" أثـــر استراتيجيـة خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدى طلاب الصـــف الأول الثانوي "

د/ خلف حسن محمد

• **المستخلص** :

هدف هذا البحث إلى تعرف أثر استراتيجية خرائط المفاهيم في تنميةٍ المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، وأعد الباحث دليلا للمعلم تضمن تصميمات للمفاهيم البلاغية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في كتاب الأدب والبلاغة للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ م وهي كالتالي (التشبيه بأنواعه ، والاستعارة بأنواعها والكناية بأنواعها ، والمجاز المرسل وعلاقاته).

وذلك في شكل خرائط مفاهيم متبعًا الأسس العلمية لإعداد تلك الخرائط ، كما أعد الباحث اختبارين أولاهما تحصيليًا للمفاهيم البلاغية ، وثانيهما اختبارًا يهدف إلى قياس مهارات التفكير التأملي التي تضمنها دليل المعلم وحرص على تنميتها من خلال الاستراتيجيات التدريسية المعدة لذلك بذات الدليل.

وتم تدريس المفاهيم البلاغية من خلال استراتيجية خرائط المفاهيم لعينة من طلاب الصف الأول الثانوي بالمدرسة الثانوية بنين بمحافظة المنيا بلغت قوامها ثلاثون طالبًا وقسمت العينة إلى مجموعتين أحدهما تجريبية درست المفاهيم البلاغية من خلال استراتيجية خرائط المفاهيم ، بينما درست المجموعة الضابطة ذات المفاهيم بالطريقة المعتادة وقد طبقت أداتا البحث قبل وبعد التدريس ، وأسفرت النتائج عن التأثير الايجابي لخرائط المفاهيم في التحصيل ، كما أسفرت عن مدى تحسن مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي وذلك بعد المعالجة الإحصائية لهذين الاختبارين.

• **مقدمة** :

مرت البلاغة بتاريخ من التطور انتهى إلى ثلاثة علوم هي :علم المعاني ، وعلم البيان ، وعلم البديع ، تلك العلوم هي التي تُعرف القارئ والسامع بالأسلوب الأدبي وملامحه ، وما تلهم به من أفكار ، كما تمكن الأديب من التعبير عما يدور حوله من مظاهر الطبيعة والحياة والمجتمع .

وتحقق اللغة العربية بما اتسمت به من تطور ونماء بالإضافةٍ إلى بلاغتها مستوى الجمال في التعبير بحيث يمكن استعمال كلماتها استعمالا صحيحا في تصوير الظلال الدقيقة للمعاني التي يرغب الكاتب في إثارتها (محمد عيد ، ١٩٧٩،٢٦). فإذا ما أراد الكاتب أو الأديب تقديم المعنى الواحد بصور تعبيرية مختلفة فذلك هو علم البيان بما يتضمنه من تشبيه، واستعارة ومجاز، وكناية. أما احتمال اللفظ الواحد ، أو التركيب اللغوي لمعاني متعددة فذلك هو علم المعاني بما فيه من خبر وإنشاء ، أما إذا أراد الكاتب أو الأديب تحسين اللفظ وزخرفته فذلك هو علم البديع بما فيه من سجع ، وجناس ومقابلة ، وتورية (ابراهيم عطا ، ٢٠٠٥ ، ٢١٣).

وواقع تدريس البلاغة يدور حول ذكر المصطلحات وما بينها من تشابهات وتلقين الطلاب بعض النماذج التي توضح المصطلحات والقوانين البلاغية وانعكس هذا على مستوى الطلاب ، وكتاباتهم في المرحلة الثانوية ، كما أوضحته دراسة (عادل عجيز ، ١٩٨٥) من ضعف قدرة الطلاب على ممارسة

مهارات التذوق الأدبي ، وكذلك ما أوضحته دراسة (شكور بنت أحمد ، ٢٠١٠) من ضعف تحصيل الطلاب في سلطنة عمان للمفاهيم البلاغية ، وعدم قدرتهم علي توظيفها في كتاباتهم الابداعية .

وتفرض طبيعة هذا العصر – نتيجة لتطوارته المتلاحقة – حاجة المتعلم إلى مواقف أو مشكلات تثير دوافعه واهتماماته وتجعله أكثر سعادة لتقبل عملية التعلم وأوسع وأعمق من مجرد تحصيل المعرفة ، فلم يصبح التعلم المبني على الحفظ والاستظهار ، وإنما أصبح تعلم ذي معنى يحتم على الطلاب الربط بين المفاهيم الجديدة التي يتعلمونها في المواقف التعليمية المختلفة وبنيتهم المعرفية

ولقد حاول ديفيد أوزوبل David Ausubal التغلب على مشكلة حفظ المعلومات واستظهارها من خلال التعلم ذي المعنى حيث تقوم البنية المعرفية بالتأثير في هذا النوع من التعلم سواء لموضوع دراسي بشكل هرمي متسلسل يبدأ بالجزء الأكثر شمولية في الموضوع مع ارتباط المتشابهات بين العناصر (يوسف قطامي ، فايفة قطامي ، ١٩٩٨: ٢٧٨) فالبنية المعرفية للمتعلم ماهي إلا مجموعة مترابطة من المفاهيم التي تشكل نسيجاً معرفياً متميزً لمحتوى أكاديمي معين يختلف من فرد لآخر وتتسم عادة بالتنظيم الهرمي وتحتل فيه المفاهيم والأفكار العامة قمة هذا التنظيم ، وتتدرج تحته المفاهيم الأقل عمومية ، وشمولية ، إلى ش البسيطة في قاعدة هذا الهرمي (كمال زيتون ، ١٩٩٨) – ولذلك تعد نظرية أوزوبل من أهم النظريات في التعلم اللفظي ذي المعنى والتي تستخدم تطبيقاتها في المناهج وطرق التدريس بهدف تحويل التعلم من الحفظ والاستظهار إلى تعلم ذي معنى مستخدمة في ذلك أساليب منها خرائط الشكل (٧) Vee Shape Maps والمنظمات المتقدمة Advanced Organizers، وخرائط المفاهيم Concept Maps، والتي أثبتت فاعليتها في تحقيق التعلم ذي المعنى (السيد علي شهدة ، ١٩٩٤: ١٦٠) .

ويُعد تنمية المفاهيم أحد الأهداف المهمة التي ينبغي على المعلمين الاهتمام بها في مختلف المواد الدراسية ، ومختلف المستويات التعليمية ، لأنها تشكل القاعدة الأساسية للتعلم الأكثر تقدماً .

وتتمايز المفاهيم فيما بينها من حيث البساطة ، والتعقيد ، ومستويات التجريد (مفاهيم حسية ، ومفاهيم مجردة) ويرى (فيجو تسكي) إن تكوين المفهوم عملية مركبة ومرحلية تحتاج إلى عمليات متتابعة يمارسها المتعلم من خلال وجوده في مواقف تعليمية تعد لهذا الغرض (أحمد سيد ابراهيم ، أخرون ١٣٠: ١٩٩٨).

ومما بين أهمية تعليم وتنمية المفاهيم – أنها :

- تساعد على التقليل من ضرورة إعادة التعلم .
- تساعد على تنظيم الخبرة العقلية .

- تساهم في مساعدة الطلاب علي البحث عن المعلومات والخبرات الإضافية ضمن أنماط معينة تسمح بالتنبؤ بالعلاقات المتطورة ، كما تهيئ لتنمية التفكير التأملي (جودت سمارة ، جمال يعقوب ، ١٩٩٨: ٩٤: ٩٥) .

وقد استطاع نوفاك وجوين (Novak & Gowin , 1984) توظيف أفكار أوزوبل فيما يتعلق بالتعلم ذي المعاني في إيجاد استراتيجية لتدريس العلوم عُرفت بخريطة المفاهيم حيث تعمل على توضيح المفاهيم لكل من الطالب والمعلم من خلال العرض المتتابع والمتسلسل للمفاهيم الأساسية في العملية التعليمية ، فخرائط المفاهيم يمكن الاستفادة منها كأداة تعلم ، والتخطيط للمناهج الدراسية وهذا ماأوضحته دراسة كل من (خليل إبراهيم ، ١٩٩٧) و(هالة طه ، ١٩٩٧) و(عايدة سرور ، ١٩٩٥) . كما أن خرائط المفاهيم تمثيل تخطيطي للتراكيب الذهنية يعتمد على تنظيم رأسي من الأكثر عمومية إلى الكثير خصوصية ، وتنظيم أفقي يعبر عن العلاقات والروابط ، وتستخدم خرائط المفاهيم لتحقيق ما يأتي :

- تساعد المتعلم على ربط المعلومات اللاحقة بالمعلومات السابقة في بنيته المعرفية مما يساعد على تعلم ذي معنى .
- تبين للمعلمين نقاط الضعف لدى طلابهم عند تدريسهم لمفهوم معين .
- تزود المتعلم بملخص تخطيطي لما تم تدريسه .
- تقلل من مستوى قلق التعلم لدى الطلاب تجاه تعلمهم لمفاهيم الدرس .
- تساهم في تحسين مستوى التحصيل .
- تشجع الطلاب في المشاركة الايجابية للدرس.
- تساعد الطلاب على التمييز بين المفاهيم التي يحدث فيما بينها نوع من الغموض (حسن العارف ، ١٩٩٦: ١٠٦).

ويؤكد الاهتمام بالتفكير في التربية المعاصرة على ضرورة تنمية قدرة الافراد على التفكير ، وقد استلزم ذلك الاهتمام محتوى المنهج وأساليب التعليم والتعلم خروجا بالمتعلم من ثقافة بناء المعلومات ومعالجتها وتحويلها إلى معرفة تتمثل في اكتشاف علاقات وظواهر تساهم في تأمله للمعرفة والتعمق في فهمها وتفسيرها (وليم عبيد ، ١٩٩٨ : ٣٠٧) .

والتفكير التأملي أساس للعمليات العقلية ، فهو ليس حكراً على محتوى دراسي معين دون غيره ؛ ولذلك ينبغي على المربين بذل الجهد لنمو عملية التأمل من إدراك معنوي ، واستقرار ، واستدلال (عبد الرحمن صالح ، ١٩٩٩: ١٢٦) ولكي يتم تنمية التفكير بأنواعه لابد من تنمية القدرات العقلية للمتعلمين ، وأن تنمي لديهم القدرة على إدراك كيف يفكرون ، وكيف يصلون إلى حل مشكلاتهم ، ورسم خطط لمسارات تفكيرهم ، ومساعدة الطالب على المراقبة ، وتقييم أسلوبه ، وإصداره للاحكام ، بالاضافة إلى ربط الأفكار بالخبرات السابقة واللاحقة (فاطمة عبد الوهاب ، ٢٠٠٥ ، ١٧٨) .

- **الإحساس بمشكلة البحث** :

تنامي الإحساس بمشكلة البحث حينما دلت نتائج اختبارات الطلاب في أسئلة البلاغة (من خلال درجات الاختبارات الشهرية) عن انخفاض مستوى تحصيلهم وفهمهم لما درسوه من ألوان بيانية، والذي يعزي إلى اهتمام معلم اللغة العربية بعرض القواعد البلاغية عرضا مجردا دون الاهتمام بالمفاهيم البلاغية الفرعية ، وكذلك عمليات الممارسة والتطبيق من خلال التدريبات المتنوعة لتحديد ، واستخراج الصور البلاغية المتنوعة ، حيث كشفت بعض الدراسات السابقة كدراسة (عبد الحميد زهري ، ٢٠٠١) في عرض المعلمين للموضوعات البلاغية بطريقة معتادة تعتمد على التجزئة والفصل بين تلك المفاهيم وقد لاحظ الباحث من خلال إشرافه على الطلاب المعلمين بكلية التربية في التدريب الميداني ببعض المدارس الثانوية ببورسعيد ، والمنيا – تعرف أراء طلاب المرحلة الثانوية حول مدى إدراكهم والمامهم بالمفاهيم البلاغية من وجود صعوبة لديهم في ذلك ؛ نظرا لارتفاع مستوى التجريد والعناصر المشتركة بين المفاهيم البلاغية ، وعدم تدريبهم على فهم طبيعة الموضوع ومعرفة أجزائه .

كما تبين للباحث حين توجيه بعض الأسئلة الاستطلاعية والمرتبطة بموضوعات المفاهيم البلاغية لوحظ عدم استخدامهم للمعارف السابقة وكذلك عدم ربط الأفكار بالخبرات السابقة واللاحقة وضعف القدرة على التخطيط والمراقبة مما يدل على عدم مرورهم بخبرات ومهارات التفكير التأملي.

ونظراً لما دلت عليه نتائج استخدام خرائط المفاهيم في بعض المواد الدراسية الاخرى ، وقلة استخدامها في أفرع اللغة العربية ونجاحه في تدريس البلاغة العربية ، شعر الباحث بأهمية إعداد البحث الحالي من خلال تفعيل خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية وكذلك مهارات التفكير التأملي .

- **تحديد مشكلة البحث** :

ومما سبق عرضه يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في ضعف قدرة طلبة الصف الأول الثانوي في التمييز وعدم تحديد المفاهيم البلاغية من (تشبيه – استعارة – كناية – مجاز مرسل) ، وكذلك ضعف قدرتهم على التعامل مع هذه المفاهيم البلاغية تأمليا وفهم طبيعة تلك المفاهيم .

ولهذا فالبحث الحالي يحاول الإجابة عن السؤال الرئيسي الأتي : **كيف يمكن تنمية المفاهيم البلاغية ، ومهارات التفكير التأملي بإستخدام خرائط المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟**

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة النوعية الأتية :

- مامستوى أداء طلاب الأول الثانوي في المفاهيم البلاغية من (تشبيه – استعارة – كناية – مجاز) ؟
- ما مهارات التفكير التأملي التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

- ما صورة خرائط المفاهيم المستخدمة في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟
- ما أثر إستراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية من(تشبيه – استعارة – كناية – مجاز) لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟
- ما أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

- **فروض البحث** :

يسعى البحث الحالي إلى التحقيق من صحة الفروض الأتية :

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم البلاغية .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في اختبار المفاهيم البلاغية لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار المفاهيم البلاغية لصالح التطبيق البعدي .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير التأملي .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية .
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي .

- **حدود البحث** :

- يقتصر تطبيق تجربة البحث على طلاب الصف الأول الثانوي ويرجع السبب في اختيار هولاء الطلاب إلى أنهم يدرسون مقرر البلاغة العربية لأول مرة بعد المرحلة الإعدادية ، وتنمية المفاهيم البلاغية في الصف الأول الثانوي سوف يعينهم ويساعدهم في ادراك علوم البلاغة اللاحقة في سنوات المرحلة .
- يقتصر تطبيق تجربة البحث علي استخدام خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية الاتية
- (التشبيه بأنواعه – الاستعارة بأنواعها – الكتابة بأنواعها – المجاز المرسل وعلاقاته) وذلك لما هو مقرر بكتاب الأدب العربي (أدب ونصوص وبلاغة) المقرر على طلبة الصف الأول الثانوي للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ م .

- تطبق تجربة البحث في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي (الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات – وتقديم تفسيرات مقنعة – والوصول إلى استنتاجات والتي تناسب في طبيعتها لخرائط المفاهيم من ناحية أخرى .
- سوف يتم تطبيق اختبارين أولاهما اختبار المفاهيم البلاغية ، وثانيهما اختبار مهارات التفكير التأملي .

- **أهمية البحث** :

- توجيه اهتمام معلمي و موجهي اللغة العربية إلى الاهتمام بتنمية المفاهيم البلاغية وكذلك مهارات التفكير التأملي .
- تعريف طلاب الصف الأول الثانوي بسمات المفاهيم البلاغية والتدريب على استخدامها وتحديدها وذلك من خلال استخدام خرائط المفاهيم .
- تطوير تدريس البلاغة بالمرحلة الثانوية .
- تنمية بعض مهارات التفكير التأملي ، والتي بدورها تساهم في تحليل النص الأدبي وتحديد مايتضمنه من مفاهيم بلاغية .

- **منهج البحث** :

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي في تحديد المفاهيم البلاغية وكذلك تحديد بعض مهارات التفكير التأملي التي ينبغي تدريب طلبة الصف الأول الثانوي عليها ، وكذلك في تفسير النتائج ، كما اعتمد أيضاً على المنهج التجريبي في تجريب استخدام خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات التفكير التأملي.

- **أهداف البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى :

- تعرف أثر استخدام خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لطلاب الصف الأول الثانوي.
- تصميم خرائط مفاهيم تساهم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي .
- تقديم اختبار لمهارات التفكير التأملي .

- **مصطلحات البحث** :

- **خرائط المفاهيم** (Concept Maps) :

هي مخطط مفاهيمي يمثل مجموعة من المفاهيم المتضمنة في موضوع ما ويتم ترتيبها بطريقة متسلسلة هرمية ، بحيث يوضع المفهوم العام أو الشامل في أعلى الخريطة ثم المفهوم الأقل عمومية بالتدريج في المستويات التالية ، مع مراعاة أن توضع المفاهيم ذات العمومية المتساوية ، ويتم الربط بين المفاهيم المترابطة بخطوط أو أسهم تكتب عليها بعض الكلمات التي توضح العلاقة بينها (اللقاني والجمل ، ٢٠٠٣) . وتعرف اجرائيا : بأنها أسلوب تعليم وتعلم في شكل بنية هرمية تأخذ فيها المفاهيم البلاغية الأكثر شمولية وتنتهي بالمفاهيم البلاغية الأكثر تحديداً عند قاعدتها مع وجود الروابط بين المفاهيم .

- **المفاهيم البلاغية** :

ويقصد بها في هذا البحث بأنها المفاهيم البلاغية المتضمنة للتشبيه بأنواعه ، والاستعارة بأنواعها ، والكناية بأنواعها ، والمجاز المرسل وعلاقاته المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي والتي تقاس من خلال اختبار المفاهيم البلاغية المعد لذلك.

- **التفكير التأملي** :

يعرف بأنه تأمل الطالب للموقف الذي أمامه ، وتحليله إلى عناصره ورسم الخطط اللازمة إلى فهمه ، حتى يصل إلى النتائج التي يتطلبها هذا الموقف ، ثم يقوم بتقويم هذه النتائج في ضوء الخطط التي وضعت لها (مجدي عزيز ، ٢٠٠٥ ، ٤٤٦).

كما يُعرف بأنه " عملية عقلية فيها نظر وتدبر وتبعد واعتبار وتوليد واستقصاء ، تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر ، وتأمل الفرد للموقف (جمال أبو نحل ، ٢٠١٠: ٣٧) .

- **ويعرف إجرائيا** :

بأنه نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات ، والوصول إلى استنتاجات ، وإعطاء تفسيرات مقنعة ، لما يتم قراءته ، وتحليله البلاغي والذي يقاس من خلال اختبار التفكير التأملي المعد لذلك .

- **خطوات البحث** :

سار البحث الحالي في الخطوات التالية :

- الاطلاع على البحوث السابقة في مجال خرائط المفاهيم ، وادبيات الفنون البلاغية ، والتفكير التأملي ، وأدبيات التربية الخاصة لذلك ، وذلك بهدف معرفة الأسس العلمية في بناء خرائط المفاهيم ، واستخدامها في تعليم وتعلم المفاهيم البلاغية ، وكذلك أسس إعداد الاختبارات .
- إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي .
- إعداد دليل معلم لإجراءات استخدام خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغيةاشتمل على (مقدمة – أهداف الدليل – عرض كل مفهوم من خلال خريطة مفاهيم متضمنة لمهارات التفكير التأملي).
- إعداد اختبار المفاهيم البلاغية والذي طبق قبل استخدام خرائط المفاهيم (تطبيقا قبليا) ثم إعادة تطبيقه بعدياً وذلك بعد تدريس المفاهيم البلاغية باستخدام خرائط المفاهيم وذلك للمجموعتين (التجريبية و الضابطة)
- إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي
- إعداد اختبار مهارات التفكير التأملي والذي طبق قبل تجربة البحث وإعادته كتطبيق بعدي . وذلك للمجموعتين (التجريبية والضابطة) .
- رصد النتائج ، وتحليل البيانات .
- تقديم التوصيات والمقترحات .

- **الخلفية النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة** :

أولاً: البلاغة العربية(مفهومها ، تقسيماتها ، أهداف تعليمها وتعلمها صعوبات وأسس تدريسها)

- **تطور نشأة البلاغة ومفهومها** :

اشتهر العرب منذ العصر الجاهلي بفطرتهم السليمة وطبعهم الأصيل وبالفصاحة والبلاغة ، كما اشتهروا بالبعد عن حشو الكلام فكانت تُعقد مجالسات للشعر، ومحاكمات أدبية للشعراء ولاسيما في سوق عكاظ ، وقد أخذت هذه العناية تنمو بعد ظهور الإسلام حيث القرآن الكريم المعجز آياته الذي تحدى الجن والإنس أن يأتوا بمثله ، أو بعشر سور من مثله (شفيع السيد ، ١٩٩٦: ١٥)

وأدى وجود المجالس الأدبية التي تضم عدداً من الأدباء ، وأصحاب البلاغة لاصدار الأحكام الجمالية على روائع الشعر العربي ، وكذلك اتساع الرقعة الاسلامية بعد الفتوحات العربية ، وامتزاج العرب بالشعوب الأخرى كان له أثراً في الألسنة والطباع وكان من البواعث على تدوين أصول البلاغة العربية لتكون ميزانا سليما توزن به بلاغة الكلام ، وتعصم الأدباء من الخطأ في الاسلوب والبيان ، كما كان لظهور عدد كبير من علماء البلاغة ومنهم أبو عبيدة معمر بن المثني (ت ٢٠٩هـ) وهو تلميذ الخليل بن أحمد (ت ٢٥٥هـ) ، وقدامة بن جعفر (ت ٣٢٧هـ) وغيرهم كثيرون من أمثال الجرجاني والعسكري والباقلاني والزمخشري ، والسكاكي ، والقزويني ممن لهم باع كبير في علم البلاغة (يوسف أبو العدوسي ، ١٩٩٩، ١٣:١٥).

وتعرف البلاغة لغوياً : بأنها تعني الوصول والانتهاء ، وهي مأخوذة من قولهم وصول الشئ إلى غايته ونهايته ، أو ايصال الشئ إلى غايته ونهايته . وتقول بلغ الشئ يبلغ بلوغا وبلاغا : إذا وصل وانتهى إلى غايته وتقول : أبلغت الشئ إبلاغا وبلاغا ، وبلغته تبليغا ، إذا أوصلته إلى مراده ونهايته (ابن منظور (١٤١٠هـ : ٤٢٠) .

وتعرف البلاغة اصطلاحاً : بأنها وضع الكلام في موضعه من طول وإيجاز وتأدية المعنى أداءً واضحاً بعبارة صحيحة مضيحة ، لها في النفس أثر خلاب مع ملاءمة كل كلام للمقام الذي يُقال فيه وللمخاطبين له (محمد بركات ٢٠٠٣ : ٢٠٣) .

وتتضمن البلاغة علوماً ثلاثة هي : علم البيان ، وعلم المعاني ، وعلم البديع ومفهوم البيان (علم البيان وهو علم المعنى ليعطي مفاهيمه البحث الحالي) الوضوح والظهور والكشف ، وقد وردت كلمة البيان بدلالاتها اللغوية في آيات القرآن الكريم ومنها : قوله تعالى " هذا بيانُ للناس وهدى وموعظة للمتقين " (آل عمران : الآية ١٣٨) وفي الحديث الشريف " إن في البيان سحراً) بمعنى إظهار المقصود بأبلغ لفظ .

وعلم البيان : هو علم يعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عليه ،وهو العلم الذي يستطيع بواسطته وبمعرفته أن تؤدي المعنى الواحد الذي تريد تأديته بطرق مختلفة من اللفظ ، بعضها أوضح من بعض ومن هذه الطرق : الكناية ، والتشبيه ، والمجاز بأنواعه(فضل عباس ، ٢٠٠٠: ١٢).

فالتشبيه من الألوان التعبيرية ذات الصيغة الجمالية التي عرفتها الشعوب قاطبة والتشبيه اصطلاحاً : عقد مماثلة بين شيئين أو أكثر وارادة اشتراكها في صفة أو أكثر بإحدى أدوات التشبيه ، ومن أدواته الحروف مثل (الكاف – كأن) والأسماء (مثل – شبه – شبيه) أفعال مثل (يحكى – يضاهي) ، كما يتضمن تقسيمات متنوعة . أما الاستعارة اصطلاحا فهي ناتجة عن المعنى اللغوي ومأخوذة منه " فالمشاركة بين اللفظين في نقل المعنى في أحدهما إلى الأخر كالمعرفة بين الشخصين في نقل الشئ المستعار من أحدهما إلى الأخر وللاستعارة ثلاثة أركان هي : المستعار منه : وهو المشبه به ، والمستعار له : هو المشبه ، والمستعار : وهو اللفظ المنقول (السيد أحمد الهاشمي ، ١٩٩٩: ٢٦٢).

أما الكناية فقد أوضح الزركشي أن العرب تعد الكناية من البراعة والبلاغة وهي عندهم أبلغ من التصريح ، كما أن الكناية تعبير لا يقصد منه المعنى الحقيقي ، وإنما يقصد به معنى ملازم للمعنى الحقيقي أو هي تعبير استعمل في غير معناه الأصلي (الخيالي) الذي وضع له مع جواز إرادة المعنى الأصلي (الحقيقي) كقوله تعالى " ويوم يعضُ الظالم على يديه يقول ياليتني اتخذت مع الرسول سبيلا " (الفرقان آية ١١٢) والكناية ثلاثة أركان – أيضا – هي اللفظ المكني به ، والمعنى المكني عنه ، والقرينة التي تجعل المعنى الحقيقي غير مراد سواء أكانت هذه الارادة ممكنة أم غير ممكنة (أبو منصور الثعالب ، تحقيق ١٩٩٧ : ١٨).

أما المجاز لغة يقصد به: نقل الألفاظ من معانيها اللغوية إلى معان أخرى بينها صلة ومناسبة ، ويعرف البلاغيون بأنه " كلمت استعلمت في غير معناها الأصلي لعلاقة غير المتشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصلي " ويسمى مرسلا لأنه لم يقيد بعلاقة المشابهة ، أو لأن له علاقات شتى ؛ فهو مطلق في علاقاته (صبحي البستاني ، ١٩٨٦ ، ط : ١٤٩)، والتي من بينها : الجزئية والكلية ، والسببية ، والمسببة ، الحالية ، والمحلية (وهذه العلاقات على طلاب الصف الأول الثانوي).

- **أهداف تعليم وتعلم البلاغة في المرحلة الثانوية** :

يمكن اجمال أهداف تعليم وتعلم البلاغة في المرحلة الثانوية من خلال عدة مصادر أدبية وتتمثل مجموعة الأهداف في :

- تبين للطلاب سر إعجاز القرآن الكريم من حيث بلاغته وفصاحته ، والتمكن من التذوق الجمالي للأحاديث النبوية ، ومأثر العرب .

- تمكن الطلاب من استخدام اللغة استخداماً يعنيهم على ترجمة أفكارهم ومشاعرهم ، ونقلها إلى القارئ أو السامع بسهولة ويسر .
- تزويد الطلاب بالأدوات والمعايير التي تعينهم على إنتاج أدب له خاصية الإقناع والتأثير ، وتكون لديهم ملكة التأمل والنقد ، والتقويم الفني .
- ترقية الذوق الأدبي للطلاب بما يمكنهم من تحصيل المتعة والإعجاب ابراهيم عطا ، ٢٠٠٥ : ٣١٢) (عبد الرحمن الهاشمي ، فائزة العزاوي ، ٢٠٠٥ : ١٧٥) (وزارة التربية والتعليم ، ٢٠٠٧ : ١٣)

- **صعوبات تعليم وتعلم البلاغة** :

تُعد البلاغة من العلوم الألية كقواعد النحو والصرف في حين تعرض علي الطلبة ألوانا من التعبير يجب عرضها من حيث إنها وسائل تعمل علي تكوين الذوق الأدبي وليست قواعد يختبر فيها العقل وبذلك تصبح طريقة غير صالحة في تدريس من يعتمد علي الذوق والاحساس (حسن شحاته ، ١٩٩٣ : ١٩١)

ومن بين صعوبات تعليم وتعلم البلاغة منها مايرتبط بتدريس البلاغة ، وأخر مايرتبط بالوسائط المتعددة ، وثالث يرتبط بأساليب التقويم ويمكن العرض لتلك الجوانب بإيجاز كالتالي :

- **صعوبات ترتبط بتدريس البلاغة في المرحلة الثانوية** :

- اتباع الطريقة الجدلية في عرض دروس البلاغة ، مما تجعل الفنون البلاغية غاية مقصودة لذاتها وتحول طريقة المناقشات إلى طريقة جدلية .
- بعض المعلمين يدرسون البلاغة منفصلة عن النص الأدبي معتمدين في ذلك على الأمثلة المبتورة التي لارباط بينها .
- عدم وجود دليل للمعلم للارشاد الصحيح في تدريس البلاغة(أحمد عزعزى،١٩٩١: ١٠٠)
- أما من حيث الصعوبات المرتبطة باستخدام الوسائط المتعددة في تدريس البلاغة منها :
- عدم توافر الوسائط المعدة في تدريس البلاغة، والتي تيسر فهم المعلومات البلاغية والتركيز على اكتساب الطلاب المعلومات المعرفية وحفظ القواعد وإغفال الجوانب الهاربة ، ومهارات التذوق الأدبي (حسن شحاته، ٢٠٠٤ : ١٩١)
- استخدام المعلم لجداول ترسم على السبورة تمزق أوصال العبارات ، وتشوه جمالها ، وجعلها تتجه للناحية الفلسفية ، وقد أوضح (أحمد رضوان ٢٠١١) أهمية استخدام التعلم الالكتروني في تدريس البلاغة والتي عبرت عنه بعض نتائج بحثه في تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل البلاغي عن أقرانهم في المجموعة الضابطة .
- أما من حيث صعوبات المرتبطة بأساليب التقويم في تدريس البلاغة منها .
- اعتماد أساليب التقويم على قياس مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق) وعدم قياس القدرة على المهارات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم .

- عدم الاهتمام بقياس الأهداف الإجرائية ، وإغفاله للتقويم التكويني .
- أساليب التقويم المتبعة بعضها لايحقق التوازن في قياس المعارف والاتجاهات كما أن تلك الأساليب لا تساهم في تشخيص جوانب القوة والضعف لدى الطلبة (غانم سعادة ، ٢٠٠١ : ١٢٠) ، وقد تناولت دراسة (عبد الحميد زهيري (٢٠٠١) حيث استخدام خرائط المفاهيم في تنمية اتجاهات الطلاب نحو مادة البلاغة الذي تميز بالايجابية دون أقرانهم في المجموعة الضابطة ، بالاضافة إلى دراسة (ناصر المخزومي ، ٢٠٠٥) ودراسة (فهد البكر ، ٢٠٠٥) من حيث معوقات ومشكلات تدريس البلاغة .

- **أسس تدريس البلاغة** :

ينبغي على معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية حينما يتعرضون لتحديد المفاهيم البلاغية من خلال النصوص الأدبية لايستهلكوا الوقت والجهد في استنباط التعاريف ، وتحديد اللون البلاغي وتسميته بالاسم الاصطلاحي دون التعرض لكشف أسرار الجمال (ابراهيم عطا ، ٢٠٠٥ :٣١٢) وللتدريس الفعال للبلاغة بالصلة الثانوية هناك مجموعة من الأساس ينبغي مراعاتها ومنها :

- عرض الألوان البيانية من خلال النصوص الأدبية حتى يتمكن الطلاب من إدراك المهارة الفنية للكاتب .
- توثيق الرابطة بين البلاغة وبقية أفرع اللغة العربية ، حيث تدريب الطلاب على توظيف الصور البلاغية في تلك الأفرع اللغوية.
- تدريب الطلاب على النظر الفاحصة الشاملة للنص الأدبي فهم لا يتأملون شيئاً واحداً وإنما يدركون علاقات فنية وجمالية تتكامل في إبراز الجمال الفني للصورة البيانية .
- اختيار التراكيب الصحيحة لغوياً من الناحية النحوية والصرفية معتمداً في ذلك على نصوص قرآنية ، ونبوية ، وأدبية .
- ضرورة تدريب الطلاب على المفاهيم البلاغية ومحاولة اكتشافها وتحديدها
- اختيار الشواهد والامثلة والتراكيب اللغوية التي تقدم المفاهيم من خلالها بشكل جمالي وفني ، تناسب الجانب النفسي والفكري للطلاب .(مصطفى اسماعيل ، ومحسن محمود ، ٢٠٠١ ، ٢٩٦) (مسعد حلبية ٢٠١٠) .

وقد أفاد البحث الحالي عن هذه الأسس في اختيار الامثلة والتراكيب اللغوية المناسبة لطلبة الصف الأول الثانوي عند تدريس المفاهيم البلاغية المقررة على هولاء الطلاب بالكتاب المدرسي ، كما اهتم ايضا بتنوع التدريبات من خلال النصوص الأدبية ، وتدريب الطلاب على استكمال بعض (١) نماذج لخرائط المفاهيم ، كما حاول البحث الحالي تدريب الطلاب على توظيف المفاهيم البلاغية في بعض أفرع اللغة العربية كما جاء ذلك في دليل المعلم المعد في هذا البحث ❖

[1] انظر ملحق (٣) دليل المعلم

- **المحور الثاني : أهمية استخدام خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي :**
- **أولاً : خرائط المفاهيم وتنمية المفاهيم البلاغية :**

تعد نظرية أوزوبل١٩٦٣ ،Ausubal, من بين النظريات التي تهتم بالتعلم القائم على المفاهيم وهو تعلم يتم بوصول معلومات جديدة في البنية المعرفية تسمى بالتمثل Assimilation حيث ربطها بالمعلومات السابقة والتي تساعده في حل المشكلات ، كما يتم دمج المادة الجديدة في بنية المتعلم السابقة ، تسمى بالتضمين أو المواءمة Subsummation ينتج عن ذلك معرفة جديدة تساهم في تعلم المادة الجديدة (يسري سيد ٢٠٠٠) . ، وربط المعلومات بأفكار الجديدة مايصطلح عليه أوزوبل بالتعلم ذي المعنى Meaningful Learning ، وكذلك تصنيف المعلومات وفق المفاهيم الموجودة في البنية المعرفية التي تمثل نسيجا معرفيا Cognitive web متميزا لمحتوى أكاديمي ، كما تتسم البنية المعرفية عادة بالتنظيم الهرمي ، تمثل فيه المفاهيم والأفكار العامة قمة التنظيم ، وتندرج المفاهيم الأقل عمومية وشمولية تحتها إلى أن تصل للمعلومات الدقيقة البسيطة لقاعدة هذا التنظيم (عماد الوسيمي ، ٢٠٠١) ، وقد قدمت نظرية أوزوبل Ausubal تطبيقات تربوية مهمة في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم منها : المنظمات المتقدمة(Advanced organizers) ، والتعلم الكشفي (Discovery Learning) ، ورسم المعرفة (Knowledge Vee Diagam) وخرائط المفاهيم (Concept Maps) وخريطة المفاهيم هي عبارة عن أداة تضم مالدى المتعلم من مفاهيم حول الموضوع الذي يراد تعلمه وتنميته ، سواء كثرت هذه المفاهيم) وقلت ثم وضع هذه المفاهيم في نظام هرمي متسلسل من المفهوم الأعم في القمة ثم يليه حتى الأقل عمومية في القاعدة ، ثم تحديد مابين هذه المفاهيم من صلات وعلاقات من أي نوع ثم وضع كل ذلك في شكل خريطة(نوفاك ،وجووين ، ١٩٩٥) .

وهناك تعريفات كثيرة لماهية المفهوم فقد عرفه (رشدي لبيب ، ١٩٨٥ : ٩٦) بأنه عبارة عن زمرة من الأشياء ، أو الرموز ، أو الحوادث جمعت بعضها إلى بعض على أساس خصائص مشتركة يمكن أن يشار إليها باسم ، أو برمز معين ، وهو تجريدٍ للعناصر المشتركة بين عدة مواقف ، أو حقائق وعادة مايعطي اسما أو عنوانا والمفهوم ليس الكلمة أو الاسم ولكنه مضمونها ومعناها . كما يعرفه (زين شحاته ، ١٩٨٥ : ١٨) بأنه فكرة مجردة تشير إلى العلاقة المشتركة بين المواقف و الاحداث والاشياء ، وأن هذه العلاقة هي الصفة المشتركة التي تجمع بين الأشياء أو المواقف أو الأحداث ويعبر عنها برمز أو رموز لغوية ، وتتسم المفاهيم بعدة خصائص منها : التجريد ، والقابلية للتصنيف ، والقابلية للنمو وتتطابق هذه الخصائص مع المفاهيم المستخدمة في البحث الحالي حيث أن مفاهيم الألوان البيانية مفاهيم مجردة ، ويمكن تنظيمها مثل التشبيه والاستعارة ، والكناية ، والمجاز المرسل ، كما يمكن تنظيمها رأسيا وذلك لتفضيلات الألوان البيانية السابقة .

وقد أورد كل من (عبد المجيد نشواني ، ١٩٨٥ : ٥٨٨) و(عدلي عزازي ، ١٣١: ١٩٨٦) مجموعة من الأسس التي يجب مراعاتها عند تعلم المفاهيم . منها:

- تحديد المفهوم ، ثم وظيفته وعلاقته بالمواقف التعليمية مع بيان مدلول المصطلح أو الكلمة بما يتفق مع المستوى الادراكي للمتعلم .
- وضع تعريف واحد للمفهوم يناسب قدرات المتعلمين وإمكاناتهم مع بيان صفات التعريف بطريقة مسيرة تساعدتهم على اكتساب المفهوم .
- قدرة الطالب على إجراء التميزات الخاصة بمثيرات المفاهيم .
- تتبع المفاهيم المجردة بأمثلة حتى لا يؤدي إلى الخلط بين المفاهيم .
- إتاحة الفرصة المناسبة لظهور استجابة الطالب والتعبير عن المفهوم بأسلوبه .
- التدريب الكافي على استعمال المفاهيم في مواقف مختلفة .

ولقد اهتم علماء التربية بتحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين وذلك من خلال استخدام أساليب جديدة تركز على بؤرة التعلم العميقة التى تسعى لأن يكون للتعلم معنى ، وخرائط المفاهيم تساعد المتعلم على تنظيم المعلومات الموجودة في بنية الطالب المعرفية وبالتالي فهمه لادراك العلاقات بين العناصر في الموضوع الواحد (خليل إبراهيم ، ١٩٩٧: ٤٥:١٧٨)

وتُعرف خرائط المفاهيم بأنها مخطط مفاهيمي يمثل مجموعة من المفاهيم المتضمنة في موضوع ما ويتم ترتيبها بطريقة متسلسلة هرمية ، بحيث يوضع المفهوم العام أو الشامل في أعلى الخريطة ، ثم المفهوم الأقل عمومية بالتدريج في المستويات التالية ، مع مراعاة أن توضع المفاهيم ذات العمومية المتساوية بجوار بعضها البعض في مستوى واحد ويتم الربط بين المفاهيم المترابطة بخطوط أو أسهم تكتب عليها بعض الكلمات التي توضح نوع العلاقة بينها (اللقاني ، والجمل ، ٢٠٠٣) .

- **خطوات بناء خرائط المفاهيم** :

هناك خطوات ينبغي مراعاتها عند بناء خرائط المفاهيم يمكن عرضها كالاتي :

- اختيار الموضوع وتحديد المفاهيم المطلوب إعداد خريطة مفاهيمية لها ويفضل أن تكون قصيرة .
- تحديد الصفات والخصائص الأساسية للمفاهيم العلمية .
- ترتيب المفاهيم ترتيبا تنازليا فالمفاهيم العامة والأكثر شمولاً في قمة الخريطة ثم التدرج إلى المفاهيم الأقل .
- تحديد العلاقات بين المفاهيم مع ربطها ببعض بخطوط ربط وكتابة كلمات فوق خطوط الربط لتدل على نوع العلاقة بين المفهومين .
- مراجعة الخريطة للتأكد من دقة التسلسل وصحة العلاقات للوصول إلى الصورة النهائية (عادل أبو العز ، ٢٠٠٢) (ثناء عبد المنعم ، ٢٠٠٣) كما أوضح (حسن زيتون : ١٩٩٩: ٦٢٥: ٦٥٦) أن بناء خرائط المفاهيم يرتكز على ثلاثة أسس هي :

- ✓ البنية الهرمية : حيث ترتيب المفاهيم من الأكثر عمومية وشمولية إلى المفاهيم الأقل عمومية والأكثر خصوصية .
- ✓ التمايز التقدمي : حيث اتساع الشكل الهرمي وفقاً لقاعدة التمييز التقدمي من خلال إضافة مفاهيم جديدة .
- ✓ التوفيق التكاملي : حيث استخدام خرائط المفاهيم لتصحيح العلاقات أو إظهار المفاهيم المناسبة ذات العلاقة التكاملية .

وقد تُرسم خرائط المفاهيم على أشكال خطوط من اليمين إلى اليسار (وهذا ماتبعه البحث الحالي) أو داخل أشكال بيضاوية أو دائرية ، وتنساب الخريطة من المفهوم العام الذي يوجد على قمة الخريطة لأسفل حيث توجد مستويات من المفاهيم الثانوية التخصصية ، مع كتابة الكلمات الرابطة بين المفاهيم ، وقد اتبع (البحث الحالي) الخطوات السابقة عند إعداد خرائط المفاهيم البلاغية المتضمنة في موضوعات البلاغة المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي .

- **استخدامات خرائط المفاهيم منها** :
- **بالنسبة للمعلم** : **فهي تساعد المعلم في** :
  - التركيز حول الأفكار الرئيسية للمفهوم الذي يقوم بتدريسه .
  - قياس المستويات العليا للتفكير وفقاً لتصنيف بلده .
  - البحث عن العلاقات الجديدة مما يساهم في الابداع لدى العلم .
- **بالنسبة للطلاب** : **فهي تساعد الطلاب في** :
  - البحث عن العلاقات بين المفاهيم .
  - ربط المفاهيم الجديدة وتمييزها عن المفاهيم المشابهة .
  - تنظيم الإطار المعرفي في نمط متكامل .

ويؤكد أهمية استخدام خرائط المفاهيم كثير من الدراسات التي أجريت حول خرائط المفاهيم والتي من بين هذه الدراسات . دراسة (زبيدة محمد ، ١٩٩٨ (أمينة الجندي ، ١٩٩٩) حول فعالية خرائط المفاهيم في ارتفاع مستوى التحصيل الاكاديمي وكسب مهارات عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي والمتأخرين دراسياً في مادة العلوم ، وكذلك دراسة جولي (jolly،1999) التي أوضحت أهم نتائجها تحسن أداء الطلاب في حل المشكلات نتيجة لبناء الطلاب لخرائط المفاهيم .

وكذلك دراسة فيشر وأخرين(fisher & others،1999) بأن خرائط المفاهيم تمثل أداة مفيدة تساعد الطلاب على فهم البنية المعرفية وطبيعتها وكذلك انتاج هذه المعرفة منظمة ، وأيضاً ما أشارت إليه دراسة ويلسون (Wilson ،1999) إلى أن نتزويد طلاب المرحلة الثانوية في استراليا بخرائط المفاهيم حول الاتزان الكيميائي أدى إلى تحسين التحصيل الأكاديمي واسترجاع المعرفة وتطبيقها .

كما أوضحت دراسة كل من عماد الوسيمي (٢٠٠١) ومحفوظ بلفقية (٢٠٠١) ، عادل أبو العز (٢٠٠٢) ارتفاع تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في أفرع العلوم ، وكذلك اتجاهاتهم نحو المادة .

- **ثانياً : خرائط المفاهيم والتفكير التأملي :**

التفكير التأملي مصطلح قديم ، استحوذ على اهتمام العديد من المربين في كتاباتهم في علم النفس التربوي فهم بنيت (Binet) وجيمس ((James) وديوي (Dewes) ثم اختفى هذا المصطلح خلال ازدهار المدرسة السلوكية ، إلى حين جاء العالم شون (Shon) والذي اتبعه الكثير إلى اهمية استخدامه في البحوث التربوية وخاصة المتصلة بالتعليم الصفي (مصطفى ، ١٩٩٢ : ١٤).

ويتضمن التفكير التأملي التحليل اتخاذ القرار ، وربط الأفكار بالخبرات السابقة والحالية والتنبؤ بها ، ويسأل نفسه ويقيم الموقف ، والمتأمل هو الذي يخطط ويراقب دائما ، ويلجأ للتفكير في البدائل .

وتعددت تعريفات التفكير التأملي من قبل الباحثين فمنهم من يرى أن التفكير التأملي يساعد المتعلم في كشف المغالطات وتبعد المواقف التعليمية وتحديد نقاط القوة والضعف ، واتخاذ القرارت والإجراءات المناسبة للموقف التعليمي (عزو عفانة ، وفتحية اللولو ، ٢٠٠٣ : ٥٠) ومنهم من يرى أن التفكير التأملي بأنه تفكير يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه ويحلله إلى عناصره ويرسم الخطط اللازمة وصولا إلى النتائج (عبد الرحمن عاشور ، ٢٠٠٣ : ٣٠٦) ويعرفه جمال أبو نحل (٢٠١٠ : ٣٧) بأنه عملية عقلية فيها نظر وتدبر وتبعد واستقصاء تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر ، وتأمل للفرد للموقف ، واستحضار الأفكار ودراسة جميع الحلول وصولا لحل المشكلة .

ومن خلال هذه التعريفات للتفكير التأملي أفاد البحث الحالي أثناء إعداده لخرائط مفاهيم البلاغة واجراءات تعليمها من قبل طلاب الصف الأول الثانوي حيث مرور الطلاب من خلال خطوات تتضمنها تلك التعريفات كما جاء في دليل المعلم المعد في هذا البحث

ويتطلب التفكير التأملي ثلاث عمليات هي :

- وقت مناسب للتأمل في غرفة الصف ، وتشجيع التفكير في الغرفة الصيفية من منطلق أن التفكير يحتاج إلى فترات من الصمت حيث إتاحة الفرصة للطلبة لتأمل الاجابات ،والاجابات البديلة .
- توجيه أسئلة للطلبة تتحدى تفكيرهم (وليم عبيد ، ١٩٩٨ ، ٣٠٧)) وقد أفاد البحث الحالي من خلال هذه المتطلبات أثناء عرض المفاهيم البلاغية من خلال (استراتيجيات تدريس المفاهيم البلاغية)

وتتنوع مهارات التفكير التأملي من حيث :

- القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ، والتمييز بين المعلومات والأسباب ذات العلاقة بالمشكلة .

- مهارة الرؤية البصرية حيث القدرة على عرض جوانب الموضوع وتعرف مكوناته
- مهارة التوصل إلى استنتاجات،وإعطاء تفسيرات مقنعة ، بالإضافة إلى وضع حلول مقترحة ، وتكوين أنماط عقلية جديدة مبتكرة(وليم عبيد ، وعزو عفانة، ٢٠٠٣ ، ٥٢).

أما دور المعلم في تنمية مهارات التفكير التأملي أثناء تدريس المفاهيم البلاغية المعدة من خلال خرائط المفاهيم فيمكن عرضها كالاتي :

- مراعاة الاستماع للطلاب وتعرف أفكارهم عن قرب ، واحترام التنوع والمناقشة أثناء رؤية الطلاب للخريطة المفاهيمية المعروضة أمامهم .
- تغير أنماط التفاعل الفي حيث إتاحة الفرصة للطلاب بقراء الخرائط المفاهيمية واكمالها أثناء التدريب البلاغي .
- إعطاء وقت كافٍ للتفكير ، والثقة بالنفس ، بجانب تقديم التغذية الراجعة الايجابية ، وتدريب الطالب على فحص عبارات الموقف جيدا لتحديد البيانات المعطاة .
- ويؤكد ذلك ماجاء عبر نتائج الدراسات السابقة التي أجريت في مجال تنمية مهارات التفكير التأملي ومنها :
- دراسة (عماد كشكو ، ٢٠٠٥) والتي استهدفت أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الاعجاز العلمي للقرآن الكريم في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف التاسع ، ومن أهم نتائجها إقبال الطلاب على البرنامج وتحسن بعض مهاراتهم التأملية .
- ودراسة جيهان العماوي ، ٢٠٠٨) والتي استهدفت طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة علي تنمية التفكير التأملي ومن أهم نتائجها وجدود فرق دال احصائيا في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي وتحسن في مهارات الملاحظة والاستنتاج وكذلك دراسة (جمال أبو نحل ، ٢٠١٠) والتي استهدفت مدى اكتساب الطلاب لمهارات التفكير التأملي في محتوى التربية الاسلامية و وبين نتائجها الاهتمام بمهارات الوصول إلى استنتاجات ، وكذلك مهارة الكشف عن المغالطات والرؤية البعدية .
- وعلى المستوى العالمي فقد أجريت بعض الدراسات حول الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التأملي والتي من بينها : دراسة (جرو سمان Grossman, 2001) والتي استهدفت مدى تأثير استراتيجيات التدريس في تنمية التفكير التأملي بالممارسة أثناء التدريس داخل الغرفة الصيفية .
- أما دراسة (كرافت Kraft, 2002) حيث أوضحت العلاقة بين البحث الاجرائي وممارسة التفكير التأملي ، وأكدت أهم نتائجها أنه يوجد علاقة قوية بين البحث الاجرائي والتفكير التأملي من حيث دقة الملاحظة والاستقصاء وهذا ماتفقت معه دراسة (Judith&others, 2002) في أهمية ممارسة التفكير التأملي في تنمية خبرات التدري داخل غرفة الصف حيث إعداد صحف التفكير التأملي.

- أما دراسة (Hae- Deoksong, 2005) والتي استهدفت عوامل التصميم التعليمي التي تُعوق التفكير التأملي لدى الطلاب والتي أوضحت ضرورة الاهتمام وعرض الموضوع الدراسي بطرق جذابة الطلاب ، بالإضافة إلى تحسن البنية التعليمية ، واستخدام أدوات السقالات التعليمية هي الأكثر أهمية للتفكير التأملي .

ومما سبق عرضه من نتائج بعض الدراسات السابقة التي أُجريت في مجال تنمية مهارات التفكير التأملي وأهمية استخدامه في العملية التعليمية يتضح ضرورة الاهتمام بتنمية التفكير التأملي ونجاحه في موضوعات المفاهيم البلاغية حيث الصورة البلاغية والمتنوعة بين التشبيه ، والاستعارة ، والكناية ، والمجاز بعلاقاته المحتلفة .

بالإضافة إلى إفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة في إعداد اختبار التفكير التأملي ، ومراعاة تنمية بعض مهارات التفكير التأملي التي تناسب خرائط المفاهيم البلاغية أثناء التدريس وبعده من خلال اختبار التفكير التأملي المعد من قبل الباحث في هذا البحث .

- **اجراءات البحث** :

للاجابة عن تساؤلات البحث تم اتباع الاجراءات الاتية : تحديد المفاهيم البلاغية المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي والمتضمنة في كتاب(الادب العربي) للعام الدراسي ٢٠١١/ ٢٠١٢ م .

قام الباحث بالاطلاع على موضوعات على موضوعات كتاب (الأدب العربي) المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي لتحديد أنسب المفاهيم التي يمكن أن تتضمنها خرائط المفاهيم ، وهي : (التشبيه بأنواعه . الاستعارة بنوعيها . الكناية بأنواعها. المجاز المرسل وعلاقاته) ويرجع تحديد الباحث لهذه المفاهيم البلاغية :

- تتضمن تلك المفاهيم مترابطات فيما بينها مكونة علاقات تساعد في بناء خرائط المفاهيم .
- وجود خبرة سابقة لدى الطلبة في بعض المفاهيم (كالتشبيه) الذي تعرض لدراسته في شكل (ما الجمال في الأسلوب ؟) دون الإفاضة في التفاصيل . وهذا يساعد في تحقق تعلم ذي معنى .
- وجود بعض الصعوبات عند عرض تلك المفاهيم البيانية بالطريقة التقليدية في التدريس ، نظراً لوجود ارتباطات دقيقة بين تلك المفاهيم .
- تصميم خرائط المفاهيم المستخدمة في تنمية المفاهيم البلاغية المتضمنة في كتاب الأدب العربي للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ م ولتحقيق ذلك قام الباحث بما يأتي :

✓ تحليل موضوعات علم البيان المتضمنة في كتاب (الأدب العربي) أدب – نصوص – بلاغة للصف الأول الثانوي بهدف تحديد المفاهيم الرئيسية والفرعية في كل موضوع وتحديد العلاقات الموجودة بين هذه المفاهيم ، والجدول الأتي يوضح ذلك .

- ✓ بناء خرائط مفاهيم خاصة بكل موضوع من موضوعات الألوان البيانية وذلك في ضوء الأسس النظرية المتبعة عند بناء هذه الخرائط بحيث يتم وضع المفهوم الرئيسي للدرس في قمة الخريطة ، ثم المفاهيم الأكثر عمومية وشمولية ثم المفاهيم الأكثر تحديداً في مستويات متدرجة مع وضع الأسهم والكلمات الرابطة إلى أن تنتهي الخريطة بالأمثلة ، وقد تم إعداد عشر خرائط لتوضيح مفاهيم الألوان البيانية .
- ✓ عرض الخرائط المفاهيمية التي تم تصميمها على المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس ، وقد تم تعديل الخرائط المفاهيمية في هذا البحث ، وإعادة تصميمها في ضوء آراء المحكمين إلى أن أخذت صورتها النهائية المعدة للاستخدام .

جدول (١) : يوضح المفاهيم البلاغية الرئيسية والفرعية المتضمنة بموضوعات علم البيان بكتاب الأدب العربي المقرر على طلبة الصف الأول الثانوي

الدرس	الموضوع	المفاهيم الرئيسية	المفاهيم الفرعية
الأول	مفهوم التشبيه	التشبيه	المشبه – المشبه به – وجه الشبه
الثاني	أركان (مكونات) التشبيه	- طرفا التشبيه - أداة التشبيه - وجه الشبه	مشبه – مشبه به
الثالث	مراتب التشبيه	أركان التشبيه	مشبه – مشبه به
الرابع	التشبيه البليغ	التشبيه البليغ	أركانه – صور التشبيه البليغ
الخامس	التشبيه التمثيلي	التشبيه التمثيلي	أركانه .
السادس	التشبيه الضمني	التشبيه الضمني	أركانه .
السابع	الاستعارة	- استعارة تصريحية - استعارة مكنية	طرفا الاستعارة
	القيمة الفنية للاستعارة	- التشخيص – التجسيم	
الثامن	الكناية	الكناية	كناية عن صفة – كناية عن موصوف – كناية عن نسبة
التاسع	المجاز المرسل وعلاقاته	- المجاز المرسل	علاقة : كلية – جزئية – حالية . محلية – سببية – مسببية . على اعتبار ماكان . على اعتبار ما سيكون .

- **إعداد دليل المعلم** :

قام الباحث بإعداد دليل للمعلم يمكن الاسترشاد به عند تدريس موضوعات

- **المفاهيم البلاغية** :

(التشبيه – الاستعارة – الكناية – المجاز المرسل) باستخدام خرائط المفاهيم وقد تضمن ما يأتي :

- مقدمة .
- الأهداف العامة لموضوعات الألوان البيانية .
- الاهداف الاجرائية لكل درس (معرفية – مهارية – وجدانية) .
- التهيئة المناسبة .
- الوسائل التعليمية المستخدمة .
- طريقة العرض باستخدام خرائط المفاهيم (شكل توضيحي لخريطة المفاهيم الخاصة بكل درس)
- التقويم .

◄◄ النشاط المصاحب .

- **إعداد اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية للصف الأول الثانوي**:

قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي للمفاهيم البلاغية المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي في كتاب الأدب العربي للعام الدراسي ٢٠١٢/ ٢٠١٣ م وذلك في الموضوعات الآتية (التشبيه بأنواعه – الاستعارة بنوعيها – الكناية بأنواعها – المجاز المرسل وعلاقاته) والتي تم تنميتها باستخدام خرائط المفاهيم لدى طلبة المجموعة التجريبية وقد مرت عملية إعداد الاختبار التحصيلي بالخطوات الاتية :

- **الهدف من الاختبار** :

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي لمفاهيم الألوان البيانية المتضمنة في موضوعات علم البيان المقررة على الطلبة للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ م ، وكذلك مسنوى الكتابة الابداعية لديه .

- **إعداد الصورة الأولية للاختبار** :

تكون هذا الاختبار من مجموعة من أسئلة الاختيار من متعدد بلغت قوائمها (٣٥) واستخدام أربعة بدائل لكل سؤال ، ثم مجموعة من أسئلة المقال القصير وروعي عند صياغة أسئلة هذا الاختبار أن تكون في مستوى الطالب وقدراته ، وقد تنوعت الأسئلة في مضمونها بين الآيات القرآنية ، والأحاديث النبوية الشريفة وأبيات من الشعر العربي ، وبعض العبارات والحكم ، وتم ترتيب الأسئلة بطريقة عشوائية وبلغ عدد مفرادات الجزء الأول (٣٦) مفردة

- **عرض الاختبار على المحكمين** :

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية تم عرضه ومفتاح تصحيحه على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وأساتذة البلاغة للإفادة بأرائهم حول مدى دقة صياغة الأسئلة ، ومدى صحتها العلمية ، مع حذف ، وتعديل ، وإضافة مايرونه مناسبا في ذلك . وبعد تعديل مفردات الاختبار في ضوء أراء المحكمين أصبح الاختبار يتكون من ثلاثين سؤالا .

جدول (٣) : مواصفات الاختبار التحصيلي في المفاهيم البلاغية

محتوى الاختبار	أنماط الاختبار											
	الاختيار من متعدد		التكميل ورسم الخريطة		مقال قصير		مقال طويل		المجموع	
	أرقام المفردات	العدد	%	أرقام المفردات	العدد	%	أرقام المفردات	العدد	%	أرقام المفردات	العدد	%	العدد	%
الجزء الاول التشبيه	١،٤،٨	٣	٩	١٣،١١	٢	٦	١٩،٢٣،٢٥	٣	٩	-	-	-	٨	٢٥
الاستعارة	٧،٩،١٠	٣	٩	١٢،١٤،١٥	٣	٩	٢٠،٢٦،٢٩	٣	٩	-	-	-	٩	٢٩
الكناية	٦،٣	٢	٦	١٨	٣	٣	٢٨،٢١،٣٠	٣	٩	-	-	-	٦	٢١
المجاز المرسل	٥،٢	٣	٦	١٧،١٦	٢	٦	٢٤،٢٢،٢٧	٣	٩	-	-	-	٧	٢٣
المجموع	-	١١	٣٢	-	١٠	٢٦	-	١٢	٣٩	-	١	٣،٢	٣١	١٠٠

- **تجريب الاختبار** :

بعد التأكد من صدق الاختبار تم تجريبه استطلاعياً على مجموعة من طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة (الشهداء الثانوية بالمنيا) بلغ عددهم عشرين طالباً وذلك بهدف تحديد معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار وقد تراوحت بين (٠.٣٠ ، ٠.٧٩) مما يدل على قبولها ، كما تم حساب ثبات الاختبارباستخدام معادلة " سيبر مان براون " للتجزئة النصفية (فؤاد البهي السيد ، ١٩٧٨ ، ٣٨٢ : ٣٨٥) .

وقد بلغ معامل الثبات ٠.٧٣ وهذا يدل على تمتع الاختبار بدرجة من الثبات . كما تم تحديد زمن الإجابة عن أسئلة الاختبار والذي بلغ خمسين دقيقة على أساس متوسط زمن إجابات الطالبة عن الاختبار والذي بلغ خمسين دقيقة على أساس متوسط زمن إجابات الطالبة عن الاختبار .

- **إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي** :
- **تحديد الهدف من إعداد القائمة** :

يهدف إعداد القائمة إلى تحديد مهارات التفكير التأملي اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي .

- **مصادر بناء القائمة** :

تم الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة ، وكذلك الأدبيات التربوية المتصلة بالموضوع .

- **مكونات القائمة** :

اشتملت قائمة مهارات التفكير التأملي على :

- **خمسة محاور جاءت كالتالي** :

- المحور الأول : مهارات الرؤية البصرية ويتضمن أربع مفردات
- المحور الثاني : مهارة الكشف عن المغالطات ويتضمن ثلاث مفردات .
- المحور الثالث : مهارة الوصول إلى استنتاجات ويتضمن ثلاث مفرادات .
- المحور الرابع : مهارة إعطاء تفسيرات ويتضمن أربع مفرادات .
- المحور الخامس : وضع حلول مقترحة ويتضمن ثلاث مفردات وبذلك تكون القائمة تضمنت سبع عشر مهارة من مهارات التفكير التأملي .

- **صدق القائمة وثباتها** :

عرضت القائمة في صورتها المبدئية من خلال استبانة على السادة المحكمين لابداء الرأي حول صلاحيتها لتحقيق الهدف من إعدادها ، وللتأكد من ثباتها تم تطبيقها على خمسة عشر طالبا واستخدمت طريقة التجزئة التطبيقية حيث ارتباط مفردات القائمة حول موضوع واحد وهو التفكير التأملي ، وتم استخدام معامل الارتباط في ضوء معادلة كرونباخ (أحمد غنيم ، ١٩٨٥) والتي أوضحت أن قيمة معامل الارتباط قدره ٠.٧٣ مما يدل على ثبات القائمة ، وصلاحيها للتطبيق .

جدول (٣) : قائمة بمهارات التفكير التأملي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي (الصورة النهائية)

م	المـــحور	مدى مناسباتها	
		مناسبة	غير مناسبة
١	المحور الأول : مهارات الرؤية البصرية يصف المفاهيم البلاغية بدقة .		
٢	يتخدم مخططات مفاهيمية لبيان العلاقة .		
٣	يكتشف العلاقة بين الفنون البلاغية .		
٤	يكمل المخططات المفاهيمية لخريطة مفاهيم بلاغية		
٥	المحور الثاني : مهارات الكشف عن المغالطات يصحح بعض المفاهيم البلاغية الخطأ.		
٦	يميز بين العلاقات غير الصحيحة .		
٧	يحدد جوانب الغموض في المفاهيم البلاغية .		
٨	المحور الثالث : مهارات الوصول إلى استنتاجات يحلل العلاقة بين أجزاء المفهوم البلاغي .		
٩	يستخدم قواعد الاستدلال والاستنباط للوصول إلى الحل		
١٠	التدرج من العام إلى الخاص حسب طبيعة الخريطة .		
١١	المحور الرابع : مهارات إعطاء تفسيرات . يحلل الصورة البلاغية في ضوء تفسير الموقف البلاغي		
١٢	يوضح الترابط الفكري بين المفاهيم البلاغية .		
١٣	يجمع الترابط الفكري بين المفاهيم البلاغية .		
١٤	يربط الملاحظات بالاستنتاجات .		
١٥	المحور الخامس : مهارات وضع حلول مقترحة . يفترض بدائل لاختبار الغرض لحل المشكلة .		
١٦	يصور حكما بعد تأمله للموضوع		
١٧	يناقش الأفكار المطروحة أمامه		

- **إعداد اختبار التفكير التأملي للصف الأول الثانوي** :

قام الباحث بإعداد اختبار للتفكير التأملي للتأكد من مدى تنمية مهارات التفكير التأملي التي تضمنتها قائمة مهارات التفكير التأملي في هذا البحث وقد مرت عليه إعداد اختبار التفكير التأملي بالخطوات التالية :

- **الهدف من الاختبار** :

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى طلبة الصف الأول الثانوي لمهارات التفكير التأملي والتى حاول البحث من خلال إجراءات دليل المعلم تنميتها .

- **إعداد الصورة الأولية للاختبار** :

تكون هذا الاختبار من مجموعة من الاسئلة والتي تنوعت بين المقال القصير والاختيار من متعدد ، وروعي أن تكون الأسئلة في مستوى الطالب وقدراته ، وفي ضوء المهارات التي تم التدريب عليها من مهارات التفكير التأملي ، وقد تضمنت الأمثلة بعض الآيات القرآنية والعبارات المشهورة والتي تواكب الأحداث وقد رتبت تلك الأسئلة تسعة عشر سؤالا في صورتها المبدئية .

- **عرض الاختبار على المحكمين** :

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للاختبار تم عرضه ومفتاح تصحيحه على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، وبعض أساتذة علم النفس للافادة بأرائهم وقد أصبح الاختبار في صورته النهائية يتضمن خمسة عشر سؤالا .

جدول (٤) : مواصفات اختبار مهارات التفكير التأملي لطلاب الصف الأول الثانوي

المهارة	عدد الاسئلة	أرقام المفردات بالاختبار
الرؤية البصرية	٤	١٥،١٣،٨،١
الكشف عن المغالطات	٣	١٤،٦،٢
الوصول إلى استنتاجات	٣	١١،٧،٣
إعطاء تفسيرات	٣	١٢،١٠،٤
وضع حلول مقترحة	٢	٩،٥

- **تجريب الاختبار** :

بعد التأكد من صدق الاختبار تم تجريبه استطلاعياً على مجموعة من طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة الشهداء الثانوية بالمنيا بلغ عددهم عشرين طالبا وذلك بهدف تحديد معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار والتي تراوحت بين (٣٢. ، ٧٢.) مما يدل على قبولها ، كما تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة سيبرمان براون للتجزئة النصفية فؤاد البهي السيد ١٩٧٨:٣٨٢) وقد بلغ معامل الثبات ٧٣. وهذا يدل على تمتع الاختبار بدرجة من الثبات .

- **مناقشة نتائج البحث وتفسيرها** :

يعرض الباحث في هذا الجزء للنتائج التي أسفر عنها تطبيق تجربة البحث بهدف مناقشتها وتفسيرها، وذلك من خلال الإجابة عن تساؤلات البحث الحالية والتحقق من صحة فروضه على النحو الأتي :

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي نصه " ما مستوى تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في المفاهيم البلاغية المتضمنة بكتاب الأدب العربي ؟

قام الباحث بتطبيق اختبار المفهيم البلاغية – من إعداد الباحث – تطبيقاً قبلياً على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١ م بمدرسة الشهداء الثانوية بسمالوط ، والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٥) : يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة الصف الأول الثانوي في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية في التطبيق القبلي

المجموعة	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	مربعات الانحرافات	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تجريبية	١١.٦	٢.٠٩	٨.٤١	٠.٦٥١	غير دال
ضابطة	١١.٥	٥.٠٦	٢٥.٧٦		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً، وهذا يبين أن مستوى الفروق بين مستوى طلبة الصف الأول الثانوي في المجموعتين التجريبية والضابطة غير دال إحصائيا ، وقد يعزي هذا إلى عدم توافر خبرة سابقة في هذا المقرر الذي يدرسونه لأول مرة في الصف الأول الثانوي .

وقد لجأ الباحث إلى معرفة هذا الارتباط الدلالي ، حيث مرور الطلاب في المرحلة الاعدادية بما يعرف بالتذوق الأدبي تحت (أيهما أجمل ولماذا ؟) وهذه قد تعطي بعض المؤشرات البلاغية ، وبذلك يتم رفض الفرض الأول ونصه " يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل ، وقبول الفرض المعدل لايوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ، والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل .

وللإجابة عن السؤال الثاني ونصه " مامهارات التفكير التأملي التي ينبغي تنميتها لدى طلبة الصف الأول الثانوي " ؟

قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي وذلك في ضوء الأسس العلمية لإعداد القائمة ، وكذلك الرجوع إلى المصادر المتخصصة في ذلك والبحوث التي أجريت في ذات المجال ، وقد مرت القائمة أثناء إعدادها بمجموعة من الخطوات ، وقد سبق عرض هذه الخطوات تفصيلاً في إجراءات البحث وبذلك تكون قد تمت الاجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث الحالي .

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه " ماصورة خرائط المفاهيم المستخدمة في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طلبة الصف الأول الثانوي ؟

قام الباحث بتصميم خرائط مفاهيم الألوان البيانية المقررة على طلبة الصف الأول الثانوي معتمداً في ذلك على المصادر والمراجع الأساسية في المجال وكذلك ما أتيح للباحث من دراسات سابقة في مجال بناء خرائط المفاهيم وقد تم بناء خرائط المفاهيم في هذا البحث وفق الخطوات الاتية :

- تحديد الموضوع أو الدرس البلاغي أو الصورة البيانية .
- تحديد الأهداف الإجرائية لتنمية المفاهيم البيانية التي سبق تحديدها كمفهوم التشبيه – الاستعارة – الكناية – المجاز المرسل .
- تحليل مضمون الصورة البيانية بهدف التعرف على المفاهيم الأكثر عمومية فيها .
- تصنيف المفاهيم التي تم تحديدها إلى مفاهيم مجردة ومفاهيم مرتبطة .
- تحديد أهم السمات الأساسية للصورة البيانية(إظهار المعنى في صورة حسية (كما في التشبييه) . الإتيان بالمعنى مصحوباً بالدليل عليه (كما في الكناية) ، والتجسيم أوالتشخيص (كما في الاستعارة) .

- ترتيب مفاهيم الصورة البيانية (اللون البياني) ترتيباً تنازلياً حيث توضع المفاهيم المجردة في قمة الخريطة ثم الأقل تجريدا وهكذا .
- الربط بين المفاهيم التي تنتمي لبعضها بكلمات الربط المناسبة حتى تسهل قراءة الخريطة .
- تمت كتابة أمثلة توضح تفاصيل المفهوم البياني في نهاية كل جزء في الخريطة.
- تقديم أمثلة للتدريب على المفاهيم في أثناء عرض الدرس .
- تقديم بعض التدريبات حول المفاهيم البلاغية والأنشطة التي تساهم في تقويم المفهوم البلاغي.

وللإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث الحالي ونصه " ما أثر استخدام خرائط المفاهيم في تنمية مفاهيم الألوان البيانية في التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

قام الباحث بالإجراءات الآتية :تطبيق اختبار التحصيل في المفاهيم البلاغية تطبيقا بعديا على طلبة المجموعة الضابطة وجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي – البعديفي اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية لدى طلبة الصف الأول الثانوي

البيانات الإحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	مربعات الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي	١١.٦	٥.٠٦	٢٥.٧٦	١.٤	غير دال عند أي مستوى
التطبيق البعدي	١٣	١.٧٣	٢.٩٩		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة " ت " المحسوبة في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار تحصيل مفاهيم الألوان البيانية لطلبة المجموعة الضابطة هي (١,٤) وبالرجوع إلى الجدول الخاص بنسبة الاحتمالات عند درجة (٢٩) وجد أن هذه القيمة غير دالة إحصائيا عند أي مستوى(٠,٠٥) أو(٠,٠١) (إخلاص عبد الحفيظ ، ومصطفى باهي ، ٢٠٠٠ : ٣٣٨) وتوضح هذه الدلالة بأن طلبة المجموعة الضابطة لم يتعرضوا عند تعلمهم لمفاهيم الألوان البيانية لخرائط المفاهيم ، وإنما درسوا هذه المفاهيم من خلال الطريقة المعتادة التي يتبعها معلم اللغة العربية والتي وؤادها عرض المفهوم ثم تقديم بعض الأمثلة (كقياس) دون الاهتمام بتوضيح المفاهيم البيانية في الصورة البلاغية الواحدة وكذلك عدم توافر التدريبات الكافيه بكتاب الوزارة ، وعدم الاهتمام بالتطبيق أو توظيف تلك المفاهيم في كتاب الطالب ؛ كل هذا أدى إلى عدم تقدم مستوى هؤلاء الطلبة في اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية .

تطبيق اختبار تحصيل مفاهيم الألوان البيانية تطبيقاً بعدياِ على طلبة المجموعة التجريبية والجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية

البيانات الإحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	مربعات الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي	١١.٦	٢.٩	٨.٤١	٩.٦	غير دال عند أي مستوى
التطبيق البعدي	٢٥.٦	٧.٨	٥٢.٩٩		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة " ت " المحسوبة في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار تحصيل مفاهيم الألوان البيانية على طلبة المجموعة التجريبية وهي (٩.٦) وتتضمن هذه الدلالة أن مستوى طلبة المجموعة التجريبية قد ارتفع بصورة دالة إحصائيا مما يشير إلى تأثير خرائط المفاهيم لدى هؤلاء الطلبة ، حيث أن تعاملهم مع الدرس البلاغي من خلال خرائط المفاهيم قد زاد دافعيتهم وإقبالهم على موضوعات الألوان البيانية من خلال تدريبهم على رسم تلك الخرائط ، كما كان للتدريبات التي ألحقت بكل درس من دروس الألوان البيانية من خلال تدريبهم على رسم تلك الخرائط ، كما كان للتدريبات التي ألحقت بكل درس من دروس الألوان البيانية أثر فعال في زيادة تحصيل الطلبة في اختيار مفاهيم الألوان البيانية ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج كل من (حسن العارف ، ١٩٩٧) ، (عبد الحميد زهري ٢٠٠١) ودراسة (ماكلر Macclur , 1999). وتؤكد هذه النتائج قبول صحة الفرض الثاني من فروض البحث .

ولتعرف أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة وذلك من خلال الجدول (٨)

جدول (٨) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في اختبار تحصيل المفاهيم البلاغية

البيانات الإحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	مربعات الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	١٣	١.٧٣	٢.٩٩	١٢.٨	دال عند أي مستوى
المجموعة التجريبية	٢٥.٦	٧.٢٨	٥٢.٩٩		

يتبين من الجدول السابق أن قيمة " ت " المحسوبة في التطبيق البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية دالة إحصائياً عند أي مستوى ، وذلك لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والتي تعرضت لدراسة الألوان

البيانية باستخدام خرائط المفاهيم ،والتي تضمنت الأنشطة ، والوسائل المناسبة والتقويم القائم على رسم الخرائط المفاهيمية ، في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة إلا للطريقة التي يستخدمها معلم اللغة العربية والتي تدور حول الأسلوب المعتاد في التدريس ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من (Horoton , 1993) ، و(ليلى الغامدي ، ٢٠٠٣) وهذا يؤكد قبول صحة الفرض الرابع .

وقد أمكن حساب حجم تأثير خرائط المفاهيم في زيادة تحصيل الطلبة للمفاهيم البلاغية كما عبر عنها تحليل نتائج الاختبار التحصيلي في التطبيق البعدي فقد تم استخدام المعادلة الخاصة بذلك والتي مؤادها . (فؤاد أبو حطب ، وأمال صادق ، ١٩٩١ : ٣٠)

$$\text{حجم التأثير} = \frac{\text{٢ ت}}{\text{درجات الحرية}}$$

جدول (٩) : مقدار حجم التأثير لخرائط المفاهيم في تحصيل المفاهيم البلاغية لدى طلبة الصف الأول الثانوي (المجموعة التجريبية)

المجموعة	قيمة(ت)	مربع درجات الحرية	قيمة d	مقدار حجم التأثير
التجريبية	٩.٦	٥.٣٨	٣.٥٦	كبير

يتبين من الجدول السابق وجود تأثير كبير للمتغير المستقل (خرائط المفاهيم) على المتغير التابع (التحصيل والكتابة الابداعية) لدى طلبة الصف الأول الثانوي (المجموعة التجريبية) حيث جاءت قيمة (d) (٣,٥٦) وهي أكبر من (٨٠ ٪) وهي النسبة المحددة لحجم التأثير الكبير وهذا يدل على أثر استخدام خرائط المفاهيم في تنمية تحصيل المفاهيم البلاغية .

للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث ونصه " ما أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

قام الباحث بالإجراءات الآتية :تطبيق اختبار مهارات التفكير التأملي على طلبة المجموعة الضابطة وذلك كتطبيق قبلي وبعدي وجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي

البيانات الاحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي	١٣.١٨	٤.٣	٠.٩٢	غير دال إحصائياً
التطبيق البعدي	١٤.٣٣	٧.١		

يتبين في جدول(١٠) أن قيمة (ت) المحسوبة في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي غير دال إحصائياً ، وتوضح هذه الدلالة أن طلبة المجموعة الضابطة لم يتعرضوا اثناء دراستهم لموضوعات المفاهيم البلاغية للاتجاه نحو التفكير فيما يقدم لهم ؛ وكذلك لم يقدم لهم الوقت الكافي للدعوة للتأمل أو التعريف ببعض مهارات التفكير التأملي ، وكذلك عدم تدريبهم على الأسئلة التي تتحدى قدرات الطلاب .

تطبيق اختبار مهارات التفكير التأملي تطبيق بعدياً على طلبة المجموعة التجريبية والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (١١) : يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي

البيانات الاحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي	١٤.٠٥	٣.٨	٢٢.٨	دال إحصائياً
التطبيق البعدي	٤٧.٧	٨.٤		

يتبين من جدول (١١) أن قيمة (ت) المحسوبة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي لطلبة الصف الأول الثانوي دال إحصائياً لصالح القياس البعدي ، ويعزي هذا إلى فاعلية الاستراتيجية المستخدمة في تدريس المفاهيم البلاغية ألا وهي خرائط المفاهيم ، وكذلك الوسائط المستخدمة ، والاهتمام بمراعاة خطوات تنمية مهارات التفكير التأملي كالرؤية البصرية ، والكشف عن المغالطات ، والاستنتاجات ادى هذا إلى تحسن في أداء الطلاب في التعامل مع مهارات التفكير التأملي وكذلك اعطاء الوقت الكافي وتنمية الثقة بالنفس لدى الطلاب ساهم كل هذا في ارتفاع مستوى القياس البعدي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في اختبار مهارات التفكير التأملي وهذه النتيجة تتفق مع دراسة(جروسمان Grossman, 2001)، وكذلك دراسة (جمال أبو نحل ٢٠١٠)

وللتعرف على أثر استخدام خرائط المفاهيم في تنمية مهارات التفكير التأملي وذلك من خلال المقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسين البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (١٢) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي

البيانات الاحصائية	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة الضابطة	٢.٣	١.٣	١٣.٦	دال
المجموعة التجريبية	٧.٥	٣.٢٧		

يتبين من جدول (١٢) أن قيمة (ت) المحسوبة في التطبيق البعدي دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتي درست المفاهيم البلاغية من خلال خرائط المفاهيم وكان لاستراتيجيات عرض الخرائط المفاهيمية وتدريب الطلاب على قراءتها والتعامل معها ، والرؤية البصرية التأملية ، وكذلك إكمال الخريطة المفاهيمية بموضوعات المفاهيم البلاغية أدى كل هذا إلى تحسين مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي؛وتتفق هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسة كرافت (Krafft, 2002) ودراسة عماد كشكو ، ٢٠٠٥) .

- **التوصيات والمقترحات** :
- **توصيات البحث** :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات التالية :

- تدريب معلمي اللغة العربية على إعداد خرائط المفاهيم لتدريس علم البلاغة (علم البيان – علم المعاني – علم المعاني – علم البديع) من خلال عقد ورش تدريبية لذلك .
- تدريب معلمي اللغة العربية على الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التأملي وإتاحة الفرصة للطلاب للتدريب على ذلك ، وإتاحة المواقف التعليمية المناسبة لتلك المهارات .
- متابعة الطلاب على توظيف المفاهيم البلاغية من خلال استخداماتهم للصور البيانية كالاستعارة ، والكناية ، والمجاز، والتشبيه في كتاباتهم الابداعية ، ومحاولة تعرفها من خلال النصوص الأدبية.

- **مقترحات البحث** :

يقترح البحث الحالي إجراء البحوث التالية استكمالاً لهذا البحث في مجال تدريس البلاغة .

- أثر برنامج تدريبي مقترح للمشتقات البديعية في تنمية التحصيل والكتابة الابداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- تقويم أسئلة كتاب البلاغة في ضوء مهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية .
- أثر خرائط التفكير في تنمية الأساليب البلاغية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- **المراجع العربيه** :

- ابراهيم عطا (٢٠٠٥) : تدريس البلاغة بالمرحلة الثانوية ، ودراسة تربوية ميدانية.
- أبو منصور الثعالبي (١٩٩٧) : الكناية والتعريض ، تحقيق ودراسة أسامة البحيري مكتبة الخانجي ، القاهرة .
- ابن منظور (١٤١٠ هـ) : الطبعة الرابعة .
- أحمد محمد رضوان (٢٠١١) : أثر استخدام التعلم الالكتروني في تدريس البلاغة على تنمية التحصيل المعرفي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، رسالة ماجستير كلية الآداب ، جامعة سوهاج .
- أحمد سيد إبراهيم ، وآخرون (١٩٩٨) : المفاهيم اللغوية والدينية وتطورها وتنميتها (بي / دار القلم) .

- أحمد عبده عزعزي (١٩٩١) : تقويم منهج البلاغة في المدرسة الثانوية في اليمن، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، الخرطوم ، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية .
- أحمد غنيم (١٩٨٥) : تطبيقات على ثبات الاختبارات ، القاهرة ، مكتبة نهضة الشرق .
- السيد أحمد الهاشمي (د. ت) : جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع ، ط٦ ، بيروت .
- اللقاني والجمل (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس عالم الكتب ، القاهرة .
- إخلاص عبد الحفيظ ، ومصطفى باهي (٢٠٠٠) : طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في المجالات التربوية ، والنفسية ، والرياضية ، القاهرة ، مركز الكتاب .
- أمنية السيد الجندي (١٩٩٩) : أثر التفاعل بين استراتيجية خرائط المفاهيم ومستوى الذكاء في التحصيل واكتساب بعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم ، المؤتمر العلمي الثالث مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين ورؤية مستقبلية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد الأول ٢٥ – ٢٨ يونيو .
- ثناء عبد المنعم (٢٠٠٣) : أثر تدريس النمو بخرائط المفاهيم على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي ، والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الاعدادي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ٨٦ ، يونيو .
- جمال أبو نحل (٢٠١٠) : مهارات التفكير التأملي فى محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ، ومدى اكتساب الطلبة لها ، الجامعة الإسلامية ، قطاع غزة .
- جودت سعادة ، جمال يعقوب (١٩٩٨) : تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات .
- جيهان أحمد العماوي (٢٠٠٨) : أثر استخدام طريقة لعب الأدوار على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- حسن محمد العارف (١٩٩٧) أثر تدريس وحدة علاجية مقترحة بإستخدام خرائط المفاهيم على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي المتأخرين دراسياً في مادة العلوم واتجاهاتهم نحو العلوم ، المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس : مناهج المتفوقين دراسيا والمتأخرين كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٥- ٢٦ ديسمبر
- حسن زيتون (١٩٩٩) : تصميم التدريس ، رؤية منظومية ، سلسلة أصول التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب .
- حسن شحاتة (١٩٩٣) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
- حسن شحاتة (٢٠٠٤): التعليم وصناعة العقول المفكرة : المؤتمر العلمي الثالث حول مناهج التعليم قبل الجامعي (الواقع واستراتيجيات التطوير) ، كلية التربية ، بني سويف ، جامعة القاهرة .
- خليل إبراهيم (١٩٩٧) : فاعلية استخدام خرائط المفاهيم كمنظمة متقدمة في تعلم مادة العلوم – المجلة التربوية ، العدد ٤٤ .
- رشدي لبيب (١٩٩٨) :أساليب تدريس العلوم ، عمان ، الأردن ، دار الشرق .
- زبيدة قرني (١٩٩٨) : فاعلية استخدام خرائط المفاهيم على كل من التحصيل واكتساب بعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المتأخرين دراسيا في مادة العلوم ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، دراسات في مناهج التدريس .

- زين شحاتة (١٩٨٥) : المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وتقويم محتوى المناهج الحالية في ضوئها ، رسالة ماجستير، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا .
- شفيع السيد (١٩٩٦) : البحث البلاغي عند العرب ، تأصيل وتقييم ، مدينة نصر دار الفكر العربي .
- شكور بنت أحمد (٢٠١٠) : تقويم مدى تحصيل المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للمفاهيم البلاغية المقررة عليهم ومدى توظيفهم لها في كتاباتهم ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة السلطان قابوس ، عمان .
- صبحي البستاني (١٩٨٦) : الصورة الاشعرية في الكتابة الفنية ، الأصول والفروع ، دار الفكر اللبناني ، بيروت ، ط١
- عادل أبو العز سلامة (٢٠٠٢) : أثر استخدام استراتيجية تدريسية قائمة على خرائط المفاهيم وحل المشكلات على تنمية الاتجاهات واستيعاب مفاهيم الطاقة النووية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة القراءة والمعرفة ، الجمعية المصرية للقراءة ، كلية التربية- جامعة عين شمس ، العدد ١٣ .
- عادل أبو عجيز (١٩٨٥) : تنمية التذوق الأدبي :تنمية التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية – جامعة الزقازيق .
- عايدة سرور (١٩٩٥) : فعالية خرائط المفاهيم في تنمية القدرة على التفكير المنطقي والتحصيل الدراسي ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد ٢٨ .
- عبد الحميد زهري (٢٠٠١) : فعالية استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس البلاغة على التحصيل المعرفي لطلاب الصف الأول الثانوي وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي الثالث ، المجلد الثاني .
- عبد الرحمن الهاشمي ، فائزه العزاوي (٢٠٠٥) : تدريس البلاغة العربية ، دار المسيرة ، للطباعة والنشر ، ط١ .
- عبد الرحم صالح (١٩٩٩) : العمليات العقلية في القرآن الكريم ودلالتها التربوية ، مجلة الملك سعود ، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ، المجلد السابع ، العدد الأول .
- عبد المجيد نشواني (١٩٨٥) : علم النفس التربوي ، عمان ، دار الفرقان .
- عبد الرحم عاشور وراتب أبو الهجاء (٢٠٠٣) : المنهج بين النظرية والتطبيق ، عمان ، دار المسيرة .
- عدلي عزازي (١٩٨٦) : المفاهيم الدينية اللازمة لطلاب مرحلة التعليم العام في مصر رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .
- عزو عنانة وفتحية اللولو (٢٠٠٢) : مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة ، مجلة التربية العلمية المجلد الخامس ، العدد الأول ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- عماد الدين الوسيمي (٢٠٠١) أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على التحصيل والاحتفاظ بالتعلم وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مجلة كلية التربية .
- عماد كشكو (٢٠٠٥) : أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي بالقرآن على تنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، كلية التربية .

- غانم سعادة (٢٠٠١) تقويم منهج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- فاطمة عبد الوهاب (٢٠٠٥) : فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، مجلة التربية العلمية ، المجلد الثامن ، العدد الرابع ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- فضل عباس (٢٠٠٠) : البلاغة فنونها وأفنانها – علم البيان والبديع .
- فهد عبد الكريم البكر (٢٠٠٥) : المشكلات التي تواجه تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية ومقترحات علاجها ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد ٦١ ، الجزء الثاني ، يناير ، ٢٠٠٦ .
- فؤاد أبو حطب وآمال صادق : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة ، الانجلو المصرية ، ١٩٩١ .
- فؤاد البهي السيد : علم النفس الإحصائي والقياس التربوي مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٨م
- كمال زيتون : التدريس ، نماذجه ، مهاراته ، الأسكندرية ، ١٩٨٤ .
- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٥) : التفكير من منظور تربوي تعريفه – طبيعته – مهاراته – تنميته – أنماطه – عالم الكتب ،القاهرة ، مصر .
- محفوظ بلفقية (٢٠٠١) : أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مفاهيم في الكيمياء العضوية على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء بدولة الامارات العربية المتحدة ، مجلة التربية العلمية ، جامعة عين شمس ، المجلد الرابع .
- محمد بركات (٢٠٠٣) البلاغة العربية في ضوء الأسلوبية ونظرية السياف دار وائل للنشر ، عمان .
- محمد عيد (١٩٧٩) الملكة اللسانية في نظر ابن حلدون / القاهرة ، عالم الكتب .
- مسعد محمد إبراهيم حليبة (٢٠١٠) طرق تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية للمستوى السابع ، المحاضرة الثامنة ، أستاذ مساعد بجامعة أو القرى .
- مصطفى إسماعيل ، محسن محمود (٢٠٠١) أساليب واتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، مطابع الصفا ، المنيا .
- ناصر المخزومي ، (٢٠٠٢) معوقات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون في إقليم جنوبي الأردن ، رسالة الخليج العربي ،العدد (٨٣) .
- نوفاك وبوب جورين (١٩٩٥) : تعلم كيف تتعلم ، ترجمة أحمد عصام الصفدي ، وإبراهيم محمد الشافعي ، الرياض ، جامعة الملك سعود .
- هالة طه : المفاهيم الكتابية ومدى تحصيلها لدى كل من الطلاب والطالبات بقسم الكيمياء بجامعة أم القرى بمكة المكرمة مركز البجوث التربوية والنفسية ، المملكة السعودية ، ١٩٩٧ .
- وزارة التربية والتعليم والمركز القومي للبحوث التربوية (٢٠٠٠) سلسلة الكتب المترجمة ، التدريس لتكون المهارات العليا للتفكير ، وزارة التربية والتعليم قطاع الكتب .

ـ وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧) : تحدد المصادر المختلفة أهداف تدريس البلاغة وأهميتها في مجال تعليم اللغة .

ـ وليم عبيد (٢٠٠٠) : المعرفة وماوراء المعرفة المفهوم والدلالة ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد الأول ، نوفمبر ، ١- ٧ .

ـ وليم عبيد وعزو عفانة (٢٠٠٣) : التفكير والمنهاج المدرسي " ط١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، بيروت .

ـ يوسف أبو العدوس (١٩٩٩) : البلاغة والأسلوبية . عمان : الأهلية للنشر .

ـ يوسف قطامي ، ونايفة قطامي : نماذج التدريس الصفي ، ط٢ ، الأردن ، عمان ، دار الشرق للنشر والتوزيع ، ١٩٩٨ .

• **المراجع الأجنبية** :

_ Fisher,Frankand others"Mapping-Enhancecollaborative, ,knowledge construction " paper presented at the annual meeting of the American Eduction Research Association (Montreal,Quebec, Canada, April 19- 23, 1999) , (Eric Document Reproduction Services No. ED431023) pp. 1-7.

_ Grossman , s. (2001) : Strategies for Teaching Early childhood Student to connect Reflective Thinking to practice . childhood Eduction.77 (4) , 236 – 241 .

_ Hae- Deok song (2000) Exploring Instruction Design Factors Prompting Reflective Thinking in Young Adolescents , Canadian

_ Journal of Learning and Technology , vol 31, No. 2, 49 – 68.

_ Joon Marga j . (2002) : The Effect Of Metacognitive Strategy Scaffolding on Student Achievement in Solving Complex Math Word Problems " , Phd, University of California , Dis.Abs .int Vol .62,Nov.7.

_ jolly, Anju B., The effectiveness of Learning with Concept Mapping on the science problem – solving or sixth-grade children Dissertation Abstracts international- A, Vol.59No.9, March1999, pp. 3356-3357

_ 66- Novak, Joseph D. " Concept Mapping: AUseful Tool for science Eduction" Journal of Research in Science Teaching " Special Issue "

_ Prespectives on concept Mapping" Vol. 27, No.10,Dec.1990, P.937.

_ Wilson , Jan. " Concept Maps about Chemical Equillbrium and

_ Students Ashievement Score " Research in Science Eduction.vol.26, No.2, 1996, pp .169-185.