Journal of
Studies on Arabic Language and Literature
Semnan University

Abstracts in English

https://lasem.semnan.ac.ir/ Vol. 14, No 37, 2023 ISSN (Online): 2538-3280 ISSN (Print): 2008-9023

Investigating critical thinking skills in Arabic textbooks exercises of junior high schools based on Lipman's Theory

Fatemeh Irandoost *, Maryam Jalaei **, Abbas Zare-ee Tajareh ***

Scientific- Research Article **PP: 1-28** **DOI: 10.22075/lasem.2023.30678.1377**

How to Cite: Irandoost, F., Jalaei, M., Zare-ee Tajareh, A. Investigating critical thinking skills in Arabic textbooks exercises of junior high schools based on Lipman's Theory. *Studies on Arabic Language and Literature*, 2023; 14 (37):1-28.
DOI: 10.22075/lasem.2023.30678.1377

Abstract:

In efficient educational systems, it is believed that in today's changing world, the science lifetime is so short and the issues must be considered critically; therefore, it has been attempted to improve and flourish this kind of thinking in different educational backgrounds and levels. Accordingly, the purpose of the present study is to analyze the Arabic textbooks exercises of junior high schools regarding the attention paid on critical thinking skills discussed in Lipman's Theory. The methodology applied in this research is descriptive as well as content analysis methodology and Shannon entropy weighting method has been used in order to determine the importance

*- PhD student in the Department of Arabic Language and Literature at Kashan University, Kashan, Iran.
**-Associate Professor in the Department of Arabic Language and Literature, Isfahan University, Isfahan, Iran. (Corresponding Author.) Email: M.jalaei@fgn.ui.ac.ir
***- Associate Professor in the Department of English at Kashan University, Kashan, Iran.
Receive Date: 2023/05/18- **Accept Date:** 2023/08/18.

©2023 **The Author(s):** This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and sources are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

coefficient of the studied components. Statistical sample and population coincide on each other including all of the exercises in Arabic textbooks of junior high schools in academic year of 1401-1402 Hijri/ 2022-2023 A.D. The books are in three volumes. In order to obtain the purposes of the research, a list of Lipman's critical thinking skills has been utilized as research tool including nine components as follows; Being collective, questioning, assessing evidence and statements, argumentation, interpretation, analysis, logic, being explicit, and judge. Based on the research data in all three educational levels, the three components of interpreting, analyzing and assessing evidence and statements have the highest frequency and the three components of being explicit, judging and reasoning have the lowest frequency; Generally The findings of the research illustrate that, Lipman's critical thinking skills have not been paid balanced and equal attention. These results also indicate that incongruity in using different skills have been increased in parallel with studying in higher grades. So, in this regard, the studied educational content requires to be reviewed and corrected.

Keywords: Critical thinking, Lipman's Theory, content analysis, Arabic textbooks, junior high school, linguistic exercises.

The Sources and References:

A: Arabic References

1. Esma'ili, Sajjad, "The study of the effects of using critical thinking on improving speaking skills of Arabic literature students", J**ournal of Arabic Learning and Teaching Studies.** 4 (7), 1398 Hijri (2020 A.D.), pp 93-114.
2. Esma'ili, Sajjad, Isa Mottaghizade; Khalil Parvini and Rouhollah Rahmatian, "utilization rate of critical thinking skills in teaching Arabic literal texts in B.A. degree of Iran state universities", **Journal of Humanities Studies**, 23 (1), 1394 Hijri (2016 A.D.), pp 19-34.
3. Aljabouri, M. Sa'd Jad Allah, "critical thinking skills written in Arabic grammar book in fifth grade (preparatory grade) and obtaining rate of these skills by students", **Proceedings of the Third International Scientific Conference on Humanities and Social Sciences**, (Gilrs' Education Collage (education) – Al Ghadesiye University) dated 18th and 19th of Neysan (April) 2022 A.D., pp 215-252.

4. Jerin, Judith, **Thinking and Language**, translated by abdorrahim Jabr, Egypt: Book Public Organization of Egypt, 1992 A.D.
5. Dahlan, Omar Ali, "the Woman's image in Arabic text book of Palestine primary schools", **Journal of Scientific Research in Education**, 16, 2015 A.D. pp 389-405.
6. Aldimi, Ayad Ahmad Sheyhan and Omar Abdorrazagh alhoymel, "Critical thinking skills written in Arabic textbook of eighth grade in Jordan (descriptive analytical study)", Journal of Islamic Collage of Educational Sciences and Psychology, 26 (3), 2018 A.D., pp 548-574.
7. Asseyed, Mahmoud Ahmad, "**Declaring thinking and language", Journal of Arabic Association in Damascus (former journal of Arabic scientific association)**, 88 (4), 2015 A.D., pp 895-910.
8. Tami'at, Roshdi, Ahmad, **Content analysis in humanities**, Cairo, Dar-o-l-fekr-o-l-arabi, 2004 A.D.
9. Mahmoud, Salah-o-d-din Orfat, **Borderless thinking (contemporary educational insights in thinking learning and teaching**), Egypt: Dar-e-Alam-al-kotob, 2006 A.D.

B- Persian References

10. Aghababayi, Naser, **An Introduction to Critical Thinking and its Teaching**, Tehran: The organization of Studying and Compiling Humanities University Textbooks (Samt), Humanities Development and Research Institute, 1399 Hijri.
11. Aghazadeh, Moharram and Mohammad Ahadian, **Practical Guide of Curriculum Planning,** Tehran: Nour Pardazan-Peyvand, 1377 Hijri.
12. Azar, Adel, "Developing Shannon entropy Methodology to process data in content analysis", **Scientific Research Quarterly of Humanities**, Azzahra University, 11 (37 and 38), 1380 Hijri, pp 1018.
13. Ayzank Michel and Mark Kin (2015 A.D.), **Cognitive Psychology of Language, Thinking, Excitement, and Alertness**, translated by Hossein Zare', Tehran: Ketab-e-Arjmand, 1397 Hijri.
14. Esma'ili, Sajjad; Isa Mottaghizade; " The Study of the Effects of Using Critical Thinking on Literal Texts Reading Comprehension of Arabic Literature Students in Iran", **Bimonthly of linguistic inquiries**, 8 (2) (successive 37), 1396 Hijri (2017 A.D.), pp 101-125.
15. Esma'ili, Sajjad, Isa Mottaghizade; Khalil Parvini and Rouhollah Rahmatian, (The Position Evaluation of Critical Thinking Skills in Arabic

Literature Text Books in B.A. Degree of Arabic Literature ", **Journal of Arabic Literature Iranian Association,** 39, 1395 Hijri (2017 A.D,), pp 181-204.

16. Brown, H. Daglas (2007 A.D.), **Language Teaching and Learning Principles,** translated by Mansour Fahim, Tehran: Rahnama, 1392 Hijri.

17. Tarahhomi Ardakani, Mohammad Hashem, **The Study of the Position of Mito Lipman's critical thinking in the Content of Mathematics Text Books in Junior High Schools,** M.A. thesis, Psychology and Educational Sciences Collage, Ahwaz Shahid Chamran University, 1390 Hijri (2012 A.D.).

18. Tilston, Dona Waker (2000 A.D.), **The Best Educational Activities (based on studies on brain, learning styles and effective training criteria)**, translated by Ahmad Sharifian; Leyla Piri; Bayram Ali Ranjgar and Ali Asghar Mir Akhorlou, Tehran; Zarbaf, 1382 Hijri.

19. Khalilzadeh, Nourollah and Akbar Sleiman Nejad, **Critical Thinking**, Bija: Mehr Amir-a-l Momenin, 1383 Hijri.

20. Debono, Edward, (1999 A.D.). **Six Bonnets of Thinking: New Insight to thinking management**, translated by Azin Izadifar, Tehran: Peyk-e-Bahar, 1382 Hijri.

21. Rasouli, Mahasti and Zahra Amir Atashani, **Content Analysis Based on Text Book, Tehran**: Jame'e Shenasan, 1390 Hijri.

22. Educational Planning and Research Organization, **Arabic, The Language of Quran of the Seventh Grade of Junior High School,** Office of authorship of General Subjects and Senior High School. Education Ministry of Islamic Republic of Iran, 1401 Hijri.

23. _____ **Arabic**, **The Language of Quran of the Eighth Grade of Junior High School,** Office of authorship of General Subjects and Senior High School. Education Ministry of Islamic Republic of Iran, 1401 Hijri.

24. _____ **Arabic**, **The Language of Quran of the Ninth Grade of Junior High School,** Office of authorship of General Subjects and Senior High School. Education Ministry of Islamic Republic of Iran, 1401 Hijri.

25. San Sebli, Safuria, **Critical Thinking Skills in Sociology Text Book of Tenth Grade of Senior High School Based on Lipman's Critical Thinking Model in Academic Year of 1398-1399**, M.A. thesis, Nasibe Pardis of Farhangian University, 1399 Hijri (2020 A.D.).

26. Sho'ari Nejad, Ali Akbar, **A New Insight to Learning Psychology or Behavior Modification Psychology**, (V.1), Tehran: Chapbakhsh, 1380 Hijri.
27. Saffariye, Mohaddese and Zahra Arab Kermani, "The Study of the Amount of Attention Paid on Critical Thinking in Sociology Text Book of Third Grade of Primary School", **Specialized Scientific Biquarterly of Primary Education,** 2 (3), 1399 Hijri (2020 A.D.), pp 75-86
28. Cruse-Anderson, Timouti (2007 A.D.), **Critical Thinking**, translated by Masoud Farahmand Far, Tehran: Etela'at, 1393 Hijri.
29. Lotf Abadi, Hossein, **Educational Psychology**, Tehran: Samt, 1391 Hijri.
30. Marzino, Robert Jee et.el (1988 A.D.), **Thinking Fields in Teaching – Learning Process**, translated by Javad Soleimanpour, Tonekabon: Islamic Azad University, 1383 Hijri.
31. Maleki, Hasan, **Preliminaries of Educational Planning**, Tehran: The organization of Studying and Compiling Humanities University Textbooks (Samt), Humanities Development and Research Institute, 1387 Hijri.
32. Hashemi, Seyyed Ahmad, **Critical Thinking; The Main Purpose of Education, Shiraz**: Islamic Azad University, Lamerd in corporation with Navid Shiraz Press, 1393 Hijri.
33. Yar Mohammadian, Mohammad Hossein, **Principles of Educational Planning**, Tehran: Yadvare-y-e-Ketab, 1394 Hijri.

C- English reference

34. Lipman, M. (2003). **"Thinking in Education",** Montclair State University, New York: Cambridge University Press.

مجلة دراسات في اللّغة العربيّة وآدابها، نصف سنويّة دوليّة محكّمة

السنة الرابعة عشرة، العدد السابع والثلاثون، ربيع وصيف ١٤٠٢هـ ش/٢٠٢٣م

مستوى توافر مهارات التفكير النقديّ في تدريبات كتب العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى في ضوء نظريّة ليبمان

فاطمة إيراندوست [*]؛ مريم جلائي [**]؛ عباس زارعي تجره [***]

مقالة علميّة محكّمة

صص ٢٨-١

DOI: 10.22075/lasem.2023.30678.1377

الملخّص:

تعتقد الأنظمة التعليميّة الفعالة (القائمة على الكفاءة) أن حياة العلم والمعرفة قصيرة جداً في عالم اليوم المتطوّر والمتغيّر باستمرار، وعلى المرء أن ينظر إلى القضايا بالتفكير النقديّ؛لذلك، تحاول هذه الأنظمة تنمية مهارات هذا النوع من التفكير وتقويتها في السياقات والمستويات التعليميّة المختلفة. هدفت الدراسة تعرّف مدى توافر مهارات التفكير النقديّ في التدريبات اللغويّة في كتب العربيّة للمرحلة الثانويّة الأولى على أساس نظريّة ليبمان. وقد استخدمت المنهج الوصفيّ أسلوباً لتحليل المحتوى، ولتحديد معامل أهميّة المؤشّرات المدروسة تمّ استخدام طريقة إنتروبيا شانون. وعيّنة الدراسة كانت مجتمع الدراسة نفسه وهي مكوّنة من جميع التدريبات اللغويّة لهذه المرحلة في المدارس الإيرانيّة للعام الدراسيّ ١٤٠٢-١٤٠١هـ.ش/ ٢٠٢٣-٢٠٢٢م، ويصل عدد الكتب إلى ثلاثة مجلدات. ولتحقيق أهداف البحث، تمّ استخدام استمارة تحليل المحتوى المعتمدة على نظريّة ليبمان للتفكير النقديّ كأداة للدّراسة. وتتكوّن هذه النظريّة من تسع مهارات، هي: الاجتماعيّة، وإلقاء الأسئلة، وتقييم الأدلة والتصريحات، والاستدلال، والتفسير، والتحليل، والعقلانيّة، والصراحة، والحكم المنطقيّ. وحصيلةً لبيانات البحث، في جميع مستويات التعليم الثلاثة، فإن المهارات الثلاث أي التفسير، والتحليل، وتقييم الأدلة والتصريحات كان لها أعلى تكرار مقارنةً بالمهارات الثلاث الأخرى، أي الصراحة والحكم المنطقيّ والاستدلال. وبشكل عام، أظهرت النتائج أنه لا يوجد توزيع متوازن لجميع المهارات في تدريبات الكتب المدروسة، وحتى هذه المشكلة لم تتحسّن مع ارتقاء المستوى التعليميّ؛ لذلك، يحتاج المحتوى التعليميّ قيد الدراسة إلى المراجعة والتعديل.

كلمات مفتاحيّة: التفكير النقديّ، نظريّة ليبمان، تحليل المحتوى، كتب العربيّة، المرحلة الثانويّة الأولى، التدريبات اللغويّة.

---

[*] – طالبة دكتوراه في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة كاشان، كاشان إيران.

[**] – أستاذة مشاركة في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة أصفهان،أصفهان،إيران.(الكاتبةالمسؤولة).الإيميل: M.jalaei@fgn.ui.ac.ir

[***] – أستاذ مشارك في قسم اللغة الإنجليزيّة بجامعة كاشان، كاشان، إيران.

تاريخ الوصول: ١٤٠٢/٠٢/٢٨هـ.ش= ٢٠٢٣/٠٥/١٨م – تاريخ القبول: ١٤٠٢/٠٥/٢٧ هـ.ش= ٢٠٢٣/٠٨/١٨م.

المقدمة

قد يكون تعلّم اللغة أحد أكثر القضايا إثارةً وحلاوةً في الحياة الدراسيّة للطلاب، وقد يتحوّل إلى نشاط شاقٍّ وصعبٍ ومملٍّ. يعتمد ظهور هاتين الحالتين على كيفية تنظيم عملية التعلّم؛ فيلعب المخططون التربويون، كمهندسين مطّلعين على العملية التعليميّة، دوراً جلياً ومحورياً فيها. يحتوي المنهاج الدراسي[١]، كخريطة تعليميّة، على عدة عناصر رئيسة وأساسيّة، ومعرفة هذه العناصر وقيمتها وأهميتها أمر ضروري للغاية للباحثين في مجال التعليم. ويعدّ "المحتوى التعليميّ[٢]" أحد العناصر المهمة في المنهاج الدّراسيّ، ومبدئياً بدون معرفة المحتوى المناسب، لا يمكن التفكير في التعلّم؛ لأن كفاءة التعلّم وفعاليته تعتمد بشكل كبير على نوعية المحتوى[٣]. ويمكن القول بوضوح أن الخطوة الأولى لتحقيق "الأهداف التعليميّة" هي اختيار "المحتوى المناسب والمطلوب" ويتمّ توفير الأهداف من خلال المحتوى[٤].

التعليم هو عملية موجّهة ومحسوبة ولا يمكن استخدام أي نوع من أنواع المحتوى وتقديمه بأي شكل من الأشكال. بناءً على هذا المبدأ، فإن ما يعتبر "محتوى" يحتاج إلى تنظيم ومن الضروري توفيره للمتعلّمين بالشكل والصيغة الأنسب والأكثر انتظاماً؛ لذلك من المناسب للمصمّم أو المخطِّط التعليميّ إعداد محتوى متماسك ومناسب وتقديمه للمتعلّمين[٥]. ففي بعض الأحيان، يُفرَض العلم على الطالب بشكل جافّ وبلا روح فيضطرّ إلى حفظ المواد التعليميّة وقبولها دون أي تساؤل. ولكن يبدو أنه إذا تمّ تصميم المحتوى التعليميّ بما فيه التمارين والأنشطة بطريقة منهجية وعلمية واستناداً إلى أساسيات سيكولوجية التعلم[٦]، فسيظهر موقف أكثر إيجابيةً في أذهان المتعلّمين تجاه معنى ومفهوم التعلّم وهذه القضية في تعلّم اللغات الأجنبية تصبح أكثر بروزاً؛ لأن

---

[1]- Curriculum

[2]- Educational content

[٣]-حسن ملكي، **مقدمات برنامه‌ريزي درسي**، ص٢٧.

[٤]- **المصدر نفسه**، ص١٢٤.

[٥]-محرم آقازاده و محمد احديان، **راهنماي عملي برنامه‌ريزي درسي**، ص ٢٣.

[6]- Learning psychology

شخصية المتعلّم تتعرض لتأثير هائل حين يكافح ليجتاز حدود لغته الأولى إلى لغة جديدة، وثقافة جديدة وطريقة جديدة في التفكير والإحساس[١].

أما النقطة الأخرى فهي أن المناهج والآراء الجديدة لا تعتبر القاعة الدراسيّة مكاناً لنقل المعلومات والمعارف المتضمنة في الكتب المدرسيّة فحسب؛ وإنما تعتبرها مركزاً للتفكير في ما ورد في الكتب لفهمها وتطبيقها في الحياة[٢]؛ فيمكننا القول إن هذا الموقف يؤكّد على تطبيق مهارات التفكير في العملية التعليميّة.

من الواضح أن "التفكير" هو أحد الطرق لتحقيق المعرفة وأي نشاط عقلي يساعد على حل المشكلات أو اتخاذ القرارات أو فهم المحتويات. وهو فنّ مكتسب؛ ووفقاً لبيترز[٣] (٢٠٠٨م)، لا قضية في التعليم أهم من التفكير. العصر الحالي هو عصر المعرفة والعلم وأحد تحدياته هو معالجة المعلومات الكثيرة من قبل المتعلم؛ في مثل هذه الظروف، فإن التفكير على مستويات عالية وبشكل نقدي يساعد الإنسان؛ لأن كمية المعلومات المتاحة تجعل المتعلّم مرتبكاً ومن ثمّ عدم نجاحه في التحليل. في هذا الصدد يذكر فان جيلدر[٤](٢٠٠٥م) أن البشر ليسوا نقاداً بطبيعتهم، وحتى إذا كانوا يميلون إلى التفكير النقديّ، فسيكون من الصعب عليهم اكتساب هذه المهارة؛ لأن هذا النوع من التفكير هو مهارة عالية المستوى وتستند إلى أسس المهارات الأخرى[٥].

وبحسب ما قيل فإن الاهتمام بالمستويات العالية من التفكير في المناهج الدراسيّة والمحتويات التعليميّة من أساسيات العملية التعليميّة - التعلّمية وضروریاتها. وعليه، قام الباحثون في الدراسة الراهنة بمقارنة تدريبات كتب العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى مقارنةً تحليليةً على أساس نموذج التفكير النقديّ لليبمان.

---

[١]- ه. دوجلاس براون، **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، ص١٩.

[٢]- رابرت جي مارزينو و ديگران، **زمينه‌هاى تفكر در فرآيند ياددهى - يادگيرى**، ص: و -ز.

[3]- Peters

[4]- Van Gelder

[٥]- ناصر آقابابائی، **مقدمه‌اى بر تفكر نقادانه و آموزش آن**، صص٢٧-٩.

أسئلة الدراسة و فرضياتها

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية؛

- ما مهارات التفكير النقديّ المتضمنة في كتب العربيّة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية الأولى وفقاً لنموذج ليبمان؟
- ما درجة تضمّن الكتب موضع الدراسة مهارات التفكير النقديّ مقارنة بعضها بالبعض؟

وأما فرضيات البحث فهي؛

- إثر التغييرات التي طرأت خلال السنوات الأخيرة في الكتب المدرسيّة الإيرانيّة لتعليم اللغة العربيّة، يبدو أن لمحتوى هذه الكتب تأثير إيجابيّ على تنمية التفكير النقديّ لدى الطلاب، فمن المتوقّع توزيع مهارات نموذج ليبمان التعليميّ في تدريبات هذه الكتب، بطريقة متوازنة.
- من المتوقّع أن يتزايد حضور مهارات هذا النموذج من كتاب الصف السابع إلى كتاب الصف التاسع على أساس أصل التدرّج.

خلفيّة البحث

من خلال فحص الدراسات السابقة في مجال التفكير النقديّ المتعلقة بتعليم اللغة العربيّة، رأينا جهوداً مختلفة في إيران وخارجها؛ نعرض أبرزها فيما يلي؛

في إيران، قام إسماعيلي وآخرون (٢٠١٦م) بدراسة عبر المنهج الوصفيّ والتحليليّ والمسحيّ للتعرّف على مدى استخدام مهارات التفكير النقديّ في عملية تدريس النصوص الأدبية في مرحلة الليسانس لفرع اللغة العربية وآدابها بالجامعات الحكومية الإيرانيّة وأظهرت نتائج البحث أن معظم الطلاب يعتقدون أن الإستراتيجيات التي يستخدمها المدرسون في تدريس النصوص الأدبية تشتمل على مهارات التفكير الناقد بنسبة قليلة، بينما يعتقد المدرّسون بأنهم يستخدمون نسبة كبيرة من هذه المهارات أثناء تدريسهم؛ وبناءً على النتائج المذكورة قدّموا عدة مقترحات. في دراسة أخرى، قرّر إسماعيلي وزملاؤه (٢٠١٦م) تقييم مكانة مهارات التفكير النقديّ في محتوى الكتب التعليميّة لمادة النصوص الأدبية في مرحلة البكالوريوس لفرع اللغة العربيّة وآدابها بالجامعات الإيرانيّة بناءً

على نظريات واتسون وجلاسر[1] باستخدام طريقة تحليل المحتوى. أثبتت نتائج الدراسة أن مهارة الاستنتاج حصلت على أعلى نسبة مئوية في تمارين الكتب، في حين لم تحصل مهارة الاستنباط على أية نسبة مئوية. قام إسماعيلي ومتقي‌زاده (٢٠١٧م) بدراسة تأثير مهارات التفكير النقديّ على قدرة فهم النصوص الأدبية للطلاب في مرحلة البكالوريوس من قبل دارسي اللغة العربيّة وآدابها عبر المنهج شبه التجريبي وأظهرت النتائج أن استخدام هذه المهارات في تدريس النصوص الأدبية العربيّة له تأثير على مهارات الاستيعاب لدى الطلاب. أجرى إسماعيلي (٢٠٢٠م) بحثاً عبر المنهج شبه التجريبي بهدف معرفة فاعلية استخدام التفكير الناقد على تنمية مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية. ولتحقيق هذه الغاية اختار ٥٠ طالباً من متعلّمى اللغة العربية بمرحلة الإجازة في جامعة الإمام الخمينى(ره) الدولية كعيّنة للدراسة؛ وتمّ توزيعهم بشكل عشوائى على مجموعتين بالتساوى (مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية) وقد أثبتت نتائج الدراسة أنّ استخدام التفكير الناقد يؤثر تأثيراً كبيراً على تقدُّم مستوى المتعلمين فى مهارة المحادثة باللغة العربية.

وبالنسبة للدراسات التي ركّزت اهتمامها على هذا الموضوع في الخارج يمكن الإشارة إلى أبرزها في ما يلي؛

الديلمي والهويمل (٢٠١٨م)، في بحث بمنهج وصفي وباستخدام طريقة تحليل المحتوى، قاما بتقييم واستقصاء مهارات التفكير النقديّ في كتاب اللغة العربيّة (مهارات الاتصال) للصف الثامن في الأردن وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تفاوتاً في توزيع فقرات مهارات التفكير الناقد، وقد جاءت مهارة التعرّف إلى الافتراضات بالمرتبة الأولى تلتها مهارة التفسير، ثم مهارة الاستنتاج والتقويم، وجاءت بالمرتبة الأخيرة مهارة التحليل. و من ناحية أخرى، تتمتع الدروس ذات البنية النثرية بمهارات التفكير النقديّ أكثر من الشعر. عالج الجبوري (٢٠٢٢م) في بحثه مدى توافر مهارات التفكير النقديّ في كتاب قواعد اللغة العربيّة للصف الخامس الإعدادي في مدارس العراق ومستوى اكتساب الطلاب لهذه المهارات عبر المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت نتائج تحليل المحتوى احتواء هذا الكتاب على العديد من مهارات التفكير النقديّ بدرجة متوسطة؛ إذ جاءت

[1]- Watson and Glaser.

مهارة المناقشة في المرتبة الأولى، ومهارات التفسير والاستنباط في المرتبة الثانية والثالثة على التوالي.

كما لاحظنا، لم نرَ –حتى الآن– دراسة تسعى إلى تحليل محتوى تدريبات كتب العربيّة للمدارس الإيرانيّة على أساس مهارات التفكير النقديّ؛ فحاول البحث الحالي سدّ الفراغ.

ولقد أجريت بعض الدراسات التي تركّز على نموذج ليبمان في الكتب الدراسيّة الأخرى؛ نذكر بعضها أدناه.

لقد قام ترحمي أردكاني (٢٠١٢م) بتقييم محتوى كتب الرياضيات في المرحلة الإعدادية بناءً على مهارات التفكير النقديّ لدى ليبمان وأوضحت النتائج أن مقدار الاهتمام بالتفكير النقديّ في هذه الكتب يبلغ ٤١٪ من الفقرات ولكن هناك قدرة في نصوص الرياضيات لجعل المحتوى أكثر نقداً؛ وتجدر الإشارة إلى أن مهارتَي "إلقاء الأسئلة والتحليل" لهما أعلى ظهور وأن مهارة "الاجتماعية" له أقل ظهور في كتب الرياضيات. قامت سن سبلي (٢٠٢٠م) بتقييم كتاب علم الاجتماع للصف العاشر بناءً على نموذج التفكير النقديّ لليبمان في العام الدراسي ١٣٩٩- ١٣٩٨ هـ.ش عبر المنهج الوصفي وطريقة تحليل المحتوى. وقد أشارت النتائج إلى أن أعلى تكرار في هذا الكتاب يرتبط بمهارة "إلقاء الأسئلة" وأن أقل تكرار يتعلق بمهارة "الحكم المنطقي". أجرى صفارية وعرب كرماني (٢٠٢٠م) بحثاً عبر المنهج الوصفي و بطريقة تحليل المحتوى حول مستوى الاهتمام بمهارات التفكير النقديّ لدى ليبمان في كتاب مادة الدراسات الاجتماعية للصف الثالث وأظهرت نتائج التحليل أنه في هذا الكتاب نلاحظ إيلاء أكبر قدر من الاهتمام لمهارة "التحليل" وأقل قدر من الاهتمام لمهارة "الحكم المنطقي" ، وبالنظر إلى أهمية هذه المهارة في الحياة ، فمن الأفضل الانتباه إليه بشكل أكبر.

كما تبين من خلال الدراسات السابقة أن دراستنا جديدة و غير مسبوقة؛ حيث إنها تدرس مهارات التفكير النقديّ في تدريبات كتب العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى في إيران.

الإطار النظريّ للبحث

أ- ما هو التفكير؟

التفكير هو النشاط الأعلى للعقل، والإنسان يتفوق على المخلوقات الأخرى بالتفكير[١]. يعتبر البعض أنّ التفكير حركة العقل من المجهول إلى المعلوم، ويرى جون ديوي[٢] أن الفكر مرادف للفهم كما يعتبره فهماً للعلاقات بين الظواهر[٣]. ويقول إدوارد ديبونو[٤]، المعروف بأنه رائد في تعليم التفكير كمهارة: «التفكير هو مصدر كل القوى البشرية؛ ومع ذلك، لا يمكننا أبداً الادعاء بأننا مثاليون في هذه المهارة البشرية التي تعدّ أثمن قدرتنا. بغض النظر عن مدى إتقاننا لها، لا يزال يتعين علينا التفكير بشكل أفضل وأفضل[٥]».

كما يبدو، ليس من الممكن افتراض مجال للجهد والنشاط البشري، ولو للحظة، لا يتطلب التفكير والاستدلال؛ لأن معظم الأشياء التي يقوم بها البشر تتطلبهما بطريقةٍ ما، وفي الواقع التفكير هو أساس التجربة البشرية[٦].

ب- أهداف التفكير

تظهر بعض أهم أهداف التفكير في الشكل رقم ١.

الشكل رقم ١: أهداف التفكير[٧]

على سبيل المثال، تخيل أن شخصاً ما قد أهانك حديثاً؛ بعد ذلك تهتم بـتجلّى هذا الحدث. أنت تقول لنفسك إنه كان غيرعادل (مجحفاً بحقك)؛ ماكان ينبغي أن يقول هكذا؛ إذا رأيتُه في المرة

---

[١] مايكل آيزنک ومارک کین، **روان‌شناسی شناختی زبان، تفکر، هیجان‌ها و هشیاری، ص ٢٠.**

[2] John Dewey

[٣] محمد حسین یارمحمدیان، **مبانی و اصول برنامه‌ریزی درسی، ص٨۴.**

[4] Edward de Bono

[٥] ادوارد دبونو، **شش کلاه تفکر: نگاهی تازه به مدیریت اندیشه**، ص٩.

[٦] تیموتی ا. کروز-اندرسن، **تفکر نقادانه**، ص٩.

[٧] سید احمد هاشمی، **تفکر انتقادی؛ هدف اساسی تعلیم و تربیت**، ص١۵.

القادمة، فسأقول له بالتأكيد فلاناً وهلمّ جرّاً. واحدة من طرق التفكير العديدة والمتنوعة هي التفكير الواعي في الجُمل. "التجلّى" الذي أشرنا إليها تعني التفكير أو التدقيق، وهو من الجوانب الروتينية في عملية التفكير[١].

بعبارة أخرى، يسعى الإنسان باستخدام التفكير -الذي يعدّ السمة المميزة للإنسان والحيوان- إلى اتخاذ القرارات حول مختلف القضايا التي يواجهها في حياته وحل المشكلات والتعبير عن الواقع الخارجي بأفضل طريقة؛ والجدير بالذكر أن أهداف التفكير لا تتلخص في هذه الحالات ولهذه الهبة التي وهبها اللّه أهداف وجوانب واسعة لا يمكن وصفها في هذا المجال.

ج- التفكير والتعليم

يبدأ التعليم بالتفكير وينتهي بموته[٢]. يعتقد الفلاسفة، من قبيل إينيس[٣]، وليبمان، وبول[٤] أن الهدف الرئيس للتعليم يجب أن يكون تنمية أشخاص مفكرين وفرديين وعقلانيين[٥]. وفي هذا الاتجاه، فإن الموضوع الذي غالباً ما يؤخذ بعين الاعتبار في المدارس هو كيفية تفكير الطلاب. وعلى الرغم من وصف التفكير المثالي بعناوين مختلفة، إلا أن مصطلح "التفكير النقديّ والإبداعي" يستخدم عادةً لنوع من أنواع التفكير؛ يجب أن تحاول المدارس تأكيده أو تشجيعه[٦].

إن الأنشطة التعليميّة بكافة أشكالها وصورها تمثّل محور العمل التربوي وجوهر العمليات التنفيذية للمنهاج الدراسي، والمتعلّم حينما يشارك في موقف تعليميّ عبر نشاط معيّن فإنه يستخدم طاقاته ومهاراته المعرفية، فهو يحتاج لعمل مقارنات وإجراء تفاسير واستقراء واستنباط معلومات أو استنتاج. والأنشطة من خلال إجراءاتها تدفع للتساؤل الذي هو بوابة للنشاط الفكري

---

[١] **المصدر نفسه**، ص ١٦-١٥.

[٢] علي اكبر شعاري‌نژاد، **نگاهی نو به روان‌شناسی آموختن یا روان‌شناسی تغییر رفتار**، (ج.١)، ص٣٤٥.

[3] Ennis

[4] Paul

[٥] رابرت جی مارزینو و دیگران، **زمینه‌های تفکر در فرآیند یاددهی - یادگیری**، ص: ٣.

[٦] **المصدر نفسه**، ص ٢٦.

وأسلوب مثمر لتعليم كيفية التفكير. وتعدّ الأنشطة التعليميّة بكل مظاهرها ركيزةً أساسيةً في عملية التفكير والتي تتشكل وتتطور من خلال ممارسة الأنشطة المختلفة[١].

د- أبعاد التفكير في العملية التعليميّة التعلّمية

مارزانو[٢] وآخرون (١٩٨٨م) وضّحوا أبعاد التفكير أو سياقاته التي تتعلق بعملية التعليم والتعلّم في العديد من المجالات، ويلاحظ في الجدول رقم ١ شرحاً موجزاً لهذه الأبعاد. ولا يمكن تصنيف هذه الأبعاد التي قد تتداخل، في بعض الحالات، بعضها مع البعض؛ لذلك، ليس لديها تسلسل هرمي ويمكن استخدام هذا الإطار كمصدر لديه القدرة على مطابقة متطلبات المنهاج الدراسي وتكييفها مع حاجات المتعلمين[٣].

الجدول رقم ١: أبعاد التفكير في عملية التعليم والتعلم[٤]

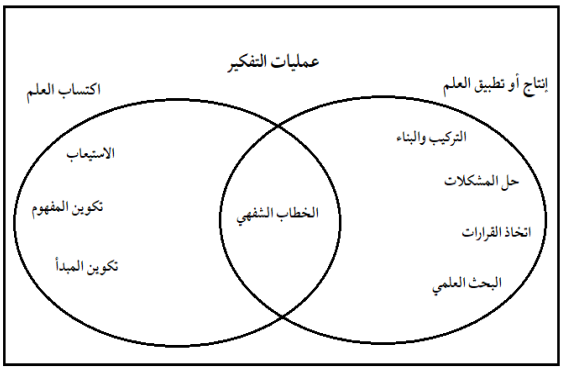
أبعاد التفكير	الوصف والشرح
ما وراء المعرفة التفكير فوق المعرفي/ الميتامعرفة	هذا البُعد يشير إلى التوعية والسيطرة التي يمتلكها كل شخص على تفكيره و على سبيل المثال، فإن المعتقدات التي لدى المتعلمين عن أنفسهم وبعض القضايا مثل المثابرة وطبيعة العمل، يمكن أن يكون لها تأثير كبير على دافعهم ودقتهم وجهدهم فيما يتعلق بمهمة محددة.
التفكير النقديّ والإبداعي	هذان النوعان من التفكير مختلفان وفي نفس الوقت مرتبطان. يعرّف إينيس (١٩٨٥م) التفكير النقديّ بأنه التفكير التأملي والعقلاني الذي يركز على كيفية اتخاذ القرارات في المواقف المختلفة وما نعتقد به أو نتصرف به. ويعتقد هالبرن (١٩٨٤م) أنّ التفكير الإبداعي يمكن افتراضه على أنه قدرة لتكوين مزيج جديد ومستحدث من الأفكار التي تلبي الاحتياجات.
عمليات التفكير	تعدّ مجموعة الوظائف العقلية، واحدة من المجالات الأساسية للتفكير وهي ما تسمى بعملية التفكير. تشمل عمليات التفكير تكوين المفهوم، وتكوين المبدأ، والاستيعاب، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، والبحث العلمي، والتركيب والبناء، والخطاب الشفهي. هذه العمليات واضحة من الناحية المفاهيمية ومعترف بها كأساس للتعليم في العديد من مجالات المحتوى. يوضّح الشكل رقم ٢ العلاقة بين هذه العمليات من أجل اكتساب المعرفة وإنتاجها أو تطبيقها.

[١] صلاح‌الدين عرفة محمود، **تفكير بلاحدود (رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير و تعلمه)**، ص: ٣٢٢.

[2] Marzano

[٣] رابرت جي مارزينو و ديگران، **زمينه‌هاى تفكر در فرآيند ياددهى - يادگيرى**، ص: ۵.

[٤] **المصدر نفسه**، ص: ١٨٥-١؛ وصلاح‌الدين عرفة محمود، **تفكير بلاحدود (رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير و تعلمه)**، **صص**: ١٣١-١٣٠.

	 الشكل رقم ٢: عمليات التفكير وكما يوضّح الشكل رقم ١، فإن العمليات الثلاث: تكوين المفهوم، وتكوين المبدأ و الاستيعاب، يستخدمها المتعلم أكثر من العمليات الخمس الأخرى لاكتساب المعرفة. وغالباً ما تستند العمليات الأربع الأخرى، أي حل المشكلات، واتخاذ القرارات، والبحث العلمي، والتركيب والبناء، إلى العمليات الثلاث الأولى وتتضمن إنتاج العلم وتطبيقه، وأخيراً توضّح عملية الخطاب الشفهي العلاقة بين العمليات الأخرى في اكتساب العلم وإنتاجه.
مهارات التفكير الأساسية	تشير إلى المهارات التي تكون فعّالة (المهارات الفعّالة) في أبعاد ومجالات أخرى؛ أي أنها تُستخدم كأداة في "ما وراء المعرفة /الميتامعرفة " أو "عمليات التفكير" أو "التفكير الإبداعي والنقديّ" وهي أيضاً أداة لمهام محددة مثل التحليل النقديّ لموضوع ما. وقد صنف مارزينو وزملاؤه هذه المهارات في ٨ أقسام؛ مهارات التركيز، والمهارات التحليلية، وجمع المعلومات، والإنتاج، والتذكّر، والتكامل، والتنظيم، والتقييم.
علاقة المحتوى بالتفكير	هناك مجالات في تعليم المحتوى من أجل تنمية التفكير؛ هي كما يلي؛ المجال الأول: هو أن مهارات التفكير ليست مجرد إضافة معلومات في محتوى العلم ولكنها عملية إدراكية اجتماعية تركز على مهارات التعلم واكتساب العلم. المجال الثاني: أن تعليم التفكير ضمن المنهاج الدراسي يعدّ عملية ديناميكية تدفع المتعلمين للتفاعل والمشاركة مع الآخرين، وتعلّم التفكير هنا عملية اجتماعية تبدأ من الواقع المحسوس وتتجه إلى التجريد.المجال الثالث: أن تعلّم التفكير في منهج معين يوظّف الطموحات الشخصية لدى المتعلمين في عمل علمي متميز من خلال أساليب المشاركة المباشرة، فالحافز يدفع التلميذ للمشاركة . المجال الرابع: أن التفكير وتعليمه يطلب فهماً جيداً لبنية محتوى المادة الدراسيّة وتنظيمها وتتابعها بما يسهل مهمة المتعلمين في العمل المرن عبر المادة الدراسيّة.

هـ- العلاقة بين التفكير واللغة

لا جدال في أن الحديث عن التفكير مع تجاهل اللغة أمر يعوزه التناغم إلى حد بعيد. فاصطلاحات النشاط اللغويّ ليست ذات أهمية بالغة بالنسبة لتجارب تحقيق المفاهيم، لكنها الوسيط الأساسي

لكافة أنواع التفكير[١]. ولا يمكن الفصل بأي شكل مـن الأشكال بين اللغة والفكر، إذ لا معنى لفكر من غير لغة، ولا معنى للغة من غير فـكـر. وقد أوضح طه حسين الصلة بين الفكر واللغة عندما قال: «نحن نشعر بوجودنا وبحاجاتنا المختلفة وعواطفنا المتباينة وميولنا المتناقضة حين نفكر، ومعنى ذلك أننا لانفهم أنفسنا إلا بالتفكير، ونحن لا نفكر في الهواء، ولا نستطيع أن نفرض الأشياء على أنفسنا إلا مصوّرة في هذه الألفاظ التي نقدّرها ونديرها في رؤوسنا، ونظهر منها للناس ما نريد، ونحتفظ منها لأنفسنا بما نريد، فنحن نفكر باللغة. ونحن لا نغلـو إذا قلنا إنها ليست أداة للتعامل والتعاون الاجتماعيين فحسب، وإنما هي أداة للتفكير والحس والشعور لدى الأفراد من حيث هم أفراد أيضاً[٢]».

و- التفكير النقديّ والتعليم

في بعض الأحيان يندرج التفكير النقديّ تحت عناوين التفكير الرفيع المستوى والتفكير الإنتاجي والتفكير الاستكشافي وما إلى ذلك[٣]. ويعتقد ليبمان (١٩٨٨م) أن التفكير العادي بسيط وبدون معايير، لكن التفكير النقديّ معقّد ويتطلب عمليات متقدمة للعقل والحكم على أساس الأدلة[٤]. وبناءً على ذلك، فإن إلقاء الأسئلة وتقييم الأدلة والاستدلال وتفسير البيانات والتحليل والحكم وما شابه هي المهارات التي تندرج في التفكير النقديّ.

يمكن تعزيز قوة التفكير النقديّ من خلال تعليم المزيد من المهارات الضرورية للمتعلمين لهذا النوع من التفكير. ومن المهم أن يتعلم الطلاب هذه المهارات باستمرار وأن يعتادوا عليها حتى يتمكّنوا من استخدامها في أفكارهم وأحكامهم في المجالات المختلفة. يجب أن توفّر البيئة التعليميّة فضاءً لممارسة التفكير النقديّ. لا يكفي تعليم الطلاب الإجابات الصحيحة على الأسئلة

[١] جوديث جرين، **التفكير واللغة**، ص١١٤-١١٣.

[٢] محمود أحمد السيد، **اللغة و التفكير المستنير**، ص ٨٩٧.

[٣] نوراله خليل‌زاده و اكبر سليمان‌نژاد، **تفكر انتقادى**، ص٦.

[٤] **المصدر نفسه**،ص ٨-٧.

المطروحة عليهم؛ بل يجب تعليمهم كيفية التفكير بشكل صحيح وإصدار الأحكام بناءً على التفكير النقديّ[١].

وينبغي الذكر أن التفكير الناقد جزء من التفكير بشكل عام ويعدّ مجالاً واسعاً للدراسة وتحتاجه جميع المواد الدراسيّة؛ إلا أنه في مجال تعليم اللغة العربيّة له أهمية أكبر؛ حيث تتفق كل الدراسات في ميدان تدريس العلوم الأدبية على أن مهارات التفكير الناقد تأتي في طليعة المهارات التي ينبغي تنميتها لدى الطلبة، وللغة العربيّة فضلاً عن أنها لغة القرآن الكريم ومن اللغات الأجنبية المتعلّمة في المدارس والجامعات الإيرانيّة فهي مجال خصب لتنمية التفكير الناقد، حيث التفكير واللغة مرتبطان، ومهارات التفكير متأصلة في جميع فروع اللغة العربيّة[٢].

ز- تحليل محتوى التمارين على أساس نظريّة ليبمان

في تصميم الكتب المدرسيّة وتنظيم الأنشطة التعليميّة، من الأفضل للمخططين أن يحاولوا إدراج التفكير والأنشطة الفكرية في تدريبات هذه الكتب. فمما لا شك فيه أن الطلاب يستحقون تلقي أنشطة هادفة تبعث على التحدّي؛ ويعتبر إعطاء كومة من الأنشطة غير الهادفة التي تستغرق وقتاً طويلاً إهانة لهم. ويميّز المستشار التعليميّ الدولي ديويد سوسا[٣] (١٩٩٥م) بين تعقيد التدريبات وصعوبتها؛ إذ يدلّ "التعقيد" على العمليات الفكرية التي يستخدمها الدماغ لمعالجة المعلومات؛ بينما تشير "الصعوبة" إلى مقدار الجهد المبذول ضمن مستوى من التعقيد. وتجدر الإشارة إلى أن كل مستوى من مستويات تصنيف بلوم[٤] (١٩٥٦م) يمثّل مستوى مختلفاً من التعقيد. قد يبذل المتعلم قدراً كبيراً من الطاقة، عند حل تدريبات ذات مستوى منخفض من التعقيد؛ في هذه الحالة، على الرغم من عدم وجود خطأ في هذا النوع من التمرين، إلا أن فرصة النمو العقلي تُنتزع

---

[١] حسين لطف‌آبادى، **روان‌شناسى تربيتى**، ص ٢١٢.

[٢] طموس، ٢٠٠٢م و مجيد، ٢٠٠٧م نقلاً عن إياد أحمد شيحان الدليمي وعمر عبد الرزاق الهويمل، **مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في الأردن** (دراسة وصفية تحليلية)، صص ٥٥٣-٥٤٩.

[3] David Sousa.

[4] Bloom Taxonomy.

من المتعلم؛ لأنه ليس لديه الوقت للانتباه إلى المستويات الأعلى من التفكير ببذل الكثير من الجهد في المستوى الأدنى[١].

ووفقاً لما ذكرناه، قمنا في هذا البحث بتقييم تدريبات كتب العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى بناء على نظريّة ماثيو ليبمان[٢]. وليبمان هو فيلسوف أمريكي ومؤسس "الفلسفة من أجل الأطفال والمراهقين" الذي يُعدّ أسلوباً تربوياً لتطوير التفكير العقلاني والمنطقي لديهم[٣]؛ ومن أجل تعليم التفكير النقديّ، قام بتحديد معايير وقواعد في هذا المجال. يلاحظ في الجدول رقم ٢ مهارات التفكير النقديّ من وجهة نظر ليبمان.

الجدول رقم ٢: مهارات التفكير النقديّ من وجهة نظر ليبمان[٤]

المهارة	الوصف والشرح
الاجتماعية[٥]	تشير هذه المهارة إلى الاستكشاف العام والمشترك والمناقشة مع الأصدقاء؛ ويتضمن التعبير عن الآراء والاستماع إلى أقوال الآخرين في المجموعة ، واحترام آراء أعضائها.
إلقاء الأسئلة[٦]	هذه المهارة، أثناء إنشاء المنصة اللازمة للتعرف على المشكلة والتعبيرعنها في ذهن المتعلم، تركز أيضاً على الأسئلة التوضيحية والمثيرة للجدل.
تقييم الأدلة والتصريحات[٧]	تشير إلى تقييم الأدلة المقدمة وتصريحات الآخرين لاكتشاف حقيقة ادعاءاتهم أو زيفها.
الاستدلال[٨]	هذه المهارة تشير إلى تقديم السبب بطريقة تعبر عن الوثائق والأدلة.
التفسير[١]	تؤكد مهارة التفسير على اكتشاف معنى ما يتم التعبير عنه وإيجاد المعنى الضمني

[١] دونا واكر تيلستون، **بهترين فعاليت‌هاى آموزشى (بر پايه پژوهش‌هاى مربوط به مغز، سبک‌هاى يادگيرى و معيارهاى آموزش مؤثر)**، ص ٨٠-٧٩.

[2] Matthew Lipman

[٣] محدثه صفاريه و زهرا عرب‌كرمانى، **بررسى ميزان توجه به تفكر انتقادى در كتاب تعليمات اجتماعى پايه سوم ابتدايى**، ص ٧٩.

[4] Matthew Lipman, **Thinking in Education**.

[5] Being collective

[6] Questioning

[7] Evaluation of evidence and statements

[8] Reasoning

	لما يقوله الشخص، وتشير أيضاً إلى التعبير عن وجهات نظر مختلفة ومتميزة لحل المشكلات.
التحليل[٢]	تهدف مهارة التحليل إلى اكتشاف الروابط والعلاقات وتتعامل مع تحديد علاقات المعاني والمفاهيم والأفكار ومعالجة المعلومات وتنظيمها وإيجاد أوجه التشابه والاختلاف واكتشاف علاقات المكونات و... .
العقلانية[٣]	تركز هذه المهارة على تطبيق المبادئ المنطقية في فحص الإجراءات وتوظيفها عند التفكير.
الصراحة[٤]	هذه المهارة تؤكد على التعبير عن الأفكار والآراء الشخصية، حتى لو كانت غير صحيحة.
الحكم المنطقي[٥]	في هذه المهارة يتم الاهتمام باتخاذ القرارات بناءً على الحقائق والأدلة، ويتضمن القدرة على الوصول إلى استنتاجات منطقية، ويتخذ المتعلم قرارات عالية الجودة بناءً على المعلومات المتاحة.

منهج البحث

يحتاج الكتاب المدرسي أو المنهاج الدراسي إلى التحليل والمراجعة؛ خاصة في النظم التعليميّة المركزية، حيث يتمّ تنظيم الأنشطة التعليميّة وخبرات المعلمين والمتعلمين حوله، ويعتبر بمثابة محور التعليم المكتوب والموثق. يساعد هذا التحليل مصممي الكتب المدرسيّة ومؤلّفيها على اتخاذ قرارات حكيمة عند إعداد المحتوى أو اختياره. يمكننا القول بأن نوعاً من التحليل مفيد وضروري للغاية لمخططي المناهج الدراسيّة؛ ألا وهو "تحليل المحتوى"[٦]؛ والبحث الحالي في عملية التعرف على حالة الكتب المدرسيّة يستخدم أسلوب تحليل المحتوى الذي يعدّ من أساليب

[1] Interpreting
[2] Analyzing
[٣] being reasonable
[4] explicit
[5] judgement

[٦] مهستى رسولي و زهرا اميرآتشانى، **تحليل محتوا با رويكرد كتاب درسى**، ص٣٦.

البحث العلمي وفرع من البحوث الوصفية[١]. ولاستخدام هذا الأسلوب أهداف كثيرة تختلف من بحث لآخر و من دراسة لأخرى ولعل الهدف الرئيس لتحليل الكتب المدرسيّة هو تحسين نوعها[٢].

❖ **مجتمع البحث وعينته**

تكوّن مجتمع الدراسة من التدريبات اللغويّة في الكتب العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى في المدارس الإيرانيّة للعام الدراسي ١٤٠١-١٤٠٢ هـ ش، ويصل عدد الكتب إلى ثلاثة مجلدات وعيّنة الدراسة هي الكتب الثلاثة نفسها.

❖ **أداة الدراسة، صدقها وثباتها**

تكوّنت أداة الدراسة من استمارة تحليل الكتب العربيّة المدرسيّة على أساس مهارات التفكير النقديّ من وجهة نظر ليبمان (١٩٨٨م) التي عثرنا عليها من المصادر المعنية والمرتبطة بموضوع البحث، كما استخدمنا طريقة إنتروبيا شانون[٣] لتحديد معامل أهمية المؤشرات المدروسة في الكتب عينّة الدراسة.

للتأكد من صدق الأداة تمّ عرض الاستمارة على ثلاثة من المحكمين المختصين في مناهج اللغة العربيّة فتمّت الموافقة عليها. لتحديد ثبات أداة البحث، تمّ تحليل٢٠٪ من تدريبات كل كتاب من الكتب الثلاثة بواسطتهم؛ حيث تمَّ إجراء عملية الترميز من قبل الباحثين بشكل منفصل حسب مهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان والتعريفات الإجرائية ذات الصلة. وأخيراً، تمَّ حساب النسب المئوية وقد أسفرت النتائج عن وجود اتفاق مقبول بين واضعي الرمز باستخدام طريقة بيرسون للتضامن (معامل الارتباط لبيرسون) وبرنامج SPSS؛ حيث كان معامل الارتباط ٠/٨٤وهي نسبة مرتفعة ومقبولة.

❖ **طرق جمع البيانات وتحليلها**

قام الباحثون بتحليل البيانات بطريقة وصفية وتحليلية. بعبارة أوضح، من أجل تحليل المحتوى الكمي وكذلك لتحديد معامل أهمية المؤشرات المدروسة في كتب العربيّة ومن أجل العثور على

---

[١] عمر علي دحلان، **صورة المرأة في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في فلسطين**،صص٤٠٥-٣٨٩.

[٢] رشدي أحمد طعيمة، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**، صص٨١-٧٧.

[٣] Shannon Entropy

نتائج أقوى وأكثر موثوقية، بالإضافة إلى تحديد النسب المئوية لتكرار المؤشرات والفهارس الفرعية المدروسة، استخدمنا طريقة إنتروبيا شانون .

❖ عرض البيانات وتحليلها

قبل التحليل الوصفي والاستنتاجي لبيانات البحث، ومن أجل تبيين المهارات المذكورة في نظريّة ليبمان، أتينا ببعض الأمثلة في تدريبات الكتب قيد الدراسة أدناه.

الجدول رقم ٣: بعض الأمثلة المتعلقة بمهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان في تدريبات كتب العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى

المهارات	المثال	المصدر
الاجتماعية	در گروه‌های دو نفره مکالمه کنید.	كتاب العربيّة لغة القرآن للصف الثامن، ٨٢
إلقاء الأسئلة	درباره معنا و ریشه نام خود تحقیق کنید.	كتاب العربيّة لغة القرآن للصف الثامن، ٧٠
تقييم الأدلة والتصريحات	با توجه به متن درس جمله‌های صحیح و غلط را معلوم کنید.	كتاب العربيّة لغة القرآن للصف السابع، ٩٩
الاستدلال	....و بنویسید چرا ترجمه فارسی یکی است؟	كتاب العربيّة لغة القرآن للصف التاسع، ٥٧
التفسير	ترجمه کنید.	كتاب العربيّة لغة القرآن للصف السابع، ٢٠
التحليل	کدام کلمه از نظر معنایی با بقیه کلمات «ناهماهنگ» است؟	كتاب العربيّة لغة القرآن للصف التاسع، ١٧
العقلانية	...؛ سپس زیر فعل‌های ماضي خط بکشید.	كتاب العربيّة لغة القرآن للصف السابع، ٩٩
الصراحة[1]	-	-
الحكم المنطقي	نام هر فصل را بنویسید.	كتاب العربيّة لغة القرآن للصف الثامن، ١٨

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

التحليل الوصفي للبيانات

يوضّح الجدول رقم ٤ عدد مرات تكرار المهارات المتعلقة بنظريّة التفكير النقديّ لليبمان في التدريبات اللغويّة عيّنة الدراسة حسب المستوى التعليميّ[2]. ووفقاً للجدول، في جميع مستويات

[1]- لم نجد مثالًا على هذه المهارة في الكتب قيد المراجعة.

[2]- وتجدر الإشارة إلى أنه من بين ٥٠ تمرينًا لكتاب اللغة العربية للصف السابع في تمرينين؛ من بين ٧٧ تمرينًا لكتاب اللغة العربية للصف الثامن في ٤ تمارين، ومن بين ٩٠ تمرينًا لكتاب اللغة العربية للصف التاسع في ٤ تمارين، لم يتم الاهتمام بأي من هذه المهارات التسعة.

التعليم الثلاثة، فإن المهارات الثلاث أي التفسير، والتحليل، وتقييم الأدلة والتصريحات لها أعلى تكرار والمهارات الثلاث أي الصراحة والحكم المنطقي والاستدلال لها أقل تكرار. يوضّح الرسم البيانى رقم ١ التمثيل المرئي لما قلناه. من الجدير بالذكر أنه في كتاب الصف السابع، من بين المهارات التسع المدروسة، نلاحظ الاهتمام بأربع مهارات فقط وإهمال المهارات الخمس الأخرى تماماً. وعلى الرغم من أنه تمّ أخذ المزيد من المهارات في كتابَي الصفين الثامن والتاسع مقارنة بالصف السابع، إلا أن عدداً كبيراً من تدريبات هذين الصفين يركّز على ثلاث مهارات فقط؛ وهي التفسير، والتحليل، وتقييم الأدلة والتصريحات؛حيث كانت حصة هذه المهارات الثلاثة معاً ٧٧٪ في كتاب الصف الثامن و ٨٠٪ في كتاب الصف التاسع، كما هو موضح في الرسوم البيانية من ٢ إلى ٤.

وفقاً للرسم البياني رقم ٥، يمكن القول إجمالاً (في جميع الكتب الثلاثة) كانت مهارات التفسير والتحليل وتقييم الأدلة والتصريحات هي الأكثر تكراراً بنسبة ٣٢/٣٩٪ و ٣١/٥٨٪ و ١٧/٨١٪ على التوالي وأقل تكرار كان لمهارات الصراحة، والحكم المنطقي، والاستدلال بتكرار ٠٪ و ٠/٤٪ و ٠/٤٪ على التوالي. أيضاً، يُظهر حساب مؤشر تشتت الانحراف المعياري[1] لجميع الكتب الثلاثة أنه مع ترقية المستوى التعليميّ، ازداد عدم التناسب في استخدام الأنواع المختلفة من مهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان؛ حيث تكون القيمة العددية لـهذا المؤشر للصف السابع ٧/٩٩، وللصف الثامن ١٠/٣٤، وللصف التاسع ١٣/٣٣.

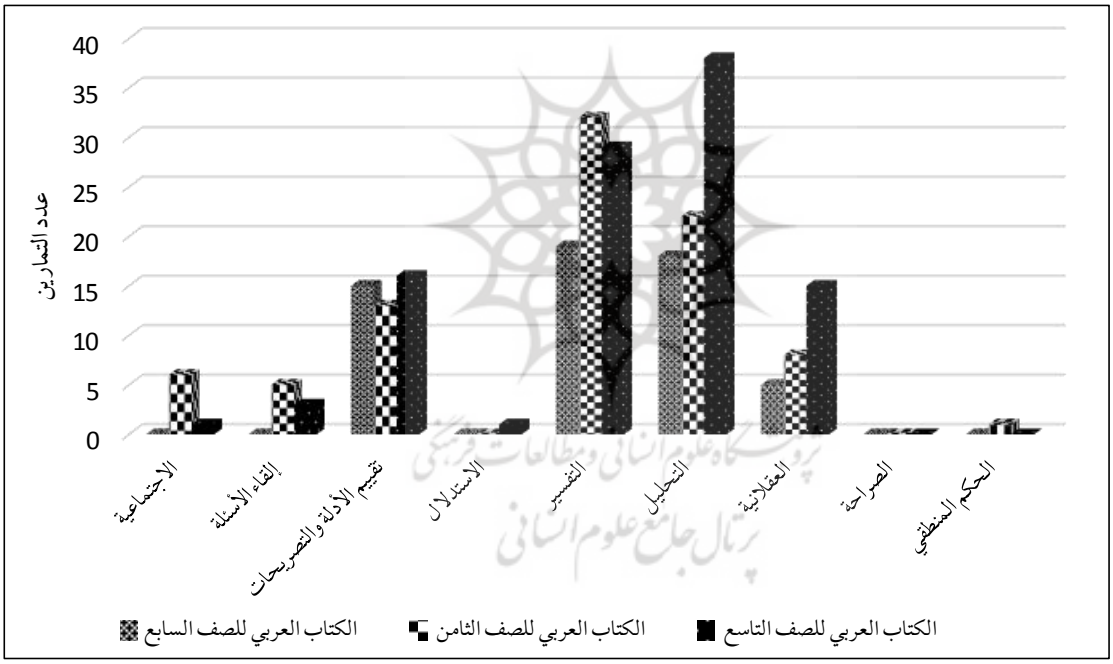
الجدول رقم ٤: عدد مرات تكرار مهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان في التدريبات اللغويّة لكتب العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى حسب المرحلة الدراسيّة

المهارة	الكتاب العربي للصف السابع		الكتاب العربي للصف الثامن		الكتاب العربي للصف التاسع		مجموع كتب الثلاثة	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الاجتماعية	0	0	6	7	1	1	7	2/83
إلقاء الأسئلة	0	0	5	6	3	3	8	3/24
تقييم الأدلة والتصريحات	15	26	13	15	16	15	44	17/82
الاستدلال	0	0	0	0	1	1	1	0/40

[1] Standard Deviation

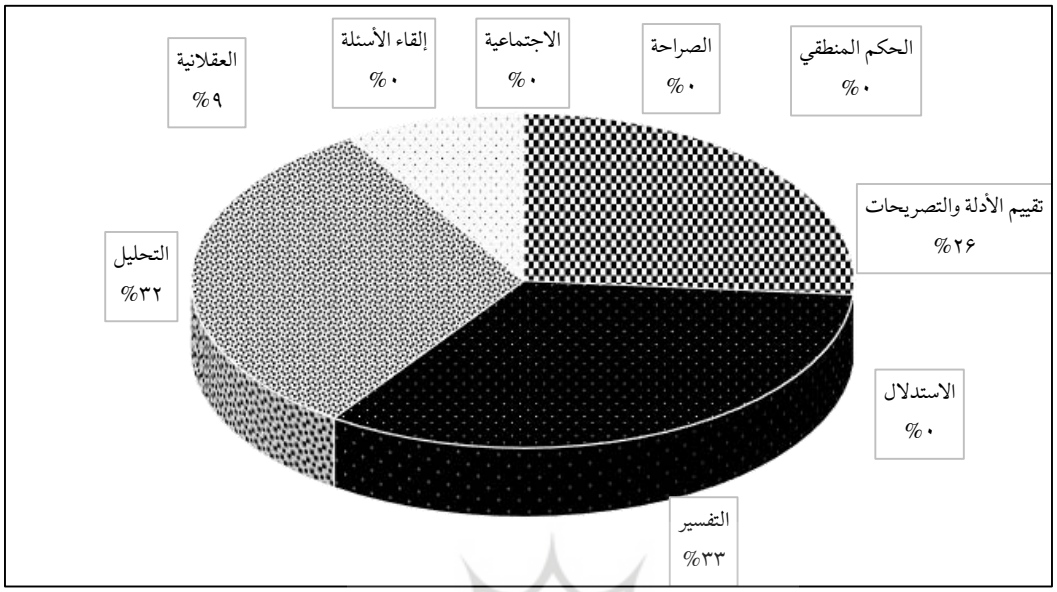
التفسير	19	33	32	37	29	28	80	32/39
التحليل	18	32	22	25	38	37	78	31/58
العقلانية	5	9	8	9	15	15	28	11/34
الصراحة	0	0	0	0	0	0	0	0
الحكم المنطقي	0	0	1	1	0	0	1	0/40
مجموع التكرارات	57	100	87	100	103	100	247	100

المصدر: نتائج البحث



الرسم البياني رقم ١: تكرار مهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان في التدريبات اللغويّة لكتب العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى حسب المرحلة الدراسيّة

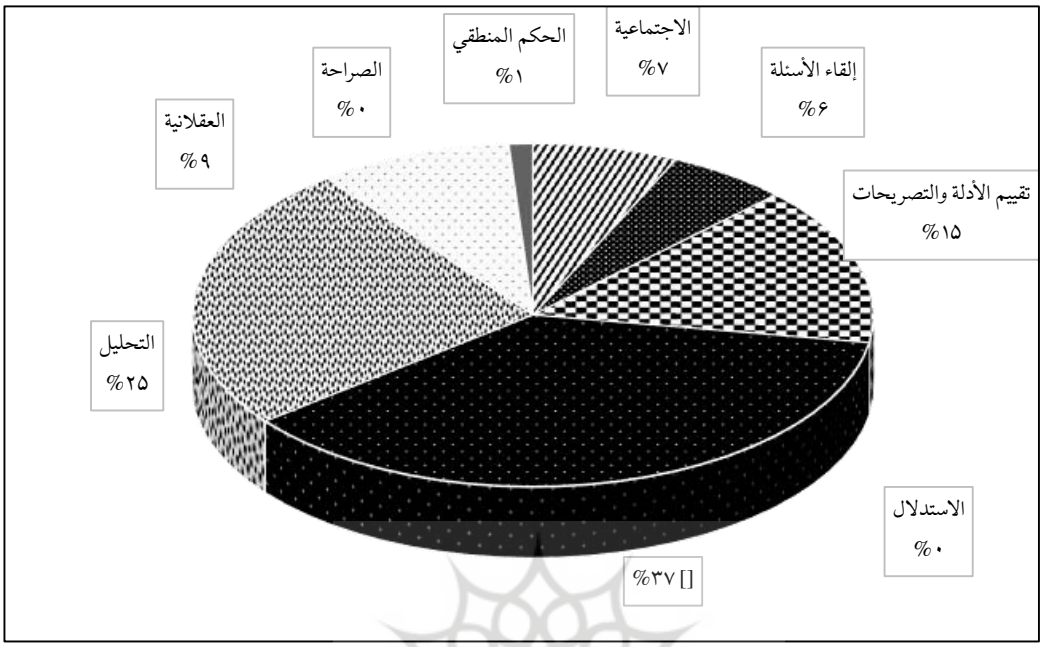
المصدر: نتائج البحث



الرسم البيانى رقم ٢: النسبة المئوية لعدد مرات تكرار مهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان في التدريبات اللغويّة في الكتاب العربي للصف السابع

المصدر: نتائج البحث

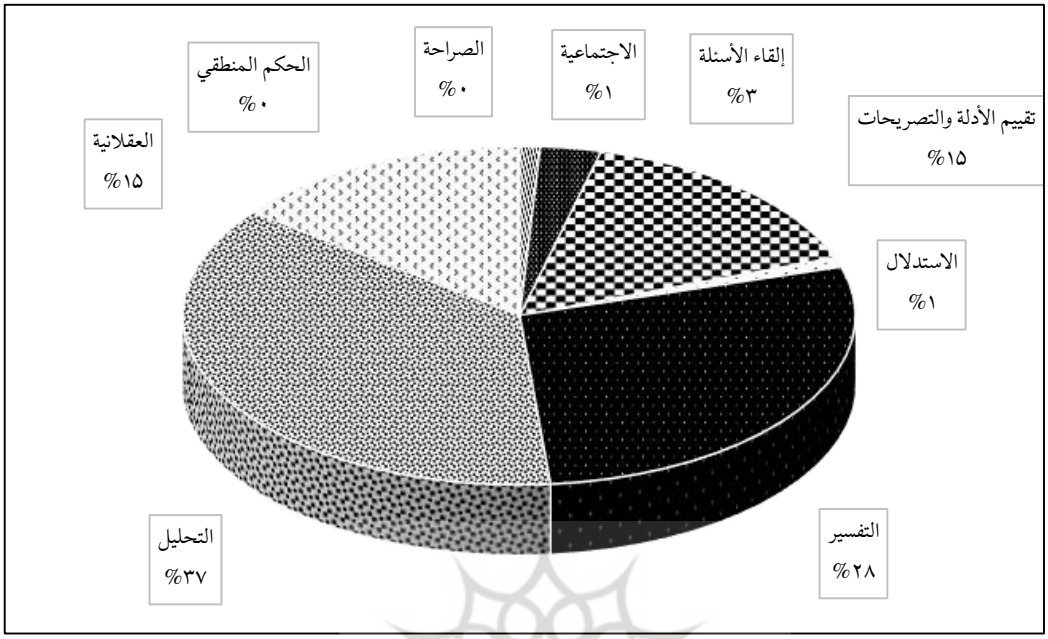
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



الرسم البيانى رقم ٣: النسب المئوية لعدد مرات تكرار مهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان في التدريبات اللغويّة في الكتاب العربي للصف الثامن

المصدر: نتائج البحث

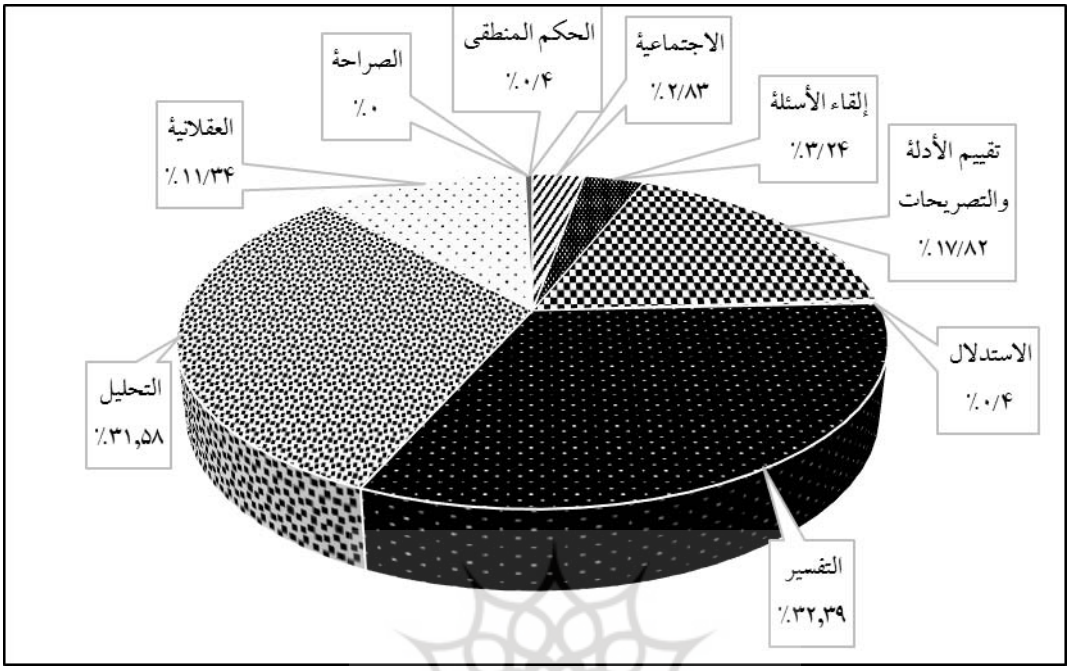
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



الرسم البيانى رقم ٤: النسب المئوية لعدد مرات تكرار مهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان في التدريبات اللغويّة في الكتاب العربي للصف التاسع

المصدر: نتائج البحث

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



الرسم البياني رقم ٥: النسب المئوية لعدد مرات تكرار مهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان في التدريبات اللغويّة في كتب العربيّة
للمرحلة الثانوية الأولى
المصدر: نتائج البحث

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

التحليل الاستنتاجيّ

يتمّ هنا تحويل البيانات التي تمّ الحصول عليها من الجدول ٤ إلى بيانات موحدة لتحديد مقدار المضمون المعلومي ومعامل أهميتها باستخدام طريقة إنتروبيا شانون لتحليل المحتوى، ويتمّ عرض نتائجها في الجدول ٥. يوضّح هذا الجدول أن أكبر قدر من المضمون المعلومي ومعامل الأهمية بين مهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان في التدريبات اللغويّة موضع الدراسة على التوالي مرتبطة بمهارات "تقييم الأدلة والتصريحات"، و"التفسير" و"التحليل". بينما تحتوي مهارات "الاستدلال"، و"الصراحة" و"الحكم المنطقي" على مقدار المضمون المعلومي ومعامل الأهمية (صفر).

الجدول رقم ٥: تحميل المعلومات ومعامل الأهمية للمهارات المتعلقة بالتفكير النقديّ لنظريّة ليبمان في التدريبات اللغويّة في كتب العربيّة
للمرحلة الثانوية الأولى

المكون/ المهارة	الكتاب العربي للصف السابع	الكتاب العربي للصف الثامن	الكتاب العربي للصف التاسع	تحميل المعلومات(Ej)	معامل الأهمية (Wj)
الاجتماعية	0	0.86	0.14	0.141	0.070
إلقاء الأسئلة	0	0.63	0.38	0.216	0.107
تقييم الأدلة والتصريحات	0.34	0.30	0.36	0.431	0.214
الاستدلال	0	0	1	0	0
التفسير	0.24	0.40	0.36	0.423	0.210
التحليل	0.23	0.28	0.49	0.411	0.204
العقلانية	0.18	0.29	0.54	0.390	0.194
الصراحة	0	0	0	0	0
الحكم المنطقي	0	1	0	0	0

المصدر: نتائج البحث

النتيجة والمناقشة

نظراً لأن القدرة على التفكير النقديّ في غاية الأهمية والضروة في عالمنا اليوم، كما أن عدم اليقين في المعرفة العلمية وقابليتها للخطأ واضح للجميع، يبدو أنه من الأفضل تشجيع الطلاب والتلاميذ على التحقق من صحة المفاهيم والمعلومات واستخدام مهارات التفكير النقديّ ومكوّناته في العملية التعليميّة بدلاً من تقديم الكثير من المحتويات التي غالباً ما تصاغ بمعايير قابلة للإلغاء؛ لأن هذا الأمر يؤدي إلى التغلب على القضايا المحيطة بهم من خلال الاعتماد على قدراتهم الفكرية. ولاجدال في أنه يتطلب هذا النوع من التعليم منصة مناسبة ولا يتم في الفراغ؛ لذلك، يمكن استخدام محتوى الكتاب المدرسي- الذي يُعرف بأنه الأداة الرئيسة في العملية التعليميّة - كسياق مناسب لتعزيز مهارات التفكير النقديّ وتنميتها.

في البحث الحالي تمّ تحليل مقدار الاهتمام بمهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان في التدريبات اللغويّة في الكتب العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى. وأشارت النتائج إلى أن المؤلفين لم يلتفتوا إلى التوزيع المتوازن لجميع المهارات في تصميم الكتب المدروسة وتأليفها، وحتى هذه

المشكلة لم تتحسن مع ارتقاء المستوى التعليميّ ولاحظنا أن المهارات الأكثر حضوراً في تدريبات هذه الكتب كانت تقييم الأدلة والتصريحات، والتفسير والتحليل؛ وأقل قدر من الاهتمام كان بمهارات الاستدلال، والصراحة والحكم المنطقي. ويجب أن يقال عن مقارنة الكتب بعضها مع بعض، على الرغم من أنه تمّ أخذ المزيد من المهارات في كتابَي الصفين الثامن والتاسع مقارنة بالصف السابع، إلا أن عدداً كبيراً من تدريبات هذين الصفين يركّز على ثلاث مهارات فقط؛ (وهي التفسير، والتحليل، وتقييم الأدلة والتصريحات). وبالنظر إلى تركيز المنهاج الدراسي الوطني لمادة اللغة العربيّة على "تطوير المهارات اللغويّة بغية فهم النصوص الدينية واستيعاب اللغة الفارسيّة و آدابها"[١]، ووفقاً لهذا النهج، لا بدّ من دمج هذا المحتوى مع الموضوعات الدينية؛ لذلك لا بدّ من الاهتمام بمهارات التفكير وتقويتها في هذه الكتب؛ لأن مدرسة الإسلام تقوم على مبادئ ومفاهيم مثل التفكير والتعقل وتصر على الالتفات إليها.

في شرح النتائج يمكن القول إن عدم الاهتمام الهادف بأبعاد التفكير النقديّ والتركيز على الأنماط غير النشطة في التصميم التعليميّ يؤدي إلى تجاهل الدور النشط للمتعلم في العملية التعليميّة فيحوّله إلى متلقٍ فحسب؛ وقد أثّر ذلك على فرص المتعلم لمواجهة مواقف الحياة بشكل فعال في العالم المتقدم وأدّى إلى عدم قدرته على حل المشاكل و اتخاذ القرارات الملائمة للمواقف التي يواجهها. من ناحية أخرى، في عصر انفجار المعلومات، يُتوقع من المتعلمين استكشاف المفاهيم وتقييمها ومعالجتها من خلال استخدام مهارات التفكير النقديّ بدلاً من تراكم الحقائق العلمية في الذهن. باختصار، يمكننا القول إنّ تدريبات الكتب المدروسة لا تتمتع بالتماسك اللازم من حيث تضمين مهارات التفكير النقديّ لنظريّة ليبمان، ومن الضروري أن يقوم الخبراء والمخططون التربويون بإجراء مراجعات و تعديلات في هذا الصدد نظراً لأهمية الموضوع.

التوصيات

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، فإن الباحثين يوصون بالآتي؛

- لاشك أن التدريبات تساعد على ترسيخ المحتوى في أذهان الطلاب وتؤثر على العمليات العقلية عندهم؛ لهذا السبب يجب على مصممي الكتب المدرسيّة الحرص على مراعاة

[١] سازمان پژوهش وبرنامه ريزى آموزشى، **عربى، زبان قرآن پايه هفتم دوره اول متوسطه**، ص: مقدمه.

التوازن بين مختلف مهارات التفكير الناقد التسع في هذه التدريبات بحيث تضمن جميع المهارات بصورة متوازنة وشاملة.

- من الواضح أن عملية التفكير وقيمتها وأهميتها لا تقتصر على كتاب معين، بل يجب أخذها في الاعتبار عند تصميم جميع المواد الدراسيّة؛ لهذا السبب نوصي الباحثين في مجال التعليم بالتحقق من مقدار الاهتمام بالتفكير ومهاراته في جميع الكتب المدرسيّة من خلال أسلوب تحليل المحتوى.
- إن إنشاء نظام تعليميّ ملائم يهتم بالمهارات المهمّة؛ نحو التفكير وما شابه ذلك يتطلب الاستعانة بخبراء وإنفاق الكثير من الوقت والمال، وكما يبدو في إيران، فإن هذه القضية لا تحظى باهتمام كبير؛ لذلك نوصي بإجراء بحوث ودراسات وعقد ورشات تدريبية حول دور المعلمين والأسرة في خلق التفكير النقديّ وتعزيزه من أجل استخدام قدرات الطلاب الخفية.

قائمة المصادر والمراجع

أ) العربيّة

١. إسماعيلى، سجاد، «دراسة فاعلية استخدام التفكير الناقد على تنمية مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربيّة»، **مجلة دراسات في تعليم اللغة العربيّة و تعلمها**، ٤(٧)، ١٣٩٨ هـ.ش (٢٠٢٠م)، صص ١١٤-٩٣.

٢. إسماعيلى، سجاد؛ عيسى متقى‌زاده؛ خليل پروينى و روح‌الله رحمتيان ، «مدى استخدام مهارات التفكير الناقد في تدريس النصوص الأدبية العربيّة في مرحلة الليسانس بالجامعات الحكومية الإيرانيّة»، **مجلة دراسات في العلوم الإنسانيّة**، ٢٣(١)، ١٣٩٤ هـ.ش (٢٠١٦م)، صص ١٩-٣٤.

٣. براون، ه. دوجلاس، **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، ترجمة عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، بيروت: دارالنهضة العربيّة، ١٩٩٤م.

٤. الجبوري، م. سعد جادالله حمد، «مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب قواعد اللغة العربيّة للصف الخامس الإعدادي ومدى اكتساب الطلبة لها»، **وقائع المؤتمر العلمي الدولي الثالث في العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة**، (كليّة التربية للبنات-جامعة القادسيّة) بتاريخ ١٨ و١٩ نيسان ٢٠٢٢م، صص ٢٥٢-٢١٥.

٥. جرين، جوديث، **التفكير واللغة**، ترجمه و تقديم عبدالرحيم جبر، مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٢م.
٦. دحلان، عمر علي، «صورة المرأة في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى في فلسطين»، **مجلة البحث العلمي فى التربية**، ١٦، ٢٠١٥م، صص ٤٠٥-٣٨٩.
٧. الدليمي، إياد أحمد شيحان وعمر عبد الرزاق الهويمل، «مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب اللغة العربيّة للصف الثامن في الأردن (دراسة وصفية تحليلية)»، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربويّة والنفسية**، ٢٦ (٣)، ٢٠١٨م، صص ٥٧٤-٥٤٨.
٨. السيد، محمود أحمد، «اللغة و التفكير المستنير»، **مجلة مجمع *اللغة* العربيّة بدمشق (مجلة المجمع العلمي العربي سابقا)**، ٨٨ (٤)، ٢٠١٥م، صص ٨٩٥-٩١٠.
٩. طعيمة، رشدي أحمد، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانيّة**، القاهرة: دارالفكر العربي، ٢٠٠٤م.
١٠. محمود، صلاح‌الدين عرفة، **تفكير بلاحدود (رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه)**، مصر: دار عالم الكتب، ٢٠٠٦م.

ب) الفارسيّة

١١. آقابابائی، ناصر، **مقدمه‌ای بر تفکر نقادانه و آموزش آن**، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، پژوهشکده تحقیق و توسعه علوم انسانی، ١٣٩٩ هـ.ش.
١٢. آقازاده، محرم و محمد احدیان، **راهنمای عملی برنامه‌ریزی درسی**، تهران: نورپردازان- پیوند، ١٣٧٧ هـ.ش.
١٣. آذر، عادل، «بسط و توسعه روش آنتروپي شانون برای پردازش داده‌ها در تحلیل محتوا»، **فصلنامه علمي پژوهشي علوم انسانی**، دانشگاه الزهرا(س)، ١١ (٣٨و ٣٧)، ١٣٨٠ هـ.ش، صص١٨-١.
١٤. آیزنك، مایکل و مارك کین (٢٠١٥م)، **روان‌شناسی شناختی زبان، تفکر، هیجان‌ها و هشیاری**، ترجمه حسین زارع، تهران: کتاب ارجمند، ١٣٩٧ هـ.ش.
١٥. اسماعیلی، سجاد و عیسی متقی‌زاده، «بررسی تأثیر مهارت‌های تفکر نقادانه بر مهارت درك مطلب متون ادبی دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی در ایران»، **دوماهنامه جستارهای زبانی**، ٨(٢) (پیاپی ٣٧)، ١٣٩٦ هـ.ش (٢٠١٧م)، صص١٢٥-١٠١.
١٦. اسماعیلی، سجاد؛ عیسی متقی‌زاده؛ خلیل پروینی و روح‌الله رحمتیان، «ارزیابی جایگاه مهارت‌های تفکر نقادانه در کتاب‌های آموزشی ادبیات عربی در مقطع کارشناسی رشته زبان و

ادبیات عربی»، **مجله انجمن ایرانی زبان و ادبیات عربی**، ۳۹، ۱۳۹۵ هـ.ش (۲۰۱٦م)، صص۲۰٤-۱۸۱.

۱۷. ترحمی اردکانی، محمدهاشم، **بررسی جایگاه مؤلفه‌های تفکر انتقادی متیو لیپمن در محتوای کتاب‌های ریاضی دوره راهنمایی**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، ۱۳۹۰ هـ.ش (۲۰۱۲م).

۱۸. تیلستون، دونا واکر (۲۰۰۰م)، **بهترین فعالیت‌های آموزشی (بر پایه پژوهش‌های مربوط به مغز، سبک‌های یادگیری و معیارهای آموزش مؤثر)**، ترجمه احمد شریفان؛ لیلا پیری؛ بایرام علی رنجگر و علی‌اصغر میرآخورلو، تهران: زرباف، ۱۳۸۲ هـ.ش.

۱۹. خلیل‌زاده، نوراله و اکبر سلیمان‌نژاد، **تفکر انتقادی**، بی‌جا: مهر امیرالمؤمنین، ۱۳۸۳ هـ.ش.

۲۰. دبونو، ادوارد، (۱۹۹۹م). **شش کلاه تفکر: نگاهی تازه به مدیریت اندیشه**، ترجمه آذین ایزدی‌فر، تهران: پیک بهار، ۱۳۸۲هـ.ش.

۲۱. رسولي، مهستی و زهرا امیرآتشانی، **تحلیل محتوا با رویکرد کتاب درسی**، تهران: جامعه-شناسان، ۱۳۹۰ هـ.ش.

۲۲. سازمان پژوهش وبرنامه ریزی آموزشی، **عربی، زبان قرآن پایه هفتم دوره اول متوسطه**، دفتر تألیف کتابهای درسی عمومی ومتوسطه نظری. وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، ۱٤۰۱ هـ.ش.

۲۳. ــــــــــــــــــــــــ، **عربی، زبان قرآن پایه هشتم دوره اول متوسطه**. دفتر تألیف کتابهای درسی عمومی ومتوسطه نظری، وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، ۱٤۰۱ هـ.ش.

۲٤. ــــــــــــــــــــــــ، **عربی، زبان قرآن پایه نهم دوره اول متوسطه**، دفتر تألیف کتابهای درسی عمومی ومتوسطه نظری، وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، ۱٤۰۱ هـ.ش.

۲۵. سن‌سبلی، صفوریا، **مهارت‌های تفکر انتقادی در کتاب درسی جامعه‌شناسی پایه دهم متوسطه بر اساس مدل تفکر انتقادی لیپمن در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، پردیس نسیبه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۹ هـ.ش (۲۰۲۰م).

۲٦. شعاري‌نژاد، علی‌اکبر، **نگاهی نو به روان‌شناسی آموختن یا روان‌شناسی تغییر رفتار**، (ج.۱)، تهران: چاپخش، ۱۳۸۰هـ.ش.

۲۷. صفاریه، محدثه و زهرا عرب‌کرمانی، «بررسی میزان توجه به تفکر انتقادی در کتاب تعلیمات اجتماعی پایه سوم ابتدایی»، **دو فصلنامه علمی تخصصی پژوهش در آموزش ابتدایی، ۲** (۳)، ۱۳۹۹ هـ.ش (۲۰۲۰م)، صص۸۶-۷۵.

۲۸. کروز-اندرسن، تیموتی ا (۲۰۰۷م)، **تفکر نقادانه**، ترجمه مسعود فرهمندفر، تهران: اطلاعات، ۱۳۹۳ هـ.ش.

۲۹. لطف‌آبادی، حسین، **روان‌شناسی تربیتی**، تهران: سمت، ۱۳۹۱ هـ.ش.

۳۰. مارزینو، رابرت جی و دیگران (۱۹۸۸م)، **زمینه‌های تفکر در فرآیند یاددهی - یادگیری**، ترجمه جواد سلیمانپور، تنکابن: دانشگاه آزاد اسلامی، ۱۳۸۳ هـ.ش.

۳۱. ملکی، حسن، **مقدمات برنامه‌ریزی درسی**، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی، ۱۳۸۷ هـ.ش.

۳۲. هاشمی، سید احمد، **تفکر انتقادی؛ هدف اساسی تعلیم و تربیت**، شیراز: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد لامرد با همکاری انتشارات نوید شیراز، ۱۳۹۳ هـ.ش.

۳۳. یارمحمدیان، محمد حسین، **مبانی و اصول برنامه‌ریزی درسی**، تهران: یادواره کتاب، ۱۳۹٤ هـ.ش.

ج) المصدر الإنجليزيّ

34. Lipman, M. (2003). **"Thinking in Education",** Montclair State University, New York: Cambridge University Press.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

چکیده‌های فارسی

بررسی مهارت‌های تفکر انتقادی در تمرینات کتاب‌های عربی دوره اول متوسطه در پرتو نظریه لیپمن

فاطمه إیراندوست [*]؛ مریم جلائی [**]؛ عباس زارعی تجره [***]

مقالهٔ علمی - پژوهشی صص ۲۸-۱

DOI: 10.22075/lasem.2023.30678.1377

چکیده

نظام‌های آموزشی کارآمد بر این باورند که در دنیای در حال تحول امروز، عمر دانش بسیار کوتاه است و باید با نگاهی نقادانه به مسائل نگریست؛ لذا سعی در پرورش و تقویت مهارت‌های این نوع تفکر در بسترها و سطوح مختلف آموزشی دارند. در این راستا هدف پژوهش حاضر، تحلیل تمرینات کتاب‌های درسی عربی دوره اول متوسطه از نظر میزان توجه به مهارت‌های تفکر انتقادی مطرح در نظریه لیپمن بود. روش تحقیق در این پژوهش، توصیفی و از نوع تحلیل محتوا بود و به منظور تعیین ضریب اهمیت مؤلفه‌های مورد بررسی روش وزن‌دهی آنتروپی شانون به کار گرفته شده است. جامعه و نمونه آماری منطبق بر یکدیگر بودند و کلیه تمرینات کتاب‌های عربی این مقطع مدارس ایران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ه.ش/ ۲۰۲۳-۲۰۲۲ م را در بر می‌گیرند؛ تعداد کتاب‌ها سه جلد بوده است. جهت دستیابی به اهداف پژوهش، از سیاهه‌ای مبتنی بر مهارت‌های تفکر انتقادی لیپمن به عنوان ابزار پژوهش استفاده شده که شامل ۹ مؤلفه جمعی بودن، سؤال کردن، ارزیابی شواهد و اظهارات، استدلال کردن، تفسیر کردن، تحلیل کردن، منطقی بودن، صراحت داشتن و قضاوت کردن است. بر اساس داده‌های پژوهش در هر سه پایه تحصیلی، سه مؤلفه تفسیر کردن، تحلیل کردن و ارزیابی شواهد و اظهارات دارای بیش‌ترین فراوانی و سه مؤلفه صراحت داشتن، قضاوت کردن و استدلال کردن دارای کم‌ترین فراوانی بوده است؛ به طور کلی نتایج بررسی‌ها مبین آن بود که در این تمرینات به مهارت‌های تفکر انتقادی لیپمن به طور متعادل و متوازن پرداخته نشده و با ارتقای پایه تحصیلی عدم تناسب در استفاده از مهارت‌های مختلف افزایش یافته است؛ بنابراین محتوای آموزشی تحت بررسی در این زمینه نیازمند بازنگری و اصلاح است.

کلیدواژه‌ها: تفکر انتقادی، نظریه لیپمن، تحلیل محتوا، کتاب‌های عربی، دوره اول متوسطه، تمرینات زبانی.

---

[*] – دانشجوی دکتری گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

[**] – دانشیار گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.(نویسنده مسؤول).ایمیل: M.jalaei@fgn.ui.ac.ir

[***] – دانشیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۲۸هـ.ش= ۲۰۲۳/۰۵/۱۸م – تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۲۷ هـ.ش= ۲۰۲۳/۰۸/۱۸م.