأردن ،2002 .
13. خاطر، محمود رشدي، وآخرون. اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، ط4 ، القاهرة، 1986 .
14. خوالدة, أكرم صالح . فاعلية إستراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة, كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا, جامعة عمان العربية للدراسات العليا, الأردن ، 2010.
15. داود ، عزيز حنا ، وأنور حسين . مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، جامعة بغداد ، 1990 .
16. الريان، فكري حسن . تدريس، أهدافه ،أُسسه ،أساليبه– تقويم نتائجه وتطبيقاته ، ط3، دار الكتب ، القاهرة،1993.
17. زقوت ، محمد . المرشد في تدريس اللغة العربية ، الجامعة الإسلامية، غزة ، 1997 .
18. الزوبعي , عبد الجليل , ومحمد احمد الغنام . مناهج البحث في التربية , ج2 ، مطبعة العاني , بغداد , 1974.
19. الزوبعي , عبد الجليل. الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1981
20. الزيود ، نادر فهمي ، وهشام عامر عليان . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط3 ، دار الفكر ، الأردن ، 2005 .
21. سمارة ، نواف احمد وعبد السلام موسى العديلي . مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن 2008 .
22. سماره ، عزيز ، وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن ، 1989.
23. سمك ، محمد صالح . فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 1979.

24. سمك، محمد صالح . فن التدريس للتربية اللغوية ، الانجلو مصرية ، القاهرة ، 1979.
25. السيد ، محمود أحمد . الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها ، دار العودة ، بيروت، 1980 .
26. شحاته ، حسن ، وزينب النجار . معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي _ انكليزي ، انكليزي _ عربي ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ،مصر ، 2003 .
27. شعيب ، حسيب . طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية ، دار المحجة البيضاء ، بيروت ، لبنان ، 2008 .
28. الضامن ،حاتم صالح .علم اللغة ، مطابع التعليم العالي ،الموصل ،1989.
29. العارضة, محمد عبدالله جبر ، و خالد شاكر الصرايرة, ، و أسمى عبد الحافظ الجعافرة , أثر برنامج تدريبي للتفكير التأملي على أسلوب المعالجة الذهنية في التعلم لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية. مجلة بحوث التربية النوعية, العدد (14), مصر، 2009.
30. عبد الحفيظ ، إخلاص ، مصطفى حسين باهي . طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجلات التربوية والنفسية. مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، 2000 .
31. عبد السلام, مصطفى عبد السلام . تدريس العلوم واعداد المعلم وتكامل النظرية والممارسة, الطبعة الأولى, دار الفكر العربي القاهرة ,2009.
32. عبد الهادي ، نبيل ، ونادية مصطفى . التفكير عند الاطفال ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، 2001.
33. عبد عون , فاضل ناهي. دروس في البلاغة التعليمية انموذج مقترح لتدريس البلاغة في ضوء آيات القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والمأثور من القول, دمشق, تموز للطباعة والنشر والتوزيع , 2011 م.
34. عطا ، إبراهيم محمد . المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط2 ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، 2006 م .
35. علام ، عبد العاطي ، البلاغة العربية بين الناقدين الخالدين ، دار الجيل، بيروت ، ١٩٩٣ م .
36. عودات, ميسر حمدان ، أثر استخدام طرائق العصف الذهني والقبعات الست والمحاضرة المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة, كلية التربية, جامعة اليرموك, الأردن ، 2006.

37. عودة ، احمد سليمان . القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، أربد ، الأردن، 1993.
38. فان دالين ، ديوبولد .ب ، وآخرون . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة: عمر نبيل وآخرين ، ط3 ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 1985.
39. فايد ،عبد الحميد ، رائد التربية وأصول التدريس ، ط3 ، دار الكتاب اللبناني، بيروت ،1975 .
40. فيركسون ، جورج آي . التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس ، ترجمة : د. هناء العكيلي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، 1990.
41. قطامي ، يوسف ، ونايفة قطامي . نماذج التدريس الصفي ، ط2، دار الشروق ، عمان ، 1998 .
42. قطامي, يوسف . سيكولوجية التعليم والتعلم الصفي، دار الشروق عمان،1989 .
43. القيم ، كامل حسون . مناهج وأساليب كتابة البحث العلمي في العلوم التربوية والإنسانية . وزارة التعليم العالي ، جامعة بابل ، أكاديمية الفنون الجميلة ، 2007 .
44. الكبيسي ، عبد الواحد . القياس والتقويم ، تجديدات ومناقشات ، ط1 ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان , الأردن ، 2007 .
45. الكبيسي, عبدالواحد حميد . القياس والتقويم تجديدات ومناقشات ،الطبعة الأولى, دار جرير للنشر والتوزيع ، عمّان ، 2007.
46. الكفوي ، ابو البقاء أيوب بن موسى . الكُلّيّات ، ط2 ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، 1998م .
47. كوجك ، كوثر حسين . اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس . عالم الكتب للطباعة والنشر ، القاهرة ، 2001 .
48. المبارك ، مازن . نحو وعي لغوي ، ط2 ، مؤسسة الرسالة ، بيروت , لبنان ، 1985م .
49. المبرد ، ابو العباس محمد بن زيد . البلاغة ، تحقيق رمضان عبد التواب ، مطابع الشعب ، القاهرة ، 1965 .
50. مدكور ، علي احمد . تدريس فنون اللغة العربية (بين النظرية والتطبيق) ، ط1 ،عمان ، الأردن ، 2009 .
51. نهر ، هادي . اللسان العربي مظهر لغوي للمعجزة الإلهية الخالدة القرآن الكريم ، مجلة الضاد ، ج4 ، بغداد ، العراق ، 1990 .

52. همام ، طلعت . سين وجيم عن مناهج البحث العلمي ، مؤسسة الرسالة دار عمار ، الأردن ، عمان ، 1984.

53. يونس ، فتحي علي ، وآخرون . تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته ،ج1، دار الثقافة للطباعة والنشر ،القاهرة ، 1987.

54. Bloom b s ndothers: handbook on formative and summative evaluation of student learning. New–York: mcgraw–hill, 1971.

55. Dennis, H. and Dunean, C: An introduction to statistics in psychology a complete guide for student, 2nd edition. Prentice Hall, England, 2000.

56. Kovalik ,S and Olsen, K. (2010) : Kid's Eye View of Science : A Conceptual Integrated Approach to Teaching Science K–6, first edition , U.S.A : Sage .

57. Kuhn, D & Deen, Metacogntion: Abridge between cognitive psychology and educational practice. Theory in the Practice, 43(4) 2004.

58. Moseley, D. ; Baumfield, V. ; Elliott, J ; Gregson, M. ; Higgins, S. ; Miller, J. & Newton, D (2005) : Frameworks for thinking , fifth edition, U.K : Cambridge University press.

59. Novak . B. J و" .Clarifying Language in Science Education journal of Science Education" .Vol.40 , No.10.1963. الاختبار اكتساب المفاهيم البلاغية

الاسم :..... المدرسة :.....

الصف :.....التاريخ

:.....

درجة الطالبة :.....

عزيزتي الطالبة :

أقرئي التعليمات الآتية قبل الإجابة عن فقرات الاختبار :

أمامكِ اختبار يتكون من (30) فقرة ، لكل فقرة (4) أربع إجابات واحدة منها صحيحة ، المطلوب منكِ وضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة

أن تكتبي الإجابة على أوراق الاختبار .

فكري جيداً قبل أن تثبتي الإجابة التي تعتقدين أنها صحيحة

1. ورد السجع في قوله تعالى :

أ. قوله تعالى : " والسَّمَاءَ بَنَيناها بأيدٍ وإنّا لَمُوسِعُونَ " . (الذاريات:47)

ب. قوله تعالى : " يُخْرِجُ الحَيَّ مِنَ المَيِّتِ وَيُخْرِجُ المَيِّتَ مِنَ الحَيِّ " . (الروم:19)

ت. قوله تعالى : " لَاهُنَّ حِلٌّ لَّهُمْ وَلَا هُمْ يَحِلُّونَ لَهُنَّ " . (الممتحنة:10)

ث. قال تعالى : " وجُوُهٌ يومئذٍ نَاضِرَةٌ * إلى رَبِها نَاظِرةٌ " (القيامة : 22–23)

1. قال الأمام علي (عليه السلام) في أحدى خطبه : (ما غزي قوم قط في عقر دارهم إلا ذلوا). في اعلاه :

أ. أمر حقيقي. ب. استفهام مجازي. ت. نهي مجازي ث. جملة خبرية.

2. قال الشاعر : يعري اللئيم من الثناء ويكتسي خزّ الملابس فهو كاس عار

الاستعارة في البيت اعلاه :

أ. التمثيلية . ب . المكنية. ت . التصريحية. ث. لا وجود للاستعارة.

3. قال تعالى : " وجاهدوا في الله حق جهاده ".(الحج:4) في الآية الكريمة :

أ. استفهام مجازي. ب. أمر مجازي. ت. استفهام حقيقي. ث. أمر حقيقي.

4. الجناس التام هو تماثل الألفاظ في :

أ. عدد الحروف . ب. نوع الحروف وترتيبها . ت . شكل الحروف أو حركاتها .

ت . جميع ما ذكر .

5. قال الشاعر: سيان كسر رغيفه أو كسر عظم من عظامه

نجد معنى المكنى في :

أ. الفقر. ب . البخل. ت. الاسراف. ث. الالم.

6. قال تعالى :" ألم يجدك يتيماً فئاوى* ووجدك ضآلاً فهدى* ووجدك عائِلاً فأغنى" . (الضحى:6-8)

غرض الاستفهام مجازي في الآية أعلاه هو :

أ. التمني . ب. التعجب . ت. التقرير . ت. النفي .

7. وردت أركان التشبيه جميعها في :

أ. علي كالبحرِ في السماحة . ب. كأنَّ علي بحراً . ت . علي بحر في السماحة . ث. علي كالبحر .

8. قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم):

((اللهم اني اعوذ بك من علم لا ينفع ، وقلب لا يخشع ، ودعاء لا يسمع ، ونفس لا تشبع))

في الحديث الشريف أعلاه صورة من البديع هي:

أ. سجع ب. جناس ت . مقابلة ث. تورية

11. يتمثل الجناس غير التام في أحد النصوص الآتية :

أ. قوله تعالى :" ويوم تقوم الساعة * يقسم المجرمون ما لبثوا غير ساعة ". (الروم:30)

ب. قول الشاعر : كالغيث في اروائه وروائه والليث في وثباته وثباتهِ .

ت . قول الشاعر : تحملت خَوفَ المنِّ كلَّ رزيئةٍ وحملُ رزايا الدهر أحلى من المَنِّ.

ث . قول الشاعر: والحسنُ يظهر في بيتين رونقه بيتٌ من الشِّعر أو بيتٌ من الشَّعر

9. قالت الخنساء في رثاء أخيها صخر:

رفيعُ العماد طَويل النَجاد سَاد عشيَرته أمـردَا

في البيت أعلاه كناية عن :

أ. صفة. ب. موصوف. ت . نسبة صفة إلى الموصوف . ث . نسبة.

10. قال الشاعر:

إنما مصعبُ شهابٌ مِنَ اللهِ تَجلتْ عَن وجههِ الظلماءُ

وجه التشبيه يلتقي مع :

أ. القوة وإثارة الرعب في قلوب الأعداء. ب . الضوء الجميل المنبعث في الشهب.

ت . الظلام الذي لا تمزقه الشهب. ث . الاحتراق بتأثير شيء آخر.

14.قال تعالى : ﴿ لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِنْ قَوْمٍ ﴾ (الحجرات: 11)

في الآية القرآنية أعلاه فن بلاغي هو :

أ. أمر حقيقي ب. أمر مجازي ت. نهي حقيقي ث. نهي مجازي

15. المقابلة هي :

أ. الجمع بين معنيين متضادين موجبين . ب. الجمع بين فقرة أو جملة متضادة المعنى .

ت . الجمع بين فقرتين أو جملتين في كل منهما منى ما يناقضه في الاخرى ث. الجمع بين موجب المعنى وسالبه.

16.قال الشاعر :

لا تنه عن خُلق وتأتي مثله عار عليك اذا فعلت عظيمُ

في البيت الشعري لون بلاغي هو :

أ. استفهام حقيقي ب. نهي حقيقي ت. نهي مجازي

ث. أمر مجازي

17. (إنكَ لا تُجني من الشوكِ العنبَ)

في اعلاه استعارة :

أ. تمثيلية ب . تصريحية ت. مرشحة ث. مطلقة

18. يسمى التشبيه تمثيلاً إذا كان وجه الشبه فيه صورة :

أ. متعددة الأوجه . ب. متماثلة الأوجه . ت . منتزعة من متعدد .

ث . مختلفة الأوجه .

19.قال الرصافي: الأمُ مدرسة إذا أعددتها أعددتَ شعباً طيبَ الأعراقِ

التشبيه في هذا البيت هو:

أ. بليغ . ب. مركب . ت. تام . ث. مقلوب .

20. الإنشاء هو:

أ. ما يحتمل الصدق والكذب لذاته . ب. ما يحتمل الصدق فقط .

ت. ما لا يحتمل الصدق والكذب لذاته . ث. غالباً ما يكون صادقاً .

20. الفن الذي يطلب به حصول شيء غير حاصل وقت الطلب يسمى :

أ. أمر حقيقي ب. جملة خبرية ت. نهي مجازي ث. انشاء طلبي.

21. قال تعالى : ﴿هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَى تِجَارَةٍ تُنْجِيكُمْ مِنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ ﴾ (الصف:10)

في قوله تعالى :

أ. استعارة ب. إنشاء طلبي ت. نهي حقيقي ث. استفهاماً.

22. قال الشاب الظريف :

يا ساكناً قلبي الممنى وليس فيه سواك ثاني

لاي معنى كسرت قلبي وما التقى فيه ساكنان

في النص السابق نجد :-

أ.جناساً ب. طباقاً ت. تورية ث. مقابلة

23. الكناية عن نسبة نجدها في الآية :

أ. ﴿الرَّحْمَنُ عَلَى الْعَرْشِ اسْتَوَى"﴾ . (طه:5)

ب.﴿ لَيْسَ لَهُمْ طَعَامٌ إِلَّا مِنْ ضَرِيعٍ﴾. (الغاشية:6)

ت. ﴿إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ﴾. (العصر:2)

ث. ﴿وَالَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَافِظُونَ﴾ . (المؤمنون:5)

24. وحسن ظنك بالأيام معجزة فظن شراً وكن منها على حذر

في أعلاه صيغة امر تدل على:

أ. النصح والارشاد ب. التهديد والارشاد ت. التوسل والدعاء ث. التعجب والاندهاش

25. الجمع بين فقرتين أو جملتين في كل منهما معنى في أحداهما ما يناقضهما في الأخرى هو :

أ. الجناس التام . ب. الجناس غير التام . ت. المقابلة . ث. الطباق .

26. (قد لا ينفعك الشقيقُ ، وقد ينفعك الصديقُ) .

في اي جملة تم تحويل طباق السلب إلى طباق الإيجاب ؟

أ. قد لا ينفعك الشقيقُ ، وقد لا ينفعك الصديقُ . ب. قد ينفعك الشقيقُ ، وقد ينفعك الصديقُ .

ت . قد يضركَ شقيقٌ وينفعكَ صديقٌ . ث . قد ينفعك الشقيقُ ، وقد لا ينفعك الصديقُ .

27. قال الشاعر : كلانا بها ذئبٌ يُحدِّثُ نَفْسَهُ بصاحبهِ ، والجِدُّ يُتعِسُهُ الجَدُّ

في كلمتي (الجِدُّ) الأولى و (الجَدُّ) الثانية ضرب من ضروب البديع هو :

أ.طباق سلب ب. جناس غير تام ت. جناس تام ث . طباق ايجاب

28. قال ابن العميد : ((كَتابي إليك ، وأنا مترجحٌ بين طمعٍ فيكَ ، وإقبالٍ عليكَ وإعراضٍ عنكَ.))

في النص السابق نجد :-

أ. جناساً ب. طباقا ت. تورية ث. مقابلة

29. قال الشاعر : كأنّ مثارَ النقع فوق رؤوسنا وأسيافَنا ليلٌ تهاوى كواكبُه

في البيت الشعري :

أ. توريه ب. تشبيه صورة ت. كناية ث. تشبيه مفرد

30. قال تعالى : "فمالهم عن التذكرة معرضين * كأنهم حمرٌ مستنفرةٌ * فرت من قسورة " . (المدثر:49-51)

المشبه بهِ في الآية الكريمة هو:

أ. معرضين . ب. حمرٌ مستنفرةٌ . ت. التذكرة . ث. قسورة .