تَقويمُ أسئِلَةِ المُناقَشَةِ في كُتُبِ المُطَالَعَةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّةِ على وفْقِ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليِّ

م.د: عبدالله جميل منخي الجابري
وزارة التربية / المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار

مُلَخَّصُ البَحثِ:

يرمِي هذا البَحثُ (تَقويمَ أسئلةِ المُناقَشَةِ في كُتُبِ المُطالَعَةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّةِ على وفقِ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ). استعمَلَ الباحثُ المَنهجَ الوصفِيَّ مَنهجًا لبَحثِه، وطَريقَة تَحليلِ المُحتَوى طَريقَةً لتَحقيقِ هدَفه، و قد شَمِلَ مُجتَمعُ البَحثِ وعَيَّنَتُه أسئِلَة المُناقَشةِ في كتُبِ المُطالَعةِ للمَرحلةِ الإعداديَّةِ، التي تَضمَّنتْ(183) سؤالاً في كِتابِ المُطالعَةِ للصَّفِ الرَّابعِ الإعداديّ، و(158) سؤالاً في كتابِ المُطالعَةِ للصَّفِ الخَامسِ الإعداديّ، و(191) سؤالاً في كتاب المُطالعَةِ للصَّفِ السَّادسِ الإعداديّ .

و بعدَ اطِّلاعِ البَاحثِ على المَصادِرِ الخَاصَّةِ بموضُوعِ بحثِهِ، أعدَّ قائمَةً بمهَاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ، التي تَضمَّنَتْ خَمسَ مَهاراتٍ رَئيسَةٍ ، يَندَرجُ تَحتَ كُلّ واحدَةٍ منها عَددٌ مِنَ المَهاراتِ الفَرعيَّةِ، التي بَلغتْ(24) مَهارَةً فرعيَّةً، تأكَّدَ الباحِثُ من صِدقِها من طَريقِ عَرضِها على عَدَدٍ من المُحكّمينَ و المُتَخصّصينَ في مَناهِجِ اللُّغَةِ العَربيَّةِ و طَرائِقِ تَدريسِها، و في القِياسِ و التَّقويمِ، بَعدَ ذلكَ حَلَّلَ الباحِثُ أسئِلَةَ المُناقَشَةِ في كتُبِ المُطالعَةِ للمَرحلةِ الإعداديَّةِ جَميعِها على وفقِ تلكَ المهَاراتِ ، ثم استَخرجَ ثَباتَ التَّحليلِ بِطريقةِ الاتِّفاقِ عِبرَ الزَّمنِ، و باستِعمالِ مُعادَلةِ(G.Cooper)، بلغ مُعامِلُ الثَّباتِ في كِتابِ المُطالَعَةِ للصَّفِ الرَّابعِ الإعدَاديّ(90,45%)، و مُعامِلُ الثَّباتِ في كتابِ المُطالَعةِ للصَّفِ الخَامسِ الإعدَاديّ(87,46%)، أمَّا مُعامِلُ الثَّباتِ في كتَابِ الصَّفِ السَّادسِ الإعدَاديّ فبلَغَ(89,10%).

اعتَمدَ الباحِثُ التَّكرارَ وحدَةً للتِّعدادِ، وبَعدَ اكتِمالِ عَمليَّةِ التَّحليلِ، وبوسَاطَةِ استعمَالِ النِّسَبِ المِئويَّةِ و المِيزَانِ الخُماسِيّ لِمعرفَةِ وزْنِ كُلّ مَهارَةٍ ، أظهَرتْ نَتائِجُ البَحثِ انخفَاضَ مُستوَى مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في أسئِلَةِ المُناقَشةِ في كُتُبِ المُطالَعةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّةِ كُلِّها، فهيَ تَتَأرجَحُ بينَ المُستويينِ الضَّعيف والمُتوسِط، ولا تتعدى هذين المستويين مُطلَقًا.

وفي ضَوءِ ذلك استَنتَجَ البَاحثُ: إنَّ أسئلَةَ المُناقشَةِ في كُتُبِ المُطَالعَةِ لِلمرحَلَةِ الإعداديَّةِ تُركِّزُ في مَضامِينِها على المُستويَاتِ الأسَاسيَّةِ أو البَسيطَةِ للتَّفكيرِ، ومن ثَمَّ فإنَّ هذه الأسئِلَة لا تُنمّي المَهاراتِ العَقليَّةِ العُليا ، ومِنها مَهاراتُ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ .

و عليه أوصى الباحِثُ بِعدَّةِ تَوصيَاتٍ مِنهَا:

1ـ إعادةُ النَّظرِ في نُصوصِ كُتُبِ المُطالعَةِ من حيثُ النَّوعُ، و طريقةُ العرضِ، وأسئِلَةُ المُناقَشَةِ، بما يثيرُ مَهاراتِ التَّفكيرِ، ويَضمِنُ تفاعُلَ الطَّالبِ معها، قراءةً، وفَهْمًا، وتعليقًا .

2ـ الإفادَةُ من قائِمَةِ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليِّ الوَاردةِ في هذا البَحثِ ، و مراعاتُها سواءٌ في تأليفِ كُتبِ النُّصوصِ والقراءةِ، واختيارِ محتواها وأسئلَتِها، أو في تَدريسِها .

و استكمالاً لهذا البَحثِ اقتَرَحَ الباحِثُ تَقويمَ أسئلَةِ المُناقَشَةِ في كُتُبِ المُطالَعةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّة على وفقِ مَهاراتِ أنمَاطٍ أُخرى من التَّفكيرِ ذِي المُستَوى العَالِي كالإبداعِيِّ والتَّقييميِّ وسواها .

الكلمات المفتاحية (التَّقويم، أسئلة المناقشة، كتب المطالعة، مهارات التَّفكير التَّأمُّلي)

Evaluation of the questions of discussions in the reading books for the preparatory stage on the basis of thinking thinking skills

Dr. Abd ullah Jameel Mankhy Al-Jabbiry
Ministry of Aducation/ Directorate of Aducation in the province of Thi-Qar

---

Abstract:

The researcher used the descriptive as a method for his research , and the method of analyzing the content method to achieve his goal. The research community and his sample included question of discussion in the reading books for the preparatory stage ,which included (183)questions in the reading books for the fourth stage ,(158)questions in the reading books for the fifth stage , and (191) questions in the reading books for sixth preparatory .

After the researcher acquainted with the sources of the subjects . Prepare a list of thinking skills ,that included five main skills . Each of them has a number of sub-skills , that have reached (24) sub-skills. The researcher is sure to believe it by presenting it to a number of arbitrators and specialist in Arabic language curricula and teaching methods of teaching , measurement and evaluation . After that the researcher analyzed the questions discussed in the reading books for the preparatory stage , all based on those skills .He then extracted the stability of the analysis in a way that agreed over time , and using equation (G. cooper). The coefficient of stability in the books of reading for fourth stage (90,45) , for fifth stage (87 , 46) and for sixth grade preparatory reached (89 , 10) .

The researcher has a adopted the repetition unit of the census. After the completion of the analysis process and using the percentages and the five –year balance to determine the weight of each skill. The results of the research showed a low level of thinking in the question of discussion in the books of the preparatory stage . They oscillate between the weak and medium levels and never exceed these two levels.

Accordingly , the researcher concluded that the questions of the discussion in the reading books for the preparatory stage focused on their contents at the basic or simple levels of thinking and then these questions do not develop higher mental skills , including thinking thinking skills.

The researcher recommended several recommendations:

1- The review of the text of the books interims of type. The presentation method and questions of discussion , which raises the skills of thinking and ensures the interaction of the student with reading , understanding and comment.

2-The benefit from the list of thinking thinking skills contained in this research and take into account both in the composition of texts and reading and choose the content and questions or in teaching.

In addition to this research the researcher proposed to evaluate the questions of discussion in the reading books for the preparatory stage according to the skills of other types of high level thinking such as creative .
Keywords ((Evaluation , Discussion , questions , Reading books , Thinking Thinking skills)).

الفصل الأول / التَّعريفُ بالبَحْثِ

أوَّلًا / مُشكِلَةُ البحْثِ :

تولَّدَ مَفهومٌ جَديدٌ للقراءة ظَهَرت بَوادِرُهُ في العَقدِ الثَّاني مِن القَرْنِ العشرين ومَا تَلاهُ ؛ بَعدَ تَراجُعِ بَريقِ المَدرَسةِ السُّلوكيَّةِ وظُهورِ اتِّجاهٍ جَديدٍ يُعرَف حاليًّا بِعلمِ النَّفسِ المَعرفيّ ، وبات هذا المفهومُ ينظُر للقِراءَة بأنَّها ()عَمليَّةٌ ذِهنيَّةٌ تأمُّليَّةٌ تستنِدُ إلى عَملياتٍ عَقليَّةٍ عُليا تَحتَوي كُلَّ أنمَاطِ التَّفكيرِ ، والتَّقويمِ ، والحُكْمِ ، والتَّحليلِ ، والتَّعليلِ ، وحَلِّ المُشكِلاتَ ، و لَيسَتْ مُجَرَّدَ نَشاطٍ بَصَريٍّ يَنتَهي بِمَعرِفَةِ الرُّمُوزِ المَطبوعَةِ أو فَهْمِ دَلالَتِها فقط)) . (طعيمة:1998م:١٣٢)

وبإنْعام النَّظر بهذا المَفهوم ، نَجدُه يَهتَمُّ بِدَرجَةٍ أُولَى بِبنيَةِ العَقلِ البَشَريّ ، وما يَقومُ به مِن عَمليات شاملة في التفكيرِ ، وتَحصيلِ المَعرفَةِ ، والتَّعامُلِ مَعَ المَعلومَاتِ ذِهنيًّا (الصبيحي:2008م:32) ، وهذا المضَمونُ في حقِيقَتِهِ يَتماشَى إلى حَدٍّ كَبيرٍ مَع أهدَافِ التَّربيةِ الحَديثَةِ التي تَرومُ تَطويرَ قُدرةِ كُلِّ طالبٍ على التَّفكيرِ ، و جَعْل ذلك هَدفاً تربويًّا يُوضَع في مُقدمَةِ الأولويَّاتِ في الوقت الرَّاهن. (جروان:1999م:5)

ولو أسقَطْنا هذا المَفهومَ على واقعِ دَرْسِ المُطالعة مُحتوىً، وطرائقَ تَدريسٍ، و أساليبَ تقويمٍ، لَلَحظْنا بَونًا فَسيحًا بينهما ؛ ((فَدرسُ المَطالعة إذا ما تَحسَّن فإنَّه لا يَتجاوزُ القِراءة السَّطحيَّةَ ، أو المُستوى الحَرفيَّ بِحالٍ من الأحوالِ)) (عطية:2010م:51) ، أمَّا تَحليلُ النُّصوصِ ، وبيَان ما تَحتَويهِ من أفكَارٍ ، ومناقشتُها ، ونَقدُها ، والتَّعليقُ عليها ، وإيضَاح ما وراءَ العِبارات من مَعانٍ بعيدَةٍ وقِيَمٍ وتَوجيهاتٍ ، وربطُ مَعلومَات القارئِ من القِراءَة بمعلومَاتِه السَّابقةِ ، واستعمالُها في حلِّ المُشكلاتِ ـ وهذا جَوهَرُ مهَاراتُ التَّفكيرِ ـ فأشياءٌ لا تكَادُ تَعرفُها المَدارسُ في الغالب(يونس: 2000م:248)؛ ما أدَّى إلى ضَعْفِ قُدرةِ الطَّلبةِ على التَّفكير، والإبداعِ، والتَّأمُّل، والاكتِشافِ ، والتَّفسيرِ، واقتراحِ الحُلولِ البَديلَةِ. (أيوب:1996م:5)

وثَمَّةَ اتِّفاقٌ بائِنٌ يَلحَظُه الباحِثُ بينَ هذهِ الحَيثيّات الحَقيقيَّةِ و دِراسَاتٍ مَحليَّةٍ كثيرةٍ ، و منها دراستا: (الجرجري 2002م) ، و(العيساوي 2007م) ، اللَّتان أكَّدَتا المُشكلةَ عَينهَا، وأرجَعتَا بعْضَ أسبَابِها إلى مُحتوى كُتُبِ المُطالعَةِ ، وأسئِلتِها المُباشِرة ، وطَريقَةِ التَّعاطِي مع النُّصوصِ ، التي تَقتِلُ رُوحَ التَّفكير والتَّحليلِ والاستِنباطِ ، و تَبعثُ على المَلَلِ والشُّرودِ الذِّهنيّ .

و من وجهَةٍ أُخرى يُشيرُ عَددٌ من الباحثين إلى إمكانيَّةِ تَعلُّمِ الطَّلبة لمهَاراتِ التَّفكيرِ بنحوٍ عامّ ، والتَّفكير التَّأمُّليّ بخاصَّة ؛ إذا ما أُتيحَتْ لهم فُرصُ التَّدريبِ والمُمارسَةِ الفِعليَّةِ في القاعَاتِ الدِّراسيَّة ، من خلال مُحتوىً

تَعليميّ يُعرَضُ بِشْكلٍ يُتيحُ لهم ذلك المِرانِ وتلك المُمارسَة بعيدًا عن الخَوفِ والحَرج. (الهدايبة وعبدالله:2016م:4)

وهذا مَا حَدا بالباحِثِ إلى إمَاطَةِ اللِّثامِ عن مَدى احتواءِ كُتبِ المُطالعة على أسئِلةٍ تُثيرُ التَّفكيرَ التَّأمُّليَّ عند الطَّلبةِ ، لتتَبلور منهُ مشكلةُ هذا البحثِ متَمثِّلة في السُّؤال الآتي:((هلْ تتوافَرُ في أسئلَةِ المُناقَشَةِ في كُتبِ المُطالعَةِ للمرحَلةِ الإعداديَّةِ في العِراق مَهاراتِ التَّفكير التَّأمُّليُّ)) .

ثانيًا/ أهميَّةُ البَحثِ :

تَتضمَّنُ عمليةُ تحقِيق الأهدَافِ التَّعليميَّة بِنحوٍ عَامّ وعمليَّة التَّدريس بخاصَّة، الاستِعانَةَ بوسائِلَ محدَّدةٍ تُعينُ على القِيامِ بهذهِ العَمليَّةِ على أكمَلِ وجْهٍ؛ وأقرب السُّبل إلى ذِهنِ المُتعلِّم؛ لضَمانِ الفَهمِ الجَيدِ لمحتوى المَادَّةِ التَّعليميَّة، والكتاب المدرسيُّ أحدُّ أهمّ تلكَ الوسائلِ على الإطلَاقِ. (سليمان:1999م:8)

فهو الصُّورَةُ التَّنفيذيَّةُ للمَنهجِ ، التي تَعمَلُ على إخرَاجِ الأنمَاطِ المُختلفَةِ من المَوضوعَاتِ والبِناءَاتِ والصِّياغَاتِ؛ كي يَتسَنى لها تَحقَيقُ مَراميَ المِنهاجِ الدِّينيَّةِ، والعِلميَّةِ، والوَطنيَّةِ، والاجتمَاعيَّةِ، والسُّلوكيَّةِ والعَصريَّةِ (الصالح:1999م:126) ؛ فضلًا عَن هيكلَتهِ للتَّعليم وتَنظيمِه إيَّاهُ تَنظيمًا بِيداغُوجيًّا على وفقِ المُستوى المَعرفيّ والعَقليّ للمُتعلمِين؛ ما يُثرِي مَعارِفَهم وخِبراتِهم ، ويُضيفُ له قَدرًا مُميَّزًا من ثَقافَةِ مُجتمَعَهُم والمُجتمَعاتِ الأُخَر بِشَيءٍ مِنْ التَّحكُّم والتَّدبُّر (الجيلالي:2014م:199)، وإلى جَانِبِ هذهِ الوظَائفِ المُحوريَّةِ يرى بَعضُ المُتخصِّصِين في هَذا الصَّدَدِ أنَّ الكِتابَ المَدرسيَّ يُنمّي مَهاراتِ التَّفكيرِ المُتنوِّعَة ، ومَهاراتِ القِراءة الفَاحصِة بخاصَّةٍ . (سليمان:2000م:69)

فالقِراءَةُ هي إحدى الفَعاليَّات المُهمَّة في مواقِف الحياةِ اليَوميَّة ، لهذا يَطلَقُ عليها كثيرٌ من المُفكّرين تَسميةَ غِذاءِ العَقلِ ، و مفتاحِ التَّعلُّم والتَّعليمِ (أحمد:1986م:108)، فهي الوسيلَةُ المُثلى في رَفدِ العَقْلِ بالعُلومِ و المَعرِفَةِ ، و إنَّها السَّبيلُ اليَسيرُ لتَحصيلِ العِلمِ الوَفيرِ؛ لِيتَفاعَلَ مَعهَا العَقلُ مُقوّمًا، فآخذًا و مُعطِيًا، ولا سيَّما مِنْ تِلكَ العُلومِ التي يَفصِلُ عَنْ أَهلِها بُعدُ الزَّمانِ والمَكانِ . (عطية:2010م:13)

و تَفاعُلُ العَقلِ هذا مَعَ القِراءَةِ شَكَّلَ مَفهومًا حديثًا لَهَا تخطَّى مَفهومَها القَديمَ ، فَلَمْ تُعَدُّ القِراءَةُ مُجرَّدَ عَمليَّةٍ فَكِّ رُموزٍ ؛ بلْ هي مَنظُومةٌ لَهَا مُدخلاتُهَا، وعَملياتُها، ومُخرَجاتُها، فمُدخلاتُها: الرُّموزُ بِما تُمثِّلُه من ثَقافَةٍ، وعَملياتُها: فَهمُ المَقروءِ ونَقدِه، ومُخرجَاتُها: تَوجُّه القَارئِ نَحو المَقروءِ وتَبنيهِ لَهُ، والدِّفاعُ عنهُ، أو رفضُهُ ومَحاربتُهُ . (المصريّ:2006م:33)

و فَهمُ القَارئِ هذا لا يَعنِي آليَّةً لفَكِّ مَدلولِ الأحرُفِ ، أو الكَلماتِ ، بَلْ هو نَشاطٌ ذِهنيٌّ مُتَعدِّدُ الأبعَادِ، يَسعى إلى بِناءِ تَصوُّرٍ دَلالِيٍّ لِمَا يُقالُ أو يُدَوَّنُ ، فَهو تَحويلٌ ، وانتِقاءٌ ، وإعادَةُ تَنظيمٍ للمَعلومَاتِ المَقروءَةِ بُغيةَ تَكوينِ بنيَةٍ ذِهنيَّةٍ مُطابِقَةٍ أو مُشابِهَةٍ للبنيَةِ التي يَرومُ مُؤلِّفُ النَّصّ نَقلَها ، أيْ إعادَةُ بِناءٍ لِمغزَى الرِّسالةِ أكثَر منه تَرسيخٌ لبُنىً لُغويَّةٍ سَطحيَّةٍ في الذَّاكرَةِ . (ديشين:1991م:11)

وتَكوينُ البُنيةُ الذِّهنيَّةُ للنصُوصِ المَقروءَةِ لا يُمكنُ أنْ يتُمَّ بإجادَةٍ و اقتِدارٍ ما لَمْ يَتعامَلِ القارِئُ مَعها عَقليًّا ؛ بِوسَاطَةِ استِعمالِهِ لمِهاراتِ التَّفكيرِ بِكلِّ أنمَاطِهِ، و بِشَتَّى مُستَوياتِه، فالتَّفكيرُ مِنْ أكثَرِ النَّشاطَاتِ المَعرفيَّةِ تَقدُّمًا، و تَنجُمُ عنهُ مُعالجَةُ للرُّموزِ والمَفاهيمِ المُختلِفةِ، للوصُولِ إلى المَعاني المُتَعدِّدةِ، واستِعمَالها بطَرائِقَ مُتَنوعَةٍ، تُمكِّن مِنْ حلِّ المُشكلاتِ في المَواقِفِ التَّعليميَّةِ والحَياتيَّةِ المُختَلفَةِ. (إبراهيم:20005م:4)

وأمَامَ هذهِ الحَقيقَةِ تَظهَرُ أهميَّةُ تَعليمِ مَهاراتِ التَّفكيرِ في مُعالجَةِ المَعلومَاتِ ، مَهمَا كانَ نَوعُها ، فَتعليمُ الطَّالبِ مَهاراتِ التَّفكيرِ يَكونُ بمَثابَة تَزويدُه بالأدَواتِ التي يَحتاجُها حتى يَتمَكَّنَ من التَّعامُلِ بفاعليَّةٍ مع أيِّ نَوعٍ من المَعلومَات أو المُتغيرَاتِ التي يَأتي بِها المُستَقبلُ .(الإمام وعبد الرؤوف:2009م:60)

ومن بين تِلكَ المَهاراتِ التَّفكيريَّةِ التي يَنبغِي تَعلُّمُها، مَهاراتُ التَّفكيرِ التَّأمُّليِّ، التي مَثَّلتْ ذروةَ سَنامِ العَمليَّات العَقليَّة، إلى الحَدِّ الذي لا يُمكِنُ تَجاهِلُها، وباتَ لِزامًا على المُربين بَذْلُ الجُهودِ من أجلِ تَنميتِها؛ لِمَا تُضفِيه مِنْ فَوائِدَ جَمَّةٍ، فهي تَجعلُ الفَردَ يُخطِّطُ دائِمًا، ويُقيِّمُ أسلُوبُهُ في العَمليَّاتِ والخُطواتِ التي يَتَّبِعها لاتخَاذِ القَرارِ المُناسِبِ، وإدراكِ العَلاقَاتِ، وعَملِ المُلخَّصاتِ، والإفادَةِ من مَعلوماتِهِ في تَدعيمِ وجهَةِ نَظرِهِ، وتَحليلِ المُقدِّماتِ، والبَحثِ عن البَدائلِ ومُراجَعتِها . (عبدالوهاب:2005م:16)

وَيُعدُّ التَّفكيرُ التَّأمُّليُّ من أنمَاطِ التَّفكيرِ التي تَعتمِدُ على المَوضُوعيَّةِ، ومَبدأ العِلّةِ والسَّببيَّةِ في مُواجَهةِ المُشكلاتِ التي تُفسِّرُ الظَّواهِرِ والأحدَاثِ(المرشد:2014م:166)، وإنَّ مُمَارَستَهِ تَجعْلُ المتَعَلِّمَ يَمتَلكُ عَددًا من السِّماتِ التي تَظهَرُ في سُلوكِهِ لاحِقًا، ومِنهَا: التَّقليلُ مِنَ الاندِفاعِ أو التَّهورِ، والاستِماعُ للآخرينَ وفَهمُهم، وإدرَاكُ الجَانبِ الانفِعالِيِّ والعَاطفيِّ، ومُرونَةُ التَّفكيرِ، والتَّدقيقُ والضَّبطُ (الثقفي:2013م:58)، فضلًا عن أثَرِ مَهارَاتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليِّ في عَمَليَّتي التَّعليمِ والتَّعلُّم؛ كونُها تُعزِّزُ مَهاراتِ النَّقدِ، و اكتِشافِ الأدلَّةِ والشَّواهِدِ التي تَقودُ إلى إعطَاءِ مَعانٍ جَديدَةٍ للمَوقِفِ، والتَّعمُّقُ فيهَا. (الهدايبة وعبدالله:2016م:2)

ولأهمِيَّةِ تلكَ المَهاراتِ، ارْتأى البَاحِثُ تَقويمَ كُتُبِ المُطالَعةِ على وفقِها ، إيمَانًا مِنهُ بجَدوى عَمليَّةِ التَّقويمِ، لأنَّها الوسيلَة التي تَجعلُنا نَقفُ عندَ أرضيَّةٍ صُلبَةٍ؛ بما تُوافِرُهُ لنا من بَيانَاتٍ ومَعلومَاتٍ يُمكِنُ بوسَاطَتِها إحداثُ عَمليَّةِ التَّغييرِ والتَّطويرِ بمَا يُواكِبُ التَّقدُّم العِلميَّ المُطَّردِ .

فالتَّقويمُ رُكنٌ أسَاسيٌّ مِنْ أركَانِ العَمليَّةِ التَّعليميَّةِ ، فَهو يَسبِقُها ويُلازِمُها ويُتابِعُها منْ أجلِ دِراسَةِ واقِعها، وبَحثِ مُشكلاتِها، ورَسمِ الخُطوطِ اللَّازِمةِ لتَطويرِهَا تَحقِيقًا للأهدَافِ المَنشودَةِ مِنها (طعيمة ومحمد:2000م:79)، و مِنْ طَرِيقِهِ نَحكُمُ على مَدَى النَّجاحِ أو الإخفَاقِ في تَحقِيقِ تلك الأهدَافِ ، ونَتَعرَّفُ مَواطنَ القُوةِ لِنُعزِّزها، ومَواطِنَ الضَّعفِ لِنُعدِّلها ونُصَحِّحَها. (عبد الموجود وآخرون: 1981م:157)

أمَّا فيمَا يَختَّصُ بِدَواعِي اختيَارِ البَاحثِ للمَرحَلَة الإعدَاديَّةِ لِتَكونَ مَيدَاناً لِبَحثِهِ ؛ فَلأهَميَّتِها ولا سيَّما أنَّ الطَّالب فيها قَدْ أصبَحَ أكثر نُضجًا، وأقدَر تَفكيرًا وفَهْمًا، وأعظَم طُمُوحًا، وبَلغَ مُستوىً أعَلى مِنْ مُستوى تَعلُّمِ المَبادِئِ والقَواعِدِ الذي كَانَ في المَراحِلِ السَّابِقَةِ .

ومِمَّا تَنمَازُ بهِ هذهِ المَرحلَةُ أيضاً أنَّهَا تُعدُّ مَرحلَةَ العَمليّاتِ العَقليَّةِ المُجَرَّدَةِ (Operations formal) كَمَا يُصَنِّفُها (جان بياجيه)، وفيهَا يَستَطيعُ المُتَعلِّمُ مُمارَسَةَ التَّفكيرِ المُجرَّدِ، واستِعمالَ التَّفكيرِ المَنطِقيّ، و تَعليلَ الفَرضيَّاتِ، و الوصُولَ إلى استِنتَاجاتٍ وتَعميمَاتٍ واستِدلالاتٍ، و يَستطيعُ كذلكَ حَلَّ المَسائِلَ بِصورَةٍ نِظامِيَّةٍ، ويَفهمُ انعكاسَاتِ الأشيَاءِ (ملحم:2000م:250) ، و فِي هذهِ المَرحَلَةِ أيضاً تَتكوَّنُ مُيولُ المُتَعلِّمينَ . (زهران:1990م:348)

ومِمَّا سبق ذِكرهُ تَبرُزُ أهميَّةُ هذا البَحثِ في الآتي :

- أهميَّةُ الكتَابِ المَدرَسيّ ؛ كونُه يُمَثِّلَ الصُّورةَ التَّنفيذيَّة للمَنهجِ ، التي تَعملُ على تَحقِيقِ أهدافِه .
- أهميَّةُ القِراءَةِ ؛ لأنَّها عَمليَّةٌ عَقليَّةٌ بَالغَةُ التَّعقيدِ ، و مَصدَرٌ ثَرٌّ مِنْ مَصادِرِ الثَّقافَةِ الإنسَانيَّةِ ، و مِعيارٌ حَقيقيٌّ لِرُقِيّ المُجتَمعَاتِ .
- أهميَّةُ التَّفكير ، كونُه مِنْ أكثَرِ النَّشاطَاتِ المَعرفيَّةِ تَقدُّمًا ، و تَنجُمُ عنهُ مُعالجَةٌ للرُّموزِ والمَفاهيمِ المُختلِفةِ ، و حلٌّ للمُشكلاتِ في المَواقِفِ التَّعليميَّةِ والحَياتيَّةِ .
- أهميَّةُ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ ومهاراتِه ؛ لاعتِمَادِهِ على المَوضُوعيَّةِ ، ومَبدَأِ العلَّةِ والسَّببيَّةِ في مُواجَهةِ المُشكلاتِ التي تُفسِّرُ الظَّواهِرِ والأحدَاثِ ، ما جَعَلهُ يمثِّلُ ذروةَ سَنامِ العَمليَّات العَقليَّة .
- أهميَّةُ التّقويمِ ؛ لأنَّه الوسيلَة التي تُوافِرُ لنا بَيانَاتٍ ومَعلومَاتٍ يُمكِنُ بوسَاطَتِها إحداثُ عَمليَّةِ التَّغييرِ والتَّطويرِ .
- أهميَّةُ المَرحلَةِ الإعداديَّةِ ؛ لأنَّ المتعلِّمَ فيها أصبَحَ قادِرًا على مُمَارسَةِ العَمليَّاتِ العقليّة العُليَا.
- لا وجُودَ لِدراسَةٍ سابِقَةٍ ـ بِحَسْبِ عِلْمِ البَاحِثِ ـ رَمَتْ تقويمَ أسئِلةِ المُناقَشةِ في كتُبِ المُطالَعةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّةِ في العرَاق على وفقِ مَهارَاتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ .

ثالثًا / أهدَافُ البَحْثِ :

يَرمِي هذا البَحثُ تقويمَ أسئِلةِ المُناقَشةِ في كتُبِ المُطالَعةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّةِ في العرَاق على وفقِ مَهارَاتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ ، من طَريقِ الإجابَة عن الأسئلة الآتية :

1ـ ما مُستوى دَرجةِ تَوافُر مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في أسئلَةِ مُناقشَةِ كتابِ المُطالَعةِ للصَّفِ الرَّابعِ الإعدَاديّ في العِراقِ ؟

2ـ ما مُستوى دَرجةِ تَوافُر مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في أسئلَةِ مُناقشَةِ كتابِ المُطالَعةِ للصَّفِ الخامِسِ الإعدَاديّ في العِراقِ ؟

3ـ ما مُستوى دَرجةِ تَوافُر مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في أسئلَةِ مُناقشَةِ كتابِ المُطالَعةِ للصَّفِ السَّادِس الإعدَاديّ في العِراقِ ؟

رابِعًا / حُدودُ البَحثِ :

يتحَدَّد هذا البَحثُ بـ :

1ـ أسئِلةِ المُناقشَةِ في كتَابِ المُطالَعةِ للصَّفِ الرَّابعِ الإعدادِيّ ، لِسَنةِ (2014) الطَّبعَة السادسة .

2ـ أسئِلةِ المُناقشَةِ في كتَابِ المُطالَعةِ للصَّفِ الخامِسِ الإعدادِيّ ، لِسَنةِ (2014م) الطَّبعَة السادسة .

3ـ أسئِلةِ المُناقشَةِ في كتَابِ المُطالَعةِ للصَّفِ السَادِس الإعدادِيّ ، لِسَنةِ (2014م) الطَّبعَة السادسة .

خامسًا/ تَحديدُ المُصطَلحَاتِ :

- **التَّـقويـم:**

أ ـ لغة : ورَدَ في لسانِ العَرب بأنَّهُ: ((قَومتُ الشَّيءَ أي : أصَلحتُ اعوِجَاجَهُ ، فَهوَ قَويمٌ ، أيْ : مُستَقِيمٌ ... وقَامَ الشَّيءُ واستقامَ أي : اعتَدَلَ)) . (ابن منظور :د ـ ت:ج12:(قَوَمَ):498)

ب ـ اصطلاحـًا/ عرَّفهُ كُلٌّ من :

1ـ عودة بأنَّه : ((عمليَّةٌ مُنظَّمةٌ لجَمعِ وتَحليلِ المَعلوماتِ لغرضِ تَحديدِ درجَةِ تَحقيقِ الأهدَافِ واتخاذِ القَرارَاتِ بِشأنِها)) . (عودة:1985م:29)

2ـ أبو زينة بأنَّه : ((تَحديدُ مَدى التَّوافُق بينَ النِتاجَاتِ التَّعليميَّةِ والاهدَاف)) .(أبو زينة:1997م:5)

3ـ مدكور بأنَّه : ((عمليَّةُ تَشخيصٍ وعِلاجٍ لِموقِفِ التَّعلُّم، أو أحَدِ جَوانبِه ، أو المَنهَجِ كُلِّه في ضَوءِ الأهدَاف التَّربويَّةِ المَنشودَةِ)) . (مدكور:2000م:261)

ـ التَّعريفُ الإجرَائيُّ للتَّقويمِ :

هو عَمَليَّةٌ يَتُمُّ بِوسَاطتِها كَشْفُ مُستَوى دَرجَةِ تَوافُرِ مَهارَاتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في أسئِلَةِ المُناقَشةِ في كُتُبِ المُطالَعةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّةِ في العِراق ؛ مِنْ طَريقِ تَحليلِ هذهِ الأسئِلَةِ على وفقِ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ المُعتَمَدَةِ في هذا البَحثِ .

- **أسئِلَةُ المَناقَشَةِ :**

أولًا/ الأسئِلَةُ:

أ- **لُغةً:**((سَأَلَ يَسأَلُ سُؤالًا وسَآلَةً ومَسْأَلَةً وتَسَآلًا ،...، والرَّجُلَان يَتَسَاءَلَان ويَتَسَايَلَان وجَمعُ المَسْأَلَةَ مَسائِل بالهَمْز،...، وفي التنزيل العزيز: واتَّقُوا الله الذي تَسَّاءَلون به والأرحام،...،ومَعناه تَطْلُبون حقوقَكم به)). (ابن منظور: د ـ ت:ج11:(سَأَلَ):318)

ب ـ اصطِلَاحًا / عرَّفها كُلٌّ من :

1- (Webster) بأنَّها: عبارةٌ عن تَعبيرٍ استِفهَامَي يُستعمَل لاختِبَارِ المَعلومَات .

(1972:863:Webster)

2- (موسى) بأنَّها :((أداةٌ يُمكن بوسَاطَتها أنْ تُستَخلصَ مَعلومَاتٍ منَ المُتَعلِّم)) . (موسى: 1988م:110)

3- (دروزة) بأنَّها: ((مُثيراتٌ تَستدَعِي ردَّ فِعلٍ أو استِجابَةً وتَتطلَّبُ من المُتعلِّم قَدرًا منَ التَّفكيرِ وفَحصِ المَادَّةِ التَّعليميَّةِ التي بين يَديهِ ، ثُمَّ استرجَاعَ المَعلومَاتِ المَخزونَةِ في ذاكرَتِهِ بطَريقَةٍ تُساعِدُهُ على الإجَابَةِ بِشَكلٍ صَحيحٍ)) . (دروزة:2000م:224)

ثانيًا/ المُناقُشَةُ:

أ- **لُغَةً:** ((نَاقَشَهُ الحِسَاب مُناقَشَةً ونِقاشًا استَقصَاهُ .... وأصلُ المُناقَشَةِ مِنْ نَقَشَ الشَّوكَةَ مِنْ جِسمِهِ استَخرَجَهَا ، والمُناقَشَةُ الاستِقصَاءُ في الحِسَابِ حتى لا يَتركُ مِنهُ شَيءٍ)). (ابن منظور: دـ ت: ج6:(نَقَشَ):358)

ب- **اصطِلَاحًا /** عرَّفها كُلٌّ من :

1- (فرج) بأنَّها: ((مَجموعَةٌ منَ الأسئلَةِ المُترابِطَةِ تُلقَى على المُتعلِّمين بِغَرضِ مُساعَدَتِهم على التَّعلُّمِ بإيصَالِ المَعلومَاتِ الجَديدَةِ إلى عُقولِهم، وتَوسيعِ آفَاقِهِم، أو اكتِشَافِ نُقصَانِ مَعرفَتِهم أو خَطَئِهَا)). (فرج:1419هـ:124)

2- (الخوالدة ويحيى) بأنَّها:((تَناولٌ لِلأفكَارِ والآرَاءِ بينَ طَرفَين أو أكثَر بِتَعمُّقٍ واستِقصَاءٍ للوصُولِ للحَقِّ)). (الخوالدة ويجيى:2001م:313)

ـ **التَّعريفُ الاجرائِيُّ لأَسئلَةِ المُناقَشَةِ** : هي مَجموعَةٌ من الأسئِلَةِ تَأتي بَعدَ كُلِّ مَوضُوعٍ منْ مَوضُوعَاتِ المُطالَعَةِ ، يُناقِشُها المُدرِّس و طَلَبَتهُ، يُكشَفُ بِوسَاطَتِها مُستَوى الفَهْمِ الذي وصَلَ إليه هؤلاءِ الطَّلَبَةُ .

- **كتُـبُ المُطـــَالعةِ :**

أولًا/ الكِتابُ:

أ- **لُغَةً:** ((الكِتابُ: مَعروفٌ، والجَمعُ كُتُبٌ وكُتْبٌ. كَتَبَ الشَّيءَ يَكتُبه كَتْباً وكِتابا وكِتابةً، وكَتَّبَه: خَطَّه)). (ابن منظور: د- ت:ج1:(كَتَبَ):698)

ب- **اصْطِلَاحًا /** عرَّفه كُلٌّ من:

1- (أبوالفتوح وآخرون) بأنَّه: ((الصُّورَةُ التَّطبِيقيَّةُ للمُحتوَى التَّعليميّ)). (أبوالفتوح وآخرون:د-ت:37)

2- (الجيلالي) بأنَّه: ((الوعَاءُ الحَاملُ للمَادَةِ التَّعليميَّةِ، والمَرجِعُ الذي يَستَسقِي مِنهُ المُتعلِّمُ مَعارفَهُ أكثَر مِن غَيرِهِ منَ المَراجعِ)). (الجيلالي:2014م:196)

ثانيًا/ المُطالَعَةُ :

أ- **لُغَةً:** ((طَلَعَ على الأَمر يَطْلُع طُلُوعاً واطَّلَعَ عليهم اطِّلاعاً واطَّلَعَه وتَطَلَّعَه عَلِمَه وطالَعَه إياه فنظر ما عنده،...،يقال طَلَعْتُ عليهم واطَّلَعْتُ وأَطْلَعْتُ بمعنًى واحد، واسْتَطْلَعَ رأْيَه: نظر ما هو وطالَعْتُ الشيء أَي اطَّلَعْتُ عليه وطالَعه بِكُتُبه وتَطَلَّعْتُ إِلى وُرُودِ كتابِكَ)). (ابن منظور: دـ ت:ج8:(طَلَعَ):236-237)

ب- **اصْطِلَاحًا /** عرَّفه كُلٌّ من:

1- (مدكور) بأنَّهَا:((عَمليَّةُ تَعرُّفٍ على الرُّمُوزِ المَطبوعَةِ، وفَهمٍ لِهذهِ الرُّمُوزِ المُكوِّنَةِ للجُملَةِ والفَقرةِ والفِكرةِ والمَوضُوعِ)). (مدكور:2000م:105)

2- (الطائي) بأنَّها: كِتابٌ يَحتَوي على مَوضُوعات إثرائيَّةٍ مُتنوعةٍ يَدرِسُها الطَّالِبُ لِزيادَةِ ذَخيرتِهِ منَ الألفَاظِ والتَّراكيبِ والأفكَارِ، وإمدَادِهِ بألوانٍ من الخِبرَةِ والثَّقافَةِ؛ مِمَّا يُسهمُ في بناءِ شَخصيَّةٍ مُتكاملَةٍ. (الطائي:2011م:34)

ـ التَّعريفُ الإجرائِيُّ لِكُتبِ المُطَالعَةِ:

هي الكُتُبُ المُقرَّرةُ للمَرحلَةِ الإعدَاديَّةِ في العِراقِ، اختِيرَتْ مُوضُوعاتُها على وفقِ أهدَافِ مَادَةِ المُطالَعَةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّةِ، وتَتَضمَّنُ عَددًا من النُّصُوصِ الأدبيَّةِ نَثريَّةٍ وشِعريَّةٍ ذات مَوضُوعاتٍ سِياسيَّةٍ واجتمَاعيَّةٍ وثِقافيَّةٍ وعلميَّةٍ.

- **مَهاراتُ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ :**

أولًا/ المَهَارةُ:

أ- **لُغَةً** :((يُقَالُ: مَهَرْتُ بَهذَا الأمْرُ أمْهُرُ بهِ مَهَارَةً أيْ صِرْتُ به حَاذِقًا)). (ابن منظور: د ـ ت: ج5:(مَهَرَ):183)

ب- **اصطِلَاحًا/** عرَّفها كُلٌّ من :

1ـ (حبيب الله) بأنَّها:((سُلُوكٌ عَقلِيٌّ أو جِسمِيٌّ يُؤدِّي إلى إتقَانِ عَمَلٍ مُعيَّنٍ بأقَلِّ وقَتٍ وجهْدٍ مُمكِنينِ)). (حبيب الله:2000م:48)

2ـ الخزرجي بأنَّها:((أداءُ نَشَاطٍ مُعيَّنٍ بِكفايَةٍ عَاليَةٍ مَع سُرعَةٍ ودِقةٍ وإتقَانٍ بأقَلِّ وقَتٍ وجهدٍ)). (الخزرجي: 2011م:47)

ثانيًا/ التَّفكيرُ التَّأمُّليُّ:

أ- **التَّفكيرُ لُغَةً:** ((الفَكْر والفِكْر: إعمَالُ الخَاطِر في الشَّيءِ.... والفِكْرةُ : كالفِكْرِ وقد فَكَر في الشَّيءِ وأفكَرَ فيه وتفكَّرَ . ورَجُلٌ فِكِّيرٌ ، مِثال فِسِّيق ، وفَيْكر : كثيرُ الفِكْرِ... ؛ التَّفكُّر اسم التَّفكيرِ . والجَوهري : التَّفكُّر التَّأمُّل)) . (ابن منظور: د ـ ت:ج5:(فَكَرَ):65)

ب- **التَّأمُّلُ لُغَةً** : ((التَّأمُّلُ: التَّثبّت ، وتأمَّلْت الشَّيءَ أيْ نَظَرتُ إليهِ مُستَثبِتًا له . وتأمَّلَ الرَّجلُ : تَثَبَّتَ في الأمرِ)) . (ابن منظور: د ـ ت:ج11:(أمَلَ):27)

ت- **التَّفكيرُ التَّأمُّليُّ اصطلاحًا /** عرَّفهُ كُلٌّ من :

1- (بركات) بأنَّه :((القُدرَةُ على التَّعامُل مع المَواقِف والأحدَاثِ والمثيرات التَّعلميَّةِ بيقظَةٍ ، وتَحليلِها بِعُمقٍ و تَأنٍّ ، للوصُولِ لاتِّخاذِ القَرارِ المُناسِبِ في الوقتِ والمَكانِ المُناسبينِ ، لتَحقيقِ الأهدَافِ المُتوقَعَةِ منهُ)). (بركات:2004م:45)

2- (إبراهيم) بأنَّه :((عمليَّاتٌ عقليَّةٌ تَقوم على تَحليلِ المَوقِفِ المُشكلِ إلى مَجموعَةٍ من العَناصِرِ ، ودِراسَةِ جَميعِ الحُلولِ المُمكِنَةِ ، و تَقويمِها والتَّحقُّقِ من صِحتِها ، والوصُولِ إلى الحَلِّ الصَّحيحِ)). (إبراهيم: 2005م:447)

3- (عبد السَّلام) بأنَّه :((القُدرةُ على تَقييم الدَّليلِ وتَّفسيرِه ، وتَعديلِ الآراءِ ، وعَملِ أحَكَامٍ مَوضُوعيَّةٍ)).(عبد السلام:2009م:216)

4- (خوالدة) بأنَّه :((التَّفكيرُ النَّشطُ والثَّابتُ والحَذرُ في أيّ اعتِقَادٍ أو صِيغَةٍ مُفتَرضَةٍ منَ المَعرفَةِ في ضَوءِ الأسِسِ التي تَدعَمُه ، والنَّتيجَةِ التي سَيذهَبُ إليها)) . (خوالدة:2012م:183)

ــ التَّعريفُ الإجرائِيُّ لِمهارَاتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ :

هيَ مَجموعَةٌ منَ المَهارَاتِ العَقليَّة العُليَا ، التي يَنبغِي تَوافُرُها في أسئِلَةِ المُناقَشَةِ في كُتُبِ المُطالَعَةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّةِ ، وتَتَمثَّلُ بالمَهَاراتِ الآتيَةِ : تَقديرُ المَواقِفِ والأحَداثِ والشَّخصيَّاتِ ، والكَشْفُ عن المُغالَطَاتِ ، والوصُولُ إلى استِنتاجَاتِ مَنطقيَّةٍ ، وتَطويرُ الأفكَارِ الأسَاسيَّةِ والمَعلومَات ، وتَقديمُ التَّفسيرَاتِ المُقنِعةِ ، وتَنضَوي تَحتَ كُلِّ مَهارَةٍ مِنهَا مَهاراتٌ فَرعيَّةٌ أُخَر ؛ تُقَوِّمُ أسئِلَةُ كُتبِ المُطالعَةِ على وِفقِها .

- **المَرحلَةُ الإعدَاديَّة** : عرَّفتها وزارةُ التَّربيةِ بأنَّها : وهي المَرحَلةِ التي تَلي المَرحلةَ المُتوسِطةَ في العِراقِ، التي مُدَّةُ الدِّراسَةِ فيها ثَلاثُ سَنواتٍ ، و فيها فرعَان العِلميُّ والأدبِيُّ ، وظيفَتُها الإعدادُ للحَياةِ العَمليَّةِ أو الدِّراسَةِ الجَامعيَّةِ الأوليَّةِ . (وزارة التربية :1984م:88)

الفَصلُ الثَّانِــي / خَلفيَّــةً نَظريَّــةً

يُقدِّمُ الباحِثُ في هذا الفصْلِ خَلفيَّةً نَظريَّةً لبحثِهِ ، مع استغنَائِه مُجبَرًا عنْ مِحورِ (دراساتٍ سابقةٍ)؛ فعلى الرَّغم منْ استقصَاءِ الباحث الطَّويلِ ومراجَعتِه لمعظَمِ الدَّراساتِ والدَّورياتِ التي عُنيتْ بالمَجالين التَّربويّ والنَّفسيّ بنحوٍ عام والتَّفكير بخاصَّة، لمْ يعثَر الباحث على دراسَةٍ سابقة تناولَتْ تَقويمَ كتُبِ المُطالعة على وفق مَهارات التَّفكير التَّأمليّ .

وقَدْ حاولَ الباحُثُ في هذا الفَصْلِ الابتِعادَ عن التَّشعبيَّةِ، والخوضِ في التَّفصيلاتِ والدَّقائق ، و القَضايا الجَدَليَّةِ، التي سبق وأنْ تناولَها كثيرٌ من الباحثين بنحوٍ مُستَفيضٍ، وعدمُ التَّوغلِ بها إلى حدِّ الإسهابِ و الاجترار ، وتماشيًا مع ظُروفِ البحثِ ومواصفاته .

- **الكِتابُ التَّعليميُّ (المدرَسيُّ) :**
- **(مفهومه ـ أهميته) :**

الكتاب المَدرسيُّ هو الوثيقَة المكتُوبة لعملياتِ التَّعليم والتَّعلُّم ، التي يستعمِلُها المُدرسُ والطَّالبُ على حَدٍّ سَواءٍ (الهاشمي ومحسن:2009م:260) ، وهو بهذا المعنى يمثِّل خلفيَّةً مشترَكةً بينهما ؛ ما يُساعِد على تحقيق أهداف المنهاج بنحوٍ عامٍّ ، وإثارَة المُناقشاتِ بأسلوبٍ يُحقِّقُ الفهْم ، و تنمية مِهاراتِ القراءة ، والتَّفكير العلميّ بنحوٍ خاصٍّ . (سعادة و إبراهيم:19997م:116)

ويعَدُّ الكتَابُ المدرسيُّ نظامًا كليًّا يَتناول عنصر المحتوى في المنهاج الذي يَشتَمل على عناصرَ مُتعدِّدةٍ من الأهداف ، والمحتوى ، والأنشطَةِ ، والتَّقويم (مرعي ومحمد:2000م:335) ؛ لذا فقد شكَّلَ مدخَلا مُهمًّا من مداخلِ النِّظام التَّعليميّ ؛ لتَأثُّرِهِ و تَأثِيرِهِ في العناصر و المُدخلاتِ الأخر ، وعمليات النِّظام ومُخرجاتِه ، و ارتباطه بأهدافِ المِنهاج ، و الطَّالِب ، وكذلك المُعلِّم وطرائق التَّدريس. (الهاشمي ومحسن:2009م:261)

وبلغ الكِتابُ المَدرسيُّ من الأهميَّةِ أنْ أصبَحَ مصَدرًا أساسيًّا للمعلوماتِ ، و الصَّديقَ الحميمَ للطَّالب ؛ كونُه المَرجِع الذي يرجعُ إليه في المُذاكرة ، والمُراجَعةِ ، والأسئلة ، والتمرينات (الشبلي :1997م:84) ، وهو الذي يُرشد المُعلِّم إلى الطَّريقة التي يستطيعُ بها انجاز الأهدَاف ، وإنَّه الوسيلة الأكثر ثِقةً ؛ نظرًا لمقاييسِ الرَّقابةِ الصَّارِمَة التي تَخضَعُ لها مُحتوياته . (أبو الفتوح وآخرون: د ـ ت:37)

فضلًا عن ذلك ، فهو الذَّاكرة التي تَحفظُ ما مَضى ؛ ليكونَ نقطة البدءِ لمَا حَضر(محفوظ: 1983م:151) ، وهو الصُّورةُ التَّطبيقيَّة للمحتوى التَّعليمي ، بالإضافة لتَضَمُّنِه القيَم والمَهارات والاتجاهات المُهمَّة المُراد توصيلها للمُتعلمين(كاظم وجابر:1956م:11) ، و أثرهُ البَارِز في تَنظيمِ التَّعليم، فهو يَحتوي على خبراتٍ مُختارَةٍ ، وأنشِطةٍ مُقترَحَةٍ ، وقِراءَاتٍ متخَصِّصَةٍ ، وأسئلةٍ وتمرينَاتٍ ؛ لذا فأنَّ هذه الكُتبَ تَظهَرُ مُتَدرِّجةً في صُعوبتِهَا ، وفيما تُنظِّمَهُ من مُستويَاتِ المَعرفَة والحَقائِقِ و المَفاهيمِ. (محمد ومجيد:1989م:294)

- **أسُسُ الكتـَابِ المَدرسـيّ و ضَوابِطُه :**

تعدَّدت أراءُ الباحثين في ضَوابط الكتابِ المَدرسي وتَنوعتْ ، ويمكنُ تلخيصُها بـ: أنْ يراعي الكِتابُ المَدرسيُّ النَّمط الاجتماعِيُّ والثَّقافيُّ، وأنْ يُسايِرَ أهدافَ المنهاج، وأنْ تُراعي مادَّتُهُ مُستوياتِ الطَّلبةِ المتباينة، وأنْ تكونَ محتواهُ مُثيرًا للتَّفكير، وأنْ تكونَ مادَّتُهُ مُترابِطَةً ومُتماسِكةً، ومسايرَةً لمَا هو مُستَحدث من العلم والمعارف، و صَحيحةً ودقيقةً، وأنْ تكونَ منَظَّمَةً وكافيَةً وشامِلةً للمَعالِم الرَّئيسةِ للمَوضُوعاتِ المقرَّرة، وأنْ يتَميَّز بإخراجهِ الجميلِ . (المان:2005م:7-8)

- **التَّقـويـــم :**
- **(مفهومه ـ فوائده) :**

التَّقويمُ هو أحَدُ المَداخلِ الحديثة والمُهمَّةِ لتَطويرِ التَّعليم ، فمِن طريقه يتِمُّ التَّعرُّفُ على أثَرِ كلِّ ما تم التَّخطيطُ له من الأهدَاف ، والمحتَوى ، والأسَاليب ، والأنشِطَة ، والتَّقويم ، وتنفيذِها من طريقِ عمليَّاتِ التَّعلُّمِ والتَّعليمِ المختَلفةِ ، وتَّعرف نقَاطَ القُوة والضَّعف فيهَا ، ومِن ثمَّ إصدار حُكمٍ على مَدى وصُولِ العمليَةِ التَّربويَّةِ إلى أهدافِها ، و اقتراح الحُلولِ التي تُسهِم في التَّأكيدِ على نِقاطِ القُوةِ وتَدعيمِها ، وتلافِي مَواطنِ الضَّعفِ وعلاجِها . (عاشور ومحمد:2003م:267)

وعليه يُمكِنُ للباحث أنْ يقولَ: إنَّ التَّقويمَ عَمليَّةٌ مَنهجيَّةٌ عِلميَّةٌ مُنَظَّمَةٌ؛ لِجمعِ المَعلومَاتِ حَولَ المَوضُوعِ المُرادِ تَقويمَهِ في ضَوءِ مَعاييرَ مُحدَّدَةٍ، يَنتُجُ عنهَا حُكمٌ مُعيَّنٌ يُفيدُ في صِنَاعَةِ القَرارِ.

وتشمَل عمليَّةُ التَّقويم العناصر والجَوانب المخَتلفة للعمليَّة التَّعليمية جميعًا ، أيْ إنّها تشمُل العناصِر البشريَّة كالطَّلبة , والمدرسين , والإدارة المدرسيَّة , والمشرفين التَّربويين والاختصاصيّين , وغيرهم مِمَّن يُسهمون في العمليَّة التَّعليميَّة ، وكذلك يَشمُل التَّقويم العناصِرَ الماديَّة غير البشريَّة ، كالأهداف التربوية , وطرائق التدريس ، والكتب المدرسيَّة ، والأبنية ، والوسائل التَّعليميَّة ، و الأنشطة المدرسيَّة المختلفة ؛ وبهذا تكون عمليَّةُ التَّقويم عامَّة ، و شامِلة ، و مُنسجِمةً مع مَفهومِ المَنهجِ .(الشبلي:1984م:51)

ومن الفوائد التي تُسدِيهَا عَمليةُ التَّقويمِ ، مُساعدَةُ المُدرِّس على إدراك مدى فاعليتِه في التَّعليمِ ، ومدى كِفايَةِ الطَّرائِقِ التي يَستعملُها في التَّعليمِ ، والطَّريقةِ المُلائمَة للمُتعلمِين ، ومن ذلك يستَطيع التَّنويعَ في استراتيجيَاتِ التَّعليمِ ؛ لِرفعِ مُستوى الأدَاءِ ، ويُضَاف إلى تِلكَ الفَوائدِ ، تَطويرُ المَنهجِ ، إذ إنَّ التَّقويمَ المُستمِر من شَأنِهِ أنْ يَقفَ على مَواطِنِ السُّهولَةِ والصُّعوبةِ في المَنهجِ ، فضَلاً عن تَعرُّفِ أنسب الطرائق لتقديم المعلومات ، و إعطَاءِ الطلبة حافزًا للإثارة والإثابة فيما بينهم لرَفعِ مستوى التَّعلُّمِ. (طعيمة ومحمد:2000م:81)

- **عَناصِرُ التَّقويمِ:**

حدَّدَ المُربون ثَلاثَةَ عناصِر تَتكون مِنها عمليَّة التَّقويم :

1ـ الأشيَاءُ : و تَتَمثَّلُ بالطَّلبة ، والمُعلمين ، والمَدارِسِ ، و الكتُبِ ، وغيرِها من العَناصِرِ الأخرى في النَّظام التَّربويّ ، التي تَحتاج إلى تَقويمٍ مُستمرٍ .

2ـ المَقاييسِ : وهي الأدَواتُ التي تُستَعملُ لتَقويمِ الأشياءِ ومِنهَا: (الاختبَاراتُ . والمُلاحظَةُ ـ والاستبيانَاتُ).

3ـ المَعاييرُ: وهي المَحكَّاتُ التي نَحكمُ على الأشيَاءِ بِموجَبهَا، ويوجَدُ نوعَان مُهمَّان من المَعاييرِ، يَرتبطُ كلٌّ منهمَا بِنوعٍ مُختلَفٍ من عَمليَّاتِ التَّقويمِ وهما: (التَّقويمُ المِعياريُّ المَرجِع ـ التَّقويمُ المَحكيُّ المَرجِع) . (زين العابدين:1981م:444-446)

- **مقومَات التَّقويم الأسَاسيَّة :**

ينبغِي أنْ يَسبِقَ كلَّ عمليَّة تَقويمٍ تَخطيطًا مدروسًا سَواء أ كانتْ كبيرَةً أم صَغِيرَةً , وتكون خُطَّة التَّقَويمِ بوصفِهَا خُطَّةً بحثيَّةً مُتكامِلةً بإتباعِ الخُطوات الآتية :

1ـ تَحديدُ الحاجَة من التَّقويم أو الغَرض منه .

2ـ تحديدُ المعايير (المواصفات) التي يُوصَفُ بها الأداء المُستهدَفِ بعمليَّةِ التَّقويم .

3ـ بناءُ أداةِ التَّقويم بكتابةِ الأسئلةِ ، أو تأليفِ المواقف الإخبارية المناسبة , و يُراعى فيها الدَّقة , والشُمول, والقابليَّة للتَحديد الكميّ بوحداتِ قياسٍ مُناسبةٍ , وعلى أنْ يكونَ تطبيقها سهلًا .

4ـ يُفترض أن يتمَّ استعمال أداةِ التَّقويم في عمليَّةِ جمعِ البيانات في ظُروف نوعيَّةٍ مقنّنةٍ , بحيث يتيسر استخلاصُ نتائجَ صادقَةٍ ودقيقَةٍ .

5ـ لا بدَّ أنْ يكونَ هنالك تَصورٌ مسبقٌ واضح عن الأساليب التي ستُعالج بها البيانات. (الكيلاني وفاروق:2009م:25-26)

- **التَّفكيـــــــر :**
- **(مَفهومُه وماهيَّتُه) :**

التَّفكيرُ سِلسلَةٌ من النَّشاطاتِ العقليَّةِ غيرِ المرئيَّةِ التي يَقومُ بها الدَّماغُ عندما يتَعرَّضُ لِمثير يَتمُّ استقبالُه من طَريق واحدَةٍ أو أكثر من الحَواسِّ الخَمسِ ؛ بَحثًا عن مَعنى في المَوقِفِ أو الخبرَة (أبو جادو:2004م:472)، وهو بهذا المَفهومِ يَشملُ كلَّ الظَّواهِر والأنشِطةِ العقليَّة في الحياةِ على اختلاف أبعادِهِ المَوضوعيَّةِ ، مُستبعدًا الانفعالاتِ و العواطف والغرائز مِنَ الانضواءِ تَحتَ مفهومِه. (جمل:2005م :23)

و تُعدُّ المُشكلة هي الباعِثُ الحقيقيُّ للتَّفكير؛ كونُها تمثِّل العائِقَ الذي يحولُ بين الفرد و أهدافه في الحياة ، أو هي نقصٌ في الأدلَّة التي يَتناولها الفرد ، أو تعارضٌ بين النَّتائجِ التي تَوصَّلَ إليها الآخرون ، فتخلِق المشكلةُ إحساسًا بالضِّيقِ ؛ ما يَجعلُ الفردَ يَسعى إلى البَحثِ عن حُلولٍ مناسِبَةٌ لها ، فالتَّفكيرُ والمشكلةُ إذاً وجهان لعملَةٍ واحدةٍ .(داوود:2009م:28)

ويفسِّر الارتباطيون التَّفكير بارتباطٍ بين المثيرَاتِ والاستجَابَاتِ ، فيرون فيه مُضمَرًا لعمليَّاتِ المَحاولةِ والخَطأ، ويؤكِّدُ الجِشتالتيون في تَفسيرِهم للتَّفكير على مَفهومِ الاستبصَارِ الذي يَنجُمُ عن إعادَةِ تنظيمِ المَجالِ الإدراكي للفَرد ، ويحاولُ أصحَابِ اتجاه مُعالجةِ المَعلومَاتِ تَفسيرَ التَّفكيرِ بآليَّةِ عمَلِ الحاسِبِ الالكترونيّ ، ويرى آخرون أنَّ عمليَّة التَّفكير تمرُّ بمراحل تشبه الدَّائرة ، فهي تنجز مَهامًّا ووظائفَ رئيسَةً هي : الوَصفُ، التَّفسيرُ، التَّخطِيطُ، التَّنفيذُ؛ لذا أطلق عليها (الدائرة الفكرية). (العجيلي: 1990م:37)

وثَمَّةَ قناعَةٌ تَبلورتْ عندَ كَثيرٍ مِنْ عُلماءِ النَّفس، منذ منتصَفِ القَرن المَاضِي ، بأنَّ التَّفكيرَ هو السَّبيلُ الأنْجَعُ لِدراسة الشَّخصيَّةِ ، فَقد ذهبوا إلى القَولِ: إنَّ الشَّخصيَّةَ ليسَتْ عامَّةً أو كُليَّةً في طَبيعتِهَا، بلْ هي على العَكسِ من ذَلكَ سِمَةٌ خاصَّةٌ جدًا لِكلِّ فَردٍ، ولِكُلِّ مِنهَا نَمَطٌ خاصٌّ في التَّفكيرِ تَتَّبعُه في مواقِفَ تَعليميَّةٍ وحيَاتيَّةٍ مُختَلفَةٍ، ومن طَريقِ فَهْمِنَا لهذا النَّمطِ نَتَعرَّفُ أبعَادَ الشَّخصيَّةِ وخَصائِصَها، فهو المُؤشِّرُ الحَقيقيُّ لهَا، وابنُهَا الشَّرعيُّ الذي يُمثِّلُها أصدَقَ تَمثيلٍ . (الخليلي:2005م:27)

نُدركُ مِمَّا مضى، إنَّ التَّفكير مفهومٌ مجرَّدٌ كالصِّدقِ و الذَّكاءِ والعدالَةِ وسِواها، فالنَّشاطَاتُ التي يَقُومُ بها الدَّماغُ عِندَ التَّفكيرِ هي نَشَاطاتٌ غَيرُ مَرئيَّةٍ وغَيرُ مَلموسَةٍ ، ومَا نَلمَسُهُ في الوَاقِعِ هو نَواتجُ فِعلِ التَّفكيرِ سَواء أ كانَت مَكتوبَةً أم مَنطوقَةً أم حَركيَّةً ليسَ إلَّا. (جروان:1999م:33)

- **أسبَابُ اختلِافِ تَعريفَاتِ التَّفكيرِ :**

مِنْ جُملةِ الأشيَاءِ التي لَفتَتْ انتبَاهِ الباحثَ ، وهو يَدرِسُ مَوضوعَ التَّفكير، إشكاليَّة تَعدُّدِ التَّعريفات ، وهي إشكالية من النَّادرِ ما نَجدَ الدِّراسات والبحوث تُشير لها ، فلا يوجَدُ ثمَّةَ تعريفٌ جامِعٌ مَانعٌ يمكن الرُّكون إليه والتَّسليم به ، ما أثارَ فضولَ الباحثِ في استقصاء أسباب هذه الإشكاليَّةِ ، و التَّعرُّضِ لها في هذا الحيز من البحث .

و لعلَّ من أهم أسباب هذه التَّعدُّديَّةِ يعود إلى نشَاطِ التَّفكير نفسِه، فهو نشاطٌ معقَّدٌ؛ لارتباطِه بأعقَّد شيءٍ في الإنسَانِ وهو العَقلُ، بلْ هو أعلى العمليَّاتِ العقليَّةِ وأعقدِها، قائمٌ على التَّجريدِ، ويَضُمُّ جَوانِبَ تَنطوي على عَمَليَّاتٍ وأنشِطَةٍ ومَهَاراتٍ مُتعدِّدَةٍ، تُؤثِّرُ فيها عَوامِلُ بيولوجيَّةٌ ونفسيَّةٌ ، فضَلاً عن العَواملِ الخارجيَّةِ (سعادة:2003م:60) ؛ الأمرُ الذي جَعلَ الباحثون يَتباينَون في تَعريفاتِهم ، كُلٌّ بحسبِ فَهمِهِ وأدواتِه ورؤيتِه الخاصَّة لتلك العمليَّةِ المُجردَةِ والمُعقَّدِة، التي يَصعبُ حدُّها وقياسُها وتعَرُّفُها مُباشَرةً .

ومن بين تلك الأسباب أيضًا ، اختلافُ طبيعَةِ الدِّراساتِ والبُحوثِ وأنواعِها، بحسبِ اختِلافِ مَجالاتِ العُلومِ الفَلسفيَّةِ، والاجتمَاعيَّةِ، والنَّفسيَّةِ، والتَّربويَّةِ، وكذلكَ تَأثُّر تلكَ التَّعريفاتِ بأهدَافِ تلك الدِّراسَاتِ وحُدودِهَا؛ مَا يَجعَلُ البَاحثَ في كلٍّ مِنهَا يُحاولُ أنْ يُقدِّمَ تَعريفًا إجرائيًّا لِمفهومِ التَّفكيرِ، يَتَضمَّنُ العنَاصِرَ التي تَتَجاوبُ مَعَ مَوضوعِ دِراسَتِهِ، فنَجدُ بعضَ التَّعريفَاتِ تَحملُ الطَّابعَ الإجرائيَّ أكثر ممَّا تأخذُهُ من المعنَى الاصطِلاحيّ الشَّاملِ للمَفهومِ . (علوي وآخرون: دـ ت:15)

- **أنمـَـاطُ التَّــفكيـرِ :**

أشَرْنا في الفقرةِ السَّابقة إلى إشكاليَّةِ تَعدُّدِ التَّعريفات؛ وعلَّلنا تلكّ الحيثيَّةِ بجُملةِ أسبابٍ من بينها: تجريدُ هذه العمليَّةِ وتعقيدُها ، وتَعدُّد أبعادِها و تَشابُكها؛ الأمرُ الذي دعا الباحثون و الدَّارسونَ إلى وصْفِها بأوصافٍ مُتعدِّدةٍ ، وتَسميتها بِمُسمَّيات متباينةٍ ؛ لِيُميزوا بينَ نَمطٍ وآخرَ منْ أنمَاطِهِ، وليُؤكِّدُوا في الوَقتِ ذاتِهِ على تَعقُّدِهِ ؛ فنجِدَهم يَتحدَّثونَ عن أنماطٍ مُختلفَةٍ في التَّفكيرِ كالنَّاقدِ، والتَّأمُّليّ، والإبدَاعيّ، وما وراء المعرفيّ وسواها .

و يُنظَرُ إلى أنماط التَّفكيرِ ،تلك على خطٍّ متَّصلٍ، يمثِّلُ أحَدُ طَرفيهِ نَمطًا بَسيطًا من التَّفكيرِ، وطَرَفَهُ الآخرُ نَمطًا مُتقدِّمًا منهُ، كما في (التَّفكيرِ المتقَاربِ/المُتباعِد)، (التَّفكيرِ المَحسوسِ/المُجرَّدِ)، (التَّفكيرِ المُتسرِّعِ/التَّأمُّليّ)، (التَّفكيرِ النَّاقدِ/الإبداعيَّ) . (العتوم وآخرون:2007م:17)

و إجمالًا يُمكنُ القَول : إنَّ الباحثين في مجالِ التَّفكيرِ قد مَيزوا بنحوٍ عامٍّ بين مُستوَيينِ من أنماطِ التَّفكير بحسبِ دَرجةِ تَعقيدِ كلٍّ من أنماطِه المختَلِفة ، وهما:

1ـ مستوى التَّفكيرِ البَسيطِ (الأساسيّ) : ويَتضمَّنُ عَملياتٍ عَقليَّةٍ أساسيَّةٍ (اكتسَابُ المَعرفَة وتذكُّرِها)، والمُلاحظَةِ، المُقارَنةِ، والتَّصنيفِ ، والتَّفكيرِ الحِسّيّ والعَمليّ، ويتَضمَّنُ كذلك المُستويَاتِ الدُّنيَا في تَصنيفِ بلوم (المعرفة، الاستيعاب، التَّطبيق)، إذ إنَّ إجادتَها أمرٌ ضَروريٌّ قبل الانتقَالِ إلى مُستوياتِ التَّفكيرِ المُركَّبِ أو العَالي .

2ـ مستوَى التَّفكيرِ المُركَّبِ (العَالي) : ويَتضمَّنُ استعمَالَ العَملياتِ العقليَّةِ المُعقَّدةِ، ويَشمُلُ مَهاراتِ التَّفكيرِ النَّاقدِ، والتَّأمُّليّ، والإبداعِيّ، ومَا وراء المَعرفيّ، وغيرها، التي بدَورِها تُعيينُنَا على تَفسيرِ المَعلومَاتِ وتَحليلِها ومُعالجَتِها؛ للإجابَةِ على سُؤالٍ، أو حَلّ مُشكِلَةٍ لا يُمكِنُ حَلُّهَا باستِعمَالِ مَهاراتِ التَّفكيرِ الأسَاسيّ، وإصدارِ الأحكَامِ، وإعطَاءِ الآرَاءِ، واستِعمالِ مَحكَّاتٍ ومَعاييرَ مُتَعدّدَةٍ للوصُولِ إلى النَّتيجَةِ .(Newmann:1991:324) (بشارة ومحمد:2010م:519-520)

- **التـَّفكِيرُ التـَّأمُّلِـيُّ :**
- **(التـَّأصيلُ و المَفهومُ) :**

وَجَدَ الباحثُ أنَّ ثمَّة من يُرجع الإرهاصات الأولى لهذا النَّمط من التَّفكير إلى عهدٍ قديمٍ من الزَّمن ، وبالتَّحديد إلى أكاديميَّةِ أفلاطون واتجاهاتِها الفكريَّةِ والتَّربويَّةِ ، وفيهم منْ يُرجِع جذوره التَّاريخيَّة الأولى إلى الإسلام ، مُستشهدًا بعديدِ الآيات القرآنيَّةِ التي تَدعو الإنسانَ إلى إعمَالِ العَقلِ ، وإمعانِ الفِكْرِ ، وإحكامِ التَّدبُّرِ والتَّفكُّرِ في مَخلوقاتِ الله و آياتِه ، والتَّبصُّرِ بحقائقِ الوجُودِ ، من قبيلِ قَولِهِ تَعالَى : ﴿أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ، وَإِلَى السَّمَآءِ كَيْفَ رُفِعَتْ، وَإِلَى الْجِبالِ كَيْفَ نُصِبَتْ، وَإِلَى الأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ﴾. (الغاشية17-20)

في حين نَجِدُ بعضَ الباحثين يؤكّدُ على إنَّ أوَّل من استَعمَلَ مَفهومَ التَّأمُّلِ في التَّفكيرِ هو (فيليهم فون هومبولت Vilhelm von Humboldt)، قبلَ أكثر من مَائتي عَام . (المرشد:2014م:166)

و على الرَّغم من كلّ الآراءِ السَّابقة ، يبدو للدَّارس أنَّ الجذرَ التَّنظيريَّ الواضِح والبيّن والمُتكامِل إلى حَدّ مَا ، الذي أشارت إليه مُعظَمُ الدّراسَاتِ ، قد استُمِدَّ مِنْ مَفهومِ (جون ديوي Dewey) للتَّعلُّمِ ، الذي قدَّمَهُ عَام 1933م؛ بهدَفِ شَرحِ المَوادّ الدّراسيَّةِ العَميقَةِ، وتَوجيهِ هذهِ الموادّ كي تَكونَ أكثرَ فاعليَّةً، ومثمِرَةً، ومُتَّسقَةً مع عَمليَّةِ التَّفكيرِ التي تَتعامَلُ مع المُشكلاتِ المُختلفَةِ لإيجَادِ الحُلولِ، وعلى وفقِ ذلكَ يَرى جون ديوي أنَّ التَّأمُّلَ هو:((النَّظرُ إلى المُعتقداتِ بطريقَةٍ فعَّالَةٍ وثابتَةٍ ومُتأنيَّةٍ ، أو أنَّه شَكلٌ من أشكالِ المَعرفةِ المُفترضَةِ و القَائمَة على أرضيةٍ داعمَة لها ونتَائج مُتوقَّعة)) . (خوالدة:1012م:173)

إنَّ هذه الإشارة في العنايَة والتَّأسيسِ إلى ديوي ، لا يَمنَعُ القولَ: باهتمَامِ عَديدِ العُلماءِ في مَجالِ علمِ النَّفسِ التَّربويّ بهذا النَّمطِ من التَّفكيرِ، مِنْ بَينهِم : (بِينَه ، وسميث ، و بود ، وجيمس ، وبياجيه) ، وغيرُهم منْ رُوادِ البَحثِ في التَّفكيرِ التَّأمُّليّ . (الحارثي:2011م:34)

حتى قيل : إنَّ هذا النَّمطَ من التَّفكيرِ قد اختَفى من الدّراسَاتِ التي تَناوَلُها علمُ النَّفسِ خلال ازدهَارِ المَدرسةِ السُّلوكيَّةِ ، التي لم تُعطِ الاهتمامَ لذلك النَّوعِ من التَّفكيرِ الرَّاقي ، حتى مَطلعِ الثَّمانينات من القَرنِ المَاضِي ، حينمَا كتَبَ شون (Schon ، 1983) عن أهميَّةِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في إعدادِ المُعلمين في أثنَاء الخِدمةِ وقبلها . (المرشد:2014م:166)

أمّا فيمَا يختصُّ بتعريفِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ ، فقد وردتْ عديدُ التَّعريفاتِ له ، منها:((هو القُدرةُ على التَّعامُل معَ المَواقِفِ، والأحدَاثِ، والمُثيراتِ التَّعليميَّةِ بيقظَةٍ، وتَحليلِهَا بِعُمقٍ وتَأنٍّ، للوصُولِ إلى اتخَاذِ القَرارِ المُناسِبِ في الوقتِ والمَكانِ المُناسِبين لِتحقِيقِ الأهدَافِ المُتوقَّعةِ مِنهُ)) . (بركات:2004م:45)

ويُضيفُ (مصطفى و نبيل) بأنَّ التَّفكيرَ التَّأمُّليَّ:((هو نَمَطٌ من التَّفكيرِ السَّابرِ التَّحليليّ، الذي يَقومُ على التَّأمُّلِ والتَّحليلِ، والتَّفسيرِ، مَا يُكسبُ الطَّالبَ صِفَةَ المَوضوعيَّةِ، ويَصقلُ شَخصيتَهُ من النَّاحيَّةِ العلميَّةِ، ويجعلُهُ قادرًا على التَّفسيرِ العِلميّ السَّليم)) . (مصطفى ونبيل :2001م:223)

أمَّا أبو نحل فعرَّفه بأنَّه:((التَّفكيرُ نَفسُه، هو عَمليَّةٌ عَقليَّةٌ مُعَمَّقَةٌ ، تَحتَاجُ إلى تَبصُّرٍ، وتَوليدٍ، واستِقصَاءٍ، وتَقومُ على تَحليلِ المَوقِفِ المُشكِلِ إلى مَجموعَةِ عنَاصِرَ، وتَأمُّلِها، ودِراسَةِ جَميعِ الحلُولِ المُمكِنَةِ، والتَّحقُّق من صحتِها، للوصُولِ إلى الحَلِّ السَّليمِ للمَوقِفِ المُشكِلِ)) . (أبو نحل:2010م:37)

- **أهمّية التَّفكير التَّأمُليّ في المجال التَّربوي :**

تتضح أهمية هذا النَّمط من التَّفكير في أنَّه يُساعِدُ المُتَعلّمينَ على رَبطِ المَعرِفَةِ الجَديدَةِ بِفَهْمٍ سَابقٍ، والارتِقَاءِ بالتَفكيرِ إلى الحُدُودِ المُجَرَّدَةِ المَفاهِيميَّةِ، وتَطبيقِ استرَاتيجيَّاتٍ مُحدَّدَةٍ على مُهمَّاتٍ جَديدَةٍ لَمْ يَسبِقْ لَهَا مَثيلٌ، وفَهمِ التَّفكيرِ الخَاصّ بِهم، واستراتِيجيَّاتِهم التَّعلُّميَّةِ (العارضة:2008م:9)، فضلًا عن تعزيزِ آرائِهم مِنْ خِلالِ مُساعدَتِهم في حَلِّ المُشكلاتِ ، وتَحليلِ الأشيَاءِ بِنَحوٍ دَقيقٍ، واستكشَافِ آليَّاتٍ تَعليميَّةٍ جديدَةٍ، والبَحثُ عن أفكَارٍ مُتعدِّدةٍ للمُشكلَةِ الوَاحدةِ ، وتَقويمُ أعمالِهم ذاتيًا(خوالدة:2012م:179)، بالإضافة إلى مُمَارسَةِ التَّفكيرِ العَميقِ، والتَّأمُّلِ في المَواقِفِ، وتَثبيتِ التَّعلُّمِ، وتَنميةِ الإبدَاعِ، وتَفحُّصِ وجهَاتِ النَّظرِ المَوضُوعَةِ؛ للوصُولِ إلى المَعلومَةِ الجَديدةِ, والتَّوازُنِ في تَبنّي وجهَاتِ النَّظرِ، والشَّكِّ في الأفكَارِ، وسُؤالِ الذَّاتِ، اقتِراحِ حُلولٍ مُتَعدِّدةٍ لِمشكلَةٍ ما، واختيَارُ الأنسَبِ منهَا . (خريسات:2005م:72)

- **مَـراحِـلُ التَّفكيـرِ التَّـأمُّليّ :**

تَباينَ الباحثون في تَحديدِ مَراحِلِ التَّفكير التأمُّليّ ، شأنُهم في ذلك شَأن الآخرين الذينَ تَعدَّدوا في آرائهم ورؤاهم حول التَّفكير بنحوٍ عامّ ، فنَجدُ في هذا المِضمار أراءً مُتعدِّدةً، ومَراحلَ جَمَّةً ، ما دَعا البَاحثُ إلى الجَمْعِ بينها، و الخُروجِ بهذه المَراحل الآتية :

1ـ وجودُ مَوقِفٍ مُشكِلٍ، والاعترافُ بهِ .

2ـ استِيضَاحُ المُشكِلَةِ، وَفهمُها، ومَعرفَةُ أسبابِ حُدوثِهَا .

3ـ تَكوينُ الفُروضِ، واختبَارُها، وتَعديلُها، واعتمَادُ أكثرها تَعزيزًا .

4ـ تَصنيفُ البيانَاتِ، واكتِشَافُ العَلاقَاتِ، ووضعُ الحُلولِ المُقتَرحةِ .

5ـ استِنباطُ نَتائجِ الحُلولِ المُقتَرحةِ ـ قَبولُ أو رِفضُ الحُلولِ .

6ـ اختبَارُ الحُلولِ عمليًّا ـ قَبولُ أو رفضُ النَّتيجَةِ . (هلفش:1963م:60ـ61) (عبيد وعفانة:2003م:51)

ويَبدو أنَّ هذه الخَطواتِ والمَراحلَ لا تَسيرُ باستمرارٍ بالتَّتابُعِ نفسِهِ الذي حُدِّدَ سابِقًا، كمَا أنَّهَا ليسَتْ بالضَّرورةِ مَراحلَ فكريَّةٌ منفَصلَةٌ، ((فقد يحدثُ كثيرٌ من التَّداخُل فيما بينَها، كمَا أنَّ التَّفكيرَ التَّأمُّليَّ ليس مرادفًا لطَريقةِ حَلِّ المُشكلاتِ، على أنَّ مراحلَ المُشكلاتِ ومَهاراتِها غالبًا ما يتَضمَّنُها التَّفكير التَّأمُّلي)). (عودات 2006م:70:)

ويرى الباحثُ إلى أنَّ الواقِعَ يُثبِتُ بأنَّ المفكر المتأمِّل لا يَهتمُّ بالبحثِ عن المراحل الأولى ثُمَّ عن المراحل العُليا ، وإنَّما يقوم بعمليَّةِ مَزجٍ بينَ العملياتِ والمراحل ؛ لذا فأنَّ الهدفَ مِن تَحديدِ تلك المراحل ليسَ وضعُ الحُدودِ الفَاصِلة للعمليَّات المُكوِّنة للتفكير التَّأمُّلي ، بَلْ لِتحقيقِ أهدافٍ بحثيَّة خاصَّةٍ .

- **خصَائِصُ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ و سِماتُهُ :**

تتعدَّدُ خصائِصُ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ وسِماتُه، ما جعلَ الباحثُ يرى أنَّ الخصَائصَ الآتيةَ ، هي الأوضَحُ والأكثَرُ موضُوعيَّةٍ و واقعيَّةٍ ، وهي :

1ـ التأمُّلُ ينطَوي على الاستمراريَّةِ، وتُعرَّفُ الاستمراريَّةُ بأنَّهَا: عَملُ الارتبَاطَاتِ بينَ الاجزاءِ، ونَسْجِ الخِبراتِ في شَكلٍ كُلّيٍ، وهذا يَعني أنَّ المُتعلّمين يَتقدَّمونَ منْ فكرَةٍ إلى أخرى، ومعَ الوقتِ تُصبِحُ لدَيهِم ألفُةٌ بكُلّ واحدَةٍ قبل الانتقَالِ إلى المَرحلةِ التَّاليةِ، وعلى هذا يَنبغِي على المُعلّمينَ أنْ يَحتاطوا إلى ربطِ الدُّروسِ مَعًا؛ كي يَتقدَّمَ المُتعلّمونَ في فَهمِهم بِتسَلسُلٍ مُنظَّمٍ من مَرحلَةٍ إلى أخرى؛ بحيثُ تُبنى كُلُ خِبرَةٍ على الخِبرةِ السَّابقةِ .

2ـ التَّفكيرُ التَّأمُّليُّ ينطَوي على الدَّقةِ، والمَنهجيَّةِ، والتَّنظيمِ، وهذه الخَصائصُ تَأخذُ شَكلها كَمشارَكةِ المُتعلّمِ في الخِبرةِ، ووصَف تلكَ التَّجربَة، ويُقرّر اتخاذَ مَزيدٍ من الاجراءَاتِ بِطريقَةٍ مُنظَّمةٍ، فَضلًا عن أنَّهُ يتَّسم بالوضُوحِ أي التَّعبير بِدونِ غُموضٍ .

3ـ يتَّسمُ التَّفكيرُ التَّأمُّليُّ بِقدرَتِهِ على التَّلخيصِ؛ فَيُساعدُ المُتعلّمين على تَشكيلِ رَوابطَ بين أحدَاثِ المَاضِي والحاضِر، ومع هذا يُمكنُ أنْ يَكونَ بِمثابَةِ فُرصةٍ لتَخمينِ المُستقبلِ في ضَوءِ ما حَدثَ بالفِعلِ .

4ـ يتَّسمُ التَّفكيرُ التَّأمُّليُّ بالتَّفاعليَّةِ الاجتمَاعيَّةِ، ويَتَضمَّنُ التَّفاعُل مُستويين:(الطَّالب ـ الطَّالِب) و (المُعلّم ـ الطَّالِب)، والتَّفاعُل مَبدأٌ من مبَادِئ التَّعلُّمِ؛ لأنَّه يَشمُل تَحفيزَ الاتِّصالِ بينَ الأشخَاصِ وتَواصُلِهم، فَضلًا عن ذلك فإنَّ الوظَائفَ المَعرفيَّةَ تَتَطورُ في مُستويين: الأولُ من خِلالِ العَمليَّاتِ بينَ الشَّخصيَّةِ، والآخرُ من خِلالِ العَمليَّاتِ داخِل الشَّخصِ نفسِه . (المرشد:2014م:167) (Frieden:2000:82&Griffith)

- **مُتَطلَّبات البيئة الصَّفيَّة التي يحتاجها التَّفكير التَّأمُّليُّ :**

يشير جملة من الباحثين إلى أنَّ ثمَّة أنشطِة وممارسَاتٌ صَفيَّةٌ يَتوجَّبُ تَحقيقُهَا إذا ما أردنَا تَحسينَ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ عند الطَّلبةِ، ومنهَا: صيَاغَةُ الأسئلةِ أثناءَ جَلسَاتِ الحوارِ والمُناقَشةِ، بحيث تكونُ مُثيرَةً للتَّساؤلِ والدَّهشَةِ والتَّفكيرِ العَميقِ؛ لأنَّ طَرحَ الأسئلَةِ المُثيرَةِ للتَّفكيرِ يُطَورُ قُدرةِ الطَّلبةِ على التَّفكيرِ التَّأمُّليّ، ويُوافِرُ لهم بيئَةً تَعليميَّةً غَنيَّةً تُثري مَعلومَاتِهم، فَضلًا عن عَرضِ المَعلومَاتِ في صُورةِ مُشكلاتٍ، و إشاعَةِ الثِّقَةِ المُتبادَلةِ بينَ المُدرّسِ

والطَّلبةِ (إشاعةُ الجُو التَّأمُّليُّ)، وربطِ التَّعليمِ بالحيَاةِ الواقِعيَّةِ، وتَحويلِ البيئَةِ الصَّفيَّةِ إلى مُجتمَعِ تَقصٍّ، والإكثَارِ من الكِتابَةِ التَّأمُّليَّةِ . (خريسات: 2005م:147)

ومِنَ المُتطلباتِ الأخَر التي يذكرُها الباحثون: تَوجيهُ الطَّلبةِ تَوجيهًا سَليمًا أثنَاءَ مُلاحظَتِهم للأشيَاءِ والظَّواهِرِ، لأنَّ المُلاحَظةَ تجعَلُ الطَّالبَ يُمعنُ النَّظرَ والتَّفكيرَ فيمَا يَحدثُ حَولَهُ، ومن ثَمَّ الوصُول إلى باطِنِ الأمورِ، وتَزويدِ الطَّلبةِ بِموادٍ قِرائيَّةٍ تَتضمَّنُ حُواراتٍ ومُناقشَاتٍ واستنتَاجاتٍ، وكذلك تَحفيزُ الطَّلبةِ على ابتِكارِ أفكَارٍ جَديدةٍ، وطَرحِ حُلولٍ بَديلةٍ حَولَ المَواقِفِ المَطروحَةِ، ومن ثَمَّ مُكافأته على تلكَ الحُلول والمواقِف، وتَقديم الأسئلِة التي تَتطلَّبُ أكثر من إجَابة، أو رأيٍ، أو فكرةٍ، وتَحفيزُ الطَّلبةِ على التَّفاعُلِ الاجتمَاعيّ، وتَهيئةُ المَواقِفِ الاجتمَاعيَّةِ الأوسَعِ . (عودات:2006م:75-76)

- **مَهاراتُ التَّـفكيـرِ التَّـأمُّلُـيّ :**

تَبايَنتِ الرُّؤَى حَولَ تَصنيفِ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ؛ مَا وَلَّدَ عَدَدًا غيرَ قَليلٍ من المَهاراتِ؛ وربَّمَا يُعزى ذلك إلى تَعدُّدِ التَّعريفاتِ وتَنوعِها، فكلُّ باحثٍ يطرح رؤيته وفهمه لنظريَّة التَّفكير التأمُليّ ، و بِنحوٍ عامٍّ يُمكنُ تَحديد مَهاراتِ التَّفكير التَّأملُيّ بالمهارات في أدناه ، مع تأكيدِ الباحثِ على عَدَمِ إلزامِ الباحثين الآخرين باعتِمادِ هذه المَهارات فقط في البحوث اللَّاحِقَة ؛ فمَا مَوجودٌ هنا هو اختيارٌ و فَهمٌ مَحضٌ للباحثِ ، لِمَا وقَعَ بينَ يَديهِ مِنْ مَصادرَ و دراساتٍ سابقةٍ نَظَّرَتْ لتِلكَ المَهاراتِ ، و أورَدَتها في ثِنيّ فُصولِها ، و للباحثين الآخَرين اختيارَاتهم و قِراءاتهم و فَهمِهم الخاصّ بهم ، وهذه إحدى سِمات البَحث العلميّ ، فوعاؤه يتَّسعُ للآراءِ المُتنوعَةِ ، والقراءاتِ المتباينة ؛ بشرطِ أنْ تَكون مَنطقيَّةً وموضوعيَّةً، ومُستنِدةً إلى مَنهجٍ علميٍّ قَويمٍ ، أمَّا المهارات فهي كالآتي :

1ـ تقديرُ المواقِفِ والأحداثِ والشَّخصيَّاتِ : وهي القِدرة على تثمينِ المواقِفِ والادعاءاتِ من خِلال تحلِيلهَا ، وقراءةِ المَواقِفِ قِراءَةً نَاقِدةً ، و بيَانِ صِدقِها منْ عَدمِهِ ، و إيضَاحِ مَدى التَّوافُقِ بينَ المَواقِفِ والأحدَاثِ ، و إبرازِ السِّماتِ الشَّخصيَّةِ للأفرادِ .

2ـ الوصُولُ إلى استنتاجَاتٍ مَنطقيَّةٍ: وهي القُدرةُ على استِخلاصِ نَتيجَةٍ معينَةٍ من طَريقِ مَعلوماتٍ وبيانَاتٍ يَتضمنُها المُوقفُ، بحيث يُمكنُ التَّمييزُ بين الاستنتَاجاتِ المُترتبَةِ على الموقف، وبين الاستنتاجات غير المُترتبَةِ على المَوقفِ . (إبراهيم وعطيات:2011م:115)

3ـ الكَشْفُ عن المُغالطَاتِ: وهي القُدرةُ على تَحديدِ الفَجواتِ في المُشكلَةِ؛ بوسَاطةِ تَحديدِ العَلاقَاتِ غير الصَّحيحَةِ، أو غَيرِ المَنطقيَّةِ، أو تَحديدِ بعضِ الخُطواتِ المَخطوءَةِ في انجَازِ المَهامّ المُختلِفَةِ .

4ـ تطويرُ الأفكارِ الأسَاسيَّةِ والمَعلوماتِ: وهي القُدرةُ على إضَافةِ معنىً جَديدٍ للخبرَةِ بوسَاطَةِ إعادَةِ تنظِيمهَا، وإعادَةِ بنائِها، والبَحثِ عن مَزيدٍ من الأهدَافِ التي تَتَطلَّبُ مَهامًّا أكثر شُمولًا، والوصُولِ إلى حُلولٍ مُتنوعَةٍ .

5ـ تَقديمُ التَّفسيراتِ المُقنعَةِ: وهي القُدرةُ على إعطَاءِ الأدلَّةِ ومُوازنتِها، والتَّفسيرِ المَنطقِيّ للنتَائجِ، و تَحديدِ العَلاقاتِ الرَّابطَةِ بين المَواقفِ والأفكارِ، وقد يكونُ هذا التَّفسيرِ مُعتمِدًا على مَعلومَاتٍ سَابقةٍ، أو على طِبيعةِ المُشكلَةِ وخَصائِصِها . (اللُّولو وعفانة:2002م:4-5)

الفصل الثَّالث / مَنهجُ البَحثِ وإجراءاتُـهِ :

لِغرضِ تَحقيقِ أهدَافِ البَحثِ؛ اتَّبعَ الباحِثُ المَنهَجَ الوصفِيَّ التَّحليلِيَّ، و هو أحَّدُ منَاهِجِ البحثِ التَّربويَّةِ التي تَستقصِي الظَّواهرِ كما هي قائمَةٌ في الواقعِ بقصدِ تَشخيصِها، و تفسيرهَا ، و كشْفِ جوانِبهَا، وتَحديدِ العَلاقاتِ بين عناصِرهَا، أو بينَها وبينَ ظواهِرَ أخرى . (العزاوي : 2007م:5)

أولاً / مجتمَعُ البحثِ و عينتَهُ :

يَضمُّ مجتمعُ البحث وعينتِه أسئلَةَ المُناقشَةِ لموضُوعاتِ كتُبِ المُطالعَةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّةِ، التي تَدرَّسُ في المَدارسِ الإعداديَّةِ والثَّانويَّةِ في العِراق للعَامِ الدِّراسيّ (2016م– 2017م)، التي تَمَّ تَأليفُها من قبلِ لجنةِ مُديريةِ المَناهجِ العَامَّةِ التَّابعةِ لوزارَةِ التَّربيةِ العراقيَّةِ ، وفيما يأتي وصفٌ لكتبِ المُطالعَةِ للمَرحلةِ الإعداديَّةِ :

1ـ كتاب الرابع الإعدادي : وبلغ عدد موضوعاته (34) موضوعًا، وعدد أسئلة المناقشة (180) سؤالًا، والجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1)

موضوعات كتاب المطالعة للصف الرابع الإعدادي، و عدد أسئلة المناقشة

ت	الموضوعات	أصحابها	عدد الأسئلة	ت	الموضوعات	أصحابها	عدد الأسئلة
•	البلاغة في القرآن الكريم	الباقلاني	ـ	.18	ألف ليلة وليلة	ـــ	6
•	حق الصديق والجار	حديث شريف	4	.19	الكندي الفيلسوف العراقي	سلسلة علمائنا	9
•	الصديق	أبو حيان التوحيدي	6	.20	يا أجمل الأشياء يا وطني	عبد اللطيف أغلو	3
•	ذكريات الطفولة	ميخائيل نعيمة	6	.21	أدب الحكمة	ـــ	6
•	قصة الحجر الصغير	إيليا أبو ماضي	7	.22	النهر العاشق	نازك الملائكة	6
•	صرع بحكمته بطش الملوك	ابن المقفع	9	.23	في زمن حمو رابي	جعفر صادق	5

• العين سراج الجسد	الإنجيل	4	.24	حقوق الطفل	ـــــ	6
• يا مدينة السلام و الزيتون	نزار قباني	5	.25	نشيد العراق	علي الشرقي	4
• ماذا يريد الإسلام من المسلمين؟	أحمد كمال أبو المجد	7	.26	فلاح	يانكا كوبالا	5
• صون النفس	الشافعي	4	.27	رسالة إلى متمرد	ابن العميد	6
• مكانة القصيدة العربية	عناد غزوان	9	.28	رثاء واسطة العقد	علي بن الرومي	5
• البدو في صحراء بلادنا	مكي جميل	4	.29	نظرية الفن عند الفارابي	د. جابر عصفور	4
• تنويمة الجياع	محمد مهدي الجواهري	4	.30	من الأدب الأندلسي	ابن زهر الحفيد	.
• حول طبيعة الإنسان: العامية والتفرد	علي الوردي	10	.31	قصيدة الدم	جميل منصور حداد	4
• في المشورة	شهاب الدين الأبشيهي	7	.32	لا أحد	بابلو نيرودا	4
• حمزة	فدوى طوقان	5	.33	مأساة هاملت	وليام شكسبير	5
• قصة أخوة	عبد الله كوران	5	.34	المرقب و النجوم	ـــــ	6

2. كتاب الخامس الإعدادي : وبلغ عدد موضوعاته (31) موضوعًا، وعدد أسئلة المناقشة (158) سؤالًا، والجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

موضوعات كتاب المطالعة للصف الخامس الإعدادي، و عدد أسئلة المناقشة

ت	الموضوعات	أصحابها	عدد الأسئلة	ت	الموضوعات	أصحابها	عدد الأسئلة
•	اعجاز الإيجاز في القرآن	أبو الحسن الرماني	6	.17	المحاورات في أدب الحكمة عند العراقيين القدامى	هنريفرانكفورت و آخرون	6
•	لمن الدنيا	من الحديث الشريف	3	.18	وصية أبي بكر الصديق لعمر الفاروق (رض)	ـــــ	7
•	ضرورة الاجتماع	الجاحظ	5	.19	المشورة	بشار بن برد	7
•	المقصورة	محمد مهدي الجواهري	7	.20	تقنية الاستنساخ	ـــــ	6

•	الكمال	جبران خليل جبران	5	.21	ما هي القصة	محمد يوسف نجم	7
•	سحر الربيع	عبد الله البردوني	5	.22	السيف و السفينة	عبد الرحمن مجيد	5
•	المعلم بين شاعرين	أحمد شوقي إبراهيم طوقان	9	.23	رحل النهار	بدر شاكر السياب	3
•	صراع البداوة و الحضارة	علي الوردي	6	.24	مسيرة الشعر الزنجي الأمريكي	أحمد المرسي	5
•	ملحمة جلجامش	جورج رو	6	.25	في ضوء القمر	جي دي موباسان	–
•	المجرة	أحمد زكي	8	.26	الروميات	أبو فراس الحمداني	–
•	أيام طه حسين	طه حسين	4	.27	بذرة النار	جن تزو هو	6
•	الجرح القديم	محمود درويش	4	.28	شاعر و ظبي و ذئب	قيس بن الملوح	4
•	الخليل بن أحمد الفراهيدي	مهدي المخزومي	4	.29	أنا و المدينة	أحمد عبدالمعطي	2
•	أنا و كل النساء	لميعة عباس عمارة	4	.30	ليالي الظاعنين	أبو الطيب المتنبي	4
•	الرسالة التأديبية	الإمام الغزالي	7	.31	الشعر الألماني أواسط القرن العشرين	مصطفى عبد	7
•	مناجاة مع القمر	بي كه س	6				

3ـ كتاب السادس الإعدادي: وبلغ عدد موضوعاته (31) موضوعًا، وعدد أسئلة المناقشة (191) سؤالًا، والجدول (3) يوضح ذلك .

جدول (3)

موضوعات كتاب المطالعة للصف السادس الإعدادي، و عدد أسئلة المناقشة

ت	الموضوعات	أصحابها	عدد الأسئلة	ت	الموضوعات	أصحابها	عدد الأسئلة
•	التكرار في القرآن الكريم	الشريف المرتضى	10	.17	لا تنسونا حتى نلقاكم	صلاح عبد الصبور	7

•	من مأثور القول	ـــ	ـ	.18	طرائف و نوادر أدبية	جمع: أبراهيم زيدان	ـ
•	دمعة على بغداد	محمد مهدي الجواهري	8	.19	تأملات في الحياة والموت	أبي العلاء المعري	6
•	لا يجتنى من الشوك العنب	الإنجيل	5	.20	الشعور بالذات	د: علي الوردي	9
•	تعاليم يحيى	ـــ	ـ	.21	سجع الحمام	الطغرائي	6
•	التمييز العنصري	عمر عودة الخطيب	6	.22	أُستاذي طه الراوي	علي جواد الطاهر	7
•	موال بغدادي	عبد الوهاب البياتي	5	.23	وصايا ابن الوردي	ابن الوردي	10
•	الراعي و الرعية	وصية الإمام علي (ع (إلى مالك الأشتر(رض)	5	.24	الغريق	خورخي كامبوس	3
•	طريقة التعليم	ابن خلدون	8	.25	مسميات الشهور العربية	عبد العباس عبدالجاسم	6
•	الحصان	موسى كريدي	8	.26	أحمد الصافي النجفي	جلال الخياط	5
•	آلام الهجر	العباس بن الأحنف	6	.27	مهمة الناقد	ميخائل نعيمة	5
•	في فضل العلم و الأدب	شهاب الدين الأبشيهي	5	.28	كرم الضيافة	الحطيئة	7
•	الأسرة	عباس محمود العقاد	5	.29	الصين و التاريخ	ويد جيري	9
•	الزمن في الشعر جميل بثينة أنموذجا	علي أحمد سعيد	10	.30	أغنية الموت	توفيق الحكيم	9
•	الابتسامة الساخرة	للشاعر الكردي: دلدار	6	.31	أدب الشرائع والمحاورات عند العراقيين القدماء	صلاح سلمان الجبوري	7
•	نشأة الشعر عند العرب	علي جواد الطاهر و آخرون	8				

ثانياً : أداة البحث :

بالنَّظرِ لعَدمِ وجُودِ أداةٍ جَاهزةٍ تَتَلاءَمُ معَ أهدَافِ هذا البَحثِ ؛ فقد أعدَّ الباحِثُ أداةً تَتضمَّنُ قائِمَةً بمهَاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ ، الرَّئيسَةُ منها و الفَرعيَّةُ، المُناسِبة للمَرحلةِ الإعداديَّةِ .

واعتَمدَ البَاحثُ عندَ إعدَادِ هذه القَائمَةِ على مَصادرَ مُتعدِّدَةٍ، تَمثَّلتْ بالمَصادِرِ والمَراجِعِ، والبُحوثِ والدِّراسَاتِ السَّابقَةِ، سَواءٌ التي عُنيتْ بالتَّفكيرِ بِنحوٍ عَامٍّ، أو بِمهارَاتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ بِخاصَّةٍ، أو بِمجالِ المَناهِجِ وطَرائقِ تَدريسِ اللُّغَةِ العَربيَّةِ، وأهدَافِ تَدريسِ القِراءَةِ للمَرحَلَةِ الثَّانويَّةِ .

وبعد الاطِّلاعِ على ما سبقَ من مَصادِرَ، تَمَّ حصرُ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ و تَصنِيفُهَا في خَمسِ مَهاراتٍ رئيسَةٍ ، تَندرِجُ تحتَ كُلٍّ منهَا مَجموعةٌ من المَهاراتِ الفرعيَّة، التي بَلَغَ عددُها(24) مهارةً فرعيَّةً.

وللتَّأكُّدِ مِنْ صَلاحيَّةِ القَائِمَةِ ومدى مُناسَبتِها للمَرحلَةِ الإعدَاديَّةِ؛ عُرِضَتْ في صُورتِها الأوليَّةِ على مَجموعَةٍ من المُتخصِّصِين في مَناهِجِ اللُّغةِ العَربيَّةِ وطَرائقِ تَدريسِها، والقيَاسِ والتَّقويمِ؛ لإبداءِ الرَّأيِ فيها.

وبَعدَ أنْ أجرى البَاحثُ التَّعديلاتِ المُلائِمَةِ في ضَوءِ مَلحوظَاتِ الخُبراءِ والمُحَكِّمِين؛ أصبحَتْ قائِمَةُ مهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ ـ الرَّئيسَةُ منها و الفرعيَّةُ ـ جاهِزةً للاستعمَالِ بصيغتِها النِّهائيَّة .

ثالثًا / الصِّدق :

و يُقصَدُ بالصِّدقِ أن تقيسَ الأداةُ مَا وِضِعَتْ لقياسهِ ، وهو من الشُّروط الضَّرورية التي يجب توافُرها في كلِّ أداة (النبهان:2004م:272)، ولمعرفَةِ مَدى تَمثيلِ المَهارةِ للهَدفِ الذي صُمِّمَتْ لأجلِه؛ اعتَمَدَ الباحث الصِّدقَ الظَّاهريَّ وسيلةً لذلك ، إذ يُعَدُّ مِنْ أهَمِّ مُؤشِّراتِ صِدقِ الأداة ، ويَتَحقَّقُ مِنْ خِلالِ عَرضِ فِقراتِ المِعيارِ عَلى مَجموعَةٍ مِنَ المُحكِّمين والمُتخصِّصين ؛ للحُكمِ على مَدى صَلاحِيَّة المهارة المراد قياسها (Eble:1972:555)؛ لذا عَرضَ الباحِثُ قائمَةَ المَهاراتِ على مَجموعَةٍ مِنَ المُحكِّمين مِنْ ذَوي الخِبرَةِ والاختِصاصِ ، وقد اعتمد الباحثُ نسبَةَ اتفاقٍ بلغَتْ (80%) منهم على كلِّ مهارة مؤشِرًا على صَلاحيتِها، وإهمَالِ المَهاراتِ التي لم تَحصل على هذه النِّسبةِ ، علمًا بأنَّ الأداةَ إذا حَصلتْ على نِسبَةِ (75%) من الاتِّفاقِ بينَ المُحكِّمينِ تُعَدُّ صَالِحَةً .(Bloom:1977:512)

رابعًا / تطبيقُ الأدَاةِ :

استعمل الباحث أسلوبَ تحليلِ المُحتوى للكَشفِ عن مَدى احتِواءِ أسئلةِ المُناقشَةِ للمرحَلةِ الإعداديَّةِ على مَهارات التَّفكير التَّأمليّ ، و وحداتُ التَّحليلِ المُستعمَلَةُ في هذا البَحثِ تَتضمَّنُ الآتي :

1ـ وحدَةُ التَّسجيلِ أو التَّرميزِ : وقد استعمل الباحث منها وحدة (الفكرة)؛ كونُها الأكثرَ استعمالًا في مُعظَم الدِّراساتِ السَّابقةِ من بينِ وحداتِ تَحليلِ المُحتوى الأخرى، و لاعتقَادِه أنَّها أكثر مناسَبةٍ لأهدَافِ هذا البَحثِ .

2ـ وحدَةُ التِّعدادِ : اعتمَدَ الباحثُ التَّكرارَ كوحدَةٍ لتِعدادِ ورُودِ الفِكرَةِ في كُلِّ مَهارَةٍ منَ المَهاراتِ الفَرعيَّةِ؛ فَقوةُ كلِّ مَهارةٍ تَحدَّدُ من طَريقِ التِّكرار .

خُطواتُ التَّحليلَ :

يُشتَرط عند تَطبيق الأداة أنْ تكونَ خُطواتُ التَّحليل مُنَّسقةً ومُتتاليةً ، وقد اتَّبعَ الباحث الخطوات الآتية:

1- قراءةُ أسئلَةِ المُناقشَةِ لكلِّ مَوضوعٍ قراءةً جَيدةً ؛ لِمعرفةِ فكرةِ كلِّ سؤالٍ منهَا .

2- قِراءَةُ السُّؤالِ قراءةً ثانيةً ، لِتعزيزِ الصُّورة في ذهنِ المُحلِّل وتَوضيحها .

3- تأشيرُ المَهاراتِ المَوجودَةِ في كُلِّ سُؤالٍ من أسئلَةِ المُناقشةِ .

4- إعطاءُ تَكرارٍ واحدٍ لكلِّ مَهارةٍ من المَهاراتِ الناتِجةِ من عَملية التَّحليلِ .

5- تَفريغُ نَتائجِ التَّحليلِ في استِمارةِ التَّحليلِ ؛ ليَحصُلَ كلُّ حقلٍ من حُقول المَهاراتِ على عددٍ من التَّكراراتِ بناءً على مَا يتعلقُ بالفِكرةِ التي يتضمَّنها .

خامسًا / ثَباتُ التَّحليلِ :

إنَّ استخراجَ ثباتَ التَّحليل يُعدُّ شرطاً أساسياً للحُصول على المَوضوعيَّةِ والابتِعادِ عن الذَّاتيَّةِ في التَّحليلِ، ولكي يَتَّصفَ التَّحليلُ بالثَّباتِ ينبغِي أنْ يُعطيَ النَّتائجَ نفسَها, أو قريبًا منها، إذا مَا أُعيد ثانيةً في الظُّروفِ نفسِها، فالثَّباتُ إذاً هو اتِّساقٌ في النَّتائج (فان دالين:د–ت:449)، وثمَّةَ طريقتَان لاستخراجِ ثبَاتِ التَّحليلِ، الأولى: الاتِّفاقُ عِبرَ الزَّمنِ، والأخرى: الاتِّفاقُ معَ مُحلِّلَين آخرَين.

و بناءً على ذلك ، حَسِبَ الباحث الثَّباتَ بطريقة الاتِّفاقِ عِبرَ الزَّمن ، فقد حَلَّل الباحثُ أسئلةَ المُناقشَةِ بعدَ ثلاثَةِ أسابيعَ من التَّحليلِ الأولِ ، وباستعمال مُعادلةِ كوبر(G.Cooper)) كانت نسبة الثَّبات لكتابِ الصَّف الرَّابع الإعدادي (90,45%) ، و لكتاب الصَّف الخامس الإعدادي (87,46%) ، أمَّا كتاب الصَّف السَّادس الإعدادي فكانت نسبته (89,10%) ، والجدول (4) يوضح ذلك .

جدول(4)

ثبات التحليل لأسئلة كتب المطالعة للمرحلة الإعدادية

المهارة	كتاب الرابع الإعدادي	كتاب الخامس الإعدادي	كتاب السادس الإعدادي
الأولى	%85,87	%86,27	%87,19
الثانية	%100	%100	%100
الثالثة	%95,44	%87,14	%83,22
الرابعة	%77,16	%79,35	%91,13
الخامسة	%93,79	%84,57	%84
المجموع	%90,45	%87,46	%89,10

وفي ضَوءِ نَتائِجِ الثَّباتِ يُمكِنُنا أنْ نَعُدَّ الأدَاةَ جيدَةً، لأنَّ قِيمَةَ الثَّباتِ إذا بَلغَتْ (75%) عُدَّ الثَّباتُ عَاليًا. (عبد الهادي:2001م:388)

سادسًا / الوسَائلُ الإحصَائيَّةُ :

استعمَل البَاحثُ الرُّزمَةَ الإحصائيَّةَ (spss) ، مع الوسيلَةِ الإحصائيَّةِ الآتيةَ:

- معامل G.Cooper)) ؛ لتَعرُّف مُعامَلِ ثباتِ التَّحليلِ .

الفصل الرابع / عَرْضُ نتَائجِ البَحثِ، وتَفسيرُهَا، والاستِنتَاجَاتِ، والتَّوصيَاتِ، والمُقتَرحاتِ :

يَعرِضُ الباحثُ في هذا الفَصلِ النَّتائِجَ التي تَوصَّلَ إليها البَحثُ، مع تَفسيرِها العلميّ ، وأسبابِها المنطقيَّةِ بحسب ما يراهُ الباحِثُ ، والاستنتاجاتِ التي استنتجت في ضَوءِ تلكَ النَّتائجِ ، والتَّوصياتِ، والمُقترحاتِ ، التي ربما ستكونُ بحوثًا مُستَقبَليَّةً مُكَمِّلَةً لهذا البَحْثِ .

أولًا/ عرض النتائج :

للإجابَةِ على أسئِلَةِ البَحثِ الخَاصَّةِ بمستوى درجةِ تَوافُرِ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في أسئِلَةِ المُناقشَةِ في كُتُبِ المُطالَعَةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّةِ ، تَمَّ تَحليلُ البيَاناتِ التي تَمَّ الحُصولُ عليهَا من طَريقِ تَحليلِ أسئِلةِ المُناقَشَةِ، وقد استَعمَلَ البَاحثُ النِّسَبَ المِئويَةَ، مَعَ تَحديدِ خَمسَةِ تقديراتٍ للحُكمِ على وزْنِ كُلِّ مَهارَةٍ، وهي: (ممتاز من81% فأكثر)، (جيد جداً من61% إلى80%)، (جيد من41% إلى60%)، (متوسط من 21% إلى40%)، (ضعيف من20% فأقل) ، وكانَتِ النَّتائجُ على النَّحوِ الآتي :

1ـ للإجَابَةِ على السُّؤالِ الأوَّلِ الذي نَصَّ على (ما مُستوى دَرجةِ تَوافُر مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في أسئلَةِ مُناقشَةِ كتابِ المُطالَعةِ للصَّفِ الرَّابعِ الإعدَاديّ في العِراقِ؟) ، كانَت النَّتائجُ بحسبِ ما موجُود في الجدول(5) .

جدول (5)

تَكراراتُ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في كتاب المُطالعَةِ للصَّفِ الرَّابعِ الإعدَاديّ ، ونِسبُها المئويَّة ، ووزنُها

ت	المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية	التكرار	النسبة المئوية	الوزن
1-	**تقدير المواقف والأحداث والشخصيات**	تحديد المواقف الغريبة والمألوفة	1	%1,09	
		إبراز السمات الشخصية للأفراد	5	%5,49	
		بيان الموضوعية و الصدق في المواقف والأفكار	1	%1,09	
		إيضاح مدى توافق المواقف والأحداث مع والزمان والمكان والسمات الشخصية للأفراد	1	%1,09	
		وصف الأحداث و الشخصيات من حيث قوتها ومدى تأثيرها في الموقف	2	%2,19	
		تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الشخصيات والأفكار والمواقف	9	%9,89	
		المجموع	19	%20,84	متوسط
2-	**الكشف عن المغالطات**	تعرف الأخطاء المقصودة وغير المقصودة في المعلومات والإدعات	0	%0	
		بيان الوهن في الاستدلالات العلمية	0	%0	
		التفريق بين الآراء والحقائق	0	%0	
		تحديد ما له ارتباط بالموضوع و ما ليس له ارتباط به	0	%0	
		إيجاد المعلومات الزائدة أو الناقصة	0	%0	
		تعرف دقة العبارة أو الرواية	1	%1.09	
		المجموع	1	%1,09	ضعيف
		الوصول إلى الأفكار الفرعية والأساسية	4	%4,39	

3-	**الوصول إلى استنتاجات منطقية**	إدراك العلاقات بين الأفكار والمفاهيم	2	%2,19	
		تحديد الأهداف التي يتوخاها الموقف	1	%1.09	
		التنبؤ باستعمال المعرفة السابقة بمواقف جديدة	6	%6,59	
		إدراك الأفكار العميقة غير المصرح بها	12	%13,18	
		المجموع	25	%27,44	متوسط
4-	**تطوير الأفكار الأساسية والمعلومات**	تقديم إضافات باستعمال المعرفة السابقة تؤدي إلى نتاجات جديدة	0	%0	
		تشكيل معنى جديد يناء على المعلومات المطروحة	13	%14,28	
		إعطاء حلول متنوعة للمشكلة	3	%3,29	
		تحديد الخطوات الإجرائية للحل	1	%1,09	
		المجموع	17	%18,66	ضعيف
5-	**تقديم التفسيرات والأسباب المقنعة**	الربط بين الأسباب والنتائج المتعلقة بها	21	%23,07	
		تقديم البراهين على صحة الإدعاءات ودقتها	6	%6,59	
		الموازنة بين الأفكار والبراهين وترجيح بعضها على البعض الآخر	2	%2,19	
		المجموع	29	%31,85	متوسط
	المجموع الكلي		91	%100	

2ـ للإجَابَةِ على السُّؤالِ الثَّاني الذي نَصَّ على (ما مُستوى دَرجةِ تَوافُر مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في أسئلَةِ مُناقشَةِ كتابِ المُطالَعةِ للصَّفِ الخامِسِ الإعدَاديّ في العِراقِ؟) ، كانت النَّتائِجُ بحسبِ مَا موجُود في الجدول(6) .

جدول (6)

تَكراراتُ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في كتاب المُطالعَةِ للصَّفِّ الخامِس الإعدَاديّ ، ونِسبُها المئويَّة ، ووزنُها

ت	المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية	التكرار	النسبة المئوية	الوزن
1-	**تقدير المواقف والأحداث والشخصيات**	تحديد المواقف الغريبة والمألوفة	0	%0	
		إبراز السمات الشخصية للأفراد	6	%8	
		بيان الموضوعية و الصدق في المواقف والأفكار	3	%4	
		إيضاح مدى توافق المواقف والأحداث مع والزمان والمكان والسمات الشخصية للأفراد	2	%2,66	

		وصف الأحداث و الشخصيات من حيث قوتها ومدى تأثيرها في الموقف	3	%4	
		تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الشخصيات والأفكار والمواقف	0	%0	
		المجموع	14	%18,66	ضعيف
2-	**الكشف عن المغالطات**	تعرف الأخطاء المقصودة وغير المقصودة في المعلومات والإدعات	0	%0	
		بيان الوهن في الاستدلالات العلمية	1	%1,33	
		التفريق بين الآراء والحقائق	0	%0	
		تحديد ما له ارتباط بالموضوع و ما ليس له ارتباط به	0	%0	
		إيجاد المعلومات الزائدة أو الناقصة	0	%0	
		تعرف دقة العبارة أو الرواية	1	%1,33	
		المجموع	2	%2,66	ضعيف
3-	**الوصول إلى استنتاجات منطقية**	الوصول إلى الأفكار الفرعية والأساسية	8	%10,66	
		إدراك العلاقات بين الأفكار والمفاهيم	2	%2,66	
		تحديد الأهداف التي يتوخاها الموقف	6	%8	
		التنبؤ باستعمال المعرفة السابقة بمواقف جديدة	4	%5,33	
		إدراك الأفكار العميقة غير المصرح بها	3	%4	
		المجموع	23	%30,65	متوسط
4-	**تطوير الأفكار الأساسية والمعلومات**	تقديم إضافات باستعمال المعرفة السابقة تؤدي إلى نتاجات جديدة	0	%0	
		تشكيل معنى جديد يناء على المعلومات المطروحة	7	%9,33	
		إعطاء حلول متنوعة للمشكلة	5	6,66	
		تحديد الخطوات الإجرائية للحل	0	%0	
		المجموع	12	%15،99	ضعيف
5-	**تقديم التفسيرات المقنعة**	الربط بين الأسباب والنتائج المتعلقة بها	10	13,33	
		تقديم البراهين على صحة الإدعاءات ودقتها	9	%12	
		الموازنة بين الأفكار والبراهين وترجيح بعضها على البعض الآخر	5	%6,66	
		المجموع	24	%31,99	متوسط

	المجموع الكلي		75	%100	

2ـ للإجابَةِ على السُّؤالِ الثَّالثِ الذي نَصَّ على (ما مُستوى دَرجةِ تَوافُر مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في أسئلَةِ مُناقشَةِ كتابِ المُطالَعةِ للصَّفِ السَّادس الإعدَاديّ في العِراقِ؟) ، كانت النَّتائِجُ بحسبِ ما موجُود في الجدول(7) .

جدول (7)

تَكراراتُ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في كتاب المُطالعَةِ للصَّفِ السَّادسِ الإعدَاديّ ، ونِسبُها المئويَّة ، ووزنُها

ت	المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية	التكرار	النسبة المئوية	الوزن
1-	**تقدير المواقف والأحداث والشخصيات**	تحديد المواقف الغريبة والمألوفة	1	%0,90	
		إبراز السمات الشخصية للأفراد	10	%9,09	
		بيان الموضوعية و الصدق في المواقف والأفكار	5	%4,54	
		إيضاح مدى توافق المواقف والأحداث مع والزمان والمكان والسمات الشخصية للأفراد	6	%5,46	
		وصف الأحداث و الشخصيات من حيث قوتها ومدى تأثيرها في الموقف	6	%5,46	
		تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الشخصيات والأفكار والمواقف	0	%0	
		المجموع	28	%25,45	متوسط
2-	**الكشف عن المغالطات**	تعرف الأخطاء المقصودة وغير المقصودة في المعلومات والإدعات	0	%0	
		بيان الوهن في الاستدلالات العلمية	0	%0	
		التفريق بين الآراء والحقائق	1	%0,90	
		تحديد ما له ارتباط بالموضوع و ما ليس له ارتباط به	3	%2،74	
		إيجاد المعلومات الزائدة أو الناقصة	0	%0	
		تعرف دقة العبارة أو الرواية	1	0,90	
		المجموع	5	%4,54	ضعيف
		الوصول إلى الأفكار الفرعية والأساسية	8	%7,27	

3-	**الوصول إلى استنتاجات منطقية**	إدراك العلاقات بين الأفكار والمفاهيم	8	%7,27	
		تحديد الأهداف التي يتوخاها الموقف	5	%4,54	
		التنبؤ باستعمال المعرفة السابقة بمواقف جديدة	5	%4,54	
		إدراك الأفكار العميقة غير المصرح بها	9	%8,18	
		المجموع	35	31,8	متوسط
4-	**تطوير الأفكار الأساسية والمعلومات**	تقديم إضافات باستعمال المعرفة السابقة تؤدي إلى نتاجات جديدة	0	%0	
		تشكيل معنى جديد بناء على المعلومات المطروحة	8	%7,27	
		إعطاء حلول متنوعة للمشكلة	5	%4,54	
		تحديد الخطوات الإجرائية للحل	1	%0,90	
		المجموع	14	12,71	ضعيف
5-	**تقديم التفسيرات المقنعة**	الربط بين الأسباب والنتائج المتعلقة بها	14	%12,72	
		تقديم البراهين على صحة الإدعاءات ودقتها	4	%3,63	
		الموازنة بين الأفكار والبراهين وترجيح بعضها على البعض الآخر	10	%9,09	
		المجموع	28	25,44	متوسط
	المجموع الكلي		110	%100	

ثانيًا/ تفسير النتائج :

يَتَّضِحُ مِنْ جَدولِ النَّتائِجِ النِّهائيَّةِ للتَّكراراتِ مَدى انخفَاضِ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ في أسئِلَةِ المُناقَشةِ، فهيَ تَتَأرجَحُ بينَ المُستويينِ الضَّعيف والمُتوسِط ، ولا تَتعداهُما إلى المُستويَاتِ العُليا كـ(المُمتازِ) أو (جيد جدًا) بأي حال من الأحول، و يَعزو البَاحثَ ذلك إلى الأسبابِ الآتيَةِ :

1ـ عَدَمُ شُيوعِ هذا النَّوعِ من التَّفكيرِ ومَهاراتِهِ مَحليًّا، على الرَّغمِ من تَأكيدِ الدِّراساتِ الأجنَبيَّةِ والعَربيَّةِ و حتى المحليَّة ـ على قلتها- عليه، ما أدَّى إلى إهمَالِ واضِعي المُقرراتِ الدِّراسيَّةِ لَهُ، شأنُه في ذلك شَأنُ أنمَاطِ التَّفكيرِ الأخَر .

2ـ صُعوبُةُ امتلاكِ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ ومَمَارستِها؛ فقد كشَفتْ لنا الخَلفيَّةُ النَّظريَّةُ لهذا البحثِ بأنَّ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ تَنطوي على مَهارَاتٍ عَقليَّةٍ مُتَعدِّدَةٍ تَتَطلَّبُ الاستِمراريَّةَ، والدِّقَة، والتَّنظيمَ، والنَّقدَ، والاكتِشاف، ودَمج الخِبراتِ السَّابقَة بالخِبراتِ الجَديدَة، وغيرها.

3ـ عَدَمُ الاكتِراثِ بَدرسِ المَطالعَةِ مُحتَوىً وتدريسًا، وهذا هو الوَاقِعَ ، فكِلاهُما لا يُسايران المَفهومَ الحَديثَ للقِراءَةِ ، وإنَّمَا يَكونان بِمثابَةِ إسقَاطِ الوَاجِبِ ، فَضَلا عن عَدمِ إيمَانِ الكَثير بِموضُوعِ التَّفكيرِ عُمومًا وإمكانيَّةِ تَعليمِهِ بوسَاطَةِ دَمجهِ بالمُقرَّراتِ الدِّراسيَّةِ ؛ ما أدَّى إلى افتِقارِ المُقرَّراتِ الدِّراسيَّةِ، ومنها كتُبُ المُطالعةِ في المَرحلةِ الإعدَاديَّةِ، إلى

تَصميمٍ يُشجِّعُ على التَّفكيرِ التَّأمُّليّ، واستحضَارِ مُتَطلَّباتِهِ الضَّروريَّةِ، التي منهَا إعداد الأسئِلةِ المُحفِّزَةِ لهُ، والمُثيرَة لمَهارتِهِ .

ثالثًا/ الاستنتاجات :

مِنْ قراءةِ نَتائجِ البَحثِ، والتَّفسيرِ المَنطقيّ لها، والأسبابِ الموضوعيَّةِ التي تقفُ وراءَهُا؛ يُمكِن للباحثِ أنْ يستَنتِجَ : إنَّ أسئلَةَ المُناقشَةِ في كُتُبِ المُطَالعَةِ لِلمرحَلَةِ الإعداديَّةِ تُركِّزُ في مَضامِينِها على المُستويَاتِ الأسَاسيَّةِ أو البَسيطَةِ للتَّفكيرِ، التي تَدورُ في الغَالِبِ حَولَ مَهاراتِ التَّذكُّرِ واكتسَابِ المعرِفةِ، ومن ثّمَّ فإنَّ هذه الأسئِلَة لا تُنمّي المَهاراتِ العَقليَّةِ العُليا ، ومِنها مَهاراتُ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ .

رابعًا / التوصيات :

يُوصِي الباحثُ، في ضَوءِ نَتائِجِ هذا البَحثِ والاستنتَاجَاتِ التي تَوَصَّلَ إليها، بالتَّوصِياتِ الآتِيَةِ :

1ـ إعادةُ النَّظرِ في نُصوصِ كتابِ المُطالعَةِ من حيثُ النَّوعُ، و طريقةُ العرضِ، وأسئِلَةُ المُناقَشَةِ، بما يثيرُ مَهاراتِ التَّفكيرِ، ويَضمِنُ تفاعُلَ الطَّالبِ معها، قراءةً، وفَهْمًا، وتعليقًا .

2ـ الإفادَةُ من قائِمَةِ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ الوَاردةِ في هذا البَحثِ ، و مراعاتُها سواءٌ في تأليفِ كُتبِ النُّصوصِ والقراءةِ، واختيارِ محتواها وأسئلَتِها ، أو في تَدريسِها .

3ـ يَنبغي اعتمادُ اختباراتٍ تَحريريَّةٍ في مادَّةِ المُطالعةِ ، مَبنيَّةً على وفقِ مَهاراتِ التَّفكيرِ التَّأمُّليّ .

خامسًا / المقترحات :

يَقترِحُ الباحثُ تَقويمَ أسئلَةِ المُناقَشَةِ في كُتُبِ المُطالَعةِ للمَرحلَةِ الإعداديَّة على وفقِ مَهاراتِ أنمَاطٍ أُخرى من التَّفكيرِ ذِي المُستَوى العَالِي كالإبداعِيّ والتَّقييميّ وسواها .

المصـادر :

ـ المصادر العربية :

- إبراهيم ، مجدي عزيز. التفكير من منظور تربوي ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2005م .
- إبراهيم، بركات وعطيات محمد :"أثر استخدام شبكات التفكير البصري في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية"، مجلة التربية العلمية ،العدد14، المجلد1، 2011م .
- ابن منظور ، جمال الدين محمد بن مكرم : لسان العرب ، قدّمه :أحمد فارس صاحب الجوانب ، دار صادر ، بيروت، د– ت .

- أبو جادو، صالح محمد علي: تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2004م.
- أبو زينة، فريد كامل : الرياضيات مناهجها واصول تدريسها، دار الفرقان، عمان، ط4، 1997م .
- أبوالفتوح، رضوان وآخرون:الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، أسس تقويمه، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان، د ـ ت.
- أبو نحل، جمال عبدالناصر، محمد عبدالله :"مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها"، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية –غزة،2010م .
- أحمد ، محمد عبد القادر : طرق تعليم اللغة العربية ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ط5 ، 1986م .
- الإمام ، محمد صالح وعبد الرؤوف محفوظ إسماعيل :التفكير الإبداعي والناقد ، رؤية معاصرة ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان , 2009م .
- أيوب ، حسين . "هل يمكن أن تكون المناقشة الصفية طريقة في تعليم التفكير" ، مجلة رسالة المعلم ، الأردن ،عدد27 ، 1996م .
- بركات ، زياد :"العلاقة بين تنمية التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية", مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد4، المجلد6، 2005م.
- بشارة ، موفق ومحمد الشريدة :"التفكير المركب وعلاقته ببعض المتغيرات ، دراسة ميدانية لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال"، مجلة جامعة دمشق ، العدد3، المجلد26، 2010م.
- الثقفي، عبدالله وآخرون :"القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طالبات قسم التربية الخاصة المتفوقات والعاديات في جامعة الطائف"، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد6، 2013م.
- الجرجري ، عبدالله علي إبراهيم :"مشكلات تدريس المطالعة في المرحلة الإعدادية في العراق ومقترحات علاجها"، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ـ ابن رشد ، جامعة بغداد ، 2002م .
- جروان ، فتحي عبدالرحمن :تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الأمارات العربية المتحدة ،1999م .
- جمل، محمد جهاد: تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية ، دار الكتاب الجامعي، العين ـ الأمارات العربية المتحدة، 2005م .
- الجيلالي ، حسان : "أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية" ، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، جامعة الوادي ، الجزائر، العدد90 ،2014م .
- الحارثي، حصة بنت حسن :"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،2011م .
- حبيب الله ، محمد : أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق ، دار عمَّار للنشر والتوزيع ، عمان ، ط2، 2000م .
- خريسات ، محمد :"أثر برنامج تدريبي على التفكير التأملي لحل المشكلات في الاستعداد للتفكير التأملي ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة اليرموك ،إربد ،2005م.

- الخزرجي، سليم إبراهيم: أساليب معاصرة في تدريس العلوم، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2011م.
- الخليلي ، أمل : الطفل ومهارات التفكير ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان , 2005م.
- خوالدة، أكرم صالح محمود: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2012م.
- الخوالدة، ناصر أحمد، ويحي إسماعيل: طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية ، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان، 1422هـ - 2001م.
- داوود، محمد : جدلية اللغة والفكر، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 2009م.
- دروزة ، افنان نظير: النظرية في التدريس وترجمتها عمليا ، دار الشروق ، عمان ، 2000م.
- ديشين ، أندريه جاك : استيعاب النصوص وتأليفها ، ترجمة : هيثم لمع ، المؤسسة الجامعة للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ،1991م .
- زهران ، حامد عبد السلام: علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1990م .
- زين العابدين، مصطفى وآخرون: تقييم عملية تطبيق طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية، جامعة البصرة ، بغداد، 1981م .
- سعادة ، جودة أحمد . تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية) ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان , 2003م .
- سعادة ، جودت، وإبراهيم عبدالله :المنهج المدرسي الفعال ، دار عمار ، الأردن ،1997م .
- سليمان ، عدلي : الوظيفة الاجتماعية للمدرسة ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،1999م .
- سليمان ، نايف وآخرون :أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة ، دار الصفاء ، عمان ، 2000م .
- الشبلي ، إبراهيم مهدي : تقويم المناهج باستخدام النماذج ،مطبعة المعارف ، بغداد ، 1984م.
- الشبلي ، أحمد :تدريس الجغرافية في مراجل التعليم العام ، الدار العربية للكتاب ، القاهرة ، 1997م .
- الصالح ، محمد : نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقه، دار الهدى ،الجزائر،1999م .
- الصبيحي ، محمد الأخضر : المدخل إلى علم النَّصّ ومجالات تطبيقه , مطبعة الدار العربية للعلوم ناشرون , بيروت, النشر: دار الاختلاف ، الجزائر، 1429هـ-2008.
- الطائي، نعيم خليل:"أثر تدريس مهارات التفكير المعرفية ومهارات التفكير الناقد في فهم المقروء والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية- صفي الدين الحلي، جامعة بابل، 2011م.
- طعيمة ، رشدي أحمد : مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٨م.
- طعيمة , رشدي أحمد و محمد السيد مناع :تعلم العربية والدين بين العلم والفن , دار الفكر العربي ,القاهرة ، 2000م.

- العارضة ، عبدالله محمد :"أثر برنامج تدريبي للتفكير التأملي على أسلوب المعالجة الذهنية في التعلم لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية وعلاقة ذلك بأدائهن التدريسي التطبيقي ومرونتهن الذهنية"، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية ،2008م .
- عاشور ، راتب قاسم ومحمد حامد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، 2003م .
- عبد السلام، مصطفى: تدريس العلوم وإعداد المعلم وتكامل النظرية والممارسة ، دار الفكر العربي،القاهرة ، 2009م .
- عبد الموجود ، محمد عزت وآخرون: أساسيات المنهج وتنظيماته ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، 1981م عودة , أحمد سليمان : القياس والتقويم في العملية التدريسية , المطبعة الوطنية , اليرموك ,الأردن ، 1981م .
- عبد الوهاب، فاطمة محمد:"فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الثامن الأزهري"، مجلة التربية العلمية، كلية التربية – جامعة عين الشمس، العدد2،مجلد8، 2005م .
- عبيد ، وليم و عفانة عزو : التفكير والمنهاج المدرسي ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت ، 2003م .
- العتوم، عدنان و آخرون: تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ،2007م .
- العجيلي، محمد صالح ربيع: طرائق التفكير العلمي، مطبعة الكتاب للطباعة والنشر، بغداد ، 2009 م.
- العزاوي، رحيم يونس: القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، 2007م .
- عطية , محسن علي: استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء , دار المناهج للنشر والتوزيع , عمَّان, 2010م .
- علوي ، أحمد صالح : التفكير وتعليم مهارات التفكير، مركز البحوث والتطوير التربوي ، عدن ، د. ت .
- عودات ، حمدان ميسر :"أثر طرائق العصف الذهني استخدام والقبعات الست والمحاضرة المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية في الأردن" ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، 2006م .
- عودة، أحمد: القياس والتقويم في العملية التدريسية، المطبعة الوطنية، عمان، 1985م.
- العيساوي ، سيف طارق حسين : "مستوى طلاب المرحلة الإعدادية في فهم النصوص الأدبية" ، مجلة كلية التربية الأساسية ، جامعة بابل ، عدد خاص ببحوث المؤتمر العلمي ، 2007م .
- فاندالين , ديو بولد : مناهج البحث في التربية وعلم النفس , ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون , مكتبة الأنجلو المصرية , القاهرة ، د ـ ت .
- فرج، عبداللطيف حسين: المناهج وطرق التدريس التعليمية الحديثة، دار الفنون للنشر، جدة، ط2، 1419هـ.
- كاظم ، أحمد خيري، وجابر عبدالحميد :الوسائل التعليمية والمنهج ، دار النهضة العربية ،القاهرة ، 1956م.

- الكيلاني , عبد الله زيد و فاروق الروسان: التقويم في التربية الخاصة, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمّان, ط2، 2009م .
- اللقاني , أحمد حسين وعلي الجمل : معجم المصطلحات التربوية المُعرَّفة في المناهج وطرق التدريس , عالم الكتب , القاهرة ، 1996م .
- اللولو ، فتحية وعفانة عزو :"مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التد ريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة "، مجلة التربية العلمية ، العدد2002،5م .
- المان ، اسماعيل : "الكتاب المدرسي" ، مجلة المربي ، العدد3، الجزائر ، فبراير ،2005م.
- محفوظ ،زكي نجيب: في فلسفة النقد، دار الشروق للنشر والتوزيع، بيروت، ط2، 1983م.
- محمد، داود ماهر ومجيد مهدي محمد: المناهج وتطبيقاتها التربوية ، كلية التربية , جامعة الموصل , قسم العلوم التربوية والنفسية , مطبعة التعليم العالي , 1989م.
- مدكور، علي أحمد : تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة, 2000م.
- المرشد ، يوسف بن عقلا :"مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف دراسة مستعرضة" ، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية ، السعودية ، العدد2 ،المجلد9، 2014م .
- مرعي ، توفيق، و محمد محمود الحيلة : طرائق التدريس العامة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، 2000م .
- موسى ، سعدي لفتة: " مهارات تقنية في التدريس باسلوب التعليم المصغر "، وقائع الندوة العلمية الاولى لتطوير اصول طرائق التدريس – الواقع والطموح ، في 22 – 23 / 11 / 1988 ، مركز تطوير طرائق التدريس الجامعي ، بغداد ، 1988م .
- المصري ، يوسف سعيد : "فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة، 2006م .
- مصطفى ، نادية و نبيل عبدالهادي :التفكير عند الأطفال ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،2001م .
- ملحم , سامي محمد : صعوبات التعلم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمّان ، ط2، 2000م .
- النبهان، موسى: أساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، 2004م .
- الهاشمي ، عبدالرحمن و محسن علي عطية : تحليل محتوى مناهج اللغة العربية –رؤية نظرية تطبيقية ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، 2009م .
- الهدايبة ، إيمان و وعبدالله أمبو سعيدي :"أثر استخدام أنموذج مكارثي في تنمية التفكير التأملي وتحصيل العلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي" ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، عدد12، مجلد1، 2016م .
- هلفش ، جوردن :التفكير التأملي طريقة للتربية والتعليم، ترجمة محمد العزاوي و إبراهيم شهاب، دار النهضة العربية، القاهرة، 1963م .
- وزارة التربية : نظام المدارس الثانوية رقم (2) لسنة 1977م المعدل ، بغداد ، 1984م، منهج الدراسة الإعدادية ، مطبعة وزارة التربية .

- يونس ، فتحي علي :استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، مطبعة الكتاب الحديث ،القاهرة، 2000م .

ـ المصادر الأجنبية :

- Bloom, B.S. and others :Taxonowy of Educational abjectives Long man ,INE, Hall, 1972
- Ebel ,Robert , L: Essentials of Educational measurement . 2nd ed . Englewood cliffs , W.J , prontiec hall . 1972
- Griffith, B. and Frieden: Facilitating reflective thinking in counselor education. Counselor Education and Supervision, 2000 .
- Newmann: promoting higher order thnking skills in social studies, overview of astudy of 16 high school developments, Theory and Research i Social Education,1991.
- Webster's Sevent New, Collegiate Dictionary, G- 4 Marian Company, U.S.A, 1972.