مهارات التفكير التعليمي لدى معلّمي اللغة العربيّة وعلاقتها بتحصيل تلامذتهم

م.د. علي عبد الحمزة جودة

alihamzah1983@gmial.com

وزارة التربية/ المديريّة العامة لتربية بغداد الرصافة الأولى

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى التعرّف إلى: (مهارات التفكير التعليمي لدى معلّمي اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها)

١. مستوى مهارات التفكير التعليمي لدى معلّمي اللغة العربيّة.

٣.إيجاد العلاقة بين مهارات التفكير التعليمي لدى معلّمي اللغة العربيّة وتحصيل تلامذتهم ذات الدلالة.

ولتحقيق هدفا البحث الحالي؛ اتّبع الباحث "المنهج الوصف"، وحدّد المجتمع البحثي بمعلّمي مادة اللغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة في مدينة بغداد مديرية تربية الرصافة الأولى، واختار العيّنة البحثية بالطريقة العشوائيّة، إذ بلغت (٦٦) معلّماً لمادة اللغة العربيّة، بواقع (٢٢) معلّماً من كل قسم من الأقسام الثلاثة لتربية الرصافة الأولى (المركز، الاعظميّة، شمال بغداد)، يقابلهم عيّنة تلاميذهم والتي بلغت (٢٦٥١) تلميذاً، اعتمد الباحث استمارة بطاقة الملاحظة التي بناها بنفسه أداةً لقياس مهارات التفكير التعليمي، والتي ضمّت (٣٨) فقرةً، وزّعت على خمسة مجالات رئيسة، واعتمد درجات اللغة العربية لامتحانات نصف السنة للتلاميذ (عيّنة البحث) للتعرف على العلاقة الارتباطية بين تحصيلهم وامتلاك معلميهم لمهارات التفكير التعليمي، وتم التوصّل إلى النتائج الاحصائيّة بالاعتماد على البرنامج الإحصائي (SPSS)، وتبيّن من النتائج ارتفاع في مستوى امتلاك معلّمي اللغة العربيّة لمهارات التفكير التعليمي، وهناك علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة احصائية بين امتلاك المعلّمين لهذه المهارات وتحصيل تلاميذهم، أوصى الباحث بضرورة تطوير مناهج اللغة العربية بصورة تدعم مهارات التفكير التعليمي لدى المعلمين والتلاميذ، وحث الباحثين على تناول مشكلات تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وحث على اجراء دراسات مماثلة لمعرفة مدى توافر مهارات التفكير التعليمي لدى مدرسي المرحلتين المتوسّطة والاعداديّة.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير التعليمي، اللغة العربية، التحصيل، المرحلة الابتدائية.

The educational thinking skills of Arabic language teachers and their relationship to their students' achievement

Lect.dr Ali Abdulhamza Joudah

Ministry of Education/ Al-Rusafa First Directorate

Abstract:

This research aims to identify: (the educational thinking skills of Arabic language teachers and their attitudes towards them)

1-The level of educational thinking skills among Arabic language teachers.

2-The significant relationship between the educational thinking skills of Arabic language teachers and their students' achievement.

To achieve the objectives of this research; The researcher adopted a descriptive approach, defining the research population as Arabic language teachers in primary schools in Baghdad's Rusafa First Education Directorate. The research sample was randomly selected, comprising 66 Arabic language teachers (22 teachers from each of the three sections of Rusafa First Education Directorate: Central, Adhamiya, and North Baghdad), along with a sample of 2,651 students. The researcher used a self-developed observation checklist as an instrument to measure educational thinking skills. This checklist included 38 items distributed across five main domains. The researcher also used the students' mid-year Arabic language exam scores (the research sample) to identify the correlation between student achievement and their teachers' possession of educational thinking skills. Statistical results were obtained using the SPSS statistical software. The results showed a high level of educational thinking skills among Arabic language teachers, with a strong, statistically significant, positive correlation between teachers' achievement and their possession of educational thinking skills. Given these skills and the students' academic

achievement, the researcher recommended developing Arabic language curricula in a way that supports educational thinking skills among both teachers and students. He also urged researchers to address the challenges of teaching Arabic at the primary level and encouraged similar studies to determine the availability of educational thinking skills among middle and high school teachers.

Keywords: Educational thinking skills, Arabic language, achievement, primary level.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

يؤكد التربويون وبشكل مستمر على أن الكثير من معلّمي اللغة العربيّة لم يتلقوا في اثناء إعدادهم لمهنة التدريس ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانيّة، وذلك بتركيز الكليات التي تخرجوا فيها على الجانب النظري دون الأخذ بعين الاعتبار الممارسة التطبيقيّة للاختصاص، ممّا أدى إلى ظهور العجز وشيوع القصور في توظيف مهاراتهم في اثناء الخدمة، وجهلهم بالأساليب المعاصرة لمعرفة مستوى تلامذتهم، إذ يعتمدون على أساليب تقليدية تكاد تكون عبارة عن قائمة من الاختبارات والأسئلة المعقدة والمجردة، التي تجبر التلاميذ على الحفظ والتذكر دون ممارسة عمليات التفكير ومهاراته، ومع تصاعد وتيرة التطورات، والتسابق في حقول الاختراعات والإنجازات الإنسانية بكل حقولها العلميّة والأدبيّة، أصبح ضرورياً أن نواكب هذه التغيرات ونلحق بركب التطورات بالمشاركة الفعالة والاتجاه نحو المعرفة والتعلم والإنجاز، لذا على كل معلّم أن يعيد النظر في أسلوبه الوظيفي، وطريقة تفكيره، و علاقته مع التلاميذ، (سيف،٢٠١٥: ٦٨).

ومن المؤكد أن التعليم قد اقترن بأنماط التفكير الحديثة والأداء القائم على التفكير، وكان هذا نتيجة التقدم الساحق في مجلات الحياة، والتطور المستمر في طريقة عيش الانسان، فالعلم صار أكثر تعقيداً بعد ما أصبح ممزوجاً بالتقنيات الحديثة ووسائل الاتصال والاكتشافات المتسارعة، وإنّ النجاح في مواجهة مثل هذه التحديات مرهون في اعتماد المعرفة استعمالاً وتطبيقاً، لا السعي إلى بناء الكم المعرفي فقط (جروان، ١٩٩٩: ١٢).

ولا شك أن اخفاق المتعلّمين في تعلم أنماط تفكير متنوعة وجديدة يعود إلى عدم الاهتمام بقدراتهم العقلية والالتفات الى ملاحظتهم وتركيزهم الداعم للتفكير وهذا يعود بالأساس إلى عدم دراية المعلمين أو عدم اهتمامهم بهذه العمليات العقليّة ومراعاتها في اثناء التدريس (قحف وشبيب، ٢٠٠٧: ١١٢).

وكذلك المناهج المتبعة في التعليم نجدها غير قادرة على مسايرة التقدم والتطور والتحديث الحاصل في شتى مجالات المعرفة، إذ أن هذه المناهج لا تثير عقول المتعلّمين و حماسهم من خلال التنوع بأساليب التفكير المختلفة، ولا تحفّز المعلّمين على استدعاء قدراتهم لذلك أو السعي لتطوير كفاياتهم بما يتلاءم مع كشفت عنه الدراسات والبحوث من أنواع التفكير، الأمر الذي أدى بأن يتعلم المتعلّمين بالتعليم التقليدي الآلي، الذي يركز على الحفظ والتلقين، إذ يطرح عليهم المعلومة جاهزة للتعامل معها بشكل جامد، دون استثارة تفكيرهم أو تحفيزهم للبحث في العلاقات العلمية للمعلومات والتفكير بها (نوفل والحصان، ٢٠٠٩: ٢٠).

وانسجاماً مع متطلبات وظيفة المعلّم ومهمته التربوية التي تتقدمها وجوب أن يتمتّع بقدرٍ كافٍ من الأداء الذي يتيح له تقديم المعرفة لتلامذته بالقدر المطلوب، لاحظ الباحث من خلال عمله التربوي في المدارس الابتدائيّة، بأن بعض المعلّمين لا يجيدون توظيف مهارات التفكير التعليمية، بل أنهم لا يعرفون شيئاً عنها، وهذا ما أسهم في ظهور ضعف أو جمود واضح في المنظومة التعليمية، وسلبية واضحة لدى التلاميذ، وعلى الرغم من تأكيد المتخصصين والتربويين في مجالي التربية، والتعليم على ضرورة إعداد معلّمي اللغة العربية من طريق إشراكهم في الدورات التدريبية أثناء الخدمة للاطلاع على الأساليب والأدوات المستعملة في قياس أداء تلاميذهم وفق التطورات الحديثة (سبهان، ٢٠٢٤: ٢٣٣).

ويرى الباحث أن أساليب التدريس الحالية تفتقر إلى مستوى التفكير نفسه، ولم تعد موثوقة في الحكم على تهيئة تلميذ تقدم التلميذ، لأنها تقيس قدراته في لحظة معينة أو قدرة واحدة فقط دون النظر إلى قدراته الأخرى مثل: التصنيف، وتوليد الأفكار، وتقويمها كما أنها تتجاهل جوانب ومعارف أخرى قد يمتلكها التلميذ، ويعتبر امتلاك المعلّم لمهارات التفكير التعليمية في النظام التعليمي بديلاً مناسبًا لأساليب التقليدية، إذ تلبي هذه المهارات احتياجات التلاميذ المعرفية رغم اختلاف قدراتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم، مما يتيح لهم الفرصة لاكتسابها، ويتطلب ذلك جهدًا ووعيًا من معلّمي اللغة العربية ليكونوا قدوة فكرية لتلاميذهم من خلال إتقان وممارسة هذه المهارات في السياقات التعليمية. وبناءً على ما سبق، تتحدد مشكلة البحث من خلال الأسئلة التالية:

١. مستوى مهارات التفكير التعليمي لدى معلّمي اللغة العربيّة؟

٢. هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير التعليمي لدى معلّمي اللغة العربية وتحصيل تلامذتهم؟

ثانياً: أهمية البحث:

لاشك في أن التربية تُوصف بأنها حاجة إنسانيّة مستمرة و أساسيّة لا يمكن للمجتمع أو الفرد الاستغناء عنها أو اهمالها، إذ لا يستطيع كل الفرد القيام بدوره في إدارة الحياة وخوض تفاصيلها

دون المرور بمرحلة تربوية فعالة ومتطورة في أساليبها واتجاهاتها، بما يتناسب مع تطورات الحياة في الماضي كان دور الأسرة كافياً لتربية الجيل وإعداده لمتطلبات الحياة التي كانت توصف بالبساطة، لكن الاسرة الآن لم تعد قادرة على ذلك، إذ صار لزاماً عيلها الاستعانة بالمؤسسات التعليمية ذات الشأن التي تقدم برامج تربوية تتسم في بناء الافراد وتطويرهم بما يتماشى مع التغيرات السريعة التي يشهدها العصر الحالي في مجالاتها الحياة المختلفة (صافي،٢٠٢٢: ٤٨)، ومن المؤكد أن التربية تُعد عملية منظمة ومقصودة تهدف إلى مساعدة الأفراد على التعلمّ، وتسهّل عليهم عمليات الوصول إلى أعلى مستويات اكتساب المعرفة والخبرات، ولا يمكن أن يتحقق كل هذا وبالمستوى المرجو من دون وجود اللغة، التي تُعد من أبرز الخصائص التي تميز بها بنو آدم عن غيرهم من مخلوقات الأرض، فاللغة هي وسيلة للتفاهم والتحاور وأداة التعبير والتواصل، من خلالها يمكن الافصاح عما يدور في خلجات الفرد من الأفكار والمشاعر؛ لهذا تُحسب اللغة هي من أرصن جسور التواصل والامتزاج بين الثقافات المختلفة، فباستعمالها يتم تبادل المعرفة وتناقل الأدب، وهي المرآة التي فوق سطحها تنعكس أوجه الثقافات المتنوعة، وتصوّر تراث الأجيال الماضية لتوصله الى اللاحقة، فالاهتمام بها و العمل على الحفاظ على نقاءها، وقدرتها على التعبير بصفاءٍ وضوحٍ يُعتبر هدفاً ضرورياً ونبيلاً في ذات الوقت يسعى إليه كل شخص يحب لغته و يعتز بالانتماء إليها (قاسم ٢٠١٦: ١٩).

وتحتل لغتنا العربيّة من بين لغات الأرض مكانة فريدة واهتماماً نفيساً، إذ تبرز بخصائصها النادرة وسماتها التي لا نظير لها، كونها من أكثر اللغات رفعة وجمالاً وجاذبية، بها يتحدث ملايين الناس في أصقاع البسيطة، وتغري الكثير من متحدثي لغات أخرى عند سماعها على تعلمها، فهي تحتضن تاريخاً عريقاً لا يمكن مقارنته بأي تاريخ لغة أخرى، وهذا ما جعل أبنائها يتباهون بها بصورة استثنائيّة؛ لأصالتها، وثرائها، وجمالها، وتتميز العربيّة بوضوح عالٍ ينضوي ألفاظها و تتحامل تجدداً مستمراً، ولم ينالها الضعف يوماً أو القصور مرّة (قطامي، ٢٠٠٨: ١٥٨).

وإن العملية التعليمية، بحد ذاتها هي عمليّة معرفيّة بشريّة، ليس لها أن تتطور وتزدهر إلا إذا ما لاقت اهتمام القائمين عليها، والمتخصصين بتقويم جوانبها بشكل متكامل ومستمر، وذلك بهدف معرفة مدى نجاحها إذ ما قورنت بإحداث التغيرات الأساسيّة في مختلف جوانبها، لذا يولي التربويون على اختلاف مراكزهم ومهامهم أهمية فائقة؛ لمراقبة الأداء كجزء لا يتجزأ من العملية التعليميّة في جميع مفاصلها وتفاصيلها، فمن غير المتابعة المستمرة لها لا يمكن التعرف على ما حققته المنظومة التعليمية من أهداف (أبو مازو، ٢٠٢١: ٣٤).

ويُحدد مفهوم التفكير في التعليم على أنه كيفية توجيه التلاميذ ليصبحوا مستقلين وفاعلين في اكتساب المعارف والخبرات في المواقف التعليميّة، ويعتمد هذا على مدى قدرتهم على التفكير

بطرائق مبتكرة والقدرة على التنوع في حل المشكلات بهدف مواجهة التحديات المتنوعة التي يمرون بها، إذ ينص الهدف الاساس من العملية التعليميّة –سواء في الماضي أو الحاضر– على جعل التلاميذ متمكنين من المعرفة، وتعزيزها لديها بالأدوات والوسائل والاساليب التي يمتلكها المعلّم (زيتون،٢٠٠٣: ١٢). ومع التطورات الحديثة الذي يمر بها العالم بكل جوانبه العلميّة والعمليّة، أصبحت تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ تحتل أهمية كبيرة لتواكب هذه التطورات، ويمكن تحقيق ذلك من خلال مجموعة من الأساليب والمهارات التي يستعملها المعلّمون لتطوير وتعزيز قدراتهم في التفكير النقدي والإبداعي الذي ينعكس بصورة مباشرة وواضحة على تلامذتهم (سعادة، ٢٠٠٦: ٣٤).

ومفهوم مهارات التفكير التعليمي يشير إلى مجموعة من العمليات الذهنية التي يعتمدها التلاميذ في تحليل المعلومات التي اكتسبوها، وتقويمها، وحل المشكلات بالاعتماد عليها، واتخاذ القرارات، وإنتاج أفكار جديدة، والهدف من هذه المهارات يندرج تحت تعزيز قدرة التلاميذ على التفكير بشكل مستقل ونقدي وإبداعي، ممّا يمكنهم من مواجهة التحديات المختلفة وفي مساري حياتيهم الدراسية والشخصية، بنحو يغلب عليه طابع الحماس والنشاط، وتظهر أهمية مهارات التفكير التعليمي في العمليّة التعليميّة في تحسين جودة التعلّم للتلاميذ من خلال زيادة فهمهم للمواد التعليميّة، ورفع مستوى أدائهم المعرفي والمهاري، وتعزيز مشاركتهم بالتفاعل النشط والمشاركة و التعاون والاندماج بين المعلّم وتلاميذه، وبين التلاميذ أنفسهم (التميمي والساعدي، ٢٠٢٥: ١١٩).

ويرى الباحث أن مهارات التفكير التعليمي هي الأسلوب الذي يُقدّر له أن يكون المنفذ الأوسع والأكفأ لنقل التلاميذ من الجو الدراسي التقليدي إلى عالم من التطور والاكتشاف والبحث والاستدلال، وكل هذا مرهون بمصاحبة معلميهم الذي يتمتعون بمهارات التفكير التعليمي؛ "لأن التلميذ هو مرآة معلمه"، وكلّما استقر المعلّم في درسه وطرح المعارف والخبرات أمام تلاميذه بصورة جديدة وفاعلة، أي معتمداً على مهارات التفكير التعليمي التي يحملها في إتمام مهمته التعليمية، كلّما كان موفّقاً في جعل التلاميذ في حالة من النشاط والاندفاع نحو التعلّم.

والتحصيل هو أكثر المفاهيم التعليميّة المعقدة وأكثرها تشعباً، نظراً لكون انتاجه يحتاج الى عمليات يشترك بها الكثير من العوامل المدرسيّة، كما ينعكس تأثيره بشكل مباشر وهام في تشكيل معرفة الفرد وطريقة حياته اليوميّة مما يجعل دائرة تأثيره تتسع لتشمل الأسرة والمجتمع، وأن ما يفعله التحصيل لا يساوي لا ما ينتجه أي مفهوم تربوي آخر، والتحصيل ظاهرة سائدة ومتكررة في تفاصيل الحياة اليومية للفرد ومعاملاته وعملياته الاجتماعية والعلمية، فيظهر في الأدب والاقتصاد والسياسة والعلوم والتكنولوجيا وغيرها من المجالات، إلا إنه يظل عاملاً رئيساً

في التعليم، إذ يشكل للمتعلمين والمعلّمين و أولياء الأمور أمراً كبيراً، فهو يتأثر ويؤثر بالتلميذ او ودرسه ومعلمه والبيئة التي تحيط به ويعيش فيها (حمدان،١٩٩٦:٤).

ويرى الباحث أن التحصيل الدراسي هو الشغل الشاغل لكل من المعلّم والتلميذ والمؤسسة التربوية؛ لان نظامنا التعليم يعده المؤشر الحقيقي لمستوى التلميذ العلمي والدراسي، وهو المعيار الذي يحدد الكمية التي استحصل عليها التلميذ خلال مدّة دراسيّة معينة، لهذا يمكن أن يشار إليه القيمة المصيرية التي على اساسها يتوصل التلامذة إلى ما يطمحون إليه في المستقبلين القريب والبعيد. وبناءً كل ما تم طرحه سابقاً، يمكن ذكر أهمية البحث فيما يلي:

١. أهمية التربية في كونها سر تقدّم الأمم والمجتمعات.

٢. أهمية اللغة كوسيلة للتواصل الشامل للحضارات البشريّة.

٣.أهمية اللغة العربية؛ لأنها لغة القرآن الكريم وأهل الجنة.

٤. أهمية الأداء التعليمي إذ ينعكس بشكل مباشر على مستوى التلاميذ واندماجهم مع درسهم.

٥. أهمية مهارات التفكير التعليميّة في تصحيح وتقويم مسار النظام التعليمي.

٦. أهمية المرحلة الابتدائيّة باعتبارها مرحلة انطلاق النمو المعرفي لدى التلاميذ وتأسيس شخصياتهم وميولهم.

ثالثاً: هدفا البحث:

١. مستوى مهارات التفكير التعليمي لدى معلّمي اللغة العربيّة.

٣.إيجاد العلاقة بين مهارات التفكير التعليمي لدى معلّمي اللغة العربيّة وتحصيل تلامذتهم ذات الدلالة.

رابعاً: حدود البحث:

١- مهارات التفكير التعليمي.

٢- معلّمي اللغة العربية وتلامذتها في الصف السادس في المدارس الابتدائيّة النهاريّة الحكومية التابعة لمديريّة تربية بغداد – الرصافة الأولى.

٣- العام الدراسي ٢٠٢٥- ٢٠٢٦.

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً: مهارات التفكير التعليمي

١- **اصطلاحاً:** "الاستجابات الإيجابية تجاه الأفكار بطريقة تحليلية وتقويمية، وهي من الأهداف التكوينية والأدائية التي تحفز التلاميذ على المشاركة الفكرية التفاعلية" (التميمي والساعدي،٢٠٢٥: ١٢٠).

٢- **إجرائياً:** "مجموعة متكاملة من المهارات العقلية التي يستخدمها المعلّم أو المعلّمة في مادة اللغة العربية ضمن البناء التعليمي، بهدف تحديد الأهداف التعليمية بدقة وتجاوز السلبيات

المعرفية، والمغالطات الفكرية والمهارية، والأخطاء في إصدار الأحكام، والتي يقيسها الباحث من خلال بطاقة الملاحظة التي أعدها."

ثانياً: معلّم اللغة العربيّة

١- **اصطلاحاً:** الشخص المتخصص في تعليم درس اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد وكلت له هذه المهمة استناداً الى حصوله على شهادة علمية (دبلوم وما أعلى) وتتلخص وظيفته بزويد التلاميذ الخبرات والمعلومات التي حددها منهج اللغة العربية لتلاميذ هذه المرحلة إضافة الى تنمية المهارات اللغوية الأربع (شعيب، ٢٠١٥، ١٨).

٢-اجرائياً: الفرد الذي يقوم بتعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية والذي سيتم ملاحظة أداءه من قبل الباحث، مقارنةً بمهارات التفكير التعليمي، وتدوين ذلك في بطاقة الملاحظة التي أُعدّت لهذا الغرض.

ثالثاً: التحصيل

١- **اصطلاحاً:** "مدى استيعاب المتعلمين لما تعلموه من تجارب محددة لموضوع وفكرة ما، يقاس بالدرجات التي يحصل عليها المتعلم في الاختبار التحصيلي". (الكلزة والمختار، ١٩٨٩: ١٠٢).

٢- **اجرائياً:** مقدار ما اكتسبه تلاميذ الصف السادس من معارف ومهارات في درس اللغة العربيّة.

الفصل الثاني: الجوانب النظرية ودراسات سابقة

المحور الاول: جوانب نظرية:

تمثل الجوانب النظرية للبحوث العلمية الأسس الرئيسة والركائز المنطقية، بهدف تحليل وتفسير المتغيرات البحثيّة بصورة أكثر دقة وشموليّة، كإجراء تمهيدي يتم بوساطته نقل الأسس النظرية إلى الميدان التطبيقي بصورة متكامل وواضحة، لذا سعى الباحث إلى تقديم متغيرات البحث وتوضيحها على نحوٍ مترابط ومنظم:

اولاً: مفهوم التفكير:

التفكير يُعرفُ بأنه "البحث المدروس عن الخبرة بهدف معين، وقد يكون هذا الهدف هو الفهم أو اتخاذ القرار أو التخطيط أو حل المشكلات أو تقييم الأمور أو القيام بعمل ما"، فالتفكير هو القدرة على التحليل والنقد والتوصل إلى نتائج تستند إلى استنتاج أو استدلال سليم وحكم صحيح (عاقل،٢٠٠٤: ٢٤)، ويعتقد البعض أن العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة تشمل إدراك علاقات جديدة بين الموضوعات أو العناصر في الموقف المطلوب حله. مثل إدراك العلاقة بين المقدمات والنتائج، والعلاقة بين السبب والنتيجة، والعلاقة بين العام والخاص، وبين المعلوم والمجهول (الشيخ، ٢٠١٠: ٩). ويستعمل الإنسان عقله بشكل مستمر

في جميع مراحل حياته وفي مختلف المواقف، سواء بشكل واعٍ أو غير واعٍ. فمنذ ولادته، يبدأ بالاستجابة الفطرية للمؤثرات المحيطة به، ويوظف قدراته العقلية للتفاعل معها. باختصار، التفكير هو ظاهرة نمائية تتطور عبر مراحل عمر الإنسان المختلفة. حيث يمارس الأطفال منذ ولادتهم التفكير الحسي–الحركي، الذي يتطور إلى مرحلة التفكير ما قبل العمليات في الطفولة المبكرة، ثم إلى مرحلة التفكير المادي في الطفولة المتأخرة، وأخيرًا التفكير المجرد مع بداية مرحلة البلوغ (مجاهد وعبد الوهاب، ٢٠٢١: ١٩).

ثانياً: مجالات التفكير التعليمي ومهاراته:

١.**المجال النقدي:** هو القدرة على تحليل المعلومات وتقييمها واستخلاص استنتاجات مدروسة، كما يتم تطبيق هذه المعلومات في مجالات دراسية متنوعة مثل العلوم والرياضيات واللغة، إذ يعتمد المفكر الناقد على تمحيص دقيق للمعلومات المتاحة وفق قواعد المنطق، وبطريقة تدريجية للوصول إلى نتائج دقيقة، مع تحقيق النجاح في جميع معايير التدقيق والنقد الذاتي والخارجي، ومهاراته الفرعية هي:

- **معرفة الافتراضات:** التمييز بين صحة المعلومات والحقيقة والرأي (مصطفى،٢٠١٠: ٤٨).
- **فهم المعلومات وتفسيرها:** تحديد المشكلة والتفسيرات المنطقية وتقييم النتائج.
- **الاستنباط:** تحديد النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة.
- **الاستنتاج:** استخلاص نتيجة من حقائق معينة وتحديد صحة النتيجة أو خطأها.
- **تقويم الحجج:** تقييم الفكرة وقبولها أو رفضها والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية (المحنة،٢٠١٥: ٢٣).

٢.**المجال الإبداعي:** هو نوع من التفكير الذي يتسم بالتنوع، وفق معالجات عقلية متنوعة تشمل تحليل وتفكيك الأفكار التقليدية وإنشاء روابط جديدة، وتوسيع آفاق المعرفة، وإدخال أفكار جديدة ومذهلة من طريق التفاعل الذهني، وزيادة الفجوة المفاهيمية بين المتعلمين، ومهاراته الفرعية هي:

الطلاقة الشاملة: هي القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار الجيدة والصحيحة لمشكلة أو قضية معينة، حيث تكون النهاية مفتوحة وغير محددة. تتطلب هذه القدرة استعمال المخزون المعرفي عند الحاجة في مواقف معينة، وتشمل تنوع الأفكار المستدعى، ممّا يجعلها تمثل الجانب الكمي للإبداع.

- **المرونة في تكوين الأفكار:** تعني القدرة على توليد أفكار متنوعة وغير متوقعة، والقدرة على التحول من نوع معين من التفكير إلى نوع آخر استجابة لموقف معين، فهي تعكس القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف، وتعتبر عكس الجمود الذهني، وتمثل الجانب النوعي للإبداع.

• **أصالة الفكرة:** تشير إلى القدرة على التعبير بطريقة فريدة وإنتاج أفكار مبتكرة وغير تقليدية، مما يعني التميز والانفراد في الفكرة والقدرة على تجاوز الأفكار الشائعة والمألوفة. تكون الفكرة أصلية، أي لم يتوصل إليها أحد سابقًا.

• **اكتشاف المشكلات:** هي القدرة على تحديد المشكلات أو الصعوبات واكتشاف النقص في المعلومات، مما يعني الوعي بوجود مشكلات أو احتياجات أو نقاط ضعف في البيئة أو الموقف. تتضمن هذه القدرة ملاحظة الفرد للعديد من المشكلات في المواقف المعروضة، وإدراك الأخطاء، والشعور بوجود المشكلة.

• **إضافة تفاصيل تكميلية:** تمثل القدرة على إضافة تفاصيل أو تحسينات لفكرة معينة، مما يؤدي إلى إضافات أخرى. تعني القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة للأفكار المعطاة، وتساعد هذه المهارة في الحصول على افتراضات إضافية تعزّز من معرفة المتعلّم، وهي مهارة البحث عن البدائل من أجل تحقيق تكامل الفكرة. (عبد الرحمن، ٢٠٠٧: ٨٢– ٨٥).

٣.**المجال التحليلي:** هو عملية عقلية تُستخدم لتفكيك المعلومات المعقدة إلى عناصرها الأساسية بهدف فهمها بشكل أعمق، ويتضمن ذلك تقييم البيانات، وتحليل الروابط بينها، واستنتاج النتائج بناءً على الأدلة المتاحة، ويعتمد هذا المجال من التفكير على المنطق والاستدلال، مما يساعد الأفراد على اتخاذ قرارات مدروسة، وحل المشكلات بطريقة منظمة، ومهارتها الفرعية هي:

• **تحديد المكونات:** حيث يتم التعرف على خصائص، أو أجزاء شيء ما من خلال المعرفة المخزونة، ثم العمل على توضيح الأجزاء التي تشكل الكل.

• **المقارنة بين الأشياء:** وهي إحدى المهارات الأساسية لتنظيم المعلومات وتطوير المعرفة، وتتطلب التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين شيئين أو أكثر من خلال فحص العلاقات، والبحث عن نقاط الاتفاق والاختلاف، ورؤية ما هو موجود في أحدهما ومفقود في الآخر.

• **ملاحظة المواقف المتنوعة:** تعني استعمال أكثر من حاسة للحصول على معلومات عن الشيء أو الظاهرة المستهدفة من خلال الملاحظة، وترتبط بوجود سبب يستدعي تركيز الانتباه.

• **التصنيف:** تُعتبر من المهارات الأساسية لبناء الإطار المعرفي المرجعي للمتعلم، وهي مهمة في عملية التعلم والتفكير، فإذا لم نتمكن من التصنيف، فلن نستطيع التكيف مع عالمنا المعقد، وتهدف هذه المهارة وضع الأشياء والمعلومات والحوادث في فئات ذات خصائص مشتركة، وهي ضرورية في الأنشطة العقلية، وتكوين المفاهيم، واتخاذ القرارات.

• **الترتيب:** يعني وضع المواقف، أو المفاهيم أو السلوكيات المرتبطة ببعضها البعض في سياق متتابع، ومتسلسل وفقًا لمعيار محدد.

• **التنبؤ:** هو نمط من أنماط التفكير يتطلب تقديم أفضل التقديرات بناءً على المعلومات المتاحة لدى الفرد، والهدف منه هو التعرف على الأحداث والنتائج المتوقعة (عطية،٢٠١٥: ١٢٣-١٢٤).

٤. **المجال التوفيقي:** هو القدرة على فهم مزاج الآخرين، وأهدافهم، ونواياهم ومشاعرهم، بالإضافة إلى إدراك تعابير الوجه والصوت والحركات من خلال التفاعل، والاندماج مع الآخرين، ويهتم هذا المجال من في تحسين العلاقات بين الأفراد والمجموعات، وتعزيز التواصل الفعّال، وتحقيق الأهداف المشتركة، ومن المهارات الفرعية المرتبطة به:

• **الانتباه والاستماع:** الدقة في الانتباه والاستماع لأقوال وأفعال الآخرين وتعابيرهم.

• **التعاطف:** القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم.

• **التواصل النشط:** القدرة على التواصل بشكل فعّال مع الآخرين.

• **التكيف مع المواقف:** القدرة على إدراك المواقف والتحديات الجديدة.

• **القراءة الاجتماعية:** القدرة على قراءة وفهم الإشارات الاجتماعية بشكل صحيح.

• **التفاوض:** القدرة على التفاوض بشكل فعّال مع الآخرين.

• **التحكم في الذات:** القدرة على ضبط النفس والتحكم في الذات في المواقف الصعبة.

• **إدراك المواقف المتنوعة:** القدرة على التكيف مع الثقافات والبيئات المختلفة (حافظ،٢٠١٥: ١٣٩).

٥. **المجال المستقبلي:** هو نشاط ذهني منطقي، وإبداعي يهدف إلى فهم مسار الإنسان بين المستقبل والحاضر والماضي، وهذه العملية ليست حتمية أو نهائية، بل تعتمد على الاحتمالات، وهي تتوقف على الأسلوب الذي يتبعه المفكر، ومن دون الالتزام بأسلوب دقيق، قد نصل إلى توقعات غير صحيحة، ومهاراته الفرعية هي:

• **التخطيط:** تُعتبر هذه المهارة أساسية في مجال التفكير المستقبلي، حيث تمثل نقطة الانطلاق، إذ يقوم الفرد بتحديد أهدافه، ووضع خطة واضحة يسعى لتحقيقها، وتتضمن مجموعة من الأسئلة مثل: ما طبيعة المهمة؟ وما هدفها؟ وما المعلومات والاستراتيجيات التي يحتاجها الفرد؟ وكم من الوقت يتطلب ذلك؟) (سويدان وحيدر،٢٠١٨: ٢١١).

• **التوقع:** تعني أن يقوم المتعلم بتطوير تخمينات، وتوقعات وأفكار تتعلق بمستقبل لم يأتِ بعد، مستفيدًا من الخبرات والتجارب المتاحة.

• **تكوين الصور الذهنية:** تشير إلى إنتاج صور غير مألوفة من خلال التفكير خارج إطار الزمن الحالي، والتوجه نحو المستقبل، مما يؤدي إلى إنتاج تنبؤات وتوقعات غير تقليدية.

• **وضع الحلول المناسبة:** تعني قدرة الفرد على اقتراح الحلول الممكنة استنادًا إلى الإمكانيات والخيارات المتاحة.

• **وصف الأحداث المتوقعة:** تُعتبر من أهم مهارات التفكير المستقبلي، حيث تعني وصف الأحداث التي يُتوقع حدوثها، وشرح كيفية تأثيرها على البيئة المحيطة، من خلال مشاهد متتابعة يمكن فهمها.

• **تقييم المسار:** تتطلب هذه المهارة من الفرد توظيف استراتيجية معرفية، وعاطفية للحكم على مساره وتوجهه نحو المستقبل، بالإضافة إلى الحاجة إلى وعي وإدراك لعمليات إصدار الأحكام حول مدى صحة تفكيره، مع التركيز على نقاط القوة والتعلم من الأخطاء (التميمي والساعدي، ٢٠٢٥: ١٢١).

المحور الثاني: دراسات سابقة

أولًا: دراسة سبهان (٢٠٢٤):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على "مستوى التفكير المتزامن لدى معلّمي اللغة العربيّة وعلاقته بتحصيل تلامذتهم". في مديرية تربية بغداد الرصافة الأولى، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، واختارت عشوائياً عينة البحث التي تكوّنت من (٣٠) معلماً من معلّمي اللغة العربيّة، و (٣٠٠) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس، ولتحقيق هدف البحث تبنت الباحث مقياساً جاهزاً لمعرفة مستوى التفكير المتزامن لدى المعلمين عينة البحث، وبناء اختباراً تحصيلياً لمعرفة تحصيل التلاميذ عينة البحث، وبعد جمع بيانات البحث و معالجتها احصائياً باستعمال برنامج (SPSS)، توصلت الباحثة إلى النتائج: ارتفاع مستوى التفكير المتزامن لدى عينة المعلّمين، و ارتفاع تحصيل عينة التلاميذ، و ووجود علاقة ارتباطية بين تفكير المعلمين المتزامن و تحصيل تلامذتهم (سبهان، ٢٠٢٤: ٢٣٠-٢٥٥).

ثانيًا: دراسة حسن (٢٠٢٤):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على "مهارات التفكير فوق المعرفي لدى مدرسي اللغة العربيّة للمرحلة المتوسطة وعلاقتها بتحصيل طلبتهم". في مديرية تربية محافظة ديالى، اعتمد الباحث المنهج الوصفي، واختار عشوائياً عينة البحث التي تكوّنت من (١٠٠) مدرساً ، و (٦٢٠) طالباً، ولتحقيق هدف البحث بنى الباحث مقياساً تكوّن من (٣٠) فقرة لمعرفة مستوى مهارات التفكير فوق المعرفي لدى المدرّسين عينة البحث، وأعتمد على درجات امتحان الكورس الأول للغة العربية لاستخراج متوسط درجات تحصيل الطلبة عينة البحث، وبعد جمع بيانات البحث و معالجتها احصائياً باستعمال برنامج (SPSS)، توصلت الباحث إلى النتائج: ارتفاع مستوى مهارات التفكير فوق المعرفي لدى عينة المدرّسين، ووجود علاقة ارتباطية بين مهارات تفكير المدرّسين فوق المعرفي و تحصيل طلبتهم (حسن، ٢٠٢٤: ٩٣٢-٩٥٢).

جوانب الإفادة من الدراستين السابقتين:

بعد الاطلاع على دراسات سابقة اضيف للبحاث كم من الخبرة والمعرفة في خوض تفاصيل بحثه الحالي، والتي برزت في الجوانب التالية:

١- فهم المشكلة أكثر والغوص في غمارها.

٢- فهم الإطار النظري للمتغيرات وكيفية التعامل معها.

٣- التعرّف مناهج البحث واختيار المناسب لطبيعة المشكلة البحث وظروفه.

٤- توّسع دائرة المعرفة بأداة البحث وخطوات بناءها.

٥- الاطلاع على الوسائل الإحصائية التي منِ أنها خدمة نتائج البحث بنحو حقيقي وصادق.

٦- أخذ التصور الصحيح عن طريقة عرض النتائج وتفسيرها.

الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته

أولاً: منهج البحث: عادةً ما يتوافق أحد الأساليب المنهجية مع البحوث العلمية لتسيير البحث بخطوات صحيحة للتوصل الى نتائج حقيقية ولكون البحث الحالي بحثاً وصفياً ويبحث العلاقة بين متغيرين؛ اعتمد الباحث على (المنهج الوصفي التحليلي)، وهو واحد من المناهج المعتمدة في البحث العلمي المتخصص في العلوم النفسية والتربوية، ويُعد هذا المنهج مقارنة بطبيعة البحث الحالي هو الأكثر ملاءمة؛ من حيث تحقيق الأهداف والوصول الى النتائج إذ يتضمن هذا المنهج بطبيعته العلميّة عملية استقصاء تبحث في ظاهرة ما وتركز عليها، أو تعيين مشكلة محددة بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وكل ما يتعلق بها، وتأثيرها في مجتمعها، للتمهيد الى تحليلها وتفسيرها ومن ثم مقارنتها أو تقييمها، على أمل إيجاد تعميمات من الممكن أن تعزز من رصيد المعرفة التي تخص تلك الظاهرة و المشكلة (الجابري،٢٠١١: ٢٨٨).

ثانياً: مجتمع البحث: يتمثّل المجتمع الأصلي للبحث الحالي بـ (معلّمي اللغة العربية وتلامذتهم في الصف السادس الابتدائي في مدارس النظام الحكومي النهاري التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد – الرصافة الأولى للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)).

ثالثاً: عيّنة البحث: أعتمد الباحث أسلوباً يتماشى مع طبيعة البحث الحالي ومتغيراته لاختيار العينة، هو (الطريقة العشوائية)، فقد اختار (٦٦) معلماً، بواقع (٢٢) معلماً من كل قسم من اقسام تربية الرصافة الأولى الثلاثة (المركز- الأعظميّة- شمال بغداد)، ويقابل كل معلّم تلامذته في الصف السادس الذي قبلوا في هذا الصف للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)، والبالغ عددهم (٢٦٥١) تلميذاً، ليكوّنوا عينة التلاميذ.

رابعاً: أداة البحث: لغرض تحقيق أهداف البحث؛ أعد الباحث (بطاقة ملاحظة) مستعيناً عند اعدادها بعدّة عوامل، وهي:

١.عدد من دراسات سابقة التي تناولت مجالات التفكير ومهاراته، ومنها دراسة (سبهان، ٢٠٢٤)

٢.بعض الأساتذة من ذوي الخبرة في الكليات ذات الاختصاص؛ للاطلاع والإفادة من آرائهم وخبراتهم في بناء البطاقة.

٣.عدد من معلّمي مادة اللغة العربيّة والمشرفين التربويين، من خلال تبادل الحديث والافكار معهم بشأن مهارات التفكير التعليمي.

استمارة الملاحظة بصيغتها الأوليّة: أعد الباحث استمارة بطاقة الملاحظة وكان بصيغتها الأولية تتألف من (٤٠) فقرة، توزّعت على (٥) مجالات رئيسة، ويقابل كل فقرة عدد من البدائل (تصلح، لا تصلح، التصويب المطلوب)، بغية أن يتم عرضها على السادة الخبراء والمحكمين، وكان توزيع الفقرات حسب المجالات: (المجال النقدي تضمن (٨) فقرات، والمجال الإبداعي تضمن (٩) فقرات، والمجال التحليلي تضمن (٩) فقرات، والمجال التوفيقي تضمن (٦) فقرات، والمجال المستقبلي تضمن (٨) فقرات.

الصدق: لغرض التحقق من صدق الأداة؛ شرع الباحث في تقديمها إلى السادة الخبراء والمختصين وذوي الدراية، وبعد أن اطّلعوا عليها تم حذف فقرتين من المجال الإبداعي لتصبح عدد فقراته (٧) فقرة لم تحظ بنسبة اتفاق مقبولة، أمّا بقيّة الفقرات فقد حازت على نسبة اتفاق بلغت (٨٠٪)، مع تعديلات طفيفة على بعض الفقرات، وإن هذه النسبة التي تدخل ضمن مستوى المقبولية، ومن الممكن اعتمادها للتطبيق.

الثبات: أختار الباحث عيّنة للثبات تكونت من (٢٢) معلّماً ضمن مجتمع البحث، وتم تسجيل مشاهداته عن أدائهم في بطاقة الملاحظة، وبعد مرور (١٦) يوماً، كرّر الباحث ملاحظة أدائهم مرةً ثانية وطبق عليهم بطاقة الملاحظة مرة أخرى، وباستعمال معامل الارتباط "بيرسون" بين قيم الملاحظتين، وظهرت النتائج الارتباطية على أن القيمة قد انحصرت بين (٠.٧٨–٠.٨٥)، وبلغ الثبات الكلي للبطاقة (٠.٨٦)، ويُعد من القيم الجيدة في الثبات، يشير الجدول (١) إلى ذلك.

جدول (١) قيم ثبات مجالات بطاقة الملاحظة

ت	مجالات بطاقة الملاحظة	قيمة الثبات
١	**المجال النقدي**	٠.٧٨
٢	**المجال الإبداعي**	٠.٨٤
٣	**المجال التحليلي**	٠.٨٥
٤	**المجال التوفيقي**	٠.٧٩
٥	**المجال المستقبلي**	٠.٧٨
الملاحظة ككل		٠.٨٥

استمارة الملاحظة بصورتها النهائيّة: بعد ان انجز الباحث عمليتي الصدق والثبات لبطاقة الملاحظة أصبحت بصيغتها النهائية ملحق رقم (١)، إذ اشتملت على (٣٨) فقرة توزعت على (٥) مجالات على وفق مقياس "ليكرت" الخماسي الذي تضمن خمس درجات: العالية جداً،

العالية، المتوسطة، القليلة، القليلة جداً، (النبهان،٢٠٠٤: ١٢٩). وتم تحديد الأوزان للبدائل بخمس قيم، وجدول (٢) يوضح ذلك، وهكذا أصبحت أعلى قيمة تحصدها البطاقة (١٩٠) درجة، وأُقل قيمة (٣٨) درجة،

جدول (٢) مفتاح حساب قيمة بطاقة الملاحظة

البدائل	درجة المهارة				
	العالية جداً	العالية	المتوسطة	القليلة	القليلة جداً
القيمة	٥	٤	٣	٢	١

تطبيق استمارة الملاحظة: بدأ الباحث بمشاهدة عيّنة المعلمين، وتطبيق بطاقة الملاحظة عليهم بعد أن تحقق من صدقها وثباتها، خلال المدّة (٢٠٢٥/١٠/١٥) إلى (٢٠٢٦/١/١٩)، إذ تم زيارة كل معلّم على حدا، ومشاهدته ورصد أداءه وتقييم وتدوين ذلك في بطاقة الملاحظة، وعدّ الباحث الحصة الوحدة وحدة للملاحظة والقياس.

تحصيل التلاميذ: اعتمد الباحث على نتائج التلاميذ الصف السادس (عيّنة البحث) في امتحان اللغة العربية لنصف السنة للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)، والتي حصل عليها على شكل قوائم للصفوف التي يدرّسها المعلّمين (عينة البحث) من إدارات مدارسهم، واستخرج المتوسط الحسابي لكل صف، بهدف قياس العلاقة الارتباطية بين تحصيل التلاميذ وامتلاك معلميهم لمهارات التفكير التعليمي.

خامساً: وسائل الإحصاء: اعتمد الباحث في معالجة بيانات بحثه الحالي لجمعها والتوصل الى النتائج على حقيبة الإحصاء (SPSS) الإصدار (٢٦).

الفصل الرابع: عرض نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها:

بعد أن جمع الباحث بيانات بحثه الحالي، وقام بمعالجتها، توصّل إلى النتائج والتي يعرضها ويفسرها حسب هدفي البحث، وعلى النحو التالي:

١- الهدف الأول: مستوى مهارات التفكير التعليمي لدى معلّمي اللغة العربيّة.

لتحقيق هذا الهدف؛ قام الباحث بإجراء عمليات إحصائية نتج عنها: أن المتوسط الحسابي لمهارات التفكير التعليمي للمعلّمين (عينة البحث) (١٢٥.٥٦) وانحراف معياري (٢٣.٧٥)، في حين أن المتوسط الفرضي يساوي (١١٤)، وبعد استعمال "الاختبار التائي لعينة واحدة" تبيّن أن القيمة المحسوبة (٣.٩٥)، وهي أكبر من القيمة الجدولية (١.٩٩)، التي تندرج تحت مستوى دلالة (٠.٠٥)، وعند درجة حرية (٦٥)، ممّا يعني وجود فرق دال احصائياً بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي، وأن هذا الفرق هو لصالح العيّنة، وهو إشارة إلى أن المعلمين -عينة البحث- لديهم مهارات التفكير التعليمي، وملحق (٢) وجدول (٣) يوضحان ذلك.

جدول (٣) القيمتان التائية المحسوبة والجدولية لعينة معلمي اللغة العربية

المجالات	عدد الفقرات	متوسط الحساب	انحراف المعيار	المتوسط الفرضي	القيمة المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
المجال النقدي	٨	٢٦.٤٨	٦.١٠	٢٤	٣.٣٠	٦٥	١.٩٩	دالة
المجال الإبداعي	٩	٢٩.٢٦	٧.٤٣	٢٧	٢.٤٦			دالة
المجال التحليلي	١١	٣٥.٩٨	٩.٩٩	٣٣	٢.٤٢			دالة
المجال التوفيقي	٥	١٧.٢١	٣.٧٣	١٥	٤.٨١			دالة
المجال المستقبلي	٥	١٦.٦٢	٣.٨٠	١٥	٣.٤٦			دالة
الملاحظة ككل	٣٨	١٢٥.٥٦	٢٣.٧٥	١١٤	٣.٩٥			دالة

وتفسّر هذه النتيجة التي أظهرت ارتفاع مستوى امتلاك معلّمي مادة اللغة العربية لمهارات التفكير التعليمي، أنها تعود إلى تداخل التكنولوجيا الحديثة في التعليم وسعي المعلّمين لخلق جو تفاعلي داخل الصف، واطلاع على تجارب حديثة في التعليم من خلال مصادر التعليم المختلفة وفي مقدمتها الانترنيت، والدورات والورش التدريبية التي من شأنها رفع كفاءة المعلم مهنياً.

٢- الهدف الثاني: العلاقة بين مهارات التفكير التعليمي لدى معلّمي اللغة العربيّة وتحصيل تلامذتهم ذات الدلالة.

لتحقيق هذا الهدف؛ قام الباحث بإجراء بعملية إحصائية لإيجاد العلاقة تمثّلت باستعمال معامل ارتباط "بيرسون" بين درجة امتلاك معلمي اللغة العربية (عينة البحث) لمهارات التفكير التعليمي ومتوسطات درجات تلاميذهم في امتحان نصف السنة في درس اللغة العربيّة، ونتج عن ذلك: أن قيمة الارتباط (٠.٨٢)، ومقارنة بالقيمة الجدولية (٠.٢٥) عند درجة حرية (٦٤)، وهذ النتيجة تُعد مؤشراً على وجود علاقة طرديّة قوية جداً بين امتلاك معلّمين اللغة العربية لمهارات التفكير التعليمي وتحصيل تلامذتهم في نفس المادة، ملحق (٢) يوضح ذلك.

وتفسّر هذه النتيجة على أن العلاقة الطردية القوية جداً، كانت نتيجة أن معلّم اللغة العربيّة الذي يتمتع بمهارات التفكير التعليمي بمستوى عالي يمكن أن يزوّد تلامذته بالمعرفة الكاملة للمادة الدراسية، هذا من جانب ومن جانب اخر أن التلاميذ عندما تعرض عليهم المعارف بصورة صحيحة وكاملة مع التركيز على جعلهم محور الدرس يكونوا أكثر انسجاماً مع معلمهم وهذا بالتالي يرفع من تحصيلهم الدراسي.

ثانياً: التوصيات:

١. تطوير مناهج اللغة العربية بصورة تدعم مهارات التفكير التعليمي لدى المعلمين والتلاميذ.

٢. إقامة الورش والدورات التي تزود المعلمين بالمبادئ الأساسية التي من شأنها رفع مستويات التفكير التعليمي لديهم.

٣. حث الباحثين على تناول مشكلات تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

ثالثاً: المقترحات:

١. دراسات مماثلة لمعرفة مدى توافر مهارات التفكير التعليمي لدى مدرسي المرحلتين المتوسّطة والاعداديّة.

٢. دراسات مماثلة تتناول مهارات التفكير الميتا معرفي لدى معلمي اللغة العربيّة في المرحلة الابتدائية.

المصادر:

القرآن الكريم

- ابن منظور، جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم (٢٠٠٤): **لسان العرب**، ج٥، المؤسسة المصرية للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
- أبو مازو، بكر صابر (٢٠٢١) **المناهج التربوية بين الرؤية والتطبيق**، دار الحديثة للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
- التميميّ، جاسم محمد، وداود وسام مالك (٢٠١٦): **الإحصاء الحيويّ باستخدام برنامج SPSS**، مركز الكتاب الاكاديميّ للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- التميمي، رائد رمثان وحسن حيال الساعدي (٢٠٢٥): **نماذج واستراتيجيات ومتغيرات حديثة وفق رؤية مستقبلية**، مؤسسة دار الصادق للنشر، والتوزيع، بابل، العراق.
- الجابري، كاظم كريم رضا (٢٠١١): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، مكتبة النعيمي للطباعة والاستنساخ، بغداد، العراق.
- حافظ، عماد حسين (٢٠١٥): **التفكير المستقبلي، المفاهيم المهارات الاستراتيجيات**، دار العلوم للنشر، والتوزيع، القاهرة، مصر.
- حسن، براء سلطان (٢٠٢٤): مهارات التفكير فوق المعرفي لدى مدرسي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة وعلاقتها بتحصيل طلبتهم، **مجلة كلية التربية للبنات – الجامعة العرقية**، العدد ٢٧، الجزء ٤، ص٩٣٢-٩٥٢.
- الدليمي، سلوى كاظم عبد (٢٠١٩): **فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل المهام في تنمية مهارات التدريس لدى مدرسي اللغة العربية**، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة ديالى، كلية التربية الأساسية، العراق.

- زاير، سعد علي وسماء تركي داخل (٢٠١٣): **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، دار المرتضى للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- زيتون، حسن (٢٠٠٣): **تعليم التفكير: رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- سبهان، ليلى كاظم (٢٠٢٤): مستوى التفكير المتزامن لدى معلمي اللغة العربية وعلاقته بتحصيل تلامذتهم، **مجلة كلية التربية –جامعة ميسان**، العدد ٢٠، الجزء ٣٩، ص ٢٥٥–٢٣٠.
- سعادة، جودة أحمد (٢٠٠٦): **تدريس مهارات التفكير ومع مئات الأمثلة التطبيقية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سويدان، سعادة وحيدر عبد الكريم الزهيري (٢٠١٨): **مهارات التدريس الصفي ودور المعلم في تعليم التفكير وتنميته**، دار الابتكار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سيف، عبد الله وليد (٢٠١٥): **اللغة العربية ومفهوم تدريسها المتطور**، دار الحوراء للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- شاكر، هدى محمود (٢٠٢٤): مستوى توافر مهارات التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة العربية، **بحث منشور**، مجلة دراسات العلوم الإسلامية، **العدد الثاني عشر، أب**، السودان.
- شحاته، حسن والنجار، زينب (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- شعيب، حسيب عبد الحليم (٢٠١٥): **مرجع المعلم في طرق تدريس اللغة العربية**، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان.
- الشيخ، صابر وهاب (٢٠١٠): **الأسس العامة للتفكير نظرية وتطبيق وممارسة**، الدار العلمية، بيروت، لبنان.
- صافي، عبد العليم (٢٠٢٢): **الموجة الفني لمدرسي اللغة العربية**، دار المعارف، القاهرة، مصر.
- عاقل، سعيد (٢٠٠٤): **تعليم التفكير ومهاراته، تدريبات وتطبيقات عملية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الرحمن، محمد عودة، (٢٠٠٧): **تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- العتوم، عدنان يوسف وعبد الناصر ذياب الجراح وموفق بشارة (٢٠١٤): **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات**، ط٥، دار النسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- عطية، محسن علي (٢٠١٥): **التفكير انواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمية**، داء صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عطية، محسن علي (٢٠٠٩): **البحث العلمي في التربية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العليان، ربحي مصطفى (٢٠١٤) **البحث العلمي، أسسه، مناهجه، وأساليبه، وإجراءاته**، بيت الأفكار للنشر والتوزيع عمان، الأردن.
- العمراني، عبد الغني محمد إسماعيل (٢٠١٣): **أساسيات البحث التربوي**، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- قاسم، أحمد كريم (٢٠١٦) **المنظومة التعليمية المعاصرة رؤية وتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- قطامي، يوسف (٢٠٠٨) **تصميم التدريس**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان، الأردن.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧): **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- مجاهد، فايزة أحمد ومحمد، عبد الوهاب (٢٠٢١) **التفكير التقويمي " مفهومه – مهاراته – استراتيجيات تدريسه**، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية، مصر.
- مجدي، وائل شاكر (٢٠١٤) **مهارات التفكير العلمي**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- المحنة، علي كاظم ياسين (٢٠١٥): **التفكير الناقد والقدرة اللغوية رؤية جديدة في طرائق التدريس**، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- مصطفى، سعاد حمدي (٢٠١٠): **مهارات التفكير الصفي**، دار الابتكار للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
- النبهان، موسى (٢٠٠٤): **أساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية**، دار الشروق للنشر، والتوزيع، عمان، الأردن.
- النجار، نبيل جمعة صالح (٢٠١٠): **القياس والتقويم منظور تطبيقي**، دار الحامد للنشر، والتوزيع، عمان، الأردن.

Sources:

The Noble Qur'an

- Abdul Rahman, Mohammad Odeh, (2007): **Practical Applications in Developing Thinking Using Habits of Mind**, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
- Abu Mazo, Bakr Saber (2021) **Educational Curricula between Vision and Application**, Dar Al-Haditha for Printing and Publishing, Alexandria, Egypt.
- Al-Amrani, Abdul Ghani Mohamed Ismail (2013): **Fundamentals of Educational Research**, University Book House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Attoum, Adnan Yousef & Abdel Nasser Diab Al-Jarrah & Mowaffaq Bishara (2014): **Developing Thinking Skills: Theoretical Models and Applications**, 5th Edition, Dar Al-Nasira Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Dulaimi, Salwa Kazim Abed (2019): **The Effectiveness of a Proposed Program Based on the Task Approach in Developing the Teaching Skills of Arabic Language Teachers**, (Unpublished Ph.D. Thesis), Diyala University, Faculty of Basic Education, Iraq.
- Al-Jabri, Kazem Karim Reda (2011): **Research Methods in Education and Psychology**, Al-Nuaimi Library for Printing and Reproduction, Baghdad, Iraq.
- Al-Kubaisi, Abdul Wahid Hamid (2007): **Measurement and Evaluation: Renewals and Discussions,** Dar Jarir for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Muhanna, Ali Kazem Yassin (2015): **Critical Thinking and Linguistic Ability: A New Perspective in Teaching Methods**, Dar Al-Radwan for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Al-Nabhan, Moussa (2004): **Fundamentals of Measurement and Evaluation in Behavioral Sciences,** Dar Al-Shorouk Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Al-Najjar, Nabil Juma Saleh (2010): **Measurement and Evaluation as an Applied Perspective,** Dar Al-Hamid Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Al-Olayan, Rabhi Mustafa (2014) Scientific **Research, Its Foundations, Methods, Methods, and Procedures**, House of Ideas for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Al-Sheikh, Saber Wahab (2010): **General Foundations of Thinking: Theory, Practice and Practice**, Dar Al-Ilmiyyah, Beirut, Lebanon.

• Al-Tamimi, Jassim Mohammed, and Dawood Wissam Malik (2016): **Vital Statistics Using SPSS** Software, Academic Book Center for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Al-Tamimi, Raed Ramthan, and Hassan Hayal Al-Saadi (2025): **Modern Models, Strategies and Variables according to a Future Vision**, Dar Al-Sadiq Publishing and Distribution, Babylon, Iraq.

• Aqel, Saeed (2004): **Teaching Thinking and its Skills, Trainings and Practical Applications**, Dar Al-Farqa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Attia, Mohsen Ali (2009): **Scientific Research in Education**, Dar Al-Manahij for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Attia, Mohsen Ali (2015): **Types of Thinking, Skills and Educational Strategies,** Safa Disease for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Hafez, Emad Hussein (2015): **Future Thinking, Concepts and Strategic Skills,** Dar Al-Uloom Publishing and Distribution, Cairo, Egypt.

• Hassan, Baraa Sultan (2024): Metacognitive Thinking Skills among Middle School Arabic Language Teachers and Their Relationship with

Their Students' Achievement, **Journal of the College of Education for Girls – Ethnic University**, Issue 27, Part 4, pp. 932-952.

• Ibn Manzoor, Gamal Al-Din Abi Al-Fadl Muhammad Bin Makram (2004): **Lisan Al-Arab,** Volume 5, Egyptian Printing and Publishing Institution, Cairo, Egypt.

• Magdy, Wael Shaker (2014) **Scientific Thinking Skills**, Osama Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Megahed, Fayza Ahmed and Mohamed, Abdel Wahab (2021) **Evaluative Thinking: Its Concept - Skills - Teaching Strategies**, University Education House, Alexandria, Egypt.

• Mustafa, Suad Hamdi (2010): **Classroom Thinking Skills**, Dar Ibtikar for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Qasem, Ahmed Karim (2016) **The Contemporary Educational System: Vision and Application,** Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Qatami, Yousef (2008) **Teaching Design**, Dar Al-Fikr for Printing, Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Saadeh, Judah Ahmed (2006): **Teaching Thinking Skills with Hundreds of Practical Examples,** Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Sabhan, Laila Kazem (2024): The Level of Simultaneous Thinking among Arabic Language Teachers and its Relationship with Their Students' Achievement, **Journal of the Faculty of Education, Maysan University,** Issue 20, Part 39, pp. 230-255.

• Safi, Abdel Aleem (2022): **The Artistic Wave for Arabic Language Teachers**, Dar Al-Ma'arif, Cairo, Egypt.

• Saif, Abdullah Waleed (2015): **The Arabic Language and its Advanced Teaching Concept**, Dar Al-Hawra for Printing and Publishing, Baghdad, Iraq.

• Shaker, Huda Mahmoud (2024): The Level of Availability of Critical Thinking Skills among Arabic Language Teachers, **Published Research**, Journal of Islamic Science Studies, **Twelfth Issue, Ab,** Sudan.

• Shehata, Hassan and Al-Najjar, Zeinab (2003): **Dictionary of Educational and Psychological Terms**, Egyptian House for Publishing and Distribution, Cairo, Egypt.

• Sweidan, H.E. and Haider Abdulkarim Al-Zuhairi (2018): **Classroom Teaching Skills and the Role of the Teacher in Teaching and Developing Thinking,** Dar Al-Ibtikar for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

• Zaitoun, Hassan (2003): **Teaching Thinking: An Applied Vision in the Development of Thinking Minds,** World of Books for Publishing and Distribution, Cairo, Egypt.

• Zayer, Saad Ali and Samaa Turki Dakhil (2013): **Modern Trends in Teaching Arabic Language,** Dar Al-Murtada for Printing and Publishing, Baghdad, Iraq.

ملحق (١) بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية

اسم المعلم: المدرسة: التاريخ: / / ٢٠٢

ت	المجالات	مدى توافرها				
		عالية جدا	عالية	متو سطة	قليلة	قليلة جدا
اولاً:	المجال النقدي					
١	يوجه المعلّم الافتراضات الأساسية ويوضحها لتلاميذ.					
٢	يحدد المعلّم المشكلات الرئيسة وما يتفرّع منها.					
٣	يحرص المعلم جمع حلول المشكلات عن طريق جمع معلومات وتفسيرات عنها					
٤	يوجّه المعلّم تلاميذ على التمييز بين المصادر حسب الأولويّة.					
٥	يحرص المعلّم على توليد الافتراضات البديلة في الموقف التعليمي.					

ت	المجالات	مدى توافرها				
		عالية جدا	عالية	متو سطة	قليلة	قليلة جدا
٦	يوجه المعلّم التلاميذ في ايجاد النتائج واستنباطها وتحديدها.					
٧	يوجه المعلّم التلاميذ على استخلاص النتائج ومحاولة التأكد من صحتها.					
٨	يحرص المعلّم على تقييم ما يطرحه التلاميذ من افكار والاشارة الى قبولها أو رفضها.					
ثانيًا:	المجال الإبداعي					
٩	يحرص المعلّم على توليد الأفكار متنوعة ومختلفة في الموقف التعليمي.					
١٠	يوجه المعلّم التلاميذ على توظيف أفكارهم تماشياً مع الموقف او المشكلة.					
١١	يحرص المعلّم على تشجيع التلاميذ عند طرحهم لأفكار أصيلة أو نادرة وليست متكررة.					
١٢	يوجه المعلّم التلاميذ على تشخيص مكامن القوة والضعف والعمل على معالجتها بما يخدم الموقف.					
١٣	يهتم المعلّم بالبحث عن الأسباب نتائجها في الموقف التعليمي.					
١٤	يمتلك المعلّم مقدرة على التخطيط السليم تتناسب مع المحاور التعليميّة.					
١٥	يستعمل المعلّم أنشطة تحفز التلاميذ على التفكير الإبداعي بعمق واستمرار.					
١٦	يحكم المعلّم على الأفعال والأفكار التي فرزها الحوار في الموقف التعليمي لمناقشتها.					
١٧	يحرص المعلّم على إجراء تعديلات أو إعادة صياغة للأفكار المطروحة لتصحيح المعرفة أو توسعتها.					
ثالثاً:	المجال التحليلي					
١٨	يوجه المعلّم التلاميذ على معرفة المفهوم باستدعاء مخزونهم المعرفي.					
١٩	يحرص المعلّم على تجزئة المفهوم بهدف تنظيم المعلومات واستكمالها.					

ت	المجالات	مدى توافرها				
		عالية جدا	عالية	متو سطة	قليلة	قليلة جدا
٢٠	يحرص المعلّم على توظيف أكثر من حاسة لدى التلاميذ لتوصل الى المعلومات واكتسابها.					
٢١	يوجه المعلّم التلاميذ على تصنيف المعلومات بحسب الخصائص والسمات المشتركة.					
٢٢	يحرص المعلّم على تطوير إمكانات التلاميذ لمعرفة الاحداث وتوقعها وقراءة النتائج.					
٢٣	يصنف المعلّم البيانات والمعلومات التي توصل اليها التلاميذ تمهيداً للحكم عليها.					
٢٤	يعمل المعلّم على تقييم كل الحجج والبراهين والأدلة ولا يستثني منها شيئاً.					
٢٥	يمنح المعلّم التلاميذ الفرص الإضافية ومحاولات مكررة للبحث واستخلاص المعلومات وتتبعها.					
٢٦	يستعمل المعلّم مصادر متعددة ومتنوّعة في إثبات البرهان.					
٢٧	يقارن المعلّم بين أوجه التشابه والاختلاف بين المفاهيم، والأفكار.					
٢٨	ينظم المعلّم مواقف تعليمية جماعيّة تمكن التلاميذ من عمليات التحليل المشترك.					
رابعاً:	المجال التوفيقي					
٢٩	يوجه المعلّم التلاميذ على الدقة والتركيز اثناء الاستماع.					
٣٠	يحرص المعلّم على فهم مشاعر التلاميذ، والتعاطف معهم في الموقف التعليمي.					
٣١	يوجه المعلّم التلاميذ على ضرورة صناعة العلاقات مع اقرانهم والتواصل الفاعل.					
٣٢	يحرص المعلّم على إدراك المواقف والتحديات الجديدة ومعالجتها.					
٣٣	يحرص المعلّم على فهم الاشارات الاجتماعية، والقدرة على التفاوض بشكل ايجابي.					
خامساً:	المجال المستقبلي					
٣٤	يضع المعلّم خطط مستقبلية دقيقة وواقعية.					
٣٥	يوظف المعلّم المعلومات والخبرات السابقة					

ت	المجالات	مدى توافرها				
		عالية جدا	عالية	متو سطة	قليلة	قليلة جدا
	والمعلومات في الوصول إلى أفكار حديثة.					
٣٦	يفحص المعلّم المعلومات المتوافرة، ويستخلص تصوراتها.					
٣٧	يضع المعلّم المعايير ويطوّرها، ويعتمد المحكات للتصور الدقيق.					
٣٨	يربط المعلّم التصور المعرفي بتطوير واقع بالتلاميذ وبيئتهم.					

ملحق (٢)قيم بطاقة الملاحظة لمعلمين اللغة العربية ومتوسطات تحصيل تلاميذهم

ت عينة المعلمين	قيم المجالات						متوسط تحصيل التلاميذ	ت عينة المعلمين	قيم المجالات						متوسط تحصيل التلاميذ
	تلقني	إبداعي	تحفيزي	توظيفي	مستقلي	مجموع			تلقني	إبداعي	تحفيزي	توظيفي	مستقلي	مجموع	
1	24	30	54	19	20	147	91	34	23	19	22	10	11	85	72
2	25	36	50	22	23	156	96	35	22	20	24	14	15	95	76
3	30	32	49	16	19	146	89	36	23	23	21	10	8	85	74
4	28	21	50	22	21	142	90	37	25	30	34	18	13	120	80
5	29	28	48	18	21	144	90	38	26	18	20	12	16	92	71
6	20	40	38	15	17	130	85	39	25	19	21	18	11	94	80
7	37	42	44	19	16	158	96	40	28	22	26	13	19	108	81
8	36	43	30	18	14	141	80	41	30	34	39	19	21	143	95
9	33	27	30	18	18	126	70	42	31	37	33	22	15	138	91
10	34	39	43	19	22	157	99	43	19	23	34	17	12	105	81
11	28	34	20	13	14	109	72	44	31	30	35	15	14	125	83
12	33	19	29	14	13	108	70	45	17	18	25	18	14	92	78
13	22	38	35	16	12	123	83	46	16	22	23	17	19	97	79
14	28	35	44	20	16	143	86	47	28	26	36	15	20	125	85
15	28	29	48	19	22	146	89	48	14	20	22	12	17	85	81
16	20	26	39	16	14	115	65	49	17	21	19	9	13	79	73
17	24	36	31	14	12	117	70	50	18	28	29	16	16	107	87
18	22	29	29	20	16	116	78	51	22	29	36	19	20	126	90
19	22	40	52	20	16	150	96	52	25	30	33	20	23	131	93
20	37	31	48	18	19	153	97	53	29	28	47	23	21	148	96
21	35	21	20	11	9	96	72	54	31	33	46	22	20	152	97
22	19	22	33	16	13	103	76	55	33	29	38	21	23	144	93
23	21	24	20	10	10	85	80	56	26	29	38	19	19	131	86
24	28	38	40	13	12	131	88	57	20	33	53	22	18	146	89
25	30	36	38	16	18	138	90	58	26	19	30	20	15	110	75
26	37	38	37	20	18	150	98	59	20	27	47	16	20	130	76
27	22	24	45	21	17	129	79	60	36	40	39	20	19	154	96
28	37	26	33	16	16	128	77	61	34	43	48	19	18	162	99
29	36	30	36	17	14	133	82	62	23	34	50	24	17	148	91
30	32	41	42	19	23	157	97	63	25	29	51	20	22	147	90
31	36	37	36	23	14	146	88	64	19	19	26	11	15	90	69
32	28	40	44	20	21	153	89	65	21	17	25	10	10	83	67
33	24	30	41	22	19	136	83	66	20	20	29	15	14	98	76