السؤال التقويمي والسؤال الفلسفي في الكتاب المدرسي

أ/ مهدية دحماني

الملخص:

الهدف من المقال الحالي هو تبيين أهمية الأسئلة التقييمية والفلسفية شمن الكتاب المدرسي، بالتحديد في كتاب الفلسفة للسنة الثالثة ثانوي، من خلال التعريف بالأسئلة التقويمية، تصنيفاتها، شرط صياغتها، أنواعها، وبالتحديد السؤال الفلسفي على اعتباره هو أساس العملية التقويمية في مادة الفلسفة لما تحمله هذه المادة من خصوصية خاصة من حيث إبرازها للتناقضات الفكرية والجدلية التي يجب أتُستثار لدى التلميذ، زمن خلال إثارتها لعملية التفكير لديه.

مقدمة:

تعتبر الاسئلة من أبرز أدوات التقويم في الكتاب المدرسي، لكونها لا تعد وسيلة لقياس مدى حفظ وتمكن المتعلمين من المادة التعليمية فقط، بل وسيلة أيضا لبناء قدرات وإمكانات ومهارات مختلفة وهذا لتهيئة التلاميذ لمواجهة مواقف الحياة ومختلف خبراتها.

نظرا لأهمية هذه الأسئلة التي تسمى بالتقويمية باعتبارها كذلك مِحَكًا لقياس مدى تحقيق التلاميذ للأهداف و اكتسابهم للخبرات الواردة خاصة في الكتب المدرسية لمادة الفلسفة خصصت الباحثة المقال للتعرف عن ماهية الأسئلة، والأسئلة التقويمية في الكتاب المدرسي لاسيما في كتب مادة الفلسفة للسنة الثالثة ثانوي، كما يقودنا الحديث أيضا إلى التركيز على كيفية تحليل هذه الأسئلة خاصة وأن الأسئلة التقويمية هي جزء لا يتجزأ من محتوى الكتاب المدرسي بشكل عام والكتاب المدرسي لمادة الفلسفة في السنة الثالثة ثانوي بشكل خاص.

1- الأسئلة التقويمية:

1-1- تعريف الأسئلة:

لقد بينت **(فاضل عباس، دس)** أن الاسئلة تعد أهم وسيلة للكشف عن الحقائق واكتساب المعلومات والمهارات وتوضيح كل ما هو غامض، لذلك تعد عنصرا مهما في الكتاب المدرسي فهي تتجاوز أهمية كونها جملا يستفهم بها عن أمور معينة أو كونها تقنيات تستخدم لأغراض معينة، فهي مثيرات تتطلب عمليات عقلية وتلقى اهتماما خاصا لما تؤديه من وظائف في العملية التعليمية من جهة، ولما تقوم به من إثارة التساؤلات من جهة اخرى. **(ص 292)**

يعرفها كل من **(الموسوي، عرط والكريطي،2014)** بانها عبارة عن مثير يستدعي ردة فعل واستجابة، ويتطلب من المتعلم قدرا من التفكير وفحص للمادة التعليمية التي بين يديه ثم استرجاع المعلومات المخزونة في ذاكرته بطريقة تساعد على الاجابة الصحيحة. **(ص566)**

1-2- الغرض من طرح الاسئلة:

إن طرح الأسئلة التعليمية، في القسم من طرف المعلم أو في الكتاب من طرف مؤلفه ليس بالعملية الاعتباطية بل هو من أجل أغراض معينة، فلقد بينت في دراسة لها **(فاضل عباس ،دس)** بأن الفلسفة التربوية الحديثة تؤكد أن الغرض من طرح الاسئلة ليس تلقي الإجابة الصحيحة فحسب بل غرضها هو توجيه الطلبة و حثهم على التفكير الصحيح، إن أهمية الأسئلة و فعاليتها في العملية التعليمية لم يأتِ اعتباطا وإنما مستند لأبحاث ودراسات تؤكد أن الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا هي أكثر أهمية من سواها وذلك على مستوى تطوير التفكير المتشعب الذي يعد من الأهداف التربوية المهمة، لهذا يعتبر اعداد الاسئلة و صياغتها بشكل مناسب هو من أجل أداة جيدة تقييما تهدف الى تحقيقه في الكتاب المدرسي من تنمية التفكير وصقل القدرات العقلية و تهذبها. **(ص.292)**

لعلنا نجد أنواع عدة من الاسئلة في محتوى في محتوى الكتب المدرسية، خاصة الأسئلة التقويمية التي نجدها بشكل واسع في الكتاب المدرسي لمادة الفلسفة المقرر لفائدة تلاميذ

السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ومن أجله كيف يسعنا التعريف بهذا النوع من الأسئلة، وماهية وجودها في محتوى كتاب الفلسفة السابق ذكره.

1-3- تعريف الأسئلة التقويمية:

يعرفها من خلال بحثه حول تحليل الأسئلة التقويمية لكتاب الرياضيات (**الشهري، 2009**) بأنها تلك الأسئلة الواردة في نهاية كل درس من دروس الكتاب المدرسي والتي تهدف بشتى أشكالها الى تقويم إنجازات الطلبة لعمل سابق أو لوضعهم الحالي، هذا من أجل معرفة مدى إتقانهم للمعلومات والخبرات والمعارف والمهارات التي مروا بها أو تعلموها من خلال دراستهم لمقرر معين أو منهج معين. **(ص 53)**

إذا أردنا أن نتعرف عن هذه الأسئلة التقويمية عن كثب فما هي إذا وضعيتها في الكتاب المدرسي؟

1-4- محتوى الأسئلة التقويمية في الكتاب المدرسي:

لقد أكدت التوجهات الحديثة في التربية وعلم النفس أهمية الأسئلة في إثارة دافعية وميول التلاميذ وكذلك تحفيزهم للبحث والتعلم الذاتي، وتنمية التفكير الناقد المستقل، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم، لذا كانت التأكيدات على ضرورة تنمية السؤال وتنويعه ليشمل مجالات المعرفة بكل مستوياتها، وهذا لا يتأتى إلا من خلال المناهج الدراسية التي تعد أداة التربية في تنفيذ أهدافها. ويعد الكتاب المدرسي العمود الفقري للمنهاج والوعاء الحقيقي للمعرفة والخبرات والنشاطات التعليمية المتمثلة في الأسئلة التقويمية، حيث تؤكد الدراسات التربوية على ضرورة العناية بالتقويم في الكتاب المدرسي من حيث الأسئلة، وتنويعها ووضوحها ومراعاة الدقة في صياغتها، كما يجب العناية بمضمون السؤال وما قد يحتويه من المضامين في الجانب القيمي والأخلاقي والمعرفي بوصفه مثيرا تعليميا يستدعي استجابات معينة تساعد المتعلم في اكساب خبرة تعليمية.

لقد أكدت ذلك بعض من الدراسات أهمية دراسة الأنماط التنظيمية للأسئلة التي تشمل الوحدات الناقلة لمعلومات الكتب المدرسية، فالمعلومات تصنف داخل وحدات تأخذ أشكالا

متعددة، وكل وحدة تؤدي غرضا معينا للمتعلم، إن الأنماط التنظيمية تمكن المتعلم من التمييز بين أنواع المعلومات، ومن ثم تنمية مهاراته في اتخاذ قرار نحو اختيار المعلومات المناسبة في الاجابة عن الاسئلة. **(سلمان والخوالدة، 2009، ص 251-252)**

لم يتوقف الأمر عند دراسة الأنماط التنظيمية لأسئلة الكتب المدرسية بل تعدتها الى محاولة تصنيفها وفقا لعدة اعتبارات، والعنصر الموالي سوف نشرح من خلاله مختلف التصنيفات للأسئلة التقويمية.

1-5- تصنيفات الاسئلة التقويمية في الكتب المدرسية:

صُنِّفَت أسئلة الكتب المدرسية إلى أكثر من تصنيف اعتبارا لنوعيتها، ومستوياتها، وكذا لوظيفتها ونوضح ذلك فيما يلي:

1-5-1- تصنيف الأسئلة وفقا لنوعيتها:

تُصَنَّفُ إلى أربعة أنواع وهي: **(الهاشمي وعطية، 2011، ص 292- 294)**

1-5-1-1- أسئلة تحليلية:

هي الأسئلة التي يمكن التحقق من صحة اجابتها بتحليل الاجابة وفحصها في ضوء ما اتُّفِقَ عليه من تعريفات ومسلمات ونظريات وقوانين.

1-5-1-2- أسئلة واقعية:

هذه الأسئلة تثير استجابات متعددة على الواقع بحيث يمكن التأكد من صحتها بالملاحظة والتجربة.

1-5-1-3- أسئلة تقديرية:

تستثير هذه الأسئلة استجابات تقويمية أو نقدية، كما تعرض الآراء الشخصية المبررة في ضوء معايير خاصة.

1-5-1-4- أسئلة غيبية:

هذه الاسئلة تثير استجابات غيبية لا توجد شواهد علمية أو معايير تمكننا من الحكم عليها بالصواب أو الخطأ.

1-5-2- تصنيف الاسئلة وفقا لوظيفتها:

تُصَنَّفُ الأسئلة وفق هذا المعيار الى الأنواع التالية:

1-5-2-1- أسئلة التركيز:

التي تهدف الى تركيز الانتباه على فكرة محددة من الموضوع أو الى تحويل المناقشة في اتجاه معين.

1-5-2-2- أسئلة تأسيس:

وظيفتها إثارة الاستجابات في بداية الموقف التعليمي بحيث تصبح فيها بعد الأساس للأسئلة والنقاش الأكثر عمقا.

1-5-2-3- أسئلة امتداد:

تقدم في أثناء الموقف التعليمي، ويكون هدفها إثارة الاستجابات للتوضيح أو لدراسة الموضوع.

1-5-2-4 - أسئلة ارتفاع:

تكون في أثناء عرض الموضوع، وظيفتها إثارة استجابات أعلى من محتواها الفكري من مستوى الإجابات المتداولة في المناقشة.

1-5-2-5- أسئلة تعزيز:

تقدم في أثناء عرض الموضوع، وظيفتها إثارة استجابات تدفع المشاركين إلى الاستمرار في المناقشة.

1-5-3- تصنيف الأسئلة وفقا لمستوياتها:

هنا توجد العديد من التصنيفات ومنها:

1-5-3- 1- تصنيف مور:

أشار إلى أن الأسئلة المغزى الواسع التي تتطلب استخدام عمليات التفكير العليا لا مجرد الاقتصار على عمليات التذكر البسيطة ولا توجد إجابة محددة لهذا النوع من الاسئلة.

1-5-3-2- تصنيف بريمربيت والذي صنف الاسئلة الى المستويين التاليين:

- **أسئلة تجميعية:** هي التي تتطلب إجابة واحدة صحيحة ويمكن أن تدور حول حقائق ملموسة أو حول معلومات مكتسبة ومختزنة في الذاكرة.

- **أسئلة متشعبة:** هي الأسئلة التي يمكن أن تكون لها إجابات عديدة وصحيحة وتتعامل مع الافتراضات واصدار الأحكام.

1-5-3- 3- تصنيف جلاجر واشنر:

صنّف الأسئلة التقويمية وفق مستويات بلوم للتعلم في أربعة مستويات، وهي:

- **أسئلة التفكير التجميعي:** هي أسئلة تدفع الطلبة إلى تطبيق المعلومات وتحليلها ويساعد هذا النوع من الأسئلة على حل المشكلات وهي ذات فائدة في ممارسة عمليات العلم الأساسية للعلوم كالقياس والمقارنة.

- **أسئلة التفكير المعرفي:** هي أسئلة تتطلب من الطالب تذكر الحقائق.

- **أسئلة التفكير التباعدي:** هي التي تثير الطلبة على التفكير بشكل مستقل وتشجع الطلبة على التفكير الاحتمالي من خلال ربط أفكار أصيلة مع أفكار وتفسيرات جديدة تدعوا للإبداع وتهدف إلى توسيع مدى التفكير.

- **أسئلة التفكير القيمي:** يؤدي هذا النوع من الأسئلة الى الاختيار واتخاذ القرارات والنقد وتتضمن هذه الأسئلة عمليات التنبؤ والاستنتاج والتعميم.

هناك أيضا من صنف الأسئلة إلى:

- **أسئلة الذاكرة:** هي أسئلة تشجع التلاميذ على استدعاء المعلومات المطلوبة من الذاكرة وتأكيد بعض الحقائق والتعميمات لديهم.

- **أسئلة مثيرة للتفكير:** هي أسئلة تتعدى مجرد التذكر إلى الفهم الحقيقي للمادة الدراسية وتتطلب من التلميذ توضيح ما يقول، وتفسيره وإعطاء إجابة منطقية.

1-6 - الأسئلة التقويمية في الكتاب المدرسي على ضوء تصنيف بلوم للمجال المعرفي:

أما عن تصنيف الاسئلة التقويمية وفق المستوى المعرفي لبلوم نقرأ ما يلي:

(الحارثي، 2011، ص 56-57)

1-6-1- الأسئلة التقويمية على ضوء تصنيف بلوم الأصلي للمجال المعرفي لسنة 1956:

وضع بلوم سنة 1956 تصنيفه للأسئلة على أساس هرمه الذي وضعه لتصنيف الأهداف التعليمية في المجال المعرفي، فهو بذلك يرى توزيع الأسئلة في (الكتاب المدرسي) بالشكل الذي ينسجم مع تصنيفه للأهداف المعرفية وذلك في ستة مستويات، هي المعرفة، التذكر الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب والتقويم، والتي يبينها التصنيف التالي:

- **أسئلة الحفظ أو المعرفة:**

تمثل أدنى مستويات الأسئلة، والمطلوب فيها هو مجرد تذكر المعلومات، أو المعارف أو الحقائق، أو المفاهيم، أو التعميمات، أو النظريات أو المبادئ، أو القوانين التي تم تعلمها سابقا.

- **أسئلة الفهم:**

تعتبر هذه الأسئلة من المستويات الدنيا للأسئلة التقويمية، حيث يطلب من خلالها القدرة على إدراك المعاني الخاصة بالمواد التعليمية التي يعمل الطالب على قراءتها أو سماع أو مشاهدة مضمونها وفهم معناها الحقيقي والتعبير عنها بلغته الخاصة ومحاولة توظيفها أو استخدامها داخل الحجرة الدراسية.

- **أسئلة التطبيق:**

تعتبر أسئلة التطبيق من المستويات الثلاثة الدنيا، حيث يتطلب الأمر من المتعلم فيها العمل على تطبيق الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات، والقوانين والطرق والأساليب والأفكار والآراء والمعلومات التي درسها وفهمها في مواقف تعلمية جديدة.

- **أسئلة التحليل:**

تعتبر من المستويات الثلاثة العليا، حيث يطلب من المتعلم فيها أن يقوم بتجزئة المادة التعليمية إلى عناصر ثانوية أو فرعية وإدراك ما بينها من علاقات أو روابط مما يساعد على فهم بنيتها والعمل على تنظيمها في مرحلة قادمة.

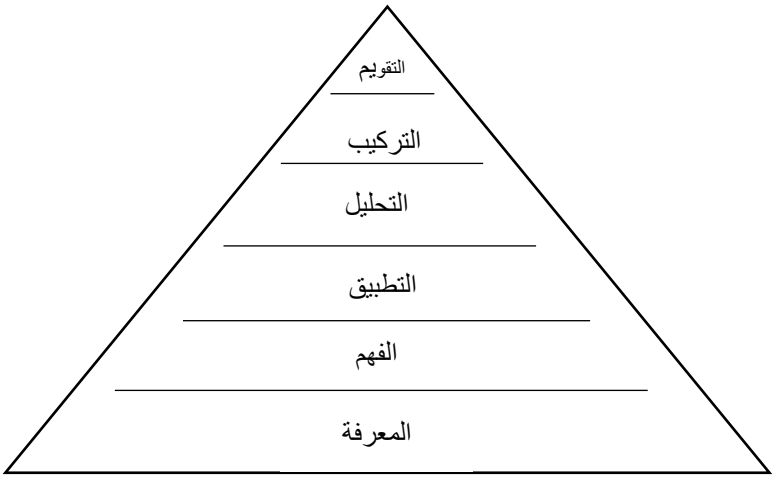
- **أسئلة التركيب:**

تمثل أقرب أسئلة المجال المعرفي إلى القمة قبل أسئلة التقويم، حيث المطلوب من المتعلم فيها هو وضع أجزاء المادة التعليمية مع بعضها في قالب واحد أو مضمون جديد من وحي أفكاره وهي عكس أسئلة التحليل التي تقوم بتجزئة المادة التعليمية إلى أجزائها وإدراك ما بينها من علاقات، فأسئلة التركيب تعمل على تجميعها في قالب جديد وتركز فيها على السلوك الإبداعي المعرفي للمتعلم.

- **أسئلة التقويم:**

تمثل قمة الأسئلة المعرفية تبعا لتصنيف بلوم لسنة 1956، حيث يطلب من المتعلم فيها الحكم على قيمة المواد التعليمية وعلى الأشياء والحوادث والأشخاص والتعليمات والقوانين وذلك في ضوء معايير داخلية خاصة بالتنظيم ومعايير خارجية تتعلق بالهدف من التقويم.

نستعرض فيما يأتي شكلا موضّحا لهذه المستويات المعرفية التي ذكرها بلوم:



شكل رقم 01: مستويات بلوم المعرفية (1956)

7-1 الأسئلة التقويمية على ضوء مراجعة تصنيف بلوم للأهداف التعليمية في المجال المعرفي لسنة 2001:

خلال التسعينيات من القرن العشرين قام تلاميذ بلوم بمحاولات لتحديث التصنيف على أمل إضافة موائمة جديدة لطلاب القرن الحادي والعشرون ومعلميهم، فقد أسفرت محاولات التطوير على تصنيف بلوم الأصلي فيما يخص مسميات المستويات، وتبديل مستويين، وسوف نتطرق لهذا بشكل من الدقة في الشرح في الفصل الخامس من هذا البحث، وبتالي فلقد أصبح تصنيف الأسئلة على ضوء التصنيف المطور كما سيأتي: **(الحدري، 2016، ص 4-2)**

- **أسئلة يتذكر:**

يقصد به أنواع السلوك والمواقف التي تؤكد التذكر عن طريق التعرض إلى الأفكار والموارد والظاهرات، مما يتطلب استدعاءها، حيث تستعمل الأفعال التالية: يعدد، يسمي، يذكر يتعرف، يعرف، يحدد، يكمل، يختار...

- **أسئلة يفهم:**

هو القدرة على إدراك معنى المادة التي يدرسها المتعلم، ويمكن أن يظهر ذلك عن طريق ترجمة هذه المادة في صورة أخرى، وتفسيرها، وشرحها، وتلخيصها، واستخلاص النتائج من بيانات أومعلومات معطاة، ويمكن أن يظهر ذلك من الأفعال التالية: يشرح، يلخص، يصنف، يستنتج يفسر، يحول، يترجم، يأتي بمثال، يختصر، يعلل، يميز، يعمم، يعبر بأسلوبه، يتوقع، يعيد صياغة.

- **أسئلة يطبق:**

يقصد به قدرة المتعلم على استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة، ويمكن أن يشمل ذلك استخدام القواعد والقوانين، والطرق والمفاهيم والنظريات، ويظهر ذلك في الأفعال التالية: يستخدم، يطبق، يستعمل، يحل، يعد، يوضح.

- **أسئلة يحلل:**

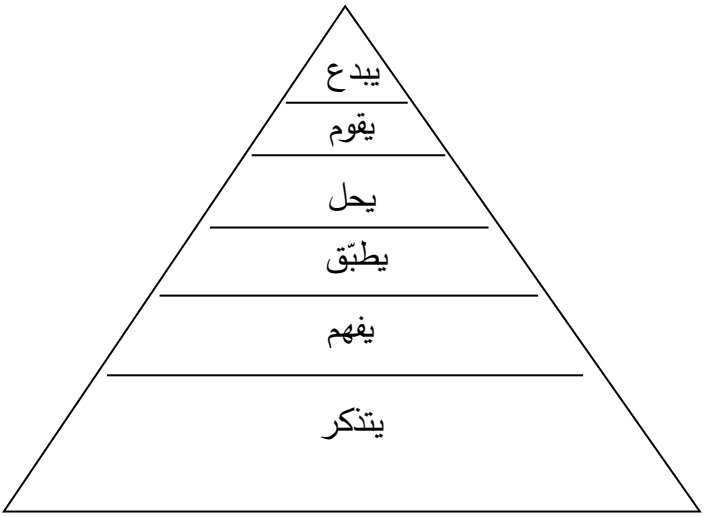
هي قدرة المتعلم على تحليل مادة التعلم إلى مكوناتها الجزئية بما يساعد على فهم تنظيمها البنائي مثل يقارن من حيث التشابه والاختلاف، يرتب، ينظم، يحلل، يعرف الأخطاء المنطقية في الاستدلال، يميز بين الحقائق والاستنتاجات، يعرف مدى ارتباط بيانات معينة بموضوع معين، يجزئ، يفرق، يستنتج، يربط، يفصل، يقسم، يصنف.

- **أسئلة يقوم:**

المعنى هنا هو معرفة قدرة المتعلم على الحكم على قيمة المادة أو الشيء وإعداد تقرير عن بحث وتقويم أحكامه بناء على معايير محددة، ويظهر ذلك في الأفعال التالية: يفاضل، يتأكد من صحة، يعطي رأيه في، يقوم، يقارن من حيث، ينقد، يصنف حسب، يدعم، يربط بين.

- **أسئلة يبدع**

القصد هنا هو التأليف والابتكار، وهذا يمثل قدرة المتعلم على وضع الأجزاء معا لتكوين كل جديد منها، ويظهر ذلك في الأفعال: ينتج، يصمم، يبتكر، ينشئ، يخترع، يؤلف، يركب، يولد يعدل، ينظم، يعيد الترتيب والتنظيم، يعيد بناء، يعيد كتابة يكتب، يدمج بين.



شكل رقم 02: مستويات بلوم المعرفية (2001)

1-8- الأسئلة التقويمية في الكتاب المدرسي وتنمية مهارات التفكير:

تشكل الاسئلة التي تتضمنها الكتب المدرسية، العمود الفقري للعملية التعليمية التعلمية وكما يقول ديوي، السؤال روح العملية التعليمية التعلمية، بل هو كل شيء فيها، فالأسئلة مثيرات تتطلب عمليات عقلية من جهة، و تثير تساؤلات من جهة أخرى، وحسب شارل دي جارسون أن الأسئلة منفذا إلى الفكر الحسي فيها نتمكن من شحذ الخيال وإثارة التفكير كما نتخذها حافزا للعمل، كما يرى ساندس، أن السؤال الجيد يتعرف على الامكانيات الواسعة للتفكير، وأن الاسئلة تكون موجهة أكثر حول التعلم وتقييم التفكير و ليس لتحديد ما تعلمناه بمعنى ضيق.

إن للأسئلة التعليمية مستويات متنوعة تبدأ بالمستوى البسيط وتنتهي بالمستوى المعقد فالسؤال ذو المستوى التعليمي البسيط لا يتطلب عمليات عقلية عليا ولا يحتاج إلى جهد ووقت كبيرين للإجابة عليه، فهو مجرد تذكر للمعلومات، بينما السؤال ذو المستوى التعليمي المعقد (المركب) يتطلب قدرات عقلية عليا تعد أكثر فائدة من سواها لأنها تتطلب من المتعلم أن يقوم

بعمليات التفسير، التحليل، التركيب، التقويم، وأن يوظف معلومات عامة سبق له أن تعلمها في مواقف تعليمية جديدة. **(الهاشمي وعطية، 2011، ص 291-292)**

لهذا فإن الكتاب المدرسي الجيد هو الذي يدرك مؤلفوه أهمية إتاحة الفرصة أمام التلاميذ التي تثير تفكيرهم فيما يعالجه هذا الكتاب من موضوعات، حيث يتم وضعهم أمام مشكلات تتطلب حلول ممكنة.

لقد أكدت التوجهات الحديثة في التربية وعلم النفس أهمية الأسئلة في إثارة دافعية وميول التلاميذ وكذلك تحفيزهم للبحث والتعلم الذاتي، وتنمية التفكير الناقد المستقل، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم، لذا كانت التأكيدات على ضرورة تنمية السؤال وتنويعه ليشمل مجالات المعرفة. **(حسان ولوحيدي، 2014، ص 203)**

عليه، "فإن السؤال ما يزال يحتل صدر المسارات التعليمية من غير منازع، وعلى هذا الأساس قام كثير من علماء النفس البيداغوجي، ينادون بترسيخ قيمة السؤال وتأصيلها لدى الدارسين والمدرسين. وإذا كان الامر كذلك، فماذا نقول في شأن ممارسة التفلسف، التي لا مبرر لوجودها اطلاقا، سوى أن تنطلق من السؤال الاشكالي. إن الشروع في عملية التفلسف يتطلب منا أن ندرك السؤال، وأن نفهم طبيعة العلاقات المنطقية التي تربط الحدود فيما بينها، والتي يحتوي عليها السؤال" **(بوقلي وآخرون، ،2014، ص 22)**

هي فقرة جاءت في الكتاب المدرسي لمادة الفلسفة للشعب العلمية، يتضح لنا من خلالها أن للسؤال الفلسفي بعض من الخصوصية والتي تميزه عن باقي أنواع الاسئلة في مختلف المواد الدراسية الأخرى في السنة الثالثة ثانوي هذا لأن السؤال لدى الفلاسفة، هو على حد سواء المشكلة والاشكالية.

2- السؤال الفلسفي:

2-1- تعريف السؤال الفلسفي:

إن السؤال الفلسفي ثلاثة أنواع، سؤال فلسفي يطرح اشكالية، وسؤال فلسفي يطرح مشكلة وسؤال فلسفي يطرح الاشكالية والمشكلة في آن واحد. فالأول يستوعب مشكلتين على الأقل والثاني يتضمن أطروحة واحدة أو أكثر، أو تحليلا لقضية بشتى الطرق، أما في الثالث وهو أصعبهما تذوب المشكلة في الاشكالية.

2-2- السؤال الفلسفي بين الاشكالية والمشكلة:

إن السؤال لدى الفلاسفة، هو على حد سواء المشكلة والاشكالية، فالمشكلة هي ذلك الأمر الصعب الملتبس، ونجد شرحها في المعاجم الفرنسية بمعنيين، الأول يفيد بأنها المسألة التي تحتاج إلى حل بالطرق العلمية أو الاستدلالية، أما المعنى الثاني يضيف بأنها كل ما يستعصي على الشرح و الحل و المشكلة اصطلاحا، هي مسألة فلسفية يحدها مجال معين حيث يحصر الموضوع ويطرح الطرح الفلسفي، فهي جديرة أن تكون سؤالا عند القراءة الأولى، إذا أثار قضية مستعصية عن الحل، و إذا جاء في صيغة استفهامية، بحيث تأخذ الصعوبات وتشتد، فتصل إلى غاياتها بالنظر الى طبيعة المجال الذي تنبثق منه، و إلى حجم و قوة الانفعال الذي تثيره يعسر الجواب، فيعلق بين الاثبات و النفي تارة و يطرح في حلقة مفرغة تارة أخرى، وقد يسكت عنه في حالة من الحيرة و الارتياب، و عندئذ نقول أن السؤال ما يزال ينتظر جوابا، وهذا النوع من الأسئلة يقحمنا بلحمنا ودمنا و بكل جوارحنا و كياننا في وضعية تربك سكينتنا العقلية والمنطقية و النفسية وهذا هو الذي يتحدث عنه الفلاسفة في تعرضهم للموقف المشكلة.

أما عن الإشكالية فعلاقتها بالمشكلة هي علاقة المجموعة بعناصرها، فالإشكالية هي المحتضنة لمختلف المشكلات، وإذا تم تحديد موضوع الإشكالية، تم معرفة المشكلات التي تتبعها، كما تتبع الأجزاء الكل الذي يحتضنها.

على هذا الأساس يستعمل الفلاسفة الإشكالية باعتبارها المعضلة التي تحتاج إلى أكثر من علاج، والتي تستوجب مقاربتها أكثر من زاوية، وفي مقابل ذلك يستعملون المشكلة باعتبارها القضية الجزئية التي تساعد على الاقتراب من الإشكالية. **(بوقلي وآخرون ،2014، ص 23-29)**

2-3- شروط طرح السؤال الفلسفي:

يمكن إجمال الشروط التي تجعل من سؤال ما أن يكون سؤالا فلسفيا في سبع نقاط بحيث يجب أن:

- يتضمن قضية فكرية عالمية، وتأملية إنسانية.
- أن يتضمن مفارقات وتناقضات.
- أن يتعرض لموضوع يهز في طرحه الانسان، في أعماقه النفسية والمنطقية والاجتماعية، وتدعوه إلى الانتقال من الحيرة التامة إلى الرضا العقلي والنفسي، كأن تقدم أمورا تتعارض مع أفكاره وتصوراته واعتقاداته ومعنى هذا هو أن تشد هذه الاسئلة فضوله بحيث تقلقه وتحيره فيندفع من ثم الى البحث والتأمل.
- أن يكون الإحراج حقيقيا، وهو حالة الشك والارتياب التي تثيرها الاسئلة الفلسفية.
- أن يدعو إلى بناء أطروحة مؤسسة وبناء فكري شمولي تتسق فيه المتناقضات.
- أن يسمح بعرض مواقف وقضايا من دون تحديد نهايات لها لإتاحة الفرصة للمتعلمين للبحث عن نهايات مقبولة حول المشكلة من مصادر متعددة.
- أن يُصَاغ بدقة وبِلُغَة سليمة وواضحة.

يتضح مما سبق أن السؤال الفلسفي يتحدى عملية عقلية جد هامة لدى الانسان وهي التفكير أنه يثيره ويحفزه ويشغله، فيزيده بذلك أكثر فأكثر من الفضولية وحب الاستطلاع، ومن أجل ذلك كان لعملية التفلسف والتي مصدرها السؤال علاقة جد حميمية مع التفكير.

2-4- السؤال الفلسفي والتفكير:

إن السؤال الإشكالي الفلسفي هو قضية صعبة تثير التوتر، فهي تدعو الى التفكير ومحاولة والبحث عن الإجابة، ولهذا يقول جون ديوي أن التفكير لا ينشأ إلا إذا وجدت مشكلة، وأن الحاجة إلى حل أي مشكلة هي العامل المرشد دائما الى التفكير.

(بوقلي وآخرون، 2014، ص 26-31)

خاتمة:

تُعدُّ الأسئلة التقويمية جزءً لا يتجزأ من محتوى الكتاب المدرسي بشكله العام وكتاب الفلسفة في شكله الخاص، لأنه ومثل ما جاء في عرضنا السابق، أنه لا يمكن أن تتحقق الأهداف المسطرة مسبقا لنجاح العملية التعليمية التعلمية دون عملية تقويمية، والتقويم أساسه الأسئلة بأنواعها ومستوياتها المختلفة، من أدنى المستويات - حسب تصنيف (بلوم) - وهو المعرفة مرورا بالتطبيق والفهم، إلى أعلى المستويات وهي التحليل والتركيب والتقويم والإبداع.

بما أن الكتاب المدرسي هو المتضمّن لمحتويات المعرفة، فإنه يجب أن يتضمن هذه المستويات من الأسئلة، وكغيرها من المواد التعليمية المقررة لتلاميذ المرحلة الثانوية، تأتي مادة الفلسفة ضمن المواد المهمة للتلميذ في هذه المرحلة التعليمية، وكغيرها من المواد تُقدّم محتوياتها في كتاب مدرسي، الذي بدوره يحتوي على أسئلة فلسفية تقويمية، يُشترط أن تكون الإشكالية والمشكلة في آن واحد وأن تستدعي التفكير لدى التلميذ.

قائمة المراجع:

- الموسوي، فاضل عبيد حسون. عرط، عبد الأمير خلف والكريطي محمد عبيد، رشا (2014): المهارات العقلية المتضمنة في أسئلة وأنشطة كتب الفيزياء للمرحلة المتوسطة في ضوء نموذج مارزينوا، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل. العدد (18).

- الحدري (2016): نحو صياغة أسئلة لتنمية التفكير. (مقال). جامعة أم القرى. استرجع من https://old.uqu.edu.sa/page/ar/98954

- حسان، الجيلالي ولوحيدي، فوزي (2014). أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد09.

- فاضل عباس، مها (دت): مستويات التقويم والتصانيف التي تضمنتها أسئلة امتحان مادة التاريخ. مجلة مركز البحوث النفسية، العدد (56).

- الحارثي، حصة بنت حسن حاسين (2011): أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة. بحث مقدم استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس العلوم. جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.