كلية التربية
المجلة التربوية
***

﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

أثر استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية والتبريرية في تدريس مقرر اللغة العربية على تنمية التحصيل الدراسي والتفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

إعداد

د/ سناء محمد حسن أحمد

مدرس بكلية التربية

جامعة سوهاج

المجلة التربوية ـ العدد الخامس والثلاثون ـ يناير ٢٠١٤م

مقدمة :

اللغة العربية هي اللغة التي كرّمها الله عز وجل في كتابه العزيز فكانت لسانه الذي نطق به، قال تعالى: (إنا أنزلناه قرآناً عربياً لعلكم تعقلون) سورة يوسف: آية ٢. وهي من اللغات الحية التي تملك القدرة على العطاء المستمر، والتي تستوعب حاجات العصر وتلبي متطلباته مستجيبة لنداء كل جديد ، وتتجاوب مع الحياة ، وتتفاعل مع احتياجاتها مسايرة للتقدم العلمي .

فاللغة التي حملت هذا الحق الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه ، والتي جاء بها هذا الإعجاز جدير بنا أن نتعلمها ونلمّ بها ونصونها ونحافظ عليها ؛ لأنها عنوان وجودنا وهويتنا التي نفخر ونعتز بها . والحفاظ على اللغة هو حفاظ على الهوية الإسلامية فاللغة العربية لغة القرآن فهي التي وسعت كلام الله لفظاً ومعنى ، وهي محفوظة بحفظ الله لها وإن فنيت كل اللغات .

وفي الآونة الأخيرة ازدادت الشكوى من ضعف التلاميذ في معظم المراحل التعليمية في اللغة العربية ، لدرجة أن أصبحت ظاهرة عامة ، وقد يرجع السبب في ذلك إلى إهمال المعلم لإيجابية التلميذ ؛ فالمعلم يقف موقف المحاضر ويجعل التلميذ مجرد مستمع لا يشترك في حوار ولا نقاش من أجل الوصول إلى المعلومات وينسى أن التلميذ هو محور العملية التعليمية ؛ مما تسبب في وجود فجوة عميقة بين التلاميذ وتعلم اللغة العربية. (محمد الشنطي وآخرون ، ١٤١٤ه ، ص ٢٩)

ومن أهم الأساليب التي تستخدم في الموقف التعليمي لتحقيق إيجابية المتعلم وجعله محور العملية التعليمية هو استراتيجية طرح الأسئلة ؛ فهي تمثل أحد الاتجاهات المعرفية التي أدخلها التربويون نتيجة البحث والدراسة لتثري طرائق التعليم والتعلم ، وتساعد المعلم على تنمية تفكير المتعلمين ؛ فهو الركن الأساس من أركان التفاعل بين المعلم والمتعلم . (إبراهيم الرواشدة ، ١٩٨٤ ، ص ١١٧ – ١١٨) .

ولكي يكون موقف الطالب إيجابياً طوال مراحل الدرس ، ينبغي إشراكه بتوجيه الأسئلة إليه أو تلقي الإجابة عنه واستثارة تفكيره ، وهذا الأسلوب تبنته التربية الحديثة التي ترى أن المواقف داخل الصف ينبغي أن تكون مواقف تعلم لا تعليم ولا تلقين ، ويكون موقف المتعلم

فيها نشيطاً فاعلاً مستخدماً جهده الذاتي في تعليم نفسه بإرشاد معلمه (جابر عبد الحميد جابر ، وآخرون ، ٢٠٠٠م ، ص ٦٦)

ويؤكد محمد الدريج أن الأسئلة في حقيقتها عماد طريقة تدريس المعلم ، فكفاية المعلم تظهر بصورة واضحة عندما يستعمل الأسئلة الصفية ، ويحسن توجيهها وصياغتها وكيفية إثارة الطلبة لتلقيها وفهمها والإجابة عنها ، وقد قيل من لا يحسن الاستجواب لا يحسن التدريس ، ودور المعلم ينحصر في حسن سير الحوار وشد الانتباه إلى الموضوع ، إذ يكون أكثر فاعلية ويؤدي دور المنشط الموجه للحوار ، ويركز على أسلوب وضع الأسئلة واستدراج الطلبة للإجابات المضبوطة والصحيحة (محمد الدريج ، ١٩٩٤ ، ص ٥٧) .

وإن طرح الأسئلة من الأمور المهمة التي ينبغي تدريب المتعلم عليها ؛ كي ينظم أفكاره ويضعها في إطارها السليم ، وتوجيه الأسئلة إلى المتعلمين بدلاً من تقديم الحقائق يزيد من مقدار التعلم ودرجة الاهتمام بالمادة الدراسية وتعلم المزيد في الموضوع ، ويهدف إلى تسهيل المعلومات والأفكار ومساعدة المتعلمين على استيعابها ، وعلى نوعية الأسئلة المطروحة يتوقف نجاح العملية التعليمية ، وبذلك يكون أحد معايير التعليم الجيد الأسئلة الجيدة ، والمعلم الجيد هو الذي يجيد طرحها.

وللأسئلة مكانة في التدريس وفي الوصول إلى الحقائق ، فهي السبيل الذي يصل المعلم بعقول طلبته فيوقظ انتباههم ويثير شوقهم، ومن أنواع الأسئلة التي تحقق ذلك الأسئلة السابرة التي توضح الأفكار الغامضة التي يقدمها المتعلم، وتساعده على التقويم الذاتي بحيث يتمكن من اكتشاف موطن خطئه أو موضع ضعفه وقوته ، وتوسع أفكاره ، وتزيد من التفاعل الصفي ، (أحمد الخوالدة ، ويحي عيد ، ٢٠٠٥م ، ص ٢٨١) ولذلك تكمن أهمية الأسئلة في أنها تمثل مثيرات قوية تتحدى قدرة المتلقي وتستثيره للتفاعل والتواصل مع المعلم .

وتعد الأسئلة السابرة العمود الفقري لأسلوب التدريس القائم على الحوار وتقوم فلسفة هذه الأسئلة على افتراض مؤداه : أن الطلاب قادرون على حل الإشكالات التي تواجههم في أثناء العملية التعليمية ـــ التعلمية عبر سلسلة متدرجة من الأسئلة التي يطرحها المعلم، ويكون في مقدور الطالب الإجابة عليها حتى يصلوا إلى حل شامل وكامل لهذه الإشكالات. (يحيى نبهان، ٢٠٠٨، ص ١٦٤).

ويعد سقراط أول من ابتدع الأسئلة الفاعلة أو (السابرة) ، إذ استعمل الأسئلة والأجوبة أساساً لحواراته مع تلاميذه ؛ إذ يقوم سقراط بدور السائل الجاهل الذي لا يعرف شيئاً، أما المتعلمون فيجيبون الإجابة على أسئلته المتتابعة والمستمرة ، وخلال الحوار كان يدفع بالمتعلمين إلى الشك في صلاحية ما يعتقدون ، حيث كان الهدف الرئيس لحوارات سقراط الوصول إلى المعرفة عن طريق توليد الأفكار (وفاء كريم ، ٢٠٠٨ ، ص ١٦) .

أما في القرآن الكريم ؛ فقد تعددت وتنوعت غايات الأسئلة ، ومنها : التي تدعو إلى التفكر والتأمل والتبصر والتدبر في خلق الله عز وجل، وبديع صنعه لقوله تعالى : (أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت * وإلى السماء كيف رفعت * وإلى الجبال كيف نصبت * وإلى الأرض كيف سطحت) سورة الغاشية : ١٧ــــ ١٨ .

وتتضح العلاقة بين تعلم اللغة العربية والتفكير التأملي في أن اللغة أداة الفكر وجوهره ، واللغة والفكر عنصران متداخلان يتأثر أحدهما بالآخر، لذا يقال: التفكير كلام صامت والكلام تفكير جهري . (صباح هرمز ، ١٩٨٩م ، ص ١١) والفكر واللغة وجهان لعملة واحـــدة ، وأن اللغة مرآة لفكر الإنسان ، فلولاها ما كان الاتصال والتواصل بين جنس البشر .

وللأسئلة السابرة قيمة تربوية إذا ما أحسن المعلم استخدامها فهي تعمل على تنمية مهارات التفكير العليا (كالتحليل ، والتركيب ، والتقويم) لدى المتعلمين ، وزيادة التفاعل الصفي بينهم ، وزيادة دافعيتهم ، واعتمادهم على أنفسهم في تصحيح استجاباتهم وتطويرها مما يشعرهم بالثقة في النفس والقدرة على الوصول للمعرفة ، وتقدم للمتعلم تغذية راجعة مستمرة ، وتسمح له ببناء المعرفة الجديدة في ضوء خبراته السابقة . (علي الحصري ، ويوسف العنيزي ، ٢٠٠٧ ، ص ١٣٩ ــ ١٤٠)

ولما للأسئلة الصفية بصورة عامة والسابرة منها بصفة خاصة من قيمـــة كبـــرى بالنسبة للمعلم والمتعلم ، فقد سعى كثير من الباحثين إلى التعرف على مدى تمكن المعلمين من استخدام الأسئلة في الحوار الصفي لمختلف المقررات الدراســية وبمختلــف المراحــل التعليمية ، كما في دراسة (شيخة السنبل ، ٢٠٠١م) التي كشفت عن ارتفاع نسبة المحاور المختلفة لأنواع السبر ما عدا السبر الناقد التأملي .

وقد عنيت بعض الدراسات السابقة بالكشف عن أثر الأسئلة السابرة في زيادة التحصيل الدراسي للطلاب على اختلاف التخصص والمرحلة الدراسية كما في دراسة (ماجد الجلاد ،

٢٠٠٨م) ، التي أظهرت نتائجها فعالية استخدام السؤال السابر في تحصيل الطلاب في مادة التربية الإسلامية، ودراسة (محمد الطراونة ، وعلي أبو سليم ، ٢٠٠٧ م) ، التي أظهرت نتائجها أن استخدام الأسئلة السابرة أسهم في تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلاب في مادة تاريخ الأدب والنصوص ، وأضاف (نزار المجالي ، ٢٠٠٧م) ، فعالية استخدام الأسئلة السابرة في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الجغرافيا .

ومن الدراسات التي اهتمت بالكشف عن أثر الأسئلة السابرة في زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير للطلاب ، دراسة (نضال الأحمد ، ومنال الشبل ٢٠٠٦م)، التي أظهرت نتائجها أهمية استخدام استراتيجية طرح السؤال كإحدى استراتيجيات التفكير المعرفي في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير العليا لدى طالبات مقرر البرمجة الرياضية على الوصول إلى الإجابات الصحيحة، وتنمي لديهم التحصيل والتفكير العلمي السليم، وتزيد من تفاعلهم، وتجنبهم الإجابات السطحية ، ودراسة (رياض علي، وانتصار هزاع ، ٢٠١٢م)، التي أظهرت نتائجها أن أسئلة السبر التشجيعي والتبريري حفّزت طالبات الصف الرابع في مادة اللغة العربية والاحتفاظ بها .

كما أسهم استخدام الأسئلة السابرة بمستوياتها المختلفة في تنمية التحصيل والتفكير الناقد في مادة الأدب والنصوص لدى طالبات الصف الرابع العام وهذا ما أثبتته دراسة (تغريد الخزرجي ٢٠٠٤م) ،أما دراسة (عادل العزي ٢٠٠٥م) فقد أثبتت أهمية استخدام الأسئلة السابرة في تدريس اللغة العربية، حيث أسهم السبر التشجيعي في اكتساب المفاهيم النحوية ، وأن السبر التوضيحي والتشجيعي أسهما في حثِّ الطلاب على تنظيم معلوماتهم وخبراتهم والتفكير بالإجابة الصحيحة والفهم الدقيق، ودراسة (حصة الحارثي ، ٢٠١١م) التي أظهرت نتائجها أن استخدام الأسئلة السابرة أدى إلى تنمية التفكير التأملي والتحصيل لدى التلاميذ في مادة العلوم.

ومن مراجعة تلك المجموعة من البحوث والدراسات السابقة تبين وجود ارتباط بين أنماط الأسئلة السابرة التي يطرحها المعلم وأنماط التفكير التي يمارسها المتعلمون كما تظهر في استجاباتهم اللفظية ، كما أن طرح الأسئلة السابرة يزيد من تحصيل المتعلمين ومن قدراتهم على الاحتفاظ بالمعلومات . كما تبين أنه لا يوجد من بينها أية دراسة استهدفت تقصي

فاعلية استخدام أي نمط من أنماط السؤال السابر على تنمية التفكير التأملي لدى المتعلمين في أي صف دراسي ؛ وهو الأمر الذي استهدفته الدراسة الحالية .

ويجب على المعلم تقديم التشجيع والثناء والإثابة الفورية بعد كل إجابة صحيحة من قبل التلميذ من أجل ضمان تحفيز التلاميذ على المشاركة التي يبذلها كل تلميذ لكي يتعلم ويتقدم في تعلمه ، وهذا التفاعل المعزز وجهاً لوجه يؤدي إلى تحفيز ذوي المستويات المنخفضة، ويعد صورة من صور التغذية الراجعة . (مصطفى رسلان ، ٢٠٠٥م ، ص ٩٤)

وترى الباحثة أن الثناء والمدح يولدان لدى التلاميذ السعادة والشعور الإيجابي المرتبط بالأداء الصحيح كي تتكرر لدى التلميذ الرغبة في الأداء، وزيادة الشعور بالثقة فضلاً عن أن التشجيع يزيد من دافعية التلاميذ ذوي المستويات المتوسطة والمنخفضة نحو التعلم .

وأسئلة التبرير تساعد المعلم في معرفة التلميذ أنه فهم المعلومة تزيد في قدرته على تفسير وتبرير الإجابة . (عواد التميمي ٢٠٠٩م ، ص ٥٧) وأن تبرير الإجابة يؤكد على فهم المعلومة ويمكن المتعلم من اكتشاف مواطن الخطأ أو موضع الضعف والقوة ، وتلميذ المرحلة الإعدادية يحتاج إلى من يوجه سلوكه ويمنحه الثقة فيما يسمع أو يقول والأسئلة التوضيحية والتبريرية التي يقدمها المعلم داخل الصف خير من يقوم بهذا الدور .

مشكلة البحث :

إن طرائق وأساليب واستراتيجيات التدريس المتبعة في الميدان التربوي غالباً ما تسودها السطحية والاكتفاء بتقديم المعارف جاهزة للمتعلمين (عبد الرازق اللهيبي، ٢٠٠٩م ، ص ٣) مما أدّى إلى الفشل الذي آل إليه الموقف التعليمي من حيث التركيز على سرد المعارف وضعف مشاركة الطالب، وذلك يعود إلى أن التجديدات التربوية لم تُطبق ونتيجة لذلك تفشت ظاهرة ضعف مشاركة المتعلمين في الدرس ، وعدم استثارة تفكيرهم يرجع إلى النمطية في طرح أسئلة المعلمين وبطريقة عفوية لا تشجع المتعلمين على ربط المعلومات وتنظيمها أو تبريرها بغية الوصول إلى استنتاجات لما يتعلمون هذا مما يعرقل تحقيق الأهداف المرسومة. (إيمان عزيز، ٢٠٠٢م ، ص ٣).

واتفق كثير من الباحثين على أن تنمية التفكير من الأهداف الرئيسة في التربية والتعليم، والطرق التقليدية التي تركز على حفظ المادة الدراسية واسترجاعها فقط لا تؤدي بالضرورة إلى تطوير مهارات التفكير (أحمد عمايره ، ٢٠٠٥م، ص ١)، وقد أسفرت نتائج

دراسة ريما الجرف عن عدم تركيز معلمي اللغة العربية على مهارات التفكير العليا عند تدريسهم لحصص القراءة. (ريما الجرف، ٢٠٠١م)

والتلميذ ليس بمعزل عن التطورات المعرفية والثورة التكنولوجية والتي يتطلب التعامل معها قدرات عالية من التفكير ، ومن خلال الدراسات السابقة يتضح أن طرق وأساليب التدريس المستخدمة لا تساعد على تنمية مهارات التفكير العليا ولا تشجع على التأمل والنقد والاستنتاج والربط ؛ مما ينجم عنه تلميذ غير مبدع.

ويؤكد ذلك ما أظهرته نتائج بعض الدراسات من وجود ضعف في اللغة العربية وخاصة القراءة يتمثل في : عدم القدرة على تحديد الفكرة الرئيسة للموضوع ، والقصور في تحديد تفاصيل الموضوع ، وتدني القدرة على استنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة . (محمد قاسم وكريمة المزروعي ٢٠٠٩م)

والضعف في مادة اللغة العربية لا يعزي إلى سبب واحد فقط، وإنما تتنوع الأسباب وتتعدد، فيرى (راجي القبيلات ، ٢٠٠٥م ، ص ١٥٩) أن المشكلة تتوزع بين أطراف العملية التدريسية؛ فتسهم هذه الأطراف على خلق المشكلة كلاً حسب نصيبه، فبعض المدرسين في ضعف تأهيلهم العلمي والتربوي في مجال تخصصهم بحيث يكونون غير قادرين على توظيف ما تمّ تعلمه في تدريس الطلاب .

وقد لوحظ أن غالبية المعلمين ولا سيما معلمو اللغة العربية يهملون الأسئلة في التدريس ولا يطرحونها على تلاميذهم ، وإن طرحوها فإنها لا تتعدى أن تكون أسئلة تقليدية لا تثير التفكير لديهم ولا تخرج عن دائرة التذكر ، ومن النادر أن نجد معلماً يسأل تلاميذه أسئلة تفكيرية تنمي مهارات التفسير والتحليل والمقارنة والاستنتاج والربط والتأمل.

والأسئلة التعليمية من أهم وسائل تقويم التلاميذ وقياس مستواهم فهي الوسيلة الوحيدة التي تتيح فرصة المشاركة لجميع التلاميذ فضلاً عن أنها من أهم الوسائل الإدراكية المعرفية التي تعنى بتنشيط أذهان التلاميذ واستثارة دافعيتهم، ومن الأسئلة التعليمية الأسئلة السابرة التي يركز التطوير التربوي عليها في كونها تركّز على دور الطالب بوصفه متعلماً نشطاً يفكر ويناقش ليصل إلى المعرفة بنفسه، أما المعلم فهو المنظم والميسر والمشجع للطالب للوصول إلى المعرفة. (مؤسسة رياض نجد للتربية والتعليم، ٢٠٠٣م ، ص ٣١)

وتحتل الأسئلة السابرة مكانة مهمة في العملية التربوية وهي من الأساليب الإدراكية التي تحفِّز على التفكير ، وتهيئ فرصاً أوسع للطلاب لممارسة أنواع مختلفة من مهارات التفكير . (عواد التميمي ، ٢٠٠٩م ، ص ١٤) كما إن للأسئلة السابرة أهمية في التفاعل الصفي ؛ لأنها تساعد على تحفيز تفكير التلميذ وتساعد على كشف الفجوات في معرفة التلميذ التي تحتاج إلى تعليم وتنمية . (محمد الحيلة ، ٢٠٠٩م ، ص ١٦٤)

وترى الباحثة أن الأسئلة السابرة خير معين للمعلم لمعرفة نواحي القوة والضعف لدى فهم التلاميذ لموضوع الدرس، والسؤال خير مثير لشد انتباه ذهن التلميذ للدرس، فضلاً عن أن أسئلة السبر تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ وتحقق الفرص التعليمية المتكافئة لكل تلميذ في ضوء قدراته وإمكاناته .

مما سبق تستنتج الباحثة أن طرق التدريس التي تركز فقط على حفظ المادة واسترجاعها لا تساعد في زيادة تحصيل التلاميذ وتنمية قدرتهم على التفسير ، والتحليل والربط ، والاستنتاج ، والتأمل ، وبالتالي فإن استخدام الأسئلة السابرة كمدخل للتدريس يسهم في إثارة تفكير التلاميذ وحفزهم على التأمل في المعرفة والاستفادة منها في معالجة المواقف التي تعترضهم، وتشكِّل مشكلات أمام تقدمهم وقدرتهم على إدراك العلاقات والوصول إلى الحلول .

ومهما تعددت الأسباب المؤدية إلى ضعف التلاميذ في اللغة العربية فإنها لا تتعدى أن تكون إما المعلم أو المتعلم أو المحتوى أو طريقة التدريس أو الأسلوب المتبع في التدريس ؛ لذلك ارتأت الباحثة ضرورة إيجاد أفضل الأساليب وأيسرها لتقديم مادة اللغة العربية إلى التلاميذ بشكل ميسر .

وحرصاً من الباحثة على تعلم أفضل لمادة اللغة العربية فإنها تسعى إلى إيجاد الأساليب التي تسهم في تذليل صعوبتها لدى التلاميذ ، ولذا تم اختيار نوعين من الأسئلة (الأسئلة السابرة التوضيحية ، والأسئلة السابرة التبريرية) في تدريس مادة اللغة العربية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي . وإن هذين النوعين من الأسئلة يعطي دوراً فاعلاً للمعلم لكي يتفاعل مع تلاميذه من خلال الأسئلة لتفعيل طريقته في التدريس، وإبراز الجوانب الإيجابية في العملية التعليمية ، وتقديم التغذية الراجعة للتلاميذ من خلال إثارة تلك الأسئلة لكي تتحول تلك الطريقة من تلقين المعلومات إلى طريقة تجعل للتلاميذ الدور الفاعل في متابعة الحصول على المعلومات

بأنفسهم من خلال الإجابة عن تلك الأسئلة المثيرة لشد انتباههم لموضوعات الدرس ومتابعته بكل حيوية ونشاط .

وبناءً على ما سبق يتضح للباحثة تدني مستوى التلاميذ في مادة اللغة العربية، وقد تمّ التأكد من ذلك من خلال زيارة الباحثة لبعض المدارس، وملاحظة أداء بعض المعلمين باستخدام بطاقة ملاحظة أعدت لهذا الغرض والاطلاع على سجلات التلاميذ، وقد يُعزى هذا الضعف إلى: اعتماد معظم المعلمين على طريقة السرد والإلقاء والتلقين من جانب المعلم، والحفظ والاستظهار من جانب التلميذ، ويكاد يخلو الموقف التعليمي من المشاركة الإيجابية للتلاميذ ، كما أن الأسئلة الموجهة للتلاميذ سطحية وعفوية وركيكة الصياغة ، وتركز فقط على تذكر المعاني لبعض المفردات.

وقد لاحظت الباحثة أيضاً من خلال تتبعها للدراسات التي تناولت طرائق التدريس ولا سيما طرائق تدريس اللغة العربية ، عدم وجود دراسات تناولت أثر الأسئلة السابرة التوضيحية والأسئلة السابرة التبريرية على تحصيل التلاميذ في مادة اللغة العربية وتنمية التفكير التأملي لديهم ، إذ تعد الأسئلة حلقة الوصل بين المعلم والتلميذ، ومن هنا جاءت مشكلة البحث الحالي لمعرفة أثر الأسئلة السابرة التوضيحية والأسئلة السابرة التبريرية على تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مادة اللغة العربية وتنمية التفكير التأملي لديهم .

أسئلة البحث :

١ – ما أثر استخدام أسئلة السبر التوضيحي في تدريس اللغة العربية على التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ؟

٢ – ما أثر استخدام أسئلة السبر التبريري في تدريس اللغة العربية على التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ؟

٣ – هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات الاختبار التحصيلي ودرجات التفكير التأملي لدى تلاميذ كل مجموعة من المجموعات الثلاث (الضابطة ، والتجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) ؟

فروض البحث :

١– لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست الوحدة المختارة بالطريقة المعتادة) ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي درست الوحدة نفسها باستخدام أسئلة السبر التوضيحي) ودرجات المجموعة الثانية (التي درست الوحدة نفسها باستخدام أسئلة السبر التبريري) وذلك في الاختبار التحصيلي البعدي.

٢– لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست الوحدة المختارة بالطريقة المعتادة) ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي درست الوحدة نفسها باستخدام أسئلة السبر التوضيحي) ودرجات المجموعة الثانية (التي درست الوحدة نفسها باستخدام أسئلة السبر التبريري) وذلك في اختبار التفكير التأملي البعدي.

٣ – لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات الاختبار التحصيلي ودرجات اختبار التفكير التأملي لدى تلاميذ كل مجموعة من المجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) .

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

١ – التعرف على أثر الأسئلة السابرة التوضيحية في تنمية التحصيل والتفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مادة اللغة العربية .

٢ – التعرف على أثر الأسئلة السابرة التبريرية في تنمية التحصيل والتفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مادة اللغة العربية .

٣– الكشف عن العلاقة بين التحصيل والتفكير التأملي .

أهمية البحث :

تتضح أهمية البحث كما يلي :

١ – تزويد المعلمين بطرق جديدة تساعدهم في زيادة تحصيل التلاميذ وكذلك إثارة التفكير التأملي وتنميته لديهم .

٢ – تحسين أداء معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في ضوء استخدام الأسئلة السابرة طريقة لتدريس اللغة العربية وتنمية التفكير .

٣ – تفيد القائمين على إعداد وتطوير مقررات اللغة العربية في صياغة وإعداد الأنشطة والإرشادات والمقترحات الكفيلة بصياغة المحتوى وفقاً لمراعاة العلاقة القائمة بين استخدام الأسئلة السابرة في التدريس وتنمية مهارات التفكير التأملي.

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية :

١ – تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة (مجمع ٢٥ يناير) بمدينة طهطا .

٢ – الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٢ / ٢٠١٣ م .

٣ – الوحدة الثالثة (وحدة أنا البحر) من كتاب اللغة العربية للصف الثاني الإعدادي للفصل الدراسي الثاني .

٤ – استُخدم في تدريس الوحدة الدراسية ؛ الأسئلة السابرة التوضيحية في تدريس المجموعة التجريبية الأولى ، والأسئلة السابرة التبريرية لتدريس المجموعة التجريبية الثانية ، والطريقة العادية للمجموعة الضابطة .

مصطلحات البحث :

الأسئلة السابرة التوضيحية :

تعرف الأسئلة السابرة التوضيحية بأنها : مجموعة الأسئلة التي يطرحها المعلم حينما يعطي المتعلم إجابة أولية غير تامة أو جزئية لسؤال سابق ؛ وذلك لتدعيم الجزء الصحيح منها وتوجيه المتعلم نحو الإجابة التامة . (خليل الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦م ، ص ٢٥٧)

ويعرفها (جودت سعادة ، ٢٠٠٦ ، ص ٢٦١) بأنها : مجموعة الأسئلة التي يطرحها المعلم على الطالب نفسه عندما تكون الإجابة عامة أو غامضة ، أو ناقصة، أو يطلب المعلم من الطالب أن تكـــــون الإجابة أكثر تحديداً أو أكثر وضوحاً ، أو يكمل النقص الموجود في إجابته .

أما (زيد الهويدي ، ٢٠٠٢م ، ص ١١٣) فيعرفها بأنها : أسئلة المعلم للطالب بعد أن أجابه إجابة غير صحيحة تماماً أو غامضة ، بهدف إعادة تفكير الطالب في إجابته وتحسينها .

التعريف الإجرائي للأسئلة السابرة التوضيحية: مجموعة الأسئلة التي يطرحها معلم اللغة العربية بعد إجابة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في حالة إجابة التلميذ لجزء من السؤال إجابة صحيحة، والجزء الآخر كانت الإجابة غير صحيحة، بغية الجزء الصحيح منها وتوجيه التلميذ لإضافة المعلومات الناقصة والتوسع في الإجابة لتصبح أكثر وضوحاً وعمقاً.

الأسئلة السابرة التبريرية :

تعرف الأسئلة السابرة التبريرية بأنها الأسئلة التي فيها " يطرح المعلم سؤالاً ويعطي الطالب إجابة من نوع ما صحيحة كانت أو خاطئة ، فيعقب المعلم بطرح سؤال على الطالب الذي أعطى الإجابة ليقدم مبررات لهذه الإجابة ، وعندما يكتشف المعلم ما إذا كان لدى الطالب فهم خاطئ أو سليم وسيتصرف في ضوء ذلك بتصحيح الفهم الخاطئ أو تأكيد الفهم السليم بالمدح والثناء " . (عبد الواحد الكبيسي، ٢٠٠٨م ، ص ٢٢٨)

ويعرفها (يحيى نبهان ، ٢٠٠٨م ، ص ١٥٩) بأنها : " نوع من الأسئلة يقوم المعلم بطرح سؤال، ويعطي الطالب إجابة صحيحة كانت أو خاطئة ، فيعقب المعلم بسؤال إلى الطالب الذي أعطى الإجابة ليقدم مبررات لهذه الإجابة، وبعد ذلك في ضوء إجابة الطالب، إما أن يقوم المعلم بتعديل الإجابة الخاطئة أو يعززها إذا كانت صحيحة.

ويعرفها (جودت سعادة ، ٢٠٠٣م ، ص ٣٨٩) بأنها ذلك النوع من الأسئلة الذي يطرح فيه المعلم الأسئلة التي تؤدي بالطلاب لمناقشة السبب الأكثر منطقية ، أو تحديد السبب الأكثر فاعلية ، وزيادة الوعي الناقد لديهم لتبرير الإجابة ، وإبراز أفضل الحلول أو البدائل المطروحة للإجابة والمناقشة .

التعريف الإجرائي للأسئلة السابرة التبريرية : سؤال يطرحه معلم اللغة العربية على تلميذ الصف الثاني الإعدادي بعد إجابته الأولية لمناقشة الأسباب الأكثر منطقية وتحديد السبب الأكثر فاعلية ، وتبرير إجابته ، وإبراز أفضل الحلول أو البدائل المطروحة للمناقشة، أو اكتشاف الافتراض غير الدقيق الذي يفرضه المعلم .

التحصيل الدراسي :

يُعرف التحصيل الدراسي بأنه : القدرة المعرفية للطالب في موضوع معين تقاس بأدائه على اختبار يتضمن مجموعة من الأسئلة لقياس هذا الموضوع . (زياد بركات، ٢٠٠٥م ، ص ١٠٨) ، وهو ذلك النوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة وتعلم العلوم والمواد الدراسية المختلفة، ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في امتحان مقنن يتقدم إليه عندما يُطلب منه ذلك ، أو يكون حسب التخطيط والتصميم المسبق ، وأعلى درجة

يحققها أو يحصل عليها الطالب تعتبر الرقم القياسي التحصيلي الذي استطاع أن يصل إليه. (عمر نصر ، ٢٠٠٤م ، ص١٥)

التعريف الإجرائي للتحصيل هو: مقدار الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار التحصيل الدراسي الذي أعدته الباحثة من خلال تعلمه لموضوعات تجربة البحث من مقرر اللغة العربية للصف الثاني الإعدادي .

التفكير التأملي :

يعرف التفكير التأملي بأنه : عملية عقلية تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر ، ودراسة جميع الحلول الممكنة وتقويمها والتحقق من صحتها، أو الوصول إلى الحل الصحيح للموقف المشكل . (مجدي إبراهيم ، ٢٠٠٥م ، ٤٤٧)

ويعرفه (زياد بركات ، ٢٠٠٥م ، ص ١٠٨) بأنه : قدرة الطالب على التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية بيقظة ، وتحليلها بعمق وتأنٍ للوصول إلى اتخاذ القرار المناسب في الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الأهداف المتوقعة منه .

ويُعرف بأنه : نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية ، والكشف عن المخالطات ، والوصول إلى استنتاجات ، وإعطاء تفسيرات مقنعة ، ووضع حلول مقترحة للمشكلات العملية . (عبد العزيز القطراوي ، ٢٠١٠م، ص ١٠)

التعريف الإجرائي للتفكير التأملي: هو التفكير المتعمق في المواقف ، والذي يكسب التلميذ القدرة على التنظيم الذاتي لتعلمه ، والاستفادة من الخبرات السابقة في استنتاج معارف جديدة ، وتحليل الموقف ، والربط وإدراك العلاقات فيما بين المعارف التي تمّ تعلمها ، ومراجعة البدائل والبحث عن الحلول الصحيحة ؛ بحيث يصبح التلميذ منتجاً للمعرفة ، ويعبر عنه بالدرجات الخام التي يحصل عليها التلميذ في اختبار التفكير التأملي المعد لذلك .

أدبيات البحث :

سوف يتناول هذا الجزء من البحث الأسئلة السابرة : مفهومها ، وأنواعها ، وأهميتها ، والتفكير التأملي : مفهومه ، ومهاراته ، وأهميته ، وعلاقة التفكير باللغة ، ومفهوم التحصيل الدراسي وعلاقته بالتفكير التأملي وعلاقة كل منهما بالأسئلة السابرة.

الأسئلة السابرة :

مفهوم الأسئلة السابرة :

تعرف الأسئلة السابرة بأنها: " سلسلة من الأسئلة التي تعقب الإجابة الأولية للطالب المستجيب التي تكون إجابته سطحية أو جزئية أو غير صحيحة بهدف توضيحها أو تبريرها أو تركيزها أو تشجيعها أو تحويلها إلى طالب آخر للوصول إلى الإجابة الصحيحة الكاملة الأكثر صحة ودقة وإتقاناً للمفاهيم العلمية المحددة ضمن المحتوى قيد الدرس " (إيمان عزيز ٢٠٠٢م، ص ١٦)

وتعرفها(إنصاف الربضي ، ٢٠٠٧م ، ص ١١) : هي الأسئلة التتابعية التي يقدمها المعلم بعد أن يجيب الطالب على سؤال ما، وقد تتضمن صياغة جديدة أو تلميحات يقصد بها توجيه الطالب إلى التوصل للإجابة الصحيحة أو تحسين مستوى إجابته .

أما (نزار المجالي ٢٠٠٧م ، ص ٨) فيعرفها بأنها : الأسئلة التي يطرحها المعلم تعليقاً على إجابة الطلاب على أسئلة سابقة ؛ من أجل تحسين إجاباتهم بأنفسهم ، أو مشاركة طلاب غيرهم، أو لتحقيق الترابط بين أفكار معينة ، ويتم استخدامها بهدف مساعدة الطلاب على إعادة النظر والتعمق في إجاباتهم الأولية والارتقاء بها عن طريق السبر التوضيحي أو المحول أو الترابطي أو التبريري .

وتستنتج الباحثة أن مفهوم الأسئلة السابرة هو : السؤال الذي يوجه للطالب من المعلم عندما يتلقى إجابة غير واضحة أو إجابة مبتورة لغرض الوصول إلى الإجابة الواضحة والصحيحة بمساعدة المعلم أو زملاء الصف لإثارة الحوار والنقاش فيما بينهم من أجل تحفيز تفكير التلاميذ للوصول إلى إجابات مبدعة .

أنواع الأسئلة السابرة :

اختلف المربون الذين عالجوا موضوع السؤال السابر في عدد أساليب هذا النوع من الأسئلة ؛ فمنهم من صنف أسئلة السبر إلى أسلوبين ، ومنهم ممن صنفها إلى أربعة أساليب ، وهناك من صنفها إلى خمسة أساليب ومن أشهر المربين الذين صنفوا السؤال السابر " باير " (Bayer, 1999)، و" ألين " (Allen, 1980) ، و(لطفي سوريال ، ١٩٧٨م ، ص ٢١ ــ ٢٦) ، و(نادية بكار ، ١٩٩٣م) و(يحيى نبهان ٢٠٠٨م ص ٩٠ ــ ٩١) ، و(جودت سعادة وآخرون، ٢٠٠٦م ، ص ٢٦٠ ــ ٢٦٩) وقد اتفقوا على تصنيف أساليب السؤال السابر كما يلي :

١. السبر الحثِّي أو التشجيعي Prompting Probing :

وهو السؤال الذي يطرحه المعلم عندما يعجز التلميذ عن الإجابة أو في حالة ما تكون إجابته غير صحيحة ، فيقوم المعلم بطرح أسئلة أقل مستوى من السؤال المطروح كتلميحات قصيرة بهدف مساعدة التلميذ على إعادة النظر في إجابته الأولية لتحسينها وتطويرها أو قيادته نحو الإجابة الصحيحة .

مثال : المعلم : جاء محمد وهو يجري ، ما نوع جملة (هو يجري) ؟ التلميذ: جملة اسمية . المعلم : أحسنت ، وما موقعها من الإعراب ؟ التلميذ : لا أعرف . المعلم : ما إعراب كلمة (جاء) ؟ التلميذ : فعل ماض مبني على الفتح . المعلم : أحسنت ، وما إعراب كلمة محمد؟ التلميذ : فاعل مرفوع بالضمة الظاهرة . المعلم : ما الحالة التي جاء بها محمد ؟ التلميذ: جاء جارياً . المعلم : إذن ما إعراب جملة وهو يجري ؟ التلميذ : جملة اسمية في محل نصب حال. المعلم: أحسنت .

نلاحظ : أن التلميذ عجز عن الإجابة عن سؤال المعلم ، وهنا حرص المعلم على إعطاء فرصة للتلميذ للتوصل للإجابة ، وقام بطرح أسئلة متدرجة أقل من مستوى السؤال المطروح في البداية ، هذا الأسلوب يسمى أسلوب السبر الحثي أو التشجيعي ، وفيه يقوم المعلم بتشجيع التلميذ على معرفة الإجابة أو تصحيحها إذا كانت غير صحيحة بالتدرج مع التلميذ للتوصل إلى الإجابة التامة الأكثر عمقا من الأفكار الأولية، وهنا يستخدم المعلم مجموعة من الأسئلة كتلميحات أو إرشادات تساعد التلميذ على تصحيح مسار فكره .

٢.السبر التوضيحي Clarification Probing :

وهو السؤال أو مجموعة الأسئلة التي يطرحها المعلم بعد إجابة التلميذ الأولية في حالة إجابة التلميذ لجزء من السؤال إجابة صحيحة والجزء الآخر كانت الإجابة غير صحيحة ؛ بغية تعزيز الجزء الصحيح منها ، وتوجيه التلميذ لإضافة المعلومات الناقصة والتوسيع في الإجابة لتصبح أكثر وضوحا وعمقا .

مثال : المعلم : ما نوع الفعل (استطاع) ؟ التلميذ : فعل ماض مبني على الفتح . المعلم : أحسنت ، هل هو فعل مجرد أم مزيد ؟ التلميذ : فعل مزيد . المعلم : لماذا؟ التلميذ : لأن أصل الفعل (طاع) . المعلم : أحسنت ، تقصد أن الحروف (الألف والسين والتاء) زائدة التلميذ : نعم ؛ لأننا عندما نريد أن نعرف نوع الفعل من حيث التجريد أو الزيادة نرده إلى مصدره. المعلم : أحسنت .

حيث نلاحظ : أن جزء من إجابة التلميذ كان صحيحا ولكن إجابته كانت غير كاملة وتحتاج إلى إضافة معلومات جديدة ، وهنا يطرح المعلم أسئلة تساعد التلميذ على إضافة معلومات جديدة تحسن من إجابته بعد تعزيز الإجابة الصحيحة ، بهدف تكملة الجزء غير المكتمل وإثرائه، وهذا يسمى بالسبر التوضيحي .

٣.السبر المحول Switched Probing :

وهو أسلوب السبر الذي يطرح فيه المعلم سؤالاً على تلميذ آخر عندما يعجز زميله عن الإجابة أو عندما تكون تلك الإجابة غير صحيحة ، بعد أن يكون المعلم بذل كافة السبل للوصول إلى الإجابة ، وذلك بغية الوصول إلى الإجابة الكاملة أو تصحيح إجابة زميله أو إثرائها وتطويرها والبناء عليها ، مما يزيد من مشاركة التلاميذ في المناقشات الصفية، وزيادة مساهمتهم في العملية التعليمية .

مثال : من قصة كفاح شعب مصر. المعلم : ما أسباب انتصار الجيش المصري في حرب أكتوبر ١٩٧٣م ؟ التلميذ : الإعداد والتدريب الجيد . المعلم : أحسنت ، هل لديك أسباب أخرى ؟ التلميذ : لا . المعلم : يسأل تلميذ آخر ، توجد أسباب أخرى اذكرها . التلميذ : استخدام الآلات والمعدات الحربية الحديثة . المعلم : أحسنت. ويسأل تلميذ ثالث : هل لديك

أسباب أخرى؟ التلميذ : الصبر والعزيمة والإصرار والرغبة القوية لتحرير الأرض. المعلم : أحسنت .

٤.السبر الترابطي (إعادة التركيز) Re-Focus Probing :

ويستخدم هذا الأسلوب عندما تكون إجابة التلميذ الأولية صحيحة ومستوفاة، ويقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة بغرض التأكيد عليها وتثبيتها ، أو بغرض إدراك العلاقات بين أجزاء المادة التعليمية والوصول إلى تعميم ما أو ربط معلومات التلميذ السابقة بالخبرات الجديدة ، أو لتطبيق ما تعلمه ، أو ربط معلومات الطالب بقضية ما ذات علاقة .

مثال : جاء علي (وهو مبتسم) . جاء جندي (يحمل سلاحه) . المعلم : اعرب ما بين القوسين .التلميذ : (وهو مبتسم) جملة اسمية مكونة من مبتدأ وخبر، وهي في محل نصب حال لمحمد . تلميذ آخر : (يحمل سلاحه) جملة فعلية مكونة من فعل وفاعل، وهي في محل رفع صفة للجندي .المعلم : أحسنتما : هل يمكن أن نتوصل من ذلك إلى تعميم ؟ التلميذ : نعم، الجمل التي تقع بعد النكرات تعرب صفة، والجمل التي تقع بعد المعارف تعرب حال. المعلم: أحسنت.

٥.السبر التبريري "الناقد" Critical Probing :

يعرف السبر التبريري أو الناقد بأنه سؤال يطرح على التلميذ بعد إجابته الأولية لمناقشة الأسباب الأكثر منطقية ، وتحديد السبب الأكثر فعالية ، وتبرير إجابته ، وإبراز أفضل الحلول أو البدائل المطروحة .

مثال : المعلم : من درس (أنا البحر) ما أهم عوامل الحفاظ على اللغة العربية ؟

التلميذ : ١ ـــــ كثرة عدد المتحدثين بها .

٢ ـــــ أنها لغة الحضارة العربية .

٣ ـــــ أنها لغة مرنة وتستوعب مصطلحات التقدم والتكنولوجيا .

٤ ـــــ أنها لغة القرآن الكريم .

المعلم : أحسنت ، أي الأسباب هو الأقوى وله أكبر الأثر في الحفاظ عليها؟ التلميذ: أنها لغة القرآن الكريم . المعلم : ما الدليل على ذلك ؟ التلميذ : قوله تعالى: (إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون) سورة الحجر:٩. المعلم : أحسنت .

وفي هذا البحث سوف يتم استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية ، والأسئلة السابرة التبريرية .

أهمية الأسئلة السابرة :

ترجع أهمية استخدام الأسئلة السابرة في التدريس ، في أنها تمثل جزءاً من منظومة تشمل المعلم والمتعلم والمنهج المدرسي بعناصره المختلفة ، كما أنها تُعد من أهم الوسائل لتهيئة عملية التعلم وبدئها ، وإثارة دافعية المتعلمين لموضوع الدرس الجديد ، واستمرار التفاعل الصفي بين المعلم وتلاميذه ، وتدفعهم إلى استكشاف المعلومات، وتزيد من قدرتهم على الربط وإدراك العلاقات بين أجزاء المادة الدراسية، وتثبيت المعلومات والحقائق والمفاهيم الرئيسة في أذهانهم ، وأيضاً لاستمرار النشاط التعليمي داخل غرفة الصف وزيادة فعاليته ، وتحديد مدى فهمهم لما تعلموه لتصحيح أخطاء التعلم لديهم ، كما أنها تقلل من دكتاتورية وتسلط المعلم في الموقف التعليمي، وتزيد من مشاركة المتعلمين الصفية مما يزيد من قدرتهم على تطبيق ما تعلموه في حياتهم العملية والمستقبلية ، فمهما اختلف الشكل الذى تتخذه العملية التعليمية ، سواء اتخذت شكل المناقشة أو المحاضرة أو الاستقصاء أو الأنشطة الجماعية ، فإن الأسئلة تُعد جزءاً لا يتجزأ منها وأنها تشغل الجانب الأكبر من الوقت المخصص للدرس ، فمن المستحيل أن يتصور تدريساً لا يتضمن أسئلة، وذلك لأن طرح الأسئلة لا غنى عنها بطرق التدريس المختلفة على كافة أنواعها. (كمال زيتون ، ٢٠٠٢م ، ص ١٤٥)

وتؤكد النظرة الحديثة لحركة تطوير أو إعادة بناء التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية على الارتقاء بالتدريس إلى مستوى التدريس الحقيقي أو الأصيل، وتعد كفاية المحادثة الجوهرية والتي يقصد بها التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم من أهم معايير التدريس الحقيقي (الأصيل)، ويدور حول أفكار عن موضوع ما، ويتضمن إشارات عن مهارات التفكير العليا مثل: عمل مقارنات وصياغة تعميمات، كما تتضمن طرح أسئلة ، وعمل حوار لإسهام المتعلمين بأفكارهم لتطوير ما تم فهمه عن الموضوع ، ويتدنى مستوى المحادثة الجوهرية كلما كان التفاعل مبنياً على حفظ المعلومات واستظهارها، وتعد الأسئلة

من أهم أساليب التفاعل اللفظي بين المعلم والمعلم التي تستخدم لتطـــوير وإتقـــان إجابـــات المتعلمين . (نادية بكار ، ٢٠٠١م)

وتتضح أهمية الأسئلة السابرة كما يرى كل من:(يحيى نبهان ، ٢٠٠٨ ، ص١٦٤، وعواد التميمي، ٢٠٠٩م ، ص ١٤، وأحمد الخوالدة ، ويحيى عيد ، ٢٠٠٥م، ص ٢٨١) في أنها:

- تساعد التلاميذ على حل المشكلات التي تواجههم في أثناء العملية التعليمية عبر سلسلة متدرجة من الأسئلة التي يطرحها المعلم، ويكون في مقدور الطالب الإجابة عنها حتى يصلوا إلى حل شامل وكامل لهذه الإشكالات .
- تحتل مكانة مهمة في العملية التربوية، فهي من الأساليب الإدراكية التي تحفز على التفكير من خلال التفاعل الصفي، وتساعد في كشف الفجوات في معرفة التلميذ التي تحتاج إلى تعليم وتنمية ، وتهيئ فرصاً أوسع للطلاب لممارسة أنواع مختلفة من مهارات التفكير .
- توضح الأفكار الغامضة التي يقدمها المتعلم وتساعده على التقويم الذاتي بحيث يتمكن من اكتشاف موطن خطئه أو موضع ضعفه وقوته ، وتوسع أفكاره ، وتزيد من التفاعل الصفي .
- الأسئلة السابرة بنوعيها التوضيحية والتبريرية مهمة في حثِّ التلميذ على تنظيم معلوماته وخبراته والتفكير بالإجابة الصحيحة والتأكد من الفهم الدقيق لموضوع الدرس ، وتحقق جوًا من الألفة والانسجام بعيداً عن والارتباك بين المعلم والتلاميذ.
- استخدام الأسئلة السابرة بنوعيها التوضيحية والتبريرية يجعل التلميذ هو محور العملية التعليمية والمعلم هو الموجه والمرشد للسير في خطوات الدرس ، وتحفز التلاميذ في الوصول إلى الإجابة الصحيحة، وتنمي التفكير التأملي لديهم .

ما يجب مراعاته عند طرح الأسئلة السابرة :

عند طرح الأسئلة السابرة يجب مراعاة :

- تقديم التشجيع والثناء على المشاركة التي يبذلها كل تلميذ لكي يتعلم ويتقدم في تعلمه، وهذا التفاعل المعزز وجهاً لوجه يؤدي إلى تحفيز ذوي المستويات المنخفضة ويعد صورة من صور التغذية الراجعة . (مصطفى رسلان ، ٢٠٠٥م ، ص ٩٤)
- أن يعرف المعلم ماذا يريد الطلبة أن يتعلموا ، وهذا يتطلب منه تحديد المعلومات الأساسية والمتكاملة قبل بدء الدرس . (عايش زيتون ، ٢٠٠٨م ، ص ٢٤٥)
- إعطاء فرصة للتلميذ للتفكير في الإجابة .

وترى الباحثة أن على المعلم طرح الأسئلة التي تزيد من استجابة التلميذ وتسترعي انتباهه، وتجعله يفكر ويطلق العنان لقدراته ليأتي بإجابات وحلول غير متوقعة ، وتقديم إثابة فورية بعد كل إجابة صحيحة من قبل التلميذ من أجل ضمان تحفيز التلاميذ على المشاركة .

التفكير التأملي :

مفهوم التفكير التأملي :

يعرف التفكير التأملي بأنه : عملية عقلية فيها نظر وتدبر وتبصر واعتبار وتوليد واستقصاء ، تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر ، وتأمل الفرد للموقف الذي أمامه ، واستمطار الأفكار ، ودراسة جميع الحلول الممكنة والتحقق من صحتها للوصول إلى الحل السليم للمشكلة . (جمال أبو نحل، ٢٠١٠م، ص ٣٧)

وتعرفه (حنان أبو سكران ، ٢٠٠٦م ، ص ٢٢) بأنه : نشاط عقلي يتأمل به الفرد الموقف المشكل ويحلله، ويقترح الحلول في ضوء أدلة وبراهين تؤكد على صحة الحل المقترح.

أما(ميسر عويدات ، ٢٠٠٦م ، ص ٧٠) فقد عرفته بأنه : عملية ذهنية نشطة واعية حول اعتقادات وخبرات الفرد ، بحيث يتمكن من خلالها الوصول إلى النتائج والحلول للمشكلات التي تعترضه .

بينما تراه ليونز (Lyons, 2010, p12) نوعاً من التفكير الذي يعتمد على معالجة أكثر من موضوع في العقل ، وإعطائها اهتماماً جدياً على التوالي .

مهارات التفكير التأملي :

يشتمل التفكير التأملي على خمس مهارات أساسية ذكرتها (نادية العفون ، ٢٠١٢م، ص ١٢٩) وسوف يتم استخدامها في بناء اختبار التفكير التأملي لهذا البحث ، وفيما يلي توضيح تلك المهارات :

١- **التأمل والملاحظة:** ويقصد بها القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها سواء أكان ذلك من خلال المشكلة أم إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً .

٢- **الكشف عن المغالطات:** ويقصد به القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو تحديد بعض الخطوات الخاطئة في إنجاز المهام التربوية .

٣- **الوصول إلى استنتاجات:** ويقصد به القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة .

٤- **إعطاء تفسيرات مقنعة:** وهو القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة ، وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها .

٥- **وضع حلول مقترحة:** وهو القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للمشكلة .

أهمية التفكير التأملي :

إن ممارسة التفكير التأملي تكسب التلاميذ القدرة على: ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة والتخطيط والمراقبة وإصدار الأحكام والتحليل واتخاذ القرار، واتباع الخطوات المناسبة لحل المشكلة ، والارتقاء بالتفكير للمفاهيم المجردة والسيطرة عليه واستخدامه بنجاح ، وتنمية الاستقلالية والإحساس بالمسؤولية ، والشعور بالثقة في النفس ومواجهة المهمات المدرسية والحياتية . (فاطمة عبد الوهاب ، ٢٠٠٥ م ، ص ١٧٧ ــ ١٧٨)

وترى كوفاليك وأولسن (Kovalik & Olaen, 2010, p4) بأن الميل إلى التفكير التأملي عادة لا يقدر بثمن بالنسبة للعقل ، فهو يقلل من الإجهاد ، ويحسن التعلم وصنع القرار ويعزِّز الأداء ويتيح للطلاب الانتقال من " ماذا في ذلك ؟ " إلى " كيف يمكنني استخدام هذا في الحاضر والمستقبل ؟ " ، كما يساعدهم على تخزين التعلم في الذاكرة طويلة المدى .

وترى الباحثة أن التفكير التأملي يساعد التلاميذ في القدرة على الربط والتحليل والاستنتاج والنقد والاستفادة منه في حياتهم ، كذلك إبراز الربط بين التفكير التأملي وموضوع البحث .

العلاقة بين متغيرات البحث :

الأسئلة السابرة. التحصيل الدراسي. التفكير التأملي في مادة اللغة العربية :

هناك علاقة وثيقة بين استخدام الأسئلة السابرة في تعليم اللغة العربية وبين القدرة على التحصيل والتفكير التأملي ؛ إذ يتطلب تدريس اللغات بصفة عامة واللغة العربية بصفة خاصة التفاعل في الموقف التعليمي من خلال مهارات اللغة المختلفة سواء أكان عن طريق التحدث أم الاستماع أم القراءة أم الكتابة، وذلك يتطلب أن يكون طرح الأسئلة هو الأسلوب الأمثل ، ودراسة اللغة العربية تتطلب العمق في عملية الفهم ، وبالتالي لا بد أن يكون السؤال المطروح يحقق ذلك ، ولا يتم ذلك إلا من خلال الأسئلة السابرة .

وتتضح العلاقة بين الأسئلة السابرة والتفكير التأملي في أن شروط تنمية التفكير التأملي لدى التلاميذ داخل الفصل مرتبطة بالإجراءات اللازمة لاستخدام الأسئلة السابرة ومنها : إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للتفكير قبل الإجابة على الأسئلة ، وألا يقبل المعلم أية إجابة غير واضحة أو محددة ، وأن يستمر التفاعل بين المعلم والتلاميذ ، وإتاحة الفرصة لهم لإنتاج أفكار أصيلة وغير تقليدية ، وذلك مما يسهم في تنمية التحصيل الدراسي لدى التلاميذ .

وقد اهتمت العديد من الدراسات السابقة بالكشف عن أثر الأسئلة السابرة في زيادة التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير للطلاب ، حيث أثبتت دراسة (ماجد الجلاد ، ٢٠٠٨م) فعالية استخدام السؤال السابر في تحصيل الطلاب ، ويضيف (رياض علي ، وانتصار هزاع ، ٢٠١٢م) أن أسئلة السبر التشجيعي والتبريري تحفز الطلاب في الوصول إلى الإجابة الصحيحة وتنمي لديهم التحصيل والتفكير العلمي السليم وتزيد من تفاعلهم وتجنبهم الإجابات السطحية .

وأثبتت نتائج دراسة (عادل العزي ، ٢٠٠٥م) أن استخدام الأسئلة السابرة في تدريس اللغة العربية أسهم في اكتساب المفاهيم النحوية ، وفي حثِّ الطلاب على تنظيم معلوماتهم وخبراتهم والتفكير بالإجابة الصحيحة والفهم الدقيق . وأضاف (محمد الطراونة ، وعلي أبو سليم، ٢٠٠٧ م ، وتغريد الخزرجي ٢٠٠٤م) أن استخدام الأسئلة السابرة أسهم في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى الطلاب في مادة تاريخ الأدب والنصوص .

والدراسة الحالية تستهدف تقصي أثر استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية والتبريرية في تدريس اللغة العربية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي ؛ وهو الأمر الذي لم يحظ بالاهتمام الكافي من قبل الباحثين .

إجراءات البحث :

أولاً : بناء الاختبار التحصيلي :

تم بناء الاختبار التحصيلي وفقاً للخطوات التالية :

١- تحديد الهدف من الاختبار : وهو قياس مدى تمكن تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من مادة اللغة العربية في ضوء استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية والأسئلة السابرة التبريرية في التدريس.

٢- صياغة مفردات الاختبار : وذلك في شكل فقرات متنوعة ، وتم صياغة مفردات الاختبار في صورة اختيار من متعدد ، وفي صورة مقال صغير ليتناسب مع أسئلة إبداء الرأي، وإصدار الأحكـــام ، وتحديد الأفكار الفرعية والرئيسة ، وتعرف معاني الكلمات ، لتمثيل معظم المهارات اللغوية .

٣- للتأكد من صدق الاختبار ، تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس ، وذلك للتأكد من صـــدق مفرداتـــه، ووضـــوحها ، وملاءمتها لهدف الاختبار ، وكذلك للتأكد من وضوح التعليمات . وقد تم تعديل الاختبار في صورته النهائية وفقـــاً لآراء السادة المحكمين كما هو موضح في ملحـــق (١) .

٤- تم تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار على (٣٠) تلميذاً من تلاميذ الصـــف الثـــاني الإعدادي من غير عينة البحث الأصلية بمجمع ٢٥ يناير التعليمي بمدينة طهطا ، وذلك

بهدف: التأكد من وضوح مفردات الاختبار وتعليماته ، وتحـــديد الزمن المناســـب للإجابة عن أسئلة الاختبار الذي حدد بـــ (٦٠) دقيقة .

٥- تم حساب ثبات الاختبار بتطبيقه على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ثم أعيد تطبيقه بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول ، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين ووجـــد أنه يساوي (٠,٨٣) وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الثبات ، وبالتالي فهو صالح للتطبيق .

ثانياً : إعداد اختبار التفكير التأملي :

تم بناء اختبار التفكير التأملي وفقاً للخطوات التالية :

١- تحديد الهدف من الاختبار : وهو قياس مدى توافر مهارات التفكير التأملي (مهارة التأمل والملاحظة ، ومهارة الكشف عن المغالطات ، ومهارة إعطاء تفسيرات مقنعة، ومهارة الوصول إلى استنتاجات ، ومهارة وضع حلول مقترحة) لدى تلاميذ الصـــف الثـــاني الإعدادي في وحدة (أنا البحر) في مادة اللغة العربية .

٢- صياغة مفردات الاختبار : وذلك في شكل فقرات متنوعة ، وتم صياغة مفردات الاختبار في صورة اختيار من متعدد ، يندرج تحتها أربعة بدائل ، وروعي في صياغتها سهولة اللغة ووضوح العبارات ، وملائمتها لمستوى التلاميذ .

٣- للتأكد من صدق الاختبار، تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والمناهج وطرق تدريس ، وذلك للتأكـــد مـــن صـــدق مفرداتـــه، ووضوحها، وملاءمتها لهدف الاختبار ، وكذلك للتأكد من وضوح التعليمات . وقد تـــم تعديل الاختبار في صورته النهائية وفقـــاً لآراء السادة المحكمين كما هو موضح فـــي ملحـــق (٢).

٤- تم تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار على (٣٠) تلميذاً من تلاميذ الصـــف الثـــاني الإعدادي من غير عينة البحث الأصلية بمجمع ٢٥ يناير التعليمي بمدينة طهطا ، وذلك بهدف: التأكد من وضوح مفردات الاختبار وتعليماته ، وتحـــديد الزمن المناســـب للإجابة عن أسئلة الاختبار الذي حدد بـــ (٢٥) دقيقة .

٥- تم حساب ثبات الاختبار بتطبيقه على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ثم أعيد تطبيقه بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول ، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين

ووجـــد أنه يساوي (٠,٨٣) وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الثبات ، وبالتالي فهو صالح للتطبيق . والجدول (١) التالي يبين وصف لتوزيع فقرات الاختبـــار على مهارات التفكير التأملي :

جدول (١)

توزيع فقرات الاختبار على مهارات التفكير التأملي

المهارة	رقم السؤال	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
التأمل والملاحظة	١ ، ٨ ، ١٧ ، ٢١	٤	%١٦
الكشف عن المغالطات	١٦ ، ٢٥ ، ٢٣	٣	%١٢
إعطاء تفسيرات مقنعة	٢ ، ٤ ،٦ ، ٩ ، ١٣، ١٨ ، ١٩	٧	%٢٨
الوصول إلى استنتاجات	٥، ٧، ١٢ ، ١٥، ٢٠ ، ٢٢ ، ٢٤	٧	%٢٨
وضع حلول مقترحة	٣ ، ١٤ ، ١٠، ١١	٤	%١٦
المجموع		٢٥	%١٠٠

ثالثاً : إعداد دليل المعلم :

تم إعداد دليل المعلم للاسترشاد به أثناء عملية تدريس موضوعات " الوحدة الثالثة " المقررة على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الفصل الدراسي الثاني، وذلـــك باســـتخدام الأسئلة السابرة التوضيحية والأسئلة السابرة التبريرية . ويشتمل الدليل على :

١- التعريف بالأسئلة السابرة ، وأهميتها ، وأنواعها ، ثم التعريف بالأسئلة السابرة التوضيحية والأسئلة السابرة التبريرية .

٢ - الطرق والأساليب والوسائل التي يتم من خلالها تطبيق الأســـئلة الســـابرة التوضـــيحية والأسئلة السابرة التبريرية .

٣ - الشروط اللازمة لإنجاح التدريس باستخدام الأسئلة السابرة التوضيحية والأسئلة السابرة التبريرية .

٤ - مزايا استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية والأسئلة السابرة التبريرية .

٥ - صياغة وحدة (أنا البحر) باستخدام الأسئلة السابرة التوضيحية تارة وباستخدام الأسئلة التبريرية تارة أخرى ليسترشد بها المعلم في تدريسه للوحدة.

٦ – عرض الدليل على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها للتأكد من ملاءمته ومناسبته .

٧– وفي ضوء آراء السادة المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة ، وأصبح الدليل في صورته النهائية كما في ملحق (٣) وملحق (٤) .

رابعاً : تطبيق تجربة البحث :

لتطبيق تجربة البحث تم اتِّباع الخطوات التالية :

١– اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من مدرسة مجمع ٢٥ يناير التعليمي بمدينة طهطا بمحافظة سوهاج ، والمتمثلة في ثلاثة فصول أحدهما يمثل المجموعة الضابطة ، والثاني يمثل المجموعة التجريبية الأولى ، والثالث يمثل المجموعة التجريبية الثانية ، وكان عدد التلاميذ في كل مجموعة (٣٠) تلميذاً .

٢– أسند تطبيق البحث إلى معلمتين مشهود لهما بالكفاءة (وذلك من واقع التقارير)، ولها خبرة في التدريس تزيد عن (١٥) سنة ، حيث تم تزويدهما بدليل المعلم والإرشادات الشفوية اللازمة .

٣– ضبط المتغيرات وذلك من خلال تطبيق أدوات البحث قبلياً للتحقق من فرض التطابق التالي: " لا توجد فروق بين درجات المجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) في كل من اختبار التحصيل الدراسي ، واختبار التفكير التأملي ".

وللتحقق من الفرض تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA بين المجموعات الثلاث ، وأسفر ذلك عن بيانات الجدول التالي :

جدول (٢)

تحليل التباين أحادي الاتجاه بين المجموعات الثلاث (الضابطة ، والتجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي التفكير التأملي

المتغيرات		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
التحصيل	بين المجموعات	.089	2	.044	.004	غير دالة
	داخل المجموعات	903.033	87	10.380		
	المجموع	903.122	89			
التفكير التأملي	بين المجموعات	7.267	2	3.633	2.305	غير دالة
	داخل المجموعات	137.133	87	1.576		
	المجموع	144.400	89			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود تباين بين درجات المجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية الأولى ، والتجريبية الثانية) في التطبيق القبلي لكل من اختبار التحصيل الدراسي ، واختبار التفكير التأملي . مما يشير إلى التطابق بين المجموعات الثلاث في تلك الاختبارات .

٤- تم إجراء التجربة على المجموعتين التجريبيتين وفق المخطط الزمني لذلك، وبعد الانتهاء من التجربة طبقت أدوات البحث بعدياً للحصول على النتائج .

٥- تم معالجة النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- أسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه One way analysis .
- أسلوب "شفيه" للمقارنات المتعددة .
- أسلوب معامل الارتباط لبيرسون .

نتائج البحث :

أولاً : نتائج الفرض الأول :

والذي ينص على :" لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست الوحدة المختارة بالطريقة المعتادة) ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي درست الوحدة نفسها باستخدام أسئلة السبر التوضيحي) ودرجات المجموعة الثانية (التي درست الوحدة نفسها باستخدام أسئلة السبر التبريري) وذلك في الاختبار التحصيلي البعدي " .

لاختبار الفرض الأول استخدمت الباحثة أسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه One way analysis بين درجات المجموعات الثلاث في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي، وأسفر ذلك عن نتائج الجدول (٣) التالي:

جدول (٣)

تحليل التباين أحادي الاتجاه بين درجات المجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي

المتغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	٥٢٣١,٤٨٩	٢	٢٦١٥,٧٤٤	٢٩٥,٢٦٤	٠,٠١
داخل المجموعات	٧٧٠,٧٣٣	٨٧	٨,٨٥٩		
المجموع	٦٠٠٢,٢٢٢	٨٩			

يتضح من الجدول السابق وجود تباين بين درجات المجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي، حيث كانت ف = ٢٩٥,٢٦٤ وهي قيمة دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى عدم تجانس درجات المجموعات الثلاث في التحصيل الدراسي في التطبيق البعدي.

ولتحديد اتجاه الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة أسلوب "شفيه" للمقارنات المتعددة بين المتوسطات للمجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي، وأسفر ذلك عن بيانات الجدول (٤) التالي:

جدول (٤)

المقارنات المتعددة بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (الضابطة، التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي

المجموعات	المتوسطات	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية
المجموعة الضابطة	٣٧,٩	–	*	*
المجموعة التجريبية الأولى	٥١,٧٧	–	–	*
المجموعة التجريبية الثانية	٥٥,٦٧	–	–	–

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ بين :

– المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الأولى لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

– المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الثانية لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

– المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية لصالح المجموعة التجريبية الثانية .

ويمكن تفسير هذه النتائج كما يلي :

- **يرجع تفوق المجموعتين التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الدراسي إلى : أن استخدام الأسئلة السابرة بصفة عامة والأسئلة السابرة التوضيحية والأسئلة السابرة التبريرية بصفة خاصة في تدريس اللغة العربية يثير الدافعية للتعلم ويجعل التلاميذ يتوصلون إلى الإجابة الصحيحة بأنفسهم مما يزيد في تحصيلهم ، وذلك يتفق مع دراسة كل من: (عادل العزي ، ٢٠٠٥) التي أظهرت نتائجها أن الأسئلة السابرة التوضيحية أسهمت في اكتساب المفاهيم النحوية ، و(رياض علي ، وانتصار هزاع ٢٠١٢م) التي أظهرت نتائجها أن الأسئلة السابرة التبريرية تحفز التلاميذ وتنمي لديهم التحصيل والتفكير العلمي، وتجنبهم الأسئلة السطحية . وكذلك دراسة كل من (ماجد الجلاد ، ٢٠٠٨م، ومحمد الطراونة ، وأبو سليم ، ٢٠٠٧م ، ونزار المجالي ، ٢٠٠٧م ، ونضال الأحمد ، ومنال الشبل ، ٢٠٠٦م، وتغريد الخزرجي ،**

٢٠٠٤م) الذين توصلت نتائج دراساتهم إلى أن الأسئلة السابرة بأنواعها المختلفة تنمّي التحصيل الدراسي لدى التلاميذ .

- ويرجع تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الأولى في اختبار التحصيل الدراسي إلى : أن تعليقات المعلم بالثناء أو إشاراته وتنبيهاته أو طلب المزيد من المعلومات والتوضيحات حول الإجابة الأولية أو الخاطئة مكّن التلميذ من التحقق من معرفة درجة صحة أو خطأ إجابته ، وتوضيح الغموض في الإجابة الأولى ، والحصول على التغذية الراجعة الفورية والمستمرة في عملية اكتساب المفاهيم اللغوية ، وكذلك الحوار بين المعلم والمتعلم ساعد على التمتع بمناخ صفي بعيداً عن الخوف والارتباك مما أسهم أيضاً في زيادة التحصيل لدى التلاميذ.

ثانياً : نتائج الفرض الثاني :

والذي ينص على : "لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (التي درست الوحدة المختارة بالطريقة المعتادة) ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى (التي درست الوحدة نفسها باستخدام أسئلة السبر التوضيحي) ودرجات المجموعة الثانية (التي درست الوحدة نفسها باستخدام أسئلة السبر التبريري) وذلك في اختبار التفكير التأملي البعدي " .

لاختبار الفرض الأول استخدمت الباحثة أسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه One way analysis بين درجات المجموعات الثلاث في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي، وأسفر ذلك عن نتائج الجدول (٥) التالي:

جدول (٥)

تحليل التباين أحادي الاتجاه بين درجات المجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي

المتغيرات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	٢٤٠٢,٤٦٧	٢	١٢٠١,٢٣٣	٤٢٢,٨٧٨	٠,٠١
داخل المجموعات	٢٤٧,١٣٣	٨٧	٢,٨٤١		
المجموع	٢٦٤٩,٦٠	٨٩			

يتضح من الجدول وجود تباين بين درجات المجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي، حيث كانت ف = ٤٢٢,٨٧٨ وهي قيمة دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى عدم تجانس درجات المجموعات الثلاث في التفكير التأملي في التطبيق البعدي.

ولتحديد اتجاه الدلالة الإحصائية استخدمت الباحثة أسلوب "شفيه" للمقارنات المتعددة بين المتوسطات للمجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية الأولى، والتجريبية الثانية) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي، وأسفر ذلك عن بيانات الجدول (٦) التالي:

جدول (٦)

المقارنات المتعددة بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية الأولى ، والتجريبية الثانية) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي

المجموعات	المتوسطات	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية
المجموعة الضابطة	٩,٧٣	–	*	*
المجموعة التجريبية الأولى	١٦,٧	–	–	*
المجموعة التجريبية الثانية	٢٢,٣٧	–	–	–

يتضح من الجدول وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ بين :

– المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الأولى لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

– المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الثانية لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

– المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

ويمكن تفسير هذه النتائج كما يلي :

يرجع تفوق المجموعتين التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي إلى : أن استعمال الأسئلة السابرة التوضيحية والتبريرية في تدريس اللغة العربية ينمي القدرات العقلية، ويمنح التلاميذ الرغبة في التفكير والاستنتاج والتفسير، وجمع المعلومات وفحصها والحكم عليها، والربط بين المعلومات مما زاد من القدرة على التفكير التأملي، وذلك يتفق مع دراسة كل من (محمد الحيلة ، ٢٠٠٩م ،

وعواد التميمي ، ٢٠٠٩م ، وحصة الحارثي ٢٠١١م) الي أظهرت نتائجها أن استخدام الأسلة السابرة بأنواعها المختلفة أدّى إلى تنمية التفكير التأملي

ويرجع تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الأولى في اختبار التفكير التأملي إلى : أن تعليقات المعلم بالثناء أو إشاراته وتنبيهاته أو طلب المزيد من المعلومات والتوضيحات حول الإجابة الأولية أو الخاطئة مكن التلميذ من التحقق من معرفة درجة صحة أو خطأ إجابته ، وتوضيح الغموض في الإجابة الأولى ، والتبرير والاتيان بالدليل والحصول على التغذية الراجعة الفورية والمستمرة في عملية اكتساب المفاهيم اللغوية ، وكذلك الحوار بين المعلم والمتعلم ساعد على التمتع بمناخ صفي بعيداً عن الخوف والارتباك مما أسهم أيضاً في تنمية التفكير التأملي لدى التلاميذ .

ثالثاً : نتائج الفرض الثالث :

والذي ينص على: " لا توجد علاقة ارتباطية بين درجات الاختبار التحصيلي ودرجات التفكير التأملي لدى تلاميذ كل مجموعة من المجموعات الثلاث (الضابطة ، والتجريبية الأولى ، والتجريبية الثانية) ".

وللتحقق من الفرض الثالث استخدمت الباحثة أسلوب معامل الارتباط لبيرسون، لحساب الارتباط بين درجات التحصيل الدراسي ودرجات التفكير التأملي لدى تلاميذ كل من المجموعات الثلاث كل على حدة، وأسفر التحليل عن بيانات الجدول (٧) التالي:

جدول(٧)

معاملات الارتباط بين التحصيل الدراسي والتفكير التأملي

لدى تلاميذ المجموعات الثلاث (الضابطة، والتجريبية الأولى ، والتجريبية الثانية)

المجموعات	الضابطة (ن=٣٠)	التجريبية الأولى (ن=٣٠)	التجريبية الثانية (ن=٣٠)
معامل الارتباط بين التحصيل والتفكير التأملي	٠,٣١٧	٠,٢٢٥	٠,٧٤٦
مستوى الدلالة	غير دال	غير دال	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق :

- يوجد ارتباط دال بين درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الاختبار التحصيلي بالمجموعة التجريبية الثانية ودرجاتهم على اختبار التفكير التأملي ، حيث كانت قيمة معامل الارتباط ٠,٧٤٦ وهي قيمة دالة عند مستوى ٠,٠١.
- لا توجد دلالة للارتباط بين درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الاختبار التحصيلي بالمجموعة التجريبية الأولى ودرجاتهم على اختبار التفكير التأملي.
- لا توجد دلالة للارتباط بين درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الاختبار التحصيلي بالمجموعة الضابطة ودرجاتهم على اختبار التفكير التأملي.

ويمكن تفسير هذه النتائج كما يلي :

وجود ارتباط دال بين درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في الاختبار التحصيلي بالمجموعة التجريبية الثانية والتي درست باستخدام الأسئلة السابرة التبريرية، ودرجاتهم على اختبار التفكير التأملي يرجع إلى أن : استخدام الأسئلة السابرة التبريرية يحفِّز التلميذ ويدفعه إلى التوضيح والتفسير والربط والاستنتاج ، وبالتالي يزيد قدرته على التأمل والنقد وذلك يساعده على تحديد الإجابة بدقة مما يسهم في زيادة التحصيل الدراسي ، وذلك يتفق مع دراسة (عواد التميمي، ٢٠٠٩م) التي تشير إلى أن أسئلة التبرير تساعد في تمكن التلاميذ من فهم المعلومة وتزيد في قدرته على تفسير وتبرير الإجابة ، وأيضاً القدرة على الاستنتاج والتأمل.

توصيات البحث :

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج تُقدم التوصيات الأتية :

- على المعلم متابعة إجابات التلاميذ وعدم التسليم بقبول الإجابات السطحية لإثارة التفكير وتحقيق الفهم الدقيق .
- ضرورة استخدام الأسئلة السابرة بنوعيها التوضيحية والتبريرية في تدريس مادة اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة .
- تدريب المعلمين وذلك من خلال دورات تدريبية على الاستخدام الصحيح لأنواع الأسئلة السابرة ، وكيفية طرحها في تدريس اللغة العربية .
- تضمين مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية في كليات إعداد المعلم طرق استخدام الأسئلة السابرة ووسائل وكيفية تفعيلها وتوظيفها في تدريس مادة اللغة العربية .

مقترحات البحث :

ولمتابعة البحث في هذا المجال ، يتم تقديم المقترحات الأتية :

١- أثر استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية والتبريرية في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير التأملي في مقرر اللغة العربية لدى التلاميذ في مراحل دراسية مختلفة.

٢- أثر استخدام الأسئلة السابرة التشجيعية والمحولة في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير التأملي في مقرر اللغة العربية لدى التلاميذ في مراحل دراسية مختلفة.

٣- أثر استخدام الأسئلة السابرة التوضيحية والتبريرية في تنمية التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع :

١- إبراهيم الرواشدة " أسلوب التساؤل وأثره في اكتساب المفاهيم وتفسير الظواهر وتحليل المشكلات " رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، الأردن ، ١٩٨٤م.

٢- أحمد عبد الكريم عمايرة ، " أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في التفكير التأملي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية والمدنية " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، ٢٠٠٥م .

٣- أنصاف جورج الربضي ، أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في التحصيل الدراسي في مادة الفيزياء وتنمية التفكير العلمي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات التربوية العليا ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، ٢٠٠٧م .

٤- إيمان مجيد عزيز ، " أثر استخدام الأسئلة السابرة في تحصيل المفاهيم العلمية لدى طالبات الصف الأول معهد إعداد المعلمات "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى، كلية المعلمين، ٢٠٠٢م

٥- تغريد فاضل عباس الخزرجي ، " أثر نوع الأسئلة ومستوياتها في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد في مادة الأدب والنصوص لدى طالبات المرحلة الإعدادية " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ــ ابن الرشد ، ٢٠٠٤م .

٦- جابر عبد الحميد جابر ، وآخرون ، مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال المهارات والتنمية المهنية ، ط١ ، القاهرة : دار الفكر العربي للنشر ، ٢٠٠٠م .

٧- جمال عبد الناصر أبو نحل ، " مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، ٢٠١٠م.

٨- جودت أحمد سعادة ، تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية ، ط١ ، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٣م.

٩- جودت أحمد سعادة ، وفواز عقل ، ومجدي زامل ، وجميل أشتيه ، وهدى أبوعرقوب ، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق ، ط١ ، عمان : دار الشروق ، ٢٠٠٦م .

١٠- حسين محمد أبو رياش ، وآخرون ، أصول استراتيجيات التعلم والتعليم ، (النظرية والتطبيق) ط١، عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٩م .

١١- حصة حسن حاسن الحارثي، " أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، ٢٠١١م .

١٢- حنان أبو سكران، " أثر تدريسي برنامج مقترح في الجبر على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف السادس بمحافظة غزة "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى .

١٣- خليل يوسف الخليلي، وآخرون، تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، ط١، الإمارات العربية المتحدة: دار القلم، ١٩٩٦م .

١٤- رؤوف عبد الرزاق العاني ، اتجاهات حديثة في تدريس العلوم ، مطبعة الادارة المحلية ، جامعة بغداد ، ١٩٧٦.

١٥- راجي عيسى القبيلات ، أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا ومرحلة رياض الأطفال، ط١ ، عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٥م .

١٦- رحيم علي صالح ، أثر الأسئلة السابرة والتشعبية في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة ، ٢٠٠م ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ٢٠٠٥م .

١٧- رياض حسين علي، انتصار كيطان هزاع، أثر السبر التشجيعي والتبريري في تحصيل طالبات الصف الرابع في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها، جامعة ديالي، كلية التربية الأساسية، مجلة الفتح، العدد (٤٩) ، مايو ٢٠١٢م .

١٨ - ريما سعد الجرف ، مهارات تحليل السياق في كتب القراءة لمراحل التعليم العام للبنات بالمملكة العربية السعودية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مجلة دراسات في المناهج ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد (٧١) ، ٢٠٠١م .

١٩- زياد بركات ، العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد (٤)، المجلد (٦) ، ديسمبر ، ٢٠٠٥م .

٢٠ - زيد الهويدي ، مهارات التدريس الفعال ، ط١ ، العين : دار الكتاب الجامعي ، ٢٠٠٢م .

٢١- سعد عبد الوهاب نادر ، وآخرون ، طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين ، مديرية مطبعة وزارة التربية ٢ ، بغداد ، ١٩٨٨ .

٢٢- شيخة سعد السنبل ، " مدى استخدام معلمات اللغة العربية أسلوبي السبر والتوقف أثناء إلقاء الأسئلة الشفهية في المرحلة الثانوية بمحافظة الخرج " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلي التربية ، جامعة الملك سعود ، ٢٠٠١م .

٢٣- صباح حنا هرمز ، سيكولوجية لغة الأطفال ، ط١ ، بغداد : دار الشؤون الثقافية للنشر ١٩٨٩م

٢٤- عادل عبد الرحمن نصيف العزي ، أثر أسلوبي السبر (التوضيحي والتشجيعي) في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة القواعد ، جامعة ديالي ، كلية التربية الأساسية ، مجلة الفتح ، العدد (٢٢) ، ٢٠٠٥م .

٢٥- عايش زيتون ، أساليب تدريس العلوم ، ط١ ، عمان : دار الشروق ، ٢٠٠٨م.

٢٦- عبد الرازق عيادة محمد اللهيبي ، أثر استخدام الأسئلة السابرة في تحصيل طلاب الصف الثالث معهد إعداد المعلمين في مادة الفيزياء، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، المؤتمر العلمي الخامس عشر، ٢٠٠٩م .

٢٧- عبد الرحيم دفع السيد ، وإمام محمد عبد الرحيم ، مرشد الطالب المعلم للتدريس، ط١، الرياض: مكتبة الرشد، ٢٠٠٦م .

٢٨- عبد العزيز جميل القطراوي ، " أثر استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، ٢٠١٠م .

٢٩- عبد الواحد حميد الكبيسي، طرق تدريس الرياضيات (أساليبه ، أمثلة ومناقشات)، ط١، عمان: مكتبة المجتمع العربية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م .

٣٠ – علي منير الحصري ، ويوسف العنيزي ، طرق التدريس العامة ، ط٤ ، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٧م .

٣١- عمر عبد الرحيم نصر ، تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي ، أسبابه وعلاجه، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٤م .

٣٢- عواد جاسم محمد التميمي، المنهج وتحليل الكتاب، الجامعة المستنصرية: كلية التربية، ٢٠٠٩م

٣٣ – فاطمة محمد عبد الوهاب ، فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لذ طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مجلة التربية العلمية ، العدد (٤) ، المجلد (٨) ، ٢٠٠٥م .

٣٤ – كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه، مهاراته، القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٢م .

٣٥ – مؤسسة رياض نجد للتربية والتعليم ، الشامل في تدريب المعلمين، الرياض: دار الوراق، العدد (٦)، ٢٠٠٣م .

٣٦ – لطفي سوريال ، الأسئلة السابرة في المناقشات الصفية ، عمان : وحدة اليونسكو للخدمات الخارجية ، معهد الأونروا ـــــ اليونسكو ، ١٩٧٨م .

٣٧ – ماجد محمد ذكي الجلاد ، أثر استخدام السؤال السابر في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية ، الإمارات العربية المتحدة ، مجلة جامعة الشارقة ، العدد (٥) ، يونيو ٢٠٠٨م .

٣٨ – مجدي عزيز إبراهيم ، التفكير من منظور تربوي ، ط١ ، القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٥م.

٣٩ – محمد حسين آل ياسين ، مبادئ في طرائق التدريس العامة ، ط٣ ، المكتبة المصرية للطباعة والنشر ، صيدا – لبنان ، ب ت .

٤٠ – محمد الدريج ، تحليل العملية التعليمية ، ط١ ، الرياض : دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ١٩٩٤ .

٤١ – محمد صالح الشنطي ، وآخرون ، الندوة العامة لمعالجة ظاهرة الضعف اللغوي بكلية المعلمين بحائل ، في الفترة من ٥/٩ – ١٤١٤/٧/٦ه ،حائل : دار الأندلس للنشر والتوزيع ، ١٤١٤ – ١٩٩٤م .

٤٢ – محمد الطراونة ، وعلي أبو سليم ، أثر السؤال السابر في تحصيل طلبة الأول الثانوي (الأدبي والشرعي) في مادة تاريخ الأدب والنصوص ، مجلة الدراسات التربوية والنفسية ، جامعة السلطان قابوس ، العدد (١) ، المجلد (١) ، يوليو ، ٢٠٠٧م .

٤٣ – محمد جابر قاسم، وكريمة مطر المزروعي، : فاعلية حلقات الأدب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الإعدادية " مجلة القراءة والمعرفة ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس ، العدد (٨٦) ، ٢٠٠٩م.

٤٤ – محمد محمود الحيلة ، مهارات التدريس الصفي ، عمان : دار المسيرة ، ٢٠٠٩م .

٤٥– محمد عبد الكريم نافع الطراونة. " اثر استعمال الاسئلة المتشعبة والاسئلة السابرة في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مادة تاريخ الأدب والنصوص " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد : كلية التربية ، ابن رشد ، ١٩٩٨ .

٤٦– ميسر حمدان عويدات، " أثر استخدام طرائق العصف الذهني والقبعات الست والمحاضرة المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية في الأردن،" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، ٢٠٠٦م.

٤٧– نائل محمد قرقز ، " فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير كفاية معلمي التربية الإسلامية في استخدام الأسئلة السابرة في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في الأردن واتجاهاتهم نحوها "، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات التربوية العليا ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، ٢٠٠٤م .

٤٨– ناصر أحمد الخوالدة ، ويحيى إسماعيل عيد ، مراعاة مبادئ الفروق الفردية وتطبيقاتها العملية في تدريس التربية الإسلامية ، ط١ ، عمان : دار الأوائل للنشر ، ٢٠٠٥م .

٤٩- نادية أحمد بكار، "تصنيف أسئلة الأنماط التنظيمية المعرفية وكيفية تدريب التلاميذ على اتخاذ القرار إيذاء حل الأسئلة،"مجلة الملك سعود ، المجلد الخامس ،١٩٩٣م.

٥٠- نادية أحمد بكار ، ممارسة الطالبات المعلمات لمعايير التدريس الحقيقي والأصيل بكلية التربية، جامعة الملك سعود ،٢٠٠١م .Available at: http: // abegs/ Trbih/ 4 htm. 22/2/2012 Retrieved

٥١- نادية حسين يونس العفون ، الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير ، ط١ ، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع ، ٢٠١٣م .

٥٢- نبيل عبد الهادي وعبد أبو حشيش، وخالد بشندي، مهارات في اللغة والتفكير، ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠٠٩م .

٥٣- نزار عبد الرحيم المجالي، " أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الجغرافيا واتجاهاتهم نحوه بمحافظة الكرك "، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، ٢٠٠٧م .

٥٤- نضال الأحمد، ومنال الشبل، أثر استخدام استراتيجيات التفكير فوق المعرفي من خلال الشبكة العلمية للمعلومات على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات مقرر البرمجة الرياضية بجامعة الملك سعود، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ١١٦، سبتمبر، ٢٠٠٦م .

٥٥- وفاء قيس كريم، " أثر استراتيجية الأسئلة الفعالة في تنمية التفكير السابر لدى أطفال الروضة"، رسال ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية، ٢٠٠٨م

٥٦- يحيى محمد نبهان ، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم ، عمان : دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م .

57 – Allen ,Tomas (1980) : Method for teaching asskilles approach , london , Clumps tranpo, p 212 .

58- Bayer, Barry. K (1999) Teaching Thinking in Social Studies Inquiry in the Classroom, Ohio: Charles E. Merrill Publishing.pp.84- 86 .

59 - Lyons, N (2010) :Handbook of reflection and reflective inquiry a Way :Mapping of Knowing for Professional reflective inquiry ,U.S.A : Springer.

60 -Moseley, D. ; Baum field, V. ; Elliott, j ; Grierson, M. ; Higgins, S. ;Miller, j. Newton, D (2005) : Frameworks' for thinking , fifth edition , U.K : Cambridge University press.