

**أثر أنموذج ريد سب في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي
في مادة الأدب والنصوص وتنمية**

**The Impact of the Red Sub Model on the
Fourth Grade Literary students'
Achievement in Literature and Texts and
the Development of their Reflective
Thinking**

م.د. أحمد فارس أحمد علي الغزاوي

Lect. Dr. Ahmed Faris Ahmed Ali Al-Azzawi

وزارة التربية تربية صلاح الدين/ قسم تربية بلد

The Ministry of Education, Saladin Education\ Balad

Education Department

E-mail: Ahmed Alazawi@jmail.com

الكلمات المفتاحية: أثر، التنمية، التفكير، الأهداف

Keywords: impact, development, thinking, goals.

الملخص

يهدف هذا البحث الحالي التعرف إلى: أثر أنموذج ريد سب في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص وتنمية تفكيرهم التأملي. ولتحقيق هدي البحث اعتمد الباحث المنهج التجريبي في بيان أثر الأنموذج في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص وتنمية تفكيرهم التأملي، ولأجل ذلك صاغ الباحث الفرضيات المناسبة للبحث. اقتصر البحث الحالي على طلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس الثانوية النهارية للبنين التابعة لتربية صلاح الدين للعام الدراسي 2022-2023، وقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي، تألفت عينة البحث من (64) طالباً من طلاب الصف الرابع الأدبي في ثانوية المجيد للبنين بواقع (32) طالباً للمجموعة التجريبية و(32) طالباً للمجموعة الضابطة، وتم إجراء التكافؤ المطلوب بين المجموعتين، أعدّ الباحث اختبار تحصيلياً مؤلف من (40) فقرة، وأعدّ الباحث اختباراً للتفكير التأملي مكوّن من (50) فقرة. وقد أظهرت النتائج: تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص على وفق أنموذج ريد سب على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة ذاتها (بالطريقة الاعتيادية) في التحصيل والتفكير التأملي. ويوصي الباحث: الاعتماد على أنموذج ريد سب لما له من أثر واضح في حث الطلبة وتنمية قدراتهم المعرفية.

Abstract

This current research aims to identify the impact of the Red Sub model on the fourth grade literary students' achievement in Literature and Texts and the development of their reflective thinking. In order to achieve the two goals of the research, the researcher adopted the experimental method in explaining the impact of the model on the achievement of fourth-grade literary students in the subject of literature and texts and the development of their reflective thinking, for this reason, the researcher formulated the appropriate hypotheses for the research.

The current research is limited to students of the fourth literary grade in the secondary day schools for boys affiliated to Salah al-Din Education for the academic year 2022-2023. The researcher adopted the experimental design with partial control. (32) students for the experimental group and (32) students for the control group. The required equality was achieved between the two groups. The researcher prepared an achievement test consisting of (40) items, and the researcher prepared a reflective thinking test consisting of (50) items. The results showed: The experimental group students who studied literature and texts according to the Red Sub model outperformed the control group students who studied the same subject (in the usual way) in achievement and reflective thinking. The researcher recommends: relying on the Red SUB model because of its clear impact on motivating students and developing their cognitive abilities.

الفصل الأول: التعريف بالبحث:

أولاً: مشكلة البحث:

انبثقت مشكلة البحث الحالي من خلال عمل الباحث وخبرته في مجال التدريس، إذ عمل مدرساً لمادة اللغة العربية لمدة 17 سنة، لمس خلالها شكوى من قبل كثير من المدرسين والمدرسات بتدني متوسطات تحصيل طلبتهم على الرغم من نجاح الغالبية منهم، وسعيًا من الباحث في توثيق هذه المشكلة وتحديد أبعادها عن كثب زار عدداً من المدارس التابعة لمديرية تربية صلاح الدين قسم تربية بلد، والتقى بعدد من المدرسين والمدرسات الذين يدرسون مادة اللغة العربية في المدارس الثانوية، وتأكد له هذه الشكوى، من خلال إجاباتهم عن مجموعة من الأسئلة منها:

1- ما مستوى تحصيل طلبة الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص؟

2- هل يستعمل المدرسون طرائق تدريس حديثة أثناء الدرس؟

3- هل يمتلك الطلاب مستوىً عالياً من التفكير؟

وهذا وضع الباحث أمام مشكلة تستوجب الوقوف على أسبابها والبحث عن حلول لمعالجتها.

يرى الباحث أنَّ هناك مجموعة أسباب تقف وراء تدني مستوى التحصيل منها المحتوى التعليمي الذي يعاني من القصور في طريقة تنظيمه، كما أنه لا يؤكد على التفكير وعملياته وهذا ما أكدته دراسة. فضلاً عن طرائق التدريس واساليبه مازالت أسيرة للنظرة التقليدية التي تؤكد على الدور السلبي للمتعلم وكونه متلقي للمعلومة وليس باحثاً نشطاً عنها.

يرى الباحث أنَّ عدم استعمال المدرسين والمدرسات طرائق حديثة تنمي مهارات التفكير، أدى إلى ضعفهم فيها، وهذا لا يعني أنَّهم غير قادرين على التفكير أو لأنهم يفتقرون للذكاء، بل لأنهم لم يتعلموا مهارات التفكير الصحيحة في طرق بناء الخبرات والمعلومات لأجل توظيفها في مجالات التعلم كافة.

يخلص الباحث أنَّ أفضل الحلول لهذه المشكلة هو التوجه باعتماد نماذج تدريسية حديثة تُهيئ بيئة تعليمية نشطة في تدريس طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص سعياً منه في حل مشكلة تدريس هذه المادة وتحقيق أهداف الدرس المنشود لها.

ويمكن القول بأنَّ مشكلة البحث تتبلور في الاجابة عن السؤال الآتي: ما أثر أنموذج ريد سب في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص وتنمية تفكيرهم التأملي؟

ثانياً: أهمية البحث:

اللغة العربية هي سيدة اللغات بلا منازع لأسباب معروفة، وكثيرة لا ينكرها إلا مكابر، أو جاهل ولو لم تكن سوى لغة القرآن الكريم لكفاها فخرا وشرفا، قال تعالى: ﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ يوسف: ٢، وهذا ما يدعونا الى ان نعتز بها، ونحافظ عليها، وان نكون أوفياء لها. ومن ابسط مستلزمات الوفاء لها، ان نبذل قصارى جهودنا لرفع شأنها وان نشخص الصعوبات التي تكتنف مسيرة تعليمها وتعلمها لتذليلها. (عمار، 2002: 104)

يرى الباحث أنه ينبغي العناية باللغة العربية عناية فائقة؛ لأنها وسيلة لدراسة المواد الأخرى وفهمها، وفي مقدمتها دراسة القرآن الكريم الذي أنزل بها، فهي لغة السماء، ولغة خاتم الأنبياء محمد (ﷺ)، وانطلاقاً من هذه الأهمية الكبرى للغة العربية فمن الواجب على مدرسيها أن يشعروا باعتزازهم بلغتهم، وأن يرسخوا هذا الاعتزاز في أذهان الناشئة.

اللغة العربية تتكون من فروع عديدة ترتبط ببعضها ويكمل كل منها الآخر، والأدب جزء مكمل لفروع اللغة الأخرى ولا يمكن النظر إليه بمعزل عن باقي فروع اللغة، ولا يمكن أن نعتمد على فرع ونهمل الآخر لأن كلا منها مكمل للآخر، فاللغة العربية وحدة متكاملة وفروعها مترابطة ومتماصة. (حراشة، 2007: 80)

الأدب والنصوص في الأمة كتاب حياتها يسجل كل ما يمر بها من نهضة، أو انحطاط، ولا يتحدد دور الأدب والنصوص في تسجيل الماضي وإنما يستشرف آمال المستقبل، ويجسد طموحات الناس، فكثير ما نجد أن الأدب أثار الناس لإنجاز عمل ما. فهو وسيلة للإصلاح، والتغيير، فرب خطبة أيقظت الجماهير من سباتها فدفعتها إلى الثورة على استعمار، أو حاكم جائر، وهذا يعني أن الأدب يزود القارئ بالفكر، ويمده بالمعارف والمعلومات وينمي القيم الروحية، والخلقية، والإنسانية، ويعرفه بقضايا أمته وعصره، وينمي لغته، ويرفع تذوقه، ويصفي شعوره، ويهذب وجدانه من خلال فهم النص والتفاعل معه. (عاشور، 2003: 84)

ومن هنا تبرز أهمية النصوص الأدبية في تنمية قدرة الطلبة على الفهم والتأمل والتذوق والدقة في الحكم، وإن التفاعل مع النصوص المدروسة يكشف عن مواطن الجمال فيها، فيتمرسون على إدراك الجمال في الشكل والمضمون. (اسماعيل، 2005: 110)

وهذه الأهمية لا يمكن تحقيقها إلا باستعمال طرائق ونماذج وأساليب تكون قادرة على تحقيقها، إذ يرى الباحث أن تحقيق الأهداف في درس الأدب والنصوص وتحويلها إلى سلوكيات ايجابية لا يتحقق إلا باستعمال طرائق أو نماذج تنمي التفكير وترتقي به وتجعل الطالب يتأمل النص، ويفكر بما يحتويه من أفكار لا أن يحفظ النص ومن ثم يلقيه.

تساعد الاستراتيجيات ونماذج التدريس، وطرائقه الحديثة على إعداد طلبة قادرين على مواكبة التطورات المعرفية والتكنولوجية، وجعلهم مساهمين في دفع عجلة التطور إلى الأمام؛ لأنها تجذب انتباه الطلبة، وتجعلهم يرغبون في تعلم المادة، لأنها من مكونات المنهج الأساسية، وأن الأهداف التعليمية والمحتوى الذي يختاره المتخصصون في المناهج لا يمكن تقويمه إلا بواسطة المدرس لذلك يمكن عدّها همزة الوصل بين الطالب والمدرس والمنهج. (فضالة، 2010: 12).

إنّ أنموذج ريد سب من النماذج المهمة التي تساعد على تنشيط التفكير لدى المتعلم، من خلال إثارة وتحفيز العمليات العقلية العليا والتي تنمي بدورها قدرة الفرد الذهنية وتولد عنده الذكاء، بما ينعكس ايجاباً على تفوقه وزيادة معرفته، وتنشط مهارات تفكيره. (الشمري، 2018: 22).

يُعد أنموذج ريد سب من النماذج التي تقوم على وظائف نصفي الدماغ، الذي صنّف أنماط التفكير على أساس فسيولوجي قائم على نشاط كل من النصف الأيمن، والنصف الأيسر للدماغ، وكيفية استعمالهما في أنشطة التعلم، ومعالجة المعلومات وحل المشكلات. (عطية، 2016: 116).

يشير التحصيل إلى مستوى النجاح الذي يحرزهُ المتعلم في مجال دراسي عام، أو مادة دراسية خاصة، ويمثل اكتساب المعارف والمفاهيم والمهارات والقدرة على استعمالها في مواقف حالية أو مستقبلية، ويُعد التحصيل الناتج النهائي للتعلم، ويتأثر بعوامل متعددة، وإنّ هذه العوامل لها تأثير وسيط ما بين التعلم واستعماله ونواتجه، ويرى بعضهم أنّ التحصيل هو قدرة المتعلم على تحقيق الأهداف التعليمية للمادة الدراسية التي يراد معرفة نواتجها. (زاير وداخل، 2013: 153).

يُعد التفكير من الموضوعات التربوية والنفسية المهمة، كونه من الأهداف الرئيسة التي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقها في المراحل التعليمية كافة، والتفكير موضوع ذو مساس مباشر بحياة الأفراد والمجتمعات، فهو يساهم في مساعدة الأفراد على التكيف مع البيئة والأوضاع الراهنة والمستجدة، ويعمل على نمو بناء الفرد والمجتمع وتطورهما. (الزغول، 2001: 67).

إنّ التفكير التأملي بوصفه نشاط عقلي يسعى المعلم إلى تحفيزه لدى المتعلمين وإلى تحقيق أهداف معينة ترمي في مجملها إلى الاستفادة مما يمتلكه من معلومات، ويرى بعض التربويين أنّ ممارسة التفكير التأملي يجعل الفرد يمتلك عدداً من الخصائص التي تظهر في سلوكه لاحقاً كتقليل الاندفاع أو التهور والتدقيق والضبط. (رزوقي، 2013: 195).

أهم ما يميز التفكير التأملي عن التفكير المعتاد هو ما يتطلبه من تركيز مستمر ليس فقط في الموضوع بل في كيفية تصور المعرفة الكلية وإمكانية تغيير طريقة التفكير في ضوء



الخبرة السابقة والحالية أيضاً، فهو يشمل النظرة الكلية إلى النشاط، وتُعد مهاراته من أبرز المهارات التي يحتاجها المتعلم في مواقف الدراسة ليصبح لديه تأمل عقلي وفكر مرن قادر على الاكتشاف والابداع والتحليل والتركيب وإصدار الأحكام والتقييم. (السليتي، 2006: 3).

يرى الباحث أن تنمية التفكير التأملي لدى المتعلم أمرٌ في غاية الأهمية فهو يمكنه من التأمل في خبراته السابقة وربطها بخبراته الجديدة ويوظفها في مواجهة المشكلات التي تصادفه ويحلها بطرق ناجعة ما يساعده على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها.

تأتي أهمية المرحلة الاعدادية بالنسبة للطلاب كون العمليات المعرفية لديه تبدأ في التخلص من ظلال خواص المثيرات الحسية، إذ تبدأ القدرة على التفكير المجرد بالتبلور، كما أن المتعلم يكون قادراً على تكوين فلسفة للموضوعات العامة ومشاكل الساعة وإبداء الآراء فيها وحل مشاكله العلمية بتحليل المشكلة تحليلاً منطقياً ويمتاز تفكيره بالتناسق والانتظام. (يونس، 2000: 128).

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف إلى:

- 1- أثر أنموذج ريد سب في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص.
- 2- أثر أنموذج ريد سب في تنمية التفكير التأملي عند طلاب الصف الرابع الأدبي.

رابعاً: فرضيات البحث:

- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي يدرس طلابها على وفق أنموذج ريد سب ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي يدرس طلابها على وفق الطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الأدب والنصوص.
- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي يدرس طلابها مادة الأدب والنصوص على وفق أنموذج ريد سب ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي يدرس طلابها المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي.
- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي يدرس طلابها مادة الأدب والنصوص على وفق أنموذج ريد سب في اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي.

خامساً: حدود البحث:

1- الحدود المكانية: المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين التابعة إلى مديرية تربية صلاح الدين / قسم تربية بلد.

2- الحدود الزمانية: العام الدراسي (2022 - 2023م).

3- الحدود البشرية: عينة من طلاب الصف الرابع الأدبي.

4- الحدود المعرفية: كتاب الأدب والنصوص للصف الرابع الأدبي.

سادساً: تحديد المصطلحات:

1- أنموذج ريد سب:

عرفه (الشمري): «هو تصنيف لأنماط التعلم يستند إلى تصنيف أنماط التفكير على أساس النشاط الفسيولوجي لكل من نصفي الدماغ في عملية التعلم، صنف المتعلمين تبعاً لتفضيلاتهم الأساليب التي يتعلمون بها أكثر من غيرها إلى أربعة أنماط بواقع نمطين للنصف الأيسر هما التحليلي والتنفيذي ونمطين للنصف الأيمن هما التوليفي والمثالي». (الشمري، 2018: 22)

التعريف الإجرائي: مجموعة من الخطوات والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تدريس طلاب المجموعة التجريبية، والتي تشمل (المدخلات، والاندماج المنظم، والتنميط وزيادة السعة الدماغية، والمخرجات)، لرفع تحصيل الطلاب في مادة الأدب والنصوص وتنمية تفكيرهم التأملي.

2- التحصيل:

عرفه ابو جادو: «محصلة ما يتعلمه الطلاب بعد مرور مدة زمنية معينة ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار تحصيلي لغرض معرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس، وما يحصل عليها الطالب مترجماً إلى درجات». (ابو جادو، 2003: 425)

التعريف الإجرائي للتحصيل:

هو مقدار استيعاب طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة (عينة البحث) لمادة الأدب والنصوص، ويقاس بالدرجة التي يحصلون عليها عند اجابتهن على فقرات الاختبار المعد لهذا الغرض.

4- الأدب والنصوص:

عرفها عطا: «هي وعاء التراث الأدبي قديمه وحديثه ومادته التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلبة اللغوية تنمية مبنية على التعمق، والإحاطة، والنقد، والتحليل، والتأمل لمعرفة مواطن الجمال في الفكرة والخيال والعاطفة والأسلوب». (عطا، 2005: 335)



التعريف الاجرائي للأدب والنصوص:

هي مقطوعات أدبية شعرية كانت أم نثرية ضمّها كتاب الأدب والنصوص المقرر لطلبة الصف الرابع الأدبي، تدرس لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة وتمثل تجربةً شعوريةً يمكن من خلالها رفع تحصيلهم وتنمية تفكيرهم التأملي من خلال أداتين أعدت لهذا الغرض.

5-التفكير التأملي:

عرفه العفون وعبد الصاحب: بأنه «تأمل الطالب الموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصره، ورسم الخطط اللازمة لفهمه، حتى يصل إلى النتائج في ضوء الخطط التي وضعت من أجله». (العفون وعبد الصاحب، 2012: 217)

التعريف الاجرائي التفكير التأملي:

الدرجات التي يحصل عليها طلاب الرابع الأدبي (عينة البحث) من خلال اجابتهم على فقرات اختبار التفكير التأملي البعدي الذي أعده الباحث عند اجرائه في نهاية التجربة.

6-الصف الرابع الأدبي:

هو الصف الأول من مرحلة الدراسة الإعدادية الثلاث وتتكون الصفوف الثلاثة في هذه المرحلة من الفرعين العلمي أو الأدبي. (جمهورية العراق، وزارة التربية. 2011: 96)

الفصل الثاني: جوانب نظرية:

المحور الأول: نموذج (ريد سب):

نظريات الدماغ في إطار المجال الطبي والفلسفي:

إنّ بلوغ نظريات الدماغ في الأفقية الثالثة حالة من النضج وما نشأ من حراك بحثي حول نواتج هذه النظريات توصل إلى وظائف جانبي الدماغ سواءً الجانب الأيمن أم الجانب الأيسر وبالتالي استقصاء المهارات المتوافرة في كل جانب من جانبي الدماغ واسنادها إلى أحدث نظريات الدماغ في معالجة مهارات التفكير.

يرى ريد سب أنّ وظيفة النصف الأيسر تتبع المعلومات اللفظية، والعقلانية وتجهيزها ومعالجتها بشكل خطي أو بصورة فئات، ويعد هذا النصف مسؤولاً عن تبويب المعلومات التي تحتاج إلى نشاط عقلي منطقي عقلاني، وتحليلها وفهرستها، أما النصف الأيمن فمعني بالابتكار والحدس وتجهيز المعلومات غير اللفظية بما فيها ثلاثية الأبعاد والتمثيل والأشكال الفراغية وما يتصل بها من تراكيب فضلاً عن تكوين نظرة كلية للموقف المشكّل. (عطية، 2016: 116-118).

مراحل التدريس على وفق نموذج ريد سب:

1-المقدمة / الاستعداد للتعليم:

تشمل تطبيق نظرية التعلم القائم على جانبي الدماغ من خلال تغيير النماذج الدماغية للمتعلمين، وتجهيز ادمغتهم بالترابطات الشبكية، وتهيئة عقولهم للموضوع الجديد والتعرف على الارتباطات الشبكية بين الخبرات السابقة، وخصائص الموضوع الجديد من خلال بنود اختبارية للكشف عن خيوط التكامل في الخبرات الموجودة في أدمغة المتعلمين والخبرات المراد اكتسابها.

2-المدخلات:

تهدف هذه الخطوة إلى تشكيل ترابطات تشابكية وهي الجزء الأساس والإشارة الحقيقية التي يبدأ فيها عمل الدماغ وتشمل جميع الحواس (النظر والسمع والشم والذوق)، إذ تبدأ عملية التعلم بمنبه او مثير (قراءة النص أو مواجهة مشكلة)، إذ تولّد هذه الإثارة طاقة كهربائية للدماغ، إذ يتطلب من المعلم فهم القدرة الديناميكية للدماغ من خلال فهم آلية عمله، وبهذا يضع المتعلم في بيئة وثيقة الصلة بالمشكلة المطروحة، لجعل المدخلات للموضوع الجديد قابلة لإحداث تفكير.

3-الاندماج المنظم:

يحاول المدرس إزالة مخاوف المتعلمين من خلال ترسيخ مبدأ التحدي للمواقف التعليمية المطروحة والكشف عن ترابط الموضوعات للتأكد من ان الدماغ يحافظ عليها، ففي هذه الخطوة يساعد المدرس المتعلمين على الانغماس الكامل في الخبرات التربوية والتكيف بشكل منظم لمساعدتهم على تركيب المعنى، وإدراك الترابط والاستنتاج، ويعطي فرصة لليقظة العقلية والعصف الذهني.

4-التنميط:

إيجاد أنماط من الترتيب والتصنيف، إذ تشترك مجموعة خلايا الدماغ في شبكات عصبية تطلق ومضاتها بنفس الطرف باستمرار ويصبح التعلم مطلباً عندما يتواجد نمط ملائم، وتحتاج هذه الخطوة إلى الراحة والاهتمام بالانفعالات الإيجابية، فإنّ إعطاء الراحة للمتعلم يساعد على دمج المعلومات التي يعالجها الدماغ، إذ إنّ عملية التحكم بالانفعالات تساعد على تحفيز النواقل العصبية التي تقوي التعلم.

5-زيادة السعة الدماغية:

في هذه الخطوة يعطي المدرس أمثلةً اضافية ترتبط بواقع الموضوع المطروح بحيث يعزز من اكتساب الخبرات في السعة الدماغية ويتم دمج حلول مختلفة للمشكلات ومسائل



إضافية في بنية الدماغ وصولاً للقواعد، ويكون التعزيز حاضراً وحقيقياً في هذه الخطوة مما يحسن من قدرة الخلايا العقلية من تكوين شبكات متلاقية تسمح بتطور القدرات الدماغية ونموها لدى المتعلمين.

6-المخرجات:

وتشمل جميع (المدخلات) والاستجابات الناتجة عن الدماغ وتشمل عملية النظر والسمع والشم والتذوق، والاحساس والقراءة والكتابة والأحاسيس والتصرفات وآلية عمل الجهاز العصبي والتي تشمل الحركة والفهم والاستيعاب والتركيب والتحليل والتطبيق والتقييم، ففي هذه المرحلة يتم استعمال التعلم الجديد بهدف تعزيزه لاحقاً والتوسع فيه، إذ يتم ذلك من خلال عمليات عديدة هي: تكوين ترابطات في الخلايا العصبية، وتطوير ترابطات صحيحة وتقويتها. (حمدان، 2010: 111-113).

دور المدرس في أنموذج ريد سب:

1-تكمال الخبرات وتلاؤم الجزيئات لتكوين الكليات ليدركها الدماغ في وقت واحد من خلال استعمال استراتيجيات الاستقرار والاستنتاج والخرائط الذهنية والخرائط المفاهيمية.

2-شد انتباه المتعلمين حول أنماط معينة في التعلم والتركيز في جو من الإدراك من خلال التلميحات والصور والألوان وغيرها من المحسوسات.

3-يعالج المتعلم المعرفة عن وعي ودراية من خلال التعامل الواقعي، أما اللاوعي يعالج الخبرات والمدخلات الحسية تحت مستويات معقدة من الوعي، ويتطلب من المعلم أن ينظم المحتوى بحيث يحدث الوعي بعد اللاوعي.

4-لكي يحدث التعلم ذو المعنى من خلال توليف بين كل من نظام الذاكرة (القصيرة المدى) (غرفة الاحتراق) والبعيدة المدى (غرفة الاحتفاظ)، فإنَّ القدرة الميكانيكية في الدماغ تسمح بتوليف بين الذاكرتين بحيث تصبح السعة العقلية قادرة على تسجيل الخبرات، فالمعلومات ذات المعنى تخزن وتنظم في الذاكرة طويلة المدى من خلال التكرار. (عفانة، 2009: 111-113).

المحور الثاني: التفكير التأملي:

- مهارات التفكير التأملي:

تورد (العفون، وعبد الصاحب، 2012) مهارات التفكير التأملي بالآتي:

1-التأمل والملاحظة: هي القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة فيها بصرياً.

2-الكشف من المغالطات: هي القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة ويتم ذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية.

- 3- الوصول الى استنتاجات: هي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة.
- 4- اعطاء تفسيرات مقنعة: هي القدرة على اعطاء معنى منطقي للنتائج، والعلاقات الرابطة وقد يكون هذا المعنى معتمداً على المعلومات السابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها.
- 5- وضع حلول مقترحة: هي القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوة على تطورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة. (العفون وعبد الصاحب 2012: 2017).

- مراحل التفكير التأملي:

- 1- التعرف على المشكلات.
- 2- الاستجابة للمشكلة من خلال اجراء مشابه بينها وبين مشكلات أخرى جرت في سياقات مماثلة.
- 3- تحقّص المشكلة والنظر إليها من عدة جوانب.
- 4- تجربة الحلول المقترحة والكشف عن نتائج الحلول والمغزى من اختبار كل حل.
- 5- تفحص النواتج الظاهرة والضمنية لكل حل تم تجربته.
- 6- تقييم الحلول المقترحة. (القواسمة، وابو غزالة، 2013: 153).

- انماط التفكير التأملي:

- 1- التأمل الاسترجاعي: وهو التأمل في استعادة الاحداث الماضية أو التطلع الى الوراء للتأمل فيما حدث أثناء الخبرة السابقة.
 - 2- التأمل الآتي: وهو ممارسة التفكير في أثناء القيام بالعمل.
 - 3- التأمل التوقعي: وهو تأمل في العمل قبل حدوثه وطريقة إدراك المواقف قبل معايشة الخبرة.
- الصفات التي ينبغي توافرها في المعلم المتأمل:
- 1- معرفة المشكلات التربوية.
 - 2- الاستجابة للمشكلة من خلال اجراء موازنة بينها وبين مشكلات أخرى جرت في سياقات مماثلة.
 - 3- تحقّص المشكلات والنظر إليها من عدة جوانب.
 - 4- تجريب الحلول المقترحة والكشف عن نتائج الحلول. (العياصرة، 2011: 215).



- أساليب تنمية التفكير التأملي لدى المتعلمين:

- 1-ينبغي على المعلم صياغة الأسئلة بشكل سليم والاهتمام بالأسئلة التي تثير التفكير.
- 2-إتاحة الفرصة للمتعلمين أن يخطئوا، ويجب أن يقدم لهم الضمان بأن المعلم لن ينزل بهم الاذى ويجب أن يتوقع المتعلمون وجود فرصة للتحسن إذا ما أخطأوا.
- 3-مواجهة المتعلمين بالمشكلات والعمل على اندماجهم في الخبرات ذات العلاقة بحياتهم اليومية بدلاً من تعلمهم بالإصغاء للمشكلات الواردة في الكتب والبعيدة عن مجالات اهتماماتهم.
- 4-ينبغي أن يطبق المتعلمون أسلوباً علمياً لاستكشاف حالات اشكالية بدلاً من أن يطلب منهم دراسة النتائج الختامية وما أكتشفه العلماء. (العفون، 2012: 130).

الفصل الثالث: دراسات سابقة:

المحور الأول: دراسات تناولت أنموذج ريد سب:

1-دراسة الدليمي 2021:

هدفت الدراسة إلى التعرف على (فاعلية أنموذجي ريد سب وهاريسون في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس وتنمية الدافع المعرفي وحل المشكلات لديهم) أجريت الدراسة في العراق / بغداد، تكونت عينة الدراسة من (90) طالباً مشاركاً يعلمهم مدرس واحد، أستخدمت الوسائل الاحصائية: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي، ومعادلة الفا كرونباخ، ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز وأوضحت النتائج تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي، ويعود السبب إلى أنموذجي ريد سب وهاريسون.

المحور الثاني: دراسات تتعلق بالتفكير التأملي:

1-دراسة أحمد 2013:

هدفت الدراسة إلى التعرف على (أثر أنموذج رينزولي R.D.I.M في الكتابة الإبداعية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي للمتميزات). ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحث التصميم التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة بواقع (30) طالبة للمجموعة التجريبية، و (30) طالبة للمجموعة الضابطة. كافأ الباحث في متغيرات (اختبار القبلي للتفكير التأملي، الذكاء). استعمل الباحث أداة لقياس الكتابة الإبداعية والتفكير التأملي، لتطبيقها على مجموعتي البحث في نهاية كل موضوع، توصلت الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس الكتابة الإبداعية باستعمال أنموذج رينزولي، على طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس الكتابة الإبداعية بالطريقة الاعتيادية، في الكتابة الإبداعية، والتفكير التأملي.

جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

- 1-تحديد المشكلة.
- 2-كيفية صياغة الأهداف السلوكية.
- 3-صياغة فرضيات الدراسة.
- 4-اختيار التصميم التجريبي المناسب.
- 5-إعداد أدوات الدراسة.
- 6-اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لتحليل البيانات الاحصائية.

الفصل الرابع: إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

اتبع الباحث المنهج التجريبي لتحقيق مرمى بحثه؛ لأنه أكثر المناهج العلمية ملائمة لإجراءات البحث الحالي.

ثانياً: التصميم التجريبي:

اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائماً لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على الشكل الآتي:

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	اختبار التفكير	أنموذج ريد سب	التحصيل	اختبار التحصيل
الضابطة	التأملّي القبلي	الطريقة الاعتيادية	والتفكير	اختبار التفكير
			التأملّي	التأملّي البعدي

ثالثاً: مجتمع البحث: (Population of Research)

يُعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية والأساسية في البحوث التربوية وهذه الخطوة تتطلب دقة بالغة في اختيارها، ويشمل مجتمع البحث من الأفراد التي يسعى الباحث إلى تطبيق تجربته عليهم، تكوّن مجتمع البحث الحالي من المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين في قضاء بلد محافظة صلاح الدين للعام الدراسي (2022-2023).

رابعاً: عينة البحث:

العينة هي جزء من مجتمع البحث الأصلي، يختارها الباحث لتمثّل المجتمع الأصلي، وتُغنيه عن مشقّة دراسة المجتمع الأصلي بكامله. لذا حدد الباحث عينة البحث الحالي على وفق الآتي: اختار الباحث مدرسة (ثانوية المجيد للبنين) بطريقة قصدية لإجراء بحثه فيها، وبعد أن تم اختيار المدرسة لتطبيق تجربته زارها الباحث فوجدها تضم شعبتين للصف الرابع الأدبي وهي



شعبة (أ، ب) فاختار الباحث شعبة ب (بطريقة عشوائية) المجموعة التجريبية التي تُدرّس على وفق أنموذج ريد سب، أما شعبة أ فتمثل المجموعة الضابطة التي تُدرّس بالطريقة الاعتيادية.

خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث:

أ- عمر الطلاب محسوباً بالشهور:

تم الحصول على تاريخ الميلاد لكل طالب من خلال السجلات الخاصة بالمدرسة، وتم حساب متوسطات الأعمار لطلاب المجموعة التجريبية إذ بلغ (196,00) شهراً والمجموعة الضابطة (195,62) شهراً، ولغرض التعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين، استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فكانت القيمة المحسوبة (0,51) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) وجد أنها تساوي (2,00) أي أنها غير دالة إحصائياً، كم موضح في جدول (1).

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	32	68.58	9.08	62	0.08	2.00	غير دالة
الضابطة	32	68.41	8.70				

ب- حاصل الذكاء:

تم استعمال اختبار (رافن)، إذ يعد هذا الاختبار الأفضل لقياس الذكاء، قام الباحث بتطبيقه على مجموعتي البحث، وتم اختبار دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.89) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2.00) عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) ودرجة حرية (62)، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الذكاء، وكما موضح في جدول (2).

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	32	62.39	6.86	62	0.52	2.00	غير دالة
الضابطة	32	61.42	6.06				

ت- التحصيل الدراسي السابق في مادة اللغة العربية:

بعد الحصول على درجات العام السابق، استعمل الباحث الاختبار التائي لحساب متوسط لدرجات المجموعة التجريبية إذ بلغ (68.58) والمتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة

الضابطة بلغ (68.41)، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ظهر أن القيمة التائية المحسوبة (0.08) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) وجد أنها تساوي (2.00) أي أنها غير دالة إحصائياً، وكما موضح في جدول (3).

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	32	68.58	9.08	62	0.08	2.00	غير دالة
الضابطة	32	68.41	8.70				

ث- المستوى التعليمي للوالدين:

استعمل الباحث معادلة مربع كاي (X^2) لإيجاد الفروق بين المجموعتين في مستوى تعليم الآباء والأمهات عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (4) للآباء و(3) للأمهات إذ بلغت قيمتي مربع كاي المحسوبة (0.369) و(0.366) وهي أقل من قيمة مربع كاي الجدولية البالغة (9.49) للآباء و(7.82) للأمهات أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، كما موضح في جدول (4).

المجموعات											
المستوى التعليمي		ابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد	جامعية	المجموع	درجة الحرية	قيمة مربع كاي المحسوبة	قيمة مربع كاي الحدية	الدالة الإحصائية
الأب	التجريبية	9	6	7	5	5	32	4	0.369	9.49	غير دالة
	الضابطة	8	6	7	5	6	32				
الأم	التجريبية	11	9	7	5		32	3	0.366	7.82	غير دالة
	الضابطة	12	8	6	6		32				

ج- الاختبار القبلي للتفكير التأملي:

أجرى الباحث الاختبار القبلي للتفكير التأملي على مجموعتي البحث، استخرجت المتوسطات الحسابية للمجموعتين إذ بلغت قيمة متوسط درجات المجموعة التجريبية (25.15) في حين كانت درجات المجموعة الضابطة (25.71) وللتعرف على الفرق بين المجموعتين، تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين فكانت القيمة المحسوبة (0.49) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2.00) عند مستوى دلالة (0.05) أي أنها غير دالة إحصائياً، كما موضح في جدول (5).

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة الجدولية	الدلالة الإحصائية 0.05
التجريبية	32	25.15	4.35	62	0.49	غير دالة
الضابطة	32	25.71	4.95		2.00	

سادساً: ضبط المتغيرات غير التجريبية:

1- اختيار العينة:

حاول الباحث السيطرة على الفروق في اختيار العينة، وذلك باختيارها عشوائياً، وإجراء تكافؤ إحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في العمر الزمني لطلاب المجموعتين محسوباً بالشهور والتحصيل الدراسي للأبوين ودرجات العام السابق ودرجات اختبار الذكاء.

2- الحوادث المصاحبة:

لم يتعرض طلاب المجموعتين إلى أي ظرف أو حادث يعرقل سير التجربة طول مدتها أو يؤثر في المتغير التابع بجانب تأثير المتغير المستقل.

3- الاندثار التجريبي:

ويعني أنّ بعض أفراد العينة يترك مجموعته في أثناء التجربة أو ينقطع عن بعض مراحلها ويترتب على هذا الترك أو الانقطاع تأثير في النتائج، ولم تتعرض التجربة طول مدة إجرائها إلى ترك أي طالب أو انقطاعه.

4- العمليات المتعلقة بالنضج:

ويقصد بها عمليات النمو الجسمي والعقلي والنفسي والنضج التي تحدث لإفراد التجربة في أثناء إجرائها (ملحم، 2010: 49)، ولأن طلاب المجموعتين تعرضوا للمدة نفسها، لم يكن لهذا المتغير أثر في التجربة.

5- اداتا البحث:

أ- الاختبار التحصيلي: اعتمد الباحث الاختبارات الموضوعية لما تمتاز بها من إحاطة بموضوعات كبيرة من موضوعات المنهج ومن موضوعية التصحيح، كما اعتمد على الاختبارات المقالية؛ لأنها تقيس المستويات العليا من الأهداف السلوكية، تألف الاختبار التحصيلي من (40) فقرة.

- صدق الاختبار التحصيلي:

- الصدق الظاهري: تم التأكد من الصدق الظاهري للاختبار بعرضه على مجموعة من الخبراء في مجال طرائق التدريس، وبعد الأخذ بأرائهم، أصبح جاهزاً للتطبيق.

تم التأكد من ثبات الاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية استعمل الباحث معادلة كرونباخ الفا على درجات الطلاب، إذ بلغ معامل الثبات للاختبار (0.82) ويعد هذا ثباتاً جيداً. التطبيق الاستطلاعي للاختبار: أجرى الباحث الاختبار التحصيلي على عينة مؤلفة من (50) طالباً من طلاب الصف الرابع الأدبي في ثانوية الباهلي للبنين، وكان الغرض منه تحديد الزمن المناسب الذي يستغرقه الاختبار، وتحديد التعليمات أو الفقرات الغامضة أو غير الواضحة.

-تحليل فقرات الاختبار التحصيلي:

-مستوى الصعوبة: بعد حساب مستوى صعوبة فقرات الاختبار، وجد أنها تتراوح بين (0.34 - 0.73). وهذا يعني أن فقرات الاختبار مقبولة، إذ إنها ليست صعبة جداً ولا سهلة جداً. -قوة التمييز: بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها تتراوح بين (30% - 78%) والفقرة التي يزيد معامل تمييزها عن (30%) فإنها جيدة التمييز وتستعمل بثقة، لذلك أبقى الباحث على فقرات الاختبار جميعها.

-فعالية البدائل الخاطئة: تكون البدائل الخاطئة فعالة عندما تجذب طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا، ولما كانت كذلك تم الإبقاء عليها دون تغيير.

ب-اختبار التفكير التأملي:

-تحديد فقرات اختبار التفكير التأملي:

تم صياغة فقرات الاختبار في صورة أسئلة ويطلب من الطالب الإجابة عنها، وقد بلغ عدد الفقرات (50 فقرة) وأمام كل فقرة وضع بديلان أحدهما يدل على القدرة على التفكير التأملي. -صدق اختبار التفكير التأملي:

-الصدق الظاهري: عرض الباحث اختباره على مجموعة من المتخصصين بطرائق التدريس وعلم النفس، وتم الأخذ بأرائهم بشأن تعديل بعض الفقرات، وأصبح جاهزاً للتطبيق.

- ثبات الاختبار للتفكير التأملي: تم التأكد من ثبات الاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية استعمل الباحث معادلة كرونباخ الفا على درجات الطلاب، إذ بلغ معامل الثبات للاختبار (0.86) ويعد هذا ثباتاً جيداً.

التطبيق الاستطلاعي: أجرى الباحث اختبار مهارات التفكير التأملي على عينة استطلاعية مكونة من (60) طالباً من طلاب الرابع الأدبي في اعدادية الخضراء للبنين، بهدف معرفة وقت الإجابة عن الاختبار والتأكد من وضوح فقراته وتحديد الفقرات الغامضة.

6-أثر الإجراءات التجريبية:

عمل الباحث للحد من هذا العامل في سير التجربة ما يأتي:

أ-**الحرص على سرية البحث:** اتفق الباحث مع أعضاء إدارة المدرسة ومدرس مادة اللغة العربية فيها على إخبار طلاب مجموعتي البحث بأنه مدرّس جديد تم نقله إلى المدرسة؛ كي لا يتأثر نشاطهم خلال مدة تطبيق التجربة، ومن ثم تتأثر نتائج البحث، وبذلك تم تقادي أثر هذا العامل.

ب-**القائم بالتدريس:** إن تخصيص مدرّس لكل مجموعة قد يؤثر في المتغير التابع نتيجة لفاعلية المدرس أو لشخصيته، لذلك فضّل الباحث أن يدرس مجموعتي البحث بنفسه لتلافي تأثير هذا المتغير.

ج-**الوسائل التعليمية:** استعمل الباحث الوسائل التعليمية ذاتها في تدريس طلاب مجموعتي البحث كالسبورات التي لها الحجم واللون والأقلام الملونة نفسها زيادة على ذلك استعمال الكتاب المقرر تدريسه للعام الدراسي (2022-2023).

د-**توزيع الحصص:** اعتمد الباحث الجدول المدرسي المقرر في توزيع الحصص، إذ درّس الباحث أربع حصص في الأسبوع، بواقع حصتين أسبوعياً لكل مجموعة من مجموعتي البحث.

هـ-**بيئة التجربة:** طبقت التجربة في مدرسة واحدة وهي ثانوية المجيد للبنين في قضاء بلد وكان الصفان متشابهين في الحجم والإضاءة والتهوية، وعدد الرحلات، ونوعها، وحجمها والسبورات وجميع الإمكانيات المادية الأخرى في المدرسة، الأمر الذي جعل بيئة التجربة واحدة.

و-**مدة التجربة:** كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث، وهي الفصل الدراسي الأول، إذ بدأت التجربة يوم الإثنين الموافق 2022/ 10/17 وانتهت يوم الأحد الموافق 2023/ 1/ 15.

سابعاً: **مستلزمات البحث:**

1-تحديد المادة العلمية:

حدد الباحث المادة العلمية قبل البدء بتطبيق التجربة التي ستدرس خلال العام الدراسي (2022/2023) والمتمثلة بالموضوعات التي تضمنتها كتاب الأدب والنصوص كافة، المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي من لدن وزارة التربية لجمهورية العراق.

2-**الأهداف العامة:** تُعرف الأهداف العامة بأنها: النتائج التعليمية التي يسعى النظام التعليمي بمؤسّساته وإمكاناته كلها إلى تحقيقها وتُعد ركناً مهماً من أركان المنهج الدراسي بمفهومه الحديث. (جامل، 2002: 24)

اطّلع الباحث على الأهداف العامة لتدريس مادة الأدب والنصوص في المرحلة الاعدادية، التي أعدتها لجنة في وزارة التربية في جمهورية العراق.

3- صياغة الأهداف السلوكية: صاغ الباحث الأهداف السلوكية المناسبة لموضوعات بحثه، إذ بلغت (74) هدفاً سلوكياً ضمن المستويات الست لتصنيف بلوم في المجال المعرفي.

4- إعداد الخطط التدريسية: لما كان إعداد الخطط التدريسية يُعدّ واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد أعدّ الباحث (12) خطة تدريسية لتدريس مادة الأدب والنصوص لطلاب مجموعتي البحث على وفق أنموذج ريد سبب فيما يخص المجموعة التجريبية أما فيما يخص طلاب المجموعة الضابطة فقد درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية.

الفصل الخامس: نتائج البحث ومناقشتها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

أولاً: عرض النتائج:

- النتائج الخاصة بالفرضية الصفريّة الأولى:

لغرض التحقق من الفرضية الصفريّة الأولى والتي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأدب والنصوص باستعمال أنموذج ريد سبب ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة ذاتها باستعمال الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي". قام الباحث بما يأتي:

أ - استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، إذ تبين أنّ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي (41,86) بانحراف معياري قدره (5,32) في حين ان المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة يساوي (30,66) بانحراف معياري قدره (4,61)، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أنّ القيمة التائية المحسوبة (5,24) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,00) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (62) ولصالح المجموعة التجريبية. كما موضح في جدول (6)

عدد المجموعة أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
32	31.56	6.018	62	3.435	2.000	دالة
32	24.65	5.201				

- النتائج الخاصة بالفرضية الصفريّة الثانية:

لغرض التحقق من الفرضية الصفريّة الثانية التي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأدب والنصوص باستعمال أنموذج ريد سبب ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة ذاتها باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي. قام الباحث بما يأتي:

أ - استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، إذ تبين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي (37,49) بانحراف معياري قدره (4,73) في حين ان المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة يساوي (24,51) بانحراف معياري قدره (6,11)، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة (6,44) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (2,00) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (62) ولصالح المجموعة التجريبية. كما موضح في جدول (7)

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية 0.05
32	31.56	6.018	62	3.435	2.000	دالة
32	24.65	5.201				

- النتائج الخاصة بالفرضية الصفية الثالثة:

لغرض التحقق من الفرضية الصفية الثالثة والتي تنص على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال أنموذج ريد سب في اختبار التفكير التألمي قبل التجربة وبعدها. قام الباحث بما يأتي:

- استعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث التجريبية قبل التجربة وبعدها، إذ تبين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية قبل التجربة يساوي (23,38) بانحراف معياري قدره (5,22) بينما المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بعد التجربة يساوي (46,43) بانحراف معياري قدره (5,06)، وبعد التحليل الإحصائي، تبين أن القيمة التائية المحسوبة (15,12) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (2,00) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (31) ولصالح الاختبار البعدي. كما موضح في جدول (8)

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية 0.05
32	43.361	11.119	31	6.287	2.000	دالة
32	67.052	10.023				

ثانياً: تفسير النتائج:

من خلال النتيجة التي أسفر عنها البحث الحالي ظهر تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست الأدب والنصوص على وفق أنموذج ريد سب على طلاب المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل والتفكير التأملي. يعزو الباحث السبب إلى مراحل أنموذج ريد سب وخطواته وما يوفره تسلسل منطقي ساعد الطلاب على استيعاب المادة العلمية بل ولّد جواً يسمح للطلاب بالتعلم بشكل فعال ويتيح لهم فرصاً حقيقية تستثير ذاكرتهم ويسهل عملية الحفظ والاسترجاع والاستيعاب والتطبيق للموضوعات والمراجعة كل بحسب سرعته الذاتية وهذا الاجراء راعى الفروق الفردية لديهم وساعد في إحداث تفاعل ذهني وتكامل بين المجالين المعرفي والمهاري، كذلك أهتم بالتفكير والتنوع في طريقة عرض المعلومات وفي رفع درجاتهم في الاختبار التحصيلي.

ثالثاً: الاستنتاجات:

- 1-إنّ الاعتماد على أنموذج ريد سب قد لقي نجاحاً وفاعلية في رفع تحصيل الطلاب وتنمية تفكيرهم التأملي.
- 2-إنّ الأنموذج زاد من نشاط الطلاب وقدرتهم على تحليل محتوى موضوعات الأدب والنصوص وتوظيف العمليات العقلية العليا في فهم الموضوعات.
- 3-إنّ التدريس على وفق أنموذج ريد سب ساعد على ظهور سلوكيات مرغوب فيها لدى الطلاب منها الانتباه خلال الدرس والاهتمام بمادة الأدب والنصوص وإثارة شوق الطلاب الى متابعتها والاقبال على دراستها.

رابعاً: التوصيات:

- 1-الاعتماد على أنموذج ريد سب لما له من أثر واضح في حث الطلبة وتنمية قدراتهم المعرفية.
- 2-ضرورة رفع التحصيل من طريق الاعتماد على أنموذج ريد سب.
- 3-الافادة من الاختبار الذي أعده الباحث في تقويم مستوى الطلاب في التحصيل.
- 4-الافادة من الاختبار الذي أعده الباحث في تقويم مستوى الطلاب في التفكير التأملي.
- 5-تدريب مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على ممارسة النماذج الحديثة؛ لاسيما تلك التي تساعد الطلبة على امتلاك القدرة على التفكير.

خامساً: المقترحات:

- 1-الاعتماد على أنموذج ريد في تنمية التفكير التأملي عند طلاب الصف الثاني المتوسط.
- 2-اجراء دراسة مماثلة؛ لتعرف أثر أنموذج ريد سب في متغيرات أخرى مثل: الميل نحو المادة، التفكير التحليلي وغيرها.
- 3-بناء برنامج مقترح على وفق أنموذج ريد سب على مواد دراسية أخرى.



المصادر والمراجع:

1. ابو جادو، صالح محمد علي: علم النفس التربوي، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، 2003م.
2. اسماعيل، زكريا: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعة، الاردن، 2005 م.
3. جامل عبد الرحمن عبد السلام: أساسيات المناهج التعميمية (أساليب تطويرها)، دار المناهج لمنشر والتوزيع، الأردن، 2002م.
4. حراششة، ابراهيم محمد علي: المهارات القرائية وطرق تدريسها، ط1، دار الخزامي للنشر، عمان، 2007م.
5. حمدان، محمد اسماعيل: الموهبة العلمية وأساليب التفكير سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، العدد 47، دار الفكر العربي، القاهرة، 2010م.
6. رزوقي، رعد مهدي: التفكير، وأنواعه، ط1، دار الكتب والوثائق، بغداد، 2013م.
7. زاير، سعد علي، وداخل، سما تركي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المرتضى للطبع والنشر والتوزيع، بغداد، 2013م.
8. الزغول، عماد عبد الرحيم: مبادئ علم النفس التربوي، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، 2013م.
9. السليتي، فراس محمود: التفكير الناقد والابداعي واستراتيجية التعليم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2006م.
10. الشمري، أحلام فاضل مصلح: أثر توظيف أنموذج ريد سب وهاريسون وبرامسون في تحصيل قواعد اللغة العربية وتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طالبات المرحلة الإعدادية، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة ديالى، 2018م.
11. عاشور، راتب قاسم، ومحمد فؤاد حوامدة. اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المبصرة للنشر والتوزيع الاردن، 2003م.
12. عطا، إبراهيم محمد: المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، القاهرة، 2005 م.
13. عطية، محسن علي: التعلم أنماط ونماذج حديثة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2016م.
14. عفانة، عزو اسماعيل: التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.
15. العفون، نادية حسين، وعبد الصاحب منتهى مطشر: التفكير انماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2012م.
16. عمار، سام: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، مؤسسة الرسالة، بيروت-لبنان، 2002م.
17. العياصرة، وليد رفيق: استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، ط1، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2011م.
18. فضالة، صالح علي: مهارات التدريس الصفي، دار اسامة للنشر، عمان، الأردن، 2010م.
19. القواسمة، أحمد حسن وأبو غزالة، محمد أحمد: تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2013م.
20. كبة، نجاح هادي جواد: طرائق تدريس اللغة العربية، مجلة لغة الضاد، ج4، منشورات المجمع العلمي، 2001م.

21. وزارة التربية، جمهورية العراق: لجنة وضع اهداف المواد الدراسية للغة العربية، بغداد، العراق، 2011م.
22. يونس، انتصار: السلوك الانساني، المكتبة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 2000م.