

التفكير اللفظي عند طلبة الصف الخامس الإعدادي

م.د. علي عبد داخل الازيرجاوي
كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ذي قار

ملخص البحث:

يرمي هذا البحث التعرف على (التفكير اللفظي عند طلبة الصف الخامس الإعدادي). استعمل الباحث المنهج الوصفي منهجاً لبحثه؛ لملائمته لهدف البحث. شمل مجتمع البحث طلبة الصف الخامس في الثانويات و الإعداديات النهارية في مركز محافظة ذي قار للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧)، و البالغ عددهم (٣٦٥١) طالباً و طالبة، أما عينت البحث فقد اختيرت عشوائياً من مجتمع البحث، و بلغ عددها (١٩٠) طالباً و طالبة.

و بعد اطلاع الباحث على موضوع بحثه، أعدَّ اختباراً للتفكير اللفظي (اختيار من متعدد) تكون من (٤١) فقرة تضمن مهارات التفكير اللفظي، و للتأكد من صدقها تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها، و القياس و التقويم، و علم النفس، و علم اللغة، و قد حصلت على نسبة موافقة (٨٤%) من آراء الخبراء، و قد طبق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع البحث للتأكد من وضوح فقراته و معامل صعوبتها و قوتها التمييزية و الوقت المستغرق للإجابة و ثبات الاختبار، و للتأكد من ثبات الاختبار استعمل الباحث معادلة (ألفا-كرومباخ) و قد بلغ ثبات الاختبار (٠,٨٢).

بعد ذلك طبق الباحث الاختبار على عينة البحث بنفسه، و لاستخراج النتائج استعمل الباحث (الاختبار التائي لعينة واحدة) و (تحليل التباين التائي بنفاعل) فبين أنَّ طلبة الصف الخامس الإعدادي تفكيرهم اللفظي (ضعيف) و تفوق طلاب (العلمي-ذكور) على باقي المجموعات.

و استنتج الباحث: (تعامل التدريسيين و الطلبة مع اللغة على أنها وسيلة للحفظ، و لا يعدونها وسيلة لتنشيط العقل و التفكير، و قلة القراءة و المطالعة الخارجية للطلبة؛ لأنَّ كثرة القراءة تزيد من الثروة اللغوية للطلاب؛ و هذا ينعكس على ايجاد العلاقات اللفظية بين الألفاظ، و من ثم يزيد مستوى تفكيرهم اللفظي).

و قد اوصى الباحث: (بالاهتمام باللغة على أنها أداة للتفكير، و تضمين كتب القراءة و المطالعة تدريبات قائمة على مهارات التفكير اللفظي).

و اقترح: (اجراء دراسة مماثلة لهذا البحث للمرحلة المتوسطة و الابتدائية).

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

يعد التفكير محوراً أساسياً لفهم واستيعاب كل المواد المعرفية التي يتفاعل معها في المدرسة والخبرات البيئية؛ لذلك هناك ضرورة تتوجب من المدرس إعداد المواقف التي يتضمنها المنهاج والكتاب المقرر ومن ثم تدريب الطلبة على ان يساهموا بتأليف مواقف أخرى جديدة؛ لأنَّ تأليف مواقف في التفكير تعمل على زيادة فرص التفكير الواعي لديهم.

(قطامي، ٢٠٠٣، ص ١٧)

و يتفق علماء التربية على أنَّ من أهم أهداف التعليم المدرسي تنشئة أجيال قادرة على التفكير السليم، ويتفق الكثير منهم على أن هناك قصوراً في البرامج التعليمية والتربوية. إذ تتجاهل المؤسسات التربوية والتعليمية الاهتمام بالعمليات العقلية وتطويرها مقتصرة في تدريبهم على حفظ المعلومات وتسميعها عن ظهر قلب، واجتياز الامتحانات المدرسية التي لم تعد اسلوباً فعالاً في تحقيق الأهداف المعرفية ومدى استيعاب المادة العلمية والاستفادة منها وتطبيقها في الحياة العملية، الأمر الذي يجعل طلبتنا يتخذون قالباً جامداً في تفكيرهم ينتقل معهم الى مراحل دراسية أخرى من دون تغيير في الاسلوب ويجعلهم متلقين للأوامر والتعليمات من دون مناقشة وتمحيص. (محمود، ٢٠٠٨، ٢)

وقد انصرف هذا الأمر على تفكير الطلبة بوعي للغتهم، وعلى الرغم من أهمية لغتنا الأم بوصفها لغة القرآن الكريم، وبوصفها مظهراً تعبيراً عن الشخصية الثقافية للأمة فإنَّ هذه الأهمية بالنسبة لنا تبقى ذا قيمة عاطفية؛ لأننا لم نبذل أفضل جهودنا لتكوين وعي عقلي بالقيمة السلوكية للغة، كما أننا لم نفقه إلى الآن دور اللغة كقوة ضابطة للحراك الاجتماعي أو معبرة عنه. وبقيت كتبنا المدرسية متمسكة بهذا التعامل الخارجي مع اللغة حتى لكأنَّها محض أصوات في النطق أو مجرد أحكام في تكوين الجمل والتراكيب أو لكأنَّ بينهما وبين العقل والوجدان طلاقاً بئناً. (رضا، ١٩٨٧، ص ١٥١-١٥٢)

كل ذلك دفع الباحث لإجراء بحثه الموسوم بـ(التفكير اللفظي عند طلبة المرحلة الإعدادية)

ثانياً: أهمية البحث:

إنَّ اللغة هي الخصيصة الإلهية التي ميز الله بها الإنسان من غيره من الكائنات، فلولاها لما ارتقت الأمم و تطورت، و ما وصل إلينا ارث الماضي لنربطه بالحاضر و نستفيد منه في المستقبل، فاللغة اكسبت الإنسانية خبرات الماضي و صقلها بتكنولوجيا الحاضر و حدثته، فكانت هي أساس الانسجام الاجتماعي و العلمي و البني بين المجتمعات و الشعوب قديماً و حاضراً، و في ذلك تفصيلاً لآراء (دارون) التطورية التي تقول أنَّ الإنسان متطور من حيوان، فإننا ما سمعنا و لا رأينا أنَّ لغة الحيوان قد تطورت منذ البداية و حتى اليوم.

و تعد اللغة من الموضوعات المهمة و الأساسية في حياة الأمم و الشعوب، و سمة حضارية أصيلة ملازمة في تفاعلاتها النفسية و الاجتماعية و الثقافية و الأدبية و السياسية و التاريخية، و هي مصدر أساس لتقافة الأمة، و رابطة قوية في تماسك أفرادها و أجيالها، و ينبوع لا ينضب لإبداعات فكرها الأصيل، و مرآة عاكسة لقيمها و تراثها و مفاهيمها العلمية و خبراتها الحياتية المتكاملة و صحيفة ابتكاراتها التعبيرية السامية و صورها الفنية و بلاغاتها الجمالية(زاير و تركي، ٢٠١٣، ١٩)

و اللغة مظهر من مظاهر السلوك البشري، و شأن من شؤون المجتمع، بها يتواصل الأفراد و الجماعات، و تنتقل المعلومات و الخبرات من شخص إلى آخر و من مجتمع إلى آخر، و من جيل سابق إلى جيل لاحق، و بها يتم تبادل المشاعر و الأحاسيس، و بها يتم الإقناع و الفهم و الإفهام.(عطية، ٢٠٠٨، ١٠)

و لا ينظر إلى اللغة على أنها أداة للتخاطب فحسب، و إنما ينظر إليها على أنها الوعاء الثقافي للمجتمع أو المخزون الثقافي الذي يشتمل على الآداب و الفنون الأخرى، و إنها الرابط الذي يربط الأجيال الحاضرة بالماضية، و تعد اللغة عنصراً رئيساً من العناصر التي تتحكم في سلوك الإنسان، فهي جزء من كيانه لا يستطيع الاستغناء عنها، فهو يستعملها كما يستعمل الماء و الهواء، و إن لم يدرك مكنونها و أهميتها و تعقيدها، فاللغة إذن من القضايا الخطيرة في حياة البشرية، فهي لا تعد وسيلة للتفاهم فحسب، بل هي تأكيد لوجودهم و رمز لتجمعهم و عنوان لوحدهم.(زقوت، ٢٠٠٠، ٨٠)

و هي وسيلته في التواصل مع أفراد المجموعات البشرية على اختلاف ألوانها و أصولها والأداة التي تنتج بها الشعوب ثقافتها وتصوغ افكارها و تغنى آدابها و تروي تواريخها و تنتقل معارفها وهي بذلك أداة الإبداع و حافظته فلا تعلم و لا ادراك للمجردات ولا تفكير سليم ولا إبداع من دون لغة. (عبد الملك و خلدون، ١٩٩٤، ٦٣)

واللغة إلى جانب ذلك الأداة التي تربط أفراد المجتمع فيما بينهم، فبها يقضون مطالبهم ويوجهون نشاطاتهم، وهي الوسيلة لنقل التراث عبر الأجيال، و تحتفظ بمكونات ذلك التراث بما فيها التقاليد الاجتماعية، و وسيلة من وسائل الدعاية و كسب التأييد، زيادة على أنها أداة التعلم والتعليم (الدليمي، ٢٤، ١٩٩٩) .

و اللغة أداة التفاهم بين الافراد والجماعات وهي سلاح الفرد في مواجهة كثير من المواقف التي تتطلب الكلام، أو أداة الاستماع أو الكتابة أو القراءة ،كما أن للغة وظيفة كبرى في حياة الإنسان، فهي التي يتخذها المرء للتعبير عما يجيش في صدره من إحساسات و أفكار، وهي وسيلة لاتصال الإنسان بغيره، وبهذا الاتصال يحقق ما يصبو إليه من مآرب وما يريده من حاجات، زيادة على أنها وسيلة لنشر الثقافة بين أفراد الأمة ونقلها عبر الأجيال ، فباللغة يستفاد من تجارب الأمم، وبها يستطيع أن ينقل المعرفة من شخص إلى آخر ومن جيل إلى جيل .(الركابي، ٢٠٠٥، ٩)

إذن فاللغة ظاهرة إنسانية اجتماعية، وهي مركب معقد تمس فروعاً مختلفة من المعرفة الإنسانية، واللغة هي الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أي صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها أو خصائصها، التي يمكن بها تركيب

هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا وأذهان غيرنا بوساطة تأليف الكلمات ووضعها في ترتيب خاص. (مذكور، ٢٠٠٠، ص ٤٦)

و اللغة وسيلة الفكر وأداته ،فهى نظام رمزي يستعمله الإنسان دون غيره من الكائنات لتركيب المعاني، و رغم الأنظمة الرمزية المتنوعة التي يستعملها الناس للتعبير عن المعاني ونقلها فإن اللغة هي أكثر هذه الانظمة تطورا ،ومرونة، وفعالية وقدرة على التعبير الخلاق ، فاللغة هي علاقة بين الصوت والمعنى . (عاشور،و الحوامدة ٢٠٠٧م، ٢١)

فاللغة أداة التفكير والصلة بين اللغة و التفكير صلة وثيقة؛ لأنَّ الفكرة منذ إشراقها في الذهن تظل عائمة يعوزها الضبط والتحرير حتى تجد الوسيلة التي تعبر بها عنها، واللغة في هذا التعبير لها المقام الأول ولذا يقال التفكير كلام نفسي، ويقول الشاعر في هذا المعنى:

إن الكلام لفي الفؤاد وإنما
جُعِلَ اللسانُ على الفؤاد دليلاً

(ابراهيم، ٤٤، ١٩٧٣)

و التفكير نشاط تتفرد به الكائنات البشرية عن بقية الكائنات الحية فهو يمثل سلوكاً معقداً يمكن الإنسان من التعامل والسيطرة على المثيرات والمواقف المختلفة، ومن خلاله يتم اكتساب المعارف والمهارات والمعلومات والخبرات وفهم طبيعة الأشياء وتفسيرها وحل المشكلات والاكتشاف والتخطيط واتخاذ القرارات .

وينظر إلى التفكير على أنه عملية معرفية معقدة، تتضمن معالجة المعلومات، وتقوم على استعمال الرموز والتصورات واللغة والمفاهيم (المادية والمجردة) بهدف الوصول إلى نواتج معينة(الزغول، ٢٠٠١ ، ٢٦٧).

لقد سخر الانسان المخلوقات والطبيعة التي يعيش فيها لمصلحته من طريق قدرته على استعمال تفكيره الذي ينبغي أن لا ينتهي عند حدود معينة،فالثورة العلمية والتكنولوجية والتقدم الهائل الذي احرزته البشرية في القرنين الماضيين، يرجعان إلى الطريقة العلمية والأساليب السليمة في تفكير الإنسان المعاصر، ف " روح العصر التي نتلمسها في مختلف مجالات حياتنا إنما تعود إلى تطور ونتاج تفكير لعقول بشرية تعاقبت أجيالها لزمان طويل ". (زكريا، ١٩٧٨، ٦)

فهو بذلك عنصر أساس في البناء العقلي المعرفي الذي يمتلكه الإنسان، ويتميز بطابعه الاجتماعي، إذ يؤثر ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الأخرى، مثل الإدراك، والتصور، والذاكرة، وكذلك الجوانب الشخصية العاطفية، والانفعالية، والاجتماعية.

ويعد التفكير من الموضوعات التربوية المهمة، إذ تبرز أهميته من خلال كونه من الأهداف الرئيسة التي تسعى العملية التعليمية - التعليمية الى تحقيقها لدى الطلبة، والتفكير موضوع ذو مساس مباشر بحياة الأفراد والمجتمعات، ويساهم في مساعدة الأفراد على التكيف مع الأوضاع الراهنة والمستجدة ، ويعمل على نمو بناء المجتمعات وتطوره . (الزغول ، ٢٠٠١ ، ص ٢٦٧)

ولذلك فإنَّ التدريب على التفكير يعد محورياً أساسياً لفهم واستيعاب كل المواد المعرفية التي يتفاعل معها في المدرسة والخبرات البيئية، لذلك هناك ضرورة تتوجب من المعلم إعداد المواقف التي يتضمنها المنهاج والكتاب المقرر ومن ثم تدريب الطلبة على ان يسهموا بتأليف مواقف اخرى جديدة. لان تأليف موقف تفكير والتعلم تفكير والمعرفة تفكير وهذه العمليات تعمل على زيادة فرص التفكير الواعي والمتأمل. (قطامي، ٢٠٠٣، ص ١٧)

و مما سبق تبرز أهمية هذا البحث هذا البحث بالآتي:

١-أهمية اللغة بوصفها الخصيصة الإلهية التي ميز الله بها الإنسان من غيره من الكائنات.

٢-أهمية اللغة بوصفها مظهر من مظاهر السلوك البشري، و شأن من شؤون المجتمع.

٣-أهمية اللغة بوصفها أداة للتفكير.

٤-أهمية التفكير في العملية التعليمية-التعليمية.

٥-عدم وجود دراسة-حسب علم الباحث-حاولت معرفة التفكير اللفظي عند طلبة المرحلة الإعدادية.

ثالثاً: أهداف البحث:

يهدف هذا البحث التعرف على:

١-التفكير اللفظي عند طلبة المرحلة الإعدادية.

٢-الفروق في التفكير اللفظي عند طلبة المرحلة الإعدادية على وفق متغير (الجنس-التخصص).

رابعاً: حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على:

طلبة الصف الخامس الإعدادي (علمي، أدبي) في المدارس الثانوية و الإعدادية النهارية التابعة لمديرية تربية ذي قار (مركز المحافظة) للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧).

خامساً: تحديد المصطلحات:

التفكير:

التفكير لغة:

" فَكَرَ : الْفَكْرُ وَالْفِكْرُ : إِعْمَالُ الْخِطْرِ فِي الشَّيْءِ ، قَالَ سِيْبَوِيهِ : وَلَا يَجْمَعُ الْفِكْرُ وَلَا الْعِلْمُ وَلَا النَّظَرُ ، قَالَ وَقْدَحُكَا بِنْدَرِيدٍ فِي جَمْعِهَا أَفْكَاراً . وَالْفِكْرَةُ : كَالْفِكْرِ وَقَدْ فُكِّرَ فِي الشَّيْءِ وَأُفْكِرَ فِيهِ هُوَ تَفَكُّرٌ مَعْنَى . وَرَجُلٌ فَكِيرٌ ، مَثَلُ فَسَّيْقٍ ، وَفَيْكِرُ : كَثِيرُ الْفِكْرِ ، التَّفَكُّرُ اسْمُ التَّفَكُّرِ . " (ابن منظور، ٢٠٠٤، ٢١٠، ٢١١)

التفكير اصطلاحاً:

عرفه كل من:

١-قطامي:

"الطريقة التي يستقبل بها الفرد الخبرة و ينظمها و يسجلها و يخزنها و يدمجها في مخزونه المعرفي".
(قطامي، ١٩٩٠، ١٠٨)

٢-الحسن:

"عمليات النشاط العقلي التي يقوم بها الفرد من أجل الحصول على حلول دائمة أو مؤقتة لمشكلة ما، و هي عملية مستمرة في الدماغ و لا تتوقف أو تنتهي طالما أنَّ الإنسان في حالة يقظة". (الحسن، ١٩٩٥، ٧٨)

٣-الحارثي:

"أي نشاط عقلي سواء كان في حل المشكلة أو اتخاذ قرار أو محاولة فهم موضوع".
(الحارثي، ٢٠٠١، ١٢)

٤-شحاتة و النجار:

"سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ، عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة، بحثاً عن معنى في الموقف أو الخبرة". (شحاتة و النجار، ٢٠٠٣، ١٢٣)

التعريف النظري للتفكير اللفظي:

(سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ، عندما يتعرض لمثير لفظي تهدف إلى التعرف على العلاقات بين مكونات النص أو المادة الكلامية حتى يمكن حلها و فهمها).

التعريف الاجرائي للتفكير اللفظي:

(الدرجة النهائية التي يحصل عليها الطلبة-عينة البحث عند الاجابة على الاختبار المستعمل في هذا البحث).

الفصل الثاني

الإطار النظري

مفهوم التفكير:

لقد خلق الله الإنسان و ميزه عن الكائنات الحية الأخرى بنعم عديدة، و التي منها نعمة التفكير الذي حضى باهتمام العديد من الباحثين و المربين و الفلاسفة عبر التاريخ. و لقد عنيت جميع المدارس الفلسفية و الفكرية و التربوية و النفسية بتنمية الفكر و التفكير لدى المتعلم؛ كي يصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات و المشكلات التي تعترض سبيله سواء في المجالات الأكاديمية أو مناحي الحياة المختلفة من جوانب اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية أو أخلاقية أو غيرها.

و يعد التفكير من الظواهر النمائية التي تتطور عبر مراحل العمر المختلفة، حيث أنَّ الأفراد و منذ سن الطفولة، يدركون بسرعة بأنهم يفكرون، و أنَّ لديهم سرعة البديهة لإبداء آرائهم حول ما نفعله عندما نفكر. كما يمارس الأطفال و منذ ولادتهم ما سماه (بياجه)(التفكير الحس-حركي)، و تفكير ما قبل العمليات في الطفولة المبكرة، ثم التفكير المادي في مرحلة الطفولة المتأخرة، و أخيراً التفكير المجرد مع بداية مرحلة البلوغ.

(العتوم و آخرون، ٢٠١٥، ١٧)

يحتل التفكير في علم النفس وفي علوم أخرى وفي الحياة بوجه عام مكانة رئيسة لأنَّ مهمة التفكير تكمن في إيجاد حلول ملائمة للمشكلات النظرية والعملية التي تواجه الإنسان في الطبيعة و المجتمع و تتجدد باستمرار مما يدفعه للبحث دائماً عن طرائق و أساليب جديدة تمكنه من تجاوز الصعوبات والعقبات التي تواجهه و التي من المحتمل بروزها في المستقبل، و يتيح له ذلك فرصاً للتقدم و الارتقاء. يعد التفكير كعملية معرفية عنصراً أساسياً في البناء العقلي - المعرفي الذي يمتلكه الإنسان و يتميز بطابعه الاجتماعي و بعمله المنظومي الذي يجعله يتناول التأثير مع عناصر البناء المؤلف منها، أي يؤثر و يتأثر ببقية العمليات المعرفية الأخرى كالإدراك و التصور، والذاكرة ... إلخ، ويؤثر ويتأثر بجوانب الشخصية العاطفية ، الانفعالية والاجتماعية ... إلخ و ينماز التفكير عن سائر العمليات المعرفية بأنَّه أكثرها رقياً و أشدها تعقيداً و أقدرها على النفاذ إلى عمق الأشياء و الظواهر و المواقف والاحاطة بها مما يمكنه من معالجة المعلومات و إعادة إنتاج معارف ومعلومات جديدة، موضوعية دقيقة و شاملة، و مختصرة.(عزيز، ٢٠٠٥، ٢٥)

و يعد مفهوم التفكير من المسائل التي تثير الكثير من التساؤلات حول مدلوله، فهل الناس يفكرون؟ وهل هم متساوون في تفكيرهم؟ وهل يختلفون فيما بينهم في نوعية التفكير؟ وهل يختلف تفكير الكبار عن الصغار؟ وهل التفكير يشمل الفعاليات الذهنية كأحلام اليقظة والأمانى والتخيل؟، وهل من طريق التفكير نتوصل إلى أفكار؟(حسين، ٢٠٠٨، ٢٧)

يرى(الخطيب) بأنَّ التفكير عمليات النشاط العقلي التي يقوم بها من أجل الوصول إلى حلول دائمة أو مؤقتة لمشكلة ما وهي عملية مستمرة في الدماغ لاتتوقف أو تنتهي طالما أنَّ الإنسان في حالة يقظة.(الخطيب، ١٩٩٣، ١١٦)

و التفكير شكلاً من أشكال السلوك الإنساني، و يعد من أهم الخصائص التي تميز الإنسان من غيره من المخلوقات، وهذا التميز ناتج عن تركيب الدماغ لديه وتعقيده مقارنة مع تركيبه البسيط عند الحيوان.(قطامي، ٢٠٠٤، ١٤)

ويعده (دي بونو) بأنه أحداث لا مادية في الذهن وعملية عقلية بصرف النظر عن الوصول إلى نتيجة، والمعالجة العقلية للبيانات وهي عملية يقوم بها العقل عندما يواجه موقف ، وهو التقصي المدروس للخبرة من أجل غرض ما، قد يكون هذا الغرض هو الفهم أو اتخاذ القرار أو التخطيط أو حل المشكلات أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما.

(دي بونو، ٢٠٠١، ٣٩-٤٠)

و هو العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة، بحيث تشتمل هذه العملية على إدراك علاقات جديدة بين الموضوعات أو عناصر الموقف المراد حله، مثل إدراك العلاقات بين المقدمات و النتائج، و إدراك العلاقات بين السبب و النتيجة، و بين العام و الخاص، و بين شيء معلوم و آخر مجهول. و هو نشاط عقلي و ذهني يمارسه الفرد إزاء حالة أو موقف. قد تكون مواقف أو مشاكل جديدة لم يتعامل معها من قبل، أو تكون قد مرت عليه و لكنه صعب عليه التعامل معها بالطرق و الأساليب الميسرة له في حينها. (محمد، ٢٠١٥، ٢٢)

نظريات التفكير:

لقد تطرقت أغلب النظريات و الاتجاهات المختلفة في علم النفس إلى مفهوم التفكير، و حاولت تفسيره وفق مبادئها و مفاهيمها. و يمكن تلخيص أهم هذه النظريات كما يأتي:

١- النظرية السلوكية: لم تركز المدرسة السلوكية على تفسير التفكير بشكل مباشر، و إنما عدت الخبرة أو التعلم الذي يتشكل نتيجة العلاقة بين المثير و الاستجابة هي بمثابة التفكير. و يرى السلوكيون أنَّ المثيرات الضمنية و التعزيزية تلعب دوراً مهماً في تشكيل السلوك و حدوث التعلم، من طريق الدور الذي تلعبه هذه المثيرات في تنمية التفكير، و الاستفادة من معلومات الذاكرة. و يعد التركيز على الخبرة و دورها في التعلم بمثابة اعتراف من السلوكيين بدور التفكير؛ لأنَّ الخبرة لا يمكن أن تحدث دون التخزين في الذاكرة، و الاسترجاع لهذه الخبرات عند الحاجة.

٢- النظرية المعرفية: تعد النظرية المعرفية من أهم النظريات التي فسرت التفكير حيث تبلور ذلك من دراسة الأسس الفسيولوجية للمعرفة، و اتجاه معالجة المعلومات.

٣- النظرية الجشطالتيّة: أشار (كوهلر) رائد هذه النظرية إلى أهمية تحقيق الفهم الكلي للظواهر، حيث عدَّ أنَّ الكل لا يساوي مجموع الأجزاء، و ترى هذه النظرية أنَّ التفكير يجب أن يتم بصورة كلية، من طريق النظرة الكلية للموقف، مما أدى إلى تحديد ما عرف بالتعلم بالتبصر أو الاستبصار الذي يعتمد على الربط عناصر الموقف للوصول إلى الحل. و حددت النظرية الجشطالتيّة عدد من العوامل التي تؤثر على الإدراك و التفكير، عرفت بقوانين الإدراك.

٤- نظرية فيجوتسكي: يعتقد فيجوتسكي أنَّ هناك تطوراً من الأشكال الدنيا إلى الأشكال العليا من التفكير خلال عملية النمو و التطور، و لذلك يكون هناك انتقال للتحكم من البيئة إلى الفرد (من التنظيم الخارجي إلى التنظيم الداخلي). ففي أية عملية معرفية مثل التذكر أو الانتباه، فإنَّ التنظيم الذاتي يعني أنَّ الطلبة يستعملون العملية بهدف تعلم شيء، أو التكيف مع شيء ما بشكل واعٍ. و يؤكد فيجوتسكي أنَّ التفكير له أصل اجتماعي، حيث ينمو مع التطور النفسي الاجتماعي، لذلك فإنَّ أفضل أشكال التفكير الإنساني تمرر من جيل إلى جيل من

طريق التفاعلات الداخلية بين الأشخاص الأكثر كفاءة مثل الآباء و المدرسين و الأشخاص الأقل كفاءة مثل الأطفال.(العتوم و آخرون، ٢٠١٥، ٣١-٣٤)

٥-نظرية بياجيه: شكّل التطور المعرفي أساساً مهماً لفهم كيفية تطور الفهم و المعرفة لدى الأفراد، و استند إلى افتراض أنّ التطور المعرفي هو تطور التفكير، و تطور الاستراتيجيات، و تطور المعالجات العقلية. فضلاً عن افتراض آخر مفاده أنّ التفكير و العمليات المعرفية هي آداءات معرفية تنمو و تتطور مع العمر.

٦-نظرية برونر: و هي تدعيم لنظرية بياجيه، إذ ركز على تنظيم الفرد للأشياء في بيئته، و كيفية استثمارها لزيادة حصيلته المعرفية، و بين أنّ عملية التعلم تتضمن معالجة نشطة للمعلومات، و لكن تختلف هذه المعالجة من شخص لآخر، و ركز على معرفة كيفية حدوث الشيء، أو لماذا حدث هذا الشيء؟ و بذلك يهتم التعليم بالمهارات و العمليات المختلفة أكثر من اهتمامه بالحقائق و المعلومات.

٧-نظرية أوزيل: تعد المنظمات المتقدمة أهم انجازاته التي أسهمت في تنظيم الأفكار، و المفاهيم، و المبادئ العامة للمادة التعليمية بطريقة هرمية و بشكل يتوافق و العمليات المعرفية للفرد، و مساعدة المتعلم على دمج المعلومات الجديدة ببنيتها المعرفية بشكل أسهل. و افترض أنّ المتعلمين يتعلمون من طريق تنظيم المعلومات الجديدة في نظامهم التسجيلي.

اشتملت النظرية على نوعين من التعلم هما (التعلما لاستقبالي-التلقي)، و يتم من طريق الاستماع، و التلقي، و القراءة، و يندرج تحته: التعلم بالتلقي ذي المعنى و يستقبل المعلومات المنظمة و يربطها بمعلوماته السابقة في بنيته المعرفية.(الأسدي، ٢٠١٣، ١٥٢-١٥٥)

خصائص التفكير:

يعد التفكير عنصراً مهماً في التكوين العقلي للإنسان فهو يؤثر ويتأثر بالعمليات المعرفية كالإدراك والتصور والذاكرة . كما انه يؤثر ويتأثر بجوانب الشخصية العاطفية والانفعالية والاجتماعية وغيرها. ويتميز التفكير بالخصائص الآتية:

١-التفكير سلوك متطور و نمائي يختلف في درجته و مستوياته من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى. و عليه فإنّ التفكير سلوك تطوري يتغير كما و نوعاً تبعاً لنمو الفرد و تراكم خبراته.

٢-التفكير سلوك هادف، فهو لا يحدث من فراغ أو بلا هدف و إنما يحدث من مواقف معينة.

٣- التفكير يأخذ أشكالاً أو أنماط عدّة كالتفكير الإبداعي و الناقد و المجرد و المنطقي و غيرها.

٤-التفكير الفعال هو التفكير الذي يوصل إلى أفضل المعاني و المعلومات الممكن استخلاصها.

٥-التفكير مفهوم نسبي فلا يعقل لفرد أن يصل إلى درجة الكمال في التفكير أو أن يحقق و يمارس جميع أنماط التفكير .

٦-يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير(مدة التفكير)، و الموقف أو الخبرة

٧- يحدث التفكير بأشكال و أنماط مختلفة (لفظية، رمزية، كمية، منطقية، مكانية، شكلية)، لكل منها خصوصية. (العتوم و آخرون، ٢٠١٥، ٢١)

٨- يتسم التفكير بالإشكالية أي بتقصي العلاقات في كل حالة مشخصة أو في أية ظاهرة تؤلف موضوع المعرفة وما التفكير سوي حل مسالة محددة صيغت بقالب سؤال.
٩- يعد التفكير محوراً لكل نشاط عقلي يقوم به الإنسان.
١٠- تتم عملية التفكير على أساس الخبرة التي جمعها الإنسان وعلى أساس ما يحمله من تصورات ومفاهيم وقدرات وطرائق في النشاط الذهني.

١١- يمكن أن يتحقق التفكير على مستوي الأفعال العلمية أو على مستوي استعمال التصورات أو الكلمات وتشتمل العملية الذهنية على عمليات مختلفة كالمقارنة والتجريد... إلخ وكل واحدة من هذه العمليات هي تعبير خاص عن عمليتي التحليل والتركيب الأساسيتين ونجاح الحل يتوقف على امتلاك الإنسان لهاتين القدرتين العقليتين.

١٢- إن عملية التفكير لا تنفصل عن نشاط الشخصية بأكملها. (المقاطي، ١٤٢٩، ٣٦-٣٧)
مستويات التفكير:

لاحظ الباحثون أنَّ مستوى التعقيد في التفكير يعتمد بصورة أساسية على مستوى الصعوبة و التجريد في المهمة المطلوبة أو المثير. فعندما يُسأل الفرد عن اسمه أو رقم هاتفه فإنه يجيب بصورة آلية و دون أن يشعر بالحاجة إلى أي جهد عقلي. و لكن إذا طلب إليه أن يعطي تصوراً للعالم بدون كهرباء أو بدون أجهزة كمبيوتر، فإنه بلا شك سيجد نفسه أمام مهمة أكثر صعوبة، وتستدعي القيام بنشاط عقلي أكثر تعقيداً، و استناداً إلى ذلك فقد ميز الباحثون في مجال التفكير بين مستويين للتفكير هما:

أولاً: تفكير من مستوى أدنى أو أساس:

و يتضمن التفكير الأساس مهارات كثيرة من بينها المعرفة (اكتسابها و تذكرها)، و الملاحظة و المقارنة و التصنيف، و هي مهارات يتفق الباحثون على أنَّ إجادتها أمر ضروري قبل أن يصبح الانتقال ممكناً لمواجهة مستويات التفكير المركب بصورة فعالة.

ثانياً: تفكير من مستوى أعلى أو مركب:

و له الخصائص الآتية:

١- يشتمل على حلول مركبة أو متعددة.

٢- يتضمن اصدار حكم أو إعطاء رأي.

٣- يستعمل معايير أو محكات متعددة.

٤- يحتاج إلى مجهود.

٥-يؤسس معنى للموقف.(جروان،١٩٩٩، ٣٦-٣٧)

أساليب التفكير:

تشير أساليب التفكير إلى الطرق و الأساليب المفضلة لدى الأفراد في توظيف قدراتهم، و اكتساب معارفهم، و تنظيم أفكارهم، و التعبير عنها بما يلائم المهمات و المواقف التي تعترض الفرد. فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية، يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية، مما يعني أنَّ الفرد يستعمل عدة أساليب في التفكير.(العتوم و آخرون،٢٠١٥، ٣٤) و يمكن تصنيف أساليب التفكير كالآتي:

أولاً: أساليب التفكير من حيث الشكل:

١-الأسلوب الملكي:

و يتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، يعتقدون في مبدأ الغاية تبرر الوسيلة، تمثيلهم للمشكلات مشوش، متسامحون، مرنون، لديهم إدراك قليل نسبياً بالأوليات و البدائل، يفضلون الأعمال التجارية، و التاريخ، و العلوم، منخفضون في القدرة على التحليل و التفكير المنطقي.

٢-الأسلوب الهرمي:

و يميل أصحاب هذا الأسلوب على عمل أشياء كثيرة في وقت واحد يضعون أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها و أولويتها، و لا يعتقدون بمبدأ الغاية تبرر الوسيلة، و يبحثون دائماً عن التعقيد و مرنون و منظمون جداً و مدركون للأولويات، و يتميزون بالواقعية و المنطقية في تناولهم للمشكلات.

٣-الأسلوب الفوضوي:

يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من طريق خليط من الحاجات و الأهداف، يعتقدون أنَّ الغايات تبرر الوسائل، عشوائيين في معالجتهم للمشكلات، من الصعب تفسير الدوافع وراء سلوكهم، مشوشون و متطرفون في مواقفهم، و يكرهون النظام.

٤-الأسلوب الأقلّي:

يتصف هؤلاء الأفراد باندفاعهم خلال أهداف متساوية الأهمية، متوترون، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقضة.(المدني،٢٠١٣، ٤٥٩)

ثانياً: أساليب التفكير من الجانب الوظيفي للسلطة:

١-الأسلوب التشريعي: و يميل صاحب هذا الأسلوب إلى عمل المشاريع، و كتابة القصص، و الشعر و الموسيقى و غيرها.

٢-الأسلوب التنفيذي: و يميل صاحب هذا الأسلوب إلى كتابة البحوث، و التقارير، و التصاميم الفنية.

٣-الأسلوب القضائي: و يميل صاحبه إلى التقييم، و إصدار الأحكام، و انتقاد الآخرين.

(العتوم و آخرون،٢٠١٥، ٣٥-٣٦)

ثالثاً: أساليب التفكير من حيث المستوى:

١-الأسلوب العالمي: و يتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفضيلهم للتعامل مع القضايا المجردة، و المفاهيم عالية الرتبة، و التغيير و التجديد و الابتكار، و المواقف الغامضة، و العموميات، و يتجاهلون التفاصيل.
٢-الأسلوب المحلي: و يتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفضيل المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، و يتجهون نحو المواقف العملية و يستمتعون بالتفاصيل.

رابعاً: أساليب التفكير من حيث النزعة:

١-الأسلوب المتحرر: و يتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين و الإجراءات، و الميل إلى الغموض و المواقف غير المألوفة، و يفضلون أقصى تغيير ممكن.
٢-الأسلوب المحافظ: و يتصف أصحاب هذا الأسلوب بالتمسك بالقوانين، و يكرهون الغموض، و يحبون المألوف، و يرفضون التغيير، و يتميزون بالحرص و النظام.

خامساً: أساليب التفكير من حيث المجال:

١-الأسلوب الخارجي: و يتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون إلى الانبساط، و العمل مع فريق، و لديهم حس اجتماعي، و قادرين على تكوين علاقات اجتماعية، و يساعدون في حل المشكلات الاجتماعية.
٢-الأسلوب الداخلي: يفضلون العمل بمفردهم، منطوون و يكون توجههم نحو العمل، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلى الوحدة، و يفضلون المشكلات التحليلية و الابداعية.(المدني، ٢٠١٣، ٤٦٠)
أنماط التفكير:

ومجمل الانماط التي أصبحت تحمل دلالات ذات معنى في الدوائر الأكاديمية والتربوية ما يلي:

- ١- التفكير الفعال Effective Thinking.
- ٢- التفكير غير الفعال Ineffective Thinking.
- ٣- التفكير المتقارب Convergent Thinking.
- ٤- التفكير المتباعد Divergent Thinking.
- ٥- التفكير الناقد Critical Thinking.
- ٦- التفكير الإبداعي Creative Thinking.
- ٧- التفكير المنتج Productive Thinking.
- ٨- التفكير الاستقرائي Inductive Thinking.
- ٩- التفكير المنطقي Logical Thinking.
- ١٠- التفكير الاستنتاجي Deductive Thinking.
- ١١- التفكير الشامل Whole Thinking.
- ١٢- التفكير الرأسي (المركزي) Vertical Thinking.
- ١٣- التفكير الجانبي Lateral Thinking.

- ١٤- التفكير التحليلي Analytical Thinking.
- ١٥- التفكير التأملي Electinve Thinking.
- ١٦- التفكير المتسرع Impulsive Thinking.
- ١٧- التفكير المجرد Abstract Thinking.
- ١٨- التفكير العلمي Scientific Thinking.
- ١٩- التفكير العملي (الوظيفي) Practical Thinking.
- ٢٠- التفكير المحسوس Concrete Thinking.
- ٢١- التفكير الرياضي Mathematical Thinking.
- ٢٢- التفكير المعرفي Cognitive Thinking.
- ٢٣- التفكير فوق المعرفي Meta Cognitive Thinking.
- ٢٤- التفكير اللفظي Verbal Thinking (قطامي، ٢٠٠١، ص ١٦)
- التفكير اللفظي:

إنَّ اللغة جزء لا يتجزأ من عملية التفكير و أنها مرتبطة بهذه العملية، التي بمنزلة الأدوات التي تصل الفرد بالعالم الخارجي فهي تعبر عن وجهة نظره حول قضية معينة أو موقف ما.

و التفكير له صلة بالجانب البيولوجي و الاجتماعي؛ لذلك أنَّ التفكير له جانبان:

أولاً: الجانب البيولوجي:

و يمثل المراكز المخية التي تختص في إنتاج المفردات و تخزينها، ممثلاً ذلك في خلايا الدماغ التي تختص في النطق و الإدراك و الفهم و معنى المفردات.

ثانياً: الجانب الاجتماعي:

و يتمثل ذلك بتوجيه الأصوات نحو الناحية الاجتماعية التي تؤدي إلى اكتساب اللهجات المتعددة، إذ يرتبط ذلك في جوهر اللغة و الفكر المرتبط بطريقة أخرى في التطور الذي يحدث لدى الأفراد. (جمل و آخرون، ٢٠٠٦، ١٤٣-١٤٤)

و تعدّ اللغة أداة التفكير لدى الإنسان، بها يؤدي العقل الإنساني جميع وظائفه من إدراك وتخيل ، وتحديد علاقات ، فالصلة بين اللغة والفكر قوية . إذ يقول سقراط : "إنَّ الألفاظ مفتاح التفكير"؛ (عطية، ٢٠٠٨ ، ٢٣-٢٤) لذلك أصبحت التنمية الذهنية من أولويات المؤسسات التعليمية في القرن الواحد والعشرين، وذلك على افتراض أن المعرفة اللغوية ليست هدفاً في ذاتها، وإنما هي وسيلة لتحسين البنية الذهنية للمتعلم، إذ تنمي اللغة عمليات التفكير على أساس من التلاحم بين اللغة والفكر ، وهذا يعني أن يتضمن التعليم عناصر تشجع على التفكير، وتدرّب المتعلمين على مهاراته، وتساعد على الاكتشاف الذاتي.

(سعد الدين، ١٩٩٨ ، ٢٩-٣٢)

مهارات التفكير اللفظي:

للتفكير اللفظي مجموعة من المهارات تقوم على العلاقات التي تربط الألفاظ و المفاهيم فيما بينها، و هذه

المهارات هي كالآتي:

١-علاقة الجزء بالكل.

٢-علاقة الكل بالجزء.

٣-علاقة تتابع أو تعاقب.

٤-علاقة شدة الصفة.

٥-علاقة سبب و نتيجة.

٦-علاقة نتيجة وسبب.

٧-علاقة تضاد.

٨-علاقة ترادف.

٩-علاقة وظيفية.

١٠-علاقة اقترانية.

١١-علاقة مكانية.(جروان،١٩٩٩، ٢٢٦)

الفصل الثالث

منهج البحث و إجراءاته

أولاً: منهج البحث:

اعتمد الباحث منهج البحث الوصفي؛ لأنه يتلاءم و طبيعة بحثه و هو يركز على وصف الظواهر الحاضرة من خلال جمع البيانات عنها و محاولة تفسيرها و تحديد العلاقات بين عناصرها أو الظواهر الأخرى.(المنيزل و العتوم،٢٠١٠، ٢٦٩)

ثانياً: مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع هذا البحث في طلبة الصف الخامس الإعدادي في المدارس (الإعدادية و الثانوية النهارية) في مركز مدينة الناصرية للعام الدراسي(٢٠١٦-٢٠١٧)، و البالغ عددهم(٣٦٥١)(طالباً و طالبة) للفرعين العلمي و الأدبي، و بواقع(٢٦٥١)(طالباً و طالبة) للفرع العلمي، و (٩٦١)(طالباً و طالبة) للفرع الأدبي، و الجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (١)

مجتمع البحث

ت	اسم المدرسة	الخامس علمي	الخامس أدبي
١	ثانوية الولاية للبنات	٥٣	٥٧
٢	إعدادية أبي تراب للبنين	٦٥	٠
٣	إعدادية النور للبنات	١١٠	٤٥
٤	ثانوية خولة بنت الازور بنات	٨٧	٢٧
٥	إعدادية محمد باقر الصدر	٩٠	٥٠
٦	ثانوية الصادقون للبنين	٣٥	٣٠
٧	إعدادية الشيماء للبنات	٤٥	٣٢
٨	ثانوية الصمود للبنين	٣٥	٠
٩	إعدادية سكيمة للبنات	٩١	٣٢
١٠	ثانوية الزهراء للمتميزات	٥٥	٠
١١	ثانوية قرية الأعين للبنات	٤٢	٢٢
١٢	إعدادية المختار للبنين	٠	٩٠
١٣	ثانوية الحوراء للبنات	٠	١٩
١٤	إعدادية الكندي للبنين	٢١	٣٠
١٥	ثانوية الكرار للمتميزين	٥٥	٠
١٦	ثانوية الغدير للبنين	١٥	٢٠
١٧	إعدادية مهد الأنبياء للبنين	٤٤	٢١
١٨	إعدادية عشتار للبنات	١٠٧	٢٢
١٩	إعدادية الوركاء للبنات	١٠٣	٤٢
٢٠	ثانوية الصديقة للبنات	٨٥	٠
٢١	ثانوية علي المرتضى للبنين	١١	٢١
٢٢	ثانوية نسيبة الانصارية للبنات	٥٠	٠
٢٣	إعدادية الخوارزمي للبنين	٤٧	٠

٢٤	إعدادية الشرقية للبنين	١٥	٧
٢٥	إعدادية أم المؤمنين للبنات	٨٠	٤٠
٢٦	إعدادية الكرامة للبنات	٦٢	٢٨
٢٧	إعدادية الجمهورية للبنين	١٧٠	٠
٢٨	إعدادية بدر الكبرى للبنات	١٧٢	٣٠
٢٩	إعدادية الناصرية للبنات	٦٥	٤٠
٣٠	إعدادية الناصرية للبنين	١٥٠	٠
٣١	إعدادية أم البنين للبنات	٣٤	٢٧
٣٢	إعدادية اليرموك للبنين	٦٧	٣١
٣٣	إعدادية الوحدة للبنات	٦٠	٣٥
٣٤	إعدادية المركزية للبنين	١٥٩	٠
٣٥	إعدادية عمار بن ياسر للبنين	٤٠	٣٣
٣٦	ثانوية أريدو للبنات	٠	٢٠
٣٧	إعدادية أور للبنات	١٢٠	٠
٣٨	إعدادية الشموخ للبنات	١١٠	٥٠
٣٩	ثانوية قبضة الهدى للبنات	٦٥	٦٠
٤٠	إعدادية السلام للبنين	٧٥	٠
	المجموع	٢٦٩٠	٩٦١

ثالثاً: عينة البحث الاستطلاعية:

بعد تحديد المجتمع الأصلي للطلبة، اختار الباحث (٧٥) طالباً و طالبة بطريقة عشوائية كعينة استطلاعية؛ لاستخراج ثبات الأداة و معرفة وضوح فقرات الاختبار و الوقت اللازم للإجابة عليه.

رابعاً: عينة البحث الأساسية:

بعد تحديد مجتمع الطلبة، اختار الباحث (١٩٠) طالباً و طالبة من مجتمع البحث بالطريقة العشوائية؛ ليكونوا عينة البحث الأساسية، و الجدول الآتي يبين ذلك:

جدول (٢)

عينة البحث الأساسية

الفرع	ذكور	أنثى	المجموع
علمي	٥٥	٨٠	١٣٥
أدبي	٢٠	٣٥	٥٥
المجموع الكلي			١٩٠

خامساً: أداة البحث:

اعتمد الباحث في بحثه اختبار اعده الباحث للتعرف على التفكير اللفظي عند طلبة المرحلة الاعدادية.

أ- اعداد الاختبار:

قبل أن يبدأ الباحث بإعداد الاختبار اطلع الباحث على الأدبيات التربوية الخاصة في التفكير بنحو عام و التفكير اللفظي بشكل خاص، و من ثم قام الباحث بتصميم اختباره.

ب- صياغة فقرات الاختبار:

قام الباحث ببناء فقرات اختباره من نوع الاختيار من متعدد ذي البدائل الخمس، و قد تضمنت فقرات الاختبار مهارات التفكير اللفظي الآتية: (الكلمات الشاذة، علاقة الجزء بالكل، علاقة الكل بالجزء، علاقة تتابع أو تعاقب، علاقة شدة الصفة، علاقة سبب و نتيجة، علاقة نتيجة وسبب، علاقة تضاد، علاقة ترادف، علاقة وظيفية، علاقة اقترانية، علاقة مكانية).

ج- تعليمات الاختبار:

تعد التعليمات في أي اختبار موجّهات أساسية للطلبة تساعد في الإجابة وتجعله مستعداً للموقف الاختباري، زيادة على أهميتها في تحقيق نتائج أفضل، إذا كانت مصاغة بدقة ووضوح. (نشواتي، ٢٠٠٣، ١٠٣)

لذا وضع الباحث تعليمات للاختبار بطريقة واضحة وسهلة يفهمها الطلبة، وكالاتي:

- أكتب اسمك في المكان المخصص له في ورقة الإجابة.
- لا تترك أي فقرة من غير إجابة.
- فكر جيداً قبل أن تثبت الإجابة التي ترى أنها صحيحة .
- تكون الإجابة في ورقة الأسئلة .

د- صدق الاختبار:

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه.(أبو جادو، ٢٠٠٣، ٣٩٩) وبغية التحقق من صدق فقرات الاختبار فقد عرض الباحث الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين والمتخصصين في اللغة العربية وآدابها، وطرائق تدريسها وفي القياس والتقويم و علم النفس ملحق(١)؛ لغرض إبداء الرأي فيه من حيث:

- ملائمة الفقرات لمستوى الطلبة.
- دقة تعليمات الاختبار ووضوحها.
- صحة مفردات الاختبار لغوياً وعلمياً.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه ملائماً.

وأُسفرت هذه الخطوة أن أجمع ٨٤% من المحكمين على صلاحية هذا الاختبار مع الأخذ ببعض التعديلات. وبعد أن أجرى الباحث التعديلات الملائمة على الاختبار في ضوء ملاحظات الخبراء والمحكمين أصبح الاختبار بصيغته النهائية يتكون من (٤١) فقرة ملحق(٢).

هـ- التجربة الاستطلاعية للاختبار :

بعد إعداد الاختبار، والتحكيم عليه وتعديله، حتى صار صالحاً للتطبيق، أجرى الباحث تجربة استطلاعية لهذا الاختبار على عينة من طلبة الخامس الاعدادي من أفراد المجتمع الأصلي للدراسة و البالغ عددهم (٧٥) طالباً و طالبة؛ بهدف ضبط بعض الجوانب المرتبطة بهذا الاختبار ومن نتائج التجربة ما يأتي:

• تعرف مدى وضوح تعليمات الاختبار ووضوح صياغة فقراته.

• تحديد زمن الاختبار من خلال تخصيص مكان في صفحة الغلاف الخارجي للاختبار يسجل عليه زمن بدء الاجابة وزمن الانتهاء منها، وقد كان زمن البدء بالإجابة موحداً، أما زمن الانتهاء فاختلفت من طالب إلى آخر.

وبعد الانتهاء من الإجابة للطلبة جميعاً، تم حساب متوسط الزمن الذي استغرقه الطلبة في الإجابة من طريق المعادلة الآتية:

زمن الإجابة على الاختبار = زمن الطالب الأول + زمن الثاني + زمن الطالب الأخير

٧٥

وقد تبين أن متوسط الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار هو (٤٣) دقيقة .

و- تصحيح الاختبار وحساب الدرجة:

لقد صحح الباحث فقرات الاختبار بنفسه وعلى وفق مفتاح التصحيح ملحق(٣)، وذلك بإعطائه درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفرًا للإجابة المغلوطة أو المتروكة، أو التي وضعت عليها أكثر من إجابة؛ لذا فإنَّ الدرجة العليا للاختبار كانت (٤١) درجة وكانت الدرجة الدنيا (صفرًا).

ز- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

إنَّ الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبيت من صلاحية كل فقرة، وتحسين نوعيتها، واستبعاد غير الصالح منها؛ (Scannell, 1975 , p: 11) لذا طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (١٦٤) طالباً و طالبة من مجتمع البحث الأصلي، ثم صحت إجابات الطلبة بإعطاء (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة المغلوطة وتعامل مع الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الفقرة المغلوطة. رتب الباحث الدرجات التي حصل عليها من تطبيق الاختبار على عينة التحليل الإحصائي تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفهما مجموعتين مفضلتين لتمثل العينة كلها.

وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

١- صعوبة الفقرات :

يقصد بصعوبة الفقرة النسبة المئوية لعدد الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة الاختبارية إجابة غير صحيحة في عينة ما (الظاهر، ١٩٩٩، ٢٩٥). وتفسر درجة الصعوبة بأنها كلما كانت نسبة الإجابة الصحيحة عالية دلت على سهولة الفقرة، وكلما كانت قليلة دلت على صعوبة الفقرة. (أبو صالح، ١٩٩٦، ص ٦٧) وبعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة (معامل الصعوبة) وجد أنها تتراوح بين (٠،٢٩) و (٠،٦٤) ويرى (Eble) أنَّ الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كانت معدل صعوبتها بين (٠،٢٠) و (٠،٨٠). (ploom , 1971 , p60) وبهذا تكون فقرات الاختبار مقبولة جميعها. والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

معاملات الصعوبة

معامل الصعوبة	تسلسل الفقرات	معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة
٠،٢٩	٢٢	٠،٦٢	١
٠،٣١	٢٣	٠،٥١	٢
٠،٣٩	٢٤	٠،٤٤	٣
٠،٣٥	٢٥	٠،٤٠	٤
٠،٤٠	٢٦	٠،٥٣	٥
٠،٤٨	٢٧	٠،٤٩	٦

٠,٤٧	٢٨	٠,٦٤	٧
٠,٤٥	٢٩	٠,٥٣	٨
٠,٣١	٣٠	٠,٤٦	٩
٠,٥٩	٣١	٠,٥٤	١٠
٠,٦٠	٣٢	٠,٤٦	١١
٠,٥٣	٣٣	٠,٤٢	١٢
٠,٤٢	٣٤	٠,٥٣	١٣
٠,٤١	٣٥	٠,٤٢	١٤
٠,٥٠	٣٦	٠,٤٠	١٥
٠,٤٩	٣٧	٠,٥١	١٦
٠,٦٣	٣٨	٠,٥٧	١٧
٠,٥٣	٣٩	٠,٤٠	١٨
٠,٤٥	٤٠	٠,٣٧	١٩
٠,٥٢	٤١	٠,٤٨	٢٠
		٠,٥٢	٢١

٢-قوة تمييز الفقرات:

يقصد بقوة تمييز الفقرة أو القوة التمييزية لفقرات الاختبار، هي قدرة الفقرة الاختبارية على التمييز بين الطلبة ذوي الأداء المرتفع والطلبة ذوي الأداء المنخفض فيما يخص الصفة التي يقيسها الاختبار. (النبهان، ٢٠٠٤، ١٢١)

وبعد حساب القوة التمييزية لكل فقرتين فقرات الاختبار وجد أنها تتراوح بين (٠,٢٢) و (٠,٧٠) ويشير امطانيوس إلى أن الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٠,٢٠) يستحسن حذفها أو تعديلها (امطانيوس، ١٠٠، ١٩٩٧)؛ لذا أبقى الباحث الفقرات جميعها من غير حذف أو تعديل والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار

قوة التمييز	ت الفقرة	قوة التمييز	ت الفقرة
٠,٥٣	٢٠	٠,٤٨	١
٠,٤٣	٢١	٠,٥٧	٢
٠,٢٦	٢٢	٠,٤٢	٣

٠,٥٣	٢٣	٠,٤٩	٤
٠,٥٧	٢٤	٠,٤٧	٥
٠,٤٠	٢٥	٠,٣٥	٦
٠,٧٠	٢٦	٠,٥٨	٧
٠,٥٣	٢٧	٠,٢٢	٨
٠,٤٤	٢٨	٠,٤٣	٩
٠,٢٣	٢٩	٠,٣٨	١٠
٠,٤٩	٣٠	٠,٥٦	١١
٠,٥٧	٣١	٠,٦٩	١٢
٠,٦٩	٣٢	٠,٤٧	١٣
٠,٢٢	٣٣	٠,٤٥	١٤
٠,٣٥	٣٤	٠,٥٠	١٥
٠,٤٤	٣٥	٠,٣٣	١٦
٠,٥٥	٣٦	٠,٤٥	١٧
٠,٤٩	٣٧	٠,٤٧	١٨
٠,٧٠	٣٨	٠,٣٤	١٩
٠,٤٣	٣٩		
٠,٥٤	٤٠		
٠,٦٣	٤١		

٣-فاعلية البدائل الخاطئة:

البديل الجيدهو ذلك البديل الذي يجذب عدداًمنطلبةالمجموعة العليا أكبر من عدد طلبة المجموعة الدنيا وبعكسه يعد غير فعال وينبغي حذفه.(عودة،١٩٩٣، ١٢٥)

إذا كان الاختبار من نوع الاختيار من متعدد تكون البدائل الخاطئةفعالةبما فيه الكفاية، وإن يخطأ البعض فيها وليس الجميع، فلا فائدة من بديل خاطئ يخطئ به الجميع، أو يعرفه الجميع، ويجب أن يكون عدد الاختيارات الخاطئة أكثر لدى المجموعة الدنيا من المجموعات العليا؛(الإمام،١٩٩٠، ص١١٣) لذلك ظهر أن البدائل الخاطئة لل فقرات جذبت إليها عدداً من طلبة المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا؛ لذا قرر الباحث الإبقاء عليها جميعاً من دون حذف أو تعديل. والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

فعالية البدائل الخاطئة

ت	ب خ ١	ب خ ٢	ب خ ٣	ب خ ٤	ت	ب خ ٤	ب خ ٣	ب خ ٢	ب خ ١
١	-	٠,٢٦	٠,١٩	-	٢١	٠,١٩	٠,٢١	٠,١٩	-
٢	-	٠,١٥	٠,٢٤	-	٢٢	٠,٢٤	٠,١٧	٠,٢٤	-
٣	-	٠,٢٨	٠,٢٠	-	٢٣	٠,١٥	٠,٢٠	٠,٢٠	-
٤	-	٠,٢١	٠,١٧	-	٢٤	٠,١٣	٠,٢٤	٠,١٧	-
٥	-	٠,٢٥	٠,١٩	-	٢٥	٠,١٧	٠,١٩	٠,٢٥	-
٦	-	٠,٠٨	٠,٢٥	-	٢٦	٠,٢٣	٠,٠٨	٠,٢٥	-
٧	-	٠,٢٢	٠,١٥	-	٢٧	٠,١٩	٠,٢١	٠,١٥	-
٨	-	٠,١٣	٠,١٢	-	٢٨	٠,١٢	٠,١١	٠,١٢	-
٩	-	٠,٠٤	٠,١٩	-	٢٩	٠,٢٢	٠,٠٤	٠,١٩	-
١٠	-	٠,١٩	٠,٢٦	-	٣٠	٠,١٧	٠,١٩	٠,٢٦	-
١١	-	٠,٢٥	٠,١٩	-	٣١	٠,٢٠	٠,٢٣	٠,١٩	-
١٢	-	٠,٢٠	٠,١٧	-	٣٢	٠,١٩	٠,٢١	٠,١٧	-
١٣	-	-	-	-	٣٣	-	-	-	-

٠,٢٦	٠,١٤	٠,٢٧	٠,١٧		٠,٢٤	٠,١٦	٠,٢٢	٠,١٦	
-	-	٠,٨-	-	٣٤	-	-	-	-	١٤
٠,١٥	٠,١٠		٠,٠٩		٠,١٢	٠,١٩	٠,١٢	٠,١٠	
-	-	-	-	٣٥	-	-	-	-	١٥
٠,١٢	٠,٢٦	٠,١٦	٠,٢٧		٠,١٤	٠,٢٧	٠,٢٣	٠,٢٨	
-	-	-	-	٣٦	-	-	-	-	١٦
٠,٢٧	٠,١٣	٠,٢٨	٠,١٧		٠,٢٣	٠,١٥	٠,١٨	٠,١٩	
-	-	-	-	٣٧	-	-	-	-	١٧
٠,١٦	٠,١٩	٠,١٧	٠,٢٠		٠,١٥	٠,١٩	٠,١٣	٠,٢٧	
-	-	-	-	٣٨	-	-	-	-	١٨
٠,١٥	٠,٢٣	٠,١٦	٠,٢٥		٠,١٧	٠,٢٢	٠,٢١	٠,١٩	
-	-	-	-	٣٩	-	-	-	-	١٩
٠,١٧	٠,٢٠	٠,١٨	٠,٢٠		٠,١٤	٠,٢٥	٠,٢٠	٠,٢٥	
-	-	-	-	٤٠	-	-	-	-	٢٠
٠,٢٤	٠,٠٨	٠,٢٦	٠,٠٨		٠,٢٠	٠,٠٨	٠,١٧	٠,٠٨	
-	-	-	-	٤١					
٠,٢٠	٠,١٧	٠,١٣	٠,٢٧						

ح- ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار، ثبات نتائجه، إذا ما أعيد تطبيقه على العينة نفسها وفي الظروف نفسها، بمعنى تحقيق الارتباط المرتفع بين نتائج تطبيقه مرتين متتاليتين على المجموعة نفسها وتحت الظروف نفسها ما أمكن. (النبهان ، ٢٠٠٤ ، ٢٣٤)

وهذا يعني أنَّ الاختبار موثوق به، ويمكن الاعتماد عليه في إعطاء النتائج نفسها عند تطبيقها أكثر من مرة؛ (عبد الرحمن، ١٩٩٨، ١٨٥) لذا اعتمد الباحث لحساب ثبات فقرات الاختبار طريقة تحليل التباين لـ (ألفا كرونباخ)، إذ تقوم فكره هذه المعادلة على حساب الارتباطات بين الدرجات لعينه الثبات على فقرات المقياس جميعاً، إذ يقسم المقياس لعدد من الأجزاء يساوي عدد فقراته بحيث تشكل كل فقرة مقياساً فرعياً مما يوضح معادلة الثبات اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، أي تجانس بين فقرات المقياس.

وبعد حساب ثبات الاختبار على وفق معادلة (ألفا كرونباخ) ظهر أنَّ معامل ثبات الاختبار هو (٠,٨٢) ويعد

هذا معامل ثبات جيد.

سادساً: تطبيق الاختبار:

بعد التحقق من صدق الاختبار و ثباته و تمييز فقراته و مستوى صعوبتها و فاعلية البدائل المغلوطة، أصبح الاختبار بصيغته النهائية ملحق(٢)، و قد طبق على عينة البحث الأساسية البالغ عددها (١٩٠) طالباً و طالبة بتاريخ ١٦-١٧-١٨-١٩/٤/٢٠١٧، و قد طبق الباحث الاختبار بنفسه.

سابعاً: تصحيح اجابات الطلبة:

صحح الباحث اجابات الطلبة على وفق مفتاح الاجابة ملحق(٣)، و ذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة و صفراً للإجابة المغلوطة، و بذلك تكون أعلى درجة(٤١) و أقل درجة(صفر)، ملحق(٤).

ثامناً: الوسائل الإحصائية:

الوسائل الإحصائية التي استعملت في اجراءات البحث حسبت بوساطة برنامج الحاسوب الآلي(SPSS)

وهي:-

أ-الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة: استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة مستوى التفكير اللفظي عند طلبة الصف الخامس الإعدادي.

ب-تحليل التباين الثنائي بتفاعل: استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة الفروق في التفكير اللفظي عند الطلبة على وفق متغير الجنس و التخصص.

ج-معامل الصعوبة : استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار التفكير اللفظي .

د-معامل قوة التمييز : استعمل الباحث هذه الوسيلة الاحصائية لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير اللفظي .

هـ-فاعلية البدائل المخطوءة: استعمل الباحث هذه الوسيلة الإحصائية لمعرفة مدى فاعلية كل بديل من بدائل اختيار من متعدد .

و-معادلة الفاكرونباخ :- لاستخراج ثبات اختبار التفكير اللفظي .

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث و تفسيرها و الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج و تفسيرها في ضوء أهداف البحث، و من ثم الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات.

أولاً: عرض النتائج:

للتحقق من أهداف البحث الآتية:

١-الهدف الأول: (العرف على التفكير اللفظي عند طلبة الصف الخامس الإعدادي):

عند حساب درجات عينة البحث تبين أنَّ المتوسط الحسابي (١٦,٥٥٨) و الانحراف المعياري (٤,٠٤٨)، أما المتوسط الحسابي الفرضي (٢١,٥٠)، و بما أنَّ المتوسط الحسابي الفرضي هو أعلى من المتوسط الحسابي لعينة البحث، فهذا يدل على أنَّ التفكير اللفظي (منخفض) عند عينة البحث، و الجدول الآتي يبين ذلك:

جدول (٦)

المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و المتوسط الحسابي الفرضي و القيمة التائية المحسوبة و الجدولية لدرجات عينة البحث

المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥%)
						المحسوبة	الجدولية	
الذكاء اللفظي	١٩٠	١٦,٥٥٨	٤,٠٤٨	٢١,٥٠	١٨٩	١٣,٨١٨	١,٨٩	دالة

و يرى الباحث أنَّ السبب في ذلك يعود إلى عدم التدريب الكافي للطلبة على مهارات التفكير اللفظي عند تعاملهم مع اللغة.

٢-الهدف الثاني: (التعرف على التفكير اللفظي عند طلبة الصف الخامس الإعدادي و على وفق متغير الجنس-التخصص):

للتثبت من هذا الهدف حسب الباحث متوسط درجات مجموعات البحث (علمي طلاب، علمي طالبات، أدبي طلاب، أدبي طالبات) تبين أنَّ متوسط مجموعة (العلمي طلاب) هو أعلى متوسط إذ بلغ (١٨,١٣) و بانحراف معياري (٤,١٣٢)، و باستعمال تحليل التباين الثنائي بتفاعل اتضح تفوق مجموعة (العلمي طلاب) على باقي المجموعات، و الجدولين و الرسم البياني يوضحون ذلك:

جدول (٧)

الاحصاءات الوصفية لمتغير التفكير اللفظي بحسب التخصص والجنس

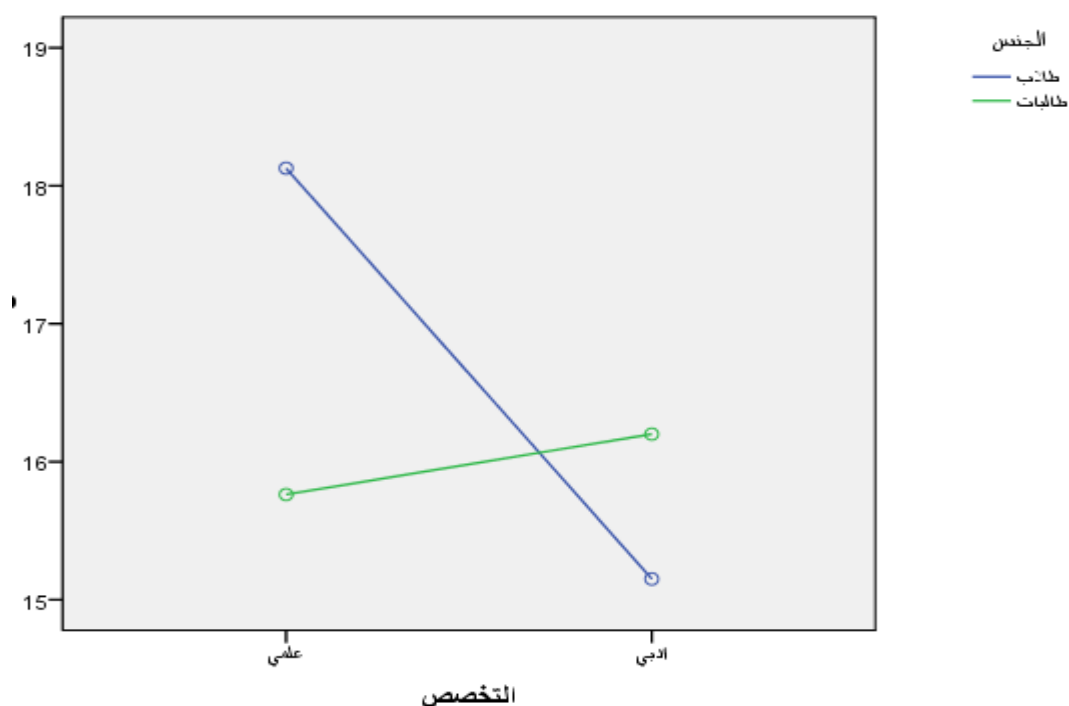
التخصص	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الجنس	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علمي	١٣٥	١٦,٧٣	٤,٠٦٦	علمي طلاب	٥٥	١٨,١٣	٤,١٣٢
				علمي طالبات	٨٠	١٥,٧٦	٣,٧٤٩
ادبي	٥٥	١٥,٨٢	٤,٤٠٦	ادبي طلاب	٢٠	١٥,١٥	٤,٣٠٨
				ادبي طالبات	٣٥	١٦,٢٠	٤,٤٧٧
الجنس طلاب	٧٥	١٧,٣٣	٤,٣٥٧	التفكير اللفظي	١٩٠	١٦,٤٦	٤,١٧٦

كلي	طالبات	١١٥	١٥,٩٠	٣,٩٧٠	كلي			
-----	--------	-----	-------	-------	-----	--	--	--

جدول (٨)

تحليل التباين الثنائي بتفاعل لمعرفة الفروق في مستوى التفكير اللفظي على وفق متغيري الجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	النسبة الفائية	مستوى دلالة الاختبار *	الدلالة عند (٠,٠٥)
الجنس	١٥,٨٢٢	١	١٥,٨٢٢	٠,٩٦٠	٠,٣٢٩	غير دالة
التخصص	٥٩,٠٤١	١	٥٩,٠٤١	٣,٥٨١	٠,٠٦٠	غير دالة
الجنس*التخصص	١٠٦,٧٣١	١	١٠٦,٧٣١	٦,٤٧٣	٠,٠١٢	دالة
الخطأ	٣٠٦٦,٧٤٧	١٨٦	١٦,٤٨٨			
الكلي	٥٤٧٩٢,٠٠٠	١٩٠				



و يرى الباحث أن سبب تفوق (طلاب العلمي) على بقية المجموعات؛ هو امتلاكهم قدرات عقلية عالية قادرة على ايجاد العلاقات اللفظية و هي المهارات التي بني على وفقها اختبار التفكير اللفظي.

ثانياً: الاستنتاجات:

استنتج الباحث ما يأتي:

- ١-تعامل التدريسيين و الطلبة مع اللغة على أنها وسيلة للحفظ، و لا يعدونها وسيلة لتنشيط العقل و التفكير.
- ٢-قلة القراءة و المطالعة الخارجية للطلبة؛ لأن كثرة القراءة تزيد من الثروة اللغوية للطلاب؛ و هذا ينعكس على ايجاد العلاقات اللفظية بين الألفاظ، و من ثم يزيد مستوى تفكيرهم اللفظي.

ثالثاً: التوصيات:

أوصى الباحث بالآتي:

- ١-بالاهتمام باللغة على أنها أداة للتفكير.
 - ٢-تضمن كتب القراءة و المطالعة تدريبات قائمة على مهارات التفكير اللفظي.
- ثالثاً: المقترحات:
- اقترح الباحث: (اجراء دراسة مماثلة لهذا البحث للمرحلة المتوسطة و الابتدائية).

المصادر

المصادر العربية:

- الآلوسي، أكرم ياسين محمد: اثر أربع استراتيجيات قبلية في تنمية التفكير الناقد والاستبقاء لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات في مادة التاريخ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد، ٢٠٠٥ .
- إبراهيم، عبد العليم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٧، دار المعارف، مصر، ١٩٧٣.
- ابن منظور، محمد بن مكرم (ت٧١١هـ): لسان العرب ، ط ٣ ، ج ١١، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت-لبنان، ٢٠٠٤.
- أبو صالح، محمد صبحي وآخرون: القياس والتقويم ، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء- اليمن، ١٩٩٦.
- الأسدي، بسام عبد الخالق عباس: اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في الفهم القرائي وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة المطالعة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية/صفى الدين الحلي، جامعة، ٢٠١١.
- الإمام، مصطفى محمود ، وآخرون: التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٠.
- امطانيوس، ميخائيل: القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، ١٩٩٧.

- الحارثي، ابراهيم أحمد مسلم: التفكير و التعلم و الذاكرة في ضوء ابحاث الدماغ، مكتبة الشقيري، الرياض، ٢٠٠١.
- الحسن، هشام: تطور التفكير عند الطفل، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، ١٩٩٥.
- حسين، زينب طارق: أثر برنامج (الكورت) في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، ٢٠٠٨.
- الخطيب، مها: أثر الجنس والتحصيل ودرجة الاستقلال المعرفي على قدرة الناقد في الفئة العمرية (١١-١٤) سنة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية - كلية التربية، ١٩٩٣.
- الدليمي، كامل محمود وآخرون: طرائق تدريس اللغة العربية ، دار الكتب الحديث والنشر، جامعة بغداد، ١٩٩٩.
- دي بونو، ادوارد: تعليم التفكير، دار الرضا، ٢٠٠١.
- رضا، محمد جواد: أزمات الحقيقة والحرية في التربية العربية المعاصرة ، ذات السلاسل ، الكويت، ١٩٨٧ .
- الركابي ، جودت : طرق تدريس اللغة العربية ، ط١، دار الفكر، دمشق ، ٢٠٠٥.
- زاير، سعد علي، سماء تركي داخل: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المرتضى، العراق-بغداد، ٢٠١٢.
- الزغول، عماد عبد الرحيم : مبادئ علم النفس التربوي ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠١ .
- زقوت، محمد شحادة: المرشد في تدريس اللغة العربية، مكتبة الأمل، غزة، ٢٠٠٠.
- زكريا ، فؤاد: التفكير العلمي، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب، الكويت ، ١٩٧٨.
- سعد الدين، محمد أكرم: تعليم اللغة العربية في القرن الواحد والعشرين قضايا وتحديات ومقترحات، مجلة التجديد ، ٣٤ ، الجامعة الإسلامية العالمية ، ماليزيا ، ١٩٩٨ .
- شحاتة، حسن، و زينب النجار: معجم المصطلحات التربوية و النفسية، ط١، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣.
- الظاهر، زكريا محمد وآخرون: مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الثقافة والنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ١٩٩٩.
- عاشور ، راتب قاسم، و محمد فؤاد الحوامدة: اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٧.
- عبد الملك، أنور، وخلدون النقيب: الابداع الفكري الذاتي في العالم العربي، جامعة الامم المتحدة والهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٤.
- العتوم، عدنان يوسف، و آخرون: تنمية مهارات التفكير-نماذج نظرية و تطبيقات عملية، ط٦، دار المسيرة، عمان-الأردن، ٢٠١٥.

- عزيز، اوان كاظم: التفكير الناقد وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى مدرسي المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة تكريت، ٢٠٠٥.
- عطية، محسن علي: الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨.
- عودة ، أحمد سليمان: القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٣، دار الأمل، الأردن، ١٩٩٣ .
- قطامي، نايفة: تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠١.
- قطامي، يوسف: تفكير الأطفال-تطوره و طرق تعليمه، الدار الأهلية للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، ١٩٩٠.
- قطامي، يوسف: مجلة مركز دي بونو لتعليم التفكير، دار دي بونو للطباعة والنشر، عمان، ٢٠٠٣.
- محمود، جنان عبد القادر: أثر تدريس برنامج الكورت في مادة العلوم العملي في تنمية مهارات التفكير الناقد والمهارات العقلية لطالبات الصف الرابع معهد إعداد المعلمات، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – ابن الهيثم، ٢٠٠٨.
- مذكور، علي أحمد: تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، ٢٠٠٠.
- المدني، فاطمة رمزي أحمد: أساليب التفكير لدى طالبات كلية التربية للبنات بجامعة طيبة، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، المجلد (٢)، العدد (٥)، ٢٠١٣.
- المقاطي، بتول نوال عوض: مهارات التفكير الرياضي اللازمة طالبات رياضيات الصف الأول متوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى-كلية التربية، ١٤٢٩هـ.
- المنيزل، عبد الله فلاح، عدنان يوسف العتوم: مناهج البحث في العلوم التربوية و النفسية، اثرء للنشر و التوزيع، الأردن، ٢٠١٠.
- النبهان، موسى: أساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ٢٠٠٤.
- نشواتي، عبد المجيد: علم النفس التربوي، دار الفرقان، للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ٢٠٠٣.
- المصادر الأجنبية:
- Ploom, B.S: Hastinq, J.J.andMadaus, G.F.Hand book onFarmative and summativ
Evaluation of Student learing , New York;McGraw – Hill,1971.
- Scannel: Esting and measurement in the classroom, Bosting Houghton, 1975.