

المستخلص

يرمي البحث معرفة (أثر استراتيجيات المقهى العالمي في التحصيل والتفكير التأملية لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي في موضوعات البلاغة) لتحقيق هدفه بصياغة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

أثر استراتيجيات المقهى العالمي في التحصيل والتفكير التأملية لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي في موضوعات البلاغة

أ.م. يحيى خليفة حسن الشريفي

كلية التربية / جامعة القادسية

yahya.khaleefah@qu.edu.iq.edu

١- لا يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث التجريبية ممن يدرسون موضوعات البلاغة باستعمال استراتيجيات المقهى العالمي، ومتوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث الضابطة ممن يدرسون موضوعات البلاغة بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض .

٢- لا يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث التجريبية ممن يدرسون موضوعات البلاغة باستعمال استراتيجيات المقهى العالمي، ومتوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث الضابطة ممن يدرسون موضوعات البلاغة بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التأملية .

كان المنهج شبه التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتي البحث و الاختبار البعدي في تحصيل البلاغة هو ما اعتمده الباحث، ثم طبق مقياس التفكير التأملية . تمثل مجتمع البحث بطلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الاعدادية والثانوية في قضاء الحسينية في محافظة كربلاء، اذ بلغت عينة البحث (٦١) طالبا، (٣٠) طالبا للمجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجيات المقهى العالمي، و (٣١) طالبا للمجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية .

كافأ الباحث مجموعتي البحث بعدة بمتغيرات ، وظهر ان لا فرق ذي دلالة احصائية بين مجموعتي البحث عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وحددت موضوعات البلاغة الاربعة لكتاب اللغة العربية للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) كمادة علمية ، وصاغ الباحث الاغراض السلوكية اذ بلغ عددها (٣٨) غرضا سلوكيا موزعة على الموضوعات الاربعة، ممثلة للمستويات المعرفية الأربعة الأولى لتصنيف بلوم، فيما أعد الباحث خططا تدريسية لكل مجموعة من مجموعتي البحث، وكانت اداة البحث اختبارا تحصيليا في موضوعات البلاغة تكون من (٣٢) فقرة، اما التفكير التأملية فقد تبني الباحث مقياس كيمبر وزملائه (Kember et el ، ٢٠٠٠) والذي تكون من (١٦) فقرة تقيس مستويات التفكير التأملية، موزعة على اربعة مستويات رئيسية .

تم تحقق الصدق للاداتين بعد عرضهما على الخبراء والمحكمين، ثم طبق الباحث الاختبار ومقياس التفكير التأملية على طلاب المجموعتين ، وعند المعالجة الاحصائية، اما نتائج البحث فقد تفوقت المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق استراتيجيات المقهى العالمي على طلاب الضابطة التي

تدرس في ضوء الطريقة الاعتيادية في كل من الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التأملي ، خرج البحث بتوصيات عدة منها :

- ١- ضرورة اعتماد استراتيجية المفهـى العالمـي في تدريس البلاغة للصف الخامس الأدبي، لأنها حققت نتائج جيدة .
- ٢- العناية بدرس البلاغة واعطائه أهمية أكبر لاهميته في فهم النصوص الأدبية، شعرها ونثرها .
- ٣- تفعيل دور المدرسين بالعناية بالتفكير التأملي، وتضمين مناهج اللغة العربية أنشطة وأسئلة تنمي وتطور التفكير عند الطلاب .

Abstract :

The research aims to find out (the impact of the global café strategy on the achievement and reflective thinking of fifth grade middle school students on rhetoric topics). The researcher proceeded to achieve his goal by formulating the following two zero hypotheses:

- 1- There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the averages of achievement of the students of the experimental research group who study rhetoric topics using the global café strategy, and the averages of achievement of students of the control research group who study rhetoric topics in the usual way in the achievement test prepared for this purpose.
- 2- 1- There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the averages of achievement of the students of the experimental research group who study rhetoric topics using the global café strategy, and the averages of achievement of students of the control research group who study rhetoric topics in the usual way in the reflective thinking scale.

The semi-experimental approach with partial control of the two research groups and the post-test in the collection of rhetoric was what the researcher adopted, then the reflective thinking scale was applied. The research community is represented by students of the fifth literary grade in preparatory and secondary schools in Al-Husseiniyah district in Karbala Governorate, as the research sample reached (61) students, (30) students for the experimental group that studies according to the global café

strategy, and (31) students for the control group that studies According to the usual way.

The researcher rewarded the two research groups with several variables, and it appeared that there was no statistically significant difference between the two research groups at the level of significance (0.05) a behavioral purpose distributed over the four topics, representing the first four cognitive levels of Bloom's classification, while the researcher prepared teaching plans for each of the two research groups, and the research tool was an achievement test in rhetoric topics consisting of (32) paragraphs, while reflective thinking the researcher adopted the Kemper scale and his colleagues (Kember et al. 2000), which consisted of (16) items that measure levels of reflective thinking, distributed over four main levels.

The validity of the two tools was achieved after presenting them to the experts and the arbitrators, then the researcher applied the test and the reflective thinking scale to the students of the two groups, and when the statistical treatment was done, as for the results of the research, the experimental group that studies according to the global café strategy outperformed the control students that study in the light of the usual method in each From the achievement test and the reflective thinking scale, the research came out with several recommendations, including:

- 1- The necessity of adopting the global café strategy in teaching rhetoric for the fifth literary class, because it achieved good results.
- 2- Paying attention to the study of rhetoric and giving it greater importance due to its importance in understanding literary texts, its poetry and prose.
- 3- Activating the role of teachers by caring for reflective thinking, and including Arabic language curricula with activities and questions that develop and develop thinking among students.

مشكلة البحث :

تعد البلاغة من المواد التي تتبوأ مكانة بارزة بين المواد الاخرى ليس فقط مواد اللغة العربية فحسب ، بل في جميع المواد الاخرى لما لها من اهمية في فهم النصوص والآيات القرآنية من جهة ، واكتشاف جمالياتها وروعها من جانب آخر ،

وبشهد تدريس البلاغة ضعفا واضحا، فالطرائق التي تعتمد في تدريسها لا تزال هي الطرائق التقليدية واللقائية مما يولد مللا ظاهرا لدى الكثير من الطلبة .

ان عدم فهم الطلبة لما يلقي عليهم في تدريس البلاغة وسليبتهم ، اضطرهم الى الاعتماد على الحفظ والاستظهار بدلا من الفهم والتفكير مما اضعف تحصيله في مادة البلاغة، ويرجع هذا الى طريقة التدريس التقليدية التي طالما اتبعها المدرسون في شرح المادة الجافة التي تعد اكثر حاجة تبني اساليب وطرائق حديثة في ايصالها الى أذهان الطلبة وفكرهم. (مدكور، ٢٠٠٧، ٦٦)

ويرى الباحث انه لا طريقة مثلى تتلاءم مع كافة المواقف التعليمية ، فافضل طريقة للتدريس هي ان لا تكون هناك طريقة واحدة فقط في الدرس الواحد ، من هنا ظهر اتجاه في عملية التعليم والتعلم يدعو إلى تنويع التدريس وعدم الاقتصار على اسلوب او طريقة او استراتيجية واحدة يلتزم بها المدرس.

ومشكلة ضعف مستوى التحصيل في البلاغة ترتب عليه تدني مستوى الطلبة في جميع فروع اللغة العربية، وعانت البلاغة وبدا عليها الوهن ظاهرا في سير تعلمها وتعليمها، ووصلت ذروة المعاناة عندما تحول درس البلاغة الى الغاز وطلاسم تحتاج الى حلول .

فيما اكدت بعض المؤتمرات ومنها المؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقد في الجامعة المستنصرية على توصيات عدة منها ، تأكيد تطوير استراتيجيات التدريس وطرائقها، لتواكب التطورات المتسارعة في عمليتي التعليم والتعلم (الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٥ ، ١١-١٧)

وقد أكدت دراسة (العادلي، ٢٠٠٢) ضعف تحصيل الطلبة في كليات التربية في مادة البلاغة وجاءت دراسة (العيساوي، ٢٠٠٥) لتؤكد ضعف الطلبة في تحليل النصوص الادبية واستنباط القيم الجمالية منه ،(العيساوي ، ٢٠٠٥، ص٥٩)، فضلا عن الدراسات الاخرى التي اكدت هذا الضعف ، والزيارات الاستطلاعية لبعض المدارس الثانوية .

ويرى الباحث ان تبني المدرسين طرائق واستراتيجيات حديثة، توجب العناية بالتفكير ودمجه مع طريقة التدريس ومعرفة أثارها الايجابية على الطلبة وتحصيلهم المعرفي، عندها سيكون الطالب أكثر فاعلية في ايجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجهه.

اما التفكير التأملي فقد استحوذ على عناية الكثير من التربويين بوصفه نمطا للتفكير، الذي يجب استعماله في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم ، اذ لم يصبح دور المعلم ملقن للدرس وتقديم المعلومات ، بل لابد من أن يقوم بدور مساعدة والموجه للطلاب على اتقان المهارات ، وتنمية قدرتهم على الاختيار من كم المعلومات الكثيفة المحيطة بهم نتيجة الانفجار المعرفي (إبراهيم، ٢٠٠٩، ١٤٤).

ويرى الباحث ان مدرسي اللغة العربية يشكون على الدوام من انخفاض ممارسة التفكير لدى طلبتهم، وخاصة التفكير التأملي، اذ غاب التأمل والاستبصار والنظر في المشكلات التربوية التي تواجههم نتيجة

لعدم تمكنهم من الاحاطة بهذا النوع من التفكير ، وهذه مشكلة بحد ذاتها تضاف الى مشكلة صعوبة درس البلاغة لدى الطلاب، من هنا فقد شعر الباحث بوجود مشكلة حقيقية في تدريس البلاغة العربية، وفهم الطلاب للتفكير التأملي لديهم، فضلا عن احساسه بعدم جدوى الطرائق التقليدية المتبعة من قبل المدرسين داخل غرفة الصف . وان الاستراتيجيات الحديثة قد تكون اكثر فاعلية في ايصال المادة العلمية إلى اذهان الطلبة ، وخاصة استراتيجيات التعلم النشط ، وربما يكون هذا البحث اسهاما علميا في اثراء الحركة الفكرية في تغيير ومغادرة الطرائق التقليدية والاتجاه نحو التعلم النشط واستراتيجياته المتعددة ومنها المفهى العالمي .

وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في محاولة الاجابة عن السؤال الآتي : هل تسهم استراتيجيات المفهى العالمي في زيادة تحصيل طلاب الصف الخامس الاعدادي وتفكيرهم التأملي في البلاغة العربية ؟

أهمية البحث :

ينماز العصر الحالي بتقدمه العلمي والتكنولوجي، وما على النظام التربوي الا اللحاق بركب التطور العلمي والتكنولوجي الحديث، وهذا ما شهده النظام التربوي من اصلاحات وتجديد حقيقي لمواجهة التحديات الراهنة تمثلت في تطوير اساليب وطرائق واستراتيجيات جديدة لتنمية تفكير الطالب وزيادة مهاراته في قدرته على حل المشكلات التي تعترض تعلمه .

تعد الثورة المعلوماتية الحديثة، وانفتاح العالم بعضه على بعض، حتى اصبح قرية صغيرة، قد ألقى بظلاله على جيع نواحي الحياة، والتعليم أحد أوجه النشاط الذي أثر ويؤثر في المنظومة التربوية والتعليمية.

تنوعت الاستراتيجيات المستعملة في التدريس ، ويعد اختيار المعلم لاحدى هذه الاستراتيجيات من أولويات جودة العملية التعليمية، ومهما تكون هذه الاستراتيجيات الحديثة في التدريس عليها ان تضع المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية ، وتساهم في جعل دوره أكبر ، عندها نرى المعلم مشرف وموجه للعملية التعليمية .

ويرى الباحث ايضا ان استراتيجيات التدريس الحديثة وان لاقت صدى واسعا في التربية والتعليم، الا انها ما تزال بعيدة عن التطبيق الفعلي في مدارسنا، بسبب قلة الامكانيات المتاحة لتجربتها، وضعف البنى التحتية لمدارسنا وعدم توفر المستلزمات التربوية لها .

ان استراتيجيات التدريس الحديثة تقوم بتحقيق التفاعل بين أطراف العملية التعليمية، فضلا عن تعيين الأعمال التي يقوم بها كل من المدرس والطالب وتوجيه الدرس لتحقيق الاهداف المحددة سلفا ... وانها لا تهتم بالجانب المعرفي فقط، انما تتعداه الى الجانب الوجداني، من طريق التفاعل الاجتماعي مع الطلاب، عندها يكون للمدرس دور مميز سواء ميسرا أم مرشدا أم مساعدا أم مصدرا للأفكار واساسا في عملية التواصل بين الطلبة ولا يكفي بالتدريس فقط (الحلاق، ٢٠٠٧: ١٠٥)

ومن الاستراتيجيات الحديثة التي تعد المتعلم هو المحور في عملية التعلم هي استراتيجيات التعلم النشط، وفيها يستعمل كل طالب قدراته الذهنية وتفكيره في سبيل تحقيق هدف معين كسبا لمعارف ومهارات أو وجدانات (عبيد وآخرون، ٢٠٠١: ١٩٩)

ويعد التعلم النشط من المفاهيم الجديدة التي تحث على مشاركة المتعلم الفاعلة في النشاطات العلمية المختلفة. وقد ظهر التعلم النشط في أواخر القرن العشرين، وزادة العناية به في اوائل القرن الحادي والعشرين، ويتطلب التعلم النشط تغييرا حقيقيا أدوار المعلم والمتعلم من طريق تفعيل دوريهما بحيث يوضع الطالب غي قلب العملية التعليمية ومشاركا فيها ، ويعد التعلم النشط عملية تعليمية تسمح للطالب بالتحدث والاصغاء الجيد والتفكير العميق فضلا عن القراءة والكتابة من طريق استعمال طرائق واساليب متعددة، (أمبو سعيدي وهدى، ٢٠١٦: ٢٠ - ٢٥)

ويرى الباحث ان الطالب على وفق هذا النوع من التعلم مطالب منه ان يكون هو المحور والمساهم الاول في عملية التعلم، الذي يأخذ المبادرة والتصدي لهذه العملية بهمة ونشاط عال، اما المعلم فينصر دوره في التوجيه والارشاد وان يكون الميسر، والمشرّف والمنسق ما بين مجموعات التعلم النشط ليتمكن من تطوير تفكيره وبالتالي حل المشكلات التي تعترضه في عملية التعلم .

لذا ترى أسعد (٢٠١٧) بان من يجعل المتعلمين أكثر فاعلية ومشاركة في عملية العليم والتعلم هو التعلم النشط ، ويمكنهم كذلك من التعلم بالممارسة، عن طريق البحث والاكتشاف، فضلا عن مشاركتهم في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمهم . (أسعد، ٢٠١٧، ١١)

اما استراتيجية المقهى العالمي فهي احدى استراتيجيات التعلم النشط التي تزيد تحصيل الطلاب العلمي من خلال تفاعل الطالب مع مادة الدرس، اذ تقوم هذه الاستراتيجية على مشاركة جميع طلاب الصف الواحد، فضلا عن تنمية قدرة الطلاب على اعطاء ملخص لما يتم تداوله ومناقشته داخل المجموعة . (أمبو سعيدي وهدى، ٢٠١٦: ٥٥) فيما أشار كل من (سامناثا وخوانيتا) الى ان المقهى العالمي تعد محادثة بسيطة، لكنها فاعلة في الوقت نفسه. اذ تعمل على تعزيز التعلم التعاوني وتساعد الافراد على المشاركة في حوار بناء، وتتيح حوارات المقهى العالمي، التفكير سويا بشكل ابداعي كجزء من محادثة واحدة مترابطة . (Tan Juanita ٢٠٠٥: ٨٥)

أن بناء استراتيجيات ملائمة وحديثه لتعليم التفكير أمر غاية في الأهمية ، وذلك للدور الذي تؤديه هذه الأساليب في صقل شخصية التلميذ ، فضلا عن أنها تلعب دوراً رئيساً في مساعدة المعنيين على وضع الخطط المناسبة لخلق جيل مبدع يستطيع حل المشكلات التي تعترضه طيلة حياته .

والذي يرجع إلى القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة والتراث الإسلامي- كما يرى الباحث- يجد عدداً من الأدلة والشواهد التي تؤكد الاعتراف بإمكانية تغيير سلوك الإنسان وعاداته ومهاراته واتجاهاته بل ضرورة هذا التغيير أحياناً .

والتفكير أحد هذه المفاهيم التي يستطيع الإنسان من طريق عملية التعليم أن يعرف مهاراته ويطورها وأن يكتسبها من خلال تفاعله مع ما ينشده من ثقافة وعلم.

والتفكير التأملّي بحسب ما يرى ليو (٢٠١٥) من أهم أدوات المعلم والمدرس في المدرسة، لانه ينبههم لمحتوى التفكير، وأهدافه التي يعمل على تحقيقها ؛ وكيفية استخدامه في تحويل المعلومات إلى معارف وخبرات تظهر في الأداء المهني في الفصل، أو في الأداء من خلال البحث العلمي . (Liu ٢٠١٥ : ١٤٥)

ويرى سعادة أن التفكير التأملّي هو عبارة عن نمط متفرد من التفكير المرتبط بالمعرفة أو الوعي، أو التأمل الذاتي، ويقوم على مراقبة الذات والنظر الى الأمور بعمق أكثر . (سعادة : ٢٠٠٣ : ص ٤٥)

ويؤكد برادشو (٢٠١٢٩) على أنه عند تدريب الطلبة على استعمال التفكير التأملی يتم تحفيزهم على استعماله من طريق تعريضهم لمشكلة أو موقف ما يصعب عليهم التعامل معه، فيذهبون للتأمل لتحليل هذا الموقف إلى أجزائه ،وفهم العلاقات الموجودة فيه، من أجل تحقيق تغيير سلوكي وأداء أفضل. Bradshaw (٢٠١٢ : ٢٣٤)

يعدُّ علم البلاغة من أوائل العلوم، التي عني بها العرب لحاجتهم اليها في فهم اعجاز القرآن، وهي ليست فناً مستقلاً عن اللغة، فهي تساعد اللغة على أداء وظيفتها، لأنها وسيلة الاقناع الفكري، إذ لا تفصل بين العقل والذوق، ولا بين الفكرة والكلمة، ولا بين المضمون والشكل (خليل، ٢٠١١: ٣٧٦)، وأصبحت البلاغة سبيلاً تفضي إلى رحاب القرآن، ومعالم يهتدي بها الدارسون، ويستعين المفسرون بما فيها من ومضات مشرقة، ولمحات بديعة، ومن هنا كانت البلاغة مقدمة لدراسة كتاب الله وتفسيره، وإدراكاً لفصاحته وبلاغته، وصار الاساتذة لا يقدمون على تدريس كتب التفسير إلا بعد أن يلمّ طلابهم بطرف من البلاغة (مطلوب وكامل، ٢٠١١: ٢٣).

والبلاغة عنصر اصيل تلتقي مع الادب في الغايات والاهداف المخطط لها، و ليتذوق المتلقي الجمال الادبي، ويحس بإحساس الاديب، وبكل مما اراد الاديب نقله من ومشاعر وعواطف، فالبلاغة تعد العلم الذي يزوده بالوسائل التي يستعين بها الاديب في تعبيره، وتساعد في تذوق العمل الادبي، فهي فن ينمي الذوق، ويذكي الحس، (الوائلي، ٢٠٠٤ : ٤٧).

ويسعى البحث الحالي الى تجريب استراتيجية حديثة، كمحاولة جديدة لتدريس اللغة العربية وفروعها، اذ يعد هذا البحث أول محاولة في العراق والوطن العربي (في حدود علم لباحث) يتم فيها تطبيق هذه الاستراتيجية (المقهى العالمي) في اللغة العربية وفروعها ، وموضوعات البلاغة على وجه الخصوص .

هدف البحث : يهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر استراتيجية المقهى العالمي في التحصيل والتفكير التأملی لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في موضوعات البلاغة.

فرضيات البحث : لتحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

١. لا يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث التجريبية ممن يدرسون موضوعات البلاغة باستعمال استراتيجية المقهى العالمي، ومتوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث الضابطة ممن يدرسون موضوعات البلاغة بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض .

٢. لا يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث التجريبية ممن يدرسون موضوعات البلاغة باستعمال استراتيجية المقهى العالمي، ومتوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث الضابطة ممن يدرسون موضوعات البلاغة بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التأملی

حدود البحث : يقتصر البحث الحالي على :

- ١- الحد المكاني: طلبة اعدادية (الياقوت) من مدارس قضاء الحسينية لتربية كربلاء
- ٢- الحد الزمني : الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠٢٢ - ٢٠٢٣
- ٣- الحد البشري: طلبة الصف الخامس الادبي .

٤- الحد المعرفي : كتاب اللغة العربية - الجزء الأول - موضوعات البلاغة التي ستدرس لطلاب الصف الخامس الادبي

تحديد المصطلحات :

الاستراتيجية : عرفها كل من :

- طعيمة بانها: مجموعة متجانسة ومتتابعة من الخطوات يترجمها المدرس الى أدءات، وتحركات ثلاث خصائص المتعلم وطبيعة المادة الدراسية والإمكانات المتاحة لتحقيق هدف ،أو مجموعة من الأهداف التي سبق تحديدها. (طعيمة، ٢٠٠٨: ١٩٣)

- التميمي(٢٠٠٩) بأنها:- عدد من المبادئ والأفكار التي تتناول ميداناً من ميادين النشاط الإنساني تناولاً شاملاً متكاملًا وتكون ذات دلالة على وسائل العمل ومتطلباته، واتجاه مساراته بقصد إحداث تغيرات مطلوبة وصولاً إلى تحقيق أهداف محددة، آخذة بنظر الاعتبار الواقع واحتمالات المستقبل فتتطوي على قابلية المرونة والتعديل والتغير على وفق متطلبات العمل (التميمي، ٢٠٠٩: ٢٨٠).

المقهي العالمي : عرفها :

- (Tan Brown 2005) بانها : محادثة بسيطة، فاعلة ومؤثرة، تساعد الطلبة على التفاعل فيما بينهم في حوار بناء، وتشكيل علاقات بناءة بين المتعلمين، تكشف امكانيات جديد داخل الفصل. (Tan Brown 2005: 83)

- ويعرفها الباحث بأنها احدى استراتيجيات التعلم النشط، والتي تم اعتمادها في تدريس طلاب الصف الخامس الأدبي (المجموعة التجريبية)، يتم من خلالها شحذ ذاكرة الطلبة ومشاركتهم في الاجابة عن الاسئلة المطروحة بروح العمل الجماعي واكتشاف الاجابة الصحيحة .

التحصيل :

لغة :- حَصَلَ الشَّيْءُ حُصُولًا: بَقِيَ وَذَهَبَ مَا سِوَاهُ ، وَحَصَلَ فُلَانٌ عَلَى شَيْءٍ : أَدْرَكَهُ وَنَالَهُ (المعجم الوسيط ، ١٩٨٩ ، ١٧٩).

اصطلاحا :

- عرّفه زيتون(٢٠٠١) بأنه:- "مدى ما حققه الطلاب من نتائج التعلم نتيجة مرورهم بخبرة تدريسية معينة، الأمر الذي يكشف لنا مدى تقدم الطلاب تجاه أهداف" (زيتون، ٢٠٠١ ، ٤٧٩)

- عرّفه (نصر الله ٢٠١٠) بأنه "مدى قدرة الطالب على استيعاب المواد الدراسية المقررة له في كل مرحلة من المراحل التعليمية ومدى قدرته على تطبيقها بعد نقلها من المعلم في مدة معينة ، ويطلب منه بعد تعلمها ان يقوم بتطبيقها حتى يستطيع المعلم من معرفة المستوى المعرفي الذي وصل اليه من خلال القيام بإنجاز الفعاليات والمهام التي تعطى له التي يدل انجازه لها على المستوى الذي بلغه" (نصر الله، ٢٠١٠:ص٢٢٥).

التعريف الاجرائي للتحصيل : الدرجات التي يحصل عليها طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال الاختبار البعدي الذي أعده الباحث وطبقه في نهاية التجربة، في موضوعات البلاغة المقرر تدريسها على الطلبة .

التفكير التأملّي : عرفه كل من :

- محمد (٢٠١١) فيعرفه بأنه التفكير المرتبط بالمعرفة الذاتية والوعي الذاتي، والذي يعتمد على النظر المعمق للأمور، ومراقبة النفس . (محمد، ٢٠١١ : ٢٥)

- العتوم والجراح وبشارة (٢٠٠٩) بأنه التفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي يصادفه، ويحلله إلى عناصره، لفهمه للوصول إلى النتائج ، وتقويمها على وفق الخطط الموضوعية. (العتوم والجراح وبشارة : ٢٠٠٩ : ١٣٢)

التعريف الاجرائي : هي الدرجة التي ينالها الطلاب لإجاباتهم على فقرات المقياس (التفكير التأملّي) الذي اعتمه الباحث .

الخامس الادبي : عرفته (وزارة التربية ١٩٩٠) بأنه : ثاني صفوف المرحلة الاعدادية في العراق والتي تستغرق الدراسة فيها ثلاث سنوات(وزارة التربية، ١٩٩٠:ص٤).

البلاغة :

لغة : قال ابن منظور (٥١١) : " بلغ الشيء بلوغاً، وبلاغاً، وصل وانتهى، وتبلغ بالشيء، وصل الى مراده، والبلاغ: ما يتبلغ به، ويتوصل الى الشيء المطلوب " . (ابن منظور، ١٩٥٦، ٤١٩)

اصطلاحاً : عرفها كل من :

عرفها الأمدي بأنها: اصابة المعنى، مع ادراك الغرض بألفاظ عذبة وسهلة وسليمة، خالية من التكلف، لا تبلغ الحذر الزائد قدر الحاجة، ولا ينقص نقصاً ينفص دون الغاية (الأمدي، ٣٧٠، ٣٨٠)

عرفها ابو المجد بأنها : تعبير عن معنى الفكرة في عبارة واضحة فصيحة تأسر النفس ، وتثير الوجدان، مع ملاءمتها للوضع الذي يقال فيه، وحال الاشخاص الذين يخاطون، والكلام الفصيح، وما يطابق مقتضى الحال، وكان واضحاً، سهل اللفظ، جيد السبك . (أبو المجد، ١٧، ٢٠١٠)

عرفها حمادي بأنها: " مطابقة الكلام لمقتضى حال من يخاطب به، مع فصاحة مفرداته وجمله، واصابته بمواقع الاقتناع من العقل، والتأثير من القلب " . (حمادي، ٢٠١٤، ١٤٢)

الفصل الثاني :

اطار نظري :

١- النظرية البنائية : نالت هذه النظرية عناية واسعة خلال السنوات الماضية، بالرغم من انها ليست جديدة، اذ يمكن ملاحظة البدايات نحو النظرية من طريق ما قام به سقراط وافلاطون وأرسطو، الذين فصلوا القول جميعاً عن تكوين المعرفة، اذ يعد النموذج البنائي أحد النماذج القائمة على النظرية البنائية، الذي يجعل المتعلم هدفاً للعملية التعليمية، فهو الذي يقوم بالبحث عن المعرفة، ومحاولة الوصول الى قدر كبير من الحلول لمشكلة ما مستعملاً في ذلك قدراته، ومهاراته، وامكانياته الخاصة، لذلك فان هذا النموذج يساعد على تنمية التفكير لدى المتعلمين . (اسماعيل، وهمام، ٢٠٠١ : ٧٨)

ويرى الباحث ان التعلم البنائي هو شكل من أشكال بناء المعرفة، فالطالب يستطيع بما يمتلكه من خبرة ودراية من انتاج الحلول للمشكلات التربوية التي قد تعترض مسيرته العلمية .

وتنطلق البنائية كما يعبر عنها (زيتون، ٢٠٠٧) من مبدأ غايته ان المدرس لا يقدم معلومات جاهزة وعلى طبق من ذهب الى المتعلم، بل يقدم له توجيهات سديدة، فضلا عن ان التعليم ليس عملية تراكمية للمعرفة يقوم من خلالها المتعلم ببناء معرفته حجرا فوق حجر، وانما هو ابداع للمعرفة وانتاج لها تجري تغيرات في التراكيب الموجودة لدى المتعلم قد تقلبها رأسا على عقب . (زيتون، ٢٠٠٧ ، ٥٠)

وينظر التعلم البنائي للطالب بأنه نشط، وايجابي غير سلبي، وان المعرفة لا يمكن استقبالها من الخارج، او من أي فرد، انما هي تفسير الأحاسيس ومحاولة معالجتها من الطالب نفسه أثنان المعرفة، بلحاظ انه هو محور عملية التعلم بينما المعلم هو الميسر والمشرف والموجه للعملية التربوية .

من هنا يرى الباحث ان البنائية، سائدة للتعلم النشط ، فالطالب يبني معارفه من خلال خبراته الماضية وربطها بالنشاطات الحالية، فالطالب يبني معارفه بنفسه اما المعلم فهو موجه ومشرف وميسر للعملية التربوية .

التعلم النشط :

وتعتمد فلسفة هذا النوع من التعلم على تحفيز المتعلمين في المواقف التعليمية التعليمية، وتشتمل اجراءات التدريس على تفعيل دور المعلم عن طريق والتجريب والعمل باتكال المتعلم على نفسه، اذ يركز التعلم النشط على قدرة المتعلم على حل المشكلات، والعمل الجماعي فضلا عن تنمية التفكير لديهم، وبيّنت كثيرا عن التركيز على الذاكرة والتلقين (عبد السلام، ٢٠٢١: ١٦) .

ومن خصائص التعلم النشط كما أوردها (امبو سعيدي وهدى، ٢٠١٦) الآتي:

- ١- فعال
- ٢- مخطط له
- ٣- فيه التزام
- ٤- يقوم على التعاون فهو مواقف اجتماعية
- ٥- التعلم النشط متفاوت، فهو مختلف الأساليب والاستراتيجيات
- ٦- التعلم النشط هو خبرة وحصيلة الخبرة . (أمبو سعيدي وهدى، ٢٠١٦: ٢٦-٢٧)

ويرى الباحث ان التعلم النشط يزيد من فاعلية التدريس ويذب به الى مديات تكاد تكون مثالية لما يقدمه من دعم واسناد للمدرس والمتعلم بما [أتي من طرائق واساليب توفض أذهان الطلاب وتحفزهم على المزيد من التفاعل والنشاط في غرفة الصف .

ويرى (الشمري، ٢٠١١) ان هناك فروقا واضحة ما بين التعلم التقليدي والآخر النشط وهي كالآتي :

التعلم التقليدي	النشط
١- أهدافه ليست معلنة.	أهدافه معلنة ويشارك الطلبة في وضعها.
٢- يفرض المعلم نظام العمل بنفسه.	يشترك الطلاب والمعلم في تحديد نظام العمل معاً.
٣- دور الطالب فيه سلبي، فهو مجرد متلقي للمعلومات وغير مشارك فيها.	الطالب مشارك فاعل ومناقش داخل مجموعات التعلم.
٤- لا يستعمل الطالب التعلم او يحاول تطبيقه في مواقف أخرى.	يستعمل الطالب التعلم ويحاول تطبيقه في مواقف متنوعة.

٥-يتلقى ما يُقال له من معلومات ومعارف ويكتب ما يُملَى عليه ويعمل كما طُلب منه .	يبحث عن العلاقة ويصل بين المعلومات التي اكتشفها بنفسه.
٦-يعتمد المعلم على التلقين ولا يسمح للطلاب بالمناقشة ، ولا يعطي التعزيز اللازم للطلاب.	يكون دور المعلم ميسرا ومرشدا وموجها ، ويتقبل الآراء والنقاشات ، ويعزز الطلاب عند اجاباتهم.
٧-لا يُفكر ولا يتأمل الطالب فيما يتعلمه.	الطالب يفكر ويتأمل فيما يتعلمه ويقيم نفسه بنفسه.

(الشمري، ٢٠١١:١٧).

ويرى الباحث ان هنالك ارتباط بين التفكير النشط والتأمل، اذ ان التأمل عادة ما يقود الى التفكير لحل بعض المشكلات التي تستعصي على الطالب. من هنا فان استراتيجيات التعلم النشط ومنها استراتيجية المقهى العالمي، ما هي الا صدى للتفكير والتفكير التأملي تحديدا وهذا ما دعى الباحث تبني هذه الاستراتيجية ومعرفة أثرها في التفكير التأملي للطلاب .

استراتيجية المقهى العالمي :

تعد هذه الاستراتيجية من مخرجات التعلم النشط، تقوم فكرتها على اساس ان مهمة يقوم بها جميع أفراد الفصل، من خلال تحرك أفراد المجموعة الواحدة الى اماكن عدة في الصف مع الابقاء على منسق المجموعة في مكانه ، حتى يعطي للمجموعة السابقة ملخصا للأفكار، للسؤال المعطى لها حينما تحضر المجموعة الجديدة . (ابو سعيدي وهدى، ٢٠١٦: ٥٥)

وأول من اعتمد استراتيجية المقهى العالمي هي سنغافورة، وطبقته في شتى المجالات في القطاع الحكومي، كالصحة والتعليم والأعمال التجارية، والمنظمات غير الحكومية، فضلا عن مؤسسات المجتمع المدني، وأدى انتشار المقهى العالمي الى الاسهام بإبداع ثقافة تعليم فريدة ومستقبلية تسعى مجتمع أكثر انفتاحا وشمولية. (Tan, Brown, ٢٠٠٥: ٨٥)

يستند الحوار في استراتيجية المقهى العالمي الى ترابط العناصر أو الاجزاء بصورة نشطة ومتطورة باستمرار، اذ تكون سهلة الاستعمال، وغالبا ما تسفر عن نتائج رائعة ومذهلة، وترتب المجموعات في محادثة صغيرة على طاولات صغيرة كما في المقاهي العادية، مع السماح للطلبة بالتنقل ما بين المجموعات، ثم تبادل الافكار فيما بينهم، واقامة روابط جديدة للأسئلة المتعلقة بمحاور الدرس، وحينها تتم مشاركة هذه الافكار في اثناء انتقالهم بين الطاولات في مواعيد عدة، مما يؤدي الى تطور المحادثة، ويربط المحادثات يتم توصيل المعرفة كلما ازدادت المشاركات. (براون، ٢٠٠٢، ٢٠٢)

وبعد جلوس الطلاب على تلك الطاولات الصغيرة، يوقظ الرغبة المتأصلة بعمق في المجتمع من طريق الافادة من الممارسة القديمة المتمثلة كون البشر يلتقون في مجموعات صغيرة ويتبادلون الحديث بنحو غير رسمي بشأن ما يدور في أذهانهم وقلوبهم، وربما يدعم ذلك تقديم ضيافة بسيطة كالقهوة التقليدية، أو غيرها، مما يؤدي الى تكوين روابط ايجابية من الاسترخاء مع الأصدقاء، مما يبرر نجاح حوارات المقهى العالمي Vagt, Brown, Lsaacs, ٢٠٠٣: ١٣

تستطيع محادثات المقهى العالمي من تقليل المسافة بين الاذكي والاقول ذكاء بطريقة عملية وبناءة، اذ تشجع الابداع وتوفر الحرية في الابتكار، وتحفز الاسئلة التي تدور في القلب والعقل والروح، وفي ذات الوقت، تخلق ساحة لعب متكافئ ليتمكن الجميع من المساهمة، ان جلوس الافراد على تلك الطاولات الصغيرة، يوقظ رغبتهم المتأصلة بعمق في المجتمع من الاستفادة من الممارسات القديمة المتمثلة في جلوس البشر في مجموعات صغيرة ويتبادلون الأحاديث بشكل غير رسمي، حول ما يدور في أذهانهم من

أفكار، مما يولد روابط ايجابية فيما بينهم، وهذا ما يبرر نجاح حوارات المقهى العالمي. (فوجت، براون، اسحاق، ٢٠٠٣)

ويرى الباحث ان استراتيجية المقهى العالمي هي شكل من أشكال التعلم النشط ، لما تحمل معها من تشارك الافراد فيما بينهم، وكل من مكانه يستطيع الاجابة عن السؤال المطروح من المعلم.

خصائص المقهى العالمي:

اولا / الايمان بالجميع :

اعتمد المقهى العالمي في مختلف المجالات، وفيما بين العديد من الفئات العمرية المتعددة، وللعديد من الاغراض، وفي العديد من المجتمعات والمنظمات المختلفة، انها تعمل لان الافراد بإمكانهم العمل بشكل جيد معا، ويمكن ان يكون العمل ابداعى وذو قوة ادراك وتأمل فيما اذا شارك الافراد في محادثات نشطة وهادفة حول الأسئلة التي تتحدث عن المحاور الرئيسية، وهذا يدعونا الى الابتعاد عن جميع التصورات المعتمدة حاليا بشأن من ينبغي له ان يشارك، ومن يتم اختياره، وكل التحليل السابق الذي لا اساس له، فنحن اليوم ازاء التركيز على تجمع النوع الحقيقي للنظام، والذي يختلف عما يجري اعتماده مع آلية الفرز المتعددة .

ثانيا / التنوع :

من الضروري بمكان ملاحظة تنوع الأمكنة والأغراض التي يستعمل فيها المقهى، وتنوع المشاركين في المقهى العالمي وتشجيعهم عليه، فنحن بحاجة الى التنوع وتوضيح غني للقيمة التي نعيش فيها، نحن بحاجة الى تبادل وجهات النظر للحصول على صورة دقيقة لأي مشكلة معقدة أو نظام معقد، فضلا عن حاجتنا الى العديد من العيون والأذان والقلوب المنخرطة في وجهات النظر هذه، اذا كيف يمكن لنا من انشاء صورة دقيقة عن الكل اذا لم نحترم حقيقة ان كل واحد منا يرى شيئا مختلفا بسبب السؤال: من نحن؟ وأين هو مكاننا في هذا النظام؟ فقط حينما يكون لدينا العديد من وجهات النظر المتعددة، عندها يكون لدينا المعلومات الكافية لاتخاذ قرارات جديدة.

ثالثا / الدعوة :

هنالك شعور رائع في المقهى العالمي بالدعوة، ويتم الانتباه لخلق مساحة جيدة من الترغيب، فضلا عن الضيافة، فالمقهى العالمي يخلق روحا من الترحيب والدعوة تفتقدها اغلب عملياتنا .

رابعا / الاصغاء :

حينما يتشارك الأفراد في محادثة هادفة، تعم البهجة والفضول الغرفة كلها، ويقترب الافراد بعضهم من بعض جسديا، وتدل وجوههم على الاصغاء الحاد، ويضحى الجو مشحونا بعناية بعضهم البعض، يتحول الى هدوء عال، تكسرهما ضحكات بعضهم البعض في أحيين كثيرة، يصبح هنالك تحديا لعودة الافراد لهذه المحادثات.

خامسا / الحركة :

في المقهى العالمي، ينتقل الأفراد من طاولة الى أخرى، لكنها اكثر من حركة جسدية، فنحن حينما نتحرك، نترك وراءنا أدوارنا، ومفاهيمنا المسبقة، ويقينا في كل مرة ننقل من طاولة الى طاولة أخرى

نفقد الكثير من ذواتنا فنصبح أكبر، نحن نمثل الآن محادثة بين عدة أفراد، نبتعد عن شكوكننا الصغيرة، وعن الاحساس الضيق بالنفس الى رحاب ، اذ يمكن للأفكار الجديدة ان تكشف عن نفسها .

سادسا / أسئلة جيدة :

جلسات المقهى العالمي وحواراتها، مثل كل المحادثات الجيدة، ربما تنجح أو تفشل بناء على ما نتحدث عنه، أما الأسئلة الجيدة، فهي تلك التي نهتم بها ونريد الاجابة عنها، للاتصال بين بعضنا البعض، انها دعوة للاستكشاف والمخاطر والمغادرة، للاستماع، للتخلي، فالأسئلة الجيدة تساعدنا في أن نكون فضوليين وغير مترددين، وهذا ما يفتح لنا الطريق دائما لمفاجئة البصيرة الجديدة .

سابعا / الطاقة :

الأفراد في المقهى العالمي هم نشطون وملهمون ومتحمسون ومبدعون، بعيدا عن الملل والازعاج، فيسود الضحك، ويكثر اللعب مع اخطر المشكلات . مما يدل على مدى استمتاع الجميع، شيء رائع عندما يتم اكتشاف حقيقة المجتمع البشري . (Brown & Isaacs" 2005:9)

التفكير التأملي : يشير أوزيل في نظريته المعرفية إلى أن التعلم هو مواقف يتفاعل فيها المتعلم ،الهدف منها إعادة بناء البنية المعرفية لديه، وتطوير استراتيجيات التفكير، فالإنسان كائن نشط بطبيعته ،ويتفاعل مع البيئة التي يوجد فيها، و المواقف الجديدة بأسلوب يركز على محاولة تنظيم، أو إعادة تنظيم ما يمتلكه من معارف وخبرات واختيار الاستجابات في محاولة لتحقيق ما يهدف الوصول إليه (نوفل، ٢٠٠٧: ٢٣).

ويؤكد رسلان (٢٠١٠) على أن العقل يكيف خبراته بطريقة جديدة لحل ما يواجهه من مشكلات ومواقف غامضة، ويتم التنظيم باستعمال أنواع مختلف من التفكير، فالتفكير التأملي كنشاط عقلي يعتمد على قدرة الفرد، وميله ،وخبرته عند مواجهته للموقف المُشكل ، وعليه أن يختار من بين خبراته ،ومعارفه ما يلئم الموقف المُشكل الذي يواجهه . (رسلان، ٢٠١٠ : ١٥٦)

ويرى الباحث ان التفكير التأملي يعتمد على خبرات الفرد السابقة في بناء معرفته الجديدة، فضلا عن اعتماده على مقدرة الفرد في التكيف مع المشكلات التي يواجهها.

أهمية التفكير التأملي :

إن تحدثنا عن التفكير التأملي لابد لنا ان نبين أهميته في القرآن الكريم، اذ أكدت آيات عدة على التأمل والتدبر والتفكر في هذا الكون، قال تعالى: " أفلا ينظرون الى الابل كيف خلقت * والى السماء كيف رفعت * والى الجبال كيف نصبت * والى الارض كيف سطحت " (الغاشية، ١٧-١٨-١٩-٢٠)

وقوله تعالى " قل سيروا في الارض فانظروا كيف بدأ الخلق ثم الله منشئ النشأة الآخرة ان الله على كل شيء قدير " (العنكبوت، ٢٠)

ويرى الباحث ان الآيات القرآنية تبين للقاصي والداني النظرة القاصرة التي ينظر لها من يدعي ان الدين الاسلامي قد أهمل العقل والفكر، اذ جعل القرآن الكريم من التأمل وسيلة للإيمان، وبقدرة الخالق عز وجل وفردانيته.

مهارات التفكير التأملي :

تعددت هذه المهارات تبعا لتعدد آراء الباحثين، فمنهم من عدها على قسمين، ومنهم من صنفها على أساس اربعة مجالات ، الا ان الباحث أخذ بوجهة النظر التي تبناها عدد من الباحثين الآخرين الذين اكدوا وجود خمس مهارات اساسية، وهي كالآتي :

- ١- الرؤية البصرية : قدرة الفرد على مناقشة أوليات المشكلة وجوانبها، وتكوين رسم، أو شكل يوضح مكوناتها ، بتبيان شكل العلاقات بصرياً.
- ٢- الكشف عن المغالطات: قدرة الفرد على توضيح المشكلة ونقاط ضعفها ، بتحديد العلاقات غير المنطقية، في انجاز المهام التربوية.
- ٣- الوصول إلى استنتاجات: قدرة الفرد على الوصول إلى نتائج مناسبة، والتوصل الى علاقات معينة، عن طريق رؤية مضمون المشكلة .
- ٤- إعطاء تفسيرات مقنعة: قدرة الفرد في تناول النتائج بشكل منطقي ومتربط، مستندا الى معارف سابقة.
- ٥- وضع حلول مقترحة: محاولة حلول منطقية للمشكلة الموجودة،(عفانة، واللولو، ٤، ٢٠٠٠-٥)

البلاغة : بلغ العرب مكانة كبيرة في البلاغة، وفصاحة اللسان حتى قبل الإسلام ، وزادت فصاحة لسانهم عندما جاء الاسلام لما حمل في آياته ما أعجز العرب من أن يأتوا بمثله من كلام بليغ وفصيح، وصور ذلك كتاب الله في مواضع كثيرة، منه قوله تعالى : " ومن الناس من يعجبك قوله في الحياة الدنيا " (البقرة آية : ٢٠٤) .

تطورت البلاغة العربية بمجيء الاسلام، وازدهرت كثيرا، وباتساع الرقعة الاسلامية، ازدادت البلاغة نوعا وكما، مثلما في جميع نواحي . (ابو رضا، ١٩٨٤ : ٧٥)

ويرى الباحث ان البلاغة تطورت كثيرا بعد مجيء الاسلام، وخاصة في العصر العباسي وهو العصر الذهبي للثقافة والعلوم والآداب كما يوصف، اذ انتقلت البلاغة من عصر الشفاء الى المتون، اذ الفت العديد من الكتب في البلاغة .

ازدهرت البلاغة كثيرا في القرن الخامس الهجري على يد عدد كبير من العلماء منهم عبد القادر الجرجاني صاحب كتابي دلائل الاعجاز واسرار البلاغة، والزمخشري في الكشاف، فضلا عن السكاكي وابن الأثير والقرطاجني وغيرهم . (عبدالله، ١٩٩٦ : ٤٦)

إن الدرس البلاغي يبقى درساً محبباً، في حال ابتعد المدرس فيه عن التلقين، وحشو أذهان الطلبة بالمعلومات، اذ ان الطريقة الاعتيادية في تدريس علم البلاغة تؤدي الى عدم الوصول بالافراد الى الاهداف المرجوة والمطلوبة، فهي تفصل علم البلاغة عن درس الادب، وتعالجها في دروس مستقلة بأسلوب نظري يشعر الطالب فيها بالتكلف، فيقف موقف والشك الحيرة فيما له من قيمة أدبية، ويحدد المصطلحات الادبية البلاغية، ويقدمها من دون الاحساس بالمعاني، ويحفظ القاعدة من أجل الامتحان فيها، وان تعليقاتهم للأحكام البلاغية لا صلة لها بالدوق. (شحاته ، ١٩٩٣ : ١٩٠).

أهداف تدريس البلاغة :

اما أهداف تدريس البلاغة فهي على النحو الآتي :

- ١- تمكن المتعلم من الكشف عن اعجاز القرآن الكريم، وفصاحته،
- ٢- ادراك المتعلمين للعلاقة بين الأدب والبلاغة ، من خلال دراسة تذوقية جمالية لآثارها في هذه العلاقة .
- ٣- معرفة اسرار الجمال وجوانبه المختلفة في النص الأدبي .
- ٤- القدرة على معرفة الخصائص الفنية للنص الأدبي، وفهمه وتذوقه .
- ٥- استخدام المتعلمين اللغة استخداما تمكنهم من خلالها تحقيق غاياتهم .
- ٦- قدرة المتعلمين من الاستفادة من علوم البلاغة المختلفة في تحقيق الفهم، والافهام،
(عطية، ٢٠٠٦ : ٣٥٣)

الدراسات السابقة :

دراسات تناولت استراتيجية المقهى العالمي :

لم يجد الباحث أي دراسة سابقة تناولت استراتيجية المقهى العالمي خلا دراسة واحدة فقط في مادة الكيمياء لطلاب الصف الاول المتوسط، واعتمدها الباحث كدراسة سابقة .

دراسة حميد، (٢٠٢٠) أثر استراتيجية المقهى العالمي في تحصيل مادة الكيمياء و التفكير المنتج عند طلاب الصف الأول المتوسط .

هدفت الدراسة الى معرفة أثر هذه الاستراتيجية في تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في مادة الكيمياء و التفكير المنتج لديهم .

ولغرض تحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

- ١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون موضوعات البلاغة باستعمال استراتيجية المقهى العالمي، ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة الكيمياء المعد لهذا الغرض .
- ٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق استراتيجية المقهى العالمي، ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المنتج .

اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي ذي الضبط الجزئي لمجموعتي البحث ذات الاختبار البعدي لكل من تحصيل الكيمياء والتفكير المنتج، وتحدد مجتمع البحث بطلاب الصف الاول المتوسط في مديرية تربية بغداد/ الكرخ ٢ للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠، بلغت عينة البحث ٦٤ طالبا، بواقع (٣٠) طالبا للتجريبية التي تدرس على وفق استراتيجية المقهى العالمي، و(٣٤) طالبا للضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية، صيغت الاغراض السلوكية اذ بلغ عددها (٢٤٠) غرضا سلوكيا ممثلة للمستويات الست

لتصنيف بلوم، فضلا عن اعداد (٣٤) خطة تدريسية لكل مجموعة، تم اعداد اختبار تحصيلي من (٤٠) فقرة موضوعية من نوع (الاختيار من متعدد)، واختبار التفكير المنتج المكون من ١٥ فقرة موزعة على خمس مهارات، تحقق الباحث من صدق وثبات الاختبارين بعد عرضهما على مجموعة من الخبراء، وجرى تطبيق الاختبار على طلاب الصف الاول المتوسط في مادة الكيمياء ، استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية : (الاختبار التائي، معادلة الفا -كرونباخ، معادلة كوبر، معادلة حجم الأثر) طبق الباحث الاختبار على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، وخرجت الدراسة باستنتاجات عدة منها: افضلية التدريس على وفق هذه الاستراتيجية، والذي أسهم في رفع مستوى التفكير المنتج للطلاب، اسهم التدريس على وفق استراتيجية المقهى العالمي بجعل الطلاب محور العملية التعليمية من طريق تهيئة بيئة تعليم جذابة وتفاعلية ونشطة من طريق الحوار والمناقشة بين الطلاب وتعزيز البنية المعرفية لديهم . وقد أوصى الباحث الى توجيه عناية المدرسين الى تنمية التفكير المنتج بطريقة تتيح نقل هذا التفكير من غرفة الصف الى الحياة العملية. فضلا عن عقد دورات لتدريب مدرسي الكيمياء للمراحل المختلفة. واقترح الباحثان اقتراحات عدة . (حميد، وعبد الامير (٢٠٢٠): ٦٩٣-٧١٨)

دراسات تناولت التفكير التأملي :

١- (الشكعة، ٢٠٠٧) مستوى التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية .

هدفت الدراسة الى الكشف عن المستوى الذي يتمتع به طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في التفكير التأملي، فضلا عن تحديد مستوى التفكير التأملي تبعا لبعض المتغيرات (نوع الكلية، الجنس، والمستوى الدراسي) اجريت الدراسة على عينة مكونة من (٦٤١) طالبا وطالبة، وقياس التفكير التأملي طبق الباحث مقياس ايزنك وولسون الذي تضمن (٣٠) فقرة. اظهرت النتائج ان مستوى طلبة البحث في التفكير التأملي كان جيدا، كما أظهرت النتائج ان هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في مستوى التفكير التأملي لدى الطلبة بين طلبة الكليات العلمية والانسانية ولصالح طلبة الكليات الانسانية، وبين طلبة البكالوريوس والماجستير ولصالح طلبة الماجستير، بنما لم يكن للجنس فروق دالة احصائية، واوصى الباحث بضرورة عناية الكليات في اعداد المناهج الدراسية وتدريبها لتنمية التفكير التأملي لدى الطلبة. فضلا عن تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على استراتيجيات تعليم التفكير . (الشكعة، ٢٠٠٧: ١١٠٤٥)

٢- الاستاذ (٢٠١١) :

مستوى القدرة على التفكير التأملي لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية بغزة هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى القدرة على استخدام التفكير التأملي في حل المشكلات التعليمية (كإعداد الامتحانات، والتركيز على الأعمال الكتابية للطلاب، والتخطيط الفعال للدرس) التي يواجهها معلمي العلوم في ضوء بعض المتغيرات الجنس، والخبرة التعليمية، والمؤهل العلمي، والمؤسسة التعليمية، تكونت عينة الدراسة من (١٠٨) من المعلمين والمعلمات ، استخدمت الدراسة اختبار مستوى التفكير التأملي المكون من تسع مشكلات تعليمية يواجهها معلمو العلوم، أظهرت نتائج الدراسة: أن مستوى القدرة على

التفكير التأملّي الذي ظهر من خلال التأمل في المشكلات التعليمية التي يواجهها معلّمو العلوم عند تنفيذهم للمهام التعليمية يقلّ عن المعدّل مما أثر على أدائهم بالسلب ، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائية في القدرة على التفكير التأملّي في مواجهة هذه المشكلات يرجع إلى متغيرات الجنس أو المؤهل العلمي أو المؤسسة التعليمية أو في مستوى القدرة، بينما توجد فروق دالة إحصائية على التفكير التأملّي في انهماك الطلاب في الأنشطة الصفية الفعّالة ، والتدريس بالاكشاف يرجع إلى متغير الخبرة التعليمية ، ولصالح ذوي الخبرة الطويلة.

٣- (محمد، ٢٠١٨) فعالية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير التأملّي والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية

هدف البحث الى الكشف عن فاعلية استخدام هذه الاستراتيجيات في تدريس الأحياء وتنمية مهارات التفكير التأملّي والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية، اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي، وتمثلت عينة البحث طالبات الصف الأول الثانوي وكان عددهن ٩٠ طالبة، موزعات على مجموعتين، تجريبية وضابطة وبنفس العدد، اعدت الباحثة اختبار مهارات التفكير التأملّي المكون من (٢٠) فقرة اختبارية، فيما اعدت مقياسا للتنظيم الذاتي للتعلم تضمن (٤٠) عبارة بثلاث استجابات، ثم اخضعت الاختبار والمقياس للصدق والثبات، وظهرت النتائج ان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبارات مهارات التفكير التأملّي وأبعاده لصالح طلاب المجموعة التجريبية . كذلك يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التنظيم الذاتي للتعلم وأبعاده لصالح طلاب المجموعة التجريبية، ثم أوصت الباحثة بتوجيه نظر الباحثين على اعداد وتطوير مناهج التعليم الثانوي على ضرورة تدريب معلمي الأحياء على كيفية تنمية مهاراتهم في التفكير المختلفة لدى طلابهم . فضلا عن بعض المقترحات الخاصة بتطوير مناهج الأحياء في ضوء استراتيجيات التفكير المتشعب. (محمد، ٢٠١٨ : ١٢٥-١٥٥)

مناقشة الدراسات السابقة :

- اتفقت دراسة حميد (٢٠٢٠) مع البحث الحالي باعتمادها المنهج التجريبي في تحقيق أهداف البحث. وهذا ما سارت عليه دراسة محمد (٢٠١٨) إذ اعتمدت المنهج التجريبي، فيما اعتمدت دراستا الشكعة (٢٠٠٧) و الاستاذ (٢٠١١) على المنهج الوصفي .

- تنوعت هذه الدراسات في تحديدها ل (المرحلة الدراسية، المادة ، حجم العينة ، البلد) كل حسب طبيعة دراسته، فقد اختارت دراسة حميد (٢٠٢٠) المرحلة المتوسطة، فيما طبق الشكعة بحثه على طلبة البكالوريوس والدراسات العليا، دراسة الاستاذ على المعلمين، اما دراسة محمد (٢٠١٨) فطبق الباحث تجربته على المرحلة الثانوية، بينما اختار الباحث في هذا البحث المرحلة الاعدادية، اما المادة الدراسية فاختار الباحث في دراسة حميد (٢٠٢٠) مادة الكيمياء، ودراسة محمد (٢٠١٨) مادة العلوم، فيما اختار البحث الحالي مادة البلاغة، كانت حجم العينة في دراسة حميد (٢٠٢٠) ٦٤ طالبا، بينما في البحث الحالي ٦١ طالبا، واجريت الدراستان في العراق .

- اختارت دراسة حميد (٢٠٢٠) التفكير المنتج كأحد انواع التفكير كمتغير تابع، بينما اختار البحث الحالي التفكير التأملي كمتغير تابع. وهكذا فعلت دراسة محمد (٢٠١٨) .
 - اما حجم العينة فقد كان حجمها في دراسة حميد (٢٠٢٠) ٦٤ ، بينما في هذه الدراسة ٦١ .
- مجالات الافادة من الدراسات السابقة :

افادت الدراسات السابقة الباحث في مجالات عدة وهي كالآتي :

- ١- التعرف على منهجية التي استعملت في هذه الدراسات وتطبيق الاجراءات حتى تناسب البحث
- ٢- اعداد الاطار النظري للدراسة الحالية .
- ٣- الاطلاع على عديد الكتب والمصادر التي تضمنتها الدراسات السابقة .

الفصل الثالث : منهج البحث وإجراءاته :-

اعتمد الباحث منهج البحث التجريبي لتحقيق أهداف بحثه، بوصفه المنهج المناسب لتحقيق فرضيات البحث.

أولاً : التصميم التجريبي:

اختار الباحث التصميم شبه التجريبي ذو الضبط الجزئي لمجموعتي البحث، التجريبية والضابطة، مكافئاً بين المتغيرات، واختبار بعدي للتحويل واختبار التفكير التأملي، كما يمثله الشكل (١) .

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	استراتيجية المقهى العالمي	١- التحصيل	اختبار التحصيل
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	٢- التفكير التأملي	اختبار التفكير التأملي

الشكل (١) التصميم التجريبي للبحث

ثانياً : مجتمع البحث وعينته :

مجتمع البحث : يتألف مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية الحكومية التابعة لمديرية تربية كربلاء – قضاء الحسينية، للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) وكما يبين جدول (١)

جدول (١) المدارس الثانوية والاعدادية في قضاء الحسينية – الصف الخامس الأدبي

ت	اسم المدرسة	عدد الشعب	مجموع الطلاب
1	ع. الياقوت للبنين	3	93
2	ث. الوثبة للبنين	2	53
3	ع. المدى للبنين	1	38
4	ع. المهيمن للبنين	1	32
	المجموع	7	216

ومن جدول (١) نلاحظ ان عدد المدارس الثانوية والاعدادية التي فيها طلاب من الصف الخامس الأدبي بلغ (٤) مدارس فقط، ينتظم فيها (٢١٦) طالبا

عينة البحث: وقع الاختيار على اعدادية (الياقوت) وهي احدى المدارس النهارية التابعة لمديرية تربية محافظة كربلاء-قضاء الحسينية اختيارا عشوائيا بطريقة السحب البسيط، بسبب ان عدد الطلبة مناسبا لتطبيق التجربة، وتتكون من ثلاث شعب للصف الخامس الادبي اذ بلغ عدد طلابها (٩٣) طالبا، وبعد استبعاد الطلبة الراسبين والبالغ عددهم طالبان، اصبح مجموع الطلاب النهائي (٩١) طالبا، واختار واحدة من الشعب الثلاث وهي (ب) لتمثل المجموعة التجريبية، وهي (أ) لتمثل المجموعة الضابطة ، (٣٠) طالبا للمجموعة التجريبية، و (٣١) طالبا للمجموعة الضابطة. والجدول (١) يبين توزيع الطلاب على المجموعتين التجريبية والضابطة .

جدول (١)

المجموعة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب المستبعدين
التجريبية	32	2	30
الضابطة	31	-	31
المجموع	63	2	61

ثالثا : تكافؤ مجموعتي البحث :

حرص الباحث مكافأة مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر على مصداقية نتائج مجموعتي البحث، وهذه المتغيرات هي (العمر بالأشهر، التحصيل للعام السابق، اختبار الذكاء) وعند اختبار الدلالة للفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة للمتغيرات السابقة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اظهرت النتائج ان الفرق ليس ذو دلالة احصائية، اذ ان القيم المحسوبة كانت أقل من القيم الجدولية التي هي (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٦٠)، وبذلك فان المجموعتين متكافئتين في المتغيرات السابقة جميعها وكما يشير الجدول أدناه .

جدول (٢) تكافؤ مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني والتحصيل الدراسي واختبار الذكاء

المجموعة	تجريبية ٣٠ طالب		ضابطة ٣١ طالب		القيم التائية		الدلالة	القرار
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الجدولية	المحسوبة		
العمر الزمني بالشهور	204.63	3.10	204.80	2.85	2	0.227	غير دالة	متكافئتان
التحصيل الدراسي السابق	70.93	9.29	71.16	10.80		0.088	غير دالة	متكافئتان
اختبار الذكاء	23.63	5.99	23.19	5.11		0.309	غير دالة	متكافئتان

يتضح من جدول (٢) ان التكافؤ في متغيرات البحث الثلاثة (العمر بالشهور، التحصيل للعام الدراسي السابق، اختبار الذكاء) ظهرت غير دالة مما يعني ان طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في تلك المتغيرات .

رابعا : ضبط المتغيرات الدخيلة : للتحقق من السلامة الخارجية ، تمت العمل بالآتي :

- ابعاد أثر التحيز في اختيار عينة البحث، اذ تم الاختيار بشكل عشوائي للعينة .
- تضمنت التجربة متغيرا واحدا للمجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا الامر أبعد تأثير التعدد في المتغيرات .

- وحد الباحث مادة الدراسية لمجموعتي البحث، وتمثلت بالموضوعات الاربعة الخاصة بالبلاغة في كتاب اللغة العربية للصف الخامس عداي للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م) .

- ضبط الباحث مع مدرس المادة الظروف الطبيعية للمجموعتين من انارة وتهوية وحجم ونوعية المقاعد مما يسمح بحرية الحركة للطلاب .
- توحيد مدة التجربة للمجموعتين اذ بدأت يوم الاحد الموافق ٢٣/١٠/٢٠٢٢ م بواقع حصة لكل مجموعة وانتهت يوم الخميس الموافق ٢٩/١٢/٢٠٢٣ م.

خامسا : مستلزمات البحث :

تحديد المادة العلمية : حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس اثناء التجربة من قبل المجموعتين التجريبية والضابطة للفصل الاول، للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)، وتضمنت الموضوعات الاربعة الخاصة بموضوع البلاغة من كتاب اللغة العربية المقرر للصف الخامس الاعادي (التورية، حسن التعليل، التكرار، الاقتباس)

صياغة الأهداف السلوكية : بعد ان اطلع الباحث على الاهداف العامة لتدريس البلاغة للصف الخامس الادبي، ومحتوى المادة الدراسية، صاغ الباحث اهدافا سلوكية في ضوء الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية للمرحلة الاعادية، واهداف تدريس المادة التي أعدتها وزارة التربية، وفي ضوء طبيعة البحث الحالي، فضلا عن محتوى المادة الدراسية (البلاغة) المقرر تدريسها في التجربة الحالية، وشملت هذه الأهداف تصنيف بلوم للمستويات المعرفية الاربعة الأولى (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل)، اذ بلغ عددها (٣٢) هدفا سلوكيا، عرضها الباحث على عدد من الخبراء والمتخصصين ملحق (١) لبيان آرائهم في سلامة صياغة الاهداف، وشمولها للمادة العلمية المقررة ودقة تصنيفها، وبعد الأخذ بآراء الخبراء، عدلت بعض الأهداف واعيد صياغة البعض الآخر، وأعتمد الباحث نسبة (٨٠ %) فأكثر كنسبة موافقة على الفقرة، فبلغ عدد الاهداف السلوكية في صيغتها النهائية (٣٢) هدفا سلوكيا، ملحق (٢)، إعداد الخطط التدريسية : التخطيط هو تصور عقلي واعداد نفسي للمواقف التدريسية التي يحتاجها المدرس في الصف الدراسي لمستوى تعليمي معين ولوقت محدد، من خلالها يحقق اهدافا تعليمية بصورة هادفة من طريق اختيار أنشطة محددة ووسائل تعليمية وأسئلة تقويمية وتنشيطية مناسبة لتحقيق أهداف علمية وتعليمية بزم من ملائم، بكل سهولة ويسر. (السفياني، ٢٠٢١، ٦٤).

وفي ضوء ذلك أعد الباحث مجموعة من الخطط التدريسية الموائمة لموضوعات البلاغة والمقرر تدريسها في التجربة وعلى وفق الاهداف السلوكية للمادة . اذ اعد الباحث خطتين، الاولى للمجموعة التجريبية التي ستدرس على وفق استراتيجية المقياس العالمي، والثانية للمجموعة الضابطة التي ستدرس على وفق الطريقة التقليدية ملحق (٣)، ثم عرض الباحث الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها، وطرائق تدريس اللغة العربية، ملحق (١)

سادسا : أدوات البحث : من متطلبات هذا البحث اعداد أداتين لقياس المتغيرين التابعين، الاول: اختبار تحصيلي لقياس تحصيل الطلاب في مادة البلاغة، والثاني: قياس التفكير التألمي.

أولاً : الاختبار التحصيلي : أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس تحصيل الطلاب في المجموعتين لمعرفة أثر استراتيجية المقهى العالمي التي استعملها الباحث في التجربة في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة للمجموعة التجريبية. ومر الاختبار التحصيلي بعدة خطوات هي :

١- تحديد هدف الاختبار: والهدف منه في هذا البحث هو قياس تحصيل طلاب عينة البحث (الصف الخامس الأدبي) في موضوعات البلاغة التي تدرس ضمن كتاب اللغة العربية للصف الخامس الاعدادي.

٢- اعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) : ويقصد بها خارطة طريق، أو خطة تفصيلية يحدد فيها نوع الاختبار وعدد فقراته، والاهمية النسبية لكل موضوع دراسي أو فصل دراسي، مع الأخذ بنظر الاعتبار تقسيم الفقرات على الأهداف الموضوعية لأجل الاختبار (الجابري، ٢٠١١، ١٨٩)

اعد الباحث الخارطة الاختبارية التي اتسمت بشمولها لموضوعات البلاغة من كتاب اللغة العربية للصف الخامس الاعدادي، شاملاً للأهداف السلوكية على وفق الآتي :

١- تحديد الاهمية النسبية للموضوع : وهي محددة بأربعة موضوعات وهي (التورية، حسن التعليل، التكرار، الاقتباس)، وتم حساب الاهمية النسبية للموضوع في ضوء عدد صفحات كل موضوع من الموضوعات :

عدد صفحات الموضوع

$$\frac{\text{الاهمية النسبية للموضوع}}{\text{العدد الكلي لصفحات جميع الموضوعات}} \times 100\%$$

العدد الكلي لصفحات جميع الموضوعات

٢- تحديد الأهمية النسبية للمستوى المعرفي : حسب الباحث الاهمية النسبية للأهداف في ضوء المستويات الأربعة الأولى لتصنيف بلوم وهي (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل) كما يأتي :

عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى

$$\frac{\text{الاهمية النسبية للموضوع}}{\text{العدد الكلي للأهداف}} \times 100\%$$

العدد الكلي للأهداف

٣- حساب عدد الأسئلة لكل مستوى : ساعد معرفة الاهمية النسبية لكل موضوع ولكل مستوى في حساب عدد الأسئلة لكل خلية :

عدد الفقرات لكل خلية = الاهمية النسبية للموضوع X الاهمية النسبية للمستوى X العدد الكلي لفقرات الاختبار . وجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤) جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) للاختبار التحصيلي

عدد الأسئلة الكلية	الاهداف				الاهمية النسبية للموضوع	عدد الصفحات	الموضوع
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل			
	0.30	0.20	0.30	0.20			
10	3	2	3	2	30%	3	التورية
6	2	1	2	1	20%	2	حسن التعليق
6	2	1	2	1	20%	2	التكرار
10	3	2	3	2	30%	3	الاقتباس
32	10	6	10	6	100%	10	المجموع

صياغة فقرات الاختبار : اعد الباحث اختبارا تحصيليا في ضوء المادة الدراسية التي درستها المجموعتين التجريبية والضابطة، وفي ضوء مستويات بلوم المعرفية الاربعة الاولى (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل)، وكان من نوع الاختبارات الموضوعية لان هذه الاختبارات شاملة وتغطي معظم المادة الدراسية، فضلا عن امكانية الاجابة عنها بطريقة سريعة، وهي بعيدة عن التحيز والظلم وتشعر الطالب بعدالة التصحيح، فضلا عن انها تتسم بصدق وثبات عاليين . (دحلان، ٢٠٢٠: ٣١٩) ، ويعد اختبار الاختيار من متعدد اكثر أنواع الاختبارات فاعلية، ويغطي مساحة كبيرة من محتوى المادة الدراسية والاهداف، فيما يقل فيه التخمين، وهو اكثر اقتصادا بالوقت. (حمدان، ١٩٩٦ : ٢٧٣)

وبلغ عدد الفقرات الاختبارية الكلية للاختبار (٣٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، فيما بلغت البدائل اربعة لكل سؤال، ملحق (٤)

صدق الاختبار

يعني مقدرة الاختبار على قياس ما وضع لأجله (داود، ١٩٩٠، ١١٨) فصدق الاختبار التحصيلي يكمن في صدقه، وصدق الاختبار بكامله منوط بصدق فقراته، فإذا لم تكن فقراته صادقة فلا يكون الاختبار صادقاً. (الظاهر، ٢٠٠٢، ٢١)

ولكي يكون الاختبار الذي اعدّه الباحث صادقاً، ومناسباً للأغراض السلوكية التي صمم من أجل تحقيقها، استعمل صدق المحتوى، عرض الباحث الاختبار مع الاهداف السلوكية على عدد من الخبراء

والمختصين (الملحق ١) في المناهج، وطرائق التدريس والقياس والتقويم، لاستطلاع آرائهم فيه ولبيان ملائمة كل فقرة للهدف السلوكي الذي وضعت لقياسه وسلامة صياغتها والمستويات التي تقيسها ومدى ملائمتها لمستوى الطلاب عينة البحث، وبحصول نسبة (٨٠%) فأكثر من اتفاق الآراء بين المحكمين في صلاحية الفقرات، وفي ضوء ذلك عدل الباحث التعديلات اللازمة على عدد من الفقرات وأعادت صياغة العدد الآخر منها، وأصبح عدد الفقرات الاختبارية بشكلها النهائي (٣٢) فقرة اختبارية (الملحق ٤)، موزعة على الموضوعات الأربعة من مادة البلاغة، وحقق الباحث الصدق في الاختبار .

تعليمات الاختبار :

صاغ الباحث تعليمات الاختبار، طريقة الإجابة عنه، بحيث تكون واضحة للطلاب، إذ اشتملت على المعلومات الخاصة بالطالب، وزمن الإجابة عن الاختبار، وقد وضع الباحث انموذج للإجابة لفقرات الاختبار ، إذ أعطيت للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة درجة واحدة، وللفقرة التي تكون إجابتها خاطئة أو متروكة أو تحمل أكثر من إجابة درجة الصفر وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للاختبار (٣٢) درجة.

التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

التجربة الاستطلاعية الأولى : حتى يتمكن الباحث من معرفة وقت الاختبار، وضوح فقراته ، تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية المكونة من (٤٠) طالبا من طلاب الصف الخامس الأدبي، وفي ضوء تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية ، تبين للباحث ان متوسط الوقت الذي استغرقه الطلاب في الإجابة عن الاختبار كان (٤٢) دقيقة ، وتم تحديد متوسط الزمن اللازم للاختبار التحصيلي بالزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن فقرات الاختبار مقسوما على عدد الطلاب على وفق المعادلة الآتية :

الزمن الذي استغرقه الطالب الأول+الزمن الذي استغرقه الطالب الثاني+ الثالث+الرابع ...

متوسط الوقت = -----

عدد الطلبة الكلي

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

تُعد عملية التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار على درجة بالغة من الأهمية، لغرض تحقيقها الهدف الذي صممت من أجله، عبر تحسين الاختبارات من خلال احتساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقراتها، واستبعاد الفقرات الضعيفة أو العمل على إعادة صياغتها، وحذف غير الصالحة منها. (الكبيسي، ٢٠١٠: ٢٠٠).

طبق الباحث اختباراه على عينة استطلاعية تكونت من (٩١) طالبا من طلاب الصف الخامس الأدبي في مدرستي (ثانوية الوثبة للبنين ، واعدادية المهيمن للبنين)، بعد الاتفاق مع مدرسي المادة، وبعد التأكد من دراسة الطلاب لموضوعات البلاغة، فيما حدد يوم الثلاثاء الموافق (١٣ / ١٢ / ٢٠٢٢) موعد لاجراء الاختبار، وعند الانتهاء من اجراء الاختبار، رتب الباحث الدرجات التي حصل عليها الطلاب من أعلى درجة الى أدنى درجة، ثم اختار أعلى ٢٧% من الدرجات، وأدنى ٢٧% من الدرجات، وبلغ عدد الطلاب للمجموعتين (٥٠) طالبا، ثم قام الباحث بتحليل فقرات الاختبار على النحو الآتي :

١- معامل صعوبة الفقرة :

بعد ان رتب الباحث الدرجات كما ذكر آنفاً، تم حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار، فوجد انها كانت تنحصر بين (٠.٣٢ - ٠.٥٨) ، وفي ضوء هذه النسبة فقد عدت فقرات الاختبار مقبولة، اذ يشير بلوم وآخرون الى ان فقرات الاختبار تعد مقبولة، اذا كانت تنحصر ما بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٧٠)

معامل تمييز الفقرة :

يقصد بتمييز الفقرة قدرة الفقرة على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا، والطلبة ذوي المستويات الدنيا، فيما يخص الصفة الظاهرة التي يقيسها الاختبار (الغزوي ، ٢٠٠٧: ٧٨) وبعد حساب معامل تمييز كل فقرة من فقرات اختبار البلاغة باستعمال معدلة تمييز الفقرة، وجد ان معامل التمييز ينحصر ما بين (٠.٣٣ - ٠.٥٤)، مما يعني ان فقرات الاختبار جميعها مميزة وجيدة، ويشير ايبيل (Ebel) إلى أن الفقرات تعد صالحة إذا تمتعت بنسبة تمييز (٠.٣٠) فأعلى، (Ebel, 1973, p. 405)

فعالية البدائل الخاطئة :

يعد البديل جيداً اذا جذب اليه عدداً من الطلاب المتفوقين اكبر من الطلاب الضعفاء، وعكس ذلك يعد غير فعال ان حدث العكس/ عندها وينبغي حذفه. (عودة، ١٩٩٣، ص١٢٥) والبديل الذي يعد اكثر فاعلية هو الذي يجذب اليه عدد من الطلاب الضعفاء أكثر مما يجذبه من الطلبة الاقوياء أو المتميزين، وبعد ان أجرى الباحث العمليات الاحصائية اللازمة لذلك، وجد ان البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار قد جذبت اليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر مما جذبت من طلاب المجموعة العليا، مما حدى بالباحث الى ابقاء البدائل جميعاً دون حذف أو تعديل .

ثبات الاختبار :

يقصد بثبات الاختبار، التوصل إلى النتائج نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها، وفي زمن محدد بين اسبوع و اسبوعين، إذ ان قلة المدة قد تتيح فرصة للتذكر، وطولها قد يتيح فرصة لنمو الأفراد ومن ثم يتغير أدائهم (داود وانور ، ١٩٩٠: ١٢٢)، و يعد الثبات من مواصفات الاختبار التحصيلي الجيد، ويعد الاختبار ثابتاً اذا كان يؤدي إلى النتائج نفسها في حال تكراره خاصة إذا كانت الظروف نفسها المحيطة بالاختبار والمستجيب متماثلة في كلا التطبيقين.

اختار الباحث طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات اختبار تحصيل البلاغة ، وتعني إعادة الاختبار على العينة نفسها بمرور مدة من الزمن تنحصر ما بين اسبوع- اسبوعين، إذ اعتمدت درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها، وبعد أن طبق الباحث الاختبار يوم الثلاثاء الموافق (١٣ / ١٢ / ٢٠٢٢) ، واعد الاختبار يوم الخميس الموافق (٢٢ / ١٢ / ٢٠٢٢) وبفارق زمني ١٠ أيام، وبعد تصحيح الإجابات ، تحقق الباحث من ثبات الاختبار باستعمال معادلة كيودر - ريتشاردسون - لحساب ثبات الاختبار اذ بلغ معامل الثبات (٠,٨٤)، ويعد هذا مؤشراً جيداً، اذ ان الاختبار يعد جيداً اذا كان معامل ثباته يبلغ (٠.٧٥) فأكثر. (ابو لبة، ١٩٧٩، ص٢٦١).

تطبيق الاختبار : طبق الباحث الاختبار التحصيلي للبلاغة على مجموعتي البحث، بعد ان اخبر الطلاب بذلك قبل مدة مناسبة، يوم الخميس الموافق (٢٠٢٢/١٢/٢٩) في المدرسة وبمساعدة مدرسي المادة بعد ان قرأ الباحث فقرات الاختبار خشية عدم وضوح بعض فقراته، فيما أشرف الباحث نفسه على اجراء الاختبار .

تصحيح الاختبار : شرع الباحث حال الانتهاء من الاختبار بتصحيح اجابات الطلاب، وخصص درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة، وصفرا للفقرة التي تكون اجابتها خاطئة، وعوملت الفقرة المتروكة، أو التي تحمل أكثر من اجابة واحدة، معاملة الفقرة غير الصحيحة، وعليه فقد كانت الدرجة الكلية للاختبار (٣٢) درجة، اما أدنى درجة فكانت (صفرا)، فيما كانت اعلى درجة حصل عليها الطلاب في الاختبار (٣١) درجة، اما أوطأ درجة تم الحصول عليها فكانت (٩) درجات .

مقياس التفكير التأملي : اطلع الباحث على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بهذا النوع من التفكير، ولما كان البحث يستهدف التعرف على المستويات التي يتمتع بها الطلاب في التفكير التأملي ، لذا فقد تبنى الباحث مقياس كيمبر وزملائه (Kember et el ، ٢٠٠٠)، والذي تكون من (١٦) فقرة تقيس مستويات التفكير التأملي، وقد توزعت على اربعة مستويات رئيسة كما يأتي :

- العمل الاعتيادي : ويتضمن كل ما تعلمه الفرد سابقا من خلال الاستعمال المتكرر، واصبح نشاطا ينفذ تلقائيا.
- الفهم : ويتضمن استيعاب المفاهيم وادراكها دون التأمل في دلالاتها، ومعانيها.
- التأمل: ويشير الى جميع الانشطة العقلية والانفعالية التي يشترك فيها الأفراد، لاكتشاف خبراتهم وصولا الى تقديرات جديدة .
- التأمل الناقد : وهو أعلى مستوى في التفكير التأملي، وينطوي على تحولات اساسية في وجهات النظر، ويتم حين يستطيع الفرد تبرير وجهات نظره، وأفكاره، ومشاعره، واجراءاته.

(ريان، ٢٠٠٥ : ٦٣)

وخصص لكل مستوى أربع فقرات، على سلم استجابة خماسي(موافق تماما-موافق-غير متأكد-معارض-معارض بشدة)، ولأغراض التحليل الاحصائي اعطيت للبدائل الخمسة الاوزان الآتية كما موضح في جدول (٥)

جدول (٥) يبين اوزان بدائل مقياس التفكير التأملي

الوزن	البديل
5	موافق تماما
4	موافق
3	غير متأكد
2	معارض
1	معارض بشدة

- وعندها تكون درجة المقياس الكلية (٨٠) درجة، وأقل درجة هي (١٦) درجة .
- صدق الأداة : يعد الاختبار صادقا، اذا حقق الغاية التي صمم من اجلها، أو الخاصية التي أعد لقياسها . (علام، ٢٠٠٩: ٢٤٥) وتم التأكد من صدق المقياس بطريقتين :
- ١- الصدق الظاهري: لاستخراج مؤشر الصدق الظاهري للمقياس فقد عرض الباحث فقرات المقياس بمجالاته الاربعة على عدد من الخبراء لمعرفة آراءهم حول مدى صلاحية المقياس ووضوحها من الناحيتين اللغوية والتربوية، وقد عدل الخبراء بعضا من فقراته، الا انهم لم يحدفوا ايا من الفقرات وبذلك بقي المقياس على نفس فقراته الاصلية، وبنسبة اتفاق بلغت اكثر من ٨٠% .
 - ٢- صدق البناء: يعد صدق البناء من أهم أنواع الصدق المستعملة مع المقاييس النفسية والتربوية (ابو لبدة، ٢٠٠٨: ص ٢٢٠) واستنتج الباحث هذا النوع من الصدق من خلال الدلائل والمؤشرات الآتية :
 - ١- ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس : لحسب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، استعمل الباحث معادلة بيرسون، وكانت جميعها دالة عند مستوى (٠.٠٥) اذ ان فقرات المقياس جميعها تسير باتجاه واحد في المقياس .
 - ٢- ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه : حسب الباحث معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لمجالها وظهر ان جميعا دالة عند مستوى (٠.٠٥) ، وهذا يعني ان الفقرة تقيس المجال الذي تنتمي اليه فعلا .
 - ٣- معامل ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس : وتمثل باستعمال معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل مجال من المجالات، والدرجة الكلية للمقياس، وعند العودة الى جداول الدلالة الاحصائية لمعاملات الارتباط اتضح انها دالة احصائيا عند مستوى (٠.٠٥) .
- ثبات المقياس : وللتحقق من ثبات المقياس، استخرج الباحث الاتساق الداخلي لمقياس التفكير التأملي ككل، ولكل مستوى من مستوياته الاربعة، وذلك باستعمال معادلة (ألفا – كرونباخ) وكما موضح في جدول (٦)

جدول (٦) يبين معامل ثبات مستويات التفكير التأملّي

مستويات التفكير التأملّي	تسلسل الفقرات	معامل الثبات
العمل الاعتيادي	13، 9، 5، 1	0.62
الفهم	14، 10، 6، 2	0.63
التأمل	15، 11، 7، 3	0.64
التأمل الناقد	16، 12، 8، 4	0.67
المقياس ككل		0.77

التطبيق الأولي للمقياس : قام الباحث بتطبيق المقياس بصيغته الأولية على عينة عشوائية مكونة من (٢٠) طالب، من غير عينة البحث الأساسية، للتأكد من وضوح العبارات، وفهمها، وتحديد الوقت المستغرق في الإجابة عن فقراته، واتضح ان جميع فقرات المقياس واضحة ومفهومة، وان وقت للإجابة عن فقراته ما بين (٢٢ – ٢٨) دقيقة، وبمتوسط مقداره (٢٥) دقيقة .

التطبيق النهائي للمقياس : طبق الباحث مقياس التفكير التأملّي ملحق (٥) على عينة البحث من طلاب الصف الخامس الأدبي للمجموعتين التجريبية والضابطة، اذ بلغ عددهم (٦١) طالباً، يوم الخميس الموافق (٢٠٢٢/١٢/٢٩) .

الوسائل الاحصائية : استعمل الباحث الاساليب الاحصائية الخاصة بالبحث عن طريق الحقيبة الاحصائية (SPSS) لتحليل البيانات وكما يأتي :

- ١- الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين: إجراء التكافؤ بين مجموعتي الدراسة وفي تحليل نتائج الاختبارين أبعديين
- ٢- معادلة مربع كاي (كا٢): استعملت في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للوالدين وكذلك وفي الصدق الظاهري للأهداف السلوكية وأداة الاختبار.
- ٣- معادلة معامل الصعوبة: حساب معامل صعوبة فقرات اختبار التحصيل ومقياس التفكير التأملّي
- ٤- معادلة تمييز الفقرة: حساب معامل تمييز الفقرات في اختبار التحصيل ومقياس التفكير التأملّي
- ٥- معامل ارتباط بيرسون : لاستخراج ثبات أداتي البحث وإيجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية وإيجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال وإيجاد معامل الارتباطات الداخلية بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية المجالات.
- ٦- معادلة ألفا كرونباخ: لاستخراج ثبات مقياس التفكير التأملّي
- ٧- معادلة كيودر-ريتشاردز-٢٠: استعملت لحساب معامل ثبات فقرات الاختبار التحصيلي.

الفصل الرابع :

يتضمن هذا الفصل النتائج التي توصل إليها البحث بعد إجراء التجربة على وفق الإجراءات التي اعتمدها في الفصل الثالث

عرض النتائج وتفسيرها :

١- أولاً : عرض النتائج :

١- عرض نتائج اختبار التحصيل : للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى وهي : لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث التجريبية ممن يدرسون موضوعات البلاغة باستعمال استراتيجيات المقهى العالمي، ومتوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث الضابطة ممن يدرسون موضوعات البلاغة بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض. تم ذلك من طريق تصحيح أوراق إجابة الطلاب لعينة البحث، بعد تطبيق اختبار التحصيل في موضوعات البلاغة ، وقد استخدم الباحث الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائية بين متوسطي تحصيل طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٩) ، وذلك لاختبار الدلالة الاحصائية للفرق بين متوسطين حسابيين لدرجات طلاب المجموعتين في الاختبار التحصيلي النهائي ، وكانت النتائج على كما مثبتة "في الجدول (٧) .
جدول (٧) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار التحصيل في البلاغة

المجموعة	عددها	المتوسط الحسابي	الانحرافات المعيارية	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة	القرار
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	30	22.2	4.78	59	5.52	2	دالة	لصالح التجريبية
الضابطة	31	15.58	4.57					

"يتبين من الجدول (٧) أن المتوسط الحسابي لتحصيل طلاب المجموعة التجريبية بلغ (٢٢.٢) وبانحراف معياري قدره (٤.٧٨) ، وبلغ المتوسط الحسابي لتحصيل طلاب المجموعة الضابطة (١٥.٥٨) ، وبانحراف معياري قدره (٤.٥٧) وأن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٥.٥٢) ، فهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) ، وهذا يدل على تفوق تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا البلاغة باستعمال استراتيجيات (المقهى العالمي) على تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا موضوعات البلاغة بالطريقة الاعتيادية، وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي وضعها الباحث التي تؤكد أن ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل مجموعتي البحث في اختبار التحصيل البعدي، وقبلت الفرضية البديلة أي (هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا موضوعات البلاغة باستعمال استراتيجيات (المقهى العالمي) ومتوسط

تحصيل الطلاب الذين درسوا موضوعات البلاغة بالطريقة الاعتيادية في التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية).

٢- عرض نتائج مقياس التفكير التأملّي :

٣- للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية وهي : لا يوجد فرق دال احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث التجريبية ممن يدرسون موضوعات البلاغة باستعمال استراتيجيّة المقهى العالمي، ومتوسطات تحصيل طلاب مجموعة البحث الضابطة ممن يدرسون موضوعات البلاغة بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التأملّي . تم ذلك من طريق تصحيح أوراق إجابة الطلاب لعينة البحث بعد تطبيق مقياس التفكير التأملّي ، استخدم الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير التأملّي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٩) ، وذلك لاختبار الدلالة الاحصائية للفرق بين المتوسطين الحسابيين لدرجات تحصيل طلاب المجموعتين في الاختبار التحصيلي النهائي ، وكانت النتائج على وفق ما مبينة في الجدول (٨)

جدول (٨) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في تطبيق مقياس التفكير التأملّي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة	القرار
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	30	51.13	5.05	59	6.33	2	دالة	لصالح التجريبية
الضابطة	31	44.58	2.74					

يتبين من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (٥٢.١٣) وبانحراف معياري قدره (٥.٠٥)، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة (٤٤.٥٨)، وبانحراف معياري قدره (٢.٧٤)، وأن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٦.٣٣)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢)، وهذا يدل على تفوق تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا البلاغة باستعمال استراتيجيّة (المقهى العالمي) على تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا موضوعات البلاغة بالطريقة الاعتيادية في التفكير التأملّي ، وعليه ترفض الفرضية الصفرية التي وضعها الباحث التي تؤكد أن ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعتي البحث في التفكير التأملّي البعدي، وقبلت الفرضية البديلة أي ان (هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل درجات الطلاب الذين درسوا مادة البلاغة باستعمال استراتيجيّة (المقهى العالمي) ومتوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا موضوعات البلاغة بالطريقة الاعتيادية في التفكير التأملّي ولصالح المجموعة التجريبية).

ثانيا : تفسير النتائج :

أ – النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي :

أظهرت نتائج البحث المثبتة في جدول (٧) تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست موضوعات البلاغة على وفق استراتيجية المقهى العالمي على طلاب المجموعة الضابطة التي درست مادة البلاغة على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل، ويعزي الباحث ذلك الى :

١- ان التدريس في ضوء استراتيجية (المقهى العالمي) كان فاعلا في تحصيل موضوعات البلاغة، اذ وفرت الاستراتيجية بيئة تعليمية استثنائية، نشطة لا تتسم بالجمود .

٢- ان الطالب في ظل هذه الاستراتيجية هو العنصر الاساس والفاعل، وهو المشارك في البحث عن المعرفة، وبناءها، على العكس من الطريقة الاعتيادية التي تتسم بالتلقين والتكرار، ويكون دور الطالب فيها سلبيًا وغير مشارك في العملية التعليمية .

٣- وفرت استراتيجية المقهى العالمي جوا ايجابيا وتعاونيا واضحا بين الطلاب أنفسهم، من طريق الأنشطة داخل المجموعات، وبين الطلاب ومدرسهم من جانب آخر، من طريق مشاركتهم بطرح أفكارهم، ومناقشة أفكار الآخرين، فضلا عن الحوار المناقشة في مجموعات تعاونية، دون الشعور بالخوف والخلل.

٤- ان تبادل الآراء والحوار والمناقشات التي نحدث بين الطلاب وجها لوجه زاد من فهم موضوعات البلاغة الغامضة على أساس فهمهم العميق لها، والقدرة على استرجاعها عند الحاجة .

٥- ان استعمال استراتيجية المقهى العالمي قد عزز من ثقة الطالب بنفسه، وشعر حينها بدوره الايجابي ، فضلا عن تعزيز البنى المعرفية للطلاب جميعا .

كل هذه الأسباب والمزايا ساعدت على تحسين مستوى تحصيل الطلاب لموضوعات البلاغة عندما درست في ضوء استراتيجية المقهى العالمي .

ب – النتائج المتعلقة بالتفكير التأملي :

يتبين من الجدول (٨) تفوق تحصيل الطلاب الذين درسوا في ضوء استراتيجية (المقهى العالمي) وهم المجموعة التجريبية، على تحصيل الطلاب الذين درسوا في ضوء الطريقة الاعتيادية وهم الضابطة في مقياس التفكير التأملي، وقد عزى الباحث هذا التفوق إلى :

١- لعب استعمال هذه استراتيجية (المقهى العالمي) دوراً كبيراً في رفع مستوى التفكير التأملي، من خلال طريقتها المميزة، وعنايتها بطريقة تفكير الطلاب، مما زاد من فهم الطلاب للعلاقات بين عناصر الموضوع وجعلهم يتحمسون لفهم موضوعات البلاغة.

٢- ان المناقشة والحوار الذي كان يدور في ظل استعمال استراتيجية (المقهى العالمي) قد منح الطلاب فرصة لايجاد أكبر قدر ممكن من وضع الحلول والمقترحات للمشكلات المطروحة، أدى هذا الى زيادة تفكيرهم التأملي ومهاراته .

٣- أتاح استعمال استراتيجية (المقيى العالمى) فرصا كثيرة للوصول الى الاستنتاجات، والتأمل الناقد ، من شأنه توفير فرصة لاكتساب وتطوير مهارات الطلاب فى التفكير .
ثالثا : الاستنتاجات:

- فى ضوء نتائج البحث الحالى يخلص الباحث الى عدة استنتاجات منها :
- ١- ان تحصيل الطلاب قد زاد كثيرا جراء استعمال هذه الاستراتيجية المطورة (المقيى العالمى) فى موضوعات البلاغة، أفضل من التدريس على وفق الطريقة الاعتيادية .
 - ٢- كما اسهم التدريس على وفق هذه الاستراتيجية المقيى العالمى، فى رفع مستوى التفكير التأملى لدى طلاب الصف الخامس الأدبى، اكثر من التدريس على وفق الطريقة الاعتيادية
 - ٣- ساعدت مهارات التفكير التأملى على التمكن من النظر الى موضوعات البلاغة من مختلف جوانبها، والكشف عن العلاقات القائمة بينها .
 - ٤- ان التخطيط لفهم موضوعات البلاغة، واستدعاء المعرفة السابقة قد ازداد فى ظل التفكير التأملى.

رابعا : التوصيات :

- فى ضوء النتائج التى خرج بها البحث الحالى يوصى الباحث بالآتى :
- ٤- ضرورة تبني استراتيجية المقيى العالمى كأحد استراتيجيات التدريس الحديثة فى تدريس البلاغة للصف الخامس الأدبى، لأنها تحقق نتائج جيدة .
 - ٥- العناية بدرس البلاغة واعطائه أهمية أكبر لما له من أهمية كبيرة فى فهم النصوص الأدبية، شعرها ونثرها .
 - ٦- اعطاء دور اكبر للعناية بالتفكير التأملى من قبل المدرسين ، وتضمين مناهج اللغة العربية أنشطة وأسئلة تنمى وتطور التفكير عند الطلاب .

خامسا : المقترحات :

استكمالا للبحث الحالى أقترح الباحث اجراء الدراسات الآتية :

- ١- اجراء دراسة مماثلة لكشف العلاقة بين استراتيجية المقيى العالمى والتفكير الابداعى .
- ٢- اجراء دراسة فى مواد اللغة العربية الاخرى تعتمد متغيري البحث عينهما، ولمراحل دراسية اخرى .
- ٣- اجراء دراسة وصفية لمعرفة مهارات التفكير التأملى عند مدرسي اللغة العربية وطلابهم .

المصادر :

القرآن الكريم

- ١- إبراهيم ، بسام عبدالله طه (٢٠٠٩). التعلم المبنى على المشكلات الحياتية . عمان: دار المسيرة.
- ٢- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، (ت ٧١١هـ) ، لسان العرب، دار صادر، بيروت للطباعة والنشر، ١٩٥٦م.

- ٣- أبو المجد، أحمد السيد (٢٠١٠): الواضح في البلاغة والبيان والمعاني والبديع، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن
- ٤- ابو رضا، سعد، (١٩٨٤) : البلاغة العربية بين القيمة والمعيارية، دار الكتب المصرية، القاهرة .
- ٥- أبو لبدة، سبع محمد، مبادئ القياس النفسي والتعليم التربوي، جمعية عمال المطابع التعاونية، ط١، عمان، ١٩٧٩.
- ٦- الأستاذ، محمود حسن (٢٠١١). مستوى القدرة على التفكير التأملي لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية بغزة .مجلة جامعة الأزهر . سلسلة العلوم الإنسانية. ١٣ (٢)، ١٣٢٩-١٣٧٠.
- ٧- أسعد، فرح أيمن (٢٠١٧) : استراتيجيات التعلم النشط، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٨- اسماعيل، رضوان، وهمام عاطف (٢٠٠١) أثر استخدام انموذج التعلم البنائي
- ٩- امبو سعدي بن خميس، وهدي بنت علي الحوسنية (٢٠١٦) : استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ استراتيجية مع الامثلة التطبيقية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن .
- ١٠- أمبو سعدي، عبدالله بن خميس، وهدي بنت علي الحوسنية (٢٠١٦ م) استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ استراتيجية مع الامثلة التطبيقية، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن
- ١١- الأمدي، حبيب بن أوس (ت ٣٧٠ هـ): الموازنة بين أبي تمام والبحتري، تحقيق محمد محي الدين (د.ت)
- ١٢- التميمي، عواد جاسم محمد: المنهج وتحليل الكتاب، دار الكتب والوثائق ببغداد ٢٦١، لسنة ٢٠٠٩م.
- ١٣- الجابري، كاظم كريم رضا (٢٠١١) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس الأسس والأدوات، مكتبة النعيمي للطباعة والنشر، بغداد، العراق .
- ١٤- الجامعة المستنصرية، المؤتمر العلمي الحادي عشر للتربية والتعليم (٢٠٠٥)، توصيات كلية التربية الاساسية، بغداد، العراق
- ١٥- الحلاق، علي سامي علي (٢٠٠٧) : اللغة والتفكير الناقد، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ١٦- حمادي، حسن خلباص (٢٠١٤) : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، دار الفراهيدي للنشر والتوزيع، بغداد، العراق
- ١٧- حميد، وعبد الامير (٢٠٢٠): أثر استراتيجية المقهى العالمي في التفكير المنتج عند طلاب الصف الأول المتوسط .رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – ابن الهيثم – جامعة بغداد، ٢٠٢٠ م.
- ١٨- داود، عزيز حنا، وأنور حسين (١٩٩٠): مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد.
- ١٩- دحلان، عمر علي (٢٠٢٠) : زاد المعلم في التعليم والتعلم، ط٢ ، المكتبة الفلسطينية، فلسطين
- ٢٠- الدليمي، كامل محمود و طه علي حسين، طرائق تدريس اللغة العربية ، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٩
- ٢١- رسلان، شاهين (٢٠١٠).العمليات المعرفية للعاديين وغير العاديين. القاهرة: الأنجلو المصرية.

- ٢٢- زيتون، حسن حسين: تصميم التدريس- رؤية منظومية، ط ٢، المجلد الأول، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠١.
- ٢٣- زيتون، عايش محمود، (٢٠٠٧): النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق، عمان، الاردن
- ٢٤- سعادة، جودة أحمد (٢٠٠٣) : تدريس مهارات التفكير مع مئات الامثلة التطبيقية، دار الشر
- ٢٥- السفيني، هلال محمد علي (٢٠١٢ م) : طرائق التدريس العامة، كلية التربية، محافظة المهرة، جامعة حضرموت، اليمن
- ٢٦- شحاتة، حسن (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط ٢، الدار المصرية اللبنانية
- ٢٧- الشكعة، علي، ٢٠٠٧ مستوى التفكير التأملی لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية) المجلد ٢١ (٤) ٢٠٠٧.
- ٢٨- الشمري، ماشي بن محمد (٢٠١١) : ١٠١ استراتيجية في التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية (
- ٢٩- طعيمة ،رشدي احمد .الاسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، اعدادها ، وتطويرها ، وتقييمها، ط٢ ، دار الفكر العربي للطبع والتوزيع - القاهرة ، ٢٠٠٨ .
- ٣٠- الظاهر ، زكريا محمد وآخرون (٢٠٠٢) مبادئ القياس والتقييم وتطبيقاته التربوية والإنسانية ، ط١ ، المطابع الإنسانية ، عمان ، الأردن
- ٣١- عادل ريان، دلالة التمايز في مستويات التفكير التأملی لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في ضوء فاعلية الذات الرياضية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات- العدد العشرون- حزيران ٢٠١٠
- ٣٢- عبدالله، محمد حسين، (١٩٩٦) : مدخل الى البلاغة العربية، المكتبة الوطنية مصر.
- ٣٣- عبيد، ماجد السيد وآخرون (٢٠٠١) أساسيات تصميم التدريس، دار الصفاء، عمان .
- ٣٤- العتوم، عدنان يوسف والجراح، عبدالناصر ذياب وبشارة ،موفق (٢٠٠٩) .تنمية مهارات التفكير .عمان : دار المسيرة.
- ٣٥- العزاوي ، رحيم يونس(٢٠٠٧): القياس والتقويم في العملية التدريسية ،ط١، دار دجلة ، للنشر والتوزيع ، عمان.
- ٣٦- عطية، محسن علي، (٢٠٠٦) الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان .
- ٣٧- عفانة ،عزوو اللولو، فتحية (٢٠٠٢) . مستوى مهارات التفكير التأملی في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة. مجلة التربية العلمية. جامعة عين شمس. ٥ (١)، ٣٦-١.
- ٣٨- عودة ، أحمد سلمان ، وفتحي حسن ، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، ط٢ ، جامعة اليرموك ، ١٩٩٣م.
- ٣٩- الكبيسي ، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧): تنمية التفكير بأساليب مشوقة ، ط١، دار ديبونو لتعليم التفكير ، عمان الاردن.

- ٤٠- الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠): الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية ، ط ١ ، العالمية المتحدة ، بيروت ، لبنان.
- ٤١- محمد، ٢٠١٨ فعالية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير التأملي والتنظيم الذاتي للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمي في التربية العدد التاسع عشر، ٢٠١٨، كلية التربية جامعة قناة السويس .
- ٤٢- محمد، السيد علي (٢٠١١). موسوعة المصطلحات التربوية. عمان: دار الميسرة
- ٤٣- مدكور، علي أحمد ، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٧ م)
- ٤٤- نصر الله، عمر عبد الرحيم. تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي (أسبابه وعلاجه) ، ط ٢، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٠م.
- ٤٥- نوفل، محمد بكر (٢٠٠٧). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل . عمان :الأردن.
- ٤٦- هندراوي، ب.ت: (٤٠) (هندراوي، صفوت توفيق (د.ت) استراتيجيات التدريس، مطبعة البحيرة، دمنهور، مصر

Liu, Katrina (2015). Critical Reflection as a Framework for Transformative Learning in Teacher Education. Educational Review . 67 (2), 135 -157. ،

-Bradshaw, Vear (2012). The effect of teaching with stories on associate degree nursing students' approach to learning and reflective practice. Dissertations/Theses – Doctoral Dissertations . Arizona State University

(Ebel, R-I-Essentials of educational measurement, and ed, Englewood Cliff .N. Y .Prentice – Hall, 1971.