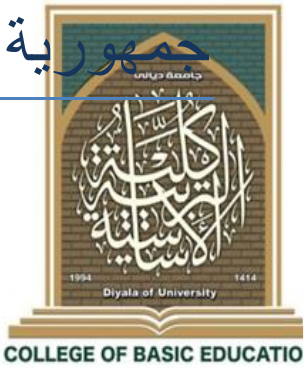
جمهورية العراق



وزارة التّعليم العالي والبحث العلميّ

جامعة ديالى/ كلية التربيّة الأساسيّة

قسم اللّغة العربيّة

تقويم أداء مُدرسي اللغة العربيّة للمرحلة الإعداديّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة

رسالة قدّمتها الطالبة

رسمية خريبط راضي البهادليّ

إلى مجلس كلية التّربية الأساسية / جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في

(طرائق تدريس اللّغة العربيّة)

بإشراف

الأستاذ المساعد الدكتورة

مريم خالد مهدي الجنابي

١٤٤١هـ ٢٠١٩م

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث Research Problem

تواجه الحياة المعاصرة الكثير من التغيّرات العالميّة والإقليميّة والمحليّة التي ترتبط بنوعيّة المعارف والقيم والاتجاهات وأنظمة الحياة ومُستحدثاتها، وهي تغيّرات تستلزم التعديل والتطوير في التعليم وسياسته وغاياته بما يتلاءم مع هذه التغيّرات؛ لغرض استيعابها والانسجام معها، فالاعتماد على التعليم القائم على الإلقاء والحفظ وبرمجة العقل لا يؤدي إلى إعداد مُدرسين قادرين على مواجهة الحياة العصريّة (**العبيدي والشبيب، ٢٠١٦: ١٢**)، لذا تُعد عملية إعداد المُدرسين مُهمّة جداً لابُدَّ من الاهتمام بها، فإذا اقتصرت على المعارف والخبرات وطرائق التدريس الاعتياديّة غير المنسجمةِ مع مُتغيرات هذا العصر، تكون غير كافيّة لإيجاد المدرس الناجح في التعلُّم الصفيّ، فلمهنة التدريس كفاياتها المعرفيّة والأدائيّة، فأي خللٍ يحصل في الكفايات الأدائيّة للمُدرس يجعلهُ غير قادر على تحقيق الأهداف التعليميّة مهما تفوق في كفاياته المعرفيّة (**زاير وعايز، ٢٠١٤: ٣٢**)، ممّا يدفعهُ للاهتمام بالجوانب النظريّة وإهماله الجوانب التطبيقيّة والممارسات الأدائية، وهذا ما أشارت إليهِ دراسة (**الخفاجي، ٢٠١٦ :٦**)، وما نراه اليوم في بعض مدارسنا الضعف الواضح في مستوى التأهيل المهني للمدرس، الذي لا بُدَّ من أن تُوفِره مؤسسات إعداد المدرسين قبل ولوجِ ميدانِ العملِ الصفيّ(**حميديّ وخليفة، ٢٠١٠: ٦٤٠**)، فضلاً عن ضعف كفاية بعض المدرسين من النواحي الكميّة أو النوعيّة، في امتلاك المعارف والمعلومات والمهارات المختلفة للتفكير(**زاير وعبد الوهاب، ٢٠١٥: ٤٩**)، وكذلك قلة معرفة بعض المدرسين لمهارات التفكير وخاصة المحوريّة؛ وذلك لاعتمادهم في التدريس على طرائق التدريس الاعتيادية التي لا تثير تفكير الطلبة، وبالتالي تُضعف مهاراتهم في كيفيّة التعامل مع المشكلات الحقيقية التي تواجههم.

(**حميد ومحمد، ٢٠١٩: ٧١- ٧٤**)

فمهارات التفكير المحوريّة تُساعد المدرس في أداء عملهِ بسهولةٍ ويُسر، وتكون له القدرة على مواكبة التطورات العلميّة السريعة؛ لأنّها تُشكل جسراً لا غِنى عنه بين المعرفة والسلوك، وعدم التمُكن منها يُولدُ ضعفاً في تحقيق الأهداف المنشودة.

(حسين،٢٠١٩: ١٢)

وممّا يؤكدُ مشكلة البحث ما لاحظته الباحثة من طريق عملها كمشرفة تربويّة تقوّم أداء مُدرسي اللغة العربيّة ومُدرساتها للمراحل الإعداديّة والثانويّة، فقد وجدت الباحثة أنَّ هناك ضعفاً في مستوى أداء أكثر مُدرسي اللغة العربيّة، وقد يعزى السبب في ذلك إلى قلة متابعة مُدرسي اللغة العربيّة خصوصاً في مرحلة التأسيس من قبل وزارة التربيّة ومُؤسساتها التربويّة، أو الافتقار إلى التخطيط المسبق لبرامج تدريب المُدرسين في أثناء الخدمة، أو قد يُعزى إلى مُؤهل الخدمة فمستويات التعلُّم الجديدة تظهر بتراكم الخبرة، أو قلة الاهتمام بتطوير خبرات المُدرسين والارتقاء بأساليبهم ووسائلهم التعليميّة المختلفة، أوتدني فعاليّة طرائق تدريس اللغة العربيّة المتبعة من قبلهم، أو جمود محتوى بعض فروع مادة اللغة العربيّة، ممّا كان له الأثرُ الواضح في مستوى أدائهم، وهذا ما جعلهم غير مُؤهلين تربويّاً، ممّا انعكس سلباً على مستوى طلابهم في مادة اللغة العربيّة، الأمر الذي حدا بالباحثة توجيه استبانة مفتوحة إلى عدد من مُشرفيّ اللغة العربيّة ومشرفاتها، ومُديريّ المدارس في المدراس الإعداديّة والثانويّة الذين تقع على عاتقهم تقويم أداء مدرسيّ اللغة العربيّة ملحق (٣)، وقد استنتجت الباحثة من طريق إجاباتهم ما يأتي :

- ❖ الضعف الواضح في مستوى أداء بعض مُدرسيّ اللغة العربيّة عند تدريسهم مادة اللغة العربيّة بفروعها المختلفة.
- ❖ اعتماد اكثر مُدرسيّ اللغة العربيّة طرائق التدريس الاعتيادية عند تدريس مادة اللغة العربيّة، وقلة اعتمادهم طرائق التدريس الحديثة المتضمنة مهارات التفكير الأساسيّة.

❖ قلة مراعاة بعض مُدرسيّ اللغة العربيّة في المرحلة الإعداديّة للعمليات العقليّة العليا عند تدريس طلابهم مادة اللغة العربيّة.

ونظراً لعدم وجود دراسة محليّة مماثلة لتقويم أداء مُدرسي اللغة العربيّة للمرحلة الإعداديّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة في العراق على حد علم الباحثة واطلاعها، لذا ارتأت إلى إجراء البحث الحالي من طريق تحديد مشكلته بالسؤال الآتي:

(هل يمتلك مُدرسو اللغة العربيّة للمرحلة الإعداديّة مهارات التفكير المحوريّة عند تدريس طلابهم فروع اللغة العربيّة؟)

ثانياً : أهمية البحث Research Significance

إنَّ التربيةَ سواء أكانت مقصودة أم غير مقصودة، فإنَّها تحدثُ في مجتمعٍ ما وفي زمانٍ وظروف معينة، فهي موجودة منذ أن وُجد الإنسان رغم اختلاف أساليب معرفته وتعدد طرائقها على مرّ العصور والأجيال **(الخزاعلة، ٢٠١٠: ٢٣)**، فالتربية عملية اجتماعية لها علاقة بالفرد والمجتمع، وتهتم بنوع الأفراد ومستقبل المجتمع الذي يعيشون فيه ويتحملون مسؤولياته، وما يحصل في الحياة من تغيير، فهي لا تقوم على العفويّة والعشوائيّة بل تتسلح بالعلميّة، وتحاط بقوانين وقواعد ونظريات، وتتأثر بفروع العلم المختلفة كعلم النفس وعلم الاجتماع، كما وتتصف بالاستمراريّة على وفق مرضاة الخالق وتعاليم الدين الإسلامي الحنيف **(قزامل،٢٠١٢: ٤٢)**، مصداقاً لقوله تعالى : ﴿ مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُؤْتِيَهُ ٱللَّهُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحُكْمَ وَٱلنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا۟ عِبَادًا لِّى مِن دُونِ ٱللَّهِ وَلَٰكِن كُونُوا۟ رَبَّٰنِيِّۦنَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ ٱلْكِتَٰبَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ ﴾ (سورة آل عمران / آية٧٩).

فهي عمليّة لها أغراضها وغاياتها، نهدف من طريقها الأخذ بيد الإنسان إلى أعلى المستويات من الخصال الحميدة والأخلاق الفاضلة لكونها؛ تهذيب للنفس، وتصحيح للروح، وتثقيف للعقل، وبناء للوعي، وتهيئة الإنسان للتحضّر ممّا يسهم في ترقية المجتمع وتطويره.**(أبو شهاب، ٢٠١٧: ٢١-٢٣)**

فالتربيّة من المنظور الحديث تُنمي الشخصيات الإنسانيّة والاجتماعيّة إلى اعلى درجة بحسب ما تسمح به استعداداتها وإمكاناتها**(العمايرة، ٢٠١٠: ١٦)**، أي إعداد أفراد ماهرين من طريق التركيز على التفكير، وتنمية مهاراته لدى الأفراد حتى يتمكنوا من مواجهة التطور المعرفيّ الذي يشع به عصرنا الحالي.(**الزيديّ وآخرون،٢٠١٤: ١٠٠)**

وترى الباحثة أنَّ التربية وظيفة يشترك فيها أفراد المجتمع بعضهم مع بعض، وتصنّف كإحدى مقومات الحياة الإنسانيّة، ووجودها لا يكون إلا بوجود المجتمع، فهي

تأسيس للثقافة ومن طريقها نستطيع تجديد عقول الأفراد وإكسابهم ثقافة الماضي وممارسة ثقافة الحاضر، أي هي عمليّة تفاعُل وتكييف مع البيئة والثقافة.

والتربية لا يمكن أن تحقق أهدافها إلا من طريق وسيلة اتصال يمكن من طريقها تطبيق النظم التعليميّة في المدارس ألا وهي اللغة.**(زايروداخل،٢٠١٣: ١٩)**

فاللغة– مكتوبة كانت أم مسموعة– تُعد أداة التفاهم بين أفراد ألمجتمع في مواقف الحياة ألمختلفة، يستطيع الفرد من طريقها نقل أفكاره إلى غيره، فهي وسيلة للفهم والإفهام، ونافذة مُشرعة على خبرات وتجارب الأمم الأخرى، وحافظة لتراث الأمة الدينيّ والعلميّ والأدبيّ، ومن طريقها يطّلع أبناؤها على تراث الأمم الأخرى، وهي أداة للتعليم والتعلُّم إذ يعتمدُ عليها في تعليم الأفراد المواد ألعلميّة ولأدبيّة للمراحل كافة.**(جابر، ٢٠٠٢: ٣٨)**

واللغة وسيلة اتصال مهمة ووسيلة تفكير، تهتم في وسائل اكتساب المعلومات من الأفراد وكيفيّة توصيلها لهم، فهي وسيلة مكتسبة يستعملها الأفراد لتحقيق أهدافهم.**(مصطفى،٢٠٠٧: ٣٨)**

فاللغة أداة التفكير، وترجمان الفكر، ووسيلة الأفراد للتفاهم، ونقل لتراثهم الحضاري، فهي تسهم في حفظ المعاني من النسيان والضياع وذلك لسهولة تذكرها وتميُّزها عن غيرها من المعاني، وأيضاً تُعين الأفراد على التفكير**(عبدالعزيز،٢٠٠٩: ٣١)**، فالفرد يُفكر من طريق اللغة، وينقل أفكاره ويجعلها قابلة للتواصل من طريق اللغة، فاللغة تكون مُتلبسة بالفكر وبدونها تكون لغواً لا لغة، ولا بُدَّ من جعل تعليم اللغة نفسه تعليم التفكير؛ لأنها لغة عقل ووسط حسّاس بين الأفراد وحياتهم، وهي صلة بين الماضي والحاضر، ووسيلة تجعل من المستقبل في صورة أكثر ثراء، فاللغة وسيلة لنقل الفكر من حيز الكمون إلى حيز التصريح، وهي أداة للتأمل والتفكير، وبغيرها لا يستطيع الفرد الوصول إلى غور الحقائق عندما يسلط نحوها أضواء فكره.**(بخيت ومصطفى، ٢٠١٠: ٢٤)**

إنَّ الحديث عن اللغة وما لها من فوائد يقودنا إلى معرفة اللغة العربيّة؛ لأنَّها لغة القرآن وهي الأعذبُ مذاقاً والأمتن تركيباً عند العرب، فاللغة العربيّة لغة المعارف والعلوم سنيناً طويلة، والعلم لا يُطلب إلا بها والمعرفة لا تنتقل إلا من طريقها(**الجعافرة، ٢٠١١ :١٥٣**)

وتتصف اللغة العربيّة بخصائص تُميّزها عن غيرها من اللغات الأخرى ومنها: الإعراب، ودقّة التعبير، وخصوبة المفردات، وغزارة المترادفات، وكثرة وُجود الألفاظ المتضادة والجموع، فضلاً عن الإبدال والنحت والاشتقاق والمجاز وغيرها (**شعيب ،٢٠١٥: ١٥**)، وهي أداة التذوق الفني، والتحليل، والتركيب اللفظي والتجريد والتصور؛ لإدراك مفهومها العام ومقاصده، وكذلك ترفد الفرد بأدوات التفكير، وتساعده في تكوين عادات عقليّة، ومعرفة الأشياء الجزئيّة والكليّة.(**الدليميّ والدليميّ،٢٠٠٤: ١٧**)

فهي لغة تتسمُ بالقداسة لعلاقتها بالدين الحنيف الذي آمنت به العرب جميعاً؛ لكونها تحوي معاني القرآن الكريم وألفاظه، فالمسلمون العرب يحرصون على إبقاء لغة الكتاب المُقدّس بالصورة التي نُزلت فيها على النبي محمد (ﷺ)، ويكفي اللغة العربيّة فخراً بأنَّ لها مكانة كبيرة مذكورة في القرآن الكريم، فكان في التقويم الإلهي أثر واضح في تجسيد مكانتها، وزيادة إثرائها، ورُقيها والمحافظة عليها(**زاير وداخل،٢٠١٣ : ٣٠ – ٣١**)، كما في قوله تعالى ﴿ وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ ۗ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ ﴾ (سورة النحل / آية ١٠٣)، وقوله ﴿ قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴿٢٨﴾ ﴾.(سورة الزمر/ آية ٢٨)

وهذا ما ذكره البستاني*، قائلاً : "لا يتحققُ فهم صحيح للقرآن والحديث، وسائر علوم الدين الإسلامي إلا بتحقق فهم صحيح للغة : أوضاعها واستعمالاتها، معانيها وأساليبها، تراكيبها وأبنيتها، ولهذا قيل : (سبيل التفسير أن يرجع في تفسير ألفاظه إلى أهل اللغة)".**(البستاني، ٢٠٠٩،ج١: ١٧)**

ويتحدث ابن جني** عن اللغة العربية قائلاً :"أعلم فيما بعد أنني على تقادُم الوقت دائم التنقير والبحث عن هذا الموضع فأجد الدواعي والخوالج قوية التجاذب لي مختلفة جِهاتِ التغوّل على فكري، وذلك أنني إذا تأمّلت حال هذه اللغة الشريفة، الكريمة اللطيفة، وجدت فيها من الحكمة والدقّة والإرهاف، والرقّة، ما يملك على جانب الفكر حتى يكاد يطمح فيه أمام غَلوةِ السِحر".**(ابن جني، ١٩٩٣،ج١: ٤٨)**

وترى الباحثة أنَّ اللغة العربيّة هي وعاء يضُم العلوم والفنون والثقافات كافة، فهي الهوية والحضارة والمكونات الرئيسة للمجتمع وإحدى عوامل بنائه، فهي واسعة فضّاضة بالبديع والبيان لم ترها ضاقت يوماً عن حاجة الفرد، ولا عن علومه وتجاربه وفنونه المختلفة.

ومّما يزيد من أهمية البحث أنَّه يتناول مُدرس اللغة العربيّة، وهو مُدرس اللغة والدين اللذان يُمثلان عقيدتنا وقوميتنا، ولا شك في انهما أخطر ما في وجود الإنسان والأمم، لذا فهو يحمل رسالة مزدوجة، ينشئ جيلاً معتزاً بأمتهِ ومقومات وجودها وتراثها الحضاري، ويغرس في نفس الإنسان أينع غرس وأعظم ما يحمله بين جنبيه : عقيدة الدين الإسلامي وشريعة الرحمن، ثم هو فيما يُدَرسه يطوف بالأذهان في كل ميدان : ففي القراءة بأنواعها

---

* البستاني : وهو صاحب أول قاموس عصري في اللغة العربية (مُعجم مُحيط المُحيط)، وُلد في لبنان (عام ١٨١٩ هـ)،وتوفي (عام ١٨٨٣ هـ)، له مؤلفات عدّة في الصرف واللغة والنحو والأدب منها : (مُحيط المُحيط، دائرة المعارف، مفتاح المصباح- ط) .(البستاني، ٢٠٠٩ : ١٤٥)

** أبن جني : أبو الفتح عثمان بن جني، وهو من أئمة الأدب والنحو وُلد في الموصل (عام ٣٢٢ هـ)، وتوفي في بغداد (عام ٣٩٢ هـ)، ومن مؤلفاته (الخصائص، وسر الصناعة الإعراب، والمصنّف لابن جني).(ابن جني،١٩٩٣ : ٢٦)

فهم وثراء لكل المعارف، وفي القواعد طريق للتبحر في مختلف العلوم والفنون، وفي النصوص جمال وإبداع وعيون وقلائد، وفي التعبير طلاقة تفكيرٍ وبيان، وفي البلاغة تذوق تربو على أفنانه الأساليب، وتنعم فيه الأحاسيس، أما الإملاء والخط عصمة من الأخطاء المفسدة للغة ومعانيها، وتجنب لما يكدر النفوس ممّا تقاسيه، فهو مقوّم اللسان، وباعث الحياة في العقول والوجدان.**(حميدي وخليفة، ٢٠١٠: ٦٤٠ – ٦٤١)**

فالمدرس يدرس لغة القرآن الكريم ويضطلع بمهمة الحفاظ على سلامتها وتعليمها للطلبة، لذلك يُعد مفتاحاً لباقي الدروس، وفهمه هو بداية لفهم باقي المواد، لكون هذه المواد تُدرّس باللغة العربيّة الفصحى، ولكي يوصل مُدرسو المواد الأخرى مادتهم إلى الطلبة، فلابُدَّ مسبقاً من أنْ يؤدي مُدرس اللغة العربيّة دوره وقدرته في إيصال مادته بمهارة وإتقان، ومهما بلغ شأن مُدرس أي مادة لا يُمكن أنْ يبلغ ما يبلغه مُدرس اللغة العربيّة من الأهمية والمنزلة.**(زاير وعبد الوهاب، ٢٠١٥ : ٥٥)**

وقد اهتمت الدول المتطورة بإعداد المُدرس علميّاً وتربويّاً؛ لما له من أثرٍ واضحٍ على نتاج عمله من طريق إكسابه المعارف والمهارات والخبرات التي لها علاقة بعمله التربوي **(السلامي، ٢٠٠٣: ٣٥)**، وذلك من أجل إطلاق الطاقات الإبداعيّة لديه، والخروج من ثقافة إعطاء المعلومات إلى ثقافة بنائها ومعالجتها، وتحويلها إلى معارف مفيدة للطلبة **(الأشقر، ٢٠١١: ٩٧)**، وجعلهُ على دراية بمفاهيم العمل، ويسعى في تطبيق ما تعلمهُ من معارف ونظريات وكيفيّة ربطها بواقع الحياة، فالتعلُّم بالعمل والممارسة أكثر رسوخاً في الذهن وأكثر عمقاً وأعم فائدة؛ لأنَّ عملية التعلُّم لا تكتفي بالحفظ والاستظهار فقط بل تحتاج للتفكير، والحوار والفهم والتحليل، وحسن المتابعة والبناء **(قسايمه والسبحي، ٢٠١٠: ١٥-١٧)**، ومن هذا المنطلق اندفعت المؤسسات التعليميّة على المستويات الدوليّة والمحليّة إلى عقد المؤتمرات والندوات حول تدريب المدرس وإعداده بما يتلاءم ومتطلبات التطور الحديث للتعليم والتدريس، بهدف دعم العمليّة التربويّة وتطوير البنية

المعرفيّة لدى الطلبة، وكذلك تغيير مسار التعليم التقليديّ إلى مسارات تحقق الثقافة العلميّة لدى الأطراف المؤثرة والمتأثرة في العملية التربويّة، وعلى الرغم من أنَّ هذه المؤتمرات والندوات تختلف في أدواتها وأساليبها ومنهجها إلا أنها أكدت على أهم جانب وهو تدريب المدرسين وإعدادهم والارتقاء بهم إلى المستوى المطلوب لتحقيق الأهداف المنشودة (**العامري، ٢٠٠٩: ١٥**)، ونذكر منها على المستوى الدولي :

المُؤتمر العربي الأول للجامعات العربية الذي نظمته المملكة المغربيّة الموسوم بـ(الجامعات العربية التحديات والآفاق المستقبلية) للمدة من (٣-٩/١٢ / ٢٠٠٧)، إذ تناول أمور عدَّة منها : الاهتمام برفع مستوى المُدرس الاجتماعيّ والثقافيّ والماديّ، وتدريبه وإعداده على وفق متطلبات العصر وتغيراته، وجعل تكنولوجيا التعلُّم والتعليم كمقرر دراسي في برامج إعداد المُدرسين وتدريبهم (**جريّ والعلياوي، ٢٠١٧: ٥٨-٥٩**) ، وأيضاً المُؤتمر العلميّ الخامس لإعداد المُدرس، الذي عقد في المملكة العربيّة السعوديّة بجامعة أم القرى الموسوم بـ(إعداد وتدريب المُدرس في ضوء مطالب التنمية ومُستجدات العصر) للمدة من (٢٢ – ٢٥ / ٤ / ٢٠١٦)، وقد ناقش المُؤتمر محاور رئيسة هي :

المحور الأول: مفاهيم أساسيّة ونبذة تأريخيه عن المُدرس.

المحور الثاني: الواقع المعاصر لإعداد وتدريب المُدرس قبل وفي أثناء الخدمة.

المحور الثالث: الاتجاهات المعاصرة؛ لغرض إعداد المُدرس وتحقيق مطالب التنمية.

المحور الرابع: المُدرس وعلاقته بمجتمع المعرفة.(**المُؤتمر العلميّ الخامس،٢٠١٦**)

أما على المستوى المحليّ فقد أقيمت *دورات تطويريّة إثرائية لمدرسي اللغة العربيّة ومُعلميها من قبل المدير[1]يّة العامة لإعداد المُعلمين والتدريب والتطوير التربويّ، والتي شملت المديريات العامة للتربية في بغداد والمحافظات كافة للخطة السنوية للعام

*الدورات الاثرائية لمُدرسي اللغة العربيّة (الخطة السنوية للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨م) في المديرية العامة لأعداد المعلمين أقسام الأعداد والتدريب التربوي .

الدراسي(٢٠١٧ – ٢٠١٨م)، وذلك تنفيذا لخطة تطوير تدريس اللغة العربيّة بما يخدم العمليّة التربويّة.

وترى الباحثة أنَّ عقد المؤتمرات والندوات العلميّة في الجامعات المحليّة والعربيّة والمراكز البحثيّة ومُديريّة الإعداد والتدريب على نحوٍ دوري، يساعد في تحسين أداء مُدرسي اللغة العربيّة في التدريس بما يتلاءم ومتطلبات العصر وتغيراته في طرائق التدريس وأساليب التقويم ومهارات التفكير التي من طريقها نستطيع أن نوجه طلبة المدارس للارتقاء في التعلُّم الصفي، وممارسة نشاطاتهم على نحوٍ فعّال لغرض تحقيق الأهداف المنشودة.

لهذا أصبحت الحاجة ماسة للاهتمام بالمُدرس وإعداده إعداداً علميّاً وثقافيّاً وتقويمه على نحوٍ مستمر ودقيق؛ ليتطور ويتجدد ممّا ينعكس أثره في طلبته **(زاير وعايز، ٢٠١٤ : ٤٠)**، فالتقويم عملية أساسيّة لقياس مستوى الكفايات، وضروري لكل نموٍ أو تطورٍ، فهو يُساعد في تنمية المهارات والقدرات، أما في مجال التربيّة فلا تطوير ولا تجديد ولا إصلاح من غير تقويم مبني على أسس علميّة وموضوعيّة.**(شعلة، ٢٠٠٤: ١٦)**

والتقويم السليم هو الذي يقوم على قرارات تربويّة سليمة، ومعلومات دقيقة تتصف بالشموليّة، بحيث تغطي كل المجالات والجوانب التي يجري تقويمها في المؤسسة التربويّة وخاصةً المدارس.**(الكيلاني وآخرون، ٢٠٠٩ :٨)**

ومن هنا عُدت عمليّة تقويم المُدرس من أهم مجالات التقويم، ويتم تقويمه في العملية التعليميّة من حيث : مدى فاعليته في أداء مهامه، وإلمامه بمتطلبات مهنة التدريس، ومستوى ما يمتلكه من كفايات أدائيّة ومعرفيّة، ومستوى تأهيله، وقدرته على التواصل مع طلبته وإدارة المدرسة، وقدرته على الإبداع والابتكار في مجال التدريس، **(عطية، ٢٠١٣ : ٨١ –٨٢)**، فتقويم أداء المُدرس يُمثل من أهم الركائز التي يُمكن اعتمادها في تطوير عمله، إذ يُمكن من طريقها تحسين الجوانب النوعيّة لديه**(حسن، ١٩٧٨: ٣)**، وتوفير

المعلومات المُهمة عن مستوى أدائه، والكشف عن الأفراد الذين لا تتفق قدراتهم وإمكاناتهم ومهاراتهم مع ما يقومون به من أعمال.(**هاشم، ١٩٨٩: ١٩١**)

وتنبع أهميّة تقويم أداء المُدرس من الأعمال والوظائف الأساسيّة التي يقوم بها والأثر الذي يحدثه في نمو طلبته من الجوانب العقليّة والانفعاليّة والنفس حركيّة؛ لتحقيق الأهداف المنشودة، وتنشئة الطلبة تنشئة تربويّة مهما اختلفت المرحلة الدراسيّة، واختلفت المستويات التعليميّة لديهم.(**ملحم، ٢٠١١: ٤٢٠**)

فالمُدرس من طريق أدائه التربويّ الجيّد يساعد الطلبة في النمو الشامل الذي يكشف عّما لديهم من قدرات وميول واتجاهات، ويعمل على تنميتها إلى أقصى حدودها الممكنة في إطار فلسفة المجتمع، وأيضاً اكتساب الطلبة المعارف والخبرات والاتجاهات الإيجابيّة والخصال الحميدة والمهارات المفيدة، فهو الذي يُهيئ لهم الأجواء الدراسيّة الملائمة في ضوء توجيهاته لهم جاعلاً من نفسه قائداً ملهماً بأسلوبه وسلوكه وأفكاره ومُبادراته، ممّا يشيع في نفوس الطلبة الأمل والتفاؤل(**الراوي، ٢٠١٣: ٢٨**)، فضلاً عمّا يُمكن أنْ يسفر عنه من نتائج قدرتهِ في وضع اليد على مواطن الضعف ليتسنى وضع السُبُل لمعالجتها، أو مواطن القوة وإمكانية تعميقها وتقويتها(**عطية أ،٢٠٠٩: ٢٨ – ٣٠**) وعلى الرغم من أنَّ تقويم الأداء قد مُورِس لمدة ليست بالكثيرة نجد العديد من التربويين في السنوات الأخيرة اتجهوا إلى مساندته وبحماس كبير لأنَّه؛ البديل عن اختبارات الورقة والقلم التقليدية، فضلاً عن اتصافهِ بالواقعيّة لكونهِ يعكس كل ما يحتاج إليه الأفراد من خبرات ومهارات في جوانب حياتهم المختلفة.(**بوفام، ٢٠٠٥: ٢٠**)

لذا ترى الباحثة أنَّ عمليّة التقويم عملية واسعة الأبعاد تبدأ أولاً بتقوية نقاط القوة وتعزيزها، وتحديد نقاط الضعف ومعالجتها بناءً على ما يتوفر من بيانات، وتنتهي باتخاذ القرارات للقضاء على ما وُجد من سلبيات ومعرفة أسبابها، وله أهمية في كُل برنامج تربويّ، إذ يُساعد التربويين في وضع قراراتهم التربويّة، وكذلك مساهمته في تجديد المناهج

لكي تواكب التطور العلميّ المعاصر، فضلاً عن تقويم أداء المدرس لتحقيق الأهداف المرجوة من طريق التعرّف على الأنشطة التي يقوم بها المُدرس، والوسائل التي يستعملها في التدريس، وبيان خصائصه أي ما يمتلكهُ من معارف وخبرات ومهارات، ومدى حداثة ودقة معلوماته، ومدى مُمارستهِ لمهارات التفكير وقدرتهِ على تعليمها لطلبته في المراحل كافة وخاصة المرحلة الإعداديّة، وبالتالي التعرّف على النتائج التي حققها مع طلبتهِ بما يمتلكه من ميول واتجاهات ومهارات وكفايات ليتسنى له تطويرها بين الحين والآخر.

وتُعد المرحلة الإعداديّة واحدة من أهم المراحل الدراسيّة؛ لكونها تُمثل مرحلة إعداد للطلبة، وتنمية لجميع جوانب شخصيتهم، والطلبة في هذه المرحلة يشعرون بالنضوج والاستقلال فتظهر رغبتهم في الإبداع والابتكار والتطور **(الدليمي والوائلي، ٢٠٠٥: ١٥٧)**، فضلاً عن حصولهم على خبرات كثيرة ومتنوعة تُمكنهم من القدرة للتعبير عن أنفسهم وأفكارهم وعواطفهم، ممّا يتطلب من المُدرس مساعدتهم وتوجيههم إلى الموضوعات التي تتطلب معالجة فكريّة ومناقشة منطقيّة في أثناء تدريسها لهم.**(محجوب، ١٩٨٦: ٥٧)**

ونجد أنَّ أكثر المؤسسات التربويّة التي تهتم بإعداد المُدرس قد تخلت عن دور المدرس السلطويّ، وتبنتْ فكرة بأنَّ المُدرس هو المُحفّز والمُيسر والمُساعد والمُشرف والمُنمّي للتفكير.**(الحيلة، ٢٠٠٩: ٨٣)**

فالتفكير هو عملية تمر عبر سلسلة من النشاطات التي يقوم بها العقل، حينما يتعرض لمثير حسيّ أو فكريّ، وهو عمليّة مُجرّدة يشوبها الكثير من الغموض؛ لأنَّها تنطوي على نشاطات غير مرئيّة، ممّا نلاحظه أو نلمسه منها، وهو في الواقع نواتج لفعل التفكير ذاته سواء أكان بصورة منطوقة في الكلام أم بصورة مكتوبة أم بصورة حركيّة. **(النشار وهاشم، ٢٠١٧: ٢٥)**

ويُعد التفكير من العمليات العقليّة والمعرفيّة الكامنة وراء ازدهار وتطور الحياة الإنسانية، بل إنَّ ما حققته البشرية من إنجازات علميّة متنوعة كانت مبنية على عملية التفكير (**الطيّب، ٢٠٠٦: ١٩**)، فهو أحد الوسائل المهمة التي من طريقها يستطيع الفرد من مواجهة التحديات الجديدة والصعوبات التي تعترض سبيله، وتكون لديه القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات السليمة في شتى مناحي الحياة سواء أكانت فكرية أم تربوية أم اجتماعية أم اقتصادية (**الحلاق، ٢٠١٠: ٢٧**)، واحتل التفكير مساحة واسعة في كتاب الله العزيز لما له من أثرٍ في حياة الناس الدنيوية والآخروية (**خوالدة، ٢٠١٢: ١٥٧– ١٥٨**)، والآيات القرآنية التي أكدت وظائف واستعمال العقل البشري ودعتْ إلى التفكير عدَّة منها:

قوله تعالى: ﭽ ﮧ ﮨ ﮩ ﮪ ﮫ ﮬ ﮭ ﮮ ﮯ ﮰ ﮱ ﯓ ﯔ ﯕ ﯖ ﯗ ﯘ ﭼ (سورة السجدة / آية ٢٧)

وقوله تعالى ﭽ ڇ ﭺ ڇ ڃ ڇ ﭺ ﭺ ڍ ڍ ڌ ڌ ڎ ڎ ڈ ﭼ (سورة النساء / آية ٨٢)

وقوله تعالى: ﭽ ۇ ۆ ۇ ۆ ۈ ۈ ۇٴ ۋ ۋ و و ﭼ (سورة الزمر / آية ٢٧).

ومن المنظور الفلسفي نال التفكير اهتمام الفلاسفة منذ القدم ومنهم سقراط* الذي كان يقول: لمن يحاوره : (تكلّم لأعرف كيف تُفكر ثم أعرف مَن أنت) (**خليل، ٢٠٠٥: ١١**)،

* سقراط، هو فيلسوف يوناني كلاسيكي، يُعد أحد مؤسسي الفلسفة الغربية وُلد (عام٣٩٩ ق.م)، وتوفي(عام ٤٦ ق . م)، له إسهامات خالدة في المنطق والفلسفة، وكانت أفكاره تُشكّل الأساس لعلوم الفلسفة من بعده، كما أنّها تستعمل لليوم في علم التربيّة. (موسوعة ويكيبيديا الإلكترونية)

وشمل هذا الاهتمام أيضاً فلاسفة عصر النهضة حيث أطلق ديكارت[**] مقولته الشهيرة (أنا أُفكر إذن أنا موجود) ولم يقل هو أو غيره، (أنا أعيش إذن أنا موجود)، وإن دلَّ ذلك على شيء إنما يدل على أهمية التفكير بالنسبة للإنسان، فهو سر وجوده فبدونه لا معنى له ولا لحياته.(**زغير وسكر، ٢٠١١: ١٣٣**)

وما نجده اليوم من التطور الهائل في مجالات الحياة وفي ظل الثورة التكنولوجية ووسائل الاتصال، وسرعة انسياب انتشار المعلومات والمعارف، والتغيّرات المتسارعة التي شهدها هذا العصر في مجال التفكير والإبداع اصبح التعامل مع التفكير على أنَّه مهارة من المهارات المُهمة التي تقدم للطلبة؛ حتى تكون لديهم القدرة للتعامل مع مشكلات هذا العصر وتسهيل تكيفهم مع مستجداتهِ (**جروان، ٢٠١٣: ٢٦**)، وخاصة بعد أن صار تعليم التفكير شعاراً نادت به كل الأنظمة التربوية في العالم، ومن هنا كان من واجب المُؤسسات التربوية إتباع هذه التوجيهات وإعداد الطلبة حتى يتمكنوا من مُمارسة مهارات التفكير، وأن تضع الأولويات اللازمة في تعليم مهارات التفكير، وتجعلها من الأساسيات والمنطلقات التي تعتمد عليها النظم التعليميّة، وإتاحة الفرصة للطلبة لممارسة أنشطة التفكير في مستوياتها المختلفة البسيطة والمعقدة؛ لأنها عملية ترتبط بالبيئة الصفيّة والمدرسيّة ومهارة المدرس، ومدى توفر مصادر التعليم المُثيرة، وقد أشارت الكثير من الدراسات التربويّة الحديثة منها دراسة (**فيّاض، ٢٠١٦**)، و(**عبيد، ٢٠١٧**)، إلى حاجة الطلبة للممارسة العمليّة والتدريب على مهارات التفكير؛ لأنَّ الطلبة لا يمتلكون مهارات تفكير عقلية جيّدة من طريق الحفظ والاسترجاع لمواضيع الدرس وهذا يدل على أنَّ

[**] رينيه ديكارت، هو فيلسوف فرنسي، وُلد (عام ١٥٩٦م)، وتوفي (عام ١٦٦٧ م)، كان يُلقب بـ(أبي الفلسفة الحديثة)، وحامل لواء المذهب العقلي فيها ومن أهم مؤلفاته (مقال في المنهج).(أمين، ١٩٦٥ : ٢٥ – ٢٧)

التفكير لا ينمو بشكل تلقائي؛ فهو ليس نتاجاً تلقائياً للخبرات الدراسية.(**الكبيسي، ٢٠١٣: ١٧ – ١٨**)

لذا فإنَّ تعلَّم مهارات التفكير وتنميتها من طريق محتوى المقرر الدراسي تكون مُمكنة ومُيسرة في حالة توفر المُدرس الناجح والمُؤهل لتعلم تلك المهارات وتنميتها، وأيضاً توفر الإدارة التي تُسهل تلك المهمة بما توفره من تشجيع ودعم للمُدرس، وإمكانات وفرص ومواد تُعزز تحقيق ذلك.(**غيابن، ٢٠٠٨: ٩**)

فهي تساعد في إعداد المُدرس بصفة عامة ومُدرس اللغة العربيّة بصفة خاصة إعداداً صحيحاً من طريق عرض المادة بصورة أكثر إثارة، والتغلب على مشكلة جمود المحتوى الدراسي، وقيام المُدرس بدوره في توظيف تقنية المعلومات في التعليم(**إبراهيم، ٢٠٠١: ٢٦**)، وطرح الأسئلة المحفّزة للتفكير في حدود المادة ومُدركات الطلبة، واستعمال الألفاظ والمصطلحات التي تدعو إلى التفكير، وأيضاً التعزيز الانتقائي الفوري الذي يُعزز ويُشجع ويُحفز الطلبة (**الجابري والعامري، ٢٠١٢: ٥٩ – ٦٠**)، لقد أبرز الكثير من المهتمين بمهارات التفكير عدداً من المبررات وراء تعليمها تتمثل أهمها في تنشئة أفراد يمتازون بالتكامل من النواحي الفكريّة والروحيّة والوجدانيّة، وتنمية قدرتهم على التفكير وصنع القرارات ومُساعدتهم على الفهم الأعمق للأمور اللغويّة بصورة خاصة والأمور الحياتيّة بصورة عامة.(**العفون وعبد الصاحب، ٢٠١٢: ٣٧**)

وترى الباحثة أنَّ للتفكير دوراً كبيراً في تحسين أوضاع العمليّة التعليميّة وأداء مُدرسي اللغة العربيّة؛ كونه المحفّز الأساس الذي يحتاجه المُدرس في البحث عن المعلومة والسعي إلى إيصالها للطلبة، فضلاً عن إكسابهم المهارات العقليّة والقدرات المختلفة.

وهذا ما يؤكد ضرورة تعليم مهارات التفكير المحوريّة؛ لأنَّها تشكل دوراً أساسياً للتفكير الفعّال، فالحاجة إلى تفعيلها والتدريب عليها أمر في غاية الأهميّة يجب التركيز عليه في أثناء عملية التعليم من جانب المُدرس (**سعادة، ٢٠٠٩: ٨٧**)؛ لأنَّها تتسم بالشموليّة

والتنوع والتدرج في مستوى الصعوبة، إذ تُغطي عدداً واسعاً من المجالات التي يحتاجها الطلبة في أثناء تعاملهم مع المادة الدراسية (**قطامي وعرنكي، ٢٠٠٧: ١٠٠ – ١٠٤**)، وتُمكن مُدرس اللغة العربيّة من تحقيق اتصال وتواصل إنساني مع طلبته، وتقويم أفكارهم وآرائهم التي يدلون بها، ونقل نتائج التقويم اليهم، وتزويدهم بمؤشرات تساعدهم في تصحيح أفكارهم وتطويرها وتحقيق الترابط والتوازن بين عمليات التواصل المختلفة؛ بهدف مساعدتهم للتوصل إلى استنتاجات وتعميمات وبالتالي تنمية تلك المهارات لديهم.(**دياب، ٢٠٠٠: ٨٢**)

ويُضيف (علوان، ٢٠١٢) بأنَّها تتميّز بما يأتي :

١ – مُهمة للطلبة ليتمكنوا من أداء واجباتهم.

٢ – مهارات ذات قاعدة واسعة في البحوث والدراسات والأدب النظريّ.

٣ – يُمكن تعليمها وقياسها من طريق التعلم الصفيّ.(**علوان، ٢٠١٢: ١٠٦**)

وتُؤكد النظم الحديثة للتعليم على ضرورة تدريس أبنائها مهارات التفكير المحوريّة في بيئة تعليمية ملائمة، فمهارات التفكير لا يمكن أن تنمو بالتطوير والنضج الطبيعي وحده، ولا يمكن اكتسابها من طريق المعرفة المتراكمة والمعلومات فقط، بل لا بُدَّ من تعليم وتدريب متتابع من قبل المدرس لطلبته يبدأ من مهارات التفكير الأساسيّة ويتدرج إلى مستويات التفكير العليا.(**القواسمة وأبو غزلة، ٢٠١٣: ٢٤**)

وترى الباحثة أنَّ مهارات التفكير المحوريّة يُمكن أن تتطور بالتدريب والمران والمُمارسة على نحوٍ عمليّ، بتوجيه وإرشاد من قبل التربويين المسؤولين وبتطبيقٍ ميداني من المُدرسين، حتى تَصل إلى أعلى المستويات من طريق التحسُن الدراسي للطلبة ممّا يجعل المنفعة تعود على المجتمع بصفة عامة، والمدرسة بصفة خاصة.

ونستدل من جميع ما ذكر أنَّه لا بُدَّ من تعليم طلبة المرحلة الإعداديّة لمهارات التفكير وبالأخص مهارات التفكير المحوريّة من قبل مُدرسيهم عند تدريسهم مادة اللغة العربيّة؛ لما

لهذه المهارات من أهمية كبيرة في مساعدة الطلبة على التعلُّم الجيّد، وتحقيق الحماس والدافعية لديهم، فضلاً عن قدرتهم على الابتكار والإبداع في التعلُّم من طريق المشاركة الإيجابيّة في العمليّة التعليميّة، وهذا يجعل من التعلم أكثر شوقاً وفائدة، وقدرة على تحقيق الأهداف العمليّة التعليميّة بسهولة ويُسر، لذا فإنَّ أهم ما ينصب إليه البحث الحالي هو تقويم أداء عمل المُدرسين في هذه المرحلة المُهمة وهي المرحلة الإعداديّة للتأكد من مدى اعتمادهم لمهارات التفكير المحوريّة عند تدريس طلابهم مادة اللغة العربيّة.

وبناءً على ما تم ذكره يمكن تلخيص أهمية البحث على النحو الآتي :

١- أهمية التربية؛ بوصفها ضرورة اجتماعية تُمكن المجتمع من الاستمرار والبقاء، وتُعزز تراثه الثقافي، وتساعد في تكوين شخصية الفرد.

٢-أهمية اللغة؛ بوصفها وسيلة الفرد للتعبير عن حاجاته ورغباته، وأداته للتخاطب مع الآخرين وتبادل الأفكار والآراء والمشاعر.

٣- أهمية اللغة العربيّة في العمليّة التعليميّة؛ فهي الأداة التي يستعملها الطلبة في التفكير، ونقل المعلومات، والسيطرة على المواد الدراسية في مراحل التعليم كافة، وتزويدهم بالمعارف والمهارات الأساسيّة.

٤- أهميّة مُدرس اللغة العربيّة؛ كونه يزيد من كفاءة وفعاليّة أي نظام تربويّ، كما أنَّه المسؤول عن تدريس فروع اللغة العربيّة لطلبة المراحل الدراسيّة المختلفة.

٥- أهمية التقويم؛ كونه يستهدف مدخلات وعمليّات ومخرجات أنظمة التعليم والتدريس، واكتشاف مواضع القوة لتعزيزها، ومواضع الضعف لاتخاذ القرار حول كيفية علاجها.

٦- أهمية تقويم الأداء؛ يكشف عن مستوى إتقان المدرس لمهامه وإلمامه بها، وهذا بدوره يساعد في توجيه الطلبة في زحام دوامة المعلومات الهائلة في عصرنا الحالي.

٧- أهمية المرحلة الإعداديّة؛ كونها مرحلة التأهيل والنضوج للطلبة ومعرفة حياتهم التعليميّة، وإعدادهم لمرحلة تعليميّة متقدمة وهي الدراسة الجامعيّة وممارسة دورهم في مؤسسات الدولة.

٨- أهمية التفكير؛ يُمكن الطلبة من التكيّف مع مستجدات الحياة التي تطرأ عليه وكيفيّة التعامل مع تلك المُستجدات، وأيضاً تلقي المعلومات وتوظيفها للحصول على معارف جديدة تحصل في أثرها عمليّة التفكير في عقل الإنسان.

٩- أهمية مهارات التفكير المحوريّة؛ التي تُمكن المُدرس من تحقيق أهدافه والتخطيط الجيّد للدرس من طريق التدريس المبني على الأُسس العلميّة الحديثة، واستعمال الأساليب وسائر التقنيات الداعمة والأنشطة الملائمة التي تؤدي إلى تنمية تلك المهارات.

ثالثاً : أهداف البحث_Research Aims

يهدف البحث الحالي إلى : -

١- تعرّف مهارات التفكير المحوريّة اللازمة لمُدرسي اللغة العربيّة في المرحلة الإعداديّة.

٢- تقويم أداء مُدرسي اللغة العربية للمرحلة الإعداديّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة.

٣- تعرّف الفروق في مهارات التفكير المحوريّة لدى مُدرسي اللغة العربيّة للمرحلة الإعداديّة على وفق مُتغيّر (المؤهل العلميّ، والخدمة)، ولتحقيق هذا الهدف صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيّتين:

الفرضيّة الصفريّة الأولى: لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات مُدرسي اللغة العربيّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة تبعاً لمُتغيّر المؤهل العلميّ (البكالوريوس، والماجستير، والدكتوراه)

❖ ولتحقيق هذا الهدف صاغت الباحثة الفرضيات الفرعيّة الآتيّة:

أ – لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مُتوسط درجات مُدرسي اللغة العربيّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة تبعاً لمُتغيّر المؤهل العلميّ (البكالوريوس، والماجستير).

ب– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مُتوسط درجات مُدرسي اللغة العربيّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة تبعاً لمُتغيّر المُؤهل العلميّ (البكالوريوس، والدكتوراه)

ت– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مُتوسط درجات مُدرسي اللغة العربيّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة تبعاً لمُتغيّر المؤهل العلميّ (الماجستير، والدكتوراه).

الفرضيّة الصفريّة الثانيّة: لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مُتوسط درجات مُدرسي اللغة العربيّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة تبعاً لمُتغيّر الخدمة من (١–٥) سنوات، و(٥ – ١٠) سنوات، و(١٠) سنوات فأكثر.

❖ ولتحقيق هذا الهدف صاغت الباحثة الفرضيّات الفرعيّة الآتيّة: –

ا– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مُتوسط درجات مُدرسي اللغة العربيّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة تبعاً لمُتغيّر الخدمة من (١–٥) سنوات، ومتغير الخدمة من (٥– ١٠) سنوات.

ب– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مُتوسط درجات مُدرسي اللغة العربيّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة تبعاً لمُتغيّر الخدمة من (١–٥) سنوات، ومُتغيّر الخدمة من (١٠) سنوات فأكثر.

ت– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مُتوسط درجات مُدرسي اللغة العربيّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة تبعاً لمُتغيّر الخدمة من (٥ – ١٠) سنوات، ومُتغيّر الخدمة من (١٠) سنوات فأكثر.

رابعاً : حدود البحث Research Limits

يقتصر البحث الحالي على :

١. الحدود البشريّة: مُدرسو اللغة العربيّة في المدارس الإعداديّة والثانويّة النهارية للبنين.

٢. الحدود العلميّة: مهارات التفكير المحوريّة.

٣. الحدود المكانيّة: مديريّة تربيّة الرصافة الثالثة، ومديريّة تربيّة الكرخ الثانيّة في محافظة بغداد/العراق

٤. الحدود الزمانيّة: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٨ – ٢٠١٩م).

خامساً : تحديد المصطلحات Definition of Terms :

١– التقويم : Evaluation :–

أ. التقويم لغةً :

❖ عرفهُ الزبيدي بأنَّه :" قوّم الشيء : وقَوّمْتُه عَدّلْتُه، فهو قَوِيْم ومُستَقِيم".

(الزبيديّ، ٢٠٠٠،ج٣٣: ٣١٢)

ب. التقويم اصطلاحاً : عرفه كلٌ من :–

❖ Mervin إنَّه :"عملية يتم من طريقها تحديد كفاية العاملين، وقياس الإسهامات في إنجاز الأعمال المكلفين بها".**(Mervin،1992، p.16)**

❖ حبيب إنَّه : "عمليّة مستمرة وشاملة لا تقف عند مجرد إعطاء درجة أو تقدير، وإنما ترتبط بإصدار أحكام في ضوء أهداف ومعايير محددة ".

(حبيب، ٢٠٠٢: ٩)

❖ سويدان والزهيري إنَّه :"عملية مستمرة ضرورية يقصد منها تحقيق أهداف التدريس والطرائق والمناهج والوسائل التعليميّة المستعملة لمعرفة مدى كفايتها، وهو يتضمن أيضاً جمع المعلومات وتصنيف وتحليل وتفسير البيانات أو المعلومات

الكمية والكيفية المتعلقة بظاهرة أو موقف أو سلوك بقصد استعمالها في إصدار أحكام".**(سويدان والزهيري، ٢٠١٨: ٢٥٧)**

ت. التعريف الإجرائي : عملية إصدار حكم على أداء مُدرسي مادة اللغة العربيّة للمرحلة الإعداديّة (عيّنة البحث) داخل الصف في مادة اللغة العربيّة على وفق مهارات التفكير المحوريّة، من طريق ملاحظة الباحثة لأدائهم في ضوء فقرات استمارة الملاحظة التي أعدتها لهذا الغرض.

٢- الأداء : Performance :-

أ. الأداء لغة :

❖ عرفهُ ابن منظور بأنَّهُ :" أدى فُلانٌ مَا عَلَيْهِ أداءً وتأْدِيةً وتَأَدَّى إِلَيْهِ الخَبرُ أَي أَنْتَهى ".**(ابن منظور، د.ت : ٢٦)**

ب. الأداء اصطلاحاً : عرّفه كلٌ من :-

❖ الفتلاوي إنَّه :" الفعل الإيجابي النشيط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة، والتمكن الجيّد من أدائها تبعاً للمعايير الموضوعيّة ".**(الفتلاوي، ٢٠٠٣: ٢٤)**

❖ الرشيدي إنَّه :" أفعال شخص أو مجموعة فيما يتصل بمهام تعليمية مطلوبة ويرتبط عادة بالإنجاز والتحصيل عندما يستعمل في التربية والتعليم ".

(الرشيدي، ٢٠٠٤ : ١٩٠)

❖ علي إنَّه :"هو الإنجاز الفعلي للقدرات الكامنة لدى الفرد ".**(علي، ٢٠١١: ٣٩)**

ت. التعريف الإجرائي: ما ينجزه مدرسو اللغة العربية من مهارات التفكير المحورية في مرحلة الدراسة الإعدادية (عيّنة البحث) داخل الصف في مادة اللغة العربيّة على وفق استمارة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

٣- تقويم الأداء : Performance Evaluation :-

أ. تقويم الأداء اصطلاحاً : عرّفه كل من :-

❖ ناصر إنَّه :"الحصول على حقائق أو بيانات محددة من شأنها أنْ تساعد في تحليل وفهم وتقويم أداء العامل لعمله ومسلكه خلال مدة زمنية محددة، وتقدير مدى مساهمته في تحقيق الأهداف من طريق عمله".**(ناصر، ١٩٨٧: ٤٣)**

❖ السلامي إنَّه :"الحصول على بيانات أو حقائق محددة تساعد في تقدير كفاية الفرد النفسية والعلمية، والنهوض بالواجبات والمسؤوليات المرتبطة بعمله في الحاضر والمستقبل ".**(السلامي، ٢٠٠٣: ٢١)**

❖ مجيد إنَّه :"مدى تحقيق المنظمة للأهداف المحددة لها، أو هو التعرّف على مدى تحقيق المؤسسة، أو عدم تحقيقها للأهداف المتوقعة ".**(مجيد، ٢٠١١: ١٦)**

ب. التعريف الإجرائي : وهو عملية يتم من طريقها اتخاذ الإجراءات اللازمة لقياس وتحديد مستوى إنجاز مُدرسي اللغة العربية في التعليم الصفي في ضوء مهارات التفكير المحوريّة اللازمة لذلك، والتي تحددها أداة البحث التي أُعدت لهذا الغرض.

٤- مُدرسو اللغة العربيّة : Arabic Teachers :-

أ. مُدرس اللغة العربيّة اصطلاحاً : عرّفه كل من :-

❖ عطية إنَّه :"كلُ مُدرس ومُدرسة على ملاك المدرسة يمارسون تدريس اللغة العربيّة في المدارس الثانويّة خلال مدة التطبيق التي تهيؤها الدراسة".

(عطية أ، ٢٠٠٩: ٣٦)

❖ الفرطوسي إنَّه :"الشخص الذي أكمل منهجاً أكاديميّاً (مهنيّاً، وتربويّاً، وثقافيّاً)، في قسم اللغة العربيّة، كليّة التربيّة، وحصل على شهادة البكالوريوس في اللغة العربيّة، والذي يقوم بتدريس مادة اللغة العربيّة لطلبة المرحلة المتوسطة والإعداديّة".**(الفرطوسي، ٢٠١٢: ٢٢)**

❖ مزبان إنَّهُ :"هو الشخص المُعد أكاديميّاً (علميّاً، وتربويّاً، ومهنيّاً)، والذي يحمل مؤهلاً في اللغة العربية شهادة البكالوريوس كحدّ أدنى، والمُتخرّج من كليّة التربيّة

الأساسيّة أو كليّة التربيّة، ويقوم بتدريس مادة اللغة العربيّة لطلبة المرحلة المتوسطة والإعداديّة، ومستمر بالخدمة".(**مزبان، ٢٠١٨: ٢٤**)

ب. التعريف الإجرائي : وهم مدرسو (عيّنة البحث) الذين يمتلكون شهادة جامعيّة (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) في اللغة العربيّة ومستمرون بالخدمة في المدارس الإعداديّة والثانويّة في جمهوريّة العراق.

٥- المرحلة الإعداديّة : Preparatory Stage :-

أ. تعرفها وزارة التربية اصطلاحاً بأنَّها :"المرحلة الدراسيّة التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق، وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، ووظيفتها الإعداد للحياة العلميّة، أو الدراسة الجامعية الأوليّة، وتتضمن (الصف الرابع العام، والخامس الإعداديّ بفرعية العلميّ والأدبيّ، والصف السادس بفرعيه العلميّ والأدبيّ)".(**جمهورية العراق، ١٩٩٠: ٤**)

ب. التعريف الإجرائي : وهي مرحلة دراسيّة تعليميّة تُمثل (عيّنة البحث) وتضم ثلاثة صفوف، وتكون مُدة الدراسة فيها ثلاث سنوات في العراق.

٦- المهارة : The Skill :-

أ. المهارة لغةً :

❖ عرفها الزمخشري بأنَّها :"مهر- مَهَرَ في الصّناعة وتمهّر فيها ومهَرها ومهُر بها ،وهو ماهِر بيّن المهارة ،وخطيب ماهِر، وسابِح ماهر، وقوم مَهَرة ،وتمهّر فلان :سَبَح .ومهَر المرأة :أعطاها المهر".(**الزمخشري، ٢٠٠٩: ٦٠٧**)

ب. المهارة اصطلاحاً : عرّفها كل من :-

❖ Cotrlls بأنَّها :" القدرة على الأداء والتعلُّم الجيّد وقتما نُريد".(**Cotrlls ،1991،P.21**)

❖ الأشقر إنَّها :" القدرة على القيام بعملٍ ما بشكل يحددهُ مقياس مُطوّر لهذا الغرض، وذلك على أساس من الفهم والسرعة والدقة.(**الأشقر، ٢٠١١: ٤٣**)

❖ زاير وآخرون إنَّها :"الأداء الذي يتميّز بدرجة عالية من الجودة والثبات ويُقلل من الجهد المبذول والوقت المهدور للفرد ،سواء أكانت تطبيقها عقلياً أم يدوياً ". **(زاير وآخرون، ٢٠١٩: ٨٥)**

ت – التعريف الإجرائي : وهي أداء مُدرسي اللغة العربيّة (عيّنة البحث) لمهارات التفكير المحوريّة بدرجة متقنة عند تدريس مادة اللغة العربيّة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها من طريق المقياس المعد لهذا الغرض.

٧ – التفكير : The Thinking :-

أ. التفكير لغةً :

❖ عرفهُ الرازي بأنَّه :" فَكَرَ: تَردُّدُ القَلْب في الشيء : يُقَال تَفَكَّر إذا ردَّدَ قَلْبهُ معتَبِراً ،ورَجلٌ فِكّير : كَثير الفِكر".**(الرازي، ٢٠٠٨: ٣٢٨)**

ب. التفكير اصطلاحاً : عرّفه كل من :-

❖ قطامي إنَّه :"مفهوم افتراضي يُشير إلى عمليّة داخليّة، تعزى إلى نشاط ذهني معرفيّ تفاعليّ انتقائيّ قصديّ مُوجه نحو حل مسألة ما، أو اتخاذ قرار معين، أو إيجاد معنى، أو إجابة عن سؤالٍ ما، ويتطور التفكير تبعاً لظروف البيئة المحيطة به".**(قطامي أ، ٢٠٠٤: ١٥)**

❖ عطية إنَّه :"عبارة عن سلسلة من النشاطات العقليّة ألتي يقوم بها الدماغ، عندما يتعرض إلى مُثير تستقبله حاسة، أو أكثر من الحواس الخمسة، وهو المُعالجة العقليّة للمدخلات الحسيّة من أجل تشكيل الأفكار، وادراك الأمور، والحكم عليها بصورة منطقيّة، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات".**(عطية ب، ٢٠٠٩: ١٢٩)**

❖ داخل والموسوي إنَّه :"مجمل الأشكال والعمليات الذهنية التي يؤديها عقل (ذهن) الإنسان، وتمكنه من نمذجة العالم الذي يعيش فيه، فضلاً عن تمكنه من التعامل

معــه بفعاليــة اكبــر؛ لتحقيــق أهدافــه وخططــه ورغباتــه وغاياتــه ".**(داخـــل والموسوي،٢٠١٦: ١٠٣ -١٠٤)**

ت. التعريف الإجرائي : عمليات عقليّة ذهنيّة يقوم بها مُدرسو مادة اللغة العربيّة (عيّنة البحث) في مادة اللغة العربيّة للمرحلة الإعداديّة من طريق التفسير أو التحليل للمواقف، وبلورة وإعادة ومراجعة المعلومات، ومن هنا يتوجه باتخاذ قرار أو الحكم على واقع شيء معين (حل مشكلة معينة).

٨- **مهارات التفكير المحوريّة Core Thinking Skills :-**

أ. مهارات التفكير المحوريّة اصطلاحاً : عرّفها كل من :-

- ❖ نوفل والريماوي إنَّها :"عبارة عن عمليات عقلية خاصة تستعمل على نحوٍ موحد لتحقيق هدف مُعين".**(نوفل والريماوي، ٢٠٠٨: ٣٣)**
- ❖ سعادة إنَّها :"العمليات العقليّة التي نقوم بها من اجل جمع المعلومات وحفظها أو تخزينها، وذلك من طريق إجراءات التحليل والتخطيط والتقييم، والوصول إلى استنتاجات وصنع القرارات التقويم".**(سعادة، ٢٠٠٩: ٤٥)**
- ❖ الصافي وقارة إنَّها :"معالجات ذهنيّة تُمارس وتُستعمل عن قصد في معالجة المعلومات، أو المواقف، أو حل المشكلات، وتسهم هذهِ المهارات المُتعددة في فاعليّة التفكير".**(الصافي وقارة، ٢٠١٠: ٢٤)**

ب. التعريف الإجرائي : مجموعة مهارات عقليّة يمارسها مُدرسو اللغة العربيّة في المرحلة الإعداديّة، تتضمن إحدى وعشرين مهارة فرعيّة صُنفت في ثماني مهارات رئيسة، جُمعت في استمارة ملاحظة أعدتها الباحثة؛ بقصد ملاحظة أداء مُدرسي مادة اللغة العربيّة (عيّنة البحث) لتلك المهارات للوصول إلى التعميمات والاستنتاجات الملائمة للبحث.

شكر وامتنان

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿ قَالَ هَٰذَا مِن فَضْلِ رَبِّي لِيَبْلُوَنِي ءَأَشْكُرُ أَمْ أَكْفُرُ ۖ وَمَن شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِۦ ۖ ﴾

(سورة النمل / من الآية ٤٠)

الحمدُ لله على إحسانه، والشكرُ له على توفيقه وامتنانه، ونشهد أنَّ لا الهَ إلا الله وحده لا شريكَ له تعظيماً لشأنهِ، ونشهدُ أنَّ سيّدنا ونبيّنا محمد عبدهُ ورسولهُ الداعيَ إلى رضوانهِ **(صلى اللهُ عليه وآلهِ وصحبهِ وسلم)**

وبعد حمد الله تعالى والثناء عليه، إنَّه ليطيبُ لي ويُشرفني أن أتقدم بخالص الشكر الجزيل، والعرفان الجميل، والاحترام والتقدير، لمن غمرتني بالفضل واختصتني بالنصح، صاحبةُ الخلق الرفيع والمعرفةُ الجمّة، أستاذتي الفاضلة الدكتورة (مريم خالد مهدي الجنابيّ)، التي سهّلت لي طريق العمل، ولم تبخل عليَّ بنصائحها القيّمة، فوجهتني حِينَ الخطأ، وشجعتني حِينَ الصواب، فكانت قَبَس الضياء في عتمة البحث، ومنحتني الثقةُ وقوةُ العزيمةِ، ولم تبخل عليَّ بوقتها الثمين، أبقاها اللهُ ذخراً لطلبة العلم، وجعل ذلك في ميزان حسناتها.

والشكر الوفير إلى جامعة ديالى، كليّة التربيّة الأساسية ممثلة بعميدها، والأساتذة الأفاضل التدريسيين وعموم القائمين عليها على دعمهم لطلبة العلم وتوفير التسهيلات اللازمة لهم.

ولا يفوت الباحثة أن تُقدم الشكر الجزيل لأساتذتها الكرام من أعضاء لجنة تدارس البحوث (السمنار)، الذين زرعوا البذرة الأولى لهذه الدراسة وهم كل من : أ. د عادل عبد الرحمن، و أ. د أسماء كاظم فندي، و أ. د عبد الحسن عبد الأمير، و أ. د

هيفاء حميد حسن، و أ. د محمد عبد الوهاب، و أ. م . د محمد قاسم حميد، ما كانت كلمات الشكر التي أسطرها، لتعطي كل ذي حقٍ حقه، ولا تفي لصاحب الفضل بفضلهِ، إنما هي غيض من فيض، وقليل من كثير.

ويُسرني ويُبهج قلبي أن أتوجه بالشكر والامتنان إلى (أ. د محسن علي عطية، و أ. د أسماء كاظم فندي، و أ. د عبد المهيمن احمد خليفة، و أ. د عفاف حسن الشبّر، و أ. د حاتم جاسم عزيز، و أ. د ضياء عبدالله التميمي، و أ. م. د سماء تركي داخل، و أ. م بتول فاضل جواد)، لما أبدوه من جهود قيّمة وصنيع جميل في إنجاز هذا البحث.

وللمحكّمين من المتخصصين في اللغة العربيّة، وطرائق تدريسها جزيل الشكر لما تفضلوا به من وقتهم وعلمهم لإثراء هذا البحث في كل مراحله.

وأتقدم بوافر الشكر والامتنان لكل من (الدكتور ياسر عباس علي الطائي، والأستاذ عباس محمود عبيد)، والشكر الموصول لزملائي في العمل (مقداد ستار جراد المياحيّ، وراسم ستار مزهر الشيخ علي، واحمد موسى حسين الجابريّ، ورسول عاشور حسن العقيلي، وحامد لعيبي عباس الصبيحاوي) لما قدموه لي من توجيهات سديدة وآراء علميّة صادقة.

ويجدرُ بي أن أتقدم بالشكر والتبجيل إلى مشرفيّ ومشرفات مديريتيّ تربية الرصافة الأولى وتربية الكرخ الأولى، الذين لم يدَّخروا جهداً من مدَّي بالمعلومات والبيانات.

وباقةُ شكرٍ واعتزاز من الباحثة إلى الصديقة المعطاة الأستاذ المساعد الدكتور زهور كاظم المياحيّ، والتربوية فاطمة احمد العزاويّ، والتربوية ليلى عبد الكريم الخالديّ، والحبيبة شيماء صفاء المولى، فلكم من الشكر جزيله، ومن الامتنان وفيره.

وأقدم شكري لـ(مُوظفيّ مكتبة كليّة التربية الأساسيّة، جامعة ديالى، ومُوظفيّ مكتبة جامعة بغداد، ومُوظفيّ مكتبة الجامعة المستنصريّة، وموظفيّ المكتبة

المركزيّة، ومُوظفيّ مكتبة جامعة بابل)، الذين لم يألوا جهداً في إمدادي بما احتجتُ إليه من كتبٍ من مكتباتِهم العامرة.

وختاماً أقدم شكري وامتناني لكل من أسدى إليَّ معروفاً أو نصحاً أو إرشاداً ، ولكل مَن تفضل بدعمي ولو بكلمة أو دعوة، ولكل هؤلاء أقول : جزاكم اللهُ عني خير الجزاء، ولكم مني جزيل الشكر والثناء، وخالص الدعاء.

الباحثة