

تقويم كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير التأملي

صالح بن عبدالله الغامدي*

الملخص: هدفت الدراسة إلى تقويم كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) المخصص للتعليم الثانوي (نظام المقررات) في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير التأملي. وتكوّن مجتمع الدراسة من كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية)، أما عينة الدراسة فتتمثلت في جميع نشاطات التعلم في الكتاب البالغ عددها (263) نشاطاً؛ وللتحقق من أهداف الدراسة صمّم الباحث قائمة بمهارات التفكير التأملي، ثم حوّلها إلى بطاقة تحليل محتوى، وقد عرضها على مجموعة من المتخصصين للتحقق من صدقها، ثم تم حساب ثباتها بحساب معدل الاتفاق باستخدام معادلة هولستي، وقد أُجريت المعالجات الإحصائية المطلوبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مهارات التفكير التأملي تحققت فيما نسبته 95,82% من نشاطات التعلم في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية)، إلا أنها كانت ضعيفة في المهارة الرئيسة (إعطاء تفسيرات مقنعة) حيث كانت نسبة توافر المهارات 6,84%، والمهارة الرئيسة (وضع حلول مقترحة) بنسبة 4,18%؛ لذا أوصت الدراسة بإعادة النظر في مستوى تضمين بعض مهارات التفكير التأملي في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) وبخاصة مهارة (إعطاء تفسيرات مقنعة) ومهارة (وضع حلول مقترحة) وما تتضمنها من مهارات فرعية. الكلمات المفتاحية: التفكير التأملي، كتاب اللغة العربية، الدراسات الأدبية.

تقويم كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالمملكة

العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير التأملي

1. المقدمة

لدى الطلبة بصورة منظّمة وهادفة. فالتفكير ضرورة حيوية للإيمان واكتشاف نواميس الحياة. والتفكير الحاذق يلعب دورًا حيويًا في نجاح الأفراد وتقدمهم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، وهو قوة متجددة لبقاء الفرد والمجتمع معًا في عالم اليوم والغد [3].

ويُعد التفكير التأملي أحد أهم أنماط التفكير التي يحتاجها الطلبة في حياتهم الدراسية، إذ إن ممارسته تمكّن الطلبة من زيادة التعمّق والتبصر في المواقف المختلفة؛ فيخرج عقله من المعرفة الملموسة إلى المعرفة غير الملموسة. وهذا الأمر من ضروريات حل المشكلات في التفكير التأملي [6]. وقد أشار عديد من الباحثين إلى أهمية التفكير التأملي ومنهم: عبد الوهاب [7]، بشارة [8]، المرشد [9]، عبد الله [10]، عبد الوهاب، زيادي [11]. حيث تركزت الأهمية حول ما يلي:

- نمو المهارات والقدرات على إصدار الأحكام المتأنية.
 - ربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة.
 - المساهمة في تطوير المعرفة التحصيلية والمنهجية؛ لاتخاذ القرار بحساسة.
 - تطبيق إستراتيجيات جديدة في المواقف غير المألوفة.
 - تشجيعه الوصول إلى فهم عميق للمادة الدراسية، وإحداث تغييرات في طريقة التعامل مع تعلمه في المستقبل.
 - تعويده على الدقة والتحري، ورفض الحلول المطلقة.
 - تحويل الممارس للتفكير التأملي من مستهلك للمعرفة إلى منتج لها.
- ومع هذه الأهمية القصوى للتفكير ومنها التفكير التأملي. إلا أن الدراسات تشير إلى ضعف الاهتمام به من خلال وجود معوقات لتنميته، ومن هذه الأسباب التي تعيق تنمية التفكير التأملي:

- 1- عدم وجود معلمين متأملين مؤهلين قبل الخدمة في المدارس لإستراتيجيات التدريس من أجل تعليم التفكير.
 - 2- اعتماد معظم المعلمين على الحفظ والتلقين واسترجاع المعلومات وترديدها.
 - 3- عدم استجابة المعلمين للتطور المعرفي والعلمي والرقابة والروتين المعتاد لديهم، ومقاومتهم التغيير [12].
- وطالما كان الضعف ظاهرًا من جانب المعلمين، فإن المؤمل أن تعوض المقررات الدراسية هذا النقص، إلا أنه من المؤسف أيضًا أن تشير الدراسات إلى الضعف في تناول مهارات التفكير بعامة ومنها مهارات التفكير التأملي، ومن هذه الدراسات التي أشارت إلى هذا الضعف الغامدي [13]، الشنقيطي [14]، الشهري [15].

ويستلزم هذا الضعف إعادة النظر في المقررات الدراسية بعامة ومقررات المرحلة الثانوية بخاصة؛ إذ تُعد هذه المرحلة القاعدة الأساسية التي ينطلق منها الطالب إلى مرحلة التعليم العالي، وفيها يتم إعداد المواطن القادر على تحقيق مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف في مختلف المجالات العلمية والعملية والشخصية والوطنية والإنسانية والاجتماعية [16].

ولذا أوصي عليمات [17] في دراسته المرجعية حول معايير جودة التعليم الثانوي في الوطن العربي بـ "العمل على ربط مرحلة التعليم الثانوي بمرحلة

في ظل التحولات الكبرى الحاصلة في هذا العصر، بتأثير الثورة المعلوماتية الضخمة. وتغير المفاهيم حول كيفية تعلم الفرد، والمهارات المطلوبة للحياة والعمل، فإن التطبيقات التربوية التقليدية، لم تعد كافية لإعداد المتعلمين، وتمكينهم من المهارات الضرورية التي تجعلهم قادرين على المنافسة في الثورة الاقتصادية، وبيئات عمل المستقبل. ويأتي على رأس هذه المهارات مهارات الاتصال والحوسبة، ومهارات التفكير، والتعليم الموجّه ذاتياً، والعمل في فريق. وهي مهارات يصعب على المتعلمين إتقانها في ظل النظم التربوية التقليدية [1].

ولذا فإن مراجعة الواقع التربوي وإصلاحه، لا بد أن يأخذ في الحسبان تقديم المقررات الدراسية وتطويرها من حيث المحتوى والتصميم والإنتاج والطباعة؛ لذا يرى بعض الباحثين أن أكثر المشاريع الإصلاحية في التعليم التي فشلت في تحقيق أهدافها، كان ذلك بسبب عدم اهتمامها الجاد بتطوير كتبها الدراسية [2].

والاهتمام بمهارات التفكير ومدى تضمينها في المقررات الدراسية ينبع من دورها الحيوي في نجاح الأفراد وتقدمهم داخل المؤسسة التعليمية والاختبارات المدرسية والمواقف الحياتية في أثناء الدراسة وبعد إنهاؤها كالعلاقات مع الآخرين ومتطلبات العمل، هي نتاجات تفكيرهم، وبموجبها يتحدد مدى نجاحهم أو إخفاقهم، وعليه فإن فرص الأفراد في النجاح تتقلص إذا لم يقم المعلمون بتوفير الخبرات المناسبة لتعليم الطلبة وتدريبهم على تنفيذ عمليات ومهارات التفكير اللازمة للمهام الأكاديمية، والمهام العامة خارج المدرسة [3].

2. مشكلة الدراسة

الكتاب المدرسي ما هو إلا أحد المواد التعليمية، التي تُبنى على ما تم تخطيطه من محتوى في المناهج الدراسية، والمناهج لا تُصمّم عشوائياً، بل تُصمّم بناء على معايير محلية وعالمية، علمية وتربوية وأكاديمية، وما يوضع من أهداف ومحتوى وإستراتيجيات تدريسية، وأساليب تقييمية تقويمية ترتبط بفكر بنائي، وفقاً للمرحلة العمرية، والاحتياجات الحياتية والاجتماعية والعالمية، ليس لتخريج موظفين، بل لإعداد مفكرين نشيطين لمستقبل مليء بالمتغيرات، في ظل ما شهدناه من ظهور مفاجآت علمية وتكنولوجية سريعة متطورة تحتاج إلى وضع خطط ورؤى مستقبلية لمواجهة تلك المتغيرات [4].

وقد شهدَ العقدان الماضيان ضمن هذه التغيرات تغييرات تربوية مهمة، حيث بدأ العمل على جعل المناهج الدراسية أكثر إثارة للتفكير، مع تهيئة الظروف المناسبة للطلاب لاكتساب مهارات حل المشاكل التي تواجههم. وقد أثّرت هذه التغييرات التربوية في تصميم المقررات الدراسية المختلفة، حيث أصبح تعليم الكتابة يركز على أن يكون الطالب منتجاً ومبدعاً، لا أن يكون مجرد حافظٍ ومردّدٍ لما يقوله الآخرون [5].

وفي هذا العصر، فإن التكيف مع التغيرات المتسارعة، تستدعي تعلم مهارات جديدة. واستخدام المعرفة في مواقف جديدة. وهذا يتطلب منا الاهتمام المستمر بتوفير الفرص الملائمة لتطوير وتحسين مهارات التفكير

كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية): هو كتاب يتم تدريسه في المملكة العربية السعودية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) مسار العلوم الإنسانية، يتعرف فيه الطلبة على جوانب من تاريخ الأدب العربي، ويكتشفون الخصائص الفنية المميزة للأدب في كل عصر من عصوره، ويقرؤون فيه نصوصاً أدبية يستمتعون بها ويتذوقون جمالياتها، ويحللونها تحليلاً يكشف مضامينها وأساليبها.

التفكير التأملي: عرّف شون [18] التفكير التأملي بأنه استقصاء ذهني نشط وواعٍ ومتأنٍ للفرد، حول معتقداته الإبيستمولوجية، وخبراته ومعارفه المفاهيمية والإجرائية، على ضوء الواقع الذي يعمل فيه، بما يمكنه من حل المشكلات العملية وإظهار المعرفة الضمنية إلى سطح الوعي بمعنى جديد، ويساعده ذلك المعنى في استدلالات لخبراته المرغوب في تحقيقها مستقبلاً.

ويعرفه جروان [3] بأنه "عملية كلية تتم عن طريقها المعالجة العقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة؛ لتكوين الأفكار أو استدلالاتها أو الحكم عليها، وهي عملية تتضمن الإدراك والخبرة السابقة، والمعالجة الواعية، والاحتضان والحدس، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى".

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: عملية استقصاء ذهنية لمواقف تعرض للطلاب في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) مرتبطة بالتأمل والتمعن والنظر إلى الأمور بعمق للوصول إلى استنتاجات وإعطاء تفسيرات، ووضع حلول مقترحة.

3. الإطار النظري

التفكير التأملي:

ثمة اتجاهات علمية وعربية تؤكد على الاهتمام بقضايا تعليم التفكير، والسعي إلى دمج مهارات التفكير ضمن المنهج المدرسي، ومن هذا ما ورد في توصيات المؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين الذي تم عقده في عمان عام (2003م) بعنوان: رعاية الموهوبين والمبدعين أولوية عربية في عصر العولمة. ومنه انبثقت عدة توصيات منها: الاهتمام بقضايا تعليم التفكير بكافة أنواعه، التي تُعد أهم عامل في تنمية المواهب وتطويرها، ودعوة الحكومات العربية، ومراكز البحث إلى التوسع في الإنفاق على قضايا البحث العلمي، الذي يلعب دوراً مهماً في صقل الموهبة والإبداع. مفهوم التفكير التأملي:

عرف عبيد وعفانة [19] التفكير التأملي بأنه: "تأمل الفرد للموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصره، ورسم الخطط اللازمة لفهمه؛ حتى يصل إلى النتائج، ثم تقويم النتائج في ضوء الخطط".

ويلتقي بركات [20] مع التعريف السابق في أهمية التحليل وصولاً لنتائج تؤدي إلى اتخاذ قرارات تحقق الأهداف، فعرفه بأنه: "قدرة الطالب على التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية بيقظة وتحليلها بعمق وتأنٍ؛ للوصول إلى اتخاذ القرار المناسب في الوقت والمكان المناسبين؛ لتحقيق الأهداف المتوقعة".

وركن قروم [21] على تفسير المشكلة أو الموقف الذي يتعرض له الطالب للوصول للحلول والتنبؤ بالمستقبل، فعرفه بأنه: "محاولة لتقديم الحل والتفسير السليم للموقف أو المشكلة التي يتعرض لها الطالب لفهم القضايا والمشكلات، والعمل على التنبؤات في المستقبل".

التعليم العالي وسوق العمل المحلي من خلال توفير نظام تعليمي متكامل من، يأخذ بعين الاعتبار المهارات الحياتية والقدرات العقلية والكفاءات المعرفية، وأسلوب البحث العلمي وحل المشكلات وتنمية الإبداع والابتكار".

وبناءً على ما سبق فقد تحددت مشكلة الدراسة فيما يلي: تقويم كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير التأملي.

أ. أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مهارات التفكير التأملي التي ينبغي أن يتضمنها كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية؟

- ما مدى تضمين نشاطات التعليم في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) لمهارات التفكير التأملي في جانب الأدب القديم؟

- ما مدى تضمين نشاطات التعليم في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) لمهارات التفكير التأملي في جانب الأدب الحديث؟

ب. أهمية الدراسة

تكمّن أهمية الدراسة في الأمور التالية:

- تقديم تغذية راجعة للمسؤولين عن تطوير المقررات الدراسية في وزارة التعليم.

- تقديم قائمة بأهم مهارات التفكير التأملي للمشرفين التربويين والمعلمين وقادة المدارس؛ للعمل على تنميتها لدى الطلاب والتدريب على ذلك، ومتابعة هذا التدريب.

- إتاحة الفرصة للباحثين للقيام بدراسات حول التفكير التأملي في مقررات اللغة العربية الأخرى.

ج. أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

- الكشف عن مدى توافر مهارات التفكير التأملي في كتاب اللغة العربية الخامسة في جانبه الأدب القديم والأدب الحديث؛ لمعالجة السلبيات وتلافيها، وتعزيز الإيجابيات في هذا الجانب وصولاً لجعل الكتاب أكثر كفاءة.

- تقديم توصيات ومقترحات تسهم في تطوير كتب اللغة العربية فيما يتعلق بمهارات التفكير التأملي.

د. حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على:

- تحليل نشاطات التعلم في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، طبعة 139-1440 هـ.

- تحليل نشاطات التعلم في الجانبين الأدب القديم والحديث في ضوء مهارات التفكير التأملي.

هـ. التعريفات الإجرائية

تقويم: ويُقصد به في هذه الدراسة تحليل محتوى نشاطات التعلم في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير التأملي التي يتم الوصول إليها.

مهارات: يُقصد بها في هذه الدراسة مجموعة من القدرات المتعلقة بالتفكير التأملي، التي يمارسها الطالب بإتقان أثناء قيامه بحل نشاطات التعلم في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية).

تقويم كتاب:

تختلف تعريفات تقويم الكتاب المدرسي لطبيعة اختلاف مفاهيم العلوم الإنسانية. وطبيعة الاختلاف في تحديد المصطلح المراد بدقة، فاللقاني والجمال [26] عرفاه تحت مفهوم تقويم المنهج بأنه "مجموعة الإجراءات والأساليب التي تتخذ لتعرف مدى صلاحية المنهج بكافة أبعاده: أهدافه، ومحتواه، وأنشطته، ومصادر تعلمه، وأساليب تقويمه، ومدى تحقيقه للأهداف التي وضع من أجلها".

أما شحاته والنجار [27] فقد ذهبوا إلى أبعد من عملية التشخيص، فرأوا أن تقويم المنهج يعني: "تشخيص وعلاج جميع جوانب وعناصر المنهج، بداية من خطة المنهج بما تشمله من: أهداف ومحتوى وطرق تدريس مقترحة ووسائل تعليمية معنية، وأنشطة مصاحبة، ووسائل تقويم مقترحة، مروراً بمرحلة تنفيذ المنهج في مقررات المؤسسات التعليمية عن طريق المعلم والهيئة الفنية والإدارية المعاونة له، وانتهاء بنواتج التعلم التي يحققها المتعلم الذي يتعلم وفقاً لهذا المنهج".

وكان تعريف الطورة [28] أكثر دقة وقرئاً حول تقويم الكتاب حيث يراه: "عملية منهجية منظّمة تسعى لجمع البيانات وتفسيرها؛ للكشف عن جوانب القوة وجوانب الضعف في الكتاب؛ ليُصار بعد ذلك إلى إصدار الأحكام على معايير محدّدة بقصد تحسين مستواه".

وتمثل أهمية الكتاب المدرسي كوعاء لمحتوى المنهج أهم مبررات ودواعي تقويم الكتاب، حيث يتوقف على ذلك الكتاب المدرسي الجانب الأكبر من نجاح أو فشل عمليتي التعليم والتعلم، خاصة في نظم التعليم التي تجعل الكتاب المدرسي المصدر الأول وربما الأوحيد لتعليم وتعلم طلابها. ومن ثمّ فإن مدى تحقيق أهداف تلك النظم مرهون بمدى جودة، وإتقان الكتب الدراسية التي تستند عليها، وبالتالي فإن تقويم مثل هذه الكتب؛ لتحديد مدى جودتها، يكون مهمّاً بنفس درجة أهميتها لعمليتي التعليم والتعلم [29].

ونظراً لتلك الأهمية في عملية تقويم المقررات الدراسية، فإن ثمة مبررات وأسباب عديدة أبرزها الخليفة [30] فيما يلي:

1- الانفجار المعرفي والتقدم التقني المتسارع الذي يمثل أبرز سمات عصرنا الحاضر.

2- تنامي الطلب الاجتماعي على التعليم والثقافة، وانحسار ظاهرة الأمية من شرائح المجتمع التقليدية.

3- شيوع ظاهرة استقدام العمالة الأجنبية الماهرة في بعض القطاعات الاقتصادية والخدمية، في مقابل نقص القوى العاملة الوطنية، الأمر الذي يلقي بالمسؤولية على المناهج الدراسية.

4- الاهتمام بأمر التربية والتعليم في الآونة الأخيرة؛ مما استدعى التساؤل عن جدوى المناهج الدراسية الحالية.

5- الاستجابة لنتائج البحوث الميدانية التي تُجرى من وقت لآخر، وتطالب

بتطوير المقررات والارتقاء بمستواها العلمي.

6- التغذية الراجعة الناتجة عن متابعة المناهج التي يتم تطبيقها في الميدان.

كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية):

خصصت خطة التعليم الثانوي (نظام المقررات) في المملكة العربية السعودية ثلاثة مقررات للغة العربية في مسار العلوم الإنسانية هي: الدراسات الأدبية، والدراسات البلاغية والنقدية، والدراسات اللغوية، يدرس

مهارات التفكير التأملي: نظراً للتباين بين المختصين التربويين حول مفهوم التفكير التأملي؛ فإن ذلك انعكس على مهارات هذا النوع من التفكير.

فوجد تباين في هذه المهارات وإن لم تكن جذرية، فنظرية شون [18] التربوية تفترض وجود ثلاث مراحل أساسية في عملية التفكير التأملي وهي:

1- التأمل من أجل العمل (Reflection for action) وهذه المرحلة تقتضي التأمل الواعي لكل خطوة من خطوات العمل الذي سيتم تنفيذه.

2- التأمل في أثناء العمل (Reflection in action) وهذه المرحلة تقتضي اتباع طرق ذهنية يعي من خلالها سلوكياته في إنجاز المهمات التعليمية المتنوعة. ويترتب على ذلك إجراء المناسب من التعديلات على الممارسات غير المرغوب فيها أثناء العمل.

3- التأمل بعد العمل (Reflection on action) وفيها تحدث عند المتأمل عمليات تفكير منظمة، يتم فيها الوعي بالسلوكيات والقرارات التي اتخذت بعد تنفيذ المهمات التعليمية.

ونظر يوست وستنر [22] بطريقة مختلفة إلى مهارات التفكير التأملي فجعلها في مجموعتين كما يلي:

1- مهارات الاستقصاء، وتتضمن تجميع البيانات وتحليلها، والفحص الدقيق للمعلومات، وتكوين الفروض المناسبة، والتوصل إلى استنتاجات مناسبة وتقديم تفسيرات منطقية.

2- مهارات التفكير الناقد، وتتضمن الاستنباط والاستدلال، والاستنتاج، وتقويم الحجج وال مناقشات.

وذهب عفانة واللولو [23] إلى تقسيم مهارات التفكير التأملي الرئيسة إلى خمس مهارات كالتالي:

1- التأمل والملاحظة: وتعني الرؤية البصرية الناقدية، أي القدرة على تأمل وتحليل وعرض جوانب المشكلة، والتعرف على محتواها من خلال بياناتها ومكوناتها؛ بحيث يمكن اكتشاف العلاقة الموجودة بصرياً.

2- الكشف عن المغالطات: القدرة على توضيح الفجوات في المشكلة، من خلال تحديد وتوضيح العلاقات غير الصحيحة أو الطبيعية والمنطقية والخطأ في إنجاز المهمات.

3- الوصول إلى استنتاجات للمشكلة: القدرة على إيضاح العلاقة المنطقية المحدّدة من خلال تحليل مضمون المشكلة وطبيعتها، والتوصل إلى فرض الفروض، والتوصل لحلول مناسبة.

4- إعطاء تفسيرات مقنعة: القدرة على وضع الخطط والمقترحات الواقعية المبنية على المعلومات والمعرفة الصحيحة لحل المشكلة القائمة، من خلال التصورات الدماغية للمشكلة الموجودة.

5- وضع حلول مقترحة: القدرة على تقديم حلول للمشكلة المطروحة بخطوات منطقية، وتقديم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة لحل المشكلة المطروحة.

ومالت الزرعة [24] إلى جعل مهارات التفكير التأملي ذات ثلاثة أبعاد هي: "البعد الأول الحاجة إلى التأمل، البعد الثاني الانهماك في التأمل، البعد الثالث البصيرة" ص 69.

وأما المرشد [9] فقد استفاد من استبانة التفكير التأملي (RTQ) لكيمبر وزملائه [25] التي قسمت التفكير التأملي إلى أربعة مستويات وهي: "الأدوات الاعتيادية، والاستيعاب، والتأمل، والتأمل الناقد".

وفي تخصص العلوم أجرى الشهري [15] دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب العلوم للصف الأول المتوسط، ومن أجل التحقق من الهدف اعد الباحث قائمة حدّد فيها مهارات التفكير التأملي المناسبة للمرحلة العمرية لطلاب الصف الأول المتوسط، ضمّتها خمس مهارات رئيسة التفكير التأملي، ثم حوّل هذه القائمة إلى بطاقة تحليل أجرى التحليل في ضوءها، وأسفرت نتائج التحليل عن نسبة تضمين منخفضة بلغت 20٪.

وثمة دراسات أخرى متعلقة بالتفكير التأملي، لكنها لم تكن في المقررات الدراسية كسابقها، ولكنها متعلقة بالميدان التربوي بشكل عام منها: دراسة أجراها أبو هنية [35] في الأردن، وقد سعت من خلالها إلى معرفة درجة ممارسة التفكير التأملي لدى معلمي التربية في محافظة معان والبتراء؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (41) فقرة توزعت على خمسة مجالات رئيسة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير التأملي جاءت مرتفعة باستثناء مجال التفاعل مع الآخرين جاء بدرجة متوسطة، ومجال الحوار التأملي حول الإنجاز جاء بدرجة منخفضة.

واختلفت دراسة الزرعة [24] عن الدراسات السابقة في هدفها الكائن في بناء برنامج مقترح لتنمية التفكير التأملي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل.

وقد استخدمت الباحثة للتحقق من هدف الدراسة مقياساً للتأمل الذاتي والبصيرة، وهو عبارة عن استبانة تقرير ذاتي مكونة من (20) فقرة تحتوي على ثلاثة أبعاد: (الحاجة إلى التأمل، الاهتمام في التأمل، البصيرة). وقد أظهرت نتائج الدراسة في المجمل فعالية البرنامج في تنمية التفكير التأملي لدى الطالبات في عينة البحث.

وتقاطعت دراسة المرشد [9] مع دراسة أبو نحل [32] في مقياس درجة التفكير التأملي لدى الطلبة، لكنها كانت لدى طلبة جامعة الجوف، وقد اختار الباحث لدراسته المنهج الوصفي التحليلي، مستعيناً باستبانة التفكير التأملي (RTQ) لكيمبر وزملائه [25] التي شملت أربعة مستويات: الإدارات الاعتيادية، والاستيعاب، والتأمل، والتأمل الناقد. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف تقل عن حد الكفاية (75٪).

5. الطريقة والإجراءات

أ- للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بالإجراءات التالية:
أولاً: للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه "ما أهم مهارات التفكير التأملي التي ينبغي تضمينها في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) لطلاب نظام المقررات؟" قام الباحث باللجوء إلى الأدبيات المتعلقة بالموضوع، ومراجعة الكتاب وأهدافه، وعرض قائمة المهارات على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص.

ثانياً: للإجابة عن السؤال الثاني والثالث، قام الباحث بتحليل محتوى الكتاب، وتحديد مهارات التفكير التأملي في شقّي الكتاب: (الأدب الحديث والأدب القديم)، وتحديد تكرارات مهارات التفكير التأملي ونسبها المئوية.

ثالثاً: تحليل النتائج وتفسيرها.

رابعاً: تقديم التوصيات والمقترحات.

الطالب مقررين من هذه المقررات، ويمثل المقرر الثالث مقرراً حرّاً لمن شاء دراسته.

ومقرر الدراسات الأدبية يشمل الخبرات والمعارف المتعلقة بالأدب العربي عبر عصوره المختلفة ويمكن إيجاز أهدافه العامة فيما يلي:

- التعرف على جوانب من تاريخ الأدب العربي، وفنونه وموضوعاته وأعلامه وقضاياها.

- اكتشاف الخصائص الفنية المميزة للأدب العربي في كل عصر من عصوره التاريخية المختلفة.

- قراءة النصوص الأدبية والاستمتاع بها وتذوق جمالياتها والاستفادة من قيمها.

- تحليل النصوص الأدبية تحليلاً يكشف مضامينها وأساليبها ولغتها وخيالها.

- اعتماد البحث في مصادر الأدب العربي [31].

4. الدراسات السابقة

ظهرت في الآونة الأخيرة مجموعة من الدراسات التي اهتمت بمهارات التفكير التأملي. إلا أنها ركزت على برامج لتنميته أو قياس مدى تمكن الطلبة من هذه المهارات، وفي حد علم الباحث لا توجد دراسات لتقويم كتب اللغة العربية في ضوء مهارات التفكير التأملي. وثمة عدد من الدراسات لتقويم الكتب الدراسية في التخصصات الأخرى في ضوء مهارات التفكير التأملي كدراسة الشهري [15] في المملكة العربية السعودية وكانت في تخصص العلوم، وفي التربية الإسلامية دراسة أبو نحل [32] في قطاع غزة، ودراسة الخالدي [33] في المملكة العربية السعودية، ودراسة السعيد [34] في الكويت.

ففي قطاع غزة أجرى أبو نحل [32] دراسة هدفت إلى تحديد مهارات التفكير التأملي الواجب توافرها في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر، ومدى اكتساب الطلبة لها. وقد استخدم الباحث اختباراً لقياس مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الموجودة في منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر، واستبانة لجميع معلمي التربية الإسلامية في مدارس إقليم غرب غزة؛ للحكم على تضمن محتوى منهاج مهارات التفكير التأملي.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن توافر مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية في قطاع غزة بوزن نسبي للمجموع الكلي مقداره 70,16٪.

وأجرت الخالدي [33] دراسة هدفت إلى معرفة مدى تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التفسير لطالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتعميم بطاقة تحليل محتوى لتحليل كتاب التفسير، وقد أظهرت النتائج عدداً من مهارات التفكير التأملي الرئيسة والواجب توافرها في كتاب التفسير للصف الأول المتوسط.

وفي الكويت أجرى السعيد [34] دراسة هدفت إلى التعرف على درجة تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع؛ ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي من خلال الاعتماد على الاستبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين كانت بدرجة عالية.

تقويم كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالملكة العربية السعودية

صالح الغامدي

وتحليل المحتوى "عملية تستهدف تحديد وحصر المفاهيم والمبادئ والمهارات المطلوب تدريسها في مقرر دراسي، كما تستهدف تقرير ملاءمة المحتوى لمستوى نضج المتعلم وقدراته، إضافة إلى تقرير مناسبة تسلسل وترابط موضوعات وأنشطة المحتوى المراد تقديمه للطلاب" [37]. وقد قام الباحث بما يلي حيال قائمة المهارات وبطاقة التحليل:

أولاً: قائمة مهارات التفكير التأملي:
كان الهدف من إعداد القائمة حصر مهارات التفكير التأملي المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، التي ينبغي تضمينها في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية). وقد تم اشتقاق هذه القائمة من الدراسات المتعلقة بمهارات التفكير التأملي مثل: عبد الوهاب [7]، بشارة [8]، المرشد [9]، عبد الله [10]، زيادي [11]، حيث حُصرت المهارات الرئيسية في خمس مهارات: الرؤية البصرية الناقدية، كشف المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة، وهذه المهارات الرئيسية الخمسة تضمنتها القائمة المبدئية؛ وللتحقق من صدق القائمة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص؛ للتأكد من مناسبة قائمة مهارات التفكير التأملي لطلاب المرحلة الثانوية، ولم يكن هناك سوى تعديل واحد طُلب فيه حذف مهارة فرعية واحدة، وتمت الاستجابة لذلك. ومن ثم أصبحت الأداة صادقة للاعتماد عليها في التحقق من أسئلة البحث، وظهرت في صورتها النهائية بالشكل التالي في الجدول (1):

جدول 1

مهارات التفكير التأملي الرئيسية والفرعية

المهارات الرئيسية	رقم المهارة الفرعية	المهارات الفرعية
1	1	القدرة على التأمل
	2	القدرة على التحليل
2	3	التعرف على محتوى المشكلة من خلال بياناتها ومكوناتها
	4	طرح مجموعة من التساؤلات الجوهرية حول الموضوع
	5	تحديد العلاقات غير الصحيحة
	6	تحديد العلاقات الطبيعية والمنطقية
	7	إدراك جوانب النقص في الموضوع
3	8	الإسهام في تعديل بعض التصورات الخاطئة
	9	التوصل إلى حلول مناسبة للمشكلة
	10	توظيف الخبرات السابقة للتوصل إلى استنتاجات منطقية
4	11	تحقيق التسلسل المنطقي للأفكار
	12	تجزئة أفكار الموضوع إلى رئيسية وفرعية
	13	تقديم تصورات دماغية تسهم في حل المشكلة القائمة
5	14	تقديم خطط ومقترحات واقعية حول الموضوع
	15	طرح أفكار جديدة مرتبطة بالموضوع
	16	تحديد خطوات إجرائية لازمة لحل المشكلة

المهارة الفرعية المناسبة لكل نشاط، ثم أعاد الباحث التحليل مرة أخرى بعد مرور شهر عن التحليل الأول، واستخدم معادلة هولستي للتأكد من نسبة الاتفاق بين التحليلين، فكانت النسبة 94٪.

6. النتائج ومناقشتها

- للإجابة عن السؤال الذي نصه "ما مدى تضمين نشاطات التعلم في مقرر اللغة العربية (الدراسات الأدبية) لمهارات التفكير التأملي في جانب الأدب القديم؟"

ب- مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن المجتمع من كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) لطلاب نظام المقررات في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، والمطبق عام 1439هـ - 1440هـ، الذي يتكون من قسمين: (الأدب القديم، الأدب الحديث).

وتكونت عينة الدراسة من جميع نشاطات التعلم البالغة 171 نشاطاً في قسم الأدب القديم، و 92 نشاطاً في قسم الأدب الحديث.

ج- منهجية الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي. من خلال أسلوب تحليل المحتوى الذي يعتمد على دراسة الواقع، ويهتم بوصفه وصفاً دقيقاً، ويعبر عنه كيفياً أو كمياً، وبالتحديد فإن هذه الدراسة تتبع منهج تحليل المحتوى الذي يعرفه طعمية [36] بأنه "أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكلي للمضمون الظاهر كمادة من مواد الاتصال".

د- إعداد أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على أداة تمثلت في قائمة بمهارات التفكير التأملي التي ينبغي تضمينها في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) لطلاب نظام المقررات في المرحلة الثانوية، وتم تحويل هذه القائمة إلى بطاقة تحليل المحتوى، وتم تحليل محتوى الكتاب في ضوءها.

ثانياً: بطاقة تحليل المحتوى:

تم إعداد بطاقة التحليل التي استخدمت فيها المهارات الرئيسية للتفكير التأملي كفئات للتحليل ويتفرع عن كل مهارة رئيسية مهارات فرعية، واستخدم نشاط التعلم كوحدة للتحليل، بحيث يصف كل نشاط تعلم وفق المهارة الفرعية من مهارات التفكير التأملي المناسبة له.

وللتأكد من ثبات الدراسة، قام الباحث بتحليل نشاطات التعليم، وتحديد

المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (8)، العدد (7) - تموز 2019

فقد قام الباحث بعد التكرارات ومن ثم احتساب النسب المئوية لدى تضمين الفرعية، ثم احتساب مدى تضمين المهارات الخاصة في كل مهارة رئيسة في كل مهارة فرعية من مهارات التفكير التأملي، ومعرفة ترتيبها بين المهارات جانب الأدب القديم، كما يبين ذلك الجدول (2):

جدول 2

مهارات التفكير التأملي في جانب الأدب القديم

المهارات العامة	رقم المهارة الفرعية	المهارات الفرعية	التكرار	النسبة
المهارة	1	القدرة على التأمل	20	11.69%
الرئيسية	2	القدرة على التحليل	61	35.67%
الأولى	3	التعرف على محتوى المشكلة من خلال بياناتها ومكوناتها	35	20.46%
الرؤية البصرية الناقد	4	طرح مجموعة من التساؤلات الجوهرية حول الموضوع	-	0%
	الكل		116	67.83%
المهارة	5	تحديد العلاقات غير الصحيحة	1	0.58%
الرئيسية	6	تحديد العلاقات الطبيعية والمنطقية	10	5.84%
الثانية	7	إدراك جوانب النقص في الموضوع	5	2.92%
كشف المغالطات	8	الإسهام في تعديل بعض التصورات الخاطئة	1	0.58%
	الكل		17	9.94%
الرئيسية	9	التوصل إلى حلول مناسبة للمشكلة	1	0.58%
المهارة	10	توظيف الخبرات السابقة للتوصل إلى استنتاجات منطقية	18	10.52%
الثالثة	11	تحقيق التسلسل المنطقي للأفكار	-	0%
التوصل إلى استنتاجات	الكل		19	11.11%
الرئيسية	12	تجزئة أفكار الموضوع إلى رئيسة وفرعية	9	5.26%
المهارة	13	تقديم تصورات دماغية تسهم في حل المشكلة القائمة	2	1.17%
الرابعة	الكل		11	6.43%
إعطاء تفسيرات مقنعة				
المهارة	14	تقديم خطط ومقترحات واقعية حول الموضوع	-	0%
الرئيسية	15	طرح أفكار جديدة مرتبطة بالموضوع	1	0.58%
الخامسة	16	تحديد خطوات إجرائية لازمة لحل المشكلة	-	0%
وضع حلول مقترحة	الكل		1	0.58%
	المجموع		164	95.90%
		النشاطات التي لم تتحقق فيها المهارات	7	4.10%

المرتبة الرابعة مهارة (إعطاء تفسيرات مقنعة) بنسبة 6,43٪، ويتفق هذا الترتيب إلى حد كبير مع دراسة الشهري [15].

- للإجابة عن السؤال الذي نصح " ما مدى تضمين نشاطات التعلم في مقرر اللغة العربية (الدراسات الأدبية) لمهارات التفكير التأملي في جانب الأدب الحديث؟".

فقد قام الباحث بعد التكرارات ومن ثم احتساب النسب المئوية لدى تضمين كل مهارة فرعية من مهارات التفكير التأملي، ومعرفة ترتيبها بين المهارات الفرعية، ثم احتساب مدى تضمين المهارات الخاصة في كل مهارة رئيسة في جانب الأدب الحديث، كما يبين ذلك الجدول (3):

جدول 3

مهارات التفكير التأملي في جانب الأدب الحديث

المهارات العامة	رقم المهارة الفرعية	المهارات الفرعية	التكرار	النسبة
المهارة	1	القدرة على التأمل	23	25.00%
الرئيسية	2	القدرة على التحليل	28	30.43%
الأولى	3	التعرف على محتوى المشكلة من خلال بياناتها ومكوناتها	11	11.95%
الرؤية البصرية الناقد	4	طرح مجموعة من التساؤلات الجوهرية حول الموضوع	-	00.00%
	الكل		62	67.38%

تقويم كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالملكة العربية السعودية

صالح الغامدي

النسبة	التكرار	المهارات الفرعية	رقم المهارة الفرعية	المهارات العامة
%00.00	-	تحديد العلاقات غير الصحيحة	5	المهارة
%1.08	1	تحديد العلاقات الطبيعية والمنطقية	6	الرئيسية
%1.08	1	إدراك جوانب النقص في الموضوع	7	الثانية
%00.00	-	الإسهام في تعديل بعض التصورات الخاطئة	8	كشف المغالطات
%2.16	2		الكل	
%00.00	-	التوصل إلى حلول مناسبة للمشكلة	9	الرئيسية
%7.60	7	توظيف الخبرات السابقة للتوصل إلى استنتاجات منطقية	10	المهارة
%00.00	-	تحقيق التسلسل المنطقي للأفكار	11	الثالثة
%7.60	7		الكل	التوصل إلى استنتاجات
%7.60	7	تجزئة أفكار الموضوع إلى رئيسة وفرعية	12	الرئيسية
%00.00	-	تقديم تصورات دماغية تسهم في حل المشكلة القائمة	13	المهارة
%7.60	7		الكل	الرابعة
				إعطاء تفسيرات مقنعة
%1.08	1	تقديم خطط ومقترحات واقعية حول الموضوع	14	المهارة
%9.78	9	طرح أفكار جديدة مرتبطة بالموضوع	15	الرئيسية
%00.00	-	تحديد خطوات إجرائية لازمة لحل المشكلة	16	الخامسة
%10.86	10		الكل	وضع حلول مقترحة
%95.60	88		المجموع	
%4.40	4	النشاطات التي لم تتحقق فيها المهارات		

مقنعة) في المرتبة الثالثة (مكررة) بنسبة 7,60٪. واحتلت المرتبة الأخيرة (مهارة كشف المغالطات) بنسبة 2,16٪. وللإجابة عن السؤال الذي نصه " ما مدى تضمين نشاطات التعلم في مقرر اللغة العربية (الدراسات الأدبية) لمهارات التفكير التأملي في جانبه القديم والحديث مجملته؟" فقد قام الباحث بعد التكرارات، ومن ثم احتساب النسب المئوية لمدى تضمين كل مهارة فرعية من مهارات التفكير التأملي، ومعرفة ترتيبها بين المهارات الفرعية، ثم احتساب مدى تضمين المهارات الخاصة في كل مهارة رئيسة في جانبي الأدب القديم والحديث مجملته، وإظهار عدد النشاطات التي لم تتفق فيها نشاطات التفكير التأملي ونسبتها، كما يبين الجدول (4):

ويظهر من الجدول أعلاه تحقق مهارات التفكير التأملي الرئيسية الخمس، ولكن بنسب متفاوتة تفاوتاً كبيراً، حيث جاءت مهارة (الرؤية البصرية الناقدة) في المرتبة الأولى بنسبة 67,38٪. وهي نسبة تماثل تقريباً نسبة المهارة ذاتها في جانب الأدب القديم حيث كانت 67,83٪؛ مما يدل على أهمية هذه المهارة الرئيسية من مهارات التفكير التأملي. بينما جاءت مهارة (وضع حلول مقترحة) في المرتبة الثانية بنسبة 10,86٪، وهي نسبة متدنية مقارنة بالمهارة الأولى، إلا أنها تعد كبيرة بالمقارنة بهذه المهارة في جانب الأدب القديم 00,58٪، ويعزو الباحث ذلك إلى اختلاف أفكار وموضوعات الأدب الحديث عن الأدب القديم، حيث ينصرف الأدب القديم في كثير منه إلى الماضي، بينما يتطلع الأدب الحديث إلى المستقبل؛ مما يتناسب مع المهارات الفرعية لهذه المهارة الرئيسية، وجاءت مهارة (التوصل إلى استنتاجات) ومهارة (إعطاء تفسيرات

جدول 4

مهارات التفكير التأملي في جانبي الأدب القديم والحديث مجملته

النسبة	التكرار	المهارات الفرعية	رقم المهارة الفرعية	المهارات العامة
%16.35	43	القدرة على التأمل	1	المهارة
%33.84	89	القدرة على التحليل	2	الرئيسية
%17.49	46	التعرف على محتوى المشكلة من خلال بياناتها ومكوناتها	3	الأولى
%00.00	-	طرح مجموعة من التساؤلات الجوهرية حول الموضوع	4	الرؤية البصرية الناقدة
%67.68	178		الكل	
%00,38	1	تحديد العلاقات غير الصحيحة	5	المهارة
%4,18	11	تحديد العلاقات الطبيعية والمنطقية	6	الرئيسية
%2.28	6	إدراك جوانب النقص في الموضوع	7	الثانية
%00,38	1	الإسهام في تعديل بعض التصورات الخاطئة	8	كشف المغالطات
%7.22	19		الكل	

النسبة	التكرار	المهارات الفرعية	رقم المهارة الفرعية	المهارات العامة
00,38%	1	التوصل إلى حلول مناسبة للمشكلة	9	الرئيسية
9.50%	25	توظيف الخبرات السابقة للتوصل إلى استنتاجات منطقية	10	المهارة
00.00%	-	تحقيق التسلسل المنطقي للأفكار	11	الثالثة
9.88%	26		الكل	التوصل إلى استنتاجات
6.08%	16	تجزئة أفكار الموضوع إلى رئيسية وفرعية	12	الرئيسية
00.76%	2	تقديم تصورات دماغية تسهم في حل المشكلة القائمة	13	المهارة
6,84%	18		الكل	الرابعة
				إعطاء تفسيرات مقنعة
00,38%	1	تقديم خطط ومقترحات واقعية حول الموضوع	14	المهارة
3,80%	10	طرح أفكار جديدة مرتبطة بالموضوع	15	الرئيسية
00.00%	-	تحديد خطوات إجرائية لازمة لحل المشكلة	16	الخامسة
4,18%	11		الكل	وضع حلول مقترحة
95.82%	252		المجموع	
4,18%	11	النشاطات التي لم تتحقق فيها المهارات		

- إعادة صياغة نشاطات التعلم في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) بطريقة تساعد على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة.
ويقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:
- إجراء بحوث ودراسات تحلل نشاطات التعلم في كتب اللغة العربية الأخرى في المرحلة الثانوية، في ضوء مهارات التفكير التأملي.
- تقديم تصور مقترح لبرنامج تدريبي لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الثانوية، يعمل على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة.
- تقديم تصور مقترح لوحدة دراسية في مجال الدراسة الأدبية قائمة على تنمية مهارات التفكير التأملي.

المراجع

أ. المراجع العربية

- [1] الغانم، غانم بن سعد، وآخرون (1426هـ) الدليل الإجرائي لتأليف الكتب الدراسية، المملكة العربية السعودية، الرياض، وزارة التربية والتعليم.
- [3] جروان، فتحي (2005م) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. (ط2). الأردن عمّان، دار الفكر للطباعة والنشر.
- [4] بباوي، مراد حكيم (2009) معيارية تصميم وإخراج الكتاب المدرسي، المؤتمر العلمي التاسع (كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين الانقراض والإخراج)، مج2، الجمعية المصرية للمعرفة والقراءة، ص 254 - 270.
- [5] ويلبرج، هيربرت، وآخرون (1416هـ) التدريس من أجل تنمية التفكير، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ترجمة: عبد العزيز الباطين، الرياض.
- [7] عبد الوهاب، فاطمة (2005م) فعالية استخدام بعض إستراتيجيات موارد المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني ثانوي الأزهرى، مجلة التربية العلمية، مصر، 4 (8)، ص ص 159-212.
- [8] بشارة، موفق سليم (2010م) أثر التدريب على الكتابة التأملية في تنمية التفكير التأملي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في جامعة

ويظهر من الجدول أعلاه تحقق المهارات الرئيسية كلها في نشاطات التعلم في مقرر اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في 252 نشاطاً من 263 نشاطاً بنسبة 95,82٪، ولم تتحقق مهارات التفكير التأملي في 11 نشاطاً، وهو يمثل ما نسبته 4,18٪، وكانت المهارة الرئيسية الأولى (الرؤية البصرية الناقدة) هي المهارة التي حازت النسبة الأعلى، حيث بلغت نسبة توافر مهارات التفكير التأملي 67,68٪، ويعزو الباحث ذلك لطبيعة المهارات الفرعية في هذه المهارة الرئيسية التي تتناسب مع طبيعة المادة، فمادة الأدب قائمة على التأمل في النصوص وتحليلها والتعرف على البيانات ومكونات النص؛ لذا حازت مهارة (القدرة على التحليل) أعلى نسبة في المهارات وهي 33,84٪، وجاءت مهارة (التعرف على محتوى المشكلة من خلال بياناتها ومكوناتها) في المرتبة الثانية بنسبة 17,49٪، ومهارة (القدرة على التأمل) في المرتبة الثالثة بنسبة 16,35٪. وقد تحققت مهارات التفكير التأملي في المهارات الفرعية ما عدا مهارة (طرح مجموعة من التساؤلات الجوهرية حول الموضوع) ومهارة (تحقيق التسلسل المنطقي للأفكار) حيث يرى الباحث أن الكتاب لم يُعر هاتين المهارتين الاهتمام الذي تستحقانه، وهذا لا يتفق مع دراسة الهروط [38] التي نادت بجعل الموقف التعليمي موضعاً للحديث والحوار والمناقشة بين الطلاب، وإبداء الملاحظات. مع أهمية هاتين المهارتين في دراسة الأدب، وأيضاً لم تتحقق مهارات التفكير التأملي في المهارة الفرعية (تحديد خطوات إجرائية لازمة لحل المشكلة) ويعزو الباحث ذلك لكون بعض المدارس الأدبية ترى أن الأدب معني بطرح القضايا والإشكالات وليس حلها.

7. التوصيات

توصي الدراسة بما يلي:

- إعادة النظر في مستوى تضمين بعض مهارات التفكير التأملي في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) وبخاصة مهارة (إعطاء تفسيرات مقنعة) ومهارة (وضع حلول مقترحة) وما تتضمنها من مهارات فرعية.
- تزويد المعلمين والمعلمات بإرشادات تساعد على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة.

تقويم كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالملكة العربية السعودية

صالح الغامدي

- [23] عفانة، عزو، واللولو، فتحة (2002م) مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، مجلة التربية العلمية، 5 (1)، ص 1-26.
- [24] الزرعة، ليلى بنت ناصر (2012م) برنامج مقترح لتنمية التفكير التأملي لدى عينة من طالبات كلية التربية. بجامعة الملك فيصل، مجلة كلية التربية، طنطا، ع 48، ص 45-89.
- [26] اللقاني، أحمد، والجمل، علي (2003م) معجم المصطلحات المعرفية في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، ص 3، القاهرة.
- [27] شحاته والنجار (2003م).
- [28] الطورة، هارون محمد علي (2016م) تقويم كتاب لغتنا العربية للصف الثالث الأساسي في الأردن من وجهة نظر معلميه، مؤتم للبحوث والدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، الأردن، مج 31، ع 2، ص 301-322.
- [29] يوسف، ماهر إسماعيل (1422هـ) التقويم التربوي – أسسه وإجراءاته، مكتبة الرشد، ط2، الرياض.
- [30] الخليفة، حسن جعفر (1435هـ) المنهج المدرسي المعاصر (مفهومه، أسسه، مكوناته، تنظيماته، تقويمه، تطويره)، مكتبة الرشد، ط 14، الرياض.
- [31] وزارة التعليم (1440هـ) اللغة العربية (5- الدراسات الأدبية)، الرياض.
- [32] أبو نحل، جمال عبد الناصر (2010م) مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- [33] الخالدي، نورة بنت فراج (2016م) مدى تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التفسير لطالبات الصف الأول المتوسط بالملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، بنها، مج 27، ع 106، ص 141-160.
- [35] أبو هنية، رباب (2011م) درجة ممارسة التفكير التأملي لدى معلمي التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.
- [36] طعمية، رشدي أحمد (1425هـ) تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه أسس استخداماته، القاهرة، دار الفكر العربي.
- [37] العمر، عبد العزيز بن سعود (1428هـ) لغة التربويين، المملكة العربية السعودية، الرياض. مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- [38] الهروط، موسى عبد القادر (2011م) أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على القراءة الناقدة في تنمية مهارات التفكير التأملي والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو القراءة الناقدة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- ب. المراجع الأجنبية
- [2] Depover. C. "Curricula and school textbooks: toward indispensable synergy; "in the Development of school text books and teaching Materials Published by: The international الحسين بن طلال. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، الرياض، 22 (1)، ص 27-55.
- [9] المرشد، يوسف بن عقلا (2014م) مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف، دراسة مستعرضة، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، المدينة المنورة، س 9ع 2، ص 163-184.
- [10] عبد الله، أمنية عبد الفتاح (2014م) الفروق في مستويات التفكير التأملي لدى معلمي المرحلة الثانوية التجريبية لغات ذوي أنماط التفكير الإيجابي والسلبي، مجلة الإرشاد النفسي، القاهرة، ع 39، ص 285-322.
- [11] زيادي، محمد علي (1439هـ) استراتيجية مقترحة قائمة على التعليم المتميز في تدريس اللغة العربية وأثرها على تنمية مهارات التحدث والكتابة والتفكير التأملي لدى طلاب المرحلة المتوسطة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.
- [12] أبو بشير، أسماء عاطف (2012م) أثر استخدام إستراتيجيات مادة المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي لمحافظة الوسطى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة، غزة، فلسطين.
- [13] الغامدي، صالح بن عبد الله (1429هـ) تقديم نشاطات التعلم في مقرر الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير الناقد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- [14] الشنقيطي؛ أمامة (2015م) تقديم مقرر لغتي للصف الثاني الابتدائي بالملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الوجداني، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، الرياض، ع 66، ص 239-276.
- [15] الشهري، سلطان بن صالح (2017م) تقديم كتاب العلوم للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير التأملي، المجلة التربوية الدولية، مج 6ع 8، ص 1-11.
- [16] عاشور، محمد علي (2010م) التعليم الثانوي في الأردن مدخل للتعليم العالي ومدخل تسوق العمل المهني، ملتقى مخرجات التعليم العالي وسوق العمل في الدول العربية: الإستراتيجيات – السياسات – الآليات، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، ص – 535 – 546.
- [17] عليمات، صالح ناصر (2010م) معايير جودة التعليم الثانوي في الوطن العربي "دراسة مرجعية"، المؤتمر الدولي الخامس – مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة – تجارب ومعايير ورؤى، المجلد ج 2، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، ص – 1387 – 1412.
- [19] عبيد، وليم، وعفانة، عزو (2003م) التفكير والمنهج المدرسي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- [20] بركات، زياد أمين (2005م) العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، 6 (4)، ص 97-126.

- [22] Yost, D. & Sentner, S.: An Examination of the construct of critical Reflection implication for teacher Education programming in the 21st century Journal of teacher Education, 2000.
- [25] Kember, D., Leung, D., Jones, A., Loke, A., Mckay, J., Sinc Lair, K., Tes, H., Webb, G., Wong, F., Wong, M. and Yeung, E. (2000). Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking. Assessment and Evaluation in Higher Education, 25, 381-395.
- Institute for Educational Planning (UNE SCO); Paris, 1991, P. 57.
- [6] Griffith, B.; & Fniden, G. (2000). Facilitating reflective thinking in counselor education. Counselor education and supervision, 40(2), 30-82.
- [18] Schon, D. (1987). Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publisher.
- [21] Gurol, A. (2011). Determining the reflective thinking skill of per-service teachers in learning and teaching process. Social and education studies, 3(3), 387 – 402

EVALUATION OF THE ARABIC LANGUAGE BOOK (LITERARY STUDIES) IN THE SECONDARY SCHOOL STAGE IN THE KINGDOM OF SAUDI ARABIA IN THE LIGHT OF MEDITATIVE THINKING SKILLS

SALEH ABDULLAH AL GHAMDI

Assistant Professor in Jubail University College

ABSTRACT _ *The aim of this study is to evaluate the Arabic language book (literary studies) for secondary school education (Curriculum System) in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of meditative thinking skills. The study community consists of the Arabic language book (literary studies), and the study sample consisted of all 263 learning activities in the book. To investigate the objectives of the study, the researcher designed a list of meditative thinking skills, then turned them into a content analysis card, and presented them to a group of specialists to verify their validity. The results of the study showed that the skills of meditative thinking were achieved in 95.82% of the learning activities in the Arabic language book (literary studies), but they were weak in the main skill (providing convincing explanations) as the availability rate of skills was 6.84%, main skill (development of proposed solutions) by 4.18%; Therefore, the study recommended reconsidering the level of inclusion of some of meditative thinking skills in the Arabic language book (literary studies), especially the skill of (providing convincing explanations) and the skill of (developing proposed solutions) and the included sub-skills.*

KEYWORDS: *Meditative Thinking, the Arabic Language Book, Literary Studies.*