أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

أ.م. جؤذر حمزة كاظم الفتلاوي الباحث: ثابت كامل هادي

كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل

The Effect of Skills of the Contemplative Thinking in the Expressive Performance for the Fourth Preparatory Scientific Class

Asst. Prof. Ju'dher Hamza Kadhim Al-Fetlawi
Researcher Thabit Kamil Hadi
University of Babylon / College of Education for Human Sciences

Abstract

The research aims at identifying (The Effect of Skills of the Contemplative Thinking in the Expressive Performance for the Fourth Preparatory Scientific Class). To achieve the aim, the researcher has chosen randomly Al-Nahdha High School for Boys and the researcher has randomly chosen section B to represent the experimental group that study the lesson of expression according to the skills of the contemplative thinking and section A to represent the control group that study the lesson of expression according to the ordinary method. The sample of the research is (70) students divided into (35) students from section B and (35) students from section A. An equivalence was made between the two groups in (age up to months, the degrees in Arabic in the midyear exam, the educational acquisition of the parents).

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى تعرف (أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي).

ولتحقيق هدف البحث، اختار الباحث عشوائياً ثانوية النهضة للبنين، وبالطريقة العشوائية أيضاً اختار الباحث شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التعبير على وفق مهارات التفكير التأملي، وشعبة (أ) لتمثل المجموعة، الضابطة التي تدرس مادة التعبير بالطريقة الاعتيادية.

وقد بلغت عينة البحث (70) طالباً، بواقع (35) طالباً في شعبة (ب)، و(35) طالباً في شعبة (أ).

أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً بين طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور، ودرجات مادة اللغة العربية في اختبار نصف السنة، والتحصيل الدراسي للأبوين). وبعد تحديد الموضوعات التعبيرية التي ستدرس في التجربة أعدَّ الباحث خططاً تدريسية للموضوعات التعبيرية التي رُشِّحت، وعرض خطتين أنموذجين على نخبة من الخبراء والمتخصصين لمعرفة صلاحيتها ولإجراء التعديلات عليها.

درّس الباحث نفسه مجموعتي البحث في اثناء مدة التجربة التي استمرت (12) أسبوعاً، وانتهتْ بتطبيق الاختبار النهائي في يوم 2014/5/5.

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:(الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي (كا^2)، ومعامل ارتباط بيرسون).

وبعد تحليل النتيجة إحصائياً توصل الباحث إلى:

وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) في الأداء التعبيري، إذ تفوق طلاب المجموعة التجريبية، الذين درسوا التعبير على وفق مهارات التفكير التأملي، على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.

وفي ضوء نتيجة البحث أوصى الباحث بعددٍ من التوصيات منها:

1. ضرورة اعتماد مهارات التفكير التأملي في تدريس مادة التعبير في المرحلة الإعدادية ؛لأنها حققت نتائج جيدة.

2. ضرورة تدريب مدرسي اللغة العربية على مهارات التفكير التأملي.

3. ضرورة العناية بدرس التعبير وعدم استبدال درس آخر به أو إهماله.

واقترح الباحث عدد من المقترحات منها:

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أُخر.
2. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في صفوف أُخر.
3. إجراء دراسة مماثلة على طلاب الفرع الأدبي، أو الفروع المهنية.

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث

إنَّ ضعف الطلبة في التعبير مشكلة قديمة ومازالت مستمرة ؛فهي قديمة إذ إن جذورها تمتد إلى عهد النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) فقد روي أن رجلاً لحن بحضرته فقال: ((أرشدوا أخاكم فقد ضلَّ))[1]، وما زالت مستمرة لأنّ كل من يعمل في حقل التدريس يلحظها بوضوح. إذ إنها تتجلى في مظاهر متعددة منها، ضحالة الأفكار، وعدم التركيز على الفكرة الرئيسة في الموضوع، وعدم قدرة الطلبة على الربط بين الأفكار من ناحية والفقرات من ناحية أخرى بطريقة معينة، وضعف في استعمال أدوات الربط المناسبة، وعدم تنظيم المادة التعبيرية في شكل فقرات متناسقة، بالإضافة للأخطاء الإملائية والنحوية، والاستعمال غير المناسب لعلامات الترقيم (الحلاق وطعيمة، 2010، ص85).

ونستطيع تلمس مشكلة الضعف في التعبير من طريق إحجام الكثير من الطلبة عن المشاركة في درس التعبير وتهيبهم من هذا الموقف، وقلة من يتقدم منهم عن رغبة وحماس، وهروبهم من الكتابة وتسويفهم في انجاز المطلوب (إبراهيم، 1968، ص168).

ويلحظ أيضاً أن عدداً كبير من الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة يعانون من ضعف ظاهر في التعبير بشقيه الشفوي والكتابي، فإن تحدث أحد منهم بلغة سليمة ظهرت إمارات الإعياء على لغته، وقد يتوقف فجأة قبل أن يفرغ ما يريد أن يقوله من كلام، أو لعله يلجأ إلى اللهجة العامية يطعم حديثه بها، أو يتم ما عجز عن إتمامه بها، وإذا ما كتبوا موضوعاً ما نجده مليئاً بالأخطاء النحوية والإملائية (عاشور والحوامدة، 2007، ص209).

وأكدت هذا الضعف العديد من الدراسات منها على سبيل المثال لا الحصر دراسة (الجبوري، 2012)، و(الدليمي، 2013) إذ أشارتا إلى أن مشكلة التعبير قد تتمثل في بعض الأحيان بالمدرس بقدر ما يستطيعه من إثارة الطلبة على الكلام وإثارة الموضوعات التي يعرفونها، ويدركون أهميتها في حياتهم، أو أنها تتمثل في إهمال بعض فروع اللغة العربية؛فمثلاً إهمال المدرسين لدرس المطالعة، من شأنه أن يسهم في إحداث مشكلات التعبير، وكذلك إهمالهم بعض مهارات اللغة العربية؛ يؤدي إلى ضعف ظاهر في الأداء التعبيري

ثانياً: أهمية البحث:

اللغة هي أحدى مخلوقات الله؛قال تعالى:﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ، إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ﴾[2]، شاء الله أن يكون اهتداء الإنسان إليها منطلقاً إلى كل ما شادَ على الأرض من حضارات، وفيصلاً بين هذا الإنسان وما سواه من الكائنات (مدكور، 1991، ص28).

واللغة نشاط لا يمكن لأي إنسان الاستغناء عنه في أي موقف من مواقف حياته سواء أكانت لغة منطوقة أم مكتوبة أم لغة إشارات، فهي وعاء الثقافة، وأداة الاتصال بين الماضي والحاضر ولا يستطيع إنسان أن يقف على كنوز الفكر الإنساني من شعر ونثر وفلسفة وتأريخ وعلم وحكمة وشرائع دينه، إلا إذا أتقن هذه اللغة (عطا، 2006، ص47).

1 ورد هذا الحديث، في سلسلة الأحاديث الضعيفة والموضوعة وأثرها السيئ في الأمة، للألباني، ج2، ص315.
2 سورة الروم ، الآية: 22.

وإذا كان للغة هذا الدور في حياة المجتمع عامة؛فاللغة العربية تكون أكثر تمثيلاً له في حياة المجتمع العربي، فهي معجزة الله الخالدة التي أودعها شبه الجزيرة العربية لتكون لغة التخاطب والتفاهم بين سكانها، تمهيداً لنزول آخر رسالات السماء على خاتم الرسل والأنبياء محمد (ﷺ) (رواي، 2008، ص15).

وهي لغة القرآن الكريم، وان لآيات الله ظلالاً وإيحاءات ضاربة الجذور في أعماق اللغة العربية، ولهذا فليس بعجيب أن يخاطب الحق سبحانه وتعالى رسوله (صلى الله عليه وآله وسلم) في شأن القرآن فيقول:﴿ نَزَلَ بِهِ الرّوح الأمِيْن، عَلَى قَلْبك لِتَكونَ مِنَ المنْذِرِيْنَ، بِلِسَانٍ عَرَبْي مبِيْنٍ﴾[1]، ولان ترتيل القرآن وقراءته وتدبر آياته والعمل بها فرض على كل مسلم قال تعالى: ﴿وَرَتِّلِ القُرءَانَ تَرْتِيلاً﴾[2]، على ذلك فإن تعلم اللغة العربية ليس مهمة للناطقين بها فقط، بل مهم أيضاً للمسلمين الناطقين بغيرها (مدكور، 1991، ص45-46).

لقد فتن العرب بلغتهم وأحبوها مما دفعهم للثناء عليها، يقول الإمام علي (عليه السلام): "إنَّ كلام العرب كالميزان الذي يعرف فيه الزيادة والنقصان، وهو أعذب من الماء وأرقُّ من الهواء إن فسرته بذاته استصعب، وان فسرته بغير معناه استحال، فالعرب أشجار وكلامهم ثمار يثمرون، والناس يجتنون بقولهم، وإلى علمهم يصيرون" (الرازي، 1957، ص61)، ويقول ابن جني: "اعلم إنني على تقادم الوقت دائم التنقير والبحث فأجد الدواعي والخوالج قوية التجاذب لي، مختلفة الجهات على فكري، وذلك إذا تأملت حال هذه اللغة الشريفة الكريمة اللطيفة وجدت فيها من الحكمة و الإرهاف والرقة ما يملك عليَّ جانب الفكر" (ابن جني، 1913، ص44).

وتشتمل اللغة العربية على فروع عدّة، من هذه الفروع التعبير الذي هو من اللغة بيتها، وغيره من الفروع عماد وأوتاد تتكامل فينتصب البيت، فيعلو شأنه، به تُنال المقاصد، وتحصل الحاجات، وتنشر القيم، وتنمى الاتجاهات، وتخلق الميول، ويتم التفاعل بين المرسل والمستقبل (عطية، 2007، ص226)، ولما للتعبير من وطأة كبيرة في نواحي الحياة جمعاء، فقد رفع الله منزلته في كتابه المنزل، وأقسم بالقلم الذي هو وسيلة الكتابة بقوله تعالى:﴿ ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ﴾[3]، لذا فأن التعبير الوسيلة الأولى التي نقلت التراث، وحفظت للإنسان تأريخه وماضيه الديني والحضاري على مرَّ العصور (زاير وسماء، 2012، ص86).

علاوة على ذلك إن التعبير يحتل مكاناً بارزاً بين مهارات اللغة وفنونها، ويشكل مساراً مهماً في شخصية الطلبة، لإتاحة الفرصة لهم للتعبير عما يريدون، ويشعرون بأن لهم دوراً كبيراً في المجتمع، مما يكسبهم الثقة بالنفس، ويؤكد حاجة النشء إلى اكتساب مهارات التعبير، والتدريب والمران لإتقانها من الطلبة، بإتباع طرائق وأساليب واستراتيجيات تدريسية معينة (الحلاق و طعيمة، 2007، ص60).

ويعد التعبير أبرز أنماط النشاط اللغوي وأكثرها انتشاراً، وبدونه لا تقوم بين المجتمع صلات فاعلة ومثمرة، وهو جزء حيوي في حياة الناس اليومية ليس لأنه وسيلة من وسائل الاتصال بين الأفراد والجماعات فحسب، ولكنه عامل أساس من عوامل جمع الناس وارتباطهم(جابر، 1986، ص103)، إذ إن تفاعل المرء مع مجتمعه معتمد بدرجة كبيرة على تمكنه من مهارة التعبير، فمن لا يحسن التعبير لا يتمكن من إفهام الآخرين، ففيه يعرض الأفراد أفكارهم ومشاعرهم باللسان والقلم، وفيه تحقق اللغة وظيفتها الأساسية في تسهيل عملية الاتصال بين الجماعات الإنسانية، والتعبير عماد الشخص في تحقيق ذاته وشخصه في تفاعله مع غيره(الهاشمي، 2006، ص21).

إنَّ التعبير كما يقال رياضة الذهن فالأفكار والمعاني غالباً ما تكون غامضة وغير محددة في الذهن، والإنسان عندما يضطر للتعبير فهو يضطر إلى أعمال الذهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها والتعبير عنها شفهياً، أو الكتابة عنها تحريرياً (الوائلي، 2004، ص77)، وهو وسيلة من وسائل التفاهم بين الناس، وطريقة من طرائق عرض الأفكار،

1 سورة الشعراء، الآيات:193-195.
2 سورة المزمل ، الآية:4.
3 سورة القلم، الآية: 1.

وهو عملية التنفيس عن الأفكار والمشاعر، وعلاقة التعبير باللغة علاقة عضوية، ولا يمكن للإنسان أن يعبر عما في نفسه ما لم يكن متمكناً من اللغة ومالكاً ثروة لغوية جيدة (عيد، 2011، ص132).

ويرى علماء النفس السلوكيون أن التفكير والتعبير مظهران لعملية عقلية واحدة، فنمو كل منهما مرتبط بنمو الآخر وارتقائه، وكلاهما مرتبط بتجارب الإنسان وخبراته في الحياة. فالتعبير ليس أداة من أدوات الاتصال فحسب، وإنما أداة لتسهيل عملية التفكير، فهو يتيح الفرصة أمام المتعلم لشحذ أفكاره، واستدعاء ما لديه من ثروة لغوية ليصب فيها أفكار مرتبة، ومنسقة، وحسنة الصياغة (خوالدة، 2012، ص148).

والتفكير من النعم العظيمة التي أنعم الله بها على الإنسان، وبه تميز عن غيره من الكائنات الأُخر. وقد دعا القرآن الكريم دعوة مباشرة وصريحة للتفكير والتأمل في الكون، ولم يحجر الإسلام على العقل، بل دعا إلى تفعيله، وجعله باباً من أبواب الاستدلال على وجود الخالق وعظمته وتوحيده. وقد أثنى الله سبحانه وتعالى على الذين يتفكرون في خلق السموات والأرض، ويتفكرون في أنفسهم وفيما حولهم من آيات الله، ومدحهم الله سبحانه وتعالى بان سماهم أُولي الألباب، أي أصحاب العقول الذين يتفكرون في كل شيء، وبطرائق شتى(عمران، 2003، ص18). قال تعالى:﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لأَيَاتٍ لِأُلِي الْأَلْبَابِ، الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللهَ قِيَاماً وَقُعُوداً وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلاً سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ﴾[1].

وطالما أن التفكير التأملي يمثل ذروة سنام العمليات العقلية، فأن التربية لا تستطيع تجاهله ويصبح لزاماً على المربين بذل الجهود من أجل تنميته، فهو يجعل الفرد يخطط دائماً، ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار المناسب، ويعتمد التفكير التأملي على كيفية مواجهة المشكلات وتغير الظواهر والإحداث، والشخص الذي يفكر تفكيراً تأملياً لديه القدرة على إدراك العلاقات، وعمل الملخصات، والاستفادة من المعلومات في تدعيم وجهة نظره وتحليل المقدمات، ومراجعة البدائل والبحث عنها(عبد الوهاب، 2005، ص160).

وإن ممارسة التفكير التأملي تجعل الفرد يمتلك مجموعة من الخصائص والسمات التي تظهر في سلوكه لاحقاً، وتتمثل هذه الخصائص بالتقليل من الاندفاع أو التهور، والاستماع للآخرين مع فهمهم، وتقمصهم العاطفي والانفعالي، ومرونة في التفكير والتدقيق والضبط (الثقفي، 2013، ص58)، وكذلك استدعاء المعرفة السابقة وتطبيقها في مواقف جديدة، وأدراك لكل ما يحدث والتفكير فيه، والتساؤل وحب البحث والتحقيق، وحب الاستطلاع، والاستمتاع بحل المشكلات، واستعمال الأحاسيس كافة، والمساءلة واستيضاح المشاكل، والإبداع والأصالة والتبصر والفهم العميق، والتصميم والمواظبة عندما تكون حلول المشكلة غير واضحة، ويعمل التفكير التأملي على تقوية للطلبة في الموضوعات الأدبية ودراستها بطرق منهجية، بحيث يستطيعوا تقويمها شخصياً وخصوصاً في المراحل الأساسية للتعليم؛ لأن الطلبة المبتدئين يحتاج إلى أن يكونوا أكثر قدرة على التأمل والانشغال فيه، وممارسته في كل أوقاتهم، من أجل عمل اتصال بين ما يقرؤونه من أمور نظرية وبين ممارساتهم العملية(خوالدة، 2012، ص178).

أن التفكير التأملي ضروري للطلبة ؛إذ انه يسمح لهم بإعادة الفكرة وتمحيصها، والنظر إليها من جوانب متعددة، وعرض عناصرها وكشف العلاقات القائمة بين هذه العناصر، وكشف الفجوات بينها، ومعرفة الأسباب التي أدت إلى النتائج من خلال العلاقات التي تربط عناصر الفكرة، ثم وضع حلول للمشكلات المطروحة، وهذا يساعد على خلق شخص قادر على التعلم بنفسه وهو هدف التربية الحديثة.

وتعد تنمية التفكير التأملي من أبرز أهداف التدريس وذلك على اعتبار أن التفكير التأملي يجعل الطالب يخطط دائماً ويراقب ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار، ويقوم التفكير التأملي على تأمل الطالب في كل ما يعرض عليه من معلومات وهذا بدوره يبقي أثراً للتعلم في عقل المتعلم وهذا يؤكد التعلم ذا المعنى وهو جوهر ما تركز عليه إستراتيجيات التعليم الحديثة (القواسمة ومحمد، 2013، ص149-150).

1 سورة آل عمران ، الآيتان: 190- 191.

وقد حدد الباحث الصف الرابع العلمي ميداناً لبحثه لان مهارات التفكير تتطلب إلى حد ما نضجاً عقلياً، وان طلبة هذه المرحلة قد بلغوا مستوى من النضج العقلي، فهم يرفضون أن يأخذوا الأمور قضايا مسلماً بها، على العكس من المرحلة السابقة، إذ كانوا يتلقون فيها المعلومات من دون مناقشتها (أحمد، 1988، ص224).

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

رابعاً: فرضية البحث

لتحقيق هدف البحث، وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05، 0) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس التعبير بمهارات التفكير التأملي، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في الأداء التعبيري

خامساً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

1. طلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية و الإعدادية النهارية في مركز محافظة الديوانية للعام الدراسي 2013- 201 م.
2. عدد من الموضوعات التعبيرية.

سادساً: تحديد المصطلحات:

أولاً :الأثر

- **أولاً :الأثر**
- لغة:الأَثَرُ: العلامة، ولمعان السيف. وأَثَرُ الشيء بقيته. وفي المثل (لا تطلب أثراً بعد عين)(مصطفى، وآخرون، 1960:ص5، مادة أ–ث–ر).

اصطلاحاً: عرفه كل من

- صبري بأنهُ: "القدرة على بلوغ الأهداف المقصودة، والوصول إلى النتائج المرجوة، ويستخدم هذا المصطلح في مجال المعالجات التعليمية التعلمّية، وطرق وأساليب وإستراتيجيات ونماذج التدريس"(صبري، 2002، ص410).
- النجار وشحاتة بأنهُ محصلة تغير مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم" (النجار، 2003، ص7)
- **التعريف الإجرائي:** الإجرائي: هو التغير الذي يحدثه المتغير المستقل في سلوك طلاب عينة البحث نتيجة لمرورهم بخبرة تعليمية معينة.

ثانياً :المهارة

مهر: المَهْرُ: الصَّداق، والجمع مُهور، والمهارة: الحِذق في الشيء. والماهر: الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمع مَهَرَة، ويقال: مَهَرْتُ بهذا الأمر أمهرُ به مَهارة أي صِرْتُ به حاذقاً. وفي الحديث :مَثَّل الماهر بالقرآن مَثَّل السَّفَرَة ؛ الماهر: الحاذق بالقراءة "(ابن منظور، 2004، ج14، مادة مَهَر، ص142)

اصطلاحاً :عرفها كل من:

- الخزرجي بأنها:" أداء نشاط معين بكفاية عالية مع سرعة ودقة وإتقان بأقل وقت وجهد " (الخزرجي، 2011، ص47).
- الحويجي ومحمد بأنها: " عبارة عن القيام بعمل ما يحدده مقياس مطور لهذا الغرض، وذلك على أساس من الفهم والسرعة والدقة" (الحويجي ومحمد، 2012، ص16).

- **التعريف الإجرائي:** قابلية طلاب عينة البحث على القيام بفعل شيء ما بإحكام وضبط وتهذيب، نتيجة لمرورهم بخبرة تعليمية معينة.

ثالثاً: التفكير

- لغة: فَكّرَ في الأَمْرِ، فَكْراً: أَعملَ العقْلَ فيه ورتَّبَ بعض ما يعلم ليصل به إلى مجهول وفي المشكلة:أَعمل عقلَه فيها ليتوصَّلَ إلى حلِّها(مصطفى، وآخرون، 1960، ص698، مادة ف–ك–ر).
- **اصطلاحاً: عرفه كلّ من**
- جروان بأنهُ:" عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله من طريق واحد من الحواس الخمسة: اللمس والبصر والسمع والشم والذوق ؛ والتفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن المعنى في الموقف أو الخبرة "(جروان، 2013، ص42).
- العتوم وآخرون بأنهُ:" نشاط معرفي يعمل على أعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة من خلال البيئة المعرفية لتساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع الظروف البيئية" (العتوم وآخرون، 2013، ص19).
- **التعريف الإجرائي:**

هو النشاط العقلي لطلاب عينة البحث في بناء خطة عندما يتعرضون لموقف مشكل من البيئة، فيكونون وجهات نظر فيما هو كائن وفيما يجب أن يكون للخروج من هذا الموقف

رابعاً :مهارات التفكير

اصطلاحاً:عرفها كل من

- الحويجي ومحمد بأنها:"عملية عقلية نمارسها ونستعملها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات لتحقيق أهداف تربوية متنوعة، تتراوح بين تذكر المعلومات، ووصف الأشياء، وتدوين الملاحظات، إلى التنبؤ بالأمور، وتصنيف الأشياء، وتقييم الدليل وحل المشكلات والوصول إلى استنتاجات (الحويجي ومحمد، 2012، ص43).
- القواسمة ومحمد بأنها:"العملية العقلية التي يقوم بها الفرد من أجل جمع الملومات أو تخزينها وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقويم والوصول إلى استنتاجات (القواسمة ومحمد، 2013، ص53).
- **التعريف الإجرائي:**

العمليات العقلية التي يقوم بها طلاب عينة البحث من خلال الملاحظة، والتحليل، وأدراك العلاقات، والقويم من أجل الوصول إلى حل للموقف المشكل.

خامساً:التأمل

- لغةً: "تلبَّث في الأمر والنظر، والشيءَ وفيه: تدبره وأَعاد النظر فيه مرة بعد أخرى لِيَسْتَيقِنَه" (مصطفى، إبراهيم، وآخرون، 1960، ص27).

اصطلاحاً عرفه كل من

- الخوالدة بأنهُ: "التفكير النشط والثابت والحذر في أي اعتقاد أو صيغة مفترضة من المعرفة في ضوء الأسس التي تدعمه والنتيجة التي سيذهب إليها"(خوالدة، 2012، ص183).
- عشا بأنهُ:" النظرة النشطة والحريصة لأي معتقد أو أي شكل مفترض من المعرفة في ضوء الأسس المعتمدة وكذلك الاستنتاجات اللاحقة حولها، وينطوي التأمل على نقد للافتراضات حول المحتوى أو عملية حل المشكلات " (عشا، 2013، ص1436).
- **التعريف الإجرائي:**

هو نظرة طلاب عينة البحث للموقف الذي أمامهم نظرة فاحصة متأنية من أجل توليد الأفكار التي تقوده إلى الخروج من الموقف المشكل.

سادساً: التفكير التأملي

اصطلاحاً :عرفه كل من

- سعادة بأنهُ:" ذلك النمط من التفكير المرتبط بالوعي الذاتي، والمعرفة الذاتية أو التأمل الذاتي، والذي يعتمد على التمعن ومراقبة النفس والنظر بعمق إلى الأمور (سعادة، 2011، ص43).
- ريان بأنهُ:" تأمل الفرد للموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصره، ورسم الخطط اللازمة لفهمه حتى يصل إلى النتائج ثم تقويم النتائج في ضوء الخطط "(ريان، 2012، ص121).
- **التعريف الإجرائي:**

هو تأمل طلاب عينة البحث للموقف الذي إمامهم وتحليله إلى عناصره الأساسية؛ثم إيجاد العلاقات غير الصحيحة بين هذه العناصر، وإعطاء معنى أو تفسيرات لهذه العلاقات، ثم وضع حلول مقترحة لحل المشكلة القائمة من خلال عناصر الموقف.

سابعاً :الأداء التعبيريّ:

التعريف الاصطلاحي :عرفه كل من

- الهاشمي بأنهُ:" الإنجاز اللغويّ الكتابيّ للطلبة عند التعبير عن الموضوع المختار في درس التعبير للإفصاح عن أفكارهم ومشاعرهم بأسلوب سليم، ويقاس هذا الانجاز على وفق المعيار المعد لأغراض البحث" (الهاشميّ، 2005، ص 29).
- عاشور ومحمد بأنهُ:" الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرائق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو الكتابة، فمن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث والكاتب وعن مواهبه "(عاشور ومحمد، 2009، ص215)
- **التعريف الإجرائي:**

هو الإنجاز اللغوي لطلاب عينة البحث عند التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وأحاسيسهم بأسلوب سليم في الموضوع المقدم إليهم، ويقاس على وفق محكات التصحيح المعتمدة في البحث، ويعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها الطلاب في الاختبار الذي يقوم به الباحث.

ثامناً: الرابع العلمي:

هو الصف الأول ضمن المرحلة الإعدادية ويتم فيه تأهيل الطلبة لدراسة العلوم الإنسانية واللغات، وإعدادهم للحياة العملية، و الدراسة الجامعية. التي تصب في هذا الاتجاه (وزارة التربية، العراق، ص25).

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

مفهوم التفكير:

التفكير مفهوم معقد ينطوي على أبعاد ومكونات متشابكة تعكس الطبيعة المعقدة للدماغ وهو سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله من طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، وهو مفهوم مجرد ينطوي على نشاطات غير مرئية وغير ملموسة، وما نلاحظه أو نلمسه هو نواتج فعل التفكير سواء كانت بصورة مكتوبة أو منطوقة، أو حركية أو مرئية. (شواهين، 2009، ص12)

والتفكير من النعم التي ميز الله بها الإنسان عن غيره من الكائنات الأُخر، وقد حظي بعناية العديد من الباحثين والمربين والفلاسفة عبر التأريخ. ولقد عنيت المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية والنفسية جميعها بتنمية الفكر والتفكير لدى الطالب كي يصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيله سواء في المجالات الأكاديمية أو في مناحي الحياة المختلفة من جوانب اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية أو أخلاقية أو غيرها (العتوم، 2009، ص17).

الجذور التاريخية للتفكير التأملي:

إنَّ الجذور التاريخية للتفكير التأملي تعود للإسلام. وبالرغم من أن التأمل دعوة تبنتها كل الديانات السماوية، لكنها جاءت مفصلة وجلية في القرآن الكريم تتحدث عن ضرورة إعمال العقل وإمعان الفكر وإحكام التدبر قال تعالى:﴿أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ، وَإِلَى السَّمَآءِ كَيْفَ رُفِعَتْ، وَإِلَى الْجِبالِ كَيْفَ نُصِبَتْ، وَإِلَى الأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ﴾[1]* فالقرآن الكريم أول من دعا للارتقاء بالعقل وذلك من طريق تخليصه من الوثنية، وتبصيره بأن الله خالق الكون ومدبره. ويرى العقاد (العقاد، 1986) أن عناية القرآن بإعمال العقل، بكل صوره، تجعل الإسلام الدين الوحيد الذي يمنح التفكير والتدبر والتعقل هذه المكانة، حتى أنه يمكن الجزم بأن التفكير فريضة إسلامية حيث أن أعمال العقل والتدبر والتفكر في مخلوقات الله والتبصير بحقائق الوجود من الأمور التي فرضها القرآن الكريم على كلّ إنسان وليس على المسلم وحده ؛ لأنها وسائل الإنسان لاكتشاف سنن الكون ونواميس الحياة وفهمها كما أنها من وسائله في الاستدلال على وجود الخالق وعظمته وتوحيده (العقاد، 1986، ص 283).

وعند الغربيين فأن الجذور التأريخية للتفكير التأملي تعود إلى عام 1933عندما عرف جون ديوي التأمل على أنه: النظر إلى المعتقدات بطريقة فعالة وثابتة ومتأنية أو أنه شكل من أشكال المعرفة المفترضة القائمة على أرضية داعمة لها ونتائج متوقعة(خوالدة، 2012، ص173). لكنه اختفى من الدراسات التي تناولها علم النفس خلال ازدهار المدرسة السلوكية، حتى مطلع الثمانينات من القرن الماضي، حينما كتب سكون (Schon، 1983) عن أهمية التفكير التأملي في إعداد المعلمين في أثناء الخدمة وقبلها، وترجم الكثيرون ممن كانوا يعتقدون بأهمية التفكير التحليلي والنقدي إلى استعمال مصطلح التأمل في تقارير دراساتهم البحثية وخاصة المتصلة منها بالتعليم الصفي وأعداد المعلمين في أثناء الخدمة (العفون، 2012، ص221) ومن وجهة نظر ديوي فأن تنمية التفكير التأملي أهم هدف للتربية، لأنه يمكن الفرد من السيطرة على تفكيره والمسؤولية عنه لكي يشارك بفاعلية بوصفه عنصراً في مجتمع ديموقراطي (جابر، 2008، ص24).

الأهمية التربوية للتفكير التأملي: يبرز التفكير التأملي كضرورة تربوية في خلال الفوائد التي تنتج عنه وهي كما يأتي:

- يساعد الطلبة على التفكير العميق.
- يساعد الطلبة على استكشاف آليات تعليمية جديدة.
- يساعدالطلبة على التأمل بأفكار متعددة حول الموضوع، وتقويم أعمالهم ذاتياً.
- تعزيز آراء الطلبة من خلال مساعدتهم في حل المشكلات، وتحليل الأمور بشكل دقيق.
- يعمل على تنمية الناحية النفسية للطلبة(خوالدة، 2012، ص179).
- يساعد المعلم في تحقيق فهم أفضل لأنماط تعلم الطلبة من جهة، وتنويع في أساليب التعليم من جهة أُخرى.
- يعمل على تحسين طرائق التدريس، وممارسة المعلم لمسئولياته بمهنية عالية (الأستاذ، 2011، ص1337).

مراحل التفكير التأملي:

تعددت آراء الباحثين في تحديد مراحل التفكير التأملي منها:

1-رأي (جون ديوي، 1933)، و(روس، 1990)، و(عبيد وعفانة 2003) إذ يرون أن مراحل التفكير المتأمل هي:

- الشعور بالصعوبة – الوعي بالمشكلة.
- تحديد الصعوبة – فهم المشكلة.
- تقويم المعرفة وتنظيمها–تصنيف البيانات –اكتشاف العلاقات –تكوين الفروض.
- تقويم الفروض – قبول الفروض أو رفضها.
- تطبيق الحل – قبول النتيجة أو رفضها.

1* الغاشية ، 17- 20.

- **علاقة التفكير التأملي بالتعبير:**

بإمكاننا أن نلمح العلاقة بين التفكير التأملي والتعبير من خلال (التعبير الكتابي)، إذ أن الكتابة بطريقة تأملية تفيد الطلاب في إجراء عمليات التحليل و التفسير للنتائج التي يتوصلون إليها من خلال التأمل في ما يكتبونه على الورق بشكل مقالات قصيرة أو تقارير، وكذلك من طريق عرض نتاجاتهم على زملائهم لمناقشتها عندما يكونوا غير متأكدين من نتاجاتهم؛ فيتأكد لهم من تلك النتاجات أنهم يمتلكون أفكاراً جيدة، وتمكنهم من جمع أفكارهم قبل التعبير عنها، كما أن التأمل الفردي كأنشطة الكتابة والرسم، ونقاش المجموعات الصغيرة، والاشتراك في نشاط التفكير من طريق أثارة النقاش، يعزز الإبداع وصقل الأفكار(نوفل ومحمد، 2011، ص256-257)

- ويؤكد علماء النفس على ضرورة الربط بين التفكير وجودة الكتابة (Carol 1998،) إذ يرون أنهما مظهران لعملية عقلية واحدة، فنمو كل منهما مرتبط بنمو الآخر وارتقائه، وكلاهما مرتبط بالخبرات التي يعيشها الإنسان في حياته، فمتى يكون التعبير حياً لابد أن يثير في النفس أحاسيس وذكريات ومشاعر، والتعبير الذي يستعمله الطلاب ولا يقابل في ذهنهم معنى مستمداً من تجاربهم الشخصية هو صيغة ميتة بالنسبة لهم مهما امتلك من قيمة بلاغية (خصاونة، 2008، ص35).
- ويرى الباحث أن العلاقة بين التفكير التأملي والتعبير علاقة تبادلية، فلكي يعبر الشخص في موقف معين أو حادثة ما، أو يكتب في موضوع، فأنه يقوم بفهم هذا الموقف المشكل وتحليله للعناصر المكونة له، واستدعاء المعرفة السابقة عن الموقف وتنظيمها، ومن طريق ذلك يصل إلى استنتاجات وحلول، ثم تطبيق الحلول؛ وهذه بطبيعة الحال هي مراحل للتفكير التأملي.

دراسات سابقة

من طريق الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة في هذا المجال يود الباحث أن يشير إلى أنه لم يعثر على دراسة أو بحث تناولت التفكير التأملي كمتغير مستقل وإنما وجده كمتغير تابع لذى سيتناول، الدراسات التي بحثت في التفكير التأملي والتعبير كمتغيرين تابعين وفي ما يأتي عرضٌ لهذه الدراسات، ثم موازنتها مع الدراسة الحالية، مع تبيان جوانب الإفادة منها، وهي على النحو الآتي:

1. دراسة (علي، 2011): (أثر دمج استراتيجيات الجدول الذاتي والتَّفكير بصوتٍ عالٍ والتلخيص في الفهم القرائيّ والأداء التَّعبير يّعند طلاب الصف الرابع الأدبي).

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بغداد-كلية التربية- ابن رشد، وهدفت إلى تعرف أثر دمج استراتيجيات الجدول الذاتي والتَّفكير بصوتٍ عالٍ والتلخيص في الفهم القرائيّ والأداء التَّعبير يّعند طلاب الصف الرابع الأدبي.

ولتحقيق هدفا البحث أعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي يتناسب وظروف بحثه. وقد تكونت عينة الدراسة من (66) طالباً، موزعين على شعبتين دراسيتين، بواقع (33) طالباً في المجموعة التجريبية، و(33) طالباً في المجموعة الضابطة، وقد صاغ الباحث (189) هدفاً سلوكياً، وأعدَّ الخطط التدريسية اللازمة للمجموعتين التجريبية والضابطة. وأجرى الباحث تكافؤاً بين طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية:(درجات اختبار الذكاء، العمر الزمنيّ للطلاب محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسي للأمهات، درجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق). وأعدَّ الباحث اختباراً في الفهم القرائي تكون من (40) فقرة، وأعدَّ موضوعاً تعبيرياً واحداً لقياس الأداء التعبيريّ عند عينة البحث. واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه وتحليل النتائج: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع (كا2)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الفا-كرونباخ).

وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية:

تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين دُرَّسُوا على وفق دمج استراتيجيات الجدول الذي والتفكير بصوتٍ عالٍ والتلخيص، على طلاب المجموعة الضابطة الذين دُرَّسُوا على وفق الطريقة الاعتيادية في الفهم القرائي، الأداء التعبيري(علي، 2011، ط– ي).

2. دراسة (الطائي، 2011): (أثر تدريس مهارات التفكير المعرفية ومهارات التفكير الناقد في فهم المقروء والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة).

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بابل–كلية التربية للعلوم الإنسانية، وهدفت إلى تعرف اثر تدريس مهارات التفكير المعرفية ومهارات التفكير الناقد في فهم المقروء والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة.

ولتحقيق هدف البحث أعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي يتناسب وظروف بحثه. وقد بلغت عينة البحث(122) طالبة بواقع (41) طالبة في المجموعة التجريبية الأولى، و(41) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية، و(40) طالبة في المجموعة الضابطة.

أجرى الباحث تكافؤاً بين طالبات المجموعات الثلاثة في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، درجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة، درجات الاختبار القبلي في فهم المقروء، الاختبار القبلي في التعبير، التحصيل الدراسي للآباء والتحصيل الدراسي للأمهات).

حدد الباحث الموضوعات الدراسية التي ستدرس في خلال التجربة، وصاغ (95) هدفاً سلوكياً. وأعدّ خطط تدريسية للموضوعات المقرر تدريسها في أثناء المدة التجريبية وعرض ثلاث خطط أنموذجية على نخبة من الخبراء والمتخصصين لمعرفة صلاحيتها وملاءمتها لتلك الموضوعات.

درّس الباحث نفسه مجموعات البحث في خلال مدة التجربة التي استمرت (11) أسبوعاً، وانتهت بتطبيق اختبار فهم المقروء واختبار التعبير.

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:(تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه، مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، ومعامل الصعوبة، معامل القوة التميزية).

وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحث إلى: تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على المجموعة الضابطة في فهم المقروء والأداء التعبيري، وأنَّه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى وطالبات المجموعة التجريبية الثانية (الطائي، 2011، ذ–ر).

3. دراسة(أحمد، 2013): (اثر أنموذج رينزولي R.D.I.M في الكتابة الإبداعية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي للمتميزات).

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بغداد–كلية التربية–ابن رشد، وهدفت إلى تعرف اثر أنموذج رينزولي R.D.I.M في الكتابة الإبداعية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي للمتميزات.

ولتحقيق هدف البحث اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي المستند إلى استعمال متغيرين مستقلين مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة. وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة بواقع (30) طالبة في المجوعة التجريبية، و(30) طالبة في المجموعة الضابطة.

أجرت الباحثة تكافؤاً بين طالبات المجموعتين في المتغيرات الآتية:(العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، درجات اللغة العربية للعام السابق، درجات الاختبار القبلي للتفكير التأملي، درجات القدرة اللغوية، التحصيل الدراسي للأبوين).

أعدّت الباحثة خطط تدريسية للموضوعات المقرر تدريسها في خلال المدة التجريبية وعرضت ثلاث خطط أنموذجية على نخبة من الخبراء والمتخصصين لمعرفة صلاحيتها وملاءمتها لتلك الموضوعات.

درّست الباحثة نفسها مجموعتي البحث في خلال مدة التجربة التي استمرت (23) اسبوعاً.

استعملت الباحثة أداة موحدة لقياس الكتابة الإبداعية والتفكير التأمليّ عند طالبات مجموعتي البحث، إذ أعدَّت سلسلة اختبارات تحصيلة، لأغراض بحثها لتطبيقها على مجموعتي البحث في نهاية كلّ موضوع اعتماداً على المحكات التي بنتها بنفسها، وأعدت مقياس للتفكير التأملي.

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:(الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة معامل الصعوبة، معامل القوة التميزية).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: 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 (احمد، 2013، ي–ك).

ثانياً: موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

بعد أنّ عرض الباحث الدراسات السابقة، يحاول الكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الدراسات من جهة، ودراسته الحالية من جهة أخرى وعلى النحو الآتي:

1. الأهداف:

تباينت الدراسات السابقة في أهدافها بتباين مشكلاتها، فهدفت دراسة (الطائي، 2011) إلى معرفة اثر تدريس مهارات التفكير المعرفية ومهارات التفكير الناقد في فهم المقروء والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة، وهدفت دراسة (علي، 2011)، إلى معرفة أثر دمج استراتيجيات الجدول الذاتي والتَّفكير بصوتٍ عالٍ والتلخيص في الفهم القرائيّ والأداء التَّعبيريّ عند طلاب الصف الرابع الأدبي، وهدفت دراسة (أحمد، 2013) إلى معرفة اثر أنموذج رينزولي R.D.I.M في الكتابة الإبداعية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي للمتميزات، أما الدراسة الحالية تهدف إلى: معرفة أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

2. مكان أجراء الدراسة:

أجريت الدراسات السابقة جميعها في العراق في أماكن مختلفة، فدراسة (الطائيّ، 2011) طبقت في بابل، إما دراسة (علي، 2011)، و(أحمد، 2013)، فقد طبقت في بغداد، أما الدراسة الحالية فقد طبقت في الديوانية.

4. منهج البحث:

إنَّ الدراسات السابقة جميعها، اتبعت المنهج التجريبيّ، وهي بذلك تتفق مع الدراسة الحالية.

5. التصميم التجريبي:

وزعت الدراسات السابقة عيناتها على مجموعتين: (ضابطة، وتجريبية) وهي دراسة (علي، 2011)، و(أحمد، 2013)، وقد اتفقت معها الدراسة الحالية. إما دراسة (الطائي، 2011) فقد وزعت عينتها على ثلاثة مجموعات.

6. العينة:

انحصرت عينات الدراسات السابقة بين (122و60) طالباً وطالبةً؛ فكانت (122) طالبة في دراسة (الطائي، 2011)، و(60) طالبةُ في دراسة (احمد، 2013)، أما عينة الدراسة الحالية فقد بلغت (70) طالباً.

6. اختيار العينة:

كان اختيار العينة في الدراسات السابقة جميعها بالطريقة العشوائية، وتتفق معها الدراسة الحالية إذ اختيرت العينة فيها عشوائياً.

7. المراحل الدراسية:

تباينت المراحل الدراسية التي طبقت فيها، فقد طبقت دراسة (الطائي، 2011) على عينة من طالبات الصف الرابع العلمي، ودراسة (علي، 2011) طبقت على عينة من طلاب الصف الرابع الأدبي، وطبقت دراسة (أحمد، 2013) على عينة من طالبات الصف الخامس الإعدادي للمتميزات، أما الدراسة الحالية فقد تم تطبيقها على طلاب الصف الرابع العلمي.

8. الجنس:

أعتمد دراسة كل من (الطائي، 2011)، و(أحمد، 2013)، على جنس الإناث فقط، واعتمدت دراسة كل من (علي، 2011)، على جنس الذكور، واتفقت معها الدراسة الحالية إذ تم تطبيقها على جنس الذكور أيضاً.

9. المادة الدراسية:

تناولت الدراسات السابقة المواد الدراسية الإنسانية، منها ما تناول المطالعة والتعبير مثل دراسة (الطائيّ، 2011)، ودراسة(علي، 2011)، أما دراسة (أحمد، 2013) فقد تناولت الكتابة الإبداعية والتفكير التأملي، إما الدراسة الحالية فقد تناولت مادة التعبير على وفق مهارات التفكير التأملي.

10. أداة البحث:

لقد تباينت الدراسات السابقة في أداة البحث، فدراسة (الطائي، 2011)، أعدّت اختبار في فهم المقروء، واعتمدت على اختبار لمعرفة أثر مهارات التفكير المعرفية ومهارات التفكير الناقد، ودراسة (علي، 2011) اعتمدت اختباراً في الفهم القرائي وموضوع لقياس الأداء التعبيري، بينما دراسة (أحمد، 2013) اعتمدت سلسلة اختبارات تحصيلية، ومقياس للتفكير التأملي، وأما الدراسة الحالية فقد اعتمدت اختبار نهائي في موضوع تعبيري.

11. الوسائل الإحصائية:

استعملت اغلب الدراسات السابقة الوسائل الإحصائية الآتية: تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه، مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، ومعامل الصعوبة، معامل القوة التميزية. أما الدراسة الحالية فقد استعملت (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون) كوسائل إحصائية.

12. النتائج:

توصلت الدراسات السابقة جميعها إلى نتائج إيجابية لمنفعة المجموعات التجريبية للمتغير التابع، وذلك بحسب أهداف الدراسة والإجراءات المستعملة فيها. إماالدراسة الحالية فستعرض النتائج التي توصلت إليها في الفصل الرابع.

ثالثاً: جوانب الافادة من الدراسات السابقة

أفاد الباحث من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

1. تحديد مشكلة البحث، وهدفه.
2. المنهج المتبع في البحث الحالي واختيار التصميم التجريبي المناسب.
3. الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث.
4. التعرف على الوسائل الإحصائية التي استعملتها الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

أولاً: منهج البحث:

اختار الباحث المنهج التجريبي لملاءمته لإجراءات البحث ولأن هذا المنهج يهتم في البحث العلمي باستعمال التجريب بنوعيه المختبري والميداني لدراسة الظواهر ولأحداث الإنسانية والتربوية، التي أخذ يشكل فيها هذا المنهج البحثي نسبة عالية من استعمالات الباحثين لمعالجة المشكلات البحثية والتوصل إلى التفسيرات المطلوبة لها. (جادر، 2009، ص231)

ثانياً: التصميم التجريبي:

اعتمد الباحث على تصميمٍ تجريبيٍّ ذي ضبطٍ جزئيٍّ ملائمٍ لظروف البحثِ.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

يعرف المجتمع بأنّه جميع الأفراد (أو الأشياء، أو العناصر) الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها، وعناصر المعاينة هي الوحدات التي يتكون منها المجتمع، وتشكل أساس سحب العينة، والمحك الوحيد للمجتمع هو وجود خاصية مشتركة بين أفراده يمكن ملاحظتها (أبوعلام، 2007، ص160-161). ويتكون مجتمع البحث الحالي من طلاب الرابع العلمي جميعهم في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة الديوانية للعام الدراسي 2014/2013م، التي فيها شعبتين فأكثر والتي يبلغ عددها (11) مدرسة، وبطريقة السحب العشوائي أختار الباحث ثانوية النهضة للبنين، وعند زيارة الباحث لهذه المدرسةفوجد أنها تحوي شعبتين للصف الرابع العلمي، وهي (أ، ب). وبطريقة السحب العشوائي اصبحت شعبة (ب) تمثّل المجموعة التجريبية التي تُدرّس على وفق مهارات التفكير التأملي، وشعبة (أ) المجموعة الضابطة التي تُدرّس على وفق الطريقة التقليدية

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث: حرص الباحثان قبل الشروع بالتجربة على اجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر على سير التجربة ونتائجها ومن هذه المتغيرات:

1. العمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث:

جدول (3)

المتوسط الحسابي، والتباين، وقيمتا (T) (المحسوبة والجدولية)، ودرجة الحرية، والدلالة الاحصائية لدرجات مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة ت		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	35	187,885	43,07	1,90	2	68	لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0,05
الضابطة	35	191,057	54,623				

2. التحصيل الدراسي للآباء:

جدول (4)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث، ودرجة الحرية، وقيمتا (كا2) (المحسوبة والجدولية)، ومستوى الدلالة

المجموعة	العدد	مستوى التحصيل الدراسي				درجة الحرية	قيمة كا^2		الدلالة الإحصائية عند 0,05
		يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد وجامعة فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	35	7	9	9	10	3	3,61	7,815	غير دالة إحصائياً
الضابطة	35	4	6	4	21				

3. التحصيل الدراسي للأمهات:

جدول(5)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كا^2) (المحسوبة والجدولية)، ومستوى الدلالة

المجموعة	العدد	مستوى التحصيل الدراسي				درجة الحرية	قيمة كا^2		الدلالة الإحصائية عند 0,05
		يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد وجامعة فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	35	6	4	11	14	3	0,693	7,815	غير دالة إحصائياً
الضابطة	35	5	7	8	15				

4. درجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة:

جدول (6)

المتوسط الحسابي، والتباين، وقيمتا (T)(المحسوبة والجدولية)، ودرجة الحرية، والدلالة الاحصائية لدرجات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في اختبار نصف السنة للعام الدراسي 2013-2014

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة(ت)		درجة الحرية	مستوى الدلالة عند مستوى 0,05
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	35	59,458	126,076	1,092	2	68	غير دال احصائيا
الضابطة	35	62,57	153,55				

رابعاً: متطلبات التجربة: تطلب البحث تهيئة ما يأتي:

أ. تحديد المادة العلمية:

اعدَّ الباحث استبانة تضمنت أثنتا عشرة موضوعاً تعبيرياًملحق (6) وعرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها، ملحق (7)لاختيار(6) موضوعات منها، وقد وقع الاختيار على الموضوعات التي يوضحها جدول(8) مع تأريخ تطبيقها في خلال فترة التجربة.

جدول(8)

موضوعات المطالعة والنصوص المقرر تدريسها في أثناء مدّة التجربة

ت	الموضوع التعبيري	حصة العبير الشفهي	حصة التعبير الكتابي
1	قوله تعالى:((واعتصموا بحبل الله جميعاً ولا تفرقوا)).	2014/2/16	2014/2/23
2	قول الرسول محمد(صلى الله عليه وآله وسلم)):(مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضواً تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى)).	2014/3/2	2014/3/9
3	قول الإمام علي(عليه السلام):((حسد الصديق من سقم المودة)).	2014/3/16	2014/3/23
4	قول الشاعر: الأمُ مدرسة إذا أعددتها أعددت شعباً طيب الأعراقِ.	2014/3/30	2014/4/6
5	قول الشاعر:إذا لم تكن نفس النسيب كأصله فماذا الذي تغني كرام المناصب.	2014/4/13	2014/4/20
6	قول الشاعر:كن يا بن آدم كنخلةٍ شّماء تُرمى بالحجر وتُلقي بأطيب الثمر.	2014/4/27	2014/5/4

ب. إعداد الخطط التدريسية:

يعد التخطيط لازماً لأي عمل من الأعمال، ويصبح أكثر لزوماً في عملية معقدة كالعملية التعليمية لأنه يساعد المعلم على تنظيم جهوده، وجهود الطلاب، وتنظيم الوقت، ويضمن سير العمل في الصف باتجاه تحقيق الأهداف المرجوة، واستعمال جميع الأساليب والإجراءات والأنشطة التي تساعد على انجازها(مرعي والحيلة، 2009، ص315)؛ ولمّا كان إعداد الخطط التدريسية واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد أعدّ الباحث خططاً تدريسية للموضوعات المقرر تدريسها، وقد عرض الباحث الخطط الانموذجية ملحق (8) على نخبة من الخبراء والمختصين في اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها ملحق (7)وأجريت التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم ومقترحاتهم، وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

خامساً: تطبيق التجربة:

طبق الباحث الأداة يوم الأثنين الموافق 2014/5/5، على طلاب مجموعتي البحث، وجرى تطبيق الاختبار في وقت واحد للمجموعتين وبمساعدة مدرس اللغة العربية في المدرسة، إذ طبق الاختبار في الساعة (10:13)، وبعد أن فرغت مجموعتا البحث من الكتابة في الموضوع جُمعت الأوراق لتصحيحها.

سادساً: الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية في إيجاد دلالة الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث، وتكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات، وفي حساب ثبات الاختبار وهي:

1. معادلة اختبار(Ttest. T) لعينتين مستقلتين (البياتي، 2008: 202).
2. مربع كاي (كا2.) (Dennis 2000: P. 147)
3. معامل ارتباط بيرسون: (عودة، وخليل، 2000، ص141)

الفصل الرابع

عرض النتيجة وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتيجة التي توصل إليها الباحث في ضوء هدف البحث وفرضيته وتفسير تلك النتيجة بعد أن أجرى الباحث الآتي:

1. تصحيح إجابات الطلاب في الاختبار النهائي على وفق معيار الهاشمي.
2. التحقق من ثبات تصحيح الاختبار النهائي.
3. استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب في الاختبار.

أولا: عرض النتيجة:

فرضية البحث:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0، 05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبيّة الذين يدرسون مادة التعبير بمهارات التفكير التأملي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الأداء التعبيريّ.

وقد تحقق الباحث من صحة الفرضية من خلال استخراج المتوسط الحسابيّ والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين (التجريبيّة، والضابطة) في الاختبار النهائي للأداء التعبيريّ وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين كانت النتائج على ما مبينة في جدول (9):

جدول(9)

المتوسط الحسابيّ، والانحراف المعياريّ، وقيمتا(ت) (المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار النهائي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)		درجة الحرية	الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	35	79,114	3,068	5,054	2	68	دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0,05
الضابطة	35	70,028	3,621				

يتضح من جدول (9) أنَّ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبيّة الذين دُرِّسُوا على وفق مهارات التفكير التأملي (79، 114) وانحراف معياري (3,068)، وأن ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين دُرِّسُوا بالطريقة الاعتيادية (70,028) وانحراف معياري (3,621)، وأن قيمة (ت) المحسوبة (5,054) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (2) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (68)، وبذلك ترفض الفرضيّة الصفريّة التي تنص على أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0، 05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبيّة الذين يدرسون مادة التعبير بمهارات التفكير التأملي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الأداء التعبيريّ، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من(الطائيّ، 2011)، ودراسة(علي، 2011)، ودراسة (الحينسيّ، 2012)، ودراسة (العقابي، 2013)، ودراسة (أحمد، 2013).

ثانياً: تفسير النتيجة:

في ضوء النتيجة التي عُرِضَتْ سابقاً ظهر تفوق طلاب المجموعة التجريبيّة الذين دُرِّسُوا مادة التعبير بمهارات التفكير التأملي على طلاب المجموعة الضابطة الذين دُرِّسُوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الأداء التعبيريّ، ويرى الباحث أنَّ سبب ذلك يعود إلى الآتي:

1. إنَّ مهارة الرؤية البصرية تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب وتنشط لديهم إعمال الفكر البصري التأملي من ربط وتحليل.
2. إنَّ مهارة الكشف عن المغالطات تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، وتنمي إعمالا لفكر الناقد التأملي.
3. إنَّ مهارة الوصول إلى استنتاجات تساعد الطلاب تنشيط أعمال الفكر الاستنتاجي.
4. إنَّ مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب و تنشط الفكر التفسيري التأملي.
5. إنَّ مهارة وضع حلول مقترحة تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب و تنشط الفكر التصوري التجريدي التأملي (أبو نحل، 2010، ص110-113).

ويضيف الباحث إلى تلك الأسباب سببين آخرين:

6. إنَّ التدريس بمهارات التفكير التأملي ساعد الطلاب اكتشاف عناصر الموضوع وإدراك العلاقات القائمة بين هذه العناصر. ممّا أدى إلى زيادة فهمهم للموضوع، وجعلهم يتحمسون للموضوعات اللاحقة.
7. إنَّ العلاقة بين التفكير التأملي والتعبير علاقة تبادلية، لذا فإنّ مهارات التفكير التأملي قد أسهمت بنحوٍ كبير في تنمية الأداء التعبيريّ عند طلاب المجموعة التجريبية، وذلك في خلال ممارستهم عملية التفكير بوساطة النظر الموضوع من جواب متعددة وتكوين بالأفكار جديدة حوله.

الفصل الخامس

الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات

يتضمن هذا الفصل عرض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي:

1. إنّ التدريب على مهارات التفكير التأملي يمكن الطلاب من الأداء التعبيري والإجادة فيه.
2. تساعد مهارات التفكير التأملي على تمكين الطالب من النظر إلى الموضوع من جوانبه المختلفة والكشف عن هذه العناصر والعلاقات القائمة بينها.
3. إنَّ التفكير التأملي يجعل الطالب يخطط ويستدعي المعرفة السابقة لفهم الموضوع.
4. إنَّ التفكير التأملي والتعبير وجهان لعملية عقلية واحدة.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء النتيجة التي أسفر عنها البحث يوصي الباحث بالآتي:

1. أهمية اعتماد مهارات التفكير التأملي في تدريس مادة التعبير في المرحلة الإعدادية ؛لأنها حققت نتائج جيدة.
2. أهمية تدريب مدرسي اللغة العربية على مهارات التفكير التأملي.
3. أهميةالعنايةبدرس التعبير وعدم استبداله بدرس آخر أو إهماله.
4. أهمية أن لا يقتصر درس التعبير على حصة واحدة في الأسبوع، بل زيادة عدد الحصص.
5. أهمية أن يحرص مدرسي المواد الأخر على الالتزام بقواعد اللغة العربية عند التدريس ؛لأن ذلك يساعد الطلاب على تكوين ذخيرة لغوية تساعدهم في التعبير.

ثالثاً: المقترحات:

استكمالاً لما وصلت إليه الدراسة الحالية، يقترح الباحث ما يأتي:

1. إجراء دراسة مماثلة على طلاب الفرع الأدبي، أو الفروع المهنية.
2. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة أثر مهارات التفكير التأملي في مادة الأدب والنصوص.
3. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة أثر مهارات التفكير التأملي في مواد دراسية أخر.
5. إجراء دراسة مقارنة لمعرفة أثر كل من مهارات التفكير التأملي والتحليلي في مادة التعبير.

المصادر

القرآن الكريم

1. إبراهيم، عبد العليم. **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ط4، دار المعارف، مصر، 1968م.
2. ابن جني، أبو الفتح عثمان. **الخصائص**، ج1، دار الكتب المصرية، القاهرة، 1913م.
3. ابن منظور، محمد بن مكرم (ت711هـ). **لسان العرب**، ط3، ج14، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، 2004م.
4. أبو علام، رجاء محمود. **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط6، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007م.
5. أبو نحل، جمال عبدالناصر، محمد عبدالله. **مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية –غزة، فلسطين، 2010م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
6. أحمد، محمد عبد القادر. **طرق تعليم الأدب والنصوص**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1988م.
7. أحمد، بيمان جلال. **أثر أنموذج رينزولي(R.D.I.M) في الكتابة الإبداعية والتفكير التأملي عند طالبات الصف الخامس الإعدادي للمتميزات**، جامعة بغداد–كلية التربية (ابن رشد)، 2013م. (أطروحة دكتوراه غيرمنشورة).
8. البياتي، عبد الجبار توفيق. **الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية**، إثراء للنشر والتوزيع، عمان، 2008م.
9. الثقفي، عبدالله، وآخرون. القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طالبات قسم التربية الخاصة المتفوقات والعاديات في جامعة الطائف، **المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد6**، 2013م.
10. جابر، جابر عبدالحميد. التفكير الناقد أبعاده وتنميته وتقويمه، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، مصر، ع16، 1986م.
11. جادر، عدنان حسين، عبدالله أبوحلو. **الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية في بحوث العلوم التربوية والإنسانية**، أثراء للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.
12. الجبوري، حامد جاسم. **أثر تدريس نصوص مختارة من كتاب نهج البلاغة في تنمية الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**، جامعة بابل، كلية التربية (للعلوم الإنسانية)، 2012م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
20. جروان، فتحي عبد الرحمن. **التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط6، دار الفكر العربي، عمان، 2013م.
13. الحلاق، علي سامي، رشدي أحمد طعيمة. **اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007م.
14. ـــــ. **اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2010م.
15. الحويجي، خليل بن إبراهيم، محمد سلمان الخزاعلة. **مهارات التعلم والتفكير**، الخوارزمي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية– الدمام، 2012م.
16. الختاتنة، محمد، وآخرون. **مبادئ علم النفس**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2011م.
17. الخزرجي، سليم إبراهيم. **أساليب معاصرة في تدريس العلوم**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2011م.
18. خصاونة، رعد مصطفى. **أسس تعليم الكتابة الإبداعية**، عالم الكتب الحديث، إربد–الأردن، 2008م.
19. خوالدة، أكرم صالح محمود. **التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2012م.

20. الدليمي، فرح هادي. **أثر التدريب على مهارات الاستماع في الإداء التعبيري لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة المطالعة والنصوص**، جامعة بابل، كلية التربية (للعلوم الإنسانية) 2013م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
21. الرازي، أحمد بن حمدان. **الزينة في الكلمات العربية الأسلامية**، ج1، القاهرة، 1957م.
22. رواي، صلاح. **الطريقة المثلى لتدريس النحو في مراحل التعليم**، دار غريب للنشر والطباعة والتوزيع، القاهرة، 2008م.
23. ريان، محمد هاشم. **مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائب تدريسية**، ط2، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، 2012م.
24. زاير، سعد علي، سماء تركي داخل. **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، ج1، دارالمرتضى، بغداد، 2012م.
25. سعادة، جودةأحمد. **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2011م.
26. شواهين، خير. **تنمية مهارات التفكير في تعلم العلوم**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009م.
26. صبري، ماهر. **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم**، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، 2002م.
28. الطائي، نعيم خليل عبود. **أثر تدريس مهارات التفكير المعرفية ومهارات التفكير الناقد في فهم المقروء والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة**، جامعة بابل– كلية التربية صفي الدين (سابقاً) العلوم الإنسانية حالياً، 2011م، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
29. علي، ياسر علي. **أثر دمج استراتيجيات الجدول الذاتي والتفكير بصوت عالٍ والتلخيص في الفهم القرائي والأداء التعبيري عند طلاب الصف الرابع الأدبي**، جامعة بغداد–كلية التربية(ابن رشد)، 2011م، (رسالةماجستيرغيرمنشورة).
30. عاشور، راتب قاسم، محمد فؤاد الحوامدة. **تدريس العربية بين النظرية والتطبيق**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007م.
31. عبد الوهاب، فاطمة محمد. فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الثامن الأزهري، مجلد(8)، العدد(2)، **مجلة التربية العلمية**، كلية التربية – جامعة عين الشمس، مصر، 2005م.
32. العتوم، عدنان يوسف، وآخرون. تنمية **مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009م.
33. ـــــ. **تنمية مهارات التفكير نماذج علمية وتطبيقات عملية**، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2013م.
34. عشا، انتصار خليل، آمال نجاتي عياش. أثر إستراتيجية العقود في تحصيل المفاهيم في مادة العلوم الحياتية وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف التاسع في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. **مجلة العلوم التربوية**، المجلد40، ملحق4، 2013م.
35. عطا، إبراهيم محمد. **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ط2، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2006م.
36. عطية، محسن علي. **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2007م.
37. العفون، نادية حسين. **التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعلمه وتعليمه**، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، 2012م.
38. العقاد، عباس محمود. **التفكير فريضة إسلامية في ضمن الأعمال الكاملة**، ط3، دار إحياء التراث العربي، بيروت، 1986م.
39. عمران، سمير. **سلم التفكير في آيات الله**، مجلة آيات، ع1، السنة الأولى، تشرين الأول، بيروت، 2003م.
40. عودة، أحمد سليمان، وخليل يوسف الخليلي. **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية**، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن – أربد، 2000م.
41. عيد، زهدي محمد. **مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، 2011م.
42. القواسمة، أحمد حسن، محمد أحمد أبوغزالة. **تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث**، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، 2013م.

43. مدكور، علي احمد. **تدريس فنون اللغة العربية**، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة، 1991م.
44. مرعي، توفيق أحمد، محمد محمود الحيلة. **طرائق تدريس العامة**.، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009م.
45. مصطفى، إبراهيم، وآخرون. **المعجم الوسيط**، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1960م.
46. النجار، حسن، زينب شحاتة. **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003م.
47. نوفل، محمد بكر، ومحمد قاسم سعيفان. **دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2011م.
48. الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي. **التعبير فلسفته واقعة تدريسه –اساليب تصحيحة**، دار المناهج للنشر، عمان، 2005م.
49ـــ. **أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2006م.
50. الوائلي، سعاد عبد الكريم. **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2004م.
51. وزارة التربية، **منهج الدراسة الإعدادية**، مطابع وزارة التربية– بغداد، رقم 3، 1990م.

52. Dennis ،H. and Dunean ،C: **An introduction oatistics in psychology a complete guidefor student** ،2nd edition. Prentice Hall ،England ،2000.