جامعة سوهاج

كلية التربية

مجلة شباب الباحثين

أثر استخدام ويب ٣,٠ القائم على النظرية التواصلية في تدريس البلاغة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

(بحث مشتق من رسالة علمية تخصص المناهج وطرق التدريس)

إعداد

أ. د/ أماني حلمي عبد الحميد أمين
أستاذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية كلية التربية–جامعة سوهاج

أ.د/ سناء محمد حسن أحمد
أستاذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية كلية التربية– جامعة سوهاج

أ / رمضان بخيت خليفة أحمد
باحث دكتوراه – قسم المناهج وطرق تدريس

تاريخ الاستلام: ٢٠ ديسمبر ٢٠٢١ - تاريخ القبول: ٢ يناير ٢٠٢٢
DOI :10.21608/JYSE.2021. 188040

الملخص :

عنوان البحث: أثر استخدام ويب ٣,٠ القائم على النظرية التواصلية في تدريس البلاغة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

أهداف البحث: هدف البحث إلى تعرف أثر استخدام ويب 3,0 القائم على النظرية التواصلية على تنمية مهارات التفكير التأملي.

مجموعة البحث: تكونت مجموعة البحث من ستين طالباً من طلاب معهد آبار الوقف الإعدادي الثانوي بنين، التابع لإدارة أخميم الأزهرية بمحافظة سوهاج، العام الدراسي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١م.

أدوات البحث:

تكونت أدوات البحث من: كُتيب الطالب، ودليل المعلم الإرشادي، واختبار التفكير التأملي.

موقع اقرأ: أنشأ الباحث موقع اقرأ، وتم تطبيق تجربة البحث في الفصل الدراسي الثاني ٢٠٢١.

وقد أسفر البحث عن النتائج التالية:

- فاعلية استخدام ويب 3,0 في تنمية مهارات التفكير التأملي، حيث بلغت قيمة "ت" علي الترتيب (١١.٨٢، ١٢.٠٥، ١٢.٣٤، ٢٢.٧٤،١٣.٤٥،٢٢.٣٠) للاختبار ككل، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوي (٠.٠١)،

توصيات البحث:

- تضمين برامج إعداد معلمي اللغة العربية بكيفية استخدام المستحدثات التكنولوجية في تدريس اللغة العربية مثل أدوات ويب 3,0

- صياغة محتوى مناهج اللغة العربية بما يتناسب وعصر التكنولوجيا.

الكلمات المفتاحية: ويب 3,0، النظرية التواصلية، مهارات التفكير التأملي.

Abstract

Thesis Title: The Effect of Using Web 3.0Based on Connectivism Theory to Develope, Reflective Thinking for Al Azhar Secondary Grade Students

Research objectives: This research aims to recognize the influence of using web 3.0, which based on the theory of communication to develop the skills of cognitive thinking

Research group: The research group consisted of 60 students in the 2nd grade in the secondary Al- Azhar Institute in Abar Elwaqf for Boys that followed to Akmim management, Sohag Government.

Materials and Methods: materials and research tools include:

The student's book, teacher's guide cognitive thinking test.

Website: The name of the website is "Read", and the research experiment was applied at the second semester in 2021.

The research leads to the following results:

- **The affectivity of using web 3.0 to develop the cognitive thinking skills as the value of (T) reached to the following arrangements (11.82, 12.05, 12.34, 22.30, 13.45 and 22.74) for the whole test and they are statistic values at the standard of (0.01).**

Recommendations:

- **Including technological innovations, such as Web 3,0 tools, in the programs of the teachers of Arabic.**
- **Creating the content of Arabic courses in a manner that fits information technology using modern strategies.**

Key words: Web 3.0, Connectivism Theory, Reflective Thinking.

مقدمة:

يتصف العصر الحالي بالانفجار المعلوماتي، لذا ينبغي علي التربويين وصناع القرار، أن يبادروا بتبني نظريات واستراتيجيات وأدوات تعليمية تتناسب واحتياجات المتعلمين في هذا العصر، في جميع المراحل التعليمية، وخاصةً في المرحلة الثانوية.

وعلى الرغم من أهمية النظريات التربوية في فهم سلوك المتعلمين، إلا أنها وُضعت في زمن لم يكن للتكنولوجيا فيه دورٌ أساسيٌ في عملية تعليم وتعلم الطلاب (هيثم حسن: ٢٠١٧، ٧٦).

وعليه فقد تطورت نظريات التعلم، وانعكس هذا التطور على مفهوم التعلم وطبيعته، ومن أبرز مظاهر هذا التطور: ظهور نظرية تعلم جديدة، وهي النظرية التواصلية Connectivism، وقد سميت بذلك لأنها تفسر التعلم في العصر الرقمي والاتصالات من خلال الشبكات Networks (آدم العمري: ٢٠١٩، ٧٣).

ويعد ويب ٣,٠ أحد التقنيات الحديثة في مجال تكنولوجيا الويب، والمستحدثة في مجال تكنولوجيا التعليم، حيث تعتمد هذه التكنولوجيا علي الذكاء الصناعي، في عمليات التصنيف والبحث وإدارة مواقع الويب (محمد الباتع: ٢٠١٥، ٣).

ويعرف ويب 3,0 بأنه مجموعة من الطرائق والتقنيات الحديثة المتبعة لجعل الآلات قادرة علي فهم المعاني والدلالات علي الشبكة العنكبوتية العالمية (أحمد عبد الله الدريوش: ٢٠١٧، ٢٧٤).

ونظراً لأهمية استخدام هذه التقنية في العملية التربوية، فقد قام العديد من الباحثين باستخدامها بطرق ومداخل واستراتيجيات متعددة، وذلك للاستفادة منها في العملية التعليمية، ومن هذه الدراسات دراسة:

- **مصون نبهان (٢٠١٠): التي هدفت إلى التحقق من فاعلية تطبيقات ويب 3,0 في توفير بيئة تفاعلية ذكية من أجل التعليم على الشبكة العنكبوتية، وقد أظهرت النتائج أن بيئات التعليم التي توفرها تطبيقات ويب 3,0 عبر الموقع الذي أعده الباحث، تتميز بالكفاءة والفاعلية في محاكاة عمل المعلم في تقييم الطلاب وحالتهم المعرفية.**
- **شايهان وشاهي (chauhan & shah ,٢٠١١): التي هدفت إلى التحقق من فاعلية نظام تعليمي إلكتروني قائم على تطبيقات ويب 3,0 في تقييم المستويات التحصيلية**

للطلاب ولذا تم بناء موقع ويب يستخدم تطبيقات الويب 3,0، وأظهرت النتائج فاعلية النظام ودعمه لعمليات تعلم الطلاب، وتوفير التغذية الراجعة المناسبة لكل طالب.

- عماد خيري (٢٠١١): التي هدفت إلى التحقق من فاعلية التعلم الإلكتروني التعاوني الذكي في تنمية التحصيل لدى طلاب قسم تكنولوجيا التعليم، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي وكذلك في المنتج النهائي للبرامج التي ينتجها الطلاب في المواقف التعليمية.
- أسوتاني وآخرين (Isotani et al ,٢٠١٣): التي هدفت إلي التحقق من فاعلية الويب الدلالي كأداة لتوفير بيئة تعلم تعاوني ذكي، من أجل ذلك تم تصميم موقع ويب يوفر بيئة تعليمية قائمة على التوجيه الذكي، وقد أظهرت النتائج فاعلية ويب 3,0 في تحسين الأداء التحصيلي عبر بيئة التعلم التعاوني الذكي التي يوفرها الموقع.
- عايض الرويلي ومنصور الصعيدي (٢٠١٥): التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على أدوات الويب الدلالية في تدريس الرياضيات على تنمية المفاهيم التبولوجية، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح.
- عبد الرحمن السلولي (٢٠١٨) التي هدفت إلى دراسة تقنيات الجيل الثالث للويب وتطبيقاتها التربوية، وأوصت الدراسة بضرورة البحث في مجال تقنيات الجيل الثالث بتطبيقاتها التربوية، وذلك لتطوير العملية التعليمية، ومجاراتها للتطورات التكنولوجية المتلاحقة.
- منصور الصعيدي (٢٠١٨): التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على أدوات ويب 3,0 في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير التوليد لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست محتويات البرنامج باستخدام الويب 3,0 .
- حسام الدين مازن وسيد محمد (٢٠٢٠): التي هدفت إلى تعرف فعالية برنامج تدريبي لتنمية مفاهيم ويب 3,0 لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم، وأثبتت النتائج فعالية البرنامج في تنمية مفاهيم ويب 3,0 لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم.
- أمل الجارالله (٢٠٢٠): دراسة لتعرف أثر تطبيقات ويب 3,0 على تنمية المهارات المعرفية في الدراسة الجامعية لدى طالبات جامعة الأميرة نوره بنت عبدالرحمن، وتم تطبيق

مقياس لتعرف مدى رضا الطالبات عن استخدام تطبيقات ويب 3,0 في تدريس مقرر تقنيات التعليم وأظهرت النتائج رضا الطالبات عن استخدام تطبيقات ويب 3,0 في الدراسة الجامعية.

- هاشم عبدالعزيز (٢٠٢١): التي هدفت إلى استشراف رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التعليم في ظل الذكاء الاصطناعي، وكيفية الاستفادة من خبرات بعض الدول في توظيف الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم، وأظهرت نتائج الدراسة أن الذكاء الاصطناعي يوفر بيئة عمل تفاعلية جاذبة للطلاب في ظل عصر رقمي يتميز بالتطور السريع.

وتظهر الدراسات السابقة فاعلية استخدام ويب ٣,٠ في تنمية العديد من المتغيرات، وأن تطبيقاته توفر البيئة الداعمة لعملية التعليم والتعلم، كما أوصت هذه الدراسات باستخدامه وتوظيفه في تدريس المواد المختلفة لما له من أثر إيجابي في تنمية المتغيرات المستهدفة.

وعليه يمكن القول: أن تقنية ويب 3,0 من التقنيات الحديثة التي تساعد علي تطوير عملية التعلم الذاتي والتعلم الإلكتروني، حيث تجمع بين اجتماعية التعلم والذكاء الصناعي بإمكاناته واستخداماته في المجال التربوي (محمد النجار: ٢٠١٢، ١٨).

وتعد البلاغة من العلوم الضرورية لطالب المرحلة الثانوية، لأنها تجمع في طبيعتها بين جانبين لا غني لأحدهما عن الآخر، وهما جانب تعلم الأساليب البلاغية ليتمكن من التواصل بشكلٍ سليم، وجانب تذوق النص، وهما ضروريان لتكامل شخصية الطالب في هذه المرحلة (لؤي جبير حسين: ٢٠١٩، ١٤٨).

وعلى الرغم أن البلاغة تحظى بمكانة بارزة بين فنون اللغة العربية، لما لتعلمها من أثر في تمكين المتعلمين من الاتصال اللغوي، وتنمية الإحساس بقيمة اللفظ وأهميته في تأدية المعنى المناسب (صفوت حرحش: ٢٠١٧، ١٩).

إلا إن المتتبع للطريقة التي تدرس بها البلاغة، يجد أنها أخفقت في تحقيق غايتها من تكوين التذوق البلاغي لدى الطلاب، أو إغرائهم بتتبع الآثار الأدبية وبيان جمالها، وكشف أسرار هذا الجمال، فأصبح الطلاب يشعرون أن درس البلاغة فيه شيء من التكلف، فوقفوا منه موقف الريبة والدهشة وشكوا في قيمته الأدبية (أماني أمين: ٢٠٠٧، ١٧٢).

لذا فإن تأمل النصوص الأدبية والتفكير فيها بعمق، هو مفتاح الاستمتاع بالجوانب الجمالية للعمل الأدبي، وهذا ما بينه عبد القاهر الجرجاني (٢٠٠٤، ٣٤٧) بقوله: ويجب

علي صاحب الذوق البلاغي أن يقف أمام النص طويلاً ويمعن النظر فيه، وأوصاه بالتأني والتأمل عند الكشف عن الوجوه التي تسبب المزايا البلاغية داخل النص.

وذلك لأن التفكير التأملي يساعد الطلاب علي تعميق التفكير في المواقف، وتوضيح العلاقات والنظر في الأفكار، لأنه يقوم علي التحليل والتفسير والاستنباط (هبه بشير: ٢٠١٥، ٤٢٨).

وعليه يرى الباحث أنه عندما يتوصل الطالب بنفسة لفكرةٍ معينة ويفسرها ويقوم بتحليها، سيكون قادراً على تطبيقها، بينما الطالب الذي يستقبل الأفكار من المعلم يتعود باستمرار علي تلك السلبية، مما يضر بقدراته العقلية ضرراً بالغاً، ويقتل أنماط التفكير لديه.

ونظراً لأهمية التفكير التأملي فقد قام كثير من الباحثين بتناوله بالدراسة والبحث، ويظهر ذلك جلياً في العديد من الدراسات التي هدفت إلى تنمية مهارته مثل دراسة:

- ليم وأنجليك (Lim,Angeeliqe,٢٠١١): التي هدفت إلى مقارنة امتلاك الطلاب لمهارات التفكير التأملي في سنوات مختلفة في بيئة التعلم القائم على حل المشكلات، وتكونت عينة الدراسة من ١٤٠٠ طالباً وطالبةً من طلاب الجامعة، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية بيئة التعلم القائم حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير التأملي وحصول طلاب السنة الثالثة على أعلى معدل في امتلاك هذه المهارات.
- سهيلة العساسلة وموفق بشارة (٢٠١٢): التي هدفت إلى تعرف أثر برنامج تدريبي على مهارات التفكير الناقد في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بالأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة، وقد أعدت الباحثة مقياساً للتفكير التأملي، وأظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.
- خلف محمد (٢٠١٣): التي هدفت إلى تعرف أثر استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة المنيا، وتكونت عينة الدراسة من(٦٠) طالبًا، وقد أعد الباحث اختبارًا تحصيليًا للمفاهيم البلاغية ومقياسًا لمهارات التفكير التأملي، وأشارت النتائج إلى التأثير الإيجابي لخرائط المفاهيم على التحصيل ومهارات التفكير التأملي.

- **تغريد أبوصبيح (٢٠١٣): التي هدفت إلى تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على أسلوب التفكير التأملي في تنمية مهارات حل المشكلات الإبداعي والتحصل لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في مادة اللغة العربية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً، وقد أعدت الباحثة اختبارًا تحصيلياً ومقياسًا لحل المشكلات الإبداعي، وقد أشارت النتائج إلى التأثير الإيجابي للبرنامج على التحصيل ومهارات التفكير التأملي.**
- **ناجي السعايدة (٢٠١٦): التي هدفت إلى تعرف علاقة التفكير التأملي ببعض المتغيرات لدى الطلاب الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني بالأردن، وتكونت عينة الدراسة من ١٣٠ طالباً، واستخدمت الباحث مقياس إيزنك وولسون للتفكير التأملي، وأشارت النتائج إلى وجود فرقٍ ذي دلالة إحصائية عند مستوى (,05) في مستوى التفكير التأملي تُعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، بينما لم توجد فروق بين متغيري الجنس والمرحلة الدراسية.**
- **إيمان الشمايله (٢٠١٦): التي هدفت إلى قياس علاقة التفكير التأملي بأساليب التعلم لدى الطلاب الموهوبين في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) طالباً وطالبة، وقد أعد الباحثة مقياساً للتفكير التأملي، ومقياساً لأساليب التعلم المفضلة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالةٍ إحصائية بين التفكير التأملي وأساليب التعلم المفضلة.**
- **عفاف المحمدي (٢٠١٧): التي هدفت إلى قياس علاقة التفكير التأملي بالمعتقدات المعرفية لطلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤٣) طالبةً من طلاب جامعة الملك سعود، وتم استخدام مقياس إيزنك وولسون للتفكير التأملي، ومقياس المعتقدات المعرفية لعلوان وميرة (٢٠١٤)، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع أفراد العينة يمتلكن مستوىً متوسطاً فأعلى من التفكير التأملي، ومستوىً عالٍ من المعتقدات المعرفية.**
- **ياسين المقوسي (٢٠١٩): التي هدفت إلى تعرف درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل التربوي والخبرة التدريسية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة لمهارات التفكير التأملي على عينة الدراسة المكونة من (١٠٠) معلم ومعلمة يدرسون مادة**

التربية الإسلامية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى (٠.٠٥) في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي.

- محمود عبدالله (٢٠٢٠): التي هدفت إلى تنمية مهارات القراءة التحليلية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري من خلال برنامج قائم على الوقف والوصل في القرآن الكريم، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً، وقد أعد الباحث اختبارًا لمهارات القراءة التحليلية، واختبارًا لمهارات التفكير التأملي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فرقٍ ذي دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى (.5,) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.
- هتوف سماره (٢٠٢٠): هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى الاستقصاء العلمي لدى طالبات جامعة حائل وعلاقته بتفكيرهن التأملي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبةً من طالبات كلية سميراء، واستخدمت الباحثة مقياس إيزنك وولسون وكذلك مقياساً للتفكير التأملي، وأظهرت النتائج تمتع الطالبات بمستوى مرتفع من مهارات التفكير التأملي، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى الاستقصاء العلمي لدى الطالبات وتفكيرهن التأملي.
- رضا أبوريا (٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى تعرف أثر برنامج قائم على الدراما التعليمية في تنمية مهارات التفكير التأملي في مادة الدراسات الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الثاني الإعدادي، وقد أعد الباحث مقياسًا لمهارات التفكير التأملي، وبعد تطبيق البرنامج على الطلاب أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير التأملي.
- شيرين الدسوقي وإيناس النقيب وهدى العبيدي (٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى تعرف فعالية برنامج قائم على قصص النساء في القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وتم إعداد مقياسًا لقياس مهارات التفكير التأملي، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

- **ناجي الضفيري (٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية مجتمعات التعلم المهني في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية، وتم إعداد مقياسًا لقياس مهارات التفكير التأملي، وأظهرت النتائج فاعلية مجتمعات التعلم المهني في تنمية مهارات التفكير التأملي.**
- **كايا وأوزو (Kaya&oz:٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى تعرف أثر برنامج قائم على نموزج (AIACT) لتنمية مهارات التفكير التأملي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٧) طالباً وطالبةً من كلية التربية من الفرقة الأولى إلى الرابعة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين متوسطي درجات الفرقة الأولى والرابعة في ممارسة التفكير التأملي.**
- **فاطمة الزيات (٢٠٢١): التي هدفت إلى تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال باستخدام برنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة، وأعدت الباحثة مقياساً لقياس مهارات التفكير التأملي، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح، كما أشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى (05,) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.**

وبالنظر إلي الدراسات السابقة يظهر التالي:

١) **لكي يتمكن الطلاب من التعامل مع المعارف التي تقدم لهم، فلابد من تنمية التفكير التأملي لديهم، وتحاشي ملأ عقولهم بالمعلومات بشكل يهدف إلى زيادة الحصيلة المعرفية فقط.**

٢) **عدم استخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة من قبل المعلمين يضر بعملية التعلم، ويحرم الطلاب من فرصة التدريب علي مهارات التفكير التأملي.**

٣) **أشارت بعض الدراسات إلي أن المتعلمين لديهم ضعف في بعض مهارات التفكير التأملي.**

٤) **ركزت هده الدراسات علي استخدم طرق واستراتيجيات متنوعة في مراحل التعليم العام دون التعليم الأزهري.**

٥) **استخدمت العديد من الدراسات مقياساً للتفكير التأملي، وأخري صممت اختباراً له.**

٦) كما يلاحظ أنه لا توجد من بين هذه الدراسات دراسة استهدفت تقصي فاعلية استخدام ويب 3,0 قائم علي النظرية التواصلية باستخدام تقنيات ويب 3,0 لتنمية التفكير التأملي لدي طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

الإحساس بمشكلة البحث:

شعر الباحث بمشكلة البحث من خلال عمله كمعلم للغة العربية بقطاع المعاهد الأزهرية بالأزهر الشريف، واطلاعه علي واقع تدريس البلاغة للمرحلة الثانوية، وملاحظته بوجود ضعف وقصور لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري في مهارات التفكير التأملي بمعهد آبار الوقف الإعدادي الثانوي بنين، وقد قام الباحث بتوثيق مشكلة البحث بعمل دراسة استطلاعية على عينة من طلاب المعهد، وأسفرت نتائج الدراسة كما يبينها الجدول التالي:

جدول (١) درجات الطلاب في التجربة الاستطلاعية لاختبار التفكير التأملي.

الفصل	عدد الطلاب	الحاصلون على أقل من ٥٠%	الحاصلون على ٥٠% إلى ٧٠%	الطلاب الحاصلون على أكثر من ٧٠%
١/٢	٣٥	النسبة	النسبة	النسبة
٢/٢	٣٥	٦٥ %	٢٠ %	١٥%

يتضح من الجدول السابق ضعف مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، حيث بلغ عدد الطلاب الحاصلين على أقل من ٥٠ % ما يوازي (٦٥ %) من إجمالي عدد الطلاب، كذلك أجرى الباحث مقابلات مع السادة الموجهين والمعلمين والطلاب، وأظهرت نتائج هذه المقابلات ضعف مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب، كما أظهرت نتائج هذه المقابلات أيضاً استخدام المعلمين لطرق تدريس غير فعالة تهتم بثقافة الذاكرة، وتركز على الجانب المعرفي، وتهمل تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم.

تحديد مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف وقصور مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري عند دراستهم لمادة البلاغة.

لذا حاول هذا البحث الكشف عن أثر استخدام ويب ٣,٠ القائم على النظرية التواصلية في تدريس البلاغة، لعلاج القصور والضعف في طرق تدريس البلاغة ومعرفة أثره على تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

سؤال البحث:

حاول هذا البحث الإجابة عن السؤال التالي:

- ما أثر استخدام ويب 3,0 القائم على النظرية التواصلية في تدريس البلاغة على تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدي طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

هدف البحث:

هدف هذا البحث إلي تقصي:

- أثر استخدام ويب 3,0 القائم على النظرية التواصلية في تدريس البلاغة على تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدي طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

فرضا البحث:

هدف البحث الحالي إلى اختبار صحة الفرضين التاليين:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,05) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية التي درست مقرر البلاغة باستخدام ويب 0,3، والضابطة التي درست بالطريقة المعتادة، في اختبار التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث الحالي في:

١) مساعدة معلمي اللغة العربية في تدريس البلاغة بأدوات ويب 3,0 من خلال اطلاعهم على دليل المعلم الإرشادي.

٢) مساعدة القائمين علي العملية التعليمية، علي تبني فكرة التعلم الإلكتروني بتقنياته المستحدثة في تدريس البلاغة للمرحلة الثانوية.

محددات البحث:

اقتصر هذا البحث علي إدارة أخميم التعليمية الأزهرية التابعة لمنطقة سوهاج الأزهرية، وتم تطبيق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٢٠/ ٢٠٢١ م، على طلاب الصف

الثاني الثانوي الأزهري بمعهد آبار الوقف الإعدادي الثانوي بنين، لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي لديهم.

مواد البحث وأدواته:

١) إعداد كتيب الطالب.

٢) دليل المعلم الإرشادي.

٣) اختبار التفكير التأملي لطلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

منهج البحث:

استخدم هذا البحث ما يلي:

- **المنهج الوصفي في الاطلاع على الدراسات السابقة وعرض الإطار النظري.**
- **المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة.**
- **متغيرات البحث وتشمل:**

المتغير المستقل: تمثل المتغير المستقل في استخدام ويب 3,0 القائم على النظرية التواصلية في تدريس البلاغة.

المتغير التابع: تمثل في:

– تنمية بعض مهارات التفكير التأملي.

مصطلحات البحث:

١) ويب 3,0 :

هو تقنية مستحدثة في مجال تكنولوجيا التعليم، تعتمد على الذكاء الاصطناعي في عملية التصنيف والبحث، وإدارة مواقع الويب من مجموعة من صفحات ثابتة أو ديناميكية إلى قواعد بيانات تقوم بفهرسة ما تم وضعه فيها من بيانات، والتوفيق بينها وبين مرادفاتها، ومن ثم توزيع تلك المعلومات لاستخدامها في أكثر من سياق (إبراهيم الفار:٢٠١٧، ٤٧).

وعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: بيئة تعلم إلكتروني تشاركي تفاعلي ذكي، متاحةٌ من خلال موقع اقرأ المصمم بأدوات ويب 3,0، التي تعمل كمدير لتطبيقات ويب 1,0 وويب 2,0 ويتم التفاعل فيها بين الطلاب ونقاط التعلم، عبر شبكة الإنترنت في أي وقت وفي أي مكان، لتدريس مادة البلاغة المقررة في الفصل الدراسي الثاني 2021 على طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

٢) النظرية التواصلية:

عرف سيمنز النظرية التواصلية بأنها نظرية التعلم في العصر الرقمي، والتي ترتكز علي استخدام التقنية في العملية التعليمية باستخدام الشبكات في إطار اجتماعي فعال (Simens: 2005,5).

وعرفها الباحث إجرائياً بأنها: نظرية التعلم التي تستخدم تقنيات ويب 3,0 لتنمية مهارات التذوق البلاغي لدي طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

٣) التفكير التأملي:

هو معالجة الفرد المتأنية والهادفة للأنشطة التعليمية من خلال عمليات المراقبة والتحليل والتقييم، وصولاً إلى تحقيق أهداف التعلم، وبناء فهم عميق باستخدام استراتيجيات تعلم مناسبة، وذلك من خلال التفاعل مع الأقران والمعلمين مما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية (Kim2005 P 28).

وعرفه الباحث إجرائياً بأنه: نشاط عقلي هادف يعتمد علي المراقبة الذاتية والتنظيم الذاتي، والاستفادة من المعلومات السابقة في استنتاج معارف جديدة، بهدف تنمية مهارات التأمل وهى: الملاحظة والكشف عن المغالطات، والوصول إلي الاستنتاجات وإعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول مقترحة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في اختبار مهارات التفكير التأملي.

إجراءات البحث:

للإجابة عن سؤال البحث واختبار صحة فرضيه اتبع الباحث الخطوات التالية:

١) الاطلاع علي بعض الكتابات النظرية والبحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث.

٢) إعداد الإطار النظري من خلال الاطلاع على الكتب والدراسات والبحوث السابقة التي لها علاقة بالبحث الحالي ويشمل ما يلي:

أ- ويب 3,0 مفهومه وأهميته ومميزاته.

ب- النظرية التواصلية، من حيث مفهومها ونشأتها ومبادئها.

ج- التفكير التأملي، مفهومه وأهميته ومهاراته.

٣- كتابة المحتوى ورفعه علي موقع اقرأ، الذي أنشأه الباحث علي شبكة الإنترنت.

٤- إنشاء مجموعة تعليمية علي شبكة الإنترنت واشتراك مجموعة البحث بها.

٥- إعداد مواد البحث وأداته وتشمل:

أ- إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي المستهدف تنميتها وعرضها على المحكمين.

ب- إعداد كتيب الطالب.

ج- إعداد دليل المعلم.

د- اختبار التفكير التأملي لطلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري (من إعداد الباحث)، وعرضه علي مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحيته للاستخدام.

٦) إجراء التجربة الاستطلاعية لضبط مواد البحث وأداته.

٧) اختيار مجموعتي البحث من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

٨) التطبيق القبلي لاختبار التفكير التأملي علي المجموعة التجريبية من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

٩) تدريس موضوعات البلاغة المُعدة وفقا لاستراتيجيتي التعلم التشاركي عبر الويب والمناقشة الإلكترونية.

١٠) التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي علي المجموعة التجريبية من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

١١) معالجة النتائج إحصائياً وتحليلها وتفسيرها.

١٢) تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

الإطار النظري:

استهدف البحث الحالي تنمية بعض مهارات التفكير التأملي من خلال ويب 3,0 القائم على النظرية التواصلية، لذا تناول الباحث في هذا الفصل ويب 3,0، والنظرية التواصلية، والبلاغة والتفكير التأملي في مباحث أربعة وتمثلت في التالي:

المبحث الأول: ويب ٣,٠:

- مفهوم ويب 3,0: عرف تيم برنزلي وهاندليز , Tem Berners-Lee (2001,34 Hendles) ويب 3,0 بأنه: بناء محتوى قائم على المعنى لصفحات الويب، تقوم فيها البرامج الوكيلة بقراءة صفحات الويب والتنقل بينها، وتمكن الحاسبات والطلاب من العمل بشكلٍ تعاوني.

كما عرفه ليوريرو وميسياس وبارباس loureiro , Messias , Barbas (533;2012) ويب 3,0 بأنه : تقنية تحتوي على معلومات دلالية تم تجهيزها خصيصاً

لتفهمها برمجيات البحث والتصفح، وهى تعتمد على مبدأ البيانات المشتركة أي أن الويب الدلالي عبارة عن تبادل البيانات، ثم معالجة هذه البيانات بشكلٍ منطقيٍ استدلالي، من خلال تنظيم البيانات عبر تطبيقات متنوعة.

كما عرفه يوميشا Umesha (2005; 52) بأنه: الجيل الثالث من الويب، الذي يُمكن المستخدم من الوصول إلى محتوى تطبيقات عديدة دون الدخول إليها، باستخدام تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، وتسهيل قيام الحاسبات بتحليل وفهم المعلومات والبيانات.

وما سبق من تعريفات يبين أن ويب 3,0 عبارة عن تبادل البيانات، من خلال أكواد وصف العلاقة بين المعلومات بعد معالجة تلك البيانات بشكلٍ استدلالي تحليلي ذي معنى، تستطيع أجهزة الكمبيوتر فهمها.

كما عرف محمد خميس (٢٠١٥: ٩٦٩) ويب 3,0 بأنه: الجيل الثالث للتعلم الإلكتروني، الذي يوفر بيئةً تعليميةً تفاعليةً ذكيةً، تشمل كل عناصر ومكونات عملية التعلم الفردي والجماعي والتشاركي، من خلال التواصل بين الإنسان الحاسوب على أساس المعاني والدلالات اللفظية.

وهو برأي نيك شفلاينج Naik Shivaling (501 ; ٢٠٠٨): تقنيات تحتوي على معلومات دلالية، تم تجهيزها خصيصاً لتفهمها برمجيات البحث والتصفح، وهى تعتمد على مبدأ البيانات المشتركة، فعند معرفة معلومة معينة ترتبط بمعلومات أخرى تتماثل مع المعلومة الأولى أو تشرحها أو تفسرها، وهذا يظهر أن ويب 3,0 عبارة عن تبادل البيانات بشكلٍ منطقيٍ استدلالي.

كما عرف أحمد الدريوش ورجاء عبدالعليم (٢٠١٧: ٢٧٥) ويب 3,0 بأنه: التعريف الصريح للمعلومات الموجودة في العديد من تطبيقات الويب ودمج المعلومات بطريقة ذكية على الإنترنت واستخراج المعرفة من النصوص وذلك بجعل الحاسبات قادرةٌ على فهم المعاني وبالتالي يعرف الحاسوب ماذا تعني هذه البيانات.

وما سبق يبين أن ويب 3,0 هو نتاج لما بعد الجيل الثاني للويب، يهدف إلى أن تفهم الشبكة محتواها ، مما يمكنها من تلبية احتياجات المستخدمين من طلابٍ وغيرهم بطريقةٍ ذكية، من خلال الملفات الموجودة عليها، فهو بذلك يمثل نقطة تحول في طريقة تفاعل المستخدمين للشبكة مع صفحات الويب.

وفي ضوء ما سبق يعرف الباحث ويب 3,0 إجرائياً بأنه:

بيئة تعلم إلكتروني تشاركي تفاعلي ذكي، متاحةٌ من خلال موقع اقرأ المصمم بتقنيات ويب 3,0، التي تعمل كمدير لتطبيقات ويب 1,0 وويب 2,0 ويتم التفاعل فيها بين الطلاب ونقاط التعلم، عبر شبكة الإنترنت في أي وقت وفي أي مكان، لتدريس مادة البلاغة المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري.

أهمية ويب 3,0:

إن معظم المشكلات التي تواجه التعلم الإلكتروني اليوم، سببها قصور في لغة Html في ويب 1,0 وكذلك العيوب التي صاحبت ويب 2,0، مما يسبب غرق المتعلم في طوفان من المعلومات غير المستهدفة، لذا ينبغي استخدام تقنيات ويب 3,0 في العملية التعليمية لتلافي هذه المعوقات مما يجعل البحث عن المعلومة أكثرَ يسراً.

ويرى عبد الرؤوف إسماعيل (٢٠١٧: ٥٨) أن استخدام برمجيات الذكاء الاصطناعي تؤدي دوراً متنامياً في مجالات عديدة وخاصة المجال التربوي والتعليمي.

وتتضح أهمية ويب 3,0 في تقديمه تطبيقات تعمل كمنصات عمل لأدوات ويب 2,0 لاستخدامها في شتى المجالات ومنها المجال التعليمي، حيث يوفر بيئة تعلم تفاعلية غير محدودة بحدود جغرافية أو زمنية (محمد خميس: ٢٠١٥، ٩٧).

ويُجمل بدر الخضري وعيسى رمضان (٢٠١٨، ١٣٧) أهمية ويب 3,0 في النقاط التالية:

١- تحفيز الإبداع والابتكار من خلال توليد الأفكار والبحث والتطوير.

٢- تحسين إدارة البيانات من خلال وصف العلاقة بين كل معلومة وخصائصها وبذلك يستطيع الحاسب فهم العلاقة بين مجموعات مختلفة من البيانات ودمجها.

٣- يساعد على تنظيم المتعلمين وتفاعلهم مع المحتوى الموجود على المواقع التعليمية.

٤- يساعد على المقارنة بسهولة بين البيانات وفهم سياقها ومن ثم تلبية احتياجات المتعلمين بطريقة ملائمة.

٥- تحسين عملية التصفح على الإنترنت من خلال الجوال، لأن ويب 3,0 يعتمد على معيار Css الذي يساعد على تقليل حجم الصفحة إلى أقل من ٢٠ كيلو بايت.

وعليه تتلخص أهمية ويب 3,0 في الاستفادة المثلى من الإمكانيات التكنولوجية المتاحة لتوفير المعرفة، والقدرة على توليد معارف جديدة وتنظيمها وحفظها، وتوجيه القدرات البشرية إلى آفاق إلكترونية ذات معني.

الإمكانيات التربوية لويب 3,0:

إن التعلم هو الهدف والغاية من كل الأنظمة التعليمية سواء كانت تقليدية أو إلكترونية، ولذا فإن الهدف من تدريس الطلاب وفق تقنيات ويب 3,0 في هذا البحث تعليمياً وليس تكنولوجياً، وذلك لغرض تجويد المحتوى المقدم عبر الشبكة العنكبوتية في ظل الزيادة المتنامية التي تلحق بمحتوى صفحات الويب كل ساعة بل كل ثانية، وفي ظل فلسفة عمل ويب 3,0، التي تتمثل في الدمج والتكامل مع تطبيقات ويب 2,0 و ويب 1,0، لسد الفجوة بين المحتوى والبرامج والعمل على تكاملها، مما يسهم بدوره في إثراء عملية التدريس، ويمكن للباحث الاستفادة من هذه الميزة في تدريس محتوى البلاغة المقرر على الصف الثاني الثانوي الأزهري.

لذا يسعى خبراء تكنولوجيا التعليم لاستحداث مختلف الاتجاهات والتطبيقات التكنولوجية المتقدمة، وتوظيفها في مجال التعليم بحيث تعمل وفقاً لفكرٍ موضوعي وأهدافٍ مقننةٍ، للوصول بالعملية التعليمية إلى الهدف المنشود (إبراهيم الفار: ٢٠١٧، ٧٨).

ويذكر برنز لي Berners-Lee (٢٠٠١) أن ٨٦% من محتوى البيانات على الويب الحالي باستطاعة البشر التعامل معه، قراءةً وكتابةً وفهماً وتحليلاً، بينما يستطيع الحاسب تبادلها ونقلها دون فهم لمحتواها ومضمونها، وهنا تبرز أهمية ويب 3,0 في تحويل هذا المحتوى إلى صيغة قياسية يستطيع الحاسب فهمها والتعامل معها.

ويمكن الاستفادة من تكنولوجيا ويب 3,0 في العملية التعليمية نظراً لأنه يتصف بالمميزات التالية:

١- يوفر الدعم والإرشاد للمتعلمين عند قيامهم بعمليات البحث والوصول إلى المعلومة بسهولة ويسر، مع توفيره للمساحات التخزينية للبيانات وعدم تكرارها.

٢- يسمح بتشارك البيانات وإعادة استخدامها عبر التطبيقات المختلفة.

٣- يوفر بيئات عمل جاهزة وليس على المصمم إلا استخدام المعالج Wizard لإنشاء تطبيقاته.

٤- يساعد على تطوير عملية التعلم الذاتي والتعلم الإلكتروني، فهي توفر على المستخدمين الوقت والجهد والتكلفة مما يساعد على تحسين مخرجات ونواتج التعلم.

٥- يدعم اهتمامات المتعلمين، ويوفر ما يتناسب معهم من خلال عمل ملف شخصي لاهتماماتهم واستدعائه عند الحاجة.

٦- سهولة استخدامه وعدم حاجته لامتلاك المتعلم لمهارات متقدمة في مجال الكمبيوتر والإنترنت، لأنه يتميز بالبساطة وعدم التعقيد في الاستخدام.

٧- يحتوي ويب 3,0 على قدر كبير من التفاعلية بين المتعلم والبيئة الإلكترونية.

ويتبين مما سبق أن ويب 3,0 يسهل العملية التعليمية، ويعطي المتعلم القدرة والمرونة على الوصول للمعلومة، والمعلومات ذات العلاقة بسهولة ويسر من مصادر التعلم المختلفة، ويمكن الطالب من البحث في شتي المجالات بما يتناسب مع قدراته لتحقيق أهدافه التعليمية الخاصة.

أدوات ويب 3,0:

استخدم الباحث أداتين من أدوات ويب 3,0 ، لما لهما من أثرٍ في تسريع عمل المدونة والويكي، وكذلك جمع البيانات الوصفية من أنواع الملفات مثل ملفات PDF وملفات DOC وتقديم هذه البيانات في كائن واحد قابل للبحث الدلالي وهما:

١- أداة استرجاع وشرح الوثائق Contogle :

وهى أداة تُستخدم لاسترجاع وشرح الوثائق التي تم بناؤها في مقدمة أدوات الويب 3,0، وتقدم هذه الأدوات الوصف اليدوي والآلي المعتمد على ميسرات الشرح، مما في ذلك المستندات في صياغة متنوعة مثل (doc, pdf, txt, rtf, odt, sxw) في خادم مركزي يوفر بيئة تعلم تعاونية تشاركية.

٢- أداة قاموس الكلمات Word press poolparty:

وتساعد أداة قاموس الكلمات على جعل المدونات والمواقع أكثر تفاعلية، استنادا إلي المعلومات المخزنة مسبقًا، ويكون قاموس المصطلحات مصدرًا إضافيًا في المدونة، ويقوم البرنامج المساعد باستيراد نظام المعرفة البسيطة أو لغة استعلام المصادر Semantic web عبر ويب 3,0.

لذا تعد أدوات ويب 3,0 ثورة جديدة في تنظيم وترتيب وإدارة المعلومات الموجودة على الشبكة العنكبوتية، ولها أهمية كبيرة ومميزات عديدة في جميع المجالات ومنها المجال التعليمي والتربوي، لأن مصداقية المحتوى بما يشمله من بيانات ومعلومات من أهم الأهداف التي يسعى ويب ٣,٠ إلى توفيرها.

المبحث الثاني: النظرية التواصلية

تعد النظرية التواصلية من النظريات الحديثة الخاصة بشبكات التعلم الإلكتروني القائم على الويب بكل أجياله، لأنها نظرية نشأت مرتبطة بالتطور التكنولوجي، حيث تنظر إلي التعلم على أنه شبكة من المعارف الشخصية التي تتم في إطار اجتماعي يتيح الفرصة للمتعلمين للتواصل المثمر والتعاون والتشارك عبر الشبكة العنكبوتية بأدواتها وتطبيقاتها التكنولوجية، وذلك لتوظيفها في العملية التعليمية بهدف تجويدها والارتقاء بها.

مفهوم النظرية التواصلية:

عرف سيمنز (٢٠٠٤) النظرية التواصلية بأنها نظرية ترتكز على استخدام التقنية في التعلم من خلال الشبكات في إطار اجتماعي فعال.

وعرفها سيمنز أيضًا (٢٠٠٥) بأنها نظرية للتعلم توضح بالتفصيل كيفية حدوث التعلم في البيئات الإلكترونية المركبة وكيفية تدعيمه بواسطة التكنولوجيات الحديثة، وتأثره بالتفاعلات الاجتماعية.

فهي تتعامل مع الويب كشبكة معارف شخصية يحدث من خلالها التفاعل والتشارك بين المتعلمين، وهي بذلك تتناسب مع عصر المعرفة وخصائصه المتغيرة، ويعالج نقاط الضعف والقصور في النظريات السابقة كالسلوكية والبنائية والمعرفية لأن التواصل يقتضي التفاعل ومن ثم تبادل المعلومات والأفكار والتجارب والمهارات والاتجاهات والقيم بين فرد وآخر، وهي نظرية تعلم تعمل على التكامل بين النظريات التربوية والتطبيقات التكنولوجية، حيث يستخدم مفهوم الشبكة التي تتكون من عدة نقاط، فهي عبارة عن عُقَد ترتبط بعُقَدٍ أخرى وعندما تتصل هذه العُقد معاً، تتكون الشبكة وكلما زادت الاتصالات communications بين نقاط الالتقاء، كلما زاد سريان المعلومات والبيانات على شبكة معارف المتعلم، فهي بذلك نظرية تربوية تهدف إلي دراسة النمو الاجتماعي للمعرفة عبر التكنولوجيات الحديثة.

أهمية النظرية التواصلية:

يرى سيمنز (Siemens, 2004a) أن النظرية التواصلية تسعى إلي توضيح كيفية حدوث التعلم في البيئات الإلكترونية والعوالم الافتراضية وكيفية تدعيمه بواسطة التكنولوجيات الحديثة واستخدام هذه التكنولوجيات في العملية التعليمية.

ويؤكد إبراهيم الفار (٢٠١٢) على هذا المعنى، حيث يرى أن النظرية التواصلية تتوافق مع احتياجات المتعلمين في القرن الحادي والعشرين، فهي تؤكد على استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية، وتتيح الفرصة للمتعلمين في التفاعل والتواصل فيما بينهم وتؤكد على التعلم الرقمي عبر الشبكات لتوظيف الوسائط التكنولوجية والمستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية.

مبادئ النظرية التواصلية: يرى جورج سيمينز (Siemens G, 2004) ودارو (Darrow, 2009) وفان (Phan, ٢٠٠٧) وفان (Phan, ٢٠٠٨) وبيل (Bell, 2010) وحسام مازن (٢٠١٦، ١٦) وهيثم حسن (٢٠١٧، ٨٣) ومحمد عبدالعاطي (٢٠٢٠، ١١٢) وآدم العمري (٢٠١٩، ٨٠) وحسام مازن (٢٠٢٠، ١٢٩) أن مبادئ النظرية التواصلية تتمثل في التالي:

١- تعلم طريقة البحث عن المعلومات، أكثر أهمية من العثور على المعلومات ذاتها.

٢- مفهوم التعلم في النظرية التواصلية يقوم على عملية تكوين الشبكات التي تعمل علي الربط بين مجموعة من العقد أو نقاط الالتقاء nodes ومصادر المعلومات، ويعد الاتصال بين هذه العقد ميسرًا لعملية التعلم.

٣- من أهم مبادئ النظرية التواصلية التعلم المستمر، والتحديث المستمر للمعلومات.

٤- التعلم بحسب النظرية التواصلية هو عملية تكوين وانتاج للمعرفة وليس فقط استهلاكاً لها.

٥- توفير الاتصالات والحفاظ عليها أمرٌ مهم وضروري لتسهيل عملية التعلم المستمر.

ومن خلال العرض السابق حول النظرية التواصلية يتبين التالي:

١- نشأت النظرية التواصلية في بداية الألفية الثالثة مرتبطةً بالتطور التكنولوجي، وهي تنظر إلى عملية التعلم على أنه شبكةٌ من المعارف الشخصية ذات الصبغة الاجتماعية.

٢- من مبادئ النظرية التواصلية تقبل الرأي الآخر واحترامه، مما يتيح تقوية الصلات بين العقد، وقد تكون هذه العقد أجهزة أو مواقع إلكترونية أو طلاب.

٣- والمتعلم في ظل النظرية التواصلية أكثر تفاعلا، فهو يشارك ويتبادل المعلومات مع أقرانه. ويتمثل دور المعلم في ظل النظرية التواصلية بأنه مرشداً وموجهاً ومنظماً لبيئة التعلم.

المبحث الثالث: البلاغة:

مفهوم البلاغة:

للبلاغة مكانةٌ رفيعةٌ بين فروع اللغة العربية، وذلك لصلتها الوثيقة بالقرآن الكريم، فهي أداةٌ لفهم معانيه وإدراك إعجازه، ولصلتها الوثيقة أيضاً بالأدب العربي، حيث تكشف معانيه وأفكاره ونواحي الجمال فيه.

وقد عرفها أبوهلال العسكري (١٩٨٩، ١٩) بأنها: ما بلغ به المعنى قلب السامع فتمكن في نفسه على صورة مقبولة، وذلك لأن الفصاحة تمام آلة البيان فهي مقصورة على اللفظ، والبلاغة إنما هي المعنى إلى القلب فكأنما مقصورة على المعنى.

ويرى عبد الحكيم نعناع (٢٠١٥، ١٩) أن البلاغة هي: تأدية المعنى الجليل واضحاً بعبارة صحيحة فصيحة تأسر النفس وتثير الوجدان، مع ملائمتها للموطن الذي تقال فيه، وحال الأشخاص الذين يخاطبون.

وجاء في كتاب البلاغة العربية المقرر على الصف الثاني الثانوي الأزهري (٢٠٢٠، ٥) أن البلاغة هي مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته وهذا التعريف يحتوي على ثلاثة عناصر:

- **الحال: وهو الموقف الذي يستدعي من المتعلم التعبير عنه.**
- **مقتضى الحال: وهو الخصوصية البلاغية والكيفية التعبيرية التي يعبر بها المتكلم عن هذا الموقف الحياتي، فقد يقتضي الحال توكيد الكلام، ويقتضي حال آخر عدم التوكيد.**
- **مطابقة الكلام لمقتضى الحال: على وجه الحق.**

وبالنظر إلى ما سبق من تعريفات، يرى الباحث أن البلاغة فناً يقوم على استخدام الكلام الجميل بانتقاء أجمل العبارات وأحسن التصاوير، في تأدية المعنى الجليل بأساليب ملائمة.

أهمية دراسة البلاغة:

للبلاغة أهمية كبيرة كونها تمثل أساس الأدب الراقي، ولدورها في تنمية الذوق الرفيع لدى الطلاب، وتمكينهم من التعبير عما يجول في نفوسهم، فيبدع في إنشاء الكلام وتذوقه للنصوص الأدبية.

والبلاغة توضح الفكرة فيشتد إقبال النفس عليها، وتزيد الأسلوب جمالاً ووضوحاً بما تحمله من دلالات ومشاعر، ولذلك يجب تدريب الطالب على استخدام الأساليب البلاغية في التعبير عن أفكاره ومشاعره بحيث تأتي عباراته فصيحة تؤثر في السامعين (سعيد لافي: ٢٠٠٠، ٧١).

وهذا يبين أن البلاغة تسهم في تربية الجمال النفسي والروحي للطلاب، بتأمل النصوص البلاغي: أسس تدريس البلاغة:

يوجد العديد من الأسس التي ينبغي على المعلمين إدراكها ومراعاتها أثنا معالجة الدرس البلاغي حتى تتحقق الأهداف المنشودة من تدريسه، وتكون بمثابة منطلقات وركائز تقوم عليها عملية تدريس البلاغة.

ويذكر رشدي طعيمة (٢٠٠١) وعبد الرحمن الهاشمي والعزاوي (٢٠٠٥، ١٨١) أن هناك بعض الأسس العامة التي ينبغي أن يراعيها معلم اللغة العربية، ويحرص على تنفيذها، ومن هذه الأسس ما يلي:

١- النظر إلى البلاغة كفن أساسه إكساب مهارات التذوق وليس حفظاً للقواعد والمفاهيم.

٢- ربط البلاغة بفروع اللغة العربية وخاصة الأدب، لأن البلاغة والأدب قرينان يهدفان إلى تنمية الذوق.

٣- تشجيع الطلاب لدراسة علم البلاغة، ويتحقق ذلك عندما يشعرون بالمتعة عند دراسة النصوص الأدبية وربطها بالدرس البلاغي.

٤- تهيئة الفرصة للمزيد من التدريب على الدرس البلاغي.

٥- تأمل النص الأدبي وفهمه للوصول إلي الظاهرة البلاغية.

٦- النظر إلي العمل الأدبي نظرة كاملة شاملة فلا يغني جزء منه عن جزء وهي تتبادل التأثير وتتكامل لتنتج عملًا فنيًا جميلًا.

٧- الاعتماد على الطلاب في الاستقراء والاستنتاج، وتجلية ما في النصوص من فنون بلاغية، وهذا لا يعني إلغاء دور المعلم فهو: المرشد والموجه والمدير لعملية النقاش.

٨- التدريب البلاغي بحيث يتمرن الطلاب تمرينًا كافيًا على الصور البلاغية، الموجودة في الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية، ومختارات الشعر الأدبي.

٩- إبراز العلاقات البلاغية والجانب النفسي والاجتماعي للأديب، ومدى ملائمة فكرته لحال العصر الذي قيلت فيه، ومدى تأثير الوضع النفسي والاجتماعي للأديب في أعماله الفنية فهم بذلك لا يتأملون شيئًا واحدًا وإنما يدركون علاقات فينة وجمالية.

١٠- الاعتماد على الموازنات والمقارنة بين الموضوعات والأساليب البلاغية، ذلك لأن هذه الموازنات تلقي الضوء على مواطن الابتكار عند الأدباء، وهذه المقارنات تظهر عناصر الجمال أو الإخفاق عند الشعراء والأدباء، مما يسهم في تكوين مهارات التذوق البلاغي.

فهذه الأسس آنفة الذكر يجب مراعاتها عند تدريس البلاغة، ويجب أيضًا على المعلم أن يغرس الثقة في نفوس الطلاب، بالحرص على مشاركتهم الفعالة واستماعه لرأيهم، والبعد عن التصلب وفرض الرأي عليهم والاستئثار بالكلام، حتي تظهر شخصيتهم الفنية من خلال المشاركة والنقاش الجاد المثمر.

خامساً: معوقات تدريس البلاغة:

على الرغم مما تمثله البلاغة باعتبارها عاملاً مهماً في تنمية التذوق إلا إنها تواجه واقعاً صعباً في تدريسها، يظهر ذلك في ضعف مستوى الطلاب من خلال الاطلاع على درجاتهم لأعوام متتالية، مما أدى إلى الجدل حول الجدوى من دراستها، فقد اتهمها البعض بالعجز والقصور وأنها لا تصلح لهذا العصر، في حين أن الحقيقة – من وجهة نظر الباحث- تكمن في طرق التدريس غير الفاعلة التي يتبعها بعض المعلمين، والتي لا تناسب الطلاب ولا تراعي الفروق الفردية بينهم.

لذا يرى عبدالرحمن الهاشمي وفائزة العزاوي (٢٠٠٥، ٢٤٠) ورشيد برقان (٢٠١٨، ١١٩)، أن تدريس البلاغة يحتاج إلى تجديد وتطوير طرائق التدريس والاستراتيجيات المناسبة لتدريسها، ومعالجة هذه المعوقات والصعوبات التي تقابل تدريس البلاغة والتي من أهمها:

١- تقصير بعض المعلمين في توضيح الهدف الأساسي من تدريس البلاغة.

٢- عرض الموضوعات بطرق جافة أقرب إلي تعلم القواعد النحوية والصرفية، بغرض تحصيل المعلومات وحفظ المفاهيم البلاغية، وهي طرق تدريسية قديمة تركز على التحصيل وإغفال الجوانب الأخرى مثل التذوق والتفكير.

٣- ضغط المثال القديم، الذي يركز على البعد الاتصالي للغة، ويترك الجانب الإبداعي لها، كغرض المدح مثلاً فهو من الأغراض الشعرية التي انقرضت حالياً، ولم يعد الطلاب يقبلون هذا النمط من النصوص، بل ويشعرون بالغربة أمامها، لأنهم لا يستسيغون أن يوظف شاعر طاقته التعبيرية لتمجيد شخص آخر.

٤- التشبث بالتلقين والاستيعاب بدل الانفتاح على الإبداع.

٥- الشواهد المفككة التي لا تقدم رؤية كلية للنص، ولا تمكن الطلاب من فهمه وتذوقه، بل تقدم أحياناً ألفاظاً غريبة منقطعةً عن سياقاتها.

٦- اعتماد المنطق الماضي وعدم الاهتمام بالجوانب التي تتطور فيها اللغة اليوم، والتي تفسح مجالاً قوياً لاتصال اللغة بالواقع، مثل المقالة والخطبة.

٧- الاعتماد على الأمثلة المصطنعة والجمل المقتضبة للتخفيف من معالجة النصوص والسرعة في تحديد الألوان البلاغية.

٨- عدم تدريب الطلاب على تطبيق القواعد البلاغية المقررة في ممارستهم العملية.

٩- اعتماد بعض المعلمين على الطرق التقليدية في التدريس وعدم البحث عن طرق تدريس مناسبة.

١٠- ضعف أساليب القياس والتقويم المتبعة حيث تقتصر على الجانب التحصيلي.

ويرى الباحث أن تدريس البلاغة في المعاهد الأزهرية يشهد إخفاقاً، تمثل في عدم وصول الطلاب إلي الغاية المرجوة من دراستها، فلا فائدة ترجى من حفظ الطلاب للمصطلحات البلاغية، وهم لا يمتلكون المهارات الفنية التي تمكنهم من إدراك الأثر الجمالي للنصوص والشواهد البلاغية.

ومن هنا ظهرت الحاجة في تدريس البلاغة إلى أساليب متطورة، تسهم بشكل فعال في التغلب على المشكلات والصعوبات التي تعترض تدريسها، وتحقق نشاطاً إيجابياً لدي التلاميذ وتثير فيهم الحماسة والاهتمام لما يقدم لهم من درس بلاغي (أماني أمين: ٢٠٠٧، ١٧٣).

وعليه فإن الاكتفاء بالطرق التقليدية يؤدي بالطلاب إلى الحفظ والاستظهار بدلًا عن التفكير في النص وتأمله، والحل من وجهة نظر الباحث هو استخدام طرق تدريس حديثة تستخدم فيها المستحدثات التكنولوجية في عملية تدريس البلاغة، وذلك لتشجيع الطلاب وحثهم وزيادة الرغبة لديهم للإقبال على الدرس البلاغي

العلاقة بين تدريس البلاغة والتفكير التأملي:

ومما لا شك فيه أن العلاقة بين علم البلاغة والتفكير التأملي علاقة وطيدة، حيث إن التأمل عنصر أساسي للتذوق النص، وذلك لأن تأمل العمل الأدبي يؤدي إلي تفاعل المتلقي مع النص وهو ما يطلق عليه معايشة النص الأدبي والإندماج فيه.

ولأن دراسة النصوص البلاغية تحتاج أيضاً إلي فكرٍ واضحٍ وفهمٍ دقيقٍ وبدونهما لا يكون الفرد فصيحاً بليغاً، ولذا وجب العناية بتنمية التفكير بكل أنواعه عند تدريس البلاغة (نور الرمادي: ٢٠١٤، ٤).

المبحث الرابع: التفكير التأملي:

مفهوم التفكير التأملي:

لغة: عرفه مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤، ٦٩٨) بأنه تأمل بنظر وروية في الشيء، وفكر في الأمر أعمل عقله ورتب بعض ما يعلم ليصل إلي المجهول.

اصطلاحًا: ويعرفه عبد العزيز القطراوي (٢٠١٠، ١٠) بأنه نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية، والكشف عن المغالطات للوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول مقترحة للمشكلات.

وتشير كل من نادية العفون ومنتهى عبد الصاحب (٢٠١٢، ٨) إلى التفكير التأملي بأنه: النظر إلى الموقف وتحليله إلى عناصره البسيطة، ووضع الخطط اللازمة لفهمه والوصول إلي النتائج المستهدف تحقيقها.

كما عرفه كيم (Kim: 2005, 17) بأنه: نشاط عقلي، يتضمن معالجة المعلومات الناتجة عن طريق الحواس، واستخدام كافة العمليات العقلية، كالإدراك والتخيل والتجريد وحل المشكلات، لتحقيق هدف معين في مهمة ما.

وعرفته وفية جبار وآخران (٢٠١٥، ٤٣٠) بأنه: القدرة على الإثارة والتأمل والمناقشة والحوار التي يمارسها الطلاب في المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية، وتحليلها وتفسيرها ونقدها وصولًا إلى تحقيق الأهداف.

وعرفته تغريد أبو صبيح (٢٠١٤) بأنه: استقصاء ذهني نشطٍ واعٍ متأنٍ يقوم به الطالب حول معتقداته وخبراته ومعرفته المفاهمية و الإجرائية في ضوء الواقع الذي يعمل فيه، بحيث يتمكن من حل المشكلات العملية والعلمية وإظهار المعرفية الضمنية إلى سطح الوعي.

وعرفه الباحث إجرائيًا 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 للنص والذي يقاس من خلال اختبار مهارات التفكير التأملي المعد لذلك.

يتبين مما سبق أن التفكير التأملي استقصاء ذهني نشط، يعتمد على منهج علمي دقيق، وتفكير موجه يتضمن اقتراح حلول، من خلال تطبيق الخبرات السابقة المتعلمة في المواقف الجديدة، ويتضح من التعريفات السابقة أيضاً أن التكفير التأملي:

- استقصاء ذهني نشط واعٍ متأنٍ يقوم به الفرد.
- وأنه منهج علمي دقيق في معالجة الظواهر والمواقف المحيطة بالفرد، وهو تفكير موجه يعمل على توجيه العمليات العقلية إلى أهداف محددة لحل مشكلة معينة.
- يستخدم في الموقف التعليمي بغرض تحديد الهدف من النص، وتحديد نقاط القوة والضعف فيه وكشف المغالطات المنطقية واتخاذ القرارات استنادًا إلي الواقع.
- وتتفق التعريفات السابقة على أن التفكير التأملي يضيف للخبرة معنى، من خلال إعادة تنظيمها وإعادة بنائها، وتحليل الظواهر إلى عناصرها المختلفة، ورسم الخطط للوصول إلى النتائج ومن ثم تقييمها.

أهمية التفكير التأملي:

يذكر حسين عطا (٢٠٢٠، ٦٢) إن التفكير التأملي ضرورة دينية وعقلية، حيث أكد الإسلام على النظر في الكون لاستنباط سننه والاهتداء إلي الإيمان بالله تعالى، وهذه الدعوة موجهة إلى العقل الإنساني تدعوه إلى التدبر والتأمل ليكون على بينة من أمره.

ويرى عصام عبد القادر (٢٠١٨، ١٩) أهمية تعليم التفكير للمتعلمين تتمثل في:

١- تعزيز عملية التعلم والاستمتاع بها.

٢- احترام وجهات نظر الآخرين وتقبل أفكارهم.

٣- إكساب المتعلم القدرة على النقد والتحليل، وإصدار الأحكام على آراء الآخرين بموضوعية.

لذا تعتبر تنمية التفكير التأملي من الأهداف الأساسية للتربية الحديثة، لأنه يشجع روح البحث والاستفهام وعدم التسليم بالمعارف دون تحري أو استكشاف بل ويكشف المغالطات ويؤدي إلى استنتاجات مما يوسع من آفاق الطلبة ويدفعهم إلى الانطلاق نحو مجالات فكرية أوسع وأرحب، مما يعمل على إثراء معارفهم وتعليميهم كيف يتعلمون، ليتمكن الطلاب من التعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة.

وتتضح أهمية التأمل في تشجيع الطلاب على فهم محتوى دروس البلاغة بصورة أعمق، وذلك يزيد من ثقة الطالب بنفسه وقدرته على أداء المهمات الحياتية والمدرسية، بالإضافة إلى تحويل ما يتعلق بمشاعرهم من خبرات سلبية إلى خبرات إيجابية.

ويتبين مما سبق أهمية التفكير التأملي في تدريس البلاغة، فهو يتميز بالموضوعية والدقة، أثناء معالجة النصوص ، كما ينمي لدى الطلاب الثقة بالنفس والإحساس بالمسئولية، كما يمكنهم من السيطرة على تفكيرهم، وفرز المعلومات المتباينة التي تصل إلى حد التناقض، والتي يحصلون عليها من مصادر كثيرة، مما يدعوهم إلى التفكير بعمق وأن يستوثقوا من تلك المعلومات، ولا يقبلون الأمور على علاتها، وأن يحكموا على جدوى المعرفة المقدمة لهم من خلال النصوص الأدبية عن طريق إعمال العقل فيما تعلموه.

مهارات التفكير التأملي:

ذكر بعض الباحثين عديداً من المهارات للتفكير التأملي مثل خالد المراعية (٢٠١٧، ٥٠) ورياض أحمد (٢٠١٨، ١٧) وشيرين دسوقي وإيناس النقيب وهدى العبيدي (٢٠٢١، ٧١٠) أن مهارات التفكير التأملي تندرج تحت خمس مهارات رئيسة وهي كالتالي:

١- التأمل والملاحظة (الرؤية البصرية):

وهي قدرة الفرد على تأمل النص وتحليل فقراته.

٢- الكشف عن المغالطات:

وهي القدرة على تحديد الفجوات والثغرات في الموضوع.

٣- الوصول للاستنتاجات:

وهي القدرة على وضع فروض واستنتاجات تقود إلى نتائج منطقية حول موضوع محدد.

٤- إعطاء تفسيرات مقنعة:

وهي إعطاء تفسيرات للفروض التي تم الوصول إليها، وذلك من خلال فهم عميق للنص والروابط والعلاقات بين أجزائه.

٥- وضوع حلول مقترحة:

وهي اختبار أكثر الفروض ترجيحًا من خلال خطوات منطقية وعقلية.

كيفية تنمية مهارات التفكير التأملي:

تأتي المرحلة الثانوية في فترة المراهقة، وهي مرحلة مهمة في تكوين شخصية الطلاب وحياتهم ومستقبلهم، حيث تظهر فيها عواطفهم وأحاسيسهم نحو الأشياء الجميلة فيتأملونها ويفكرون فيها، ويتطلعون إلى الكشف عن ما يدور ببيئتهم، كما يتميز تفكيرهم في هذه المرحلة بالمرونة التي تمكنهم من التمييز وعدم الخلط بين الأفكار.

والإسلام يدعو إلى التأمل والتفكر في آيات الله، وعندما تلى النبي صلي الله عليه وسلم قوله تعالى: (إن في خَلقِ السمواتِ والأرضِ لآياتٍ لأولي الألباب) (آل عمران: ١٩٠) قال النبي صلي الله عليه وسلم " ويلٌ لمن قرائها ولم يتدبرها" صححه الألباني، وهذا دليل على أهمية التفكير التأملي وضرورة العناية بتنمية مهاراته.

ويذكر عصام عبد القادر وماهر أمين (٢٠١٩، ٢٣-٢٧) أن دور المعلم مهم في تنمية مهارات التفكير التأملي ويكون ذلك من خلال :

١- تكليف الطلاب بأنشطة مقصودة تثير تفكيرهم وتنمي مهارات التفكير العليا لديهم.

٢- الاستماع إليهم وتشجيعه على المناقشة والتعبير وتقبل أفكارهم.

٣- استخدام التعزيز المناسب، وتقديم التغذية الراجعة لهم كلما احتاج الأمر.

٤- طرح الأسئلة التي تنمي مهارات التفكير التأملي، وتجنب الأسئلة المركبة التي تشوش عقول الطلاب.

٥- الاستماع الجيد للطلاب، وذلك يُمكن المعلم من التعرف على أفكارهم عن قرب.

٦- إشراك الطلاب في التفكير، وإدماجهم في عمليات التفكير التأملي أو وضعه في نشاط يتطلب تفكيرًا تأمليًا.

٧- طرح الأسئلة التي تثير الاهتمام من خلال تشجيع المناقشة، وعرض وجهات النظر وتهيئة بيئة الفصل لذلك.

٨- تقبل أفكارهم وتقويمها وتوجيها وأن يظهر المعلم لهم أنها أفكارًا ذات قيمة، ممايكسبهم الثقة بأنفسهم فيقبلون على عملية التعلم.

٩- التأني وعدم التسرع وإعطاء الطلاب فرصةً كافيةً للتفكير ليفحصوا أفكارهم، وخاصةً عند التكليفات المنزلية أو النشاطات المدرسية، لأن ذلك يرسخ بيئة تعليمية محفزة من خلال مشاركتهم الفعالة.

١٠- حث الطلاب على التفاعل الاجتماعي بتهيئة المواقف الملائمة.

١١- مساعدة الطلاب للوصول إلى مصادر التعلم المتنوعة.

١٢- تصميم أنشطة تعليمية مقصودة تساعد في تنمية مهارات التفكير المتنوعة للمتعلمين، ولا بد أن تكون أنشطة مفتوحة ليس لها إجابة واحدة، بل تتطلب استخدام واحدة أو أكثر من الوظائف العقلية العليا.

١٣- تقديم تغذية راجعة إيجابية عند قيامهم بهذه الأنشطة، دون استخدام الألفاظ الجارحة أو المحبطة، لأن ذلك مضر بعقول ونفوس الطلاب ضررًا بالغًا.

١٤- السماح للطلاب لنقد أفكارهم بل ونقده هو شخصيًا.

وترى صفاء بدر (٢٠١٩، ٩١) أنه يمكن للمعلم تنمية التفكير لدى طلابه استنادًا إلى:

١- الإيضاح: وهو وسيلة لاختبار استيعاب الفرد للفكرة، ومن ثم ربط أفكار المعلم العامة بخبرات المتعلم.

٢- الأعمال التحريرية: إن تشجيع الطلاب على الكتابة الجدية، يمثل فرصةً كبيرة لتنمية مهارات التفكير التأملي لديهم.

٣- التلخيص: مثل كتابة المتعلم في صورة تقارير مكتوبة، أو المناقشات الصفية التي يتم فيها تبادل الآراء والتخطيط، وعلى المعلم أن يساعد طلابه على ما يجب عليهم معرفته وإدراكه.

٤- الامتحانات: حيث لا يقتصر المعلم فيها على تقييم الجانب المعرفي عند الطلاب، بل يجب أن يتعدى ذلك إلى استخدامهم وتوظيفهم الحقائق التي تعلموها في مواقف حياتية

جديدة، وبذلك تكون الامتحانات وسائل تشجع الطلاب على اكتشاف وتوسيع دائرة حدودهم النامية بطريقة تأملية.

إجراءات البحث: هدف البحث الحالي إلى تعرف أثر استخدام ويب ٣,٠ القائم على النظرية التواصلية في تدريس البلاغة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري وقد تطلب ذلك التالي:

أولاً: إنشاء موقع اقرأ: لتصميم موقع اقرأ استعان الباحث ببعض المصادر مثل: حسام مازن (٢٠١٦) وعبدالرؤوف محمد (٢٠١٧) وأمل الطاهر (٢٠١٧) ومحمد خميس (٢٠٢١) وكذلك بمحرك البحث جوجل وكيفية إنشاء موقع على جوجل.

مع مراعاة الأسس التربوية للتصميم البصري وهي البساطة والوحدة والوضوح والتوازن.

١- أداتا تصميم الموقع:

اعتمد الباحث في تصميم الموقع على أداتين من أدوات ويب 3,0 هما:

أ- أداة استرجاع وشرح الوثائق contogle:

ب- أداة قاموس الكلمات Word press poolparty:

ثانياً: إعداد مواد البحث:

١- إعداد كُتيب الطالب: هو كتيب مخصصٌ للاستذكار والتدريب على مهارات التفكير التأملي، وقد أعاد الباحث صياغة دروس البلاغة المقررة علي طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري في الفصل الدراسي الثاني، وفقاً للطريقة التوليفية بين استراتيجيتي التعلم التشاركي عبر الويب والمناقشة الإلكترونية.

٢- إعداد دليل المعلم الإرشادي: هو كتابٌ يُقدَم للمعلم، وقد صِيغت فيه دروس البلاغة المقررة بالفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٠ / ٢٠٢١ على طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، وفقاً للطريقة التوليفية بين استرتيجيتي التعلم التشاركي عبر الويب والمناقشة الإلكترونية.

ثالثاً: أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث وقياس المهارات المستهدف تنميتها تم إعداد:

- اختبار مهارات التفكير التأملي:

١- إعداد اختبار مهارات التفكير التأملي:

هدف البحث الحالي إلى تعرف أثر ويب 3,0 القائم على النظرية التواصلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، لذا فقد أعد الباحث اختبار

التفكير التأملي لقياس المهارات المستهدف تنميتها، ليُمكن الوقوف بدقة على أثر ويب 3,0 في تنمية هذه المهارات.

وقد مر إعداد الاختبار بعدة خطوات تمثلت في:

أ- إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي:

اختار الباحث بعض مهارات التفكير التأملي المناسبة لطبيعة مشكلة البحث، ولمستوى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، وعرضها على السادة المشرفين، ومن ثم عرضها على السادة المحكمين لتحقيق صدق المحكمين.

ب- الهدف من قائمة مهارات التفكير التأملي:

هدفت قائمة المهارات إلي تحديد مهارات التفكير التأملي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، وذلك لتعرف أثر استخدام ويب 3,0 القائم على النظرية التواصلية في تدريس البلاغة علي تنمية هذه المهارات، على أن يتم قياسها لاحقاً باختبار مهارات التفكير التأملي الذى أعده الباحث.

ج- مصادر اشتقاق قائمة مهارات التفكير التأملي:

أعد الباحث قائمة مهارات التفكير التأملي معتمداً في ذلك على مصدرين هما:

- **البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة، وقوائم مهارات التفكير التأملي الموجودة في بعض المصادر الأولية، وقد تضمنت القائمة في صورتها المبدئية (٢٠) مهارة.**
- **استطلاع رأي مجموعة من المتخصصين في التربية، ومتخصصين في اللغة العربية، وكذلك موجهي ومعلمي اللغة العربية الذين قاموا بتدريس مقرر البلاغة للصف الثاني الثانوي الأزهري، واعتمد الباحث أيضاً عند اختياره لهذه المهارات وتحديدها، على ملاحظته للطلاب عند تدريسه لمادة البلاغة للصف الثاني الثانوي الأزهري، لذا كان اختياره لهذه المهارات التي اندرجت تحت خمسة محاور تمثلت في الجدول التالي:**

جدول (٢) جدول مهارات التفكير التأملي

محاور التفكير التأملي:	عدد مهارات التفكير التأملي الفرعية
ـ مهارات التأمل والملاحظة.	أربع مهارات
ـ مهارات الكشف عن المغالطات.	أربع مهارات
ـ مهارات الوصول إلى استنتاجات.	أربع مهارات
ـ مهارات إعطاء تفسيرات مقنعة.	أربع مهارات
ـ مهارات وضع حلول مقترحة.	أربع مهارات

رابعًا- إجراءات تجربة البحث:

ليتحقق الباحث بصورة ميدانية من مناسبة اختبار مهارات التفكير التأملي لمجموعة البحث، تم تطبيق الصورة المعدلة لذلك الاختبار، علي عينة استطلاعية قوامها (٤٠) طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري بمعهد آبار الوقف الإعدادي الثانوي بنين، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١، وذلك بتاريخ ١٤/٣/ ٢٠٢١، وتم التطبيق البعدي للاختبار بتاريخ ٦/٥/٢٠٢١، وقد استخدم الباحث المعالجة الإحصائية، تمهيداً لاستخدامها لحساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية، لاستخلاص أهم نتائج هذا البحث، والتحقق من صحة فرضه، والخروج بتوصيات ومقترحات يمكن تطبيقها، والفصل التالي يوضح ذلك.

نتائج البحث وتفسيرها.

لمعرفة مدى تحقق هدف البحث قام الباحث باختبار صحة فرضيه وتفسيرهما، وأعقب ذلك بمقترحات وتوصيات البحث وقد تمثل ذلك في التالي:

أولاً: اختبار صحة فرضي البحث:

١- للتحقق من صحة الفرض الأول من فرضي البحث، والذي ينص علي " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,05) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية التي درست مقرر البلاغة باستخدام ويب 0,3، والضابطة التي درست بالطريقة المعتادة، في اختبار التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.

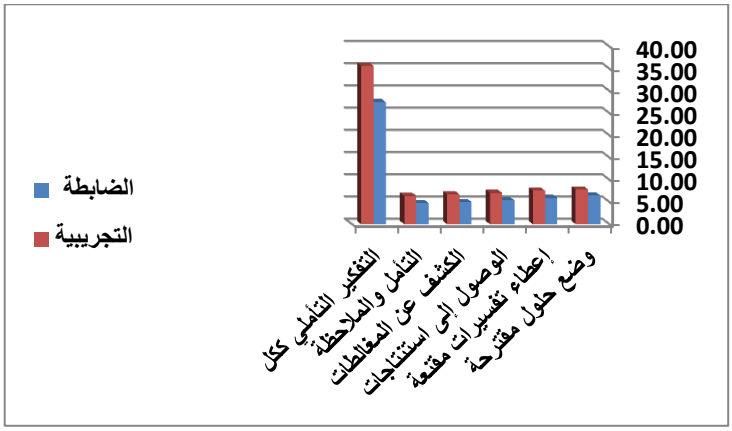
استخدم الباحث اختبار (ت) للفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين فؤاد أبو حطب، وآمال صادق (١٩٩٦) وجاءت نتائجه كما يوضحه الجدول التالي :

جدول (٣) اختبار "ت" ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت ودلالتها	إيتا (η^2)	(d)
التأمل والملاحظة	الضابطة	30	6.47	0.507	11.819	0.71	3.11
	التجريبية	30	7.83	0.379	داله عند ٠.٠١		مرتفع
الكشف عن المغالطات	الضابطة	30	5.93	0.521	12.052	0.71	3.17
	التجريبية	30	7.53	0.507	داله عند ٠.٠١		مرتفع
الوصول إلى استنتاجات	الضابطة	30	5.37	0.556	12.316	0.72	3.24
	التجريبية	30	7.03	0.490	داله عند ٠.٠١		مرتفع
إعطاء تفسيرات مقنعة	الضابطة	30	5.00	0.000	22.494	0.90	5.92
	التجريبية	30	6.77	0.430	داله عند ٠.٠١		مرتفع
وضع حلول مقترحة	الضابطة	30	4.73	0.450	13.448	0.76	3.54
	التجريبية	30	6.37	0.490	داله عند ٠.٠١		مرتفع
التفكير التأملي ككل	الضابطة	30	27.50	1.306	22.744	0.90	5.99
	التجريبية	30	35.67	1.470	داله عند ٠.٠١		مرتفع

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" بلغت علي الترتيب (١١.٨٢، ١٢.٠٥، ١٢.٣٤، ٢٢.٧٤،١٣.٤٥، ٢٢.٣٠ للاختبار ككل)، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوي (٠.٠١)، وهذا يدل علي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي لدى المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي.

كما يتضح أيضا أن حجم الأثر كبير فقد بلغت قيمة مربع إيتا علي الترتيب (٠.٧١، ٠.٧١ ، ٠.٧٢ ، ٠.٩٠ ،٠.٧٦، ٠.٩٠ للاختبار ككل) وبلغ حجم التأثير علي الترتيب (٣.١١، ٣.١٧، ٣.٢٤، ٥.٩٢ ،٣.٥٤، وللاختبار ككل ٥.٩٩)، وهذه القيم تعتبر قيماً مرتفعة، وهذا يعني أن هناك فاعلية كبيرة لاستخدام ويب 3,0 القائم على النظرية التواصلية في تنمية التفكير التأملي لدي طلاب المجموعة التجريب، والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (١) الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي

٢- للتحقق من صحة الفرض الثاني من فرضي البحث، والذي ينص علي " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي، وذلك لصالح التطبيق البعدي". استخدم الباحث اختبار (ت) للفروق بين متوسطي مجموعتين مرتبطتين وجاءت نتائجه كما يوضحها جدول التالي:

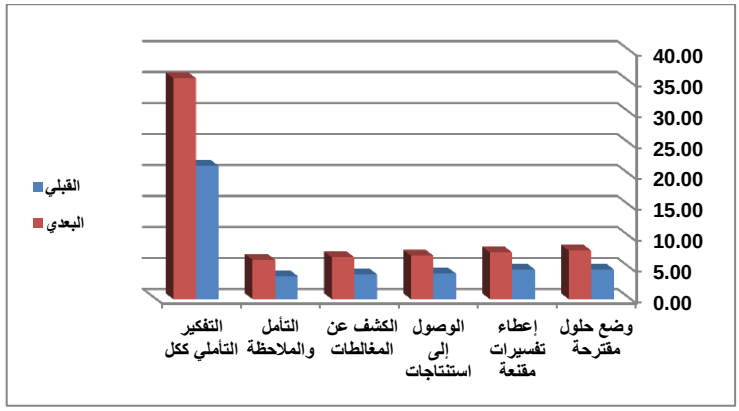
جدول (٤) اختبار "ت" ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطي التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاختبار التفكير التأملي وقيمة مربع إيتا (η^2) وحجم التأثير (d)

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت ودلالتها	إيتا (η^2)	(d)
التأمل والملاحظة	القبلي	30	4.80	0.551	23.127	0.95	8.57
	البعدي	30	7.83	0.379	دالة عند ٠.٠١		مرتفع
الكشف عن المغالطات	القبلي	30	4.80	0.484	23.404	0.95	8.67
	البعدي	30	7.53	0.507	دالة عند ٠.٠١		مرتفع
الوصول إلى استنتاجات	القبلي	30	4.13	0.860	15.967	0.90	5.91
	البعدي	30	7.03	0.490	دالة عند ٠.٠١		مرتفع
إعطاء تفسيرات مقنعة	القبلي	30	4.03	0.850	7.241	0.64	2.68
	البعدي	30	6.77	0.430	دالة عند ٠.٠١		مرتفع
وضع حلول مقترحة	القبلي	30	3.73	0.740	21.570	0.94	7.99
	البعدي	30	6.37	0.490	دالة عند ٠.٠١		مرتفع
التفكير التأملي ككل	القبلي	30	21.50	1.456	46.098	0.99	17.07
	البعدي	30	35.67	1.470	دالة عند ٠.٠١		مرتفع

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" بلغت علي الترتيب (٢٣.١٣، ٤٠١٥، ١٥.٩٧، ٧.٢٤، ١٠.٥٧، ٤٦.٧٩) للاختبار ككل، وهي قيمٌ دالةٌ إحصائياً عند مستوي (٠.٠١)، وهذا يدل علي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي علي المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي.

كما يتضح أيضا أن حجم الأثر كبير فقد بلغت قيمة مربع إيتا علي الترتيب (٠.٩٥ ، ٠.٩٥ ، ٠.٩٠ ، ٠.٦٤ ،٠.٩٩،٠.٩٤) للاختبار ككل وبلغ حجم التأثير علي الترتيب (٥.٩١،٨.٦٧،٨.٥٧، ٧.٩٩،٢.٦٨، وللاختبار ككل١٧.٠٧)، وهذه القيم تعتبر قيم مرتفعة، وهذا يدل على أن هناك فاعلية كبيرة لاستخدام ويب 3,0 في تنمية التفكير التأملي لدي طلاب المجموعة التجريبية.

والشكل التالي يوضح المقارنة بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التفكير التأملي:



شكل (٨) الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي

تفسير النتيجة المتعلقة بفرضي البحث:

أشارت نتائج فرضي البحث إلى وجود فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات عينة البحث في مهارات التفكير التأملي مما يثبت صحته، وقد تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي، بعد دراسة المقرر من خلال موقع اقرأ

المعد باستخدام أداتي ويب 3,0 وتُعزى هذه النتيجة – من وجهة نظر الباحث– للأسباب التالية:

١- أن تعلم طلاب المجموعة التجريبية تزامنياً ولا تزامنياً من خلال موقع اقرأ، وعدم التقيد بوقت معين، وفر مساحة من ممارسة مهارات التفكير التأملي، وفحص وتقويم المعلومات بشكلٍ عميق، وأعطى الفرصة للطلاب لأخذ الوقت الكافي في تأمل إنتاجهم وإجاباتهم على الأنشطة وأسئلة التقويم والواجبات المنزلية، قبل إرسالها إلى المعلم من خلال الإيميل الخاص به، مما أسهم في تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم.

٢- تحسن الأداء الكتابي لطلاب المجموعة التجريبية من خلال استخدام مدونة الموقع وتعليقهم على موضوعاتها، وإثراء محتوى دروس البلاغة، وإمكانهم معاودة النظر فيما كتبوه – خصوصاً الطلاب المتغيبين عن الحضور نظراً لظروف جائحة كورونا– وكذلك من خلال مناقشاتهم الفاعلة على محرر الويكي التشاركي وتسجيل آرائهم على الموقع، وطرح الأسئلة والإجابة عنها والتعليق على المواضيع المطروحة للنقاش، وتبادل الآراء فيما بينهم مما أسهم في تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم، حيث إن مجالات الكتابة مهمة لتنمية هذه المهارات.

٣- إدارة المعلم لحلقات النقاش على الويكي من خلال وضع هدف للمناقشة، والسماح لجميع طلاب المجموعة التجريبية بالمشاركة وتواصله معهم، وعدم تركيزه على طلاب دون غيرهم وإثرائه لعملية النقاش، وتوجيهه الطلاب لاحترام آراء بعضهم ومشاركتهم في تأملاتهم، مع التقويم المستمر لمناقشاتهم وتفاعلاتهم، كذلك انتقاد أفكار بعضهم بموضوعية وأفكار المعلم إن تطلب الأمر، وتشجيعهم على التفكير المتأني كل ذلك منح الطلاب مجالا أكبر لتبادل الأفكار مع زملائهم دون تحفظ أو خجل، كذلك غَرَسَ الثقة بأنفسهم وأشعرهم بالدعم المعنوي والطمأنينة، وشجعهم على المشاركة الفاعلة في دروس البلاغة على موقع اقرأ مما كان له أثر في تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم.

٤- الأثر الإيجابي لكتيب الطالب المُعد لطلاب المجموعة التجريبية، وفقا للطريقة التوليفية بين استراتيجيتي التعلم التشاركي عبر الويب والمناقشة الإلكترونية، وما تضمنه من أهداف وما احتواه من أنشطة وأسئلة تقويم متنوعة وكذلك والواجبات المنزلية، التي تراعي الفروق الفردية للطلاب، وتشتمل على نصوص بلاغية عالية من النثر والشعر

قديما وحديثاً، كل ذلك أعطاهم الفرصة في تنفيذ الأنشطة وحل أسئلة التقويم، والنظر فيها بعمق مع أخذ الوقت الكافي للتأمل، مما أسهم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

٥- توفر بيئة عمل ويب 3,0 بيئة عمل تشاركية حرة لا تقتصر فقط على الفصل التقليدي، بل تقدم تعلماً متنوعاً في عرض المحتوى عن طريق الفيديو والصور والكتب الإلكترونية الإثرائية، التي تعمل على زيادة التفاعل بين الطلاب والمحتوى والطلاب وبعضهم البعض وكذلك الطلاب ومعلمهم، وأن يكون الطلاب مسئولين عن تقويم بعضهم البعض من خلال المناقشات والتعليقات المكتوبة، وتقويم معلمهم عن طريق دفتر الملاحظات والاقتراحات على وحدة التواصل، مما أسهم في تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم.

٦- مناسبة استراتيجية التعلم التشاركي عبر الويب والمناقشة الإلكترونية لطبيعة وسمات المرحلة الثانوية، فقد قدمت تعلما متمركزا حول المتعلم، كذلك أتاحت للطلاب التدريب الجماعي على مهارات التفكير التأملي، من خلال المناقشة عبر محرر الويكي مما كان له أثر على نشاط ووعي وتفكير الطلاب، وإدراكهم للعمليات العقلية التي يقومون بها في فهم النصوص البلاغية.

وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج البحوث والدراسات التي استخدمت العديد من المداخل والطرق التدريسية الحديثة والمتنوعة في تنمية مهارات التفكير التأملي مثل دراسة:

ليام وأنجليك (Lim, 2011) وسهيلة العساسلي وموفق بشارة (٢٠١٢) وخلف محمد (٢٠١٣) تغريد أبوصبيح (٢٠١٣) وناجي السعايده (٢٠١٦) وإيمان الشمايله (٢٠١٦) وعفاف المحمدي (٢٠١٧) وياسين علي المقوسي (٢٠١٩) ومحمود عبدالله (٢٠٢٠) وهتوف سمارة (٢٠٢٠) وشيرين دسوقي وإيناس النقيب وهدى العبيدي (٢٠٢١) ورضا أبو ريا (٢٠٢١) وناجي الضفيري (٢٠٢١) وكايا وأوزو (٢٠٢١) وفاطمة الزيات (٢٠٢١).

كما تتفق نتائج البحث أيضاً مع نتائج بعض البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي أثبتت فاعلية استخدام ويب 3,0 في العملية التعليمية مثل دراسة:

مصون نبهان (٢٠١٠) وشيهان وشاهي (٢٠١١) وعماد بديع (٢٠١١) وأسوتاني وآخرين (٢٠١٣) Isotani et al، وعايد الرويلي ومنصور الصعيدي (٢٠١٥) ومنصور

الصعيدي (٢٠١٨)، عبدالرحمن السلولي (٢٠١٨) وأمل الجار الله (٢٠٢٠)، وحسام مازن وسيد محمد (٢٠٢٠)، وهاشم عبد العزيز (٢٠٢١).

ثانيًا: توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي، يمكن تقديم التوصيات التالية:

١- على مطوري مناهج اللغة العربية إعادة النظر في طرق تدريس البلاغة وربطها بباقي أفرع اللغة العربية – من نصوص وقراءة وتعبير– من خلال استراتيجيات تدريسية حديثة مناسبة لعصر التكنولوجيا، مثل استراتيجية التعلم التشاركي عبر الويب والمناقشة الإلكترونية، لما أثبتته نتائج البحث الحالية من أثر إيجابيٍ في تدريسها.

٢- تضمين برامج إعداد معلمي اللغة العربية بكليات التربية بكيفية استخدام المستحدثات التكنولوجية في تدريس اللغة العربية مثل أدوات ويب 3,0، لما لها من أثر في تنمية مهارات التفكير التأملي.

٣- زيادة الوقت المخصص لتدريس موضوعات البلاغة المقررة، حيث إن الوقت المخصص في خطة تدريسها لا يكفي، مع الاهتمام بالأنشطة التي تنمي مهارات التفكير التأملي.

٤- صياغة محتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية بما يتناسب وعصر التكنولوجيا، من خلال استراتيجيات حديثة مثل استرتيجية التعلم الإلكتروني عبر الويب والمناقشة الإلكترونية، لما لهما من أثرٍ في تنمية المهارات المستهدفة في البحث الحالي.

٥- تطوير أساليب تقويم مادة البلاغة، من اختبارات تقيس الحفظ والاستظهار، إلى اختبارات تقيس مهارات التفكير العليا، ومهارات التفكير التأملي.

٦- الاهتمام بتدريس مقررات اللغة العربية من خلال أدوات ويب 3,0 لما لها من دور إيجابي في تيسير التعلم وتشجيع الطلاب عليه، كما أثبتته نتائج البحث الحالي.

٧- الاستفادة من المتخصصين في المجال التكنولوجي لتنفيذ تصميم بيئة ذكية لتعليم اللغة العربية باستخدام أدوات ويب 3,0 ، وذلك لتوفير بيئة تفاعلية جاذبة، توفر الوقت والجهد على الطلاب في البحث عن المعلومة.

ثالثًا: بحوث مقترحة:

بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا البحث يقترح الباحث إجراء البحوث التالية:

١- أثر بيئة تعليمية باستخدام ويب 3.0 القائم على النظرية التواصلية في تدريس القواعد على التحصيل المعرفي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

٢- أثر بيئة تعليمية باستخدام ويب 3.0 القائم على النظرية التواصلية في تدريس الإنشاء على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية والكتابة الإقناعية والاستقلالية الكتابية لدى طلاب المرحلة المرحلة الثانوية الأزهرية.

٣- فاعلية استخدام وحدة مقترحة في تدريس البلاغة باستخدام ويب 3,0 على تنمية مهارات التفكير التأملي والقراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

٤- فاعلية برنامج مقترح باستخدام ويب 3.0 القائم على النظرية التواصلية في تدريس الأدب على تنمية النقد الأدبي ومهارات الحوار لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠١٢) تربويات تكنولوجيا القرن الحادي والعشرين تكنولوجيا ويب ٢ ، الدلتا لتكنولوجيا الحاسوب.

إبراهيم عبدالوكيل الفار (٢٠١٧): تربويات تكنولوجيا ويب ٣,٠ وتطبيقات جديدة لويب ٢,٠، القاهرة، الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.

أبوهلال العسكري (١٩٨٩): الصناعتين، ط ٢،تحقيق مفيد قميحه، دار الكتب العلمية، بيروت.

أحمد عبدالله الدريويش، رجاء عبدالعليم (٢٠١٧): المستحدثات التكنولوجية والتجديد التربوي، دار الفكر العربي، القاهرة.

أحمد محمد عبداللطيف (٢٠١٦): "أثر استخدام استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والاتجاه نحو التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية، جامعة بورسعيد.

آدم شامي العمري (٢٠١٩): التدريس والتعلم في العصر الرقمي، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

أسامه محمد عبد السلام إبراهيم (٢٠١٨): توظيف الويب الدلالي ببرنامج تدريب إلكتروني لتنمية بعض مهارات ريادة الأعمال لدى عينة من متدربي كرسي الدكتور ناصر الرشيد لرواد المستقبل بجامعة حائل، رابطة التربويين العرب، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ديسمبر، ص ص ١٧-١٠٢.

الباشا مسعد مصطفى عوض (٢٠١٩): أثر استخدام الويب 3,0 في تدريس الجغرافيا على تنمية بعض الذكاءات المتعددة لدى طلاب المرحلة الثانوية، جامعة طنطا، كلية التربية، مجلة كلية التربية، مج ٧٥، ع٣، ص ص ٣٠- ٧٥.

النجدي إبراهيم السيد إبراهيم (٢٠١٩): "فعالية برنامج تدريبي إلكتروني قائم على تطبيقات الويب 3,0 في تنمية مهارات استخدام مواقع الويب التعليمية لدى المعلمين غير المتخصصين بالمرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير"، جامعة الزقازيق، كلية التربية.

أماني حلمي عبد الحميد أمين (٢٠٠٧): أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم في تدريس المفاهيم البلاغية علي التحصيل الفوري والمؤجل لطلاب المرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية جامعة عين شمس، عدد ٦٤، ص ص ١٧٠ – ٢٠٦.

أمل السيد الطاهر (٢٠١٧): تصميم المحتوى الإلكتروني، القاهرة، جواني للنشر والتوزيع.

أمل صالح محمد الجارالله (٢٠٢٠): تصور مقترح قائم على تطبيقات الويب 3,0 لتنمية المهارات المعرفية في الدراسة الجامعية لدى طالبات جامعة الأميرة نوره بنت عبدالرحمن، جامعة سوهاج، كلية التربية، المجلة التربوية، العدد ٧١، مارس، ص ص ٢٩٧- ٣٣٥.

باسل الخطيب وكامل جعفر (٢٠١٥): استكشاف المعرفة في الويب الدلالي (استرجاع المعلومات من قواعد المعرفة، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية – سلسلة العلوم الهندسية (المجلد ٣٧) – العدد ٦، ص ص ٢٦٧ – ٢٨٠.

بدر نادر الخضري، عيسى حسن رمضان (٢٠١٨) فاعلية استخدام بعض تقنيات الجيل الثالث من ويب 3,0 في تنمية التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، مجلد (٢٥)، عدد (١١٢)، ص ص ١١١- ١٩٢.

تغريد صالح أبوصبيح (٢٠١٤): أثر برنامج تدريبي قائم أسلوب التفكير التأملي في تنمية مهارات حل المشكلات الإبداعي والتحصيل لدى طلبة الصف الثامن في مادة اللغة العربية، مجلة الثقافة والتنمية، العدد ٨٢، ص ص ١٩٣- ٢٢٨.

حسام الدين محمد مازن (٢٠١٦): تعليم وتعلم العلوم في ضوء النظرية التواصلية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

حسام الدين محمد مازن، سيد محمد سيد (٢٠٢٠): فاعلية برنامج تدريبي على تنمية مفاهيم الويب 3,0 لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم، جامعة سوهاج، كلية التربية، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، ع٢، يناير، ص ص ٥٦٦- ٥٨٦.

حسام الدين محمد مازن، سيد محمد سيد (٢٠٢٠): فاعلية برنامج تدريبي باستخدام النظرية التواصلية في تنمية إنشاء البيئات الافتراضية لدى أخصائي تكنولوجيا التعليم، جامعة سوهاج، كلية التربية، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، ع٣، أبريل، ١٢١- ١٩٢.

حسين طه عطا (٢٠٢٠): التأصيل لاستراتيجيات التفكير والتدريس، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، دار الجديد للنشر والتوزيع.

خلف حسن محمد (٢٠١٣): أثر استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدي طلاب الصف الأول الثانوي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (٤٠)، الجزء الثاني، أغسطس، ص ص ١٤٨ – ١٨٠.

خالد مفلح المراعية (٢٠١٧): التفكير التأملي وعلاقته بالإلتزام الديني لدي طلبة جامعة مؤتة، كلية الدراسات العليا – جامعة مؤتة.

خيري أحمد عبدالله (٢٠١٦): التفكير التأملي لدى المراهقين: دراسة تطويرية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ع١٣٦، ص ص ٤٠١- ٤٤٢.

رضا إبراهيم أبوريا (٢٠٢١): تأثير استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التفكير التأملي في الدراسات الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الإعدادية، جامعة كفر الشيخ، كلية التربية، مجلة كلية التربية، ع ١٠٠، المجلد الثالث، ص ص ٣٧٠-٣٩٢.

رشدي طعيمه ومحمد مناع (٢٠٠١): تعليم اللغة العربية والدين، دار الفكر العربي، القاهرة.

رشيد برقان (٢٠١٨): عوائق الدرس البلاغي في التعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب، جامعة القرويين، كلية اللغة العربية، حوليات كلية اللغة العربية، ع ٣١، ص ص ١٠٥- ١١٩.

رنا حسن عبدالله مختار (٢٠١٨):" تصميم استراتيجية للتعلم التشاركي قائمة على تطبيقات الويب 3,0 لتنمية مهارات انتاج مواقع الانترنت التعليمية لدى معلمي الحاسب الآلي"، رسالة ماجستير، كلية التربية النوعية، جامعة الزقازيق.

رياض علي أحمد (٢٠١٨): "درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين"، رسالة ماجستير، المعهد العالي للدراسات الإسلامية، جامعة آل البيت.

سعيد عبدالله لافي (٢٠٠٠) أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في اكساب المفاهيم البلاغية لطلاب المرحلة الثانوية وتنمية اتجاهاتهم نحو مادة البلاغة، عدد (٦٣)، جامعة عين شمس، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص ص ٧٠- ١٠١.

سهيلة محمد العساسلة، موفق سليم بشارة (٢٠١٢): أثر برنامج تدريبي على مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد ٢٦ (٧)، ص ص ١٦٥٥- ١٦٧٨

سيد محمد سيد طنطاوي (٢٠١٨): "فاعلية برنامج تدريبي باستخدام النظرية التواصلية في تنمية بعض مفاهيم الويب 3,0 ومهارات إنشاء بيئات افتراضية لدي أخصائي تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا المعلومات"، رسالة دكتوراه – كلية التربية – جامعة سوهاج.

شيرين محمد الدسوقي وإيناس فهمي النقيب وهدى فتحي العبيدي (٢٠٢١): فعالية برنامج قائم على قصص النساء في القرآن الكريم لتنمية التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الإعدادية، جامعة بورسعيد مجلة كلية التربية، العدد (٣٤)، أبريل، ص ص ٧٠٠- ٧٢٥.

صفاء عبد الجواد عبدالحفيظ بدر (٢٠١٩): نظرية معالجة المعلومات وتنمية مهارات التفكير، دارالتعليم الجامعي، الاسكندرية.

صفوت توفيق حرحش (٢٠١٧): وحدة بلاغية مقترحة في ضوء المدخل الأسلوبي لتنمية مهارات التذوق البلاغي والكتابة الاقناعية لدي طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة دمنهور، العدد ٢٢٢، ١٦ – ٦٥.

عايد عايض الرويلي ومنصور سمير الصعيدي (٢٠١٥): فاعلية برنامج تعليمي قائم علي أدوات الويب الدلالية (Web3,0) في تدريس الرياضيات علي تنمية المفاهيم التبولوجية لدي تلاميذ ذوي الإعاقة العقلية بالمملكة العربية السعودية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، مجلد ٣٨،ص ص ١٧٨ – ٢١٣.

عبد الرحمن محمد طراد السلولي (٢٠١٨): تقنيات الجيل الثالث للويب وتطبيقاتها التربوية، المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثالث، الجزء الأول، أبريل، ص ص ١٣٤– ١٥٦.

عبدالرحمن الهاشمي، فائزة العزازي (٢٠٠٥): تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، الأردن عمان، دار المسيرة.

عبدالحكيم حسن نعناع (٢٠١٥): المنار في علوم البلاغة للصف الثاني الثانوي، قطاع المعاهد الأزهرية، الإدارة المركزية للكتب، الأزهر الشريف.

عبدالرؤوف محمد إسماعيل (٢٠١٧): تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في التعليم، القاهرة عالم الكتب.

عبدالعزيز جميل القطراوي (٢٠١٠) "أثر استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة، فلسطين.

عبد القاهر الجرجاني (٢٠٠٤): دلائل الإعجاز، ط ٥، القاهرة، مكتبة الخانجي.

عفاف سالم المحمدي (٢٠١٧): التفكير التأملي وعلاقته بالمعتقدات المعرفية لطالبات الجامعة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (٨٩) سبتمبر، ص ص ٥١٨– ٥٤٠.

عماد بديع خيري (٢٠١١): "فعالية التعلم الإلكتروني التعاوني الذكي للمقررات الإلكترونية في تنمية التحصيل لدى طلاب قسم تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة عين شمس.

فاتن سعيد بامفلح (٢٠١٠): محركات البحث الدلالي في ظل تطبيقات الويب الدلالي، المجلة العربية للأرشيف والتوثيق والمعلومات، جامعة الملك عبدالعزيز، العدد (٢٧)، مجلد (١).

فاطمة محمود الزيات (٢٠٢١): فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener لتنمية التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات، كلية التربية بسوهاج، مجلة كلية التربية، عدد نوفمبر – ج٩– (٩١)– ص ص ٣٩٥٦– ٤٠٤١.

فؤاد أبو حطب، وآمال صادق (١٩٩٦م): مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٢، القاهرة، مكتبة لأنجلو المصرية.

قطاع المعاهد الأزهرية (٢٠٢٠): البلاغة العربية الصف الأول الثانوي، لجنة اعداد وتطوير المناهج بالأزهر الشريف.

لؤي جبير حسين (٢٠١٩): أثر استراتيجية التسريع المعرفي في اكتساب المفاهيم البلاغية لطلاب الصف الخامس الأدبي، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية – المجلد(٩) – العدد (١)، ص ص ١٤٥– ١٧٢.

مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤) المعجم الوسيط، القاهرة، مكتبة الشروق.

محمد الباتع محمد عبد العاطي (٢٠١٥): توظيف تكنولوجيا الويب في التعليم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، المكتبة التربوية.

محمد الباتع محمد عبد العاطي (٢٠٢٠): تقنية التعلم المقلوب – رؤية جديدة لاستخدام التكنولوجيا في التعليم، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

محمد السيد النجار (٢٠١٢): تقنية الويب 3,0 مفهومها ومكوناته وأدواتها، مجلة التعليم الإلكتروني – عدد ١٢، ص ص ٧ – ٢٠.

محمد جمال عباس الراوي (٢٠١٩): "مستوى تضمين مهارات التفكير التأملي في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية في العراق: دراسة تحليلية"، رسالة ماجستير جامعة آل البيت، المعهد العالي للدراسات الإسلامية.

محمد طاهر عبدالعاطي محمد (٢٠٢٠): فاعلية برنامج تعليمي قائم على أدوات الويب الدلالية WEB 3,0 في تدريس الرياضيات على تنمية المفاهيم التوبولوجية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية، كلية التربية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، مج (٣٥)، عدد ١٠٨، ج ٢، يوليو، ص ص ١٩٩– ٢٢٥.

محمد عطية خميس (٢٠١٥): مصادر التعلم الإلكتروني (الجز الأول الأفراد والوسائط)، دار السحاب للطباعة والنشر، القاهرة.

محمد عطيه خميس (٢٠٢١): بيئات التعلم الإلكتروني، القاهرة، المركز الأكاديمي العربي للنشر والتوزيع.

محمود عباس إبراهيم عبدالله (٢٠٢٠): برنامج قائم على التفكير التأملي للوقف والوصل في القرآن الكريم لتنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، عضو الجمعية الدولية للمعرفة ILA، عدد ٢٣٢، ص ص ١١٧- ١٥٥.

مصون نبهان حمصي (٢٠١٠): "نظام تفاعلي ذكي من أجل التعليم على الشبكة العنكبوتية"، رسالة دكتوراه، كلية العلوم، جامعة حلب.

معيض بن مشرع بن عايض العجيبي (٢٠١٩): مستوى التفكير التأملي لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة المتوسطة بمدينة الباحة، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد (٣٥)، عدد(٢)، ص ص ١-١٤.

منصور سمير الصعيدي (٢٠١٨): فاعلية برنامج تعليمي قائم على الويب الدلالي (WEB3.0) في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير التوليدي لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، كلية التربية – جامعة أم القري – المؤتمر العلمي السنوي السادس عشر (الدولي الأول) – ١٤ – ١٥ يوليو، ص ص ١٤٠- ١٨٦.

موفق بشاره (٢٠١٢): أثر برنامج تدريبي على مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن، كلية العلوم التربوية، جامعة الحسين بن طلال، الأردن.

مي بدر فهد الغريب (٢٠١٩): "درجة امتلاك معلمي المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير التأملي في دولة الكويت"، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية.

ناديه حسين العفون، منتهى عبد الصاحب (٢٠١٢): التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه، دار حنفاء للنشر، عمان، الأردن.

ناجي بدر الضفيري (٢٠٢١): فاعلية مجتمعات التعلم المهني في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، جامعة كفر الشيخ، العدد (١٠٠)، المجلد الثاني، ص ص ١٣٥- ١٨٨.

ناجي منور السعايدة (٢٠١٦): التفكير التأملي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدي الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الثاني في الأردن – الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي – دراسات العلوم التربوية – المجلد(٤٣) – ملحق ٤، ص ص ١٧٤٧ – ١٧٥٧.

نور محمد عبد الرحيم (٢٠١٣): "أثر تدريس البلاغة باستخدام بعض استراتيجيات نظرية (تريز) في تنمية مهارات التذوق البلاغي والتفكير الإبداعي لدي طالبات الثانوية الأزهرية"، رسالة ماجستير، كلية التربية – جامعة سوهاج.

هاشم فتح الله عبدالرحمن عبدالعزيز (٢٠٢١): رؤية مستقبلية لتطوير منظومة التعليم في ظل الثورة الصناعية الرابعة 4th IR ، [الذكاء الاصطناعي AI]، كلية التربية بسوهاج، مجلة كلية التربية، عدد نوفمبر، ج١٢(٩١)، ص ص ٤٩٩٢- ٥٠١٤.

هبه محمد بشير (٢٠١٧): فاعلية خرائط التفكير في تدريس منهج الأحياء في تنمية التفكير التأملي لدي طلاب الصف الأول الثانوي، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مجلة القراءة والمعرفة، مارس، ص ص ١٧٠ – ١٩٤.

هتوف فرح سمارة (٢٠٢٠): الاستقصاء العلمي لدى طالبات جامعة حائل وعلاقته بتفكيرهن التأملي، كلية التربية جامعة حائل، فرع سميراء، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج (٢٨)، عدد ٣، ص ص ٢٢١- ٢٤٢.

هيثم عاطف حسن (2017): تكنولوجيا العالم الافتراضي والواقع المعزز في التعليم، المركز الأكاديمي العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

هيثم عاطف حسن، رهام حسن طلبة (٢٠١٨): تطبيقات الحوسبة السحابية في التعليم (جوجل نموذجاً)، المركز الأكاديمي العربي للنشر والتوزيع.

وفية جبار الياسري، علي كاظم المُحني، زينب عدنان محمد (٢٠١٥): أثر التفكير التأملي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدي طالبات الصف الخامس الأدبي، مجلة كلية التربية – جامعة واسط، العدد العشرون، ص ص ٤١٩ – ٤٦٠.

ياسر سعد محمود أحمد (٢٠١٥): فاعلية برنامج قائم على الويب الدلالي في تنمية مهارات استخدام أنظمة ادارة التعلم مفتوحة المصدر والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم، المؤتمر الدولي الأول- التربية آفاق مستقبلية، أبريل، مجلد (٢)، جامعة الباحة، كلية التربية، ص ص ٨٨١- ٩٠٨.

ياسين علي المقوسي (٢٠١٩): درجة ممارسة مهارات التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات لدي معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن – الجامعة الأردنية – عمادة البحث العلمي – دراسات العلوم التربوية – المجلد (٤٦)، العدد (٢)، ص ص ٤٥٦ – ٤٧٣.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Umesha Naik D Shiva Lingaiah (2008).Comparative study of web 1.0, web 2.0 and web 3.0, International Caliber, University of Allahabad, India, February 28-29 &march 1.

Berners-Lee, T., Hendler, J., Lassila, O. (2001). The semantic Web: A New Form of Web Content That Is Meaningful To Computers Will Unleash A Revolution of New Possiblities. The Scientific American 5(1), 36— Available at: http://www.jeckle.de/files/tblSW.pdf.

Casamayoe, A., Amandi, A. & Campo, M (2009). Intelligent assistance for teachers in collaborative E- learning environments. *Combuters & Education*, 53 (4), 1147- 1154.

Darrow, S. (2009). Connectivism Learning Theory: Instructional Tools for College Courses. Master's Degree in Eduction ED 591. Independent Thesis Research Western Connecticut State University. From http://www.library.wcsu.edu./dspace/bitstream.

Demir, S. (2015). Evaluation of critical thinking and reflective thinking skills among science teacher candidates. *Journal of Education and Practice*, 6(18), 17-22.

George Siemens, (2004a): Connectivism a learning theory for the digital age, available at: http://www.ingedewaard.net/papers/connectivism/2005 siemensA learning theoryForTheDigitalAge,pdf. Retrieved on: 9/5/2012.

George Siemens, (2005):"Connectivism: A learning theory for the digital age [Electronic version]. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, Vol. 2, No. 1. Pp. 3.

Loureio, A>, Messias, B and Barbas, M. (2012).Embracing web 2.0 and 3.0 tods to support life long-let learners connect. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 46(4), 532-537.

Bell, F. (2010). Connectivism, Its Place in Theory-Informed Research and Innovation in Technology-enabled Learning in the International Review of Research in Open and Distance Learning, 12(3), 98-118. Retrived from: http//www.irrodl org/index,php,irrod/article/view/902

Chauhan, A & Shah, N. (2011). An effective approach for student evaluation in E-Learning based on semantic web. *Communications in Computer and Information Science*, N (197), 593-602.

George Siemens, (2005):"Connectivism: A learning theory for the digital age [Electronic version]. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, Vol. 2, No. 1. Pp. 3.

Huang, S. & Yang, C. (2009). Designing a semantic Bilk system to support deferent types of knowledge and adaptive learning. *Computers & Education*, 53(3), 701-712.

Isotani, S.; Mizoguchi, R.; Isotai, S.; Capeli, M.; Isotani, N.; Albuquerque, I. I.; Bittencourt, A. & Jaques, P. (2013). A semantic web-based authoring tool to facilitate the planning of collaborative learning scenarios compliant with learning theories. *Computers & Education*, 63(1), 267-284.

Kaya, G.& Oz, s.(2021).Investigation of the effect of teacher training Programs on reflective thinking: ALACT modle. International Journal of Progressive Education, 17 (2), 275- 291.

Kim, A. (2005). Cultivating reflective thinking tool on learning performance and meta cognitive awareness in the context of o line learning. Unpublished doctoral dissention, The Pennsylvania state Univrsity.

Lie, L. (2006). Students reflective development in a PBL environment.

Lim, Y., Angcligue, L. (2011). A comparison of student' reflective thinking across different years in a problem-based learning environment, http//www.eric.ed.gv8/

Phan, H. (2007). An examination of reflective thinking learning approaches and self-efficacy beliefs at the University of the South Pacific: a path analysis approach. *Educational Psychology*, 27, 789-806.

Phan, H. (2008). Predicting change in epistemological beliefs, reflective thinking and learning styles: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 78, pp. 75-93.

Umesha Naik D Shiva Lingaiah (2008).Comparative study of web 1.0, web 2.0 and web 3.0, International Caliber, University of Allahabad, India, February 28-29 &march 1.