وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى / الدراسات العليا
مناهج وطرائق تدريس عامة

التفكير الشمولي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بتحصيلهم مادة اللغة العربية

رسالة مقدمة إلى
مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان
وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية
(مناهج وطرائق تدريس عامة)

من الطالب
حسن سلمان عبدوش

إشراف
أ.م.د مريم ياسر كاظم

١٤٤٦هـ ٢٠٢٤ م

بِسۡمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿ لَوۡ أَنزَلۡنَا هَٰذَا ٱلۡقُرۡءَانَ عَلَىٰ جَبَلٖ لَّرَأَيۡتَهُۥ خَٰشِعٗا مُّتَصَدِّعٗا مِّنۡ خَشۡيَةِ ٱللَّهِۚ وَتِلۡكَ ٱلۡأَمۡثَٰلُ نَضۡرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمۡ يَتَفَكَّرُونَ ٢١ ﴾

(سورة الحشر، الآية ٢١)

صَدَقَ اللهُ العَلِيُ العَظِيمُ

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (**التفكير الشمولي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بتحصيلهم مادة اللغة العربية**) والمقدمة من الطالب (**حسن سلمان عبدوش**) تمت تحت إشرافي في جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية / قسم معلم الصفوف الأولى، وهي جزءاً من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (مناهج وطرائق تدريس عامة)

بناءً على التعليمات أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع:

الاسم: د . مريم ياسر كاظم

اللقب العلمي: أستاذ مساعد

التاريخ : / ١٠ / ٢٠٢٤

التوقيع:

الاسم : د. غسان كاظم جبر

اللقب العلمي : استاذ دكتور

التاريخ : / ١٠ / ٢٠٢٤

إقرار الخبير اللغوي

اشهد انـي اطلعـت علـى الرسـالة الموسـومة بـ **(التفكيـر الشـمولي لـدى طلبـة المرحلـة المتوسـطة وعلاقتـه بتحصـيلهم مـادة اللغـة العربيـة)** المقدمـة مـن الطالـب **(حسـن سـلمان عبـدوش)** إلـى مجلـس كليـة التربيـة الأساسـية فـي جامعـة ميسـان / قسـم معلـم الصـفوف الأولـى / الدراسـات العليـا، وهـي جـزء مـن متطلبـات نيـل شـهادة الماجسـتير فـي التربيـة (منـاهج وطرائـق تدريس عامة) وقد قومتها من الناحية اللغوية والأسلوبية .

التوقيع:

الاســـم :

التاريخ : / / ٢٠٢٤

إقرار المقوم العلمي (الأول)

اشهد انـي اطلعـت علـى الرسـالة الموسـومة بـ **(التفكيـر الشـمولي لـدى طلبـة المرحلـة المتوسـطة وعلاقتـه بتحصـيلهم مـادة اللغـة العربيـة)**المقدمـة مـن الطالـب (**حسـن سـلمان عبـدوش**) إلـى مجلـس كليـة التربيـة الأساسـية فـي جامعـة ميسـان / قسـم معلـم الصـفوف الأولـى / الدراسـات العليـا، وهـي جـزء مـن متطلبـات نيـل شـهادة الماجسـتير فـي التربيـة (منـاهج وطرائـق تـدريس عامـة)، وقـد جـرى تقويمهـا علميـا تحـت اشـرافي، وبـذلك اصـبحت الرسـالة مؤهلـة للمناقشة.

التوقيع:

الاســـم :

التاريخ : / / ٢٠٢٤

إقــرار المقــوم العلمــي (الثــاني)

اشــهد انــي اطلعــت علــى الرســالة الموســومة بـــ (**التفكيــر الشــمولي لــدى طلبــة المرحلــة المتوســطة وعلاقتــه بتحصــيلهم مــادة اللغــة العربيــة**)المقدمــة مــن الطالــب (**حســن ســلمان عبــدوش**) إلــى مجلــس كليــة التربيــة الأساســية فــي جامعــة ميســان / قســم معلــم الصــفوف الأولــى / الدراســات العليــا، وهــي جــزء مــن متطلبــات نيــل شــهادة الماجســتير فــي التربيــة (منــاهج وطرائــق تدريس عامة) قد جرى تقويمها علميا، وبذلك اصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة.

التوقيع:

الاســـم

التاريخ : / / ٢٠٢٤

إقرار المقوم الاحصائي

اشهد انـي اطلعـت علـى الرسـالة الموسـومة بـ **(التفكيـر الشـمولي لـدى طلبـة المرحلـة المتوسـطة وعلاقتـه بتحصـيلهم مـادة اللغـة العربيـة)** المقدمـة مـن الطالـب **(حسـن سـلمان عبـدوش)** إلـى مجلـس كليـة التربيـة الأساسـية فـي جامعـة ميسـان / قسـم معلـم الصـفوف الأولـى / الدراسـات العليـا، وهـي جـزء مـن متطلبـات نيـل شـهادة الماجسـتير فـي التربيـة (مناهج وطرائق تدريس عامة)، قد جرى تقويمها احصائيا، وبذلك اصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة.

التوقيع:

الاســـم:

التاريخ : / / ٢٠٢٤

إقرار لجنة المناقشة

نحن اعضاء لجنة المناقشة الموقعين في أدناه, نشهد أننا قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ **(التفكير الشمولي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بتحصيلهم مادة اللغة العربية)** التي قدمها الطالب **(حسن سلمان عبدوش)** , وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وفيما له علاقة بها ونقدّر أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في **(مناهج وطرائق تدريس عامة)** و بتقدير **(جيد جداً عالي)**.

عضو اللجنة :
التوقيــع :
الاسم: **أ . م . د آلاء علي حسين**
التاريخ ١٧ / ١١ / ٢٠٢٤

عضو اللجنة:
التوقيــع:
الاسم: **أ . م . د إيثار عبد المحسن قاسم**
التاريخ ١٧/ ١١ / ٢٠٢٤

عضو اللجنة (المشرف)
التوقيــع:
الاسم: **أ . م . د مريم ياسر كاظم**
التاريخ ١٧ / ١١ / ٢٠٢٤

رئيس اللجنة:
التوقيــع:
الاسم **أ . د نجم عبدالله غالي**
التاريخ ١٧ / ١١ / ٢٠٢٤

صُدقت هذه الرسالة من مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان
بتاريخ : / / ٢٠٢٤

التوقيع:
أ.م. د عمار جبار حسين
عميد كلية التربية الأساسية
التاريخ: ١٧ / ١١ / ٢٠٢٤

الإهداء

إلى ...

من استبدلت أشواك طريقي ورداً والدتي رحمها الله ...من زرع ليقطف والدي رحمه الله.

من شاركوني متاعبي وساندوني وخففوا من معاناتي وساعدوني لإكمال هذا البحث (زوجتي وبناتي العزيزات وولدي الحبيب).

من أراد الخير لي لإكمال هذا العمل المتعب الجميل أهدي لهم ما وفقني إليه ربي . راجياً منهم القبول

حسن سلمان عبدوش

الشكر والامتنان

الحمدُ للهِ الواحدُ الأحد الفردُ الصمد، الذي لمْ يلدْ ولم يولدْ، ولم يكنْ لهُ كُفواً أحدْ، والصلاةُ والسلامُ على محمدٍ عبدُه المجتبى، ورسولِهِ المصطفى، وعلى أهلِ بيتِهِ، أئمةَ الهدى ومصابيح الدجى، الذين أذهبَ اللهُ عنهم الرجسَ وطهرهم تطهيرا.

وأنطلق من قوله تعالى ﴿ وَمَن شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِۦ ۖ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ رَبِّى غَنِىٌّ كَرِيمٌ ﴿٤٠﴾ ﴾ (سورة النمل ،آية: ٤٠)

الشكرُ اولاً وآخراً للهِ سبحانَه وتعالى على تمامِ كمالِ نِعمه علينا، وبعد اكمال كتابة الرسالة يطيب لي أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى السيد رئيس قسم معلم الصفوف الأولى أ. د غسان كاظم جبر لما قام به من تسهيلات ومرونة في الاجراءات والتوجيهات، كما اشكر لجنة السمنار على ملاحظاتهم القيمة ومساعدتهم في توضيح بعض الامور الغامضة وهم كل من (إ . د احمد عبد المحسن كاظم ، أ . د سلام ناجي غضبان، أ . د سعدون مطر صالح، أ . م . د آلاء علي حسين) والشكر موصول الى أ. م . د مريم ياسر كاظم المشرفة على الرسالة التي لم تبخل عني بالمعلومة، وبتوجيهاتها القيمة، والاستفادة من خبرتها العلمية وفقها الله تعالى في حياتها، كما اشكر زملائي في قسم الدراسات العليا لما قدموا لي من مساعدة ومد يد العون، التي اتمنى أن تنال رضا اللجنة الموقرة ومن الله التوفيق .

الباحث

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن مستوى التفكير الشمولي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بتحصيلهم في مادة اللغة العربية، وقياس مستوى التحصيل ومستوى التفكير الشمولي .

تكونت عينة البحث الأساسية من (١٠٠) من طلاب الصف الثاني المتوسط البالغ عددهم (٢١٠٤) من طلبة الصف الثاني المتوسط في مدارس المرحلة المتوسطة النهارية قضاء العمارة (المركز) وقد اختيروا من (مدرسة المتوسطة المركزية للبنين) واختيروا بطريقة عشوائية.

وأعد الباحث أداتي البحث، وهما: اختبار التفكير الشمولي فتألف من (٣٠) فقرة من اختيار من متعدد. والاختبار التحصيلي، وتكون من (٢٠) فقرة من النوع الموضوعي الاختيار من متعدد، و(٥) فقرات من اكمال الفراغات ، و (٥) فقرات من الصح والخطأ، وكان تقسيم الدرجة (درجة واحدة) لكل فقرة صح. و(صفر) لكل فقرة خطأ.

وتحقق الباحث من صدق الاختبارين بعد عرضهما على مجموعة من الخبراء والمحكمين، وبعدها طبقت على طلبة عينة البحث. واستعمل الباحث مجموعة من الوسائل الاحصائية المناسبة منها معامل الصعوبة والسهولة، ومربع كاي، ومعامل التميز، وفعالية البدائل الخاطئة، بالإضافة الى استعمال البرنامج الاحصائي (spss)، وتم حساب ثباته بطريقة كيودر ريتشاردسون ٢٠، إذ بلغ معامل الثبات للتفكير الشمولي (٠,٩٣). ومعامل ثبات الاختبار لتحصيلي (٠,٨٥).

وقد طُبقت اداتا البحث في الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٣ – ٢٠٢٤، وأُجري التحليل الاحصائي للبيانات ومعالجتها بوساطة برنامج (SPSS) وبرنامج (Excel), وخلصت النتائج إلى ما يأتي:

١- امتلاك طلبة الصف الثاني المتوسط التفكير الشمولي.

٢- وجود علاقة ارتباطية طردية بين اختبار التفكير الشمولي وتحصيل الطلبة في مادة اللغة العربية.

واستكمالاً لمتطلبات البحث الحالي اقترح الباحث بعض المقترحات منها:

١- دراسة تجريبية باتباع الاستراتيجيات، وطرائق التدريس الحديثة التي تعمل على تنمية التفكير الشمولي للطلبة ولجميع المراحل الدراسية.

٢- دراسة مماثلة للمرحلة للدراسة الحالية على صفوف دراسية مختلفة وكذلك على مواد دراسية مختلفة.

وفي نهاية البحث وبعد النتائج والاستنتاجات أوصى الباحث بعض التوصيات منها:

١-على المدرسين مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ممن يمتلكون تفكيراً شمولياً والذين لا يمتلكون من خلال زيادة اشراك الطلاب الضعفاء داخل الصف ، ومساعدة الطلبة على تنمية مهاراتهم .

٢- توعية وتنبيه مدرسي اللغة العربية بأهمية التفكير الشمولي وانعكاسها على طلبتهم لمواكبة المستجدات الحديثة في العملية التعليمية.

المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
١.	العنوان	أ
٢.	الآية القرآنية	ب
٣.	إقرار المشرف	ج
٤.	إقرار الخبير اللغوي	د
٥.	إقرار المقوم العلمي الأول	هـ
٦.	إقرار المقوم العلمي الثاني	و
٧.	إقرار المقوم الاحصائي	ز
٨.	إقرار لجنة المناقشة	ح
٩.	الإهداء	ط
١٠.	شكر وعرفان	ي
١١.	ملخص الرسالة	ك – ل
١٢.	المحتويات	م _ ن _ س
١٣.	ثبت الجداول	ع
١٤.	ثبت الملاحق	ف
١٥.	الفصل الاول – التعريف بالبحث –	١ – ١١
١٦.	مشكلة البحث	١ – ٢
١٧.	اهمية البحث	٢ – ٧
١٨.	هدف البحث	٧
١٩.	فرضيات البحث	٧
٢٠.	حدود البحث	٨
٢١.	تحديد المصطلحات	٨ – ١١
٢٢.	الفصل الثاني / الخلفية النظرية	١٢ – ٦٨
٢٣.	المحور الأول / التفكير / مقدمة في التفكير	١٢ – ١٤
٢٤.	مفهوم التفكير	١٤

٢٥.	أهمية التفكير	١٥
٢٦.	انواع التفكير	١٥ – ١٨
٢٧.	خصائص التفكير	١٨
٢٨.	أهمية تعليم التفكير في المدرسة	١٨ – ١٩
٢٩.	العوامل التي تنمي التفكير	٢٠
٣٠.	أدوات التفكير	٢٠ – ٢١
٣١.	سمات عملية التفكير	٢٢
٣٢.	مهارات التفكير	٢٢
٣٣.	المحور الثاني / التفكير الشمولي – المقدمة	٢٢ – ٢٣
٣٤.	أهمية التفكير الشمولي	٢٣
٣٥.	مميزات التفكير الشمولي	٢٣ – ٢٤
٣٦.	العوامل المؤثرة في التفكير الشمولي	٢٤ – ٢٥
٣٧.	خصائص التفكير الشمولي	٢٥
٣٨.	التفكير الشمولي وعلاقته في البيئة التعليمية	٢٥ – ٢٦
٣٩.	دور المدرس في تنمية التفكير الشمولي	٢٦
٤٠.	دور المتعلم في التفكير الشمولي	٢٧
٤١.	نظريات في التفكير الشمولي	٢٧ – ٣٣
٤٢.	نظرية برونر ١٩٦٦	٢٧ – ٢٩
٤٣.	جانيه ١٩٧١	٢٩ – ٣٠
٤٤.	التحكم العقلي الذاتي ١٩٨٨	٣٠ – ٣٣
٤٥.	المحور الثالث / التحصيل الدراسي	٣٤
٤٦.	أهداف التحصيل	٣٥
٤٧.	أنواع التحصيل الدراسي	٣٥
٤٨.	شروط التحصيل الدراسي	٣٥ – ٣٦
٤٩.	خصائص التحصيل الدراسي	٣٧
٥٠.	دور المعلم في رفع التحصيل	٣٧
٥١.	الدراسات السابقة	٣٨
٥٢.	الدراسات العربية التي تناولت التفكير الشمولي	٣٨

	١ – دراسة حمود (٢٠٠٨)	٣٩
٥٣.	٢– دراسة مزعل (٢٠١٠)	٤٠
٥٤.	٣ – دراسة العمراني (٢٠٢٣)	٤١
٥٥.	الدراسات الاجنبية /	٤٢
٥٦.	– دراسة Botkin(٢٠٠٢)	٤٢
٥٧.	جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٤٢
٥٨.	الفصل الثالث / منهجية البحث واجراءاته	٤٣ – ٦٦
٥٩.	منهج البحث	٤٣
٦٠.	مجتمع البحث	٤٣ – ٤٥
٦١.	عينة البحث	٤٥
٦٢.	أداة البحث	٤٥
٦٣.	الأداة الأولى / اختبار التفكير الشمولي	٤٥ – ٥٣
٦٤.	الاداة الثانية / الاختبار التحصيلي	٥٣ – ٦٤
٦٥.	التطبيق النهائي للاختبارين	٦٤
٦٦.	الوسائل الاحصائية	٦٤ – ٦٦
٦٧.	الفصل الرابع	
٦٨.	عرض النتائج وتفسيرها	٦٧ – ٧١
٦٩.	الاستنتاجات	٧٠
٧٠.	التوصيات	٧١
٧١.	المقترحات	٧١
٧٢.	المصادر	
٧٣.	المصادر العربية	٧٢ – ٨١
٧٤.	المصادر الاجنبية	٨٢ – ٨٤
٧٥.	الملاحق	٨٥ – ١١٣
٧٦.	ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	A – B
٧٧.	الواجهة باللغة الانكليزية	C

ثبت الجداول

ت	الجداول	الصفحة
١.	مجتمع البحث (المدارس المتوسطة في قضاء العمارة (المركز)	٤٤ – ٤٥
٢.	الصدق الظاهري للاختبار الشمولي	٤٨
٣.	معامل السهولة والصعوبة والتميز للاختبار الشمولي	٥٠ – ٥١
٤.	فعالية البدائل الخاطئة للاختبار الشمولي	٥٢ – ٥٣
٥.	المواضيع المعتمدة لاختبار التحصيل من كتاب القواعد للصف الثاني المتوسط	٥٤
٦.	جدول المواصفات بحسب عدد الصفحات لموضوعات قواعد اللغة العربية	٥٥
٧.	الصدق الظاهري للاختبار التحصيلي	٥٨
٨.	مستوى السهولة والصعوبة وقوة التميز للاختبار التحصيلي	٦١ – ٦٢
٩.	فعالية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي	٦٣ – ٦٤
١٠.	المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري ودرجه الحرية والقيمة التائية والدلالة الاحصائية لدرجات الطلاب لاختبار التفكير الشمولي	٦٨
١١.	المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري ودرجه الحرية والقيمة التائية والدلالة الاحصائية لدرجات الطلاب للاختبار التحصيلي	٦٩
١٢.	قميه معامل الارتباط المحسوبة والجدولية والدلالة الاحصائية وحجم العينة بين التفكير الشمولي وتحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة اللغة الع	٧٠

ثبت الملاحق

ت	الملاحق	الصفحة
١.	تسهيل المهمة	٨٥
٢.	اسماء الخبراء والمحكمين	٨٦ – ٨٧
٣.	استبانة آراء الخبراء في مدى صلاحية الأهداف السلوكية	٨٨
٤.	الاهداف السلوكية	٨٩ – ٩٧
٥.	استبانة آراء المدرسين والمدرسات حول مستوى الاختبار التحصيلي لدى طلبة المرحلة المتوسطة بتحصيلهم مادة اللغة العربية	٩٨
٦.	الاختبار التحصيلي بصورته النهائية	٩٩ – ١٠٢
٧.	الاجوبة النموذجية للاختبار التحصيلي	١٠٣ – ١٠٤
٨.	اختبار التفكير الشمولي بصورته النهائية	١٠ – ١١٠
٩.	الاجوبة النموذجية لاختبار الشمولي	١١١
١٠.	درجات الاختبار النهائي	١١٢ – ١١٣
١١.	المستخلص انكليزي	

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- هدف البحث
- فرضيات البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

مشكلة البحث:

إنّ العالمَ الذي نعيشه اليوم مليء بالتحديات التي تواجه البشرية في شؤون حياتها، ومن ضمنها العملية التعليمية، ولا يمكن بأي حال من الأحوال مواجهة تلك التحديات من دون وجود نظام تعليمي فاعل يعمل على إعداد طلبة يتميزون بعدد من الخصائص والصفات التي لا تتوقف عند المعرفة فقط, بل لابد أن تقترن بامتلاكهم التفكير المختلفة، وهذا لا يتحقق في ضوء وجود تدريس تقليدي، ومدرس تقليدي، بل لابد من اتباع مقاربة جديدة في التعليم والتعلم تعتمد على نشاط الطلبة وحيويتهم في هذه العملية. (أمبو سعيدي ، وهدى ، ٢٠١٦، ١٧-٢١)

واشار (الكبيسي، ٢٠١٠) الى أنّ التفكير لا ينمو تلقائياً فهو يحتاج الى تضمين وتطوير التفكير؛ لذا نرى كثير من الطلبة لا يُحسنون التفكير، ولا يرجع ذلك إلى افتقار الطلبة إلى الذكاء، أو نقص القدرة العقلية لديهم، بل لأنهم لم يتعلموا الطرائق الخاصة في كيفية التفكير، ولم ينالوا توجيهاً صحيحاً يلزم ذلك أو تنميته عند الطلبة في الحصص الدراسية (الكبيسي، ٢٠١٠، ١٩)

وقد وجد الباحث من خبرته المتواضعة في التدريس، تدن واضح في مستوى التفكير وأنماطه المختلفة وخاصة في التفكير الشمولي، وفي أغلب الاحيان يستأثر المدرسون بالشرح معظم الوقت من دون الاهتمام بالأسئلة الفكرية والنشاطات المعرفية التي تتطلب امعان النظر والتفكير واعطاء الدور الايجابي للطالب لممارسة التفكير.

وهذا ما اكدته بعض الدراسات الحديثة التي أكدت على ضعف تحصيل الطلبة وضرورة تطوير طرائق التدريس، واستعمالها بالطريقة الصحيحة للارتقاء بالمستوى العلمي للطلبة، وزيادة تحصيلهم و دافعيتهم باتجاه التفكير وحل المشكلات التي تواجههم في المواد الدراسية كدراسة حمود (٢٠٠٨) ودراسة مزعل (٢٠١٠) .

وفي هذا الخصوص أيضًاً، أكدت النَدوات التي عُقدت في جامعة الكوفة التي أقامها مركز تطوير التدريس والتدريب الجامعي للأعوام (٢٠١٠، و٢٠١١، و ٢٠١٢) على الكثير من المشكلات، كعدم اهتمام القائمين بالتدريس، بتدريس مادة تخص تعليم التفكير في المناهج الدراسية المقررة بشكل مستقل في كل المراحل والتخصصات جميعها، وأخذوا على التدريس عدم الاهتمام ببيئة تعليمية فاعلة خاصة بالتفكير، (جامعة الكوفة، مركز تطوير التدريس والتدريس الجامعي، ٢٠١٢، ١-١٠)

ولتحديد المشكلة أعد الباحث استبانة استطلاعية مفتوحة على مجموعة من مدرسي اللغة العربية في مدارس مختلفة من مدارس محافظة ميسان، وبلغ عددهم (٢٠) مدرساً، والذين عَمَدَ الباحث إلى اللقاء بهم، وتقديم استبانة كما مبين في ملحق (٥) وكانت اجوبتهم للسؤال الاول متفاوتة حيث إنّ الغالبية منهم لم يلاحظ ذلك وكانت نسبتهم ٣٠%، اما جواب السؤال الثاني فكان متناقضاً بوجود تلك العلاقة من عدمها، وكانت نسبتهم ٤٠%، ولكن بعد توضيح التفكير الشمولي تبين بأنهم يمارسون هذا

النوع من التفكير لكنهم لا يعرفون اسمه، مما دفع بالباحث بالبحث عن إجابة للتساؤل حول ما اذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين التفكير الشمولي وتحصيل طلبة المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية ؟

أهمية البحث:

قد أولى الله سبحانه وتعالى بكتابه المبارك اللغة العربية اهتماما كبيرا، وذكر الناس الذين يعلمون بمعرفة آيات القرآن الكريم، إذ قال في محكم كتابه العزيز: ﴿ كِتَٰبٌ فُصِّلَتْ ءَايَٰتُهُۥ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ۝٣ ﴾ (سورة، فصلت: الآية، ٣)، وقد جعله الله سبيلا يهدي الناس كافةً على اختلاف لغاتهم ولكن بأي لسان؟ الجواب باللسان العربي، إذ قال جل وعلا ﴿ وَمِن قَبْلِهِۦ كِتَٰبُ مُوسَىٰٓ إِمَامًا وَرَحْمَةً ۚ وَهَٰذَا كِتَٰبٌ مُّصَدِّقٌ لِّسَانًا عَرَبِيًّا لِّيُنذِرَ ٱلَّذِينَ ظَلَمُوا۟ وَبُشْرَىٰ لِلْمُحْسِنِينَ ۝١٢ ﴾ (سورة الأحقاف، الآية ١٢) فجميعنا على علم بأنَّ الله تعالى قد تعهد بحفظ كتابه العزيز مما يعني حفظ لغته ، فقال تعالى: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ۝٩ ﴾ (سورة، الحجر، الآية، ٩) ولم يكن الحفظ مقتصراً بوقت نزول القرآن الكريم، بل شمل وقت ما بعد النزول فنجد من يرعاها، ويهتم بأسرارها على الدوام .

فالتفكير من أهم الخواص التي خصّ أله تعالى به ابن آدم ، بل وإنَ قدرته على الفهم والتفكير هي الأساس الذي عليه الحساب يوم القيامة، لذا فالمجنون غير مكلف وغير محاسب لأنه ليس لديه القدرة على التفكير الصحيح وكثير من الآيات الكريمة تدعونا إلى التفكير ومنها قول الله تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِى خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ۝١٩١ ﴾ **(سورة آل عمران، الآية،١٩١) وقوله تعالى: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا لِّتَسْكُنُوٓا۟ إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ۝٢١ ﴾ (سورة الروم، الآية، ٢١)**

اللغة هي التعبير عن الأفكار والعواطف والتبليغ من المتكلم إلى المخاطب، فاللغة بهذا الاعتبار وسيلة التفاهم والاتصال والتواصل بين الناس، ونقل ثقافة الآباء والأجداد إلى الأجيال القادمة، فبوساطة اللغة تتوارث الأجيال خبرات أجدادها ومن سبقها، واللغة شأنها شأن العلوم الأخرى اهتم بها العلماء وتناولتها الدراسات بمختلف أبعادها، كونها ذات علاقة اجتماعية ونفسية للإنسان والمجتمع. (خضر، ٢٠٠٣ ، ١٣ -١٤)

ولو تتبعنا تطور اللغة عبر العصور لوجدنا إنَ دراسة اللغة اصطبغت بحاجات المجتمعات ومشكلاتها عموماً، وهذا شأن العلوم جميعاً، فإنها تنشأ وتترعرع لدى الإحساس الاجتماعي بالحاجة إليها، وتتوجه لحل مشكلات تلك الحضارة كل حسب ميدانه. كما إنَ الثقافة والحضارة القوية، تُعد من المؤثرات

الحضارية والثقافية التي يُمكن أن تؤثر في الفرد من خلال اللغة، بحيث تقوم اللغة بتشكيل معتقدات الأفراد وتوجهاتهم النفسية نحو الجماعات والأقوام والأشياء في الكون كما تُهيمن على موقفهم العام من الكون وتؤثر في تكوين الشخصية البشرية. (العياصرة، ٢٠١١، ١٧ – ١٨)

واللغة العربية لغة فيها اتساع في المدرج الصوتي، وتنفرد في أحرف لا توجد في اللغات الاخرى كالضاد والطاء والقاف وهذه ميزة تستغني بها عن تمثيل الحرف الواحد بحرفين متلاصقين، كما لها انسجاماً موسيقياً بين حروفها المتقاربة في اللفظ والكتابة كالباء والتاء، والصاد والضاد، والعين والغين وغيرها، أما الإيجاز فهو سمة من سمات لغة الغرب حيث يستطيع المربي بكلمة واحدة أن يعبر عن معنى جملة تامة كما هو الحال في أسماء الأفعال مثلاً . (السيد، ٢٠٠٥، ١٣-١٤)

فاللغة العربية هي الكلمات التي يتكلم بها العربي ويُعبَّرُ بها عن اغراضه، وقد وصلت إلينا من طريق النقل، وحفظها لنا القرآن الكريم والاحاديث الشريفة، وما رواه العرب الثقات سواء أكان هذا من منثورهم ام من منظومهم. (الغلاييني، ١٩٩٤، ٧)

إنَ اللغةَ العربية ليست لغة تواصل فقط أو ناقلة لمعارف الماضين وإنما هي لغة تُساعد دارسيها على تنمية التفكير بما حباها الله من نظام دقيق، ولتنوع فروعها، وتعدد أساليب تعليمها فإنَ كلَ فرع من فروعها يُنمي مهارات تفكيرية مختلفة . (طعيمه، ٢٠٠١، ١٤)

لذا فقد ازداد الاهتمام العلمي بموضوع التفكير ازدياداً ملحوظاً في النصف الثاني من القرن العشرين، لاسيما في عقد الثمانينيات منه اذ تمثل ذلك الاهتمام في الكثير من قوائم التفكير، والبرامج التعليمية وبذل الجهود الكبيرة، وإنفاق الأموال الطائلة وإجراء الكثير من البحوث اللازمة والتطبيقات التربوية والنفسية عملاً بمبادئ التربية الهادفة بكل أبعادها الى تنظيم التفكير عند المتعلمين، والاستفادة من طاقاتهم العقلية واستثمارها، ولم تعد النظم التربوية ترمي الى ملئ عقول الطلبة بالمعارف والحقائق فقط، بل تعدت ذلك إلى العمل على تنمية وتعليم التفكير، ليتمكن الفرد من التعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة . (ابو جادو نوفل، ٢٠٠٧،٢٩)

والتفكير بمعناه الواسع هو عملية بحث عن معنى في المواقف أو الخبرة وقد يكون هذا المعنى ظاهراً حيناً وغامضاً حيناً آخر والتفكير بحد ذاته معقد يشتمل على مجموعة من العمليات الأخرى مثل الموازنه والتنظيم والتحليل والتجريد والتركيب والاستدلال وغيرها. (Coaen , ٢٠٠٤ , P.١٠)

إنَ التفكير ضرورة من ضروريات الإنسان العاقل فلا يُستغنى عنه لمن يريد أن يمارس حياته في ظل متغيراتها، فمن أبرز الأُسس التي يقوم عليها التدريس هي تعليم مهارات التفكير، فلكي نجعل التدريس فعالاً يجب تزويد الطلبة بمهاراته، أضفْ لذلك فالتفكير يرفع من درجات إثارة الدرس عند الطلبة ومدرسيهم فيجعل الطالبُ نشطاً والتدريسُ ممتعاً. (عطية، ٢٠١٥، ٥٢)

وان التفكير يشغل حيزاً رئيساً من مجمل القدرات العقلية ويحتل مكاناً محورياً بين العامة والمتخصصين، فهو نظام معرفي يقوم على استعمال الرموز التي تعكس العمليات العقلية الداخلية إما بالتعبير المباشر عنها وإما بالتعبير الرمزي (ابراهيم، ٢٠١٠، ٣٢٢).

ويُعد التفكير سلسلة من النشاطات الذهنية التي يؤديها الدماغ عندما يتعرض للأحداث والمواقف التي تنقل إليه عن طريق الحواس الخمس (عبد الهادي ، ٢٠٠٣،٥٢) ، ويكون التفكير عملية معرفية تتميز باستعمال الرموز لتنوب عن الأشياء وهي تتصل بالحوادث التي نتذكرها أو المنسية بالنسبة إلينا. (الربضي،٢٠٠٧، ٥٠)

يرى الباحث بأنّ العالم اليوم يمَّر بتطورات سريعة وهائلة، لذلك علينا الاهتمام بالتفكير بوجه عام وبالتفكير الشمولي بوجه خاص، وذلك لأهميته الشاملة لمواكبة التطور الهائل للفرد، وتحفيز المتعلمين على عملية التفكير من خلال طرح مشكلة او فكرة تتحدى قدراتهم العقلية .

فالتفكير الشمولي طريقة منهجية لصياغة أفكار الانسان، ويعمل بشكل إجمالي وهادف، يعتمد على معايير عقلية، كذلك هو منطقي يمتازُ عن غيره من أنواع التفكير بكونه مهارة تجعل مستخدمه يدرك طبيعة الأمر بصورة شاملة وكلية، وهذا النوع من التفكير يساعد على تحفيز قدرات الدماغ المتعددة ومهارات التفكير الآخر (العيسوي، ٢٠١٤، ٢١٧)

ويُعد التفكير الشمولي وسيلة حتمية لاختبار ما تعاني منه الأفكار المطروحة من مظاهر الضعف وأوجه النقص، كما يستدعي ترك العنان للفكر ليجوب آفاقاً تكثر فيها البدائل والخبرات التي يمكن ان يشكل منها حلاً موفقاً للمشكلة عن طريق انتقائه أفضل الحلول وأصوبها (الوقفي،١٩٩٨، ٥)

ويمتاز التفكير الشمولي بشكل خاص بقابليته على الانتقال الواسع والشامل، والمساعدة على تعلم العديد من الأعمال وممارستها لذلك فهو يعطينا مكانه مميزة تمكن الفرد الذي يمتلك هذا النوع من التفكير أن يتعامل مع جميع المواقف الحياتية بطريقة شمولية ومرنة واجتماعية (مختار، ٢٠١٢، ٧). ويشير(Blosser) إلى أن التفكير الشمولي هو قدرة لدى الفرد للتعامل مع المواقف بطريقة كلية، ويمكن للمعلمين والمدرسين تنمية هذه القدرة لدى الطلبة من أجل تنمية التعلم لديهم وأن الطلبة الذين يُصنفون بأنهم ذوو تفكير شمولي يكونون فاعلين ضمن مجموعة أقرانهم ويمتلكون عوامل عديدة لمساعدة الآخرين على حل المشكلات التي تواجههم (Blosser,٢٠٠٢:١٨)

وإنّ التفكير الشمولي نوعاً من التفكير الذي يتسم بكونه تفكيراً موجهاً نحو أهداف محددة يسعى الطلبة إلى بلوغها معتمدين الاستقراء والاستنباط سبيلاً للوصول إلى حل المشكلات التي تشغل بالهم ويشعرون أن بهم حاجة للحصول على حلول لها، إن الفكرة التي يعتمد عليها مفهوم التفكير الشمولي هي التفكير في الكل وليس الجزء أي كل ما يتصل بالمجال الادراكي ومكوناته؛ لهذا فقد يطلق عليه التفكير

الجشتالتي؛ لأنه يتعامل مع الكل بدلاً من المكونات أو الجزئيات كما يحصل عندما ننتقل إلى بيت جديد ونريد ترتيب أثاثه فينصرف تفكيرنا إلى المشهد كاملاً وكيف نشكله ولا ننظر إليه مجزأً، وهذا يعني أن الطلبة الذين يفكرون بهذا الاسلوب ينظرون إلى طبيعة الكل أو المجموع المراد معالجته، ولكي يؤتي التفكير الشمولي النتائج المرجوة منه لابد من محاولة تبسيط المعلومات والافكار التي نتحصل عليها ونحولها إلى أنماط مألوفة وهذا ما يميز هذا النوع من التفكير اي انه يسعى إلى تبسيط الكل أو المجموع لا تعقيده بالتفصيل في الجزيئات (عطية، ٢٠١٥، ١٣٦)

ويؤدي هذا النوع من التفكير دوراً حيوياً في نجاح الطلبة وتقدمهم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها؛ لأن اداءاتهم في المهمات الأكاديمية التعليمية، والاختبارات المدرسية والمواقف الحياتية في اثناء الدراسة وبعد إنهائها (كالعلاقات مع الآخرين ومتطلبات العمل) هي نتاجات تفكيرهم التي بموجبها يتحدد مدى نجاحهم أو إخفاقهم، وعليه فان فرص الطلبة في النجاح تتقلص إذا لم يوفر المدرسون الخبرات المناسبة لتعليمهم وتدريبهم على تنفيذ عمليات ومهارات التفكير اللازمة للمهمات الأكاديمية والعامة خارج المؤسسات التعليمية (رزوقي، و نبيل، ٢٠١٦، ١٣٥)

من جانب آخر يعد التحصيل الدراسي المعيار الأول والأساس الذي يتم بناءً على مخرجاته قياس مدى تقدم الطالب في مراحل دراسته في مجتمعاتنا، وهو اساس معتمد في اتخاذ العديد من الاجراءات والقرارات التربوية، وان زيادة التحصيل الدراسي للمتعلمين في المراحل الدراسية كافة، لا يمكن الاعتماد على مقررات حديثة فحسب بل لابد من الاهتمام بالعنصر الاساسي الثاني الذي يوازي المنهج ومحتواه من اركان العملية التربوية، المتمثل بطرائق وأساليب تدريسية نظراً لفعاليتها في ترجمة محتوى المادة الى اداء تربوي علمي اجتماعي وبما تسهم في نمو شخصية المتعلمين وتطوير مهاراتهم الفكرية والاجتماعية (الخوالدة، ١٩٩٧، ٧)

ويعد مستوى التحصيل من المقاييس المهمة في اقتصاديات التعليم والذي ينبغي الاهتمام بتحسينه وتطويره لدى الطلبة، والبحث عن الوسائل الكفيلة بالارتقاء به (المصري، ٢٠٠٣، ٢٠٨) ويسعى النظام التربوي الى رفع مستوى التحصيل الدراسي إذ انه يعد من الاهداف المهمة في حياة الطلبة التي يسعى الى تحقيقها، فهو المعيار الذي يتم من خلاله الحكم على تقدم الطلاب في دراستهم وانتقالهم من مرحلة الى مرحلة لاحقة، ولا يتوقف عند هذا الحد بل يستعمل الطلاب كل ما تعلموه من معارف ومهارات وخبرات في مواجهة العقبات والتحديات والمشاكل التي تواجههم في حياتهم اليومي (الشهراني، ٢٠١٠، ٣٨) ويعد التحصيل من المعايير الاساسية التي يتم بموجبها قيام الطلاب في دراستهم، وانه يعد المرجع المعتمد في اتخاذ القرارات التربوية (الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩، ١٢٠)

ومما تقدم تظهر الحاجة الفعلية الى البحث والتقصي عن العوامل المؤثرة في مستوى التحصيل الدراسي للطالب ، ان الوقوف والتعرف على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب يعد المرجع والمحك

الاساسي والمناسب للتنبؤ بمستوى تحصيلهم مستقبلاً، إذ يحرص المعلمون على بذل المزيد من الجهود لتقويم نشاط الطلبة من وضع اختبارات فيها من الموضوعية والصدق والثبات في درجات التحصيل الدراسي، إذ يتأثر التحصيل الدراسي بعدة متغيرات منها ما هو سلبي يؤدي الى انخفاض مستواه ، ومنها ما هو ايجابي يزيد من تطوره ويعمل على رفع مستوى التحصيل (عبد السلام ، ١٩٩٧ : ٢٤٤) .

ولوحظ في المدة الاخيرة اهتمام الباحثين للتعرف على العوامل والمتغيرات التي من الممكن ان تؤثر في مستوى تحصيل الطلبة في جميع المراحل التعليمية، حيث اجريت العديد من الدراسات لمعرفة العلاقة بين التحصيل وبين المتغيرات الاخرى ومن هذه المتغيرات متغير التفكير بأنواعه كافة وبالأخص التفكير الشمولي مما يؤدي الى رفع مستواهم التحصيلي ويزيد من قدرتهم على تحقيق النجاح في مختلف مواقف التعلم. (الخليفي، ٢٠٠٠، ١٤)

فالمرحلة المتوسطة من المراحل المهمة في التعليم؛ لأنها تمثل النقلة الحقيقية التي ينتقل فيها الطالب من المرحلةِ الابتدائيةِ الى المرحلةِ المتوسطة، بعمرٍ زمني معين، ويكون الهدفُ منها فهم التراكيب الغامضة، وبيان أسباب غموضها، وزيادة ثروة الطلبة اللغوية، بفضل ما يعرض عليهم من الأمثلة والشواهد والأساليب الجميلة والصياغة البليغة (وزارة التربية، ١٩٧٧،٩١)

ومن هنا تكمن أهمية المرحلة المتوسطة ما ذكره(زهران): تُعد هذه المرحلة مرحلة تميز ونضج في قدرات الطالب وفي نموهِ العقلي عموماً ومن ثم فإنَ التعليم ينطوي على تزويد الطالب بقوة عقلية تساعده على النمو المتكامل، إذ تنمو عنده القدرة على التعلم وعلى كسب المهارات والمعلومات، إذ صارت القدرات العقلية أكثر دقة في التعبير ، كالقدرةِ اللفظية والقدرة العددية، ويُمَكِنه من ربط السبب والنتيجة ، وتتصاعد عنده القدرة على الاستدلال والاستنتاج والحكم على الاشياء وتقديم الحل للمشكلات وتتكون عنده القدرة على التعميمات الدقيقة والقدرة على التفسير وفهم الرموز أكثر من ذي قبل. (زهران، ١٩٨٦، ٣١٤-٣١٥)

ومن هنا تكون أهمية البحث من خلال :

١- أهمية اللغة لأنها من أهم وسائل التفاهم الخاصة بالإنسان، فهي تُعد من الوسائل المهمة في تنظيم الأسَر، وتنسيق العلاقات، وتمثيل صادق لحضارة الأمة، وتنظميها، وعاداتها، وتقاليده ومظاهر نشاطها العملي والعقلي .

٢- أهمية مادة اللغة العربية بفروعِها المختلفة بشكلِها التكاملي، كونها الوسيلة التي تعصم لسان الطالب وقلمه من الأخطاء، وعلى معرفتها وتطبيقها يتوقف الأسلوب وصحته، وسلامة التركيب ودقة التعبير، وتحقيق وظيفة مهمة للغة وهي الفهم والإفهام .

٣- أهمية التحصيل الدراسي كونه ناتجاً لعملية التعليم، ودليلاً على مدى تحقيق المؤسسة التعليمية. للأهداف التعليمية، وهو المعيار لوصول الطالب إلى المرحلة الدراسية التالية الأعلى بعد مرحلته الدراسية الحالية ، ليتدرج الطالب في تعلمه .

٤- أهمية التفكير الشمولي ومهاراته التي تعين الطلاب على تطوير كفاءاتهم وقدراتهم في إيجاد الحل للمشكلات بطريقة غير شائعة .

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف إلى:

١. مستوى التفكير الشمولي لدى طلاب المرحلة المتوسطة .

٢ . مستوى التحصيل لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية.

٣ .طبيعة العلاقة بين التفكير الشمولي و التحصيل لدى طلاب المرحلة المتوسطة .

فرضيات البحث

١- الفرضية الاولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المتوسط الفرضي للاختبار والمتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في اختبار التفكير الشمولي ٠

٢- الفرضية الثانية :

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المتوسط الفرضي للاختبار والمتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في اختبار التحصيل .

٣- الفرضية الثالثة

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية مستوى(٠.٠٥) بين درجات الطلاب في اختبار التفكير الشمولي ودرجات الطلاب في اختبار التحصيل .

حدود البحث:

الحد البشري: عينة من طلبة الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة النهارية.

الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٣- ٢٠٢٤) ٠

الحد المكاني: إحدى المدارس المتوسطة التابعة لمديرية تربية ميسان في مركز المحافظة.

الحد الموضوعي : مواضيع مادة قواعد اللغة العربية لكتاب الصف الثاني المتوسط وعددها تسعة مواضيع

تحديد المصطلحات:

أولاً: التفكير

التفكير لغةً:

التفكير في اللغة: فكر والفكر: إعمال الخاطر في الشيء؛ قال سيبويه: ولا يجمع الفكر ولا العلم ولا النظر، قال: وقد حكي ابن دريد في جمعه أفكاراً. والفكرة: كالفكر وقد فكر في الشيء وأفكر فيه، وتفكر بمعنى. ورجل فكير، مثال فسيق، وفيكر: كثير الفكر؛ الأخيرة عن كراع. الليث: التفكر اسم التفكير. ومن العرب من يقول: الفكر الفكرة، والفكرى على فعلى اسم، وهي قليلة. الجوهري: التفكر التأمل، ولاسم الفكر والفكرة، والمصدر الفكر، بالفتح. قال يعقوب: يقال: ليس لي في هذا الأمر فكرأي ليس لي فيه حاجة، قال: والفتح في افصح من الكسر. (أبن منظور، ٢٠٠٣، ٢١١)

التفكير اصطلاحاً عرفه كل من :

١- **عطوف (١٩٨١)** : بأنّه السلوك الذي يستعمل الأفكار أو الرموز التي تمثل الأشياء أو الأحداث حتى يتجه الأفراد نحو الوصول إلى إدراك الحل الصحيح للمشكلة. (عطوف، ١٩٨١، ٥)

٢- **عبد الهادي وآخرون (٢٠٠٣)** بأنّه: سلسلة من النشاطات الذهنية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض للأحداث والمواقف التي تُنقل إليه عن طريق الحواس الخمس.

(عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٣، ٥٢)

٣ – **الربضي (٢٠٠٧)** : (هو عملية معرفية تتميز باستعمال الرموز لتنوب عن الأشياء وعملية التفكير تتصل بالحوادث التي نتذكرها أو المنسية بالنسبة لنا) (الربضي ، ٢٠٠٧، ٥٠) .

٤- **(علي وآخرون، ٢٠١٣)**: بأنّه (سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الذهن عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من حواس اللمس، والبصر، والسمع، والشم، والتذوق). (علي وآخرون، ٢٠١٣، ١٢٥) .

ثانياً: التفكير الشمولي:

التفكير الشمولي اصطلاحا : عرفه كل من:

١- Tony (٢٠٠٢) : (قدرة الأفراد على التفكير بالمشكلات بطريقة كلية تاركاً التفاصيل من أجل إيجاد حل لهذه المشكلات). (١٢ ، ٢٠٠٢ ، Tony)

٢- **الفلو (٢٠٠٥) بأنه** : (القدرة العليا التي يمتلكها الأفراد وهو الذي يتناول المسائل من جميع جوانبها، ويفكر في جميع ما يتصل بها، فالتداخل في عالم اليوم جعل العلاقات متشابكة، لذلك يجب أن يكون التفكير شاملاً لجميع العلاقات والتداخلات المتصلة بالموضوعات)

(الفلو ، ٢٠٠٥ ، ٧٠).

٣- **مشرف (٢٠٠٧)** : (هو قدرة الفرد على التفكير بالمسائل من جميع جوانبها ويكون التفكير شاملاً لجميع العلاقات المتصلة بالموضوعات أو المسائل) . (مشرف ، ٢٠٠٧ ، ٣)

٤- **الحلفي (٢٠٢٠)** : بأنه (قدرة شاملة ومتزنة لتنمية القدرة لدى الفرد، وتعزيز الوعي الذاتي، والوعـي الاجتمـاعي ليُدرك أنه جزء من عالم تشابك فيه القضايا المختلفة)

(الحلفي، ٢٠٢٠ ، ١٨١)

التعريف الاجرائي للتفكير الشمولي: هو الدرجة التي يحصل عليها طلبة الصف الثاني المتوسط عن طريق استجابتهم في اختبار التفكير الشمولي المعد في البحث الحالي .

ثالثاً: التحصيل :

لغة: عرفه (ابن عباد، ١٩٩٤) : حَصَلَ الشيءُ يَحْصُلُ حُصُولاً والحاصل : الباقي الثابت ، والتحصيل تمييز ما يَحْصُلُ . والاسْمُ الحَصِيلَةُ والتحصيلُ : أَن يُنَزَل الناسُ كل منهم منزلة .

(ابن عباد ، ١٩٩٤، ٤٥٨)

اصطلاحاً : عرفه كل من:

١- **شحاتة وزينب (٢٠٠٣)** : وهو مقدار ما يحصل عليه الطالب من معارف، أو معلومات أو مهارات، معبر عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل يُمْكن قياس المستويات المحددة

(شحاتة، وزينب ، ٢٠٠٣، ٨٩)

٢-الشعيلي والبلوشي، (٢٠٠٦): بأنه ما يكتسبه الطالب من معارف ومهارات وقيم بعد مروره بالخبرات والمواقف التعليمية المعدة مسبقاً (الشعيلي والبلوشي، ٢٠٠٦، ٥٤)

٣- أبو جادو(٢٠١٤) : (محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يُخطط لها المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل إليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات) (أبو جادو، ٢٠١٤ ، ٤٢٥)

٤- الفاخري (٢٠١٨): (مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات ومهارات في مادة دراسية معينة ، ويتمثل في الدرجات التي حصل عليها الطلاب في اختبار التحصيل المُعد من قبل المدرس) (الفاخري ، ٢٠١٨ ، ٥٧)

التعريف الاجرائي : ناتج ما يتعلمه ويكتسبه طلبة عينة البحث (طلاب الصف الثاني المتوسط) من معلومات ومعارف في موضوعات اللغة العربية المختارة في النصف الثاني من السنة الدراسية في أثناء تطبيق التجربة، و تُقاسُ بالدرجةِ الكليةِ التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث .

رابعاً : مادة اللغة العربية :

اللغة ، لغةً : جاء في لسان العرب أن اللغة هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وهي وزن فعله من الفعل لغوت أي تكلمت وأصل لغة: لغوة، فحذفت الواو، وجمعت على لغات ولغون واللغو : النطق، يُقال: هذه لغتهم التي يلغون بها؛ أي ينطقون. وجاء في المعجم الوسيط اللغة: أصوات يُعبر بها كل قوم عن أغراضهم. لغى، ولغات. ويقال: سمعت لُغاتهم ولغاتَهُمْ: اختلاف كلامهم، ولغة العرب من أفصح اللغات (ابن منظور، ١٩٩٦ ، ٢٩٧)

اللغة اصطلاحاً : أختلف الباحثون القدماء والمحدثون في تعريف اللغة وتحديد مفهومها ،لذا ظهرت للغة تعريفات عديدة منها :

١- ويعرفها (زكريا،١٩٨٣): (بأنّها تنظيم من الإشارات، والرموز، وهي واقع اصطلاحي مكتسب) (زكريا، ١٩٨٣، ١٥٥)

٢- وعرفها معتوق (١٩٩٦): (بأنّها قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز اعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع معين) . (معتوق، ١٩٩٦، ١٢٣)

٣- وعرفها (السيد، ١٩٩٧): (بأنّها ذلك النظام المتشكل من الأصوات اللفظية الاتفاقية، وتتابعت هذه الأصوات التي تستخدم، أو يمكن أن تستخدم في الاتصال المتبادل بين جماعة من الناس، والتي يمكن أن تُصنف بشكل عام الأشياء والأحداث والعمليات في البيئة الإنسانية). (السيد، ١٩٩٧، ١٧٢)

٤- عرفها الجرجاني (١٩٨٩) بأنّها : (عبارة عن نظام من العلاقات والروابط المعنوية التي تستفاد من المفردات والألفاظ اللغوية بعد أن يسند بعضها إلى بعض، ويعلق بعضها ببعض، في تركيب لغوي قائم على أساس الإسناد) . (الجرجاني، ١٩٨٩ ، ٢٣)

الفصل الثاني

الخلفية النظرية والدراسات السابقة

أولاً : الخلفية النظرية:

- **المحور الأول: التفكير**
- **المحور الثاني: التفكير الشمولي**
- **المحور الثالث: التحصيل**

ثانياً : دراسات سابقة وتشمل :

- **الدراسات العربية**
- **الدراسات الأجنبية**

الفصل الثاني

الخلفية النظرية والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الادبيات المتعلقة بالبحث وهما: أولاً: الخلفية النظرية ويتكون من ثلاثة محاور المحور الأول: التفكير والمحور الثاني: التفكير الشمولي والمحور الثالث: التحصيل وثانياً: الدراسات السابقة: وتشمل الدراسات العربية والدراسات الاجنبية.

أولاً: الخلفية النظرية: وتشمل:

المحور الأولً: التفكير

مقدمة في التفكير:

يرى الفلاسفة بأنّ ذات الإنسان مساوية لتفكيره سواء أكان هذا التفكير موجهاً إلى إدراك النفس من الداخل أم موجهاً إلى إدراك ما في الطبيعة والمحيط من الخارج ومن هنا جاء قول الفيلسوف الفرنسي ديكارت (أنا افكر اذاً أنا موجود) (كمال، ١٩٨٩، ٥٥).

ونجد إنّ الفرد يحاول أن يؤدي نشاط ما كي يصل إلى الحل المناسب للموقف المشكل الذي يواجهه وذلك عن طريق دراسة ظروف المشكلة وتحليل مكوناتها ومحاولة إدراك معالمها الرئيسة وعلاقتها بعضها ببعض . (Deval&sessions,٢٠٠٤, P.٥)

والتفكير لا يحدث من فراغ أو من دون هدف وهو سلوك تطوري يزداد تعقيداً في نمو الفرد وتراكم خبراته من أجل حل المواقف والمشكلات التي تواجه الفرد في حياته اليومية، علماً أن الأفراد لا يتشابهون في أنماط التفكير وإنما لكل فرد نمط تفكير خاص به يميزه عن غيره . (محمد، ٢٠٠٤، ٤٥٤)

وترى مدرسة التحليل النفسي إن القسم الأعظم من التفكير ناتج من عمليات عقلية لا واعية وأن التفكير هو الأكثر تأثيرا في السلوك وذلك من خلال استناد مدرسة التحليل النفسي في هذا الاستنتاج إلى أهم المفاهيم النفسية ذات العلاقة بالتفكير وهي الآليات الدفاعية إذ أن بعض هذه الآليات الدفاعية هي عمليات تفكير بدليل أن محتواها أفكارا مثل الكبت وهو المحافظة على الأفكار والإسقاط وهو عزو الأفكار الخاصة بالفرد إلى شخص آخر (Weiten , ٢٠٠٧, p.٤٧٩) .

أما المدرسة السلوكية فترى إن التفكيرَ هو حديث غير مسموع وهو سلوكاً يؤثر آلياً في الشخص والتفكير هو الفعل نفسه وإن المفاهيم والطرائق التي نشأت لتحليل السلوك هي بالتالي تساعد على معرفة تفكير الفرد لأن التفكير هو السلوك اللغوي للفرد (الحمداني، ١٩٨٩، ١٠٠-١٠٣)

وترى المدرسة المعرفية بأنّ السلوك هو مجرد إظهار التفكير أو نتيجة له فالتفكير يحدث داخلياً في الدماغ ، والنظام المعرفي يستدل عليه من السلوك (الهزاع، ١٩٩٩ ، ٣٤)

ولذلك قبل سنوات عديدة كتب أندريه موروا إن (الذهن البشري عالم داخلي تنعكس فيه صورة الكون الخارجي الهائل دون التقيد بحدود الزمان والمكان فقد يخطر على ذهننا أي شيء في الماضي أو في الحاضر أو المستقبل وفي أي مكان ووقت، وهذه الخاصية العظيمة التي تميز الإنسان ألا وهي التفكير (السليمان، ٢٠٠٣ ، ٣٢)

ونجد إنّ التفكير يعتمد على ما استقر في الذهن من معلومات عن القوانين العامة لتفسير الظواهر فخبرات الإنسان السابقة وما مر به من ظروف وما لديه من قيم وميول واتجاهات أيضاً لها دور وتأثير في تفكيره. (Dewey ،٢٠٠٤ :p ٢٠) .

ويذكر دي بونو (Debono) أنّ تعليم التفكير عملية صعبة كالمشي على حبل مشدود فالتفكير غير ملموس وصعب على الإدراك كما أنه صعب المراس وغير مريح وهو يصل إلى العديد من الأماكن إلى الحد الذي لا يبقى في مكانٍ واحدٍ . (العتابي ، ٢٠٠٤ ، ٨).

والتفكير بمعناه العام، هو إمعان النظر في الأشياء أو الموضوعات أو الظواهر للوصول إلى حكم قاطع سديد وله صور متعددة تختلف باختلاف الغرض الذي يرمي إليه التفكير(النعيمي، ٢٠٠٤ ، ١١)

ومع التطور الهائل والسريع في شتى مجالات الحياة، وفي ظل ثورة التكنولوجيا ووسائل النقل والاتصال وسرعة انسياب المعرفة وانتشارها، ومع ما يشهده العالم من تغييرات جذرية في مجال الإبداع والتفكير، بدأ ينظر إلى التفكير على أنه مهارة مهمة من المهارات التي تقدم للطلاب حتى يكتسبوا القدرة اللازمة على التعامل مع العصر الذي يعيشون فيه فالأمم لا تنهض إلا بتفكير وإبداع مواطنيها والذي بات من أبرز سمات العصر الذي نعيش فيه . (الكبيسي، ٢٠١٣ ، ١٧)

ويعد التفكير إحدى العمليات العقلية المعرفية العليا الكامنة وراء تطور الحياة الإنسانية, وسيطرة الإنسان على كافة الكائنات الحية الأخرى, واكتشاف الحلول الفعالة التي يتغلب بها على ما يواجهُ في الحياة من مصاعب ومشكلات, بل أن معظم الإنجازات العلمية التي حققتها البشرية مبنية على عملية التفكير, هذا بالإضافة إلى إن الأسلوب الذي يفكر به الفرد يعد قوة كامنة تؤثر على كافة تفاعلاته مع البيئة المحيطة به، وإن التفكير له أهمية كبيرة في مساعدة الفرد على التكيف مع عالمه الخارجي, ويعتبر أحد الوسائل التي يستخدمها الفرد لتحقيق وتحسين وتنمية ذاته, كما أنه يساعد الفرد في التعبير عن فرديته وتنمية موهبته . (الطيب، ٢٠٠٦،٦٩)

ويعتبر التفكير عملية يومية تحدث للإنسان بشكل مستمر، فالتفكير اليومي كالتحدث أداء طبيعي يتم القيام به باستمرار، وهو موضع اهتمام منذ زمن بعيد، وزادت أهميته في العصر الحديث نتيجة للتغيرات التي حدثت في المجتمع بسبب التطورات التكنولوجية والتطلعات الاجتماعية التي عجلت بهذا التغير إنَ

للتفكير أهمية كبيرة في العملية التعليمية إذ يقوم على حل الكثير من المشكلات التي تواجه الطلاب وعلى تجنب الكثير من الأخطار، وذلك من طريق توقع الاخطاء نتيجة لما يقومون به من تحليلات واستدلالات، واستعمالهم معاني الأشياء من دون الحاجة إلى تناولها أو تجريبها أو القيام بمعالجة الاشياء معالجة واقعية علمية، فتكمن أهمية التفكير بحاجة المجتمعات المعاصرة له لزيادة ثرواتها البشرية وتنميتها؛ إذ يرى الكثير من العلماء والعاملين بهذا الميدان على إن التفكير من العمليات الأساسية في ميادين الحياة جميعها؛ لذا فإن تحسين التفكير وإزالة المعيقات التي تقف حائلاً دون نموه وتطوره غاية مرغوبة وهدف سواء أكان فردياً أم جماعياً (العفون،٢٠١٢ ،١٥)

مفهوم التفكير:

يعد التفكير من الشروط الأساسية للإنسان العاقل الذي يريد ممارسة حياته في ضوء متغيراتها التي لن يستغني عنها، والعقل أداة للتفكير وكنز من الطاقة الإبداعية، الذي لا ينضب، بل أنه ينمو مع التغيرات كزيادة الاستعمال، ولذلك أكد الدين الإسلامي الحنيف و رسولنا الأكرم على أهمية التفكير والاهتمام به اداءً تعليماً وتعلُماً. (عطية، ٢٠١٥ ،٣)

يعد التفكير عنصراً أساسياً في البناء العقلي المعرفي الذي يمتلكه الفرد، ويتميز بطابعه الاجتماعي إذ يؤثر ويتأثر بالعمليات المعرفية الأخر كالإدراك، والتذكر، والتصور، وبجوانب الشخصية الانفعالية والعاطفية والاجتماعية، ويوصف بأنه أرقى العمليات النفسية، والعقلية (أبو رياش، ٢٠٠٧ ، ٣١٩)

فهو لا يقتصر على مجرد فهم الآلية التي يحصل بها، بل هو عملية معقدة متعددة الخطوات، تتداخل فيها عوامل كثيرة، فهو نشاط يحدث في الدماغ بعد الإحساس بواقع معين مما يؤدي إلى تفاعل ذهني ما بين قدرات الذكاء وهذا الإحساس، والخبرات الموجودة لدى الشخص المفكر، ويحصل ذلك بناءً على دافع لتحقيق هدف معين بعيداً عن تأثير المعوقات. (سعيد، ٢٠٠٨، ٢٥)

فالتفكير هو من ابرز الصفات التي تميز بني البشر عن غيرهم من مخلوقات الله، ويعتبر من الحاجات المهمة التي لا تستقيم حياة الانسان من دونها، كما ان الانسان يحتاج الى التفكير في جميع مراحل حياته لتدبير شؤون حياته المختلفة ، فهو بحث لشيء ما اعتمادا على الخبرة ، وقد يكون هذا الشيء عبارة عن تصرف او حدث او رأي (حسين، ٢٠٠٩، ١٠)

أهمية التفكير:

تتجلى أهمية التفكير بما يأتي:

١- **التفكير لمواكبة متطلبات العصر والتكيف معها:** إن مقولة حشو عقول الطلبة بالمعلومات لم تعدْ مفيدة والأهم هو تعليم الطلبة كيف يستعملون ويوظفون معلوماتهم بطرائقٍ مفيدةٍ تعود عليهم وعلى مجتمعهم بالنفع وتحقيق الذات

٢- **التفكير لاكتشاف كل مجهول في هذا الكون:** لقد دعا الإسلام إلى استعمال الناس عقولهم والتفكير في خلق السماوات والأرض وفي كل ما خلقه الله تعالى في هذا الكون من أجل أن يؤمنوا به للتبصر بحقائق الوجود.

٣- **إنَ تعليم التفكير كيفية الحصول على المعلومة أهم بكثيرٍ من تعليمه المعلومة نفسها:** وذلك لأنَ الفردَ الذي تعلم المعلومة ولم يتعلم كيف يحصل عليها سوف يبقى يعتمد على غيره وسوف يبقى عاجزا عن الوصول إلى المعلومة٠

٤- **إنّ التفكيرَ للجميع:** خاصة إذا ما تم التركيز على وظيفته وعلى ما له من قدرةٍ عجيبةٍ في تسييرِ أمور الحياة وتذليل الصعوبات لصالح بني البشر . (عبد العزيز، ٢٠٠٩، ٣٣)

٥- **المنفعة الذاتية للفرد:** ففي هذا العصر ارتبط النجاح والتفوق بمدى القدرة على التفكير الجيد.

٦ - **المنفعة الاجتماعية العامة:** فاكتساب أفراد المجتمع لمهارات التفكير الجيد يوجد منهم مواطنين يستطيعون النظر بعمق وحكمة إلي المشاكل الاجتماعية التي يعاني منها المجتمع والقدرة على حلها بشكل جيد.

٧- **الصحة النفسية:** وذلك من خلال التكيف مع الأحداث والمتغيرات من حولهم.

٨- **إتقان المرء للتفكير الجيد واكتسابه القدرة على التحليل والتقويم والنقد:** يجعله ضد التأثر السريع. بأفكار الآخرين وآرائهم. (عبيدات والسهيلة، ٢٠٠٥ ،٢٩)

أنواع التفكير:

يصنف علماء النفس والباحثون في الميدان النفسي التفكير إلى عدة أنواع سوف نذكر بعضاً من هذه الأنواع:

١-التفكير الذاتي:

هو التفكير الذي يتم تبعاً لرغبات الفرد من دون النظر إلى المنطق أو الحقائق أو القيود الاجتماعية. (جروان، ١٩٩٩ ، ٣٤)

٢- التفكير الناقد :

هو نشاط ذهني تأملي مسؤول ، معقول ومركز على اتخاذ قرار بشأن ما نصدقه ونؤمن به أو ما نفعله في مواقف معينة (LIMAN, ٢٠٠٦, P.١٠٣)

٣- التفكير الشمولي:

هو القدرة العليا التي يمتلكها الأفراد وتمكنهم من التعامل مع المواقف التي يتعرضون لها بصورة شاملة. (ابو علام،١٩٨٦ ،٦٠)٠

٤- التفكير المنظم:

وهو نوع من التفكير يحدث عندما تواجه الفرد مشكلات ما، ويسير بخطوات منظمة لحل المشكلات التي تواجهه. (علاوي، ٢٠٠٤، ٣٤)

٥ - التفكير الإبداعي:

وهو الوحدة المتكاملة لمجموعة من العوامل الذاتية ، والموضوعية التي تقود إلى تحقيق إنتاج جديد ، وأصيل ذي قيمة من قبل الفرد أو الجماعة . (قطامي،١٩٩٠ ،٦٩٤)

٦- التفكير الخرافي :

وهو تفكير غير علمي لا يعتمد على التجربة والأدلة المنطقية بل يعتمد على القصص الخيالية والأساطير وقد يلجأ الفرد إلى أسباب غير طبيعية لتفسير أو حل مشكلات طبيعية، ويعزوها إلى عِلل غير صحيحة أو غيبية لا يستطيع تحديدها أو التحكم بها . (خير الله ، ١٩٨٧، ٢٦٠)

٧- التفكير العلمي:

هو تشاط عقلي منظم قائم على العمل والبرهان والتجربة يوظفه الإنسان في معالجة واستقصاء المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية بمنهجيةٍ علميةٍ منظمةٍ في نطاق مسلمات عقلية واقعية .
(العزة، ٢٠٠٢ ،٢٧٠)

٨- التفكير الابتكاري:

هو نشاط عقلي هادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نتائج لم تكن معروفة مسبقاً ولم يسبقه أحد إليها. (جروان، ٢٠٠٢ ،٣٣)

٩- التفكير التباعدي :

هو قدرة الفرد على إنتاج يتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير. (خزعل، ٢٠٠٢ ،١٨-٢٠)

١٠- التفكير الترابطي:

هو نوع من التفكير يأخذ بالحسبان النتائج غير المباشرة وشبكات الأسباب ودورات التغذية الراجعة .
(المنصور ، ٢٠٠٥ ، ١٨)

١١- التفكير التقاربي:

هو القدرة على اختيار الوضع أو الفكرة أو الحل الأمثل على شروط ومستويات محددة سلفاً من قائمة الأفكار. (الزبيدي ، ١٨،٢٠٠٦)

١٢- التفكير التخيلي :

هو ذلك النشاط الذي يقوم به الفرد كنتيجة لإحدى القدرات العقلية التي تقوم بعملية تجميع الصور العقلية التي يتم الحصول عليها عن طريق الحواس، ثم التأليف بين الصور وإعادة تشكيلها بطريقة مبتكرة .

(الطيب ، ٢٠٠٦،١٨٤).

١٣- التفكير الاستدلالي:

هو نشاط عقلي يستهدف حل المشكلات الذي يعتمد في إصدار الأحكام على بعض الشواهد والأدلة.

(عصفور، ٢٠٠٣، ١٥)

١٤ - التفكير الحدسي:

هو القدرة التي تُمكن الفرد من الوصول إلى تخمينات صحيحة من دون أن يعرف كيف وصل إليها .

(عبد الحسين، ٢٠٠٢، ١٢)

١٥- التفكير التصميمي

هو مجموعة العمليات العقلية التي يمارسها الافراد بهدف حل القضايا والمشكلات الواقعية من خلال ممارسة التعاطف والقدرة على تحديد المشكلة وتوليد الافكار الخلاقة, وإنتاج النماذج الأولية واختبارها .

(الباز, ٢٠١٨، ٣٤)

١٦- التفكير العاطفي:

هو نوع من التفكير تُحرِفه وتُسيطر عليه عاطفة الفرد. (عاقل، ٢٠٠٣ ، ٤٨٤)

١٧- التفكير التحليلي:

هو قدرة الفرد على تحليل تفاصيل الموقف إلى أجزاء دقيقة أو تفصيلية لإيجاد الحل المناسب للمشكلة

(Tarman ، ٢٠٠٥، p٢)

١٨- التفكير التأملي

هو التفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه ويحلله إلى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه .

(منصور ، ٢٠٠٧ ، ٢ ١)

١٩- التفكير التجريدي :

هو القدرة على التنظير حول احتمالات ومواقف افتراضية والتداخل فيما بينها والاحتفاظ بالمعنى والعلاقات المتداخلة لفروض من دون الاعتماد على أشياء محسوسة. (ابو عوف ، ٢٠٠٧ ، ١٠)

٢٠- التفكير الاستقرائي:

يتميز هذا النوع من التفكير بأنه يُمَكِن الشخص من الوصول إلى التعميمات من خلال الحقائق المفردة. (زيتون ، ٢٠٠٣، ٤٤)

٢١- التفكير ما وراء المعرفة :

وهو وعي الفرد بعمليات تفكيره وقدرته على السيطرة عليها . (أبو جادو ونوفل،٢٠٠٧، ٣٤٥)

خصائص التفكير :

يمكن تحديد خصائص التفكير بما يأتي :

١- نشاط عقلي غير ملموس يحدث داخلياً في دماغ الإنسان.

٢-نشاط عقلي يحتاج إلى مثير معين ٠

٣-يمكن تنميته من خلال التدريب على مهاراته ٠

٤-سلوك تطوري يزداد تعقيداً مع نمو الفرد، وتراكم خبراته٠ (حميد، ومحمد، ٢٠١٨، ٥٩)

٥-التفكير سلوك يتطور مع نمو الفرد وتراكم خبراته الأدائية والمعرفية بمعنى إن العمليات الفكرية تنمو مع تقدم الفرد في اكتساب المعارف والخبرات.

٦ - التفكير الجيد يقوم على قاعدة من المعلومات والخبرات الموثوقة التي يستحضرها الفرد لحظة التصدي لموقف مشكل.

٧- لا يحصل التفكير من دون لغة وإن الفرد لا يفكر إلا بلغة، وإن هناك علاقة قوية بين التفكير واللغة (عطية، ٢٠١٥ ،٣٩-٤١)

أهمية تعليم التفكير في المدرسة :

يتفق الجميع على أن التعليم من أجل التفكير أو تعلم مهارته هدف مهم للتربية ، وعلى المدارس أن تفعل كل ما تستطيع من أجل توفير فرص التفكير لطلبتها، ويعد كثير من المدرسين والتربويين أن مهمة تطوير قدرة الطالب على التفكير هدف تربوي يضعونه في مقدمة أولوياتهم . إلا أن هذا الهدف غالباً ما يصطدم بالواقع عند التطبيق ، لأن النظام التربوي القائم لا يوفر خبرات كافية في التفكير.

إن مدارسنا نادرا ما تهيئ للطلبة فرصاً كي يؤدوا مهمات تعليمية نابعة من فضولهم أو مبنية على تساؤلات يثيرونها بأنفسهم ، ومع أن غالبية العاملين بالحقل التعليمي والتربوي على قناعة كافية بأهمية تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب ، ويؤكدون على أن مهمة المدرسة ليست عملية حشو عقول الطلبة بالمعلومات ، بقدر ما يتطلب الأمر الحث على التفكير ، والإبداع ، إلا أنهم يتعايشون مع الممارسات السائدة في مدارسنا ، ولم يحاول واحد منهم كسر جدار المألوف أو الخروج عنه.

ومن أمثلة السلوكيات السائدة والمألوفة في كثير من مدارسنا ويحرص عليها المعلمون جيلاً بعد جيل و لم يأخذوا بخطط التطوير التربوي الآتي:

١-المعلم هو صاحب الكلمة الأولى والأخيرة في الصف.

٢- المعلم هو مركز الفعل ويحتكر معظم وقت الحصة والطلبة متلقون خاملون.

٣- نادراً ما يبتعد المعلم عن السبورة أو يتخلى عن الطباشير، أو يستخدم تقنيات التعليم الحديثة.

٤- يعتمد المعلم على عدد محدود من الطلبة ليوجه إليهم الأسئلة الصفية.

٥- لا يعطي المعلم الطلبة وقتاً كافياً للتفكير قبل الإشارة إلى أحدهم بالإجابة على السؤال.

٦-المعلم مغرم بإصدار التعليقات المحبطة والأحكام الجائرة لمن يجيبون بطريقة تختلف عما يفكر فيه.

٧- معظم أسئلة المعلم من النوع الذي يتطلب مهارات تفكير متدنية.

إن تبني مؤسساتنا التربوية لأهداف تطوير قدرات الطلبة على التفكير يتطلب منها أن تطور آليات متنوعة لتقويم تحصيل الطلبة وذلك يتطلب منا تحولاً جزئياً في مفاهيمنا وفلسفتنا عن أساليب التقويم و هو أمر لا مفر منه لنجاح أي برنامج تربوي محوره تنمية التفكير لدى الطلاب.

(الموسوي، ٢٠١٤، ١٧-١٨)

وبناءً على ذلك فإنّ تعليم مهارات التفكير أضحت بمثابة تزويد الفرد بالمعارف التي يحتاجها لكي يستطيع التعامل بكل فعالية مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يأتي بها المستقبل ومن هنا يكتسب التعليم من أجل التفكير وتعليم مهارات التفكير أهمية متزايدة كونه حاجة لنجاح الفرد وتطور لنجاح الفرد و تطور المجتمع ويحاول باير(Beyer) أن يجيب عن سؤال تعليم مهارات التفكير عن طريق التمييز بين التفكير ومهارات التفكير، إذ يرى أن التفكير هو استثمار المعلومات الحسية والمدركات كالمعلومات و الأفكار المخزنة في الذاكرة من أجل الحصول على معنى، أي أنها عملية تكوين الأفكار وتقديم الأحكام، فأننا نفكر لأسباب عدة منها: حل المشكلات التي تواجهنا في الحياة والحكم على قيمة شيء ما، والكفاية والدقة ، وإصدار الأحكام، والفهم، إنَّ هذه القضايا هي أنشطة عقلية معقدة مكونة من عمليات متعددة الجوانب ومن استثمار المثير للمعرفة و المعلومات الواسعة إما مهارات التفكير فهي عملية عقلية دقيقة وحساسة تتداخل بعضها مع بعضها الآخر عندما نبدأ في التفكير إذ يتم تحديد الكثير من هذه المهارات، مثل مهارة التذكر والتمييز والتنبؤ وهذه المهارات هي الأساس الذي يقوم عليه التفكير الفاعل إذ إن مهارات التفكير تستعمل مراراً وتكراراً لتنفيذ مهارات أو عمليات فكرية هدفها الوصول إلى معنى أو رؤيا أو معرفة وغيرها. (Boyer, ١٩٨٨:p٤٤)

العوامل التي تنمي التفكير:

توجد الكثير من العوامل التي تساهم في عملية تنمية التفكير بشكل إيجابي ومن هذه العوامل التي لها حاسم في تعليم مهارات التفكير هي:

١.المتعلم والدور الذي يقوم به ويراه مناسبا لنفسه وفكرته عن قدراته وإمكاناته .

٢. طرائق التدريس المتبعة .

٣. البيئة التي يجري فيها التعلم والتعليم .

فإذا كان الطالب يؤدي بدور الباحث والمفكر والمتعلم، وكان المعلم يؤدي دور المسهل والميسر للتعلم والتفكير، وكانت البيئة مناسبة لعمليات التعلم ومثيرة للتفكير فإن تنمية التفكير تصبح أمر

إن احترام المتعلم لنفسه وثقته العالية بقدراته تعد عاملاً قوياً في تقدم المتعلم الأكاديمي وهناك طلاب لا ينظرون الى انفسهم نظرة إيجابية ، فهم لا يمتلكون ثقة بقدراتهم ربما لأنهم لم يجدوا من يساعدهم ويشجعهم على القيام بالأنشطة الصفية وربما لم يجدوا من يشجعهم على اتخاذ قرارات مستقلة بأنفسهم ولم يعطوا التغذية الراجعة عن أعمالهم وربما لم يطلب منهم التفكير ولم يوضعوا في جو يلزمهم بالتفكير المستقل أو أنهم لم يجدوا من يقدر أفكارهم ويثني عليها ، فالطالب الذي لا يجد من يهتم بأفكاره يتعلم اللامبالاة والطالب الذي ينظر له بأنه لا يعرف يصبح غير مهتم وغير مبال ثم يتحول إلى شخص عاجز.

إن المعلم الجيد هو الذي يستطيع ان يجعل الطالب قادراً على حب نفسه واحترامها وتقدير ذاته وطاقاته وإمكاناته وهو الذي يعمل على اثارة إعجاب الطالب بإنجازه ويجعله يفتخر بما يؤديه من أعمال، فكلما كانت توقعات المعلم من الطالب عالية فإنه يحصل على درجات عالية في تحصيله. فإن التوقعات تشكل دعوة للطالب للتفكير ولمزيد من بذل الجهد والعطاء وقد أشارت عديد من الدراسات إلى أن التوقعات العالية من المعلمين لها أثر كبير في التفوق الدراسي والتفوق في الحياة فيما بعد.

(عبيد، ٢٠٠٩، ٥٢)

أدوات التفكير:

يعتمد الفرد على ادوات التفكير أثناء تفكيره ومن هذه الأدوات هي:

١ – التصور (التخيل) :

التصور: هو صورة الأشياء المادية التي تنطبع وتسجل في ذاكرة الفرد، إذ إنّ كل صورة حسية هي عبارة عن عدد كبير من العناصر التي توجد في علاقة محدودة من التشابه والاتساق وتتميز بعمومية مبدأ انتظامها الزماني والمكاني وتظهر في وعي الفرد على أنها موضوعات للمعرفة، إنّ تخيل الصور التي تحتوي على تجارب شخصية حول موضوع معين او أشخاص أو مشاهد هي أداة من أدوات التفكير التي يعمل الفرد إلى استعمالها في توليد صور تخيلية ترمز إلى مواضيع معينة.

٢ – المفاهيم:

هي مبادئ معرفية توجد في عقل الإنسان على شكل خطط يمكن الانتفاع منها في إدارة سلوك ذلك الشخص لتصنيف الأشياء الموجودة في بيئته بناءً على خصائصها المشتركة بينها، وبذلك تكون كأداة تساعد الفرد على التفكير في اتجاهات مختلفة بطريقةٍ منظمةٍ.

٣- **الرموز والاشارات:**

هي أسماء مقررة أو اصطلاحية تعرف بها الأشياء والظواهر والعمليات على أنها أسماء الأشياء والأرقام، إنَ الرموز هي إشارة اصطنعها الإنسان لتحل محل الحدث أو الواقعة، وتستعمل الرموز في عملية تكوين المفاهيم والرموز والاشارات تمثلان وتساندان البدائل للمواضيع والتجارب والنشاطات الحقيقية. (أبو جادو ومحمد، ٢٠٠٧ ، ٣٨-٣٩)

٤- **اللغة:**

تعد اللغة من أكثر الوسائل كفاية في تنفيذ عملية التفكير، فهي نظام من الرمز والقواعد يسمح للفرد بالتواصل مع الآخرين، فحين يسمع أحدنا أو يقرأ أو يكتب كلمة أو جملة يلاحظ إشارة في أي لغة ، عندها يتحفز لعملية التفكير.

٥ - **النشاطات العضلية:**

يؤدي التفكير في كثير من الحالات إلى تحريك مجموعة من عضلات الجسم مثلاً حين نفكر في كلمة معينة نلاحظ وجود استجابات عضلية بسيطة، تشبه إلى حدٍ كبير الحركات التي يحدثها الفرد حين ينطق بصوت مرتفع، وفي هذا المجال يؤكد "ما نجل" (Mangal) إنَ الدراسات أشارت إلى وجود علاقة وطيدة ما بين التفكير والأنشطة العضلية للشخص الذي يفكر فكلما انغَمسَ في التفكير زادت التقلصات العضلية، والعكس صحيح أي حين لا يعمل الشخص عقله بالتفكير يكون هناك استرخاء عقلي إنَ التفكير بطريقة أو بأخرى يقدم أدلة لتدخل الحركات الأولية لمجموعة عضلاتنا، فالأنشطة العضلية التي يقوم بها الفرد تسمح له بالتوجه نحو التفكير في شيء ما يقوم به.

٦ - **وظائف الدماغ:**

لقد زُودت نظريات الدماغ بشكل عام ونظرية النصفين الكرويين بشكل خاص الباحثين بوظائف جانبي الدماغ الأيسر والأيمن وبالنتيجة تمكن الباحثون من فهم الآلية التي يعمل بها الدماغ وفي ضوء هذا الفهم عملوا على تنشيط جانبي الدماغ من خلال تنمية وظائف كل جانب من جانبي الدماغ ، وذلك للحصول على السيطرة المتوازنة للدماغ ومن ثم استثمار الطاقة الهائلة لجانبي الدماغ
(نوفل والريماوي، ٢٠٠٨ ، ٢٧-٢٩)

سمات عملية التفكير :

لعملية التفكير سمات يمكن إجمالها بما يأتي:

١- الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع ، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريبِ .

٢- التفكير هو وسيلة الإنسان في استعادة بعض المواقف من الماضي عند الحاجة للاستفادة منها في التعامل مع الحاضر .

٣- التفكير عند الإنسان أشبه بخارطةٍ يختار منها السبل الكفيلة لمساعدته على العملِ الذي يحقق له غاياته .

٤- يتشكل التفكير منْ تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان (مدة التفكير) والموقف والموضوع الذي يجري حوله التفكير . (Ellis, ٢٠٠٥, P.٢٠)

٥- يعتمد التفكير على التكاملِ وتنظيم الخبرات السابقة .

٦- سلوك تطوري يزداد تعقيداً مع نمو الفرد وتراكم خبراته .

٧- سلوك هادف على وجه العموم ولا يحدث في فراغٍ أو من دون هدف .

٨- نشاط عقلي يعتمد على ما استقر في ذهنِ الإنسانِ من معلوماتٍ عن القوانينِ العامة عن الظاهرات . (Harman, ٢٠٠٣, P.١٥)

مهاراتُ التفكيرِ :

صنف ستيرنبرك (Sternberg) عام (١٩٨٦) مهارات التفكير إلى صنفين وهما كما يأتي :

١ – مهارات التفكير فوق المعرفية :

وهي المهارات المسؤولة عن إدارة عملية التفكير (التفكير في التفكير) وهي أهم مكونات معالجة المعلومات ومهمتها تنشيط القدرات المعرفية والمهارات الموظفة في عملية التفكير لكي تعمل بأقصى فاعلية ممكنة .

٢ – مهارات التفكير المعرفية :

وهي المهارات التي يستعملها الفرد في كل عملية تفكير يقوم بها والتي تتكون من المهارات الآتية، مهارات التركيز، ومهارات جمع المعلومات، ومهارات الذاكرة، ومهارات التحليل، ومهارات التوليد والدمج ،مهارات التقويم والتعميم. (الزغلول، الزغلول ،٢٠٠٣، ٧٩).

ثانياً: التفكير الشمولي

يعد التفكير الشمولي نمطاً من التفكير يتعامل مع المواقف بصورةٍ شاملةٍ، أو هو قدرة متوازنة وشاملة تنمي قدرة الفرد وتعزز وعيه الاجتماعي والذاتي ليُدرك أنَه جزءٌ من عالمٍ تتشابكُ فيه القضايا المختلفة، وقد شغل موضوع التفكير الشمولي الباحثين في البلدان المختلفة، ويرجع الاهتمام به على صعيد التنظير والبحث إلى تنبيه جمعية علم النفس الإنساني الأمريكية التي أعِدت اختبارات لتنميته ، وأُجريت دراساتٌ مشتركة مع جامعة ولاية جورجيا والأكاديمية الروسية للتعليم (الأسدي ،٢٠١٣ ، ١٧٣)

ويشير برونر Bruner إلى أن الأفراد ذوي التفكير الشمولي يميلون إلى النظرِ إلى المشكلات بصورةٍ كليةٍ ويعتمدون على العموميات ولا يلجؤون إلى الجزئيات ويتعاملون مع المجردات ويغلب عليهم الإدراك الشمولي ونجد أنهم يميلون إلى الخيال في أفكارهم وكذلك فإنهم يستطيعون التعامل مع المواقف الغامضة

وغير المألوفة وحتى الغريبة وغير الواقعية ويميل الفرد ذا التفكير الشمولي إلى التركيز على الصورة الكلية ولا ينشغل في التفاصيل. (Bruner ، ١٩٩٢، p ٩٤)

أهمية التفكير الشمولي:

١. يطور القدرة على التخيل ، وتوليد الأفكار التي تساعد في حل المشكلات .
٢. يُساعد على ادراك التناقضات .
٣. ينمي على تنمية مواهب الطالب في التخطيط والتنظيم والتفاهم وتحمل كافة المسؤولية في جوانب الحياة.
٤. يشجع على خلق بيئة صفية مريحة تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة .
٥. يعمل على تنمية توقع الطالب بإمكانية التحكم الذاتي في التعلم .
٦. يعمل على إدراك الخبرة المعرفية بشكل شامل بعد تحصيلها. (رزوقي ونبيل ٢٠١٨،١٤٥)
٧. يطور الجرأة العقلية (وهي القدرة على التفكير بشكل مستقل بدون تردد واتخاذ قرارات جريئة رغم المخاطر لتحدي الافكار التقليدية) واستكشاف الأفكار التي تتضمن المشاعر.
٨. يمكن الفرد من التعامل مع الاخرين، بسهولة ويسر دون خجل.
٩. يُعطي الفرد القدرة على معالجة المعلومات لخبرات متعددة .
١٠. يمكن الفرد من البحث عن وجهات نظر بديلة حول قضية ما وتخطي الكثير من المواقف التي تواجهه .
١١. يُساعد الفرد على الانفتاح نحو الأفكار الجديدة . (الفتلاوي، ٢٠٢٠، ٦٤٠)

مميزات التفكير الشمولي:

يمتاز التفكير الشمولي بما يأتي:

١- هو التفكير المستجيب، والمسترشد بالمعايير الفكرية العقلانية، مثل: الدقة، والضبط، والعمق، والاتساع. ولا يستطيع التفكير أنْ يحقق التميز دون وجود معايير توجيه الفكر.

٢- هو التفكير الذي يدعم تطور السمات العقلية لدى المفكر، مثل: تواضع الفكر ومثابرته، والتعاطف الفكري، والانضباط الفكري الذاتي بطريقةٍ متأنيةٍ

٣- هو التفكير الذي يمكن الطالب من تحديد عناصر التفكير الموجودة، عند التفكير بأي مشكلة ، فعلى سبيل المثال: عندما يربط الطالب منطقياً بين العناصر والمشكلة التي يعمل لحلها، وذلك من خلال طرح أسئلة تتعلق بموضوع التفكير وبشكلٍ روتيني .

٤- بالإضافة إلى أنَه يركز على الصورة الكاملة ويتجاهل التفاصيل ويفضل التجرد ويتعامل مع التعميمات والمفاهيم بصورةٍ كليةٍ . (السنيدي، ٢٠١٧ ، ٣٨)

العوامل المؤثرة في التفكير الشمولي:

اشار (Sternberg,١٩٩٧) **إلى مجموعة عوامل تؤثر في التفكير الشمولي منها:**

١- الثقافة:

إنَ الثقافةَ التي يحيا فيها الفرد تؤثر على القدرات التي يمتلكها، فالثقافة التي تركز على التفكير الشمولي مثلاً تتطلب تعزيز أساليب التفكير الشمولية المتحررة، كما تسهم الثقافة في تمكين أفرادها من تعلم معارف وقدرات معينة .

٢- الجنس:

من المحتمل أن يتأثر عامل الجنس بالثقافة التي يعيش فيها الفرد، فالأسرة تنشئ أبناءها على وفق معتقداتها عن الدور الاجتماعي المتوقع من كل من الذكر والأنثى، فالذكور يتوجهون إلى تبني كل من الأسلوب التحرري، في حين تتجه الإناث نحو الأسلوب المحافظ .

٣- العمر:

أنَ الأسَر تشجع النواحي التشريعية لدى الأطفال قبل دخولهم المدرسة، بيد أنَ دخول الطفل إلى المدرسة يؤدي إلى تقليل الإبداع، إذ أنَ المعلم كثيراً ما يقرر ما الذي على الطالب فعله، وما لا يفعله، وما على الطالب سوى التنفيذ، وفي مرحلة المراهقة قد يعود الأسلوب التشريعي إلى الطالب، ويرجع ذلك الى طبيعة الفلسفة التي تتبناها المدرسة .

٤-أسلوب المعاملة الوالدية:

مما لاشك فيه إنَ الوالدين يمارسان أساليب تفكيرية التي من الممكن أنْ تنعكس على تفكير أطفالهم، فطريقة تعامل الوالدين مع أبنائهم، من حيث تشجيعهم على طرح الأسئلة تعزز أساليب تفكيرهم، كما أن طبيعة الطريقة التي يتعامل بها الوالدان مع أسئلة الطفل تحدد إلى درجة كبيرة نموه العقلي، وتعمل على مساعدته على تقصي الإجابة بنفسه، وهذا يعود إلى تنمية الأسلوب التشريعي لديهم

٥- التعليم والمهنة :

للتعليم دور مهم في تطوير القدرات الشمولية الإبداعية، لذا يرى إنَ النظم التعليمية في مختلف أنحاء العالم تعزز الأساليب التنفيذية والتقليدية في التعليم، إذ تصف المؤسسات التعليمية الأطفال بأنَهم أكثر ذكاء إذا ما قاموا بتنفيذ ما يطلب منه . (Sternberg ، ١٩٩٧ ، p٧٩)

خصائص التفكير الشمولي ومنها:

١- يتعامل مع التعميمات والمفاهيم تعاملاً كلياً ويتجاهل التفاصيل .

٢- هو التفكير الذي يسترشد بالمعايير الفكرية العقلانية مثل: الدقة، والوضوح، والضبط، والاتساع، الفكر, والعمق، ولا يستطيع التفكير أنْ يحقق التميز من دون وجود معايير توجيه .

٣- يدعم هذا التفكير تطور السمات العقلية لدى المفكر مثل: تواضع الفكر، وتكامله، ومثابرته ، والتعاطف الفكري، والانضباط الفكري الذاتي بطريقة متأنية .

٤- هو التفكير الذي يمكن الطلبة من تحديد عناصر التفكير الموجودة عند التفكير بأي مشكلة فعلى سبيل المثال: عندما يربط الطالب منطقياً بين العناصر والمشكلة التي يعمل لحلها، وذلك من طريق طرح أسئلة تتعلق بموضوع التفكير وبشكل روتيني. (Goyak. ٢٠٠٩،p ٨)

التفكير الشمولي وعلاقته بالبيئـة التعليمية:

إن البيئةَ التعليمية الصفية تؤثر تأثيرا مهما في إثارة عملية التفكير وتنميته لدى الطلبة فالمقاعد الدراسية المريحة والتقنيات التعليمية المتنوعة والحديثة واستراتيجيات التدريس والأنشطة التعليمية والمختبرات العلمية واستعمال تقنية الحاسوب وسيلة تعليمية كلها مجالات واسعة وفعاليات مهمة يمكن للمدرس استثمارها في تهيئة بيئة تعليمية صفية إيجابية تحفز وتثير دافعية الطلبة للتعليم والتعلم وتشجعهم على التفكير السليم وتنمية الإبداع وتشمل بيئته التعليمية والصفية في تفكيره . (الجبوري،٢٠١٢ ، ٨٦)

وتكون علاقة التفكير الشمولي بالبيئة التعليمية بما يأتي:

١- توفير وتهيئة البيئة الصفية اللازمة لنجاح عملية التفكير (تكييف البيئة) .

٢- الاستماع للطلبة ولآرائهم؛ لأنه يرفع من مفهومهم عن ذواتهم ولإظهار ثقته بقدرات طلبته واحترامه لهم ، إتاحة الفرصة لهم للكشف عن أفكارهم الذي يشجعهم على اتخاذ في طرائق تفكيرهم مما يجعلهم من متلقين سلبين الى مشاركين فاعلين .

٣- احترام الفروق الفردية بين الطلبة حيث توجد فروق بينهم من حيث وظيفة كل فئة ، فالطلبة ليس كلهم بالمستوى نفسه فيهم القوي، و الضعيف، و المتوسط، والمعاق.

٤- وضوح رسالة المدرسة التربوية واستراتيجياتها في العمل التي تعبر عن رؤية مشتركة لأهدافها بحيث يشارك الجميع في بلورتها الذي يحفز الطلبة على التعلم، ويضمن مشاركة أولياء الأمور في العملية التربوية. (سعادة ،٢٠٠٣، ٦٨)

٥- اهتمام المعلم بالطالب كمحور للعملية التعليمية والأنشطة المختلفة.

٦- إقامة المجالس المدرسية.

٧- ضمان حرية التعبير لدى الطلبة.

٨- احترام تنوع الأفكار لدى جميع المشاركين. (العياصرة ،٢٠١١، ١٠٧)

٩- وجود قائد تربوي لطيف وحازم ، صبور، ويسعى إلى تحقيق رسالة المدرسة.

١٠- توافر الأنشطة التعليمية والإبداعية وممارسة الطلبة لها.

١١- توفير جو مشجع على التعليم والتفكير.

١٢- توفير جميع الوسائل التربوية المعينة مثل (التلفاز والفيديو والكمبيوتر ... الخ)

١٣-توفير اللوازم التي يحتاجها الطلبة من قرطاسية، ووسائل ترفيه، والإسعافات الأولية التي يحتاجها الطلبة .

١٤- العمل بأسلوب ديمقراطي مع الجميع وعدم التمييز بين العاملين في المدرسة على أساس العرق أو الدين أو الجنس أو اللون. (عبد العزيز، ٢٠٠٩، ٤٨-٤٩)

دور المدرس في التفكير الشمولي:

١- أن يكون المدرس قدوة لطلابه في الانفتاح على الآراء المختلفة، ومناقشتها وعدم الانحياز إلى فكرة أو رأي في ذهنه .

٢- أن يهتم المدرس بطرائق التفكير وتقويم الأفكار .

٣- منح الطلبة فرصة كافية للتعبير عن أفكارهم وآرائهم، وتقويم ما هو حاجة إلى تقويم، وتعزيز ما هو مبتكر.

٤- يقوم المدرس بغرس الثقة بالنفس لدى الطلبة، لأن ثقتهم بأنفسهم تعد من أسباب قدرتهم على التفكير.

٥- اعتماد طرائق التدريس التي أثبتت الدراسات فاعليتها في تنمية القدرات الفكرية لدى الطلبة .

تنويع الأنشطة التعليمية بما يلائم حاجات الطلبة وقدراتهم، والحرص على هذه الأنشطة الهادفة التي تسهم في تطوير أساليب التفكير ومهاراته. (عطية ،٢٠١٥، ٥٥)

دور المتعلم في التفكير الشمولي:

ذكر جليفورد (Guilford)" أن الفرد ذو التفكير الشمولي يتصف بالبعد والاتساع ويتصف نشاطه العقلي بالضبط والتطور مع قدرة في الانسجام مع الموضوع الذي يتعرض له وجدانياً "، ويمكن تلخيص خصائص الفرد ذو التفكير الشمولي أو سماته بالنقاط الآتية:

١- يعتمد على مشاعره.

٢- يحب العمل مع الأفراد ضمن جماعات وينسجم مع الأنماط والأمزجة المختلفة في مجتمعه.

٣ -يعيش في بيئة مليئة بالمثيرات التي فيها حركة.

٤-غير مقيد بضوابط ويعمل بطرائق متعددة. (Groome & etal , ١٩٩٩)

٥- يميل إلى التخيل.

٦- يميل إلى التعامل مع العموميات.

٧- انبساطي وغير انطوائي.

٨- يتعامل مع الآخرين بسهولة ويسر دون خجل.

٩- يتعامل مع أكثر من عمل وفي وقت واحد. (Hunter, ١٩٩٢ :p ٥)

١٠- يفضل المتعلم الشمولي أن تكون بداية الدرس بمقدمةٍ شاملةٍ.

١١- يتعلم المتعلم الشمولي من خلال مجموعات تعاونية استكشافية.

١٢- يتعلم أفضل مع الأنشطة التعليمية التي تحتاج تمثيلات بصرية ورسم أشكال.

١٣- يدرك الكل أولاً ثم الجزء. (الفاعوري، ٢٠١٠ ، ٨٨)

١٤- يفضل توضيح كيفية التوصل إلى حل المشكلة.

١٥- يترك التفاصيل والجزئيات ولا يغوص فيها.

١٦- لديه القدرة على معالجة المعلومات والخبرات المتعددة.. (Adzell, ١٩٩٥ ، p ١٥٤) .

النظريات المعتمدة للتفكير الشمولي:

١- نظرية برونر Bruner's عام ١٩٦٦:

رأى جيروم برونر Jerome Bruner إنَ القدرات العقلية العليا هي مجموعة من العمليات التي تتجمع مع بعضها البعض في حين يعبر النضج عن القدرة على توظيفها في تكامل وتتابع سليم عن طريق التمثيل العقلي، وبهذا فإنَ النضج يكون نتيجة لتكامل مهارات الفرد واكتسابه بالتالي مهارات التفكير (الغامدي، ٢٠٠٧ ، ١١)

ورأى برونر (Bruner) إنّ التمثيل الرمزي: هو المرحلة الحقيقية للتفكير وإنَ الفردَ لا يصل إلى هذه المرحلة إلا بعد تعلم اللغة وبعد تمكن الفرد من التحرر واستعاده خبراته على شكل صور حسية خيالية للتعامل مع المشكلات ويبدأ الفرد بالاستحضار والتمثيل الرمزي ذي العلاقة وهنا يبدأ الفرد بالتعامل مع الموقف بشكل كلي شمولي ولا يميل إلى التفاصيل وهنا نجد إشارة إلى نوع التفكير الشمولي الذي يمكن أن يستعمله الفرد. (الغامدي ، ٢٠٠٧ ، ١٢)

ورأى برونر (Bruner) أنَ الفرد لديه القدرة على تغيير الطرائق الروتينية والبناءات المعرفية وتخطي الجزئيات في سبيل الوصول إلى القدرة على حل مشكلاته بتوظيف استراتيجيات تنظيم المعلومات فضلاً عن استعمال التغذية الراجعة ليتمكن من ضبط وسائله والاستفادة منها إلى أقصى حد من أجل حل

المشكلات، وكذلك يشير إلى أهمية التعلم الذي ينمي قدرات التفكير لدى الفرد ويجعله يصل إلى اكتشاف أفكار جديدة تساعده في تخطي المواقف الحياتية التي تواجهه. (بركات، ٢٠٠٧ ، ١٦)

ورأى برونر (Bruner) إنَ على المعلمين و المدرسين أنْ يطوروا ويعملوا على تنمية القدرات الفكرية الكلية لدى الطلبة وذلك لأنها إحدى الوسائل المهمة في نجاح الفرد في الاتصال الاجتماعي والتوافق مع الآخرين وتخطي العقبات. ويعرف برونر (Bruner) التفكير الشمولي: (بأنه قدرة يمتلكها الفرد تساعده على تخطي المشكلات وحلها والنظر إليها بصورة شاملة). (Bruner.a.١٩٩٢,p٦)

وفي دراسة أجراها كل من المندجرا وميلتزا ، (Elmandjra & maltiza) على مجموعة من الطلبة بلغ عددهم (٧٥٠) طالباً وطالبة جامعية استهدفت هذه الدراسة معرفة العلاقة بين التفكير الشمولي والتوافق الاجتماعي إذْ وجد الباحثون إنَ الأفرادَ ذوي التفكير الشمولي لديهم القدرة على التوافق مع المجتمع الذي يعيشون فيه ويتصفون بأنهم مرحين وغير انطوائيين ويحبون العمل مع الآخرين .

(Botkin,et ai ٢٠٠٢,p٢٠)

ورأى برونر (Bruner) إنَ الأفراد ذوي التفكير الشمولي يميلون إلى النظر إلى المشكلات كلاً واحداً ويعتمدون العموميات ولا يلجؤون إلى الجزئيات وإنَ الأفراد ذوي التفكير الشمولي يتعاملون مع المجردات ويغلب عليهم الإدراك الشمولي ونجد أنهم يميلون إلى الخيال في أفكارهم، وكذلك فإنهم يستطيعون التعامل مع المواقف الغامضة وغير المألوفة وحتى الغريبة وغير الواقعية ويميل الفرد ذو التفكير الشمولي إلى التركيز على الصورة الكلية ولا يضيع في التفاصيل. (Bruner, B, ١٩٩٢ p.٤٩)

كما يعتقد إن للثقافة أثراً في نمو القدرات العقلية العليا لدى الفرد إذ وجدت الأبحاث إن الطلبة القادمين من ثقافات دنيا يعدون إن إصلاح أخطائهم من الأشخاص الآخرين كالمدرسين مثلاً تعد نوعاً من العقاب بينما أظهر الطلبة الذين يتصفون بالتفكير الشمولي القابلية على التأقلم مع البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها وتقبلهم للتعلم والإصلاح وعدو ذلك عملية تغذية راجعة أو توجيه .

ورأى برونر (Bruner) إنّ الفردَ ذو التفكير الشمولي يتصف بما يأتي:

١- يتعامل مع العموميات ويترك التفاصيل.

٢- يميل إلى التخيل.

٣- يتعامل بسهولة ويسر مع الآخرين.

٤- يتعامل مع المواقف الغامضة ويتأقلم معها.

٥- يفضل الجودة والتأمل في الأداء.

٦- يفضل العمل مع الآخرين. (بركات ، ٢٠٠٧ ، ٢٠)

٢ - نظرية جانيه Gagne (١٩٧١):

روبرت جانيه (Gagne) هو عالم نفس أمريكي يرى إنّ التفكير هو جزء من عملية النمو المعرفي لدى الفرد، وإنَ هذا النمو في التفكير هو محصلة عامة لخبرات التعلم ونمط التعلم التراكمي لدى الفرد ويركز على إنَ الأطفالَ ينمون معرفياً لأنهم يتعلمون منظومات من القوانين التي تزداد تعقداً باستمرار والتي لا يمكن لها أنْ تظهر إلا إذا تعلم الفرد المتطلبات السابقة في منظومات القوانين الأسهل فبالنسبة لجانيه (Gagne) إنّ الطفلَ يتعلم ظاهرة الاحتفاظ أو القراءة والتعامل مع المجردات ونمو التفكير إذا تهيأت له الفرصة المناسبة التي يتسلسل فيها التعليم بناءً على الاستعدادات والقدرات الموجودة لدى الفرد وعندما تتهيأ له الفرصة المناسبة وبمساندة الوالدين ومراقبتهم للطفل وتنمية مهارات التفكير لديه وبالتالي فإنه ستنمو لديه القدرة الشمولية التي يتعامل من خلالها مع الاحتفاظ والقراءة والتذكر والتعامل مع المجردات وغيرها مما يؤدي إلى أنْ يكون ذا تفكير شمولي. يعرف جانيه (Gagne) التفكير الشمولي بأنَه قدرة كلية لدى الفرد يمكن أنْ يتعامل من خلالها مع المواقف التي تواجهه في الحياة وتساعده على تخطي هذه المواقف وفهمها). (Bourne,& etal, ١٩٨٦, p,١٢)

وفي دراسة كولب Kolb (٢٠٠٥) أجريت على عينة من الطلبة استهدفت معرفة العلاقة بين التفكير الشمولي وحل المشكلات بوصفهاعملية إبداعية وجد كولب (Kolb) أن الأفراد ذوي التفكير الشمولي هم غير انطوائيين ولديهم القدرة على حل المشكلات التي تواجههم ويميلون لمساعدة الآخرين ولا يحبذون الأعمال الروتينية (Kolb, ٢٠٠٥, P.١٦) .

وفي درسة لوزبرج (٢٠٠٢) Weisberg أجريت على مجموعة من الطلبة حيث استهدفت التعرف على علاقة التفكير الشمولي بحل المشكلات وأظهرت النتائج أن الأفراد ذوي التفكير الشمولي لديهم القدرة على حل المشكلات (Weisberg, ٢٠٠٢, P.٤٢)

وفي الدراسة التي أجراها كل من ماريون وفينكل وأيزنهارت (Marion, Finkel & Eisenhart) (١٩٩٦) حيث أجريت على مجموعة من طلبة الجامعة وجدوا أن الطلبة ذوي التفكير الشمولي لديهم القدرة على توليد الأفكار (Eisenhart, ١٩٩٦, P.٢٦)

تجد أن هذه الدراسة تؤيد ما يراه جانيه Gagne ، ويسمى جانيه النتاجات التعليمية في المستويات المختلفة داخل التركيب الهرمي بالقدرات ويميزها جانيه عن المعرفة بأنها تشير إلى ما يستطيع صاحبها أن يفعل وهي بهذا المعنى تعد قدرة عقلية عليا تختلف عن المعرفة اللفظية التي لا تخضع دوماً للتسلسل

ويرى جانيه Gagne أن التفكير الشمولي هو قدرة يمكن تنميتها لدى الفرد من خلال التدريب والتعلم وهذه القدرة تتميز بقابليتها للانتقال الواسع الشامل وأنها تساعد على تعلم العديد من الأعمال وممارستها لذلك فهو يعطيها مكانة مميزة ويطلق عليها الاستراتيجيات المعرفية أو القدرة المعرفية .(توق، ١١٦،١٩٨٤)

ويرى جانيه Gagne أن مواصفات الفرد ذو التفكير الشمولي هي ما يأتي:

١ – يتعامل مع العموميات .

٢ – يتصف بالمرح .

٣ – غير انطوائي .

٤ – يتعامل مع الكليات .

٥ – يميل للاتصال مع الآخرين .

٦ – يفضل العمل مع القضايا الكبيرة .

٧ – يميل إلى التخيل .

٨ – يتعامل مع الآخرين بسهولة ويسر (Bourne, ١٩٨٦, P.١٥)

٣ – نظرية التحكم العقلي الذاتي لستيرنيرك ١٩٨٨ :

يرى ستيرنبرك أن لكل فرد أسلوبا معينا من التفكير وأن أحدى الطرائق التي يمكن من خلالها تحديد الطريقة التي يتعلم بها الفرد هو التعرف على نوع التفكير الذي يعمل به الفرد كما أن عملهم سوف يكون أفضل حالاً إذا ما أخذنا بنظر الاعتبار قدرات الفرد المعرفية فضلاً عن مستوى القدرات والذكاء لدى الأفراد (Sternberg, ١٩٨٨, P.٢٢٤) ، ورأى ستيرنبرك Sternberg أن التفكير الشمولي هو قدرة الأفراد على التعامل مع القضايا الكبرى إذ يتجنبون التفاصيل ويميلون نحو المفاهيم المجردة ويركزون على الصورة العامة (Sternberg, ١٩٨٥, P.٢٠) ووجد ستيرنيرك في دراسة أجراها عام ١٩٨٥ استهدفت الموازنة بين التفكير الشمولي والتفكير المحدود ، أذ تبين أن الأفراد ذوي التفكير الشمولي أكثر ميلاً إلى تصنيف الحياة بصورة شاملة والتعامل مع مواقفها من جميع الجوانب بينما الأفراد ذوو التفكير

المحدود يميلون إلى التعامل مع أجزاء من المواقف التي يواجهونها وبشكل تدريجي (Sternberg , ١٩٨٥, P.٦٠)

لذلك نجد أن الأفراد ذوي التفكير الشمولي يتعاملون مع الحياة بصورة شاملة وأنهم يمتلكون القدرة على تحمل مواقف الحياة ذات الطبيعة المتناقضة والفرد ذو التفكير الشمولي يؤجل اصدار الأحكام في تعامله مع المواقف ويكثر من إنتاج الأفكار وغالباً ما يكون بنفسية مرتاحة ولا يتردد في اتخاذ القرارات والأحكام (فتحي، ٢٠٠٢، ١٥١) ولديه القدرة على التعلم من الخبرة السابقة ويرى ستيربنرك أن الذكاء هو القدرة على التعلم وهو عملية الفهم وضبط عمليات التفكير وأن التعلم من الخبرة والقدرة على هذا التعلم لدى الفرد ويكون صاحب التفكير الشمولي من وجهة نظر ستيرنبرك Sternberg أقدر على النجاح فيها أذ يمتلك القدرة الكافية على التعلم والفهم وحل المشكلات وتجاوزها وإنه يمكن تنمية التفكير لديه من خلال تطوير عمليات التفكير لدى الأفراد وإن حجر الأساس في عمليات التفكير لدى ستيرنبرك هو التفكير الشمولي (مشرف، ٢٠٠٧ ، ٢) اذ وضع ستيرنبرك أنماطاً للأشخاص المفكرين يرى بأنهم يمكن أن يتوزعوا بحسب هذه الأنماط وهي:

١ – المفكر الشمولي:

هو نمط من الأشخاص المفكرين يحب التعامل مع الصورة الكلية والعموميات والمجردات .

٢ – المفكر المحدود:

هو نمط من الأشخاص المفكرين يميل إلى التعامل مع جزء من المواقف التي يواجهونها ويبتعد عن العموميات .

٣ – المفكر الفوضوي:

هو نمط من الأشخاص المفكرين يحب المنحى العشوائي في حل المشكلات، ولا يحب النظام ولا الخطط العامة وبشكل خاص لا يحب القيود .

٤ – المفكر الاحتكاري:

هو نمط من الأشخاص المفكرين يحب عمل أشياء متعددة في الوقت نفسه لكنه لا يحسن ترتيب أولوياته .

٥ – المفكر التنفيذي:

هو نمط من الأشخاص المفكرين يحب أتباع التعليمات ،ويفعل ما يطلب منه فعله .

٦ – المفكر المحافظ:

هو نمط من الأشخاص المفكرين يحب عمل الأشياء بالطرائق الصحيحة وأتباع التقاليد (أبو جادو، ٢٠٠٦ ، ٤٧ – ٤٨).

ورأى ستيرنبرك Sternberg أن الأفراد ذوي التفكير الشمولي لديهم القدرة على حل المشكلات والمواقف التي تواجههم وإنجاز الأعمال التي توكل إليهم، كما يتطرق إلى قياس التفكير الشمولي ويرى أن الفرد ذي التفكير الشمولي عندما يواجه مشكلة ما أو موقفا معينا فإنه يعمل على تجاوزها بالسياق أو بالطريقة الآتية:

١ – يحدد أبعاد المشكلة .

٢ – يستنتج العلاقات بين أبعاد المشكلة بصورة كلية .

٣ – يخطط لحل المشكلة أو الموقف الذي يواجهه .

٤ – يطبق العلاقات المستنتجة في الواقع لحل الموقف أو المشكلة التي تواجهه .

(Sternberg, ٢٠٠٣, P.٤٩٩)

عرّف ستيرنبرك Sternberg التفكير الشمولي (بأنه قدرة معرفية تركز على أدراك الموقف بشكل عام والتعامل مع العموميات دون البحث عن التفصيلات والجزئيات) (Sternberg, ١٩٩٣, P.١٢٠)

وحدد ستيرنبرك Sternberg خصائص الفرد ذي التفكير الشمولي بما يأتي:

١ – يدرك الموقف بصورة كلية ولا يميل إلى التفاصيل .

٢ – يميل الى القضايا الكبيرة والقضايا المجردة .

٣ – يميل إلى التخيل .

٤ – يفضل العمل مع الآخرين .

٥ – يميل إلى التعامل مع العموميات .

٦ – يتميز الأشخاص ذوو التفكير الشمولي بالانبساطية وعدم الانطوائية والمرونة.

٧ – يميل الى التأمل .

٨ – ينسجم مع الأنماط والأمزجة التي يعيش معها .

٩ – يهتم بالعلاقات الخارجية (Sternberg, ١٩٨٨, P.١٩٧)

ولهذا نجد أن نظرية ستيربنرك قد تميزت بما يأتي :

١ – أن التنسيق بين القدرات يؤدي إلى توليفة أكبر من مجموع أجزائها .

٢ – أن الناس يتباينون في قوة تفضيلهم .

٣ – أن الناس يتباينون في مرونتهم .

٤ – أن تفكير الأفراد يختلف باختلاف تنشئتهم .

٥ – أن طرائق التفكير يمكن تعلمها (Sternberg, ١٩٩٧, P.٢٦٥)

ومن هذه المميزات تبرز أهمية نظرية ستيرنبرك في التحكم العقلي الذاتي التي فسرت جلياً وبشكل واضح التفكير الشمولي ومميزات الشخص ذي التفكير الشمولي من خلال ما ذكر في الصفحات السابقة والتي اعتمدها الباحث إطاراً نظرياً في البحث وكونها تقع ضمن إطار المدرسة المعرفية التي تعد أحدث مدرسة علمية في مجال علم النفس التي اهتمت بالقدرات العقلية العليا .

المحور الثالث: التحصيل الدراسي :

التحصيل الدراسي ذو شأن كبير في حياة الطالب ومجتمعه ، فهو ليس مجرد تجاوز لصفوف دراسية متتالية بنجاح فقط ، أو كيف يحصل الطالب على درجات يجتاز بها تلك الصفوف ؟ بل أن له جوانباً مهمةً جداً في حياته القادمة باعتباره الطريق الإلزامي كي يختار نوع الدراسة والوصول إلى مهنة مستقبلية ، وبالتالي تحديد دوره في المجتمع الذي سوف يصاحبه لبقية حياته ، والمكانة الاجتماعية التي سيصل اليها ، والتعبير عن مستوى طموحاته، وهو ما يعطي شعوراً للطالب بالتفوق والنجاح، ويعزز ثقته بنفسه ،

ليرفع من مستوى طموحه، إذ أن التفوق يشعره بالفخر وبارتفاع قدراته الفردية ، وبأنه قادراً على النجاح والتميز. و التحصيل الدراسي من أكثر الأمور التي تشغل بال المدرسين والطلاب بقدر كبير، فهو يسعى لقياس مدى تحسن الطلاب من حيث مستويات المعرفة كالتذكر، والفهم، والتطبيق، والتقويم، كما أنه يعتمد بالتحديد على مقدار التقدم الذي حققه الطالب نحو تحقيق الأهداف التعليمية – التعلمية المقررة سابقاً وتحديد نقاط الضعف لمعالجتها. (عطية، ٢٠٠٨ ، ٣٠٠) .

ويستعمل مصطلح التحصيل ليشير إلى مستوى نجاح الطالب الذي حققه في مجال دراسي عام أو في تخصص معين، ويعبر عن اكتساب الطالب للمعارف والمفاهيم والمهارات وقدرته على استعمالها في مواقف حالية أو مستقبلية، ويعد الناتج النهائي للتعلم ويتأثر بعوامل متعددة توجد وقت التعلم، و يشير مفهوم التحصيل عند المدرسين إلى قدرة الطالب على تحقيق الأهداف التعليمية للمادة الدراسية المراد معرفة نواتج تعلمها، وقد أظهرت العديد من الأبحاث في العلوم النفسية والتربوية إلى أبرز العوامل المؤثرة في التحصيل منها:

١- الذكاء

٢- الدافعية

٣- مفهوم الذات

٤- مستوى طموح المتعلم

٥ – البيئة المنزلية المدرسية (زاير وسماء ، ٢٠١٥ ، ١٥٠)

ويرى (زيدان و عمر ١٩٨٣) و (بركات، ٢٠٠٧) إنّ من أبرز العوامل المؤثرة في تحصيل الطلاب هي:

١- عوامل شخصية كالعوامل الجسمية مثل ضعف حاسة السمع او البصر أو عيوب النطق.

٢- العوامل العقلية ، أو العوامل النفسية، أو عوامل بيئية مؤثرة في تحصيل الطلاب.

٣- يضاف إليها العوامل الأسرية من حيث المستوى الاقتصادي أو الثقافي، وكذلك العلاقات داخل الأسرة (بركات، ٢٠٠٧، ٣٥٥)

أهداف التحصيل:

تتمثل اهداف التحصيل الدراسي بما يأتي:

١- يمثل التحصيل الدراسي المعيار الأول للحكم على انتقال الطالب من صف دراسي الى آخر.

٢- يتم من الكشف عن ما يمتلكه الطالب من قدرات ذهنية وعقلية مختلفة.

٣- يتم من خلاله تحديد نوع الاختصاص والتوجه الذي ينتقل إليه الطالب من خلال حصيلته المعرفية.

٤- يتم من خلاله الحكم على نقل الطالب من مرحلة إلى أخرى أي الانتقال من مرحلة الابتدائية إلى المتوسطة ثم الثانوية ومن ثم الجامعي .

٥- يساعد التحصيل الدراسي على الكشف عن الأهداف التعليمية التي تم تحقيقها سواء أكانت أهداف متعلقة بالتربية أم أهداف المقرر الدراسي. (علي، ٢٠٠١، ٩٣)

أنواع التحصيل الدراسي:

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى ثلاثة أنواع هي :

١- **التحصيل الجيد:** ويكون فيه أداء الطالب مرتفعاً عن معدل زملائه في المستوى نفسه٠ وفي القسم نفسه، ويتم باستعمال جميع القدرات والامكانيات التي تكفل للطالب الحصول على أعلى مستوى للأداء التحصيلي. (ساسي، ٢٠١٧،٧٦)

٢- **التحصيل المتوسط:** وفي هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يحصل عليها الطالب تمثل نصف الامكانيات التي يمتلكها ويكون أداؤه متوسطاً ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.

٣- **التحصيل الدراسي المنخفض:** ويعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف، إذ يكون أداء الطالب فيه أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه فنسبة استيعابه وافادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيف جداً وفي هذا النوع من التحصيل يكون استغلال المتعلم لقدراته العقلية والفكرية ضعيفاً على الرغم من تواجد نسبة لا بأس بها من القدرات ويمكن أن يكون هذا التأخير في جميع المواد وهو ما يطلق عليه بالفشل الدراسي العام. (بن يوسف، ٢٠٠٨ ، ٦٤)

شروط التحصيل الدراسي:

١- التكرار:

ومن المعروف أن الإنسان يحتاج إلى التكرار لتعلم خبرة معينة والتكرار الذي نقصده هنا هو التكرار الموجه المؤدي إلى الكمال وليس التكرار الآلي الأعمى فلكي يستطيع الطالب مثلاً أن يحفظ موضوعاً تاريخياً معيناً فلابد أن يكرره مرات عدة ويؤدي التكرار إلى نمو الخبرة وارتقائها بحيث يستطيع الإنسان أن يقوم بالأداء المطلوب في الوقت نفسه بالسرعة والدقة. (العيسوي ، ٢٠٠٤ ، ٢٣)

٢- العناية :

تتوقف القدرة على حصر الانتباه وأيضاً النشاط الذاتي الذي يبذله المتعلم على مدى عنايته بما يدرس، وإن حصر الانتباه يستلزم بذل الجهد الارادي وتوافر العناية لدى المتعلم حتى يستطيع الاحتفاظ بالمعلومات التي يتعلمها ، وإن اثارة عناية الطالب، وضمان استمرار هذه العناية من الصعوبات التي تعترض المدرس في الصف الدراسي ويمكن التغلب على هذه المشكلة لو استغل المدرس نشاط الطلاب

الإيجابي واعتنى بطرائق التدريس الحديثة مثل التساؤل أكثر من عنايته بالتلقين (طعيمة ، ٢٠٠١ ،٤٤)

٣- فترات الراحة وتنوع المواد:

وفي حالة دراسة مادتين أو أكثر في يوم واحد بينت نتائج التجارب أهمية فترة الراحة عقب دراسة كل مادة من أجل تثبيتها والاحتفاظ بها ، فالطالب ينبغي أن يراعي اختيار مادتين مختلفتين في المعنى والمحتوى والشكل، فكلما زاد التشابه بين المادتين المدروستين بطريقة متعاقبة كلما زادت درجة تداخلهما ولما اختلفت المادتان قلت درجة التداخل بينهما واصبحت الأقل عرضة للنسيان

(الغريب، ١٩٨٥، ٥٣)

٤- الطريقة الكلية والطريقة الجزئية :

لقد أثبتت التجارب والبحوث إن الطريقة الكلية أفضل من الطريقة الجزئية، حين تكون المادة المراد تعلمها سهلة وقصيرة، فكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلا تسلسلاً منطقياً كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية، فالموضوع الذي يكون وحدة طبيعية يكون أسهل في تعلمه بالطريقة الكلية عن الموضوعات المكونة من أجزاء عديدة (محمد، ٢٠٠٤ ، ١٣٢)

٥- الإرشاد والتوجيه :

إن التحصيل القائم على أساس الإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لا يستفيد فيه الفرد من ارشادات المدرس، الإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود أقل وفي مدة زمنية أقصر من لو كان التعلم دون إرشاد ويجب أن يراعي فيه ما يأتي:

أ- أن يكون الإرشاد ذات صبغة إيجابية لا سلبية .

ب- أن يشعر المتعلم بالتشجيع لا بالإحباط .

ج- أن تكون الارشادات موجهة الى الطلبة في المراحل الأولى في عملية التعلم .

د- أن تكون الإرشادات متدرجة . (حسين، ١٩٩٦ ، ١٦)

خصائص التحصيل الدراسي:

يكون التحصيل غالباً اكاديمياً نظرياً وعلمياً يتمحور حول المعارف والميزات التي تحددها المواد الدراسية المختلفة بخاصة والتربية المدرسية عامة كالتاريخ والجغرافية والعلوم والرياضيات ويتصف التحصيل بعدة خصائص منها:

١- يمتاز بأنه محتوى منهاج مادة معينة أو مجموعة مواد لكل واحدة معارف خاصة بها.

٢- يظهر عبر الاجابات عن الامتحانات الفصلية أو الختامية الكتابية والشفهية والأدائية.

٣ -يعتني بالتحصيل السائد لدى أغلبية الطلبة العاديين داخل الصف ولا يعني بالمميزات الخاصة .

هو اسلوب جماعي يقوم على توظيف امتحانات ومعايير جماعية موحدة من اصدار الأحكام التقويمية . (ميخائيل ، ١٩٩٥ ، ١٨٤)

دور المعلم في رفع التحصيل:

إن المعلم هو بمثابة الأب داخل الصف فهو يؤدي دوراً كبيراً في تنشئة المتعلم والنهوض بمستواه العلمي والأكاديمي بناءً على ما يقوم به داخل الموقف التعليمي واستعماله لأفضل الاستراتيجيات التي على وفقها يتم التدريس وتزويدهم بالمعارف والخبرات العلمية وكذلك تشجيعهم وتوجيه المتعلمين على التعلم الأفضل من خلال تقوية نواحي القصور لدى المتعلمين وتدعيم نواحي القوة لديهم وإعطاء التعزيز داخل الصف . وقد حدّد (Hath) أسلوبين للمعلمين منها:

- اسلوب يتعامل مع التدريس وظيفة وليس مهنة ومن ثم يتصف هذا النوع بـ

١- دوافعه تكون مادية لذلك يتذمر من الأجور القليلة.

٢- عدم بذل الجهد الكافي في التدريس وكذلك يكثر الغياب.

٣- لا يتقبل رأي الآخرين، وبالتالي يكون دور المعلم سلبياً في التحصيل الدراسي.

- أما النوع الثاني من المعلمين الذي ينجح في تدريسه ورفع مستوى المتعلمين التحصيلي يتصف بـ

١- يوظف ما يمتلكه من مهارات وقدرات لدى المتعلمين داخل غرفة الصف.

٢- محبا لمهنته ومبدعا في تدريسه ويتقبل آراء المدرسين.

١- يأخذ دروس إضافية من دون مقابل، وتوجيه المتعلمين نحو أفضل السبل للوصول إلى أفضل مستوى علمي.

المحور الرابع : الدراسات السابقة:

تناول الباحث عدداً من الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية التي وجدتُ فيها علاقة بموضوع الدراسة الحالية التي يمكن الاستفادة منها في إثراء هذه الدراسة التي تُعد ضرورة ومُكملة للإطار النظري لأنها تمده ببعض الأفكار والإجراءات التي تفيد الدراسة الحالية .

الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت التفكير الشمولي:

الدراسات العربية:

١-(دراسة حمود ٠ ٢٠٠٨): (التفكير الشمولي وعلاقته بتوليد الافكار لدى طلبة الجامعة)

ت	الباحث وسنة الدراسة	أهداف الدراسة	حجم العينة والمستوى العلمي	أداتا الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
١	حمود ٢٠٠٨ العراق	التفكير الشمولي وعلاقته بتوليد الافكار لدى طلبة الجامعة	٥٠٠ طالب وطالبة من طلبة الجامعة	اختبار التفكير الشمولي اختبار توليد الافكار	اختبار التائي ومعادلة ارتباط بيرسون	**يتصف طلبة الجامعة بأنهم ذوي تفكير شمولي ٢-يتفوق طلبة الجامعة الذكور على زميلاتهم الإناث في التفكير الشمولي.٣- يتفوق طلبة الكليات العلمية على طلبة الكليات الإنسانية في التفكير الشمولي. ٤-يتفوق طلبة الجامعة الذكور على الإناث من الطالبات في توليد الأفكار ٥-يتفوق طلبة الكليات العلمية على طلبة الكليات الإنسانية في توليد الأفكار. ٦ – هناك علاقة دالة إحصائياً وموجبة بين التفكير الشمولي وتوليد الأفكار**

٢- دراسة مزعل (٢٠١٠): (التفكير الشمولي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة الدراسة الاعدادية)

دراسة مزعل ٢٠١٠ العراق	التفكير الشمولي لدى طلبة الدراسة الاعدادية ٢- الموازنة في التفكير على وفق متغيري الجنس (ذكور واناث) والتخصص (علمي أدبي) عند طلبة الدراسة الإعدادية. ٣- التعرف على الأسلوب السائد في الأسرة عند الأب والأم عند طلبة الدراسة الإعدادية	بلغت عينة الدراسة ٤٠٠ طالبا من طلبة الاعدادية اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من مدرسة (٢٠) اعدادية تابعة الى مديرية تربية الكرخ الثانية	اختبار التفكير الشمولي واختبار أساليب المعاملة الوالدية	الاختبار الثاني لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين وتحليل التباين الثنائي ومعامل ارتباط بيرسون	الدراسة الإعدادية بانهم ذوي تفكير شمولي. ٢- لا يوجد فرق ذي دلالة احصائية بين الذكور والاناث في التفكير الشمولي ولكن توجد هناك فروق ذات دلالة احصائية فيما يتعلق بالتخصص إذ يتفوق الطلبة ذوي الاختصاص العلمي على الطلبة ذوي الاختصاص الأدبي في التفكير الشمولي ٣- لا يوجد فرق ذي دلالة احصائية بين الذكور والإناث في اسلوب التذبذب في معاملة الوالدين

٣- دراسة العمراني (٢٠٢٣):

(كفاءة التمثيل المعرفي وعلاقتها بالتفكير الشمولي لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مادة الرياضيات)

العمراني، ٢٠٢٣	كفاءة التمثيل المعرفي والتفكير الشمولي وطبيعة العلاقة بين التمثيل المعرفي والتفكير الشمولي لدي طلاب المرحلة الاعدادية	٣٧٩ طالباً وطالبة من المرحلة الاعدادية	اختبار التفكير الشمولي واختبار كفاءة التمثيل المعرفي	معادلة الصعوبة للفقرات ومعادلة التميز وبرنامج SPSS	١-تعزى كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات العالية لدى أفراد العينة إلى أنهم يربطون الجانب النظري بالجانب العملي - التطبيقي في المقررات الدراسية٢- أظهرت النتائج الاحصائية امتلاك عينة البحث (طلبة الصف الخامس العلمي) للتفكير الشمولي،٣- أظهرت النتائج وبنحوٍ واضح وجود علاقة ارتباطية موجبة (ضعيفة ومقبولة ومتوسطة) وطردية بين المتغيرين (كفاءة التمثيل المعرفي والتفكير الشمولي) لدرجات الطلبة ككل

<u>الدراسات الأجنبية</u>:

٤- دراسة (Botkin ٢٠٠٢)

(التفكير الشمولي لدى طلبة المرحلة الاعدادية وعلاقته بالتوافق الاجتماعي)

Botkin, J.W., Elmondjram., & malitza. M ٢٠٠٢ امريكا	مقياس العلاقة بين التفكير الشمولي والتوافق الاجتماعي	٧٥٠ طالباً من المرحلة الاعدادية	مقياس التفكير الشمولي ومقياس التوافق الاجتماعي	الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين ومعادلة ارتباط بيرسون	النتائج علاقة غير دالة احصائياً بين التفكير الشمولي والتوافق الاجتماعي

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

١-تحديد أهميــة واهداف البحث

٢-اطلاع الباحث على المصادر ذات الصلة بمتغيرات البحث.

٣-اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث.

٤- الاطلاع على عدد من الاختبارات والمقاييس الخاصة بمتغيرات البحث.

٥- إعداد أدوات البحث وبنائها، منها الاختبار التحصيلي لمعرفة مدى تدني التحصيل عند المتعلمين،

٦- وصياغة الأهداف السلوكية .

٧- تحديد الخصائص السايكومترية.

٨-تحليل نتائج البحث الحالي ومناقشتها.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

١- مجتمع البحث

٢-عينة البحث

٣-أداة البحث

٤-التطبيق النهائي

٥-الوسائل الإحصائية

منهجية البحث واجراءاته:

أجرى الباحث في هذا الفصل بعض الإجراءات، منها تحديد (منهج البحث، ومجتمع البحث، وعينة البحث)، وقام أيضاً ببناء أداتي البحث وهما الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الشمولي، وبعدها طبق الباحث الأداتين على عينة البحث، واستُعمِلت الوسائل الإحصائية المُلائمة لتحليل البيانات، كما مبين أدناه.

اولاً: منهج البحث:

استعمل في البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي، إذ لابد من إتباع منهج محدد يمكن عن طريقه دراسة العلاقات الارتباطية بين متغيرات البحث، ووصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليلها، يعتمد دراسة كل ظاهرة على ما يتواجد عليه في الواقع، وعلى وصف تلك الظاهرة وصفا دقيقاً وشاملاً.

(ملحم٢٠١٧ ، ٣٢)

وتستدعي ممارسة البحث العلمي التقيد بقواعد وإجراءات تحدد الإطار المعرفي والمنهجي، وتنظيم خطواته وأساليب تعامله مع الواقع والمعطيات ، لذا اعتمد الباحث منهج البحث الوصفي (الارتباطي)؛ لأنه يبحث في دراسة العلاقات الارتباطية بين مُتغيرات البحث واتجاهها وقوتها، ويكْشفْ عن الفرق بين المتغيرات، إذ يدرس منهج البحث الوصفي ظاهرة ما، كما هي في واقع الحياة، ويقدم وصفاً دقيقاً، بهدف التوصل إلى النتائج الحقيقية التي من شأنها، أن تسهم في التطور والتغيير، إذ يعبر عنها بصورة كيفية وكمية، كذلك يحدد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين الظواهر الاخرى.

(عبيدات وآخرون، ١٩٩٧ ، ٣٢١)

ثانياً: مجتمع البحث:

ويقصد بالمجتمع كل الأشياء أو الأفراد الذين يشكلون أساس موضوع مشكلة البحث، أو هو كل العناصر التي لها علاقة بمشكلة البحث التي يروم الباحث أن يعمم عليها نتائج الدراسة.

(عباس وآخرون٢٠٠٩: ٢١٧)

أشتمل مجتمع البحث على مدارس المرحلة المتوسطة وخاصةً طلبة الصف الثاني المتوسط الذين يدرسون في المدارس المتوسطة الحكومية التابعة إلى المُديرية العامة لتربية ميسان قضاء العمارة (المركز) للعام الدراسي (٢٠٢٣ – ٢٠٢٤) ولأن البحث يختص في العلوم التربوية لذا لا نستطيع إدراج أفراد المجتمع الكبيرة في البحث، لأنه يتطلب جهداً ووقتاً وتكاليف مادية كبيرة جداً، لذا على الباحث ان يختار عينة محددة من مجتمع البحث للدراسة. (القواسمة وأحمد،٢٠١٣: ٣٢٢)

وكان عدد الطلبة الكلي (٢١٠٤)، يتوزعون بين (٢٠) مَدْرَسة متوسطة، كما في جدول رقم (١) وحصل الباحث على هذه البيانات عن طريق كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية ميسان، ملحق (١)

جدول (١)

مجتمع البحث / المدارس المتوسطة في مركز قضاء العمارة (الذكور)

ت	اسم المدرسة	عدد الطلاب	عدد الشعب
١.	متوسطة الأحرار للبنين	١٢٠	٣
٢.	متوسطة رشيد الهجري للبنين	٩٠	٢
٣.	متوسطة عراق الصمود	١٤٣	٣
٤.	متوسطة شهيد الفكر للبنين	٥٠	٢
٥.	متوسطة الرسالة للبنين	١٢١	٣
٦.	متوسطة الشهيد طالب معتوق	١١٥	٤
٧.	متوسطة رشيد عالي الكيلاني	١١٣	٣
٨.	متوسطة سلمان المحمدي	١١٠	٣
٩.	متوسطة الجواهري	٩٥	٣
١٠.	متوسطة العروبة	١٣٠	٤
١١.	المتوسطة المركزية للبنين	١٥٠	٤
١٢.	متوسطة الابرار	١٢٥	٣
١٣.	متوسطة الأزهر	١٢٠	٣
١٤.	متوسطة الأجيال	١٠٠	٣

١٥.	متوسطة الصرح العلمي	١٠٠	٣
١٦.	متوسطة حجر بن عدي	٨٠	٢
١٧.	متوسطة سليم بن قيس	٧٨	٢
١٨.	متوسطة الشهيد عبد الصاحب	١١٧	٣
١٩.	متوسطة لواء النصر	٥٠	٢
٢٠.	متوسطة المبدعين	٩٧	٣
	المجموع	٢١٠٤	٥٨

ثالثاً: عينة البحث:

يقصد بالعينة جزء من المجتمع الأصلي الذي تجري عليه الدراسة، حيث يختارها الباحث على وفق قواعد خاصة ليمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً . (قنديلجي،٢٠١٤، ٧٦).

تكونت عينة البحث الأساسية من (١٠٠) من طلاب الصف الثاني المتوسط البالغ عددهم (٢١٠٤) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدارس المرحلة المتوسطة النهارية في قضاء العمارة (المركز) وقد اختيروا من (مدرسة المتوسطة المركزية للبنين) واختيروا بطريقة عشوائية بسيطة لإجراء التطبيق النهائي.

رابعاً . أداة البحث:

هي الوسيلة التي يجمع بها الباحث بياناته ليس هناك تصنيف موحد لهذه الأدوات حيث تتحكم طبيعة فرضية البحث في اختيار الأدوات التي يستعملها الباحث، لهذا كان عليه أن يتم بطرائق عديدة وأساليب مختلفة وأدوات متباينة، ليستطيع أن يحل مشكلة البحث والتحقق من فرضيته وتفسير نتائجه

(الراوي، ٢٠١٩، ٤٦)

الأداة الأولى:

اختبار التفكير الشمولي:

يعد اختبار مستوى التفكير الشمولي لدى الطلاب أحد أهداف البحث الحالي، ونظراً لعدم وجود

اختبار سابق تم تصميمه لطلبة المرحلة المتوسطة (حسب علم الباحث) ، فقد عَمِدَ الباحث إلى بناء اختبار التفكير الشمولي، فقد اعتمد الباحث في بناء فقرات اختبار التفكير الشمولي على المبادئ التي يتصف بها الشخص صاحب التفكير الشمولي والتي تم استعراضها في الفصل الثاني، وتم بناء الفقرات عِبر تصميم مواقف والتعرف على تفكير الفرد في مثل هذا الموقف، فقد أعد الباحث مبدئياً (٣٠) فقرة تهدف إلى قياس مستوى التفكير الشمولي لدى المتعلم، وقد مرت عملية بناء فقرات اختبار التفكير الشمولي بالخطوات الآتية :

١ – بناء الاختبار بصورته الأولية:

بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الشمولي لم يجد الباحث اختباراً تم تصميمه خصيصاً لطلبة المرحلة المتوسطة وبالتحديد، إذ اعتمد الباحثون في إجراء دراستهم على اختبارٍ أُعد اساساً على طلاب المرحلة الإعدادية، لذا بنى الباحث اختباراً لنمط التفكير الشمولي يتناسب مع مستوى المتعلمين في المرحلة المتوسطة، تعرف الباحث على الصفات والمهارات التي يتصف بها الشخص صاحب نمط التفكير الشمولي، وبناءً على ذلك تمت صياغة (٣٠) فقرة ولكل فقرة ثلاثة بدائل، واحدة صحيحة، واثنتان خاطئتان، والملحق (٦) يوضح اختبار التفكير الشمولي.

٢ – الهدف من الاختبار:

حدد الباحث الهدف من الاختبار، وهو قياس التفكير الشمولي وعلاقته بتحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية بعد الانتهاء من التحصيل .

٣ – مصادر بناء الاختبار:

اعتمد الباحث في بناء اختبار التفكير الشمولي على مجموعة من المصادر منها : –

أ– المصادر والبحوث التي أعدَت اختبارات في التفكير الشمولي .

ب – آراء المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس .

٤ – صياغة فقرات الاختبار:

اتبع الباحث بعض الأمور عند صياغة فقرات الاختبار منها:

أ – اعتماد فقرات الاختبار بالأساس على تعريف ستيرنبرغ. sternberg

ب– صاغ الباحث فقرات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد المتكون من (٣٠) بديل واحد صحيح وبديلين خطأ وان إعداد فقرات الاختيار المتعدد تعطي للطلبة فرصة اختيار البديل الذي يتناسب مع طريقة تفكيرهم من خلال اختيارهم البديل المناسب من بين البديلين.

ج– لم ترتبط فقرات اختبار التفكير الشمولي بمحتوى دراسي محدد.

د –عمل الباحث على توزيع الإجابات الصحيحة للبدائل بطريقة غير منظمة لتقليل فرص التخمين.

٥- إعداد تعليمات الاختبار:

يسعى الباحث إلى أن تكون تعليمات اختبار التفكير الشمولي واضحة ودقيقة فتحدد مهمة الطالب بدقة، وتعلمه ما يجب فعله، واين يضع الإجابة؟ وكيف يجيب؟ أذ يطلب من المستجيبين الإجابة عنها بكل صراحة وصدق وموضوعية لغرض البحث العلمي، وذكر بأنه لا داعي لذكر الاسم وإن الإجابة لن يطلع عليها أحد سوى الباحث وذلك ليطمئن المستجيب على سرية اجابته كذلك تكون الإجابة على جميع الاسئلة دون ترك.

٧ – تعليمات التصحيح:

بعد أن تبنى الباحث فقرات اختبار التفكير الشمولي، وكان الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، وكانت الصيغة الأولية متكونة من (٣٠) فقرة اختبارية، فاحتسبت درجة واحدة لكل فقرة اختبارية صحيحة ، و صفر للإجابة الخاطئة وكذلك المتروكة وايضاً الفقرة التي تحمل اكثر من جواب فقد عدت خاطئة بعد استشارة المتخصصين في مجال طرائق تدريس اللغة العربية وطرائق التدريس العامة، والاطلاع على الدراسات ذات العلاقة بالتفكير الشمولي وبهذا تكون الإجابة على هذا الاختبار تتراوح بين (صفر – ٣٠ درجة)

صدق الاختبار:

من أجل أن يوصف الاختبار بأنه صادق لابد أن تتوافر فيه مؤشرات عدة وكلما زادت مؤشرات المقياس زادت ثقتنا به, فالاختبارات تختلف في مستويات صدقها تبعا لاقترابها أو ابتعادها من تقدير تلك الخاصية أو الصفة التي تهدف إلى قياسها (١١٨ ، ٢٠١٥، Gregory)

وقد اعتمد الباحث الأنواع الآتية, لاستخراج صدق الاختبار:

١-الصدق الظاهري:

يقصد به المظهر العام للاختبار، من حيث المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات الاختبار ودقتها، ودرجة وضوحها, وموضوعيتها ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من أجله (العزاوي, ٢٠٠٧، ٩٣)

وللتحقق من صدق الاختبار ظاهرياً عرضه الباحث على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق (٨), لاستطلاع آرائهم حول صدقه، زيادة عن بيان مدى صلاحية الاختبار ومفتاح الإجابة الخاص به ملحق (٩) ، وفي ضوء ملحوظات المحكمين، عدل

الباحث صياغة بعض الفقرات، ولم تُحذف أية فقرة من فقرات الاختبار، بعد أن أُجريت التعديلات اللازمة وقد أتضح إن جميع قيم كا٢ المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) وجدول (٢) يبين ذلك:

جدول (٢)

قيم مربع كايل اداء الخبراء والمحكمين حول صدق اختبار التفكير الشمولي

الفقرات	الخبراء	الموافقون	غير الموافقون	النسبة المئوية	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبية	الجدولية	
١,٢,٤,٦,٧,٨,٩,١١,١ ٢,١٣,١٥,١٧,١٨،١٩، ٢١،٢٣،٣٠،٢٨،٢٧، ١٤،٢٥	١٦	١٥	١	%١٠٠	١	١٢,٢٥	٣,٨٤	دالة
١٦،٢٠،٢٢، ،٣،٥،١٠	١٦	١٤	٢	%٨٨	١	٩	٣,٨٤	دالة
٢٤،٢٩،٢٦	١٦	١٣	٣	%٨١	١	٦,٢٥	٣,٨٤	دالة

ب – <u>صدق المحتوى:</u>

يقصد به مدى وجود محتوى الاختبار للسمة التي يراد قياسها، إذ يجب أن يمثل المحتوى لنطاق المفردات التي تم تحديدها سابقاً تمثيلاً جيداً ، ولتحقيق صدق المحتوى يجب أن يكون أساسياً بالنسبة لميدان المعرفة الذي يوضع له المحتوى. (علي، ٢٠١١ ، ٤٢)

٦ – <u>التطبيق الاستطلاعي:</u>

أ – <u>التطبيق الاستطلاعي الأول:</u>

لغرض معرفة الوقت اللازم للطالب لكي يجيب على فقرات الاختبار وللتأكد من وضوح فقراته وكشف المبهم منها، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثاني المتوسط من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها وكان عددها (٥٠) طالباً من طلاب مدرسة (متوسطة لواء النصر) وبالاتفاق مع إدارة المدرسة، وبوجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية

العامة لتربية ميسان كما في ملحق رقم (١) وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية اتضح للباحث إن الفقرات واضحة لا لبس فيها لدى الطلاب وإن متوسط الوقت المستغرق للإجابة هو (٣٥) دقيقة، وتم تحديد متوسط الزمن اللازم لاختبار التحصيل النهائي باعتماد المعادلة الآتية:

(النجار ، ٢٠١٠ ، ٣٦)

$$\text{متوسط الوقت} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقه الطالب الأول + الثاني ..... وهكذا ا لى الطالب ٥٠}}{\text{العددالكلي للطلاب}}$$

ب – <u>التطبيق الاستطلاعي الثاني</u>:

بعد التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتحديد الوقت الكافي للإجابة، كان الهدف من هذا التطبيق هو الحصول على بيانات يتم من خلالها حساب ما يأتي:

أ – صعوبة مواقف الاختبار .

ب– القوة التميزية لمواقف الاختبار .

ج– فاعلية البدائل الخاطئة .

طبق الباحث الاختبار مرة أخرى على العينة الاستطلاعية الثانية والمختلفة عن العينة الأولى بعد فترة اسبوع عن التطبيق الاستطلاعي الأول ، والمكونة من (١٠٠) طالب من مدرسة (متوسطة الصرح العلمي)، اختيروا بطريقة عشوائية أيضاً، وأشرف الباحث بنفسه على تطبيق الاختبار بمساعدة بعض المدرسين، وبعد تصحيح اوراق الاختبار وتم ترتيب الدرجات تنازلياً، اختار الباحث نسبة (٢٧ %) لأعلى الدرجات ويمثل المجموعة العليا و (٢٧%) لأدنى الدرجات ويمثل المجموعة الدنيا، كما في الجدول رقم (٤) ثم قام الباحث بتحليل المجموعتين لاستخراج :

ا – <u>معامل الصعوبة والسهولة لفقرات القياس</u>:

ويقصد بعامل الصعوبة : مجموع نسبة المتعلمين في المجموعتين العليا والدنيا الذين اجابوا عن السؤال إجابة خاطئة مقسوماً على (٢) (النجار ، ٢٠١٠ ، ٢٥٤) .

والغرض من احتساب معامل الصعوبة والسهولة تتمثل في التعرف على الفقرات الصعبة جداً، فضلاً عن الفقرات السهلة جداً وحذفها، فاذا لم يتمكن احد المتعلمين من الاجابة على الفقرة بصورة صحيحة فليس من المنطقي بقاؤها في الاختبار ، وينطبق هذا الكلام على الفقرة التي يجيب عنها جميع المتعلمين فإن ذلك يجعل درجات الاختبار تميل الى ان تكون اقل ثباتاً، اذ يفضل في الاختبار الجيد ان تتراوح نسبة صعوبة فقراته بين (٠,٢٠ – ٠,٨٠) (حسين ، ٢٠١١ ، ٤١٧) أما معامل السهولة قد تتراوح ما بين (٤٦ – ٧٠) وبذلك تعد فقرات المقياس مقبولة. والجدول (٣) يوضح ذلك:

ب – <u>القوة التمييزية لمواقف الاختبار :</u>

يقصد بالقوة التمييزية للفقرة أو المواقف هي مدى قدرتها على التمييز بين الأفراد الممتازين في الصفة التي يقيسها الاختبار وبين الأفراد الضعاف في تلك الصفة (الزوبعي وآخرون،١٩٨١، ٧٩) وفضلاً عن ذلك فإن معامل التمييز يمكن الإفادة منه لمعرفة مدى صدق الاختبار فضلاً عن التمييز بين الأفراد في الصفة المقاسة (الإمام،١٩٩٠، ١١٤) ويشير براون إن فقرات الاختبار تكون جيدة إذا كانت قدرتها التميزية (٠,٢٠) فأكثر ولأجل استخراج القوة التميزية لاختبار التفكير الشمولي قام الباحث باستعمال اختبار مربع كاي. وبعد حساب قوة التميز لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد الباحث انها تنحصر بين (٠,٣٠) و (٠,٧٠) وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

معامل السهولة والصعوبة وقوة التميز لاختبار التفكير الشمولي

ت	عدد الإجابات العليا		عدد الإجابات الدنيا		مجموع الإجابات الصحيحة	مجموع الإجابات الخاطئة	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التميز
	صحيحة	خاطئة	صحيحة	خاطئة					
١.	٢٠	٧	١١	١٦	٣١	٢٣	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٣٣
٢.	٢١	٦	٥	٢٢	٢٦	٢٨	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٥٩
٣.	١٩	٨	١٠	١٥	٢٩	٢٣	٠,٥٢	٠,٤٨	٠,٣٣
٤.	١٨	٩	١٠	١٧	٢٨	٢٦	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٣٠
٥.	٢٣	٤	٩	١٨	٣٢	٢٢	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٥٢
٦.	٢٥	٢	٧	٢٠	٣٢	٢٢	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٦٧
٧.	٢٠	٧	٨	١٩	٢٨	٢٦	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٤٤
٨.	٢٢	٥	١١	١٦	٣٣	٢١	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٤١
٩.	٢٣	٤	١٢	١٥	٣٥	١٩	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٤١
١٠.	٢٦	١	١١	١٦	٣٧	١٧	٠,٦٦	٠,٣٤	٠,٥٦

.١١	٢٣	٤	٨	١٩	٣١	٢٣	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٥٦
.١٢	٢١	٦	١٠	١٧	٣١	٢٣	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٤١
.١٣	٢٠	٧	٦	٢١	٢٦	٢٨	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٥٢
.١٤	١٩	٨	٤	٢٣	٢٣	٣١	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٥٦
.١٥	٢٠	٧	٥	٢٢	٢٥	٢٩	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٥٦
.١٦	٢٢	٥	١١	١٦	٣٣	٢١	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٤١
.١٧	٢٢	٥	٣	٢٤	٢٥	٢٩	٠,٤٥	٠,٥٩	٠,٧٠
.١٨	٢٥	٢	٩	١٨	٣٤	٢٠	٠,٦١	٠,٣٧	٠,٥٩
.١٩	٢٠	٧	٦	٢١	٢٦	٢٨	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٥٢
.٢٠	٢١	٦	٥	٢٢	٢٦	٢٨	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٥٩
.٢١	٢٣	٤	٤	٢٣	٢٧	٢٧	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٧٠
.٢٢	٢١	٦	١٢	١٥	٣٣	٢١	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٣٣
.٢٣	١٩	٨	٧	٢٠	٢٦	٢٨	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٤٤
.٢٤	٢١	٦	٨	١٩	٢٩	٢٥	٠,٥٢	٠,٤٨	٠,٤٨
.٢٥	١٨	٩	١٠	١٧	٢٨	٢٦	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٣٠
.٢٦	٢١	٦	٩	١٨	٣٠	٢٤	٠,٥٤	٠,٤٤	٠,٤٤
.٢٧	٢٤	٣	٨	١٩	٣٢	٢٢	٠,٥٧	٠,٤٦	٠,٥٩
.٢٨	٢١	٦	٧	٢٠	٢٨	٢٦	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٥٢

.٢٩	٢٠	٧	٧	٢٠	٢٧	٢٧	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٤٨
.٣٠	٢٢	٥	٩	١٨	٣١	٢٣	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٤٨

فاعلية البدائل الخاطئة:

إن فعالية المشتت يتم تقويمها عن طريق موازنة عدد المجيبين عن كل بديل من أفراد المجموعتين (الدنيا والعليا)، إذ يكون المشتت فعالاً إذا كان يجذب أكبر عدد من أفراد المجموعة الدنيا، ويمكن معرفة المشتت الفعال إذا كانت نسبة اختياره من أشخاص المجموعة العليا أكبر منه في المجموعة الدنيا، أما المشتت المظلل فهو الذي نسبة اختياره من أشخاص المجموعة العليا أكبر من أشخاص المجموعة الدنيا (مراد وأمين، ٢٠٠٥، ٢٢٠)، والجدول رقم (٤) يوضح فعالية البدائل للفقرات الموضوعية للاختبار:

الجدول (٤) فعالية البدائل الخاطئة لاختبار التفكير الشمولي

ت	فعلية البديل أ	فاعلية البديل ب	فاعلية البديل ج	ت	فاعلية البديل أ	فاعلية البديل ب	فاعلية البديل ج
١	-٠,١٤	✓	-٠,١٨	١٦	- ٠,٢٢	✓	-٠,١٩
٢	-٠,٣٠	-٠,٣٠	✓	١٧	✓	-٠,٢٥	- ٠,٤٤
٣	✓	-٠,٠٧٤	-٠,١٩	١٨	✓	-٠,٢٥	- ٠,٣٣
٤	✓	- ٠,١٩	- ٠,١١	١٩	✓	- ٠,٢٢	-٠,٢٩
٥	✓	-٠,١٨	- ٠,٣٣	٢٠	-٠,٢٥	✓	- ٠,٣٣
٦	-٠,٢٢	✓	- ٠,٤٤	٢١	✓	- ٠,٣٣	-٠,٣٧
٧	-٠,١٤	- ٠,٣٠	✓	٢٢	✓	-٠,٠٧٤	-٠,٢٥
٨	✓	-٠,١٤	- ٠,٣٠	٢٣	- ٠,١١	✓	- ٠,٣٣
٩	- ٠,١٩	✓	- ٠,٢٢	٢٤	- ٠,٢٢	-٠,٢٥	✓

١٠	✓	-٠,٢٥	-٠,٢٩	٢٥	✓	-٠,١٤	-٠,١٤
١١	✓	- ٠,٢٢	- ٠,٣٣	٢٦	-٠,١٤	✓	-٠,٢٩
١٢	✓	-٠,١٤	-٠,٢٥	٢٧	✓	-٠,٢٢	- ٠,٣٧
١٣	- ٠,٢٢	-٠,٢٩	✓	٢٨	- ٠,١١	-٠,٤٠	✓
١٤	-٠,٢٢	- ٠,٣٣	✓	٢٩	- ٠,٢٢	✓	-٠,٢٥
١٥	✓	-٠,١٤	- ٠,٣٣	٣٠	✓	- ٠,١٩	-٠,٢٩

ثبات الاختبار:

يقصد بالثبات اتساق النتائج التي يحصل عليها من تطبيق أداة التقويم لمرات متعددة والمقصود بالثبات ثبات النتائج وليس ثبات الأداء نفسه (شحادة, ٢٠٠٩ ، ٢٦٢) وللتحقق من ثبات الاختبار فقد اعتمد الباحث على (معادلة كودر ريتشاردسون ٢٠) (٢٠ Coder Richardson) التي تهدف للتوصل إلى قيمة تقديرية لمعامل ثبات الاختبارات غير الموقوتة أي اختبارات القوة والتي تكون درجات مفرداتها ثنائية إما واحد صحيح أو صفر (علام , ٢٠٠٠ , ١٦٠) ،وتم حساب الثبات وتبين إن قيمته بلغت (٠,٩٣) وهو يعتبر عالي جداً.

الاداة الثانية:

ثانياً: الاختبار التحصيلي:

اعد الباحث اختباراً تحصيلياً لمعرفة مدى تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية، وتَكونَ الاختبار التحصيلي من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة أسئلة رئيسية، إذ اتبع الباحث في السؤال الأول وكان الاختيار من متعدد، وكان السؤال مكون من اربعة بدائل أحدهما صحيح ،وأما السؤال الثاني فتم اختيار سؤال املأ الفراغات، بينما اتبع في السؤال الثالث نمط (صح) أو(خطأ)، وقد مر الاختبار بخطوات عدة حتى ظهر على صورته النهائية، وهي كما يأتي:

١. **تحديد المادة العلمية:**

يُعد تحديد المادة المراد قياس مستوى تحصيل المتعلمين فيها أولى الخطوات التي يقوم بها معد الاختبار، إذ أن اسئلة الاختبار تستند أساساً إلى تلك المادة، لذلك فقد تحددت المادة العلمية للاختبار التحصيلي بـ (مواضيع قواعد اللغة العربية) والبالغ عددها تسعة مواضيع مأخوذة من الوحدات التسعة المقررة من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط، الطبعة الخامسة للعام الدراسي ٢٠٢٣ الصادر عن وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج. كما في جدول (٥)

جدول (٥)

المواضيع المعتمدة للاختبار التحصيلي من كتاب القواعد للصف الثاني المتوسط

ت	المواضيع	الوحدة
١.	علامات الاعراب الاصلية والفرعية	الاولى
٢.	الأسماء الخمسة	الثانية
٣.	الميزان الصرفي	الثالثة
٤.	الفعل اللازم والفعل المتعدي	الرابعة
٥.	نائب الفاعل	الخامسة
٦.	المفعول فيه (ظرف المكان وظرف الزمان)	السادسة
٧.	المفعول المطلق	السابعة
٨.	الحال	الثامنة
٩.	الاستثناء بـ (إلا)	التاسعة

٢ – تحديد الهدف من الاختبار:

ويُقصد به مجموعة الخطوات المنهجية التي يستعملها الباحث والتي تتضمن تجزئة المنهج وتحديد ما يحتويه من معارف واتجاهات، وتسعى إلى اكتشاف المعاني الموجودة في المحتوى والعلاقة التي تربط هذه المعاني من خلال البحث الذي يتسم بالموضوعية (النبهان،٢٠٠٤، ٧٢) وإن الهدف الاساس من الاختبار في هذا البحث قياس تحصيل طلاب عينة البحث الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية.

٣ – اعداد جدول مواصفات:

المقصود بجدول المواصفات بأنه خارطة طريق أو خطة تفصيلية يحدد فيها عدد فقرات الاختبار ونوعها، والأهمية النسبية لكل موضوع دراسي أو لكل فصل، مع مراعاة تقسيم الفقرات على الأهداف الموضوعة لأجل الاختبار(الجابري ، ٢٠١١، ١٨٩). لذلك فهو يهدف لتحقيق التوازن في الاختبار والتأكيد على أنه يقيس عينة ممثلة لأهداف التدريس، ومحتوى المادة الدراسية التي يراد قياس التحصيل

فيها، وقد أعد الباحث جدول المواصفات للمادة المقررة على وفق البرنامج التعليمي المعد لمواضيع قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط، وفق مستويات بلوم الستة (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم)، إذ تم حساب أوزان محتوى الوحدات في ضوء عدد الصفحات لكل وحدة دراسية، وعلى وفق الخطوات الآتية:

١. تحديد الوزن النسبي لكل موضوع دراسي على وفق العلاقة الآتية

$$\text{الوزن النسبي للموضوع} = \frac{\text{عدد صفحات الموضوع الدراسي الواحد}}{\text{العدد الكلي للصفحات}} \times ١٠٠$$

٢ – تحديد وزن الاهداف السلوكية لكل مستوى على وفق المعادلة الآتية :

$$\text{وزن الأهداف لكل مستوى} = \frac{\text{عدد الأهداف السلوكية للمستوى}}{\text{العدد الكلي للأهداف}} \times ١٠٠$$

٣ – بعد تحديد عدد الفقرات بـ (٣٠) فقرة، توزعت الأسئلة في كل خلية على وفق المعادلة الآتية:

عدد الأسئلة في كل فصل = (عدد الأسئلة الكلي x نسبة المحتوى% نسبة الأهداف السلوكية) (مجيد، ٢٠١٤، ٢٦٥–٢٦٧) والجدول رقم (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦)

جدول المواصفات بحسب عدد الصفحات لموضوعات قواعد اللغة العربية التي أُجري فيها الاختبار

تسلسل الموضوعات	عدد الصفحات	نسبة المحتوى	التذكر ٠.٣٤	المعرفة ٠.٢٢	التطبيق ٠.٢٦	التحليل ٠.٠٨	التركيب ٠.٠٤	التقويم ٠.٠٦	عدد الأسئلة
.١	٨	٠.١٦	٢	١	١	٠	٠	١	٥
.٢	٥	٠.١٠	١	١	٠	١	٠	٠	٣
.٣	٧	٠.١٤	١	١	١	٠	١	٠	٤
.٤	٥	٠.١٠	١	٠	١	١	٠	٠	٣
.٥	٥	٠.١٠	١	١	١	٠	٠	٠	٣
.٦	٤	٠,٠٨	١	٠	١	٠	٠	٠	٢
.٧	٤	٠.٠٨	١	١	١	٠	٠	٠	٣

.٨	٥	٠.١٠	١	١	١	٠	٠	٠	٣
.٩	٧	٠.١٤	١	١	١	٠	٠	١	٤
المجموع	٥٠	%١٠٠	١٠	٧	٨	٢	١	٢	٣٠

صياغة الاهداف السلوكية:

يعر ف الهدف السلوكي على انه: نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوكا معيناً، يمكنً ملاحظته، وقياسه، ويتوقع من المتعلم أن يكون قادراً على أدائه في نهــاية نشاط تعليمي محدد. أي بمعنى أخر إن الهدف السلوكي يصف الحاصل التعليمي أو السلوك النهائي الذي يمكن تحقيقه من تدريس وحدة تعليمية معينة (قطامي وآخـرون، ٢٠٠٣، ٩٩)

وبناءً على ذلك فقد صاغ الباحث (٩٨) هدفا سلوكياً ملحق (٤) اعتماداً على محتوى موضوعات مادة اللغة العربية للصف الثاني المتوسط موزعة على مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المادة الدراسية، عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم، والمناهج وطرائق التدريس، كما في ملحق (٤) .وبعد تحليل إجابات الخبراء تم قبول جميع الاهداف كونها حصلت على موافقة (٨٠%) من مجموع الخبراء الموافقين. وبذلك بقي عدد الاهداف السلوكية بشكلها النهائي (٩٨) هدفاً .

صياغة فقرات الاختبار:

اعتمد الباحث اختباراً تحصيلياً في ضوء المادة الدراسية التي درسها وفي ضوء المستويات الستة لـ (Bloom) وكان الاختبار من الاختبارات الموضوعية لأنها تتصف بالشمولية وتغطي قدراً كبيراً من المادة الدراسية ويمكن الإجابة عنها بطريقة سريعة، وتشعر الطالب بعدالة التصحيح وعدم التحيز والظلم، وتتسم بصدق وثبات عاليين (دحلان ، ٢٠٢٠، ٣١٩). وقد اختار الباحث اختباراً تحصيلياً مكون من (٣٠) فقرة لكل فقرة صحيحة (درجة واحدة) والدرجة الخطأ أو المتروكة لها (صفر) وكانت الأسئلة موزعة على النحو الآتي:

السؤال الأول: وهو الاختيار من متعدد اذ يتكون من جزأين: الأول هو السؤال ويسمى الجذر، والثاني هو البدائل وتسمى البدائل الاختيارية والتي كانت أربعة بدائل لكل جذر، ويطلب من الطالب قراءة السؤال أو الجذر جيداً ثم إنتقاء الجواب المناسب الصحيح له (ملحم، ٢٠١٧،٢٠٩) لذا يفترض أن تكون البدائل متقاربة من حيث الطول؛ كي لا تكون طول العبارة دليلاً على الإجابة الصحيحة ، كذلك يجب الابتعاد

عن العبارات التي تحوي على إيحاء أو إشارة على الأجابة الصحيحة. (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١ ، ١٨ –٥٠) ؛ ولأن إختبار الاختيار من متعدد يعد من أكثر أنواع الاختبارات فاعلية ويغطي مساحة كبيرة من المحتوى والأهداف يقل فيه التخمين وهو أكثر اقتصاراً بالوقت (حمدان، ١٩٩٥، ٢٧٣) ، وكذلك فإنه يتمتع بعدة مميزات كالصدق والثبات ومرونة كبيرة في قياس العديد من الأهداف السلوكية من المستويات المختلفة كالمعرفة والفهم والتطبيق وغيرها من المستويات، بالإضافة لسهولة تحليل نتائجه إحصائياً (مجيد ، ٢٠١٤ ، ٢٥٤–٢٥٥). وبلغ عدد فقرات الإختبارالتحصيلي (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بواقع أربعة بدائل لكل سؤال ،كما في الملحق (٦) ٠

اما السؤال الثاني: إتبع الباحث في هذا السؤال نمط أكمِل الفراغات وكان عدد الفقرات (٥) فقرات لكل فقرة درجة واحدة اما الفقرة الخاطئة او المتروكة فتكون صفراً.

السؤال الثالث: إتبع الباحث في إعداد السؤال الثالث من الاختبار التحصيلي نمط الصواب أو الخطأ، وتم إعداد (٥) فقرات اختبارية، لكل فقرة (درجة واحدة) ليصبح مجموع الدرجات لهذا السؤال (٥ درجة)، ويُعطى الطالب الذي يجيب إجابة صحيحة (درجة واحدة)، أما صاحب الإجابة الخاطئة أو المتروكة فيُعطى (صفراً). وتمت مراعاة الشروط الآتية في هذا النوع من الأسئلة

- تضمين الفقرة فكرة واحدة.
- صياغة الفقرة بإحكام لتكون صحيحة تماماً أو خاطئة تماماً ٠
- ترتيب العبارات الصحيحة والخاطئة بشكل عشوائي ٠
- تجنب إستخدام العبارات التي تحتوي على النفي قدر الإمكان (حلس، ٢٠١٠ ، ٢٣١)

تعليمات الإجابة عن الأختبار التحصيلي:

تهدف تعليمات الأجابة إلى شرح فكرة الأختبار في أيسر صور ممكنة له، لذا تم اعداد تعليمات واضحة وسهلة ومفهومة ومناسبة لطلاب المرحلة المتوسطة ، لتسهيل عملية إجراء الإختبار وذلك لأن التعليمات الواضحة والمفهومة تسهم في رفع معاملات صدق وثبات وموضوعية الإختبار (سمارة ،٥٣،١٩٨٩) تم صوغ تعليمات الإجابة عن الإختبار في ورقة الإختبار نفسها، كما ضمت تعليمات الإختبار معلومات عامة عنه، والهدف منه، وعدد فقراته، ونوع الأسئلة التي أغلبها من نوع اختيار من متعدد لأربعة بدائل أحدهما صحيح والبقية خاطئة، وعلى الطالب أن يختار بديلاً واحداً فقط، وإلا عدت إجابته خاطئة، وقراءة كل سؤال بدقة قبل الشروع بالإجابة، وعدم ترك أية فقرة فارغة من الإجابة.

الخصائص السايكومترية:

يؤكد المختصون بالقياس النفسي والتربوي ضرورة التحقق من بعض الخصائص القياسية للمقياس وفقراته مثل الصدق، والثبات والتمييز، مهما كان الغرض من استعماله، الذي يعتمد على دقة المعلومات التي توفرها المقاييس النفسية. (أبو علام وأمين، ٢٠١٠، ٥٧٠).

ولاختبار الصدق إحصائياُ يتم استعمال الآتي:

الصدق:

يعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها في بناء الاختبارات عندما يريد الباحث أن يصمم اختباراً معيناً لابد ان يكون هنالك ظاهرة سلوكية معينة يقيسها الاختبار يقيس (التفكير، التحصيل، الذكاء ..) في موضوع دراسي معين، ويحول الباحث هذه الظاهرة السلوكية الى عبارات يتألف منها الاختبار، ويتأكد بطريقة علمية ليقيس الظاهرة المراد قياسها أو تشخيصها (علام ،٢٠٠٠ ، ٩١) فالمقياس الصادق هو الذي يقيس فعلا ما وضعه من اجل قياسه، ويشير الصدق إلى خاصية الأداة في قياس وما يهدف لقياسه، الذي يعتبر من الشروط المتوافرة لبناء المقاييس والاختبارات النفسية

(الشجيري وحيدر، ٢٠٢٢، ٢٩٦)

أ- الصدق الظاهري:

يقصد به المظهر العام للأختبار، من حيث المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات الأختبار ودقتها، ودرجة وضوحها, وموضوعيتها ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وُضع من أجله (العزاوي, ٢٠٠٧ ،٩٣) وللتحقق من صدق الأختبار ظاهرياً, عرضه الباحث على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق (٤), لاستطلاع آرائهم حول صدقه، زيادة عن بيان مدى صلاحية الأختبار ومفتاح الإجابة الخاص به ملحق (٧)، وفي ضوء ملحوظات المحكمين، عدل الباحث صياغة بعض الفقرات، ولم تُحذف أية فقرة من فقرات الإختبار، بعد أن أُجريت التعديلات اللازمة وقد إتضح إن جميع (قيم كا٢ المحسوبة) كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) وجدول (٧) يبين ذلك:

جدول (٧)

الصدق الظاهري للاختبار التحصيلي

الفقرات	عدد الحبراء	الموافقون	غير الموافقين	النسبة المئوية	قيمة كاي		الدلالة الاحصائية ٠.٠٥
					المحسوبية	الجدولية	
١،٢،٣،٧،٨،٩،١٠ ١٧،١٩،٢١،١٦،١٢،١٥ ٢٧،٢٨،٢٦،٢٥،٢٢،٢٤	١٥	١٥	صفر	١٠٠ %	١٥	٣,٨٤	دالة
،١١،١٣،١٨،٢٠،٥،٦ ٢٣،٣٠	١٥	١٤	١	%٩٣	١٣،٠٦٦	٣،٨٤	دالة
٢٩،١٤،٤	١٥	١٣	٢	%٨٧	٨،٠٦٦	٣،٨٤	دالة

ب – صدق المحتوى:

ويقصد بصدق المحتوى أن يقيس الاختبار الأهداف المقررة في المادة الدراسية، بمعنى أن تكون فقرات الاختبار شاملة لكل المادة الدراسية التي درسها الطالب. (كوافحة ٢٠١٠ ، ١٢٢)

وصدق المحتوى يعني أن محتوى الأداة بجميع فقراتها تمثل السلوك التي تقيسها الاداة بكل جوانبها، لذا يهتم الباحث في هذا النوع من الصدق بالتأكد من وجود علاقة قوية بين فقرات الأداة ومكونات السلوك المطلوب قياسه، ففي الاختبارات التحصيلية يمكن تحقيق ذلك عن طريق تنظيم(جدول المواصفات) الذي يتضمن تحديداً واضحاً للمادة الدراسية من جهة، والأهداف السلوكية المطلوب قياسها عن طريق الاختبار من جهة اخرى. (الزاملي وآخرون، ٢٠٠٩ ، ١٥٦)

التطبيق الاستطلاعي الأول للاختبار:

لمعرفة الوقت الذي يمكن أن يحتاجه الطالب للإجابة عن الاختبار ومدى وضوح فقراته، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثاني المتوسط من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها وكان عددها (٤٠) طالباً من طلاب مدرسة (المتوسطة المركزية) بعد أن تأكد الباحث من دراستهم الموضوعات المشمولة بالاختبار ،وتم تبليغ الطلاب قبل موعد الاختبار من مدرس المادة، وتم الحضور الى القاعة مع مدرس المادة لغرض توضيح الأشياء الغامضة وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية اتضح للباحث إن الفقرات واضحة لا لبس فيها عند الطلاب وإن

متوسط الوقت المستغرق للإجابة هو (٣٥ دقيقة). وتم تحديد متوسط الزمن اللازم لاختبار التحصيل النهائي على الورقة نفسها باعتماد المعادلة الآتية : (النجار ، ٢٠١٠ ، ٣٦)

$$\text{متوسط الوقت} = \frac{\text{الزمن الذي إستغرقه الطالب الأول + الطالب الثاني وهكذا ..... إلى الطالب ٤٠}}{\text{العدد الكلي للطلاب}}$$

التطبيق الاستطلاعي الثاني للاختبار:

إن الغرض من التطبيق الاستطلاعي الثاني هو تحليل فقرات الاختبار لتحسينه عن طريق التعرف على نواحي القصور فيه، والكشف عن الفقرات الضعيفة لمعالجتها أو استبعاد غير الصالح منها (الهويدي، ٢٠٠٤، ١١٣).

كما إن التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار يكشف عن مدى صلاح هذا الاختبار وقدرته على التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب ، أي لمعرفة أي من الطلاب أكفأ من غيره.

(كوافحة، ٢٠١٠،١٤٧)

فطبق الباحث الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية من مجتمع بحثه بلغت (١٠٠) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط، من مدرسة متوسطة (الأجيال)، بعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرسي المادة، وتم تبليغ الطلاب بموعد إجراء الاختبار وتمت عملية تطبيق الاختبار بمساعدة مدرسي المادة وإشراف الباحث نفسه.

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

يُعنى القائمون ببناء الاختبارات والمقاييس بكتابةِ أو انتقاء مفردات عالية الجودة لقياس السمات الإنسانية قياساً دقيقاً, لذلك يراعون كثيراً من الشروط في صياغة هذه المفردات وتكوينها والتحقق من صدقها بالأساليب المنطقية وأحكام الخبراء, لكن مهما بلغت دقة هذه الأساليب والأحكام فإنها لا تغني عن التجريب الميداني للاختبار وتحليل درجات مفرداته باستعمال الأساليب الإحصائية وتحديد العلاقة بين ما تقيسه المفردات وبين استجابات الإفراد لها (علام, ٢٠٠٠, ٢٦٧)

وبعد تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدرسة (متوسطة الاجيال) وبعد تصحيح الإجابات تم ترتيب درجات الطلاب تنازلياً ثم اختار الباحث (٢٧ ٪) من الدرجات العليا، و(٢٧ ٪) من الدرجات الدنيا، وقد بلغت أعلى درجة في المجموعة العليا (٣٨) درجة، في حين كانت أوطأ درجة في المجموعة الدنيا (٢٧) درجات، كما في الجدول رقم (٦)، ثم حسب الباحث مستوى الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وكما يأتي :

أ – مستوى الصعوبة:

المقصود به النسبة المئوية للطلاب الذين لم يتمكنوا من التوصل للإجابة الصحيحة عن السؤال (كوافحة ، ٢٠٠٣، ١٢٩) وقد شاع استعمال مصطلح معامل الصعوبة لأهميته في تحديد عدد الطلاب الذين يجيبون إجابة خاطئة عن فقرة الاختبار؛ إذ من خلاله يستطيع واضع الاختبار التحصيلي الإبقاء على الفقرة الاختبارية او تعديلها أو استبعادها بعد دراسة خواص الاختبار، وتحسب بعدد الطلاب المجيبين عن الفقرة الاختبارية بصورة خاطئة من المجموعتين العليا والدنيا مقسوماً على المجموع الكلي لعدد المجيبين عن تلك الفقرة الاختبارية وقد يعبر عنه بنسبة مئوية (الجلالي، ٢٠١١، ٢٧)

ب – معامل التمييز:

يقصد به قدرة الفقرة على التمييز بين مجموعات مختلفة، وتعد درجة التمييز من أهم الدلالات التي تصف الفقرة؛ لأن مهمة الاختبار أو فقراته هو التمييز بين ذوي القدرات العالية والقدرات المنخفضة (الزيود وهشام ، ٢٠٠٥، ٣٥) .

ولإستخراج معامل التمييز للاختبار التحصيلي حسب الباحث معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار فوجد إنَ قيم الفقرات إنحصرت بين (٣٣ – ٧٤) وتعد فقرات الاختبار صالحة ومقبولة اذا زاد معامل تمييزها عن (٣٠) فأكثر (الكبيسي، ٢٠١٠ ، ٧٥) لذلك فإنّ فقرات الاختبار تعد صالحة جميعها من حيث معامل التمييز والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨)

مستوى السهولة والصعوبة ومعامل التميز للاختبار التحصيلي

ت الفقرات	عدد الإجابات في المجموعة العليا		عدد الإجابات في المجموعة الدنيا		مجموع الإجابات الخاطئة	مجموع الإجابات الصحيحة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	قوة التميز
	صحيحة	خاطئة	صحيحة	خاطئة					
.١	٢٢	٥	١١	١٦	٢١	٣٣	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٤١
.٢	٢٠	٧	١٠	١٧	٢٤	٣٠	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٣٧
.٣	٢٥	٢	٩	١٨	٢٠	٣٤	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٥٩

.٤	٢٢	٥	٨	١٩	٢٤	٣٠	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٥٢
.٥	٢٠	٧	١٠	١٧	٢٤	٣٠	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٣٧
.٦	٢٥	٢	١٣	١٤	١٦	٣٨	٠,٣٢	٠,٦٨	٠,٤٤
.٧	١٩	٨	٩	١٨	٢٤	٣٠	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٣٧
.٨	١٨	٩	٨	١٩	٢٦	٢٨	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٣٧
.٩	٢٠	٧	٩	١٨	٢٥	٢٩	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٤١
.١٠	٢٢	٥	٧	٢٠	٢٥	٢٩	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٥٦
.١١	٢٥	٢	١٠	١٧	١٩	٣٥	٠,٣٧	٠,٦٣	٠,٥٦
.١٢	٢١	٦	١١	١٦	٢٢	٣٢	٠,٤١	٠,٥٩	٠.٣٧
.١٣	١٨	٩	٩	١٨	٢٧	٢٧	٠,٤٨	٠,٥٢	٠.٣٣
.١٤	٢٢	٥	١١	١٦	٢١	٣٣	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٤١
.١٥	٢٣	٤	٧	٢٠	٢٤	٣٠	٠,٤٤	٠,٥٦	٠,٥٩
.١٦	٢٤	٣	٩	١٨	٢١	٣٣	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٥٦
.١٧	٢٠	٧	١٠	١٧	٢٤	٣٠	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٣٧
.١٨	٢٠	٧	٩	١٨	٢٥	٢٩	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٤١
.١٩	٢١	٦	١١	١٦	٢٢	٣٢	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٣٧
.٢٠	٢٤	٣	١٠	١٧	٢٠	٣٤	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٥٢
.٢١	٢١	٦	١١	١٦	٢٢	٣٢	٠,٤٦	٠,٥٦	٠,٣٧
.٢٢	١٨	٩	٨	١٩	٢٨	٢٦	٠,٤٦	٠,٥٦	٠,٣٧

.٢٣	٢٠	٧	١١	١٦	٢٣	٣١	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٣٣
.٢٤	٢١	٦	١٠	١٧	٢٣	٣١	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٤١
.٢٥	١٨	٩	١٠	١٧	٢٦	٢٨	٠,٤٦	٠,٥٦	٠,٣٧
.٢٦	٢٠	٧	٩	١٨	٢٥	٢٩	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٤١
.٢٧	٢٦	١	٦	٢١	٢٢	٣٢	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٧٤
.٢٨	٢٤	٣	٩	١٨	٢١	٣٣	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٥٦
.٢٩	٢٢	٥	١١	١٦	٢١	٣٣	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٤١
.٣٠	٢٠	٧	٩	١٨	٢٥	٢٩	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٤١

ج. فاعلية البدائل الخاطئة:

ويقصد بها قدرة البديل الخاطئ على جذب انتباه المتعلمين ذوي المستوى الأدنى لاختياره بديلاً يمثل الإجابة الصحيحة، أما البديل الذي يختاره أي من متعلمي الفئتين، فهو غير فعال ويفترض حذفه من الاختبار، ولكي تكون البدائل فاعلة فيجب أن تتوافر فيها شرطان الأول أن يكون البديل جذاباً، والثاني أن يكون عدد الذين جذبهم البديل الخاطئ في المجموعة الدنيا أعلى منه في العليا، مما يحقق قيماً سالبة للبديل (النعيمي، ٢٠١٤، ٢٤٢).

ويمكن ايجاد فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي بإيجاد الفرق بين عدد الطلاب الذين اختاروا البديل في المجموعة العليا وعدد الطلاب الذين اختاروا البديل نفسه من المجموعة الدنيا مقسوماً على عدد الطلبة في إحدى المجموعتين (التميمي، ٢٠٠٩،١١٠). كما في الجدول (٩):

جدول (٩)

فعالية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي

ت	فاعلية البديل أ	فاعلية البديل ب	فاعلية البديل ج	فاعلية البديل د	ت	فاعلية البديل أ	فاعلية البديل ب	فاعلية البديل ج	فاعلية البديل د
١.	✓	- ٠,١١	- ٠,١١	-٠,٠٧٤	١١	-٠,١٩	-٠,٢٢	-٠,١٤	✓
٢.	- ٠,١١	-٠,٠٧٤	✓	-٠,٠٣٧	١٢	٠,٠٣٧	-٠,١١	-٠,١١	✓
٣.	-٠,٢٥	-٠,١٩	✓	-٠,١٤	١٣	✓	-٠,٠٧٤	-٠,٠٣٧	-٠,٠٧٤
٤.	✓	-٠,٠٣٧	-٠,٠٧٤	-٠,٠٣٧	١٤	-٠,١١	-٠,١١	✓	-٠,١٩
٥.	-٠,٠٧٤	✓	-٠,١١	-٠,١١	١٥	✓	-٠,٢٢	- ٠,٢٢	-٠,١٤
٦.	-٠,١١	-٠,٠٧٤	✓	-٠,٠٧٤	١٦	-٠,١٤	-٠,١٩	✓	-٠,٢٢
٧.	✓	-٠,٠٧٤	-٠,٠٧٤	-٠,١٤	١٧	✓	-٠,٠٣٧	-٠,٠٧٤	-٠,١١
٨.	-٠,٠٧٤	-٠,٠٧٤	-٠,٠٧٤	✓	١٨	-٠,٠٣٧	-٠,١١	✓	-٠,١١
٩.	-٠,٠٧٤	✓	-٠,١١	-٠,٢٢	١٩	✓	-٠,١١	-٠,٠٧٤	-٠,٠٧٤
١٠	-٠,١٤	✓	-٠,١٤	-٠,٢٢	٢٠	-٠,١٩	-٠,١٤	✓	-٠,١٩

ثبات الاختبار:

يعرف ثبات الاختبار: بأنه الاختبار الذي يعطي نتائج متقاربة أو النتائج نفسها إذا طبق أكثر من مرة في ظروف مماثلة" مما يعني أن كل فرد يحافظ على الموقع نفسه تقريبا", أو يبقى على حاله تقريبا عند تكرار قياسه (الحريري، ٢٠٠٨، ١٤٤)، ولحساب ثبات الاختبار قام الباحث باستخراج ثبات الاختبار بطريقة(كودر ريتشاردسون ٢٠)، وهدفها التوصل إلى قيمة تقديرية لمعامل ثبات الاختبارات التي تكون درجات

مفرداتها ثنائية إما(واحد أو صفر)، وبذلك تم حساب الثبات للاختبار وتبين إن قيمة معامل الثبات قد بلغت (٠,٨٥) وهو معامل ثبات جيد ، إذ إن معامل الثبات يعد جيداً إذا بلغ (٦٨) فأكثر يُعد ثبات جيد (علام ، ٢٠٠٠ ، ١٦٠) .

التطبيق النهائي لاختبار التفكير الشمولي والاختبار التحصيلي على عينة البحث:

للإجابة على اسئلة البحث، وبعد اجراء المعالجات الاحصائية المناسبة لكل من الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الشمولي والمكون من (٣٠) فقرة بصيغته النهائية، لكلا الاختبارين، ثم طبق الاختبارين لمدة اسبوع للفترة من الأحد ٢٠٢٣/٣/١٢ لغاية الأحد ٢٠٢٣/٣/١٩ إذ كانت الظروف البيئية مناسبة والتأكد من عدم وجود أي امتحان قبل أو بعد تطبيق الاختبار مع المقياس، وطلبت من الطلبة تدوين البيانات الشخصية لديهم، وبذلك أصبحت البيانات جاهزة لاستخراج نتائج البحث.

الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الحقيبة الاحصائية (spss) في إجراءات هذا البحث وتحليل نتائجه وللفائدة يقوم الباحث بعرض الوسائل الإحصائية الآتية :

١ – مربع كاي:

استعمل لاستخراج قيم موافقة الخبراء على فقرات الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الشمولي والأهداف السلوكية. (البياتي، ١٩٨٤ ، ٨٣). كما في المعادلة الآتية:

$$X\ ٢= \sum \frac{(O-E)2}{E}$$

إذ إن :

٢X = مربع كاي ٠

O =التكرار الملاحظ

E = التكرار المتوقع (الخفاجي والعتابي ، ٢٠١٥ ، ١٦٩)

٢ – معادلة معامل الصعوبة:

استعمل الباحث هذه المعادلة لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار، كما في المعادلة الآتية :

$$\text{ص} = \frac{\text{م}}{\text{ك}}$$

إذ تمثل :

ص : صعوبة الفقرة .

م : مجموع الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة في المجموعتين العليا والدنيا.

ك : مجموع الطلاب الكلي في المجموعتين العليا والدنيا (ملحم، ٢٠٠١، ٦٨)

٣ – معادلة قوة تمييز الفقرات:

استعملت لحساب قوة تمييز الفقرات في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الشمولي، كما في المعادلة الآتية :

$$\text{ت} = \frac{\text{ن ع} - \text{ن د}}{\text{ن} \frac{1}{2}}$$

اذ تمثل :

ت: قوة تمييز الفقرة

ن ع : عدد طلاب المجموعة العُليا الذين كانت إجاباتهم صحيحة.

ن د : عدد طلاب المجموعة الدنيا الذين كانت إجاباتهم صحيحة.

ن : نصف عدد الطلاب في المجموعتين العُليا و الدنيا (النبهان ، ٢٠٠٤ ، ١٩٩)

٤–معامل السهولة:

استعمل الباحث المعادلة التالية لحساب سهولة فقرات الاختبارين

١ – معامل الصعوبة

٤ – معادلة فاعلية البدائل الخاطئة:

استُعمِلت لإيجاد فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الشمولي:

$$\text{فاعلية البدائل الخاطئة} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{ن}}$$

إذ تمثل :

ن ع م: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة العليا

ن ع د: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا

ن: عدد الطلاب في إحدى المجموعتين (عودة : ٢٠٠٢ ، ٢٩١)

٥ – معادلة كيودر ريتشاردسون:

اعتمدت لحساب ثبات الفقرات الموضوعية للاختبار التحصيلي واختبار التفكير الشمولي وحسب المعادلة الآتية :

$$\mathbf{R} = \frac{\mathbf{n}}{\mathbf{n-1}} \times \left(\frac{\boldsymbol{S2 \times \sum Q\,P}}{\mathbf{S2\ X}} \right)$$

إذ أن :

n = عدد الفقرات.

P = نسبة الإجابة الصحيحة عن الفقرة.

Q = نسبة الإجابة الخاطئة عن الفقرة.

SX التباين لجميع الإجابات.

٦- الاختبار التائي لعينة واحدة (One – Sample Test)

لمعرفة الفرق بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي لمتغيرات البحث

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

-الاستنتاجات

-المقترحات

-التوصيات

_عرض النتائج و تفسيرها :

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي على وفق أهدافه المرسومة ومناقشة تلك النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري المعتمد والذي تم تحديده في الفصل الثاني ومن ثم الخروج بتوصيات ومقترحات لتلك النتائج وكما يأتي :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين المتوسط الفرضي للاختبار و المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في اختبار التفكير الشمولي لمادة اللغة العربية.

للتحقق من هذ الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات فقرات الاختبار حيث بلغ (١٥,١٢) و بانحراف معياري (٥,٢٤) ، في حين إن قيمة المتوسط الفرضي تساوي (١٣,٥) درجة ، أي إن مستوى الطلبة أكبر من المتوسط الفرضي ، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي للاختبار تم استعمال الاختبار التائي **(t-test)** لعينة واحدة ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٠٩) و هي اكبر من القيمة الجدولية (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و بدرجة حرية (٩٩) كما هو موضح في الجدول (١١) ، وهذا يعني توجد دلالة إحصائية للفرق بين المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي ولصالح المتوسط للطلاب ، وهذا يؤدي الى رفض الفرضية الصفرية ، يعزوا الباحث سبب ذلك إلى أن الفروق الإحصائية هي لصالح الاداء الحقيقي للطلاب ، وهذا يعني امتلاك طلاب الصف الثاني المتوسط للتفكير الشمولي ، وقد يكون السبب هو احتواء مناهج اللغة العربية الحديثة في المرحلة المتوسطة على موضوعات من شأنها أن تنمي التفكير الشمولي وأيضاً وجود كم من التمرينات أو فوائد نحوية شُرحت بشكل مقتضب وسهل لزيادة معلومات الطالب وأيضاً فقرة تقويم اللسان حرصاً على سلامة اللغة العربية ، فضلاً على إن اختبار التفكير الشمولي جعل الطلاب يتحدون أنفسهم في الحل لما يحتويه الاختبار من مفاهيم تحتاج إلى تفكير شامل نحو التمرين، والتغيرات النفسية والعاطفية في هذه المرحلة العمرية، والتأثيرات الاجتماعية وتفاعل الطلاب ممكن أن يعزز من منظورهم الشمولي، والتكنولوجيا ووسائل الاعلام يمكن الطلاب من الوصول إلى معلومات متنوعة، مما يعزز من قدرتهم على التفكير بشكل كامل، دعم الاسرة وتشجيعها على التفكير والاستفسار.

الجدول (١١)

المتوسط الحسابي والفرضي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية والدلالة الإحصائية لدرجات الطلاب في اختبار التفكير الشمولي

المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	العينة	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
١٥,١٢	١٣.٥	١٠٠	٥,٢٤	٩٩	٣,٩	١,٩٨	دالة

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المتوسط الفرضي للاختبار و المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في اختبار التحصيل لمادة اللغة العربية..

للتحقق من هذ الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات فقرات الاختبار حيث بلغ (١٧,٤٩) و بانحراف معياري (٦,٢٤) ، في حين إن قيمة المتوسط الفرضي تساوي (١٥) درجة ، أي إن مستوى الطلبة أكبر من المتوسط الفرضي ، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي للاختبار تم استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة(٣,٩٩) و هي أكبر من القيمة الجدولية (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و بدرجة حرية (٩٩) كما هو موضح بالجدول (١٢) ، وهذا يعني توجد دلالة إحصائية للفرق بين المتوسط الحسابي و المتوسط الفرضي ولصالح المتوسط الطلاب ، وهذا يؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية ، يعزوا الباحث سبب ذلك إلى إن متوسط الطلاب الفعلي يختلف عن المتوسط الفرضي المفترض وإن هناك عوامل اخرى قد تؤثر على أداء الطلاب بشكل ملحوظ ومن هذه العوامل البيئة المدرسية والدعم الاجتماعي والفروق الفردية والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والدافعية والاهتمام وهذه العوامل قد تختلف من طالب لآخر.

الجدول (١٢)

المتوسط الحسابي والفرضي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية والدلالة الإحصائية لدرجات طلاب في اختبار التفكير الشمولي

المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	العينة	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
١٧,٤٩	١٥	١٠٠	٦,٢٤	٩٩	٣,٩٩	١,٩٨	دالة

٣- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية مستوى دلالة (٠,٠٥) بين التفكير الشمولي و تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية.

للتحقق من هذه الفرضية تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين التفكير الشمولي و التحصيل حيث بلغت قيمته (٠,٦٤٤) وهذا يدل على عدم وجود علاقة عكسية ضعيفة و متحققة ، و للتأكد من دلالتها الإحصائية تم مقارنة قيمة معامل الارتباط مع القيمة الجدولية (٠,١٩٦) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨), وبما أن قيمة معامل الارتباط المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية ، و بذلك ترفض الفرضية الصفرية و هذا يعني وجود علاقة ارتباطية طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الشمولي و التحصيل وكما هو مبين بالجدول (١٣) يعزوا الباحث سبب ذلك إلى إن هناك علاقة إيجابية قوية بين قدرة الفرد على التفكير الشمولي وفهم المفاهيم والمهارات الأكاديمية ، وبين أدائه الأكاديمي العام بمعنى آخر، وهذا يعني أنه كلما زاد التفكير الشمولي عند طلاب الصف الثاني كلما زاد معه التحصيل الدراسي، أي إن الطلاب يتسمون بالتفكير الشمولي ويتمتعون بمستوى عالٍ من التحصيل ، وحب التعلم والتفتح المعرفي والشعور العام بالرضا والتقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين ، وتَحمل المسؤولية الشخصية والمجازفة الإيجابية ، فكلما كان لدى الطالب سمة من التفكير الشمولي كلما ارتفع معدل تحصيله ، والعكس صحيح ، فكلما زاد التفكير الشمولي وتطوير القدرة على التحليل والتركيب والاستدلال والتقييم ، زاد ايضاً التحصيل للفرد، كذلك أن طبيعة المادة وطريقة عرضها للمحتوى التعليمي والانشطة المتنوعة الموجودة المثيرة لفضول الطلاب وتفكيرهم، أسهم بشكل فعال في جذب الطلاب نحو موضوعات اللغة العربية ورفع مستوى الطموح لديهم مما كان له الاثر الواضح في زيادة تحصيلهم الدراسي.

وجاءت هذه النتائج متفقة مع الاطار النظري المعتمد في هذا البحث حيث ان الذين الطلبة الذين لديهم القدرة على اجراء تحليل للمواقف ولديهم القدرة على معالجة المعلومات والخبرات المتعددة, يستطيع ان يقيم تواصلًا مع الافراد, يميل الى التعامل مع العموميات, يفضل العمل القضايا الكبيرة. كما أنّ اعطاء اسئلة تتطلب تفكيرًا عميقًا وربط المادة التعليمية بالبيئة المحيطة من خلال اعطاء الأمثلة عن موضوعات اللغة العربية واستعمال التشبيهات ساعد في تكوين الثقة بالنفس لديهم ثم زيادة الدافعية للتعلم وتفاعلهم بشكل ايجابي.

جدول (١٣)

قيمة معامل الارتباط المحسوبة والجدولية والدلالة الاحصائية وحجم العينة بين التفكير الشمولي و تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية

المتغيرات	العينة	درجة الحرية	قيمة معامل الارتباط		الدلالة الإحصائية
			المحسوبية	الجدولية	
التفكير الشمولي التحصيل	١٠٠	٩٩	٠,٦٤٤	٠,١٩٦	دالة

أولاً : الاستنتاجات:

١- امتلاك طلاب الصف الثاني المتوسط للتفكير الشمولي.

٢- يوجد علاقة ارتباطية طردية قوية بين التفكير الشمولي وتحصيل الطلاب في مادة اللغة العربية.

تحفيز طلاب الثاني المتوسط على حل المشكلات وإعطاء المجال لهم لبناء معارفهم بأنفسهم مما كان له الاثر في تحسين التفكير الشمولي لديهم مما يؤدي الى زيادة تحصيلهم .

٣- تحفيز الطلاب على حل المشكلات واعطاء المجال لهم لبناء معارفهم بأنفسهم مما كان له الاثر في تحسين التفكير الشمولي لديهم مما يؤدي إلى زيادة تحصيلهم.

ثانياً : التوصيات :

١- ضرورة توجيه المدرسين لاعتماد التفكير الشمولي كنوع من أنواع التفكير.

٢-تدريب المدرسين الجدد في كافة المراحل على مهارات التفكير الشمولي.

٣-مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ممن يمتلكون تفكيراً شمولياً وممن لا يمتلكون.

٤-اقامة دورات تدريسية للمدرسين في المديرية العامة للتربية عن التفكير الشمولي.

ثالثاً : المقترحات:

في ضوء ما سبق يقترح الباحث إجراء :

١-دراسة مماثلة للمرحلة المتوسطة في دول مشابهة لتعليمنا ومقارنة النتائج.

٢- إجراء دراسات أخرى تتناول علاقة التفكير الشمولي بمتغيرات نفسية وديمغرافية أخرى لم يتناولها البحث الحالي مثل الاتصال الاجتماعي والشخصية المرحة والمستوى الثقافي والاقتصادي.

٣- اجراء دراسات مماثلة لمتغير التفكير الشمولي وعلاقته بمتغيرات اخرى كالدافعية والانجاز ...الخ.

٤- اجراء دراسة لقياس مستوى التفكير الشمولي لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتياً.

المصادر

أولاً : المصادر العربية

ثانياً : المصادر الأجنبية

المصادر

المصادر العربية

القرآن الكريم

١. ابـراهيم، سـليمان عبـد الواحـد يوسـف، (٢٠١٠): **علـم الـنفس العصـبي المعرفـي**، رؤيـة سيكولوجيه للعمليات العقلية المعرفية، مطبعة الدار الهندسية، القاهرة، مصر

٢. إبن عباد ، الصاحب، (١٩٩٤): **المحيط في اللغة** ، تحقيق الشيخ محمد حسين آل ياسين، عالم الكتب ، بيروت، لبنان.

٣. ابـن منظـور، محمد بـن مكـرم، (١٩٩٦): **لسـان العـرب**، الجـزء ١٢، دار إحيـاء التـراث العربي، بيروت، لبنان.

٤. أبو جادو، صالح محمد، (٢٠٠٠): **علم النفس التربوي**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٥. أبو جادو، صالح محمد علي ، (٢٠١٤): **علم النفس التربوي**، ط ١١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

٦. أبو جادو، صالح محمد علي، (٢٠٠٦): **علم النفس التربوي**، ط٧، دار المسيرة، عمان، الاردن

٧. أبو جادو، صالح محمد علي، ومحمد بكر نوفل، (٢٠١٠): **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

٨. أبو جادو، صالح محمد علي، ونوفل محمد بكر، (٢٠٠٧): **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن

٩. أبو علام، رجاء محمود وامين علي محمد سليمان، (٢٠١٠): **القياس والتقويم في العلوم الإنسانية –أسسه وأدواته وتطبيقاته)** ، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر

١٠. أبـو عـلام، رجـاء محمـود، (١٩٨٦): **علـم الـنفس التربـوي**، ط٤، دار القلـم للطباعـة والنشر، الكويت .

١١. أبـو ريـاش، حسـين محمد، (٢٠٠٧): **الـتعلم المعرفـي**، دار المسـيرة للنشـر والتوزيـع والطباعة، عمان، الاردن.

١٢. الأسدي, عباس حنون مهنا، (٢٠١٣): **علم النفس المعرفي**, مطبعة العدالة للطباعة والنشر

١٣. الأمام، مصطفى، أنور حسين عبد الرحمن، صباح حسين العجيلي،(١٩٩٠): **التقويم والقياس** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، العراق.

١٤. أمبو سعيدي, عبد الله بن خميس, وهدى بنت علي الحوسنية ،(٢٠١٦): **استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ استراتيجية مع الأمثلة التطبيقية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان

١٥. الباز، مروة محمد، (٢٠١٨): فعالية برنامج تدريبي في تعليم STEM لتنمية عمق المعرفة والممارسات التدريسية والتفكير التصميمي لدى معلمي العلوم اثناء الخدمة، **مجلة كلية التربية** ، جامعة اسيوط، مصر.

١٦. بركات، على راجح: (٢٠٠٧) : نظرية بياجيه البنائية في النمو المعرفي، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** جامعة ام القرى، مكة المكرمة، السعودية،

١٧. البياتي، مظفر فاضل ورشيد عبد الرزاق الصالحي، (١٩٨٤): **الإحصاء التربوي**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مطبعة جامعة الموصل، العراق.

١٨. بن يوسف، بسام عبد الله، (٢٠٠٨): **التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٩. التميمي، عواد جاسم محمد، (٢٠٠٩): **المنهج وتحليل الكتاب**، دار الحوراء للنشر ، بغداد،العراق

٢٠. الجابري، كاظم كريم رضا، (٢٠١١): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس الأسس والأدوات**، مكتبة النعيمي للطباعة والنشر، بغداد، العراق

٢١. جامعة الكوفة، **الندوة العلمية الرابعة للتفكير**، (٢٠١٢): توصيات مركز تطوير التدريس والتدريب الجامعي، كلية التربية، الكوفة، العراق .

٢٢. الجبوري، حسين محمد جواد، (٢٠١٢): **تعليم التفكير رؤية استراتيجية للتجديد والابداع**، دار المعارف للمطبوعات، بيروت، الاردن.

٢٣. الجرجاني، عبد القادر،(١٩٨٩): **دلائل الإعجاز**، دار الأمان، اغادير، المغرب

٢٤. جروان، فتحي عبد الرحمن: (٢٠٠٢) : **الإبداع**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

٢٥. جروان، فتحي، (١٩٩٩): **الموهبة والتفوق والإبداع**، دار الكتاب الجامعي، عمان، الاردن.

٢٦. الجلالي، لمعان مصطفى، (٢٠١١): **التحصيل الدراسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

٢٧. الحريري، رافده، (٢٠٠٨): **التقويم التربوي**، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان، الاردن.

٢٨. حسين، حيدر صباح، (٢٠٢٠): أثر استراتيجية الأنشطة المتدرجة في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، (**رسالة ماجستير غير منشورة**)، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية، بغداد، العراق.

٢٩. حسين، احمد محمد، (١٩٩٦) : **التحصيل الدراسي وعلاقته بالتوافق المنزلي**، مكتب دار العلم للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٣٠. حسين، ثائر غازي، (٢٠١١): **الشامل في مهارات التفكير**، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٣١. حلس، داود، (٢٠١٠) : **محاضرات في طرائق تدريس التربية الإسلامية**. ط٣، مكتبة آفاق للنشر والتوزيع، غزة، فلسطين.

٣٢. الحلفي، انتصار عودة موسى، (٢٠٢٠): **التفكير الشمولي**، مكتب الامير للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

٣٣. حمدان، محمد زياد، (٢٠١٥): **مقايس التحصيل الدراسي لدى المتعلمين**، دار التربية الحديثة، دمشق، سوريا.

٣٤. الحمداني، موفق، (١٩٨٩): **الطفولة**، دار الكتب للطباعة والنشر، مطابع جامعة الموصل، سلسلة بيت الحكمة ،العراق

٣٥. حمود، مثنى فلحي ،(٢٠٠٨): التفكير الشمولي وعلاقته بتوليد الأفكار لدى طلبة الجامعة،(**رسالة ماجستير غير منشورة**)، جامعة بغداد، كلية الآداب، العراق،

٣٦. حميد، سامي مجيد، ومحمد عدنان محمد: (٢٠١٨)، **مهارة التفكير بين النظرية والتطبيق**، دار امجد للنشر والتوزيع.

٣٧. خزعل، سامية حسن، (٢٠٠٢) : علاقة بعض الأساليب المعرفية بقدرات التفكير التباعدي، **(اطروحة دكتوراه غير منشورة)**، كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق.

٣٨. خضر، عادل سعد يوسف، (٢٠٠٣): **دليل مقياس قوة السيطرة المعرفية**, مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

٣٩. الخفاجي، رائد ادريس محمود ،وعبد الله مجيد حميد العتابي، (٢٠١٥): **الوسائل الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية باستخدام الحقيبة الإحصائية spss**، دار دجلة، عمان، الاردن.

٤٠. الخليفي، سبيكة يوسف، (٢٠٠٠): علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر، مركز البحوث التربوية جامعة قطر، المجلد (٩)، العدد (١٧)، قطر .

٤١. الخوالدة، محمد محمود، (١٩٩٧): **طرائق التدريس العامة**،ط١ ، وزارة التربية والتعليم، بنغاري، ليبيا.

٤٢. خير الله، سيد، (١٩٨٧) : **المدخل إلى علم النفس**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

٤٣. دحلان، عمر علي، (٢٠٢٠): **زاد المعلم في التعليم والتعلم**، ط٢ ، المكتبة الفلسطينية، فلسطين.

٤٤. الراوي, مروة صلاح يحيى عبد القهار، (٢٠١٩): قوة السيطرة المعرفية وعلاقتها بالتفكير الشمولي لدى طلبة الدراسات العليا، (**رسالة ماجستير غير منشورة**)، جامعة الأنبار, كلية التربية للعلوم الإنسانية, العراق،

٤٥. الربضي، وائل منور، (٢٠٠٧) : السمات العقلية والانفعالية للمتفوقين رياضياً،(**أطروحة دكتوراه غير منشورة)**، جامعة دمشق، كلية التربية، سوريا.

٤٦. رزوقي، رعد مهدي ونبيل، رفيق محمد، (٢٠١٦) : **التفكير وأنماط (التفكير الموضوعي، التفكير الشمولي، التفكير العقلاني، التفكير عالي الرتبة، التفكير السابر، التفكير اللاعقلاني)**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

٤٧. رزوقي, رعد مهدي و سها ابراهيم عبدالكريم، (٢٠١٣): **التفكير وانواعه**, مكتبة الكلية للطباعة والنشر , بغداد، العراق.

٤٨. رزوقي، رعد مهدي ونبيل، رفيق محمد، (٢٠١٨): **التفكير وأنماط التفكير الموضوعي، والتفكير الشمولي، والتفكير العقلاني، والتفكير عالي التربة، والتفكير السابر، التفكير اللاعقلاني)**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

٤٩. الريماوي، محمد عودة وآخرون، (٢٠٠٤) : **علم النفس العام**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

٥٠. الزاملي، علي عبد جاسم، وآخرون، (٢٠٠٩): **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت

٥١. زاير، سعد، وسما داخل، وأسراء فاضل، (٢٠١٥): **التفكير ومهاراته التعليمية (رؤية نظرية تطبيقية)**، نور الحسن للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

٥٢. الزبيدي، عزة عبد الرزاق حسين، (٢٠٠٦): عوامل الشخصية وعلاقتها بالتفكير التباعدي والتفكير التقاربي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، (**اطروحة دكتوراه غير منشورة**)، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، العراق، .

٥٣. الزغلول، رافع النصير وعماد الزغلول، (٢٠٠٣): **علم النفس المعرفي**، دار الشروق، عمان، الاردن.

٥٤. زكريا، ميشال، (١٩٨٣): **الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، الاردن.

٥٥. زهران، حامد عبد السلام ،(١٩٨٦): **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة**، ط٣ ، دار المعارف، القاهرة، مصر.

٥٦. الزوبعي، عبد الجليل وآخرون، (١٩٨١) : **الاختبارات والمقاييس النفسية**، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر، العراق.

٥٧. زيدان، محمد مصطفى، و احمد محمد عمر، (١٩٨٣): **معجم مصطلحات علم النفس** ،ط ٢، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

٥٨. زيتون، كمال عبد الحميد، (٢٠٠٣) : **تصميم التعليم من منظور النظرية البنائية** ، دراسات في المناهج وطرائق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

٥٩. الزيود، نادر فهمي وهشام عامر عليان، (٢٠٠٥): **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط ٣ ، دار الفكر، الأردن.

٦٠. ساسي، آمنة، (٢٠١٧): الضغوط النفسية لدى عينة من الطالبات المتزوجات بكلية التربية جامعة مصراتة وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي. **المجلة العلمية لكلية التربية**،(٨).

٦١. سعادة، جودت احمد، (٢٠٠٣): **تدريس مهارات التفكير**، دار جدارا للكتاب العامي، عمان، الاردن.

٦٢. سعيد, سعاد جبر، (٢٠٠٨): **سيكولوجية التفكير والوعي بالذات**, ط٢, جدار للكتاب العالمي.

٦٣. السليمان، هاني، (٢٠٠٣): **الشخصية المبدعة**، دار الإسراء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٦٤. سمارة، عزيز،(١٩٨٩): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، دار الفكر للنشر، ط٢، عمان، الاردن.

٦٥. السنيدي، سامي بن فهد، (٢٠١٧): فاعلية استخدام استراتيجية المجموعات التعاونية الصغيرة المعتمدة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية التفكير التحليلي والشمولي في تدريس مقرر التوحيد بالمرحلة المتوسطة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)** العدد ٨٤، المملكة العربية السعودية.

٦٦. السيد، محمود أحمد، (١٩٩٧): **في طرائق تدريس اللغة العربية**، ط٣، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

٦٧. الشجيري ،ياسر خلف و حيدر عبد الكريم الزهيري، (٢٠٢٢): **اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٦٨. شحاتة، حسن و زينب النجار، (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية، الدار المصرية اللبنانية** ، القاهرة، مصر.

٦٩. شحادة, نعمان (٢٠٠٩): التعلم والتقويم الاكاديمي. دار صفاء للنشر والتوزيع, عمان، الاردن.

٧٠. الشعيلي، علي بن هويشل، ومحمد بن علي الشمام البلوشي، (٢٠٠٦)، دراسة تحليلية للعوامل التربوية المؤدية إلى تدني تحصيل طلاب الشهادة العامة للتعليم العام في الفيزياء كما يراها المعلمون والمشرفون، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الرابع، العدد الثاني.**

٧١. الشهراني، محمد بن مشعل، (٢٠١٠): اثر استخدام نموذج ويتلي في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي،(**اطروحة دكتوراه غير منشورة**) ، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

٧٢. طعيمه، رشيد مناع، محمد السيد، (٢٠٠١): **تدريس اللغة العربية في التعليم العام** ،القاهرة.

٧٣. الطيب, عصام علي، (٢٠٠٦): **اساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة**, عالم الكتب, القاهرة، مصر.

٧٤. الظاهر، زكريا محمد وجاكلين تمرجيان و جودت، عزت عبد الهادي (١٩٩٩): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٧٥. عاقل، فاخر، (٢٠٠٣): **معجم العلوم النفسية**، دار شعاع للنشر والعلوم، حلب، سوريا.

٧٦. عباس، محمد خليل ونوفل محمد بكر محمد مصطفى العبسي، وأبو عواد، وفريال محمد، (٢٠٠٩): **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

٧٧. عبد الحسين، نغم عبد الرضا، (٢٠٠٢): دور رياض الأطفال في مستوى تفكير تلاميذ الصف الأول الابتدائي من الملتحقين وغير الملتحقين، (**رسالة ماجستير غير منشورة**)، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، العراق،

٧٨. عبد السلام، عبد الغفار، (١٩٩٧): مقدمة في الصحة النفسية، دار النهضة، عمان، الاردن.

٧٩. عبد العزيز، سعيد، (٢٠٠٩): **تعليم التفكير ومهاراته- تدريبات وتطبيقات عملية**، دار الثقافة ،عمان، الاردن.

٨٠. عيد, انتصار أحمد، (٢٠١٩): اثر توظيف استراتيجية سكامبر والتخيل الموجه لتنمية مهارات التفكير البصري في مادة العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة .(**رسالة ماجستير غير منشورة**), كلية التربية, الجامعة الإسلامية, غزة, فلسطين.

٨١. عبد الهادي, نبيل واخران، (٢٠٠٣): **مهارات في اللغة والتفكير**, ط٢ دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان

٨٢. عبيـدات، ذوقـان، و أبـو السـيد السـهيلة ،(٢٠١٣): **الـدماغ والـتعلم والتفكيـر**، ط٢، دار ديبونو للطباعة والنشر.

٨٣. عبيـدات، محمد، محمد أبـو نصـار وعقلـة مبيضـين، (١٩٩٧): **منهجيـة البحـث العلمـي** ، دار وائل للنشر، عمان، الاردن.

٨٤. العتابي، حيدر كريم سكر، (٢٠٠٤): أنماط التفكير وعلاقتها بالأبعاد الأساسية للشخصية لدى طلبة الجامعة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق ،(**أطروحة دكتوراه غير منشورة)**

٨٥. العجيلي، صباح حسين، وآخرون، (٢٠٠١): **مبادئ القياس والتقويم التربوي**، مكتبة احمد الدباغ، بغداد، العراق.

٨٦. العزاوي, رحيم يونس، (٢٠٠٧): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**, دار دجلة ،الاردن

٨٧. العزة, سعيد حسن, (٢٠٠٢) : **تربية الموهوبين والمتفوقين**, دار الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن .

٨٨. عصفور، خلود رحيم، (٢٠٠٣): التفكير الاستدلالي وعلاقته بالأسلوب المعرفي(التعقيد البساطة)، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق، (**رسالة ماجستير غير منشورة**)

٨٩. عطوف ياسين محمود، (١٩٨١): **اختبارات الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف والاعتدال**، دار الاندلس، الكويت.

٩٠. عطية، محسن علي، (٢٠٠٨): **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٩١. عطية، محسن علي، (٢٠١٥): **التفكير انواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمه**، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

٩٢. العفون، نادية حسين و منتهى مطشر عبد الصاحب، (٢٠١٢): **التفكير انماطه ، ونظرياته، واساليب تعليمه وتعلمه**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٩٣. علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٠): **القياس والتقويم التربوي والنفسي**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

٩٤. علي، عيد عبد الواحد وأخرون، (٢٠١٣): **اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٩٥. علي، محمد السيد،(٢٠٠١): **موسوعة المصطلحات التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٩٦. العنيسي، سالم محمد عبد الكريم حمود، (٢٠١٨): اثر استراتيجية الاثراء الوسيلي في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الشمولي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، (**رسالة ماجستير غير منشورة**) جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، العراق.

٩٧. عودة, احمد سلمان، (١٩٩٨): **الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية**, مكتبة الفكر, عمان، الاردن.

٩٨. العياصرة، وليد رفيق ، (٢٠١١): **التفكير واللغة**، دار اسامة للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

٩٩. عيسى، حيدر خليل عزيز، (٢٠١٧م): أثر انموذج مارازانو في اكتساب المفاهيم الإحيائية وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس العلمي، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، العراق.

١٠٠. العيسوي، عبد الرحمن محمد، (٢٠٠٤) : **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية ، مصر

١٠١. الغلاييني، مصطفى، (١٩٩٤)، جامع الدروس العربية، ط ٣٠، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان

١٠٢. الغريب، رمزية، (١٩٨٥): **التقويم والقياس النفس المصرية**، القاهرة، مصر .

١٠٣. الفاخري، سالم عبدالله ،(٢٠١٨) : **سيكولوجية الإبداع**، مركز الإبداع الاكاديمي، بيروت، لبنان

١٠٤. الفاعوري، أيهم علي ،(٢٠١٠): دراسة أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات،(**رسالة ماجستير غير منشورة**)

١٠٥. الفتلاوي، جؤذر حمزه كاظم عطية، (٢٠٢٠): فاعلية استراتيجية مقترحة على وفق اتجاه المقاربة بالكفايات في التفكير الشمولي وقوة السيطرة المعرفية لدى طلبة كليات التربية للعلوم **الإنسانية** ، **(اطروحة دكتوراه غير منشورة)**،جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، العراق،

١٠٦. الفلو، اسعد، (٢٠٠٥): فاعلية برنامج تدريبي في التعلم التعاوني وفق مفاهيم التربية الشمولية، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا،

١٠٧. قطامي، يوسف، (١٩٩٠): **تفكير الأطفال – تطورهُ وطرق تعليمه**، الدار الاهلية للطباعة والنشر، عمان، الاردن .

١٠٨. قطامي، يوسف، وماجد أبو جابر، ونايفة قطامي،(٢٠٠٣)، **تصميم التدريس**، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٠٩. قنديلجي، عامر ابراهيم، (٢٠١٤): البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية ، ط ٥ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١١٠. القواسمة، احمد حسن وأحمد محمد أبو غزلة، (٢٠١٣): **تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث**، دار الصفاء للتوزيع والنشر، عمان، الاردن.

١١١. القيسي، هند رجب، (١٩٩٠): **علاقة أساليب التعلم والتفكير المرتبطة بنصفي الدماغ الأيمن والأيسر بالإبداع والجنس لدى طلبة الصف العاشر بمدينة عمان**،(**رسالة ماجستير غير منشورة**)، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم التربوية، عمان، الاردن

١١٢. الكبيسي، عبد الواحد حميد، (٢٠١٣) : **التفكير الجانبي (تدريباته وتطبيقات عملية)**، عمان، الاردن .

١١٣. الكبيسي، وهيب مجيد ،(٢٠١٠) : **القياس النفسي بين التنظير والتطبيق**، مؤسسة مصر الالكترونية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١١٤. كمال، علي ،(١٩٨٩): **النفس – انفعالاتها، وأمراضها وعلاجها**، ط٤،ج١، دار واسط للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

١١٥. كوافحة، تيسير مفلح، (٢٠١٠): **القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١١٦. مجيد، سوسن شاكر، (٢٠١٤): **أسس بناء الاختبارات و المقاييس النفسية والتربوية**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن .

١١٧. محمد، محمد، (٢٠٠٤): **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١١٨. المحمودي، محمد سرحان علي، (٢٠١٩): **مناهج البحث العلمي**، دار الكتب، صنعاء، الجمهورية اليمنية .

١١٩. مختار، علي رجب، (٢٠١٢): فاعلية برنامج تدريبي في التعلم التعاوني وفق مفاهيم التربية الشمولية، (**أطروحة دكتوراه غير منشورة**)، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سوريا

١٢٠. مراد، صلاح احمد وأمين، علي سليمان، (٢٠٠٥): **الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية و التربوية**، ط٢، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

١٢١. مزعل، طيبة حسين، (٢٠١٠): التفكير الشمولي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة الدراسة الاعدادية،(**اطروحة دكتوراه غير منشورة**)، كلية التربية للبنات جامعة بغداد، العراق

١٢٢. معتوق، احمد محمد،(١٩٩٦): الحصيلة اللغوية: اهميتها– مصادرها– وسائل تنميتها، **المجلد ٢/٢ من عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.**

١٢٣. المصري، منذر واصف، (٢٠٠٣): **اقتصاديات التعليم والتدريب المهني** المركز العربي لتنمية الموارد البشرية، بنغاري، ليبيا.

١٢٤. معلوف، لويس، (٢٠٠٧): **المنجد في اللغة والأعلام**، ط٩، المكتبة الشرقية للنشر.

١٢٥. ملحم، سامي محمد، (٢٠٠١): **سيكولوجية التعلم والتعليم – الأسس النظرية والتطبيقية**، ط ٤، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، الاردن .

١٢٦. ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٥): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٦ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن

١٢٧. ملحم، سامي محمد، (٢٠١٧): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

١٢٨. منصور، علي، (٢٠٠٧): **التعلم ونظرياته**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق، سوريا

١٢٩. المنصور، غسان محمد، (٢٠٠٥)، **فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير المرتبطة بحل المشكلات، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة دمشق، قسم علم النفس، **سوريا**

١٣٠. الموسوي , ليث عدنان خضير،(٢٠١٤): قوة السيطرة المعرفية وعلاقتها بالتحكم الذاتي لدى طلبة الصف الخامس الاعدادي ،(**رسالة ماجستير غير منشورة**)، جامعة بابل , كلية التربية للعلوم الانسانية، العراق

١٣١. ميخائيل، امطانيوس،(١٩٩٥): **القياس والتقويم في التربية الحديثة**، منشورات جامعة دمشق، سوريا

١٣٢. النجا، نبيل جمعة صالح، (٢٠١٠): **القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية Spss**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٣٣. النبهان، موسى، (٢٠٠٤): **أساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .

١٣٤. النعيمي، مهند محمد عبد الستار، (٢٠١٤): **القياس النفسي في التربية وعلم النفس**، جامعة ديالى، العراق.

١٣٥. النعيمي، هادي صالح رمضان، (٢٠٠٤): أثر برنامج إرشادي في تعديل الأفكار غير العقلانية لدى طلبة المرحلة الثانوية، (**أطروحة دكتوراه غير منشورة**) ، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق

١٣٦. نوفل, محمد بكر والريماوي, محمود عودة, (٢٠٠٨): **تطبيقات عملية في تنمية التفكير**، دار المسيرة للطباعة والنشر , عمان، الاردن.

١٣٧. الهزاع، سناء مجول فيصل، (١٩٩٩): أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير العلمي لطلبة المرحلة المتوسطة،(**أطروحة دكتوراه غير منشورة)** ، جامعة بغداد، كلية الآداب، العراق،

١٣٨. الهويدي، زيد، جمل، محمد جهاد، (٢٠٠٤): **أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير الإبداعي**، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربية المتحدة .

١٣٩. وزارة التربية، (١٩٧٧): **نظام المدرسة الثانوية**، رقم ٢ ، بغداد، العراق.

١٤٠. الوقفي, راضي, واخرون، (١٩٩٨): **مقدمة في علم النفس**, ط٢ ,عمان، الاردن .

ثانياً : المصادر الاجنبية

١-Adzell,B.H، (١٩٩٥): **Difference in academic achievement pereceptnal and motor skills**. U.S.A.

٢- Blosser, P.E (٢٠٠٢): **Using cooperative Learning in science education**. **the science outloo**k, Columbus, OH: ERIC. Clearing house for scince methematics, and Environmental Education.Education as Change, ١٨(١),

٣- Botkin, J.W., Elmondjram., & malitza. M.، (٢٠٠٢): **Nolimits to learning,** Oxford pergamon press.

٤- Bruner, J(١٩٩٢): Goals of science education, **Journal of science Education and technology**.

٥- Bruner , E.L. et al, (١٩٨٦): Cognitive processes, prentice- Hall- Inc, Englewod, Newgersy, second edition Bruner , E.L. et al, (١٩٨٦): Cognitive processes, prentice- ٦-Hall- Inc, Englewod, Newgersy, second edition

٦- Boyer, k (١٩٨٨) : Critical Thinking What is it? Social Education , No. ٤٠ :

٧- Bayer, K.B (١٩٨٧) : Practical Strategies For The teaching of Thinking, New York.

٨- Coaen, E. G، (٢٠٠٤): **Thinking istrategies for the heterogeneous classroom,** Newyork. Teachers college press.

٩- Cross, Roger, T. & Price, R.F: (١٩٩٢), Tea**ching scince for social responsibility**, Sidney: st. Louis press.

١٠- Deval, B. & Sessions. G.، (٢٠٠٤): **Deepecology Saltlakecity**, peregrine smith books.

١١- Dewey, J.، (٢٠٠٤): thinking, New york, Dover, **publication**, Inc.

١٢- Ellis, J.D.، (٢٠٠٥): Teacher development inadvanced technology, **Journal of science Education and technology**, ١.١.

١٣- Gregory, R،(٢٠١٥): **psyeho logical testing: History, principles, and applications** (٧th ed.) England ; Pearson Education Limited.

١٤- Groome, David, etal، (١٩٩٩): **Cognitive psychology**, Typeset in century old style by key stroke jacandra lodge, Wolver Hampton printed and bound in great britainby IJ international L.td, Padstow corn wall.

١٥- Harman, W.، (٢٠٠٣): **Thinking styles**, New york. http: www.Norton.com

١٦- Hassard. J. etal: (١٩٩٤), **The global thinking project**, Thinking students together around world through the communication highway, curricalum perspectives

١٧- Hassard, J. & cross, R.T.: (١٩٩٣), **The global thinking**, Project: Shared concerns and sharved experience across the contineuts. Australian science teachers Journal vol. ٤٩, No. ٣.

١٨- Hassard, J.: (١٩٩٢), **Mindson science the of teaching middle and high school science**, New york: Harper Collins publishers

١٩- Hassard. J.: (١٩٩٠-b-), **Science experiences**: cooperative learning and teaching of science, Menlo park: CA:Addison Wesley

٢٠- Hunter, B.، (١٩٩٢): **Thinking for learning**, journal of humanistic psychology.

٢١- Lipman, M، (١٩٩١): **Thinking in Education**. U.S.A., Cambridge University Press.

٢٢- Liman: (٢٠٠٦), **Strengthening reasoning and judgment throught philosophy- ins**, maclure and learning to thinking.
http://www.uk.Oxford.com

٢٣- McIlveen, M.، (٢٠٠٥): A comparison of Russion and American Students, Global Thinking: Implications for environ Mental Education curriculm, **unpubised doctoral dissertation**. Georgia state university, Atlanta, Gorgia.

٢٤- Goyak, A.M، (٢٠٠٩) :the effects of cooperative Learning techniques on perceived class room environment and critical thinking skills of preservice teacher. **Doctoral dissertation,** Liberty University

٢٥- Sternberg, R.J.، (١٩٨٣): **Cognitive psychology**, Wads worth, adivision of Thomson learning, Inc., Thomson learning is a trade mark used levein under licence, Yale university, U.S.A.

٢٦- Sternberg, R.J (١٩٨٨). The Triarchic Mind: A New Theory of Intelligence. Article Retrieved

٢٧- Sternberg, R.J.، (١٩٩٧): **Thinking styles**, New york, Cambridge University press, U.S.A

٢٨- Tarman. H.F.، (٢٠٠٥): **cognitive model for adapter inter faces**. http: / / www.ICNFD.com.

٢٩ - Tony, A.، (٢٠٠٢): **Introduction psychology**, ISTED, Vol. ١, U.S.A.

٣٠- Weiten, W.، (٢٠٠٧): **psychology**, Themas an variations, ٤th ed, An International Thomson publishing company

الملاحق

جمهوريه العراق
وزارة التربية

بسمه تعالـــى

المديرية العامة للتربية في محافظة ميســـان
قسم الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات

العدد : ٤٨/٣/و/ ٢٢٠٢٢
التاريخ : ١٢ / ١٠ / ٢٠٢٤

الى / قسم التخطيط التربوي / شعبة الاحصاء

م/تسهيل مهمة

ية طيبة...

جى تسهيل مهمة السيد (حسن سلمان عبدوش) احد طلبة الدراسات العليا جامعة ميسان كلية التربية الاساسية من اجل إكمال متطلبات بحثه الموسوم (التفكير الشمولي لدى طلبة رحلة المتوسطة وعلاقته في تحصيلهم مادة اللغة العربية) نرجو تزويد السيد الموما اليه باعداد المدارس المتوسطة(المركز) واعداد الطلبة .مع التقدير...

حسن جاب حسن البهادلي
مدير قسم الاعداد والتدريب
حسن جاب حسن
مدير قسم الاعداد والتدريب
١٢ / ١٠ /٢٠٢٤

المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان
قسم الاعداد والتدريب التربوي
/ /
٢٠

ه الى
د المدير العام للتفضل بالاطلاع ...مع التقدير
د المعاون الفني /للتفضل بالاطلاع .. مع التقدير .
والتدريب /شعبة البحوث والدراسات...مع الاوليات

ملحق (٢)

اسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في اجراءات البحث مرتبة بحسب اللقب العلمي

ت	اسماء الخبراء	التخصص	مكان العمل	الاختبار التحصيلي	اختبار التفكير الشمولي	الاهداف السلوكية
١.	أ .د أحمد عبد المحسن كاظم	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/ كلية التربية الاساسية	•	•	•
٢.	أ. د داود صبري عبد السلام	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	•	•	•
٣.	أ .د رحيم علي صالح	طرائق تدريس لغة عربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	•		•
٤.	أ. د سلام ناجي باقر	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/ كلية التربية الاساسية	•	•	•
٥.	ا .د سعد علي زاير	طرائق تدريس لغة عربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	•	•	•
٦.	أ. د صفاء طارق حبيب	القياس والتقويم	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	•	•	•
٧.	أ . د ضياء صالح عبد الله	طرائق تدريس لغة عربية	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	•	•	•
٨.	ا. د عبد المهيمن أحمد خليفة	طرائق تدريس لغة عربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية		•	•
٩.	أ. د . مشرق محمد هجول	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية الأساسية /جامعة بابل	•	•	•

١٠	أ . د غسان كاظم جبر	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/ كلية التربية الاساسية	•	•	•
١١	أ. د. ضياء عويد العرنوسي	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية الأساسية /جامعة بابل	•	•	•
١٢	أ.م .د اسماعيل موسى حسن	طرائق تدريس لغة عربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	•	•	
١٣	أ.م .د انتصار كاظم جواد	طرائق تدريس لغة عربية	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	•	•	•
١٤	أ.م .د أسماء سلام خليل	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/ كلية التربية الاساسية	•	•	•
١٥	أ.م. د رملة جبار كاظم	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان/ كلية التربية الاساسية	•	•	•

جامعة ميسان
كلية التربية الاساسية
قسم معلم الصفوف الاولى
الدراسات العليا / الماجستير

ملحق (٣)

استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل .....المحترم

الأستاذة الفاضلة .....المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث اجراء دراسته الموسومة بـ " **التفكير الشمولي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بتحصيلهم مادة اللغة العربية** " ومن متطلبات البحث اعداد الأهداف السلوكية المناسبة لتدريس موضوعات قواعد اللغة العربية لذا يضع الباحث بين ايديكم هذه الاهداف وفق تصنيف بلوم (Bloom) ومستوياته، ومن دواعي سروري أن تكونوا من بين السادة الخبراء الذين يقررون مدى صلاحية هذه الأهداف، ويرجى التفضل بقراءتها وإبداء ملحوظاتكم ومقترحاتكم السديدة فيها.

مع شكري وتقديري لكم

أ . م . د مريم ياسر كاظم
المشرفة

حسن سلمان عبدوش
طالب الماجستير

الموضوع الاول : علامات الاعراب الاصلية والفرعية

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادراً على	المستوى	صلاحية الفقرة صالحة	 غير صالحة	الملاحظات
١.	يعرف معنى المعرب والمبني	تذكر			
٢.	يذكر علامات الاعراب الاصلية	تذكر			
٣.	يذكر علامات الاعراب الفرعية	تذكر			
٤.	يكون جملاً تحتوي على اسم معرب	تطبيق			
٥.	يقارن بين علامات العراب الاعراب الاصلية والفرعية	تقويم			
٦.	يستخرج علامات الاعراب الاصلية والفرعية في الجمل المعطاة	معرفة			
٧.	يعرب الكلمات التي تحتها خط من الجمل المعطاة	تطبيق			
٨.	يعدد الحركات الاعرابية الاصلية	معرفة			
٩.	بقسم علامات الاعراب الى اقسام	تطبيق			
١٠.	يعرف علامات الجر الفرعية والاصلية	تقويم			
١١.	يبين ما ينوب عن الضمة	معرفة			
١٢.	يبين ما ينوب عن الكسرة	معرفة			

الموضوع الثاني: الأسماء الخمسة

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادراً على	المستوى	صلاحية الفقرة صالحة	 غير صالحة	الملاحظات
١	يعرف الطالب الأسماء الخمسة	تذكر			
٢	يبين سبب تسمية الأسماء الخمسة بهذا الاسم	فهم			
٣	يفرق بين الأسماء الخمسة وغيرها من الأسماء	تحليل			
٤	يكون جملاً فيها الأسماء الخمسة	تركيب			
٥	يعرب الأسماء الخمسة في الجمل المعطاة	تطبيق			
٦	يعدد الأسماء الخمسة	تذكر			
٧	يستنتج علامات إعراب الأسماء الخمسة	فهم			
٨	يذكر معاني الأسماء الخمسة	تذكر			
٩	يستخرج الأسماء الخمسة من الجمل المعطاة	تطبيق			
١٠	يستعمل الأسماء الخمسة في قراءته وكتابته بصورة صحيحة	تطبيق			
١١	تعرف اعراب الأسماء الخمسة بالحروف	تذكر			

الموضوع الثالث: الميزان الصرفي

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادراً على	المستوى	صلاحية الفقرة		الملاحظات
			صالحة	غيرصالحة	
١	يعرف معنى الميزان الصرفي	تذكر			
٢	يعرف الوزن الصرفي	تذكر			
٣	يذكر الأسماء أو الأفعال للأوزان المعطاة	فهم			
٤	يستخرج حروف الزيادة من الكلمات المعطاة	تطبيق			
٥	يعرف أحرف الزيادة	تذكر			
٦	يعرف الألفاظ التي توزن بالميزان الصرفي	تذكر			
٧	يذكر وزن الكلمات التي تحتها خط	فهم			
٨	يبين سبب تسمية الميزان الصرفي بهذا الاسم	فهم			
٩	يعدد أوزان الفعل	تذكر			
١٠	يعرف أوزان الكلمات المعطاة	تذكر			

الموضوع الرابع: الفعل اللازم والمتعدي

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادراً على	المستوى	صلاحية الفقرة صالحة	 غير صالحة	الملاحظات
١	يعرف الفعل اللازم	تذكر			
٢	يعرف الفعل المتعدي	تذكر			
٣	يقسم الفعل المتعدي	تحليل			
٤	يصنف الأفعال الواردة في النص إلى لازم ومتعدٍ	تطبيق			
٥	يختار الإجابة الصحيحة للجمل المعطاة	تذكر			
٦	يعرب الفعل اللازم والمتعدي	تطبيق			
٧	يقارن بين الفعل اللازم والمتعدي	تقويم			
٨	يكون جملاً فيها فعل لازم	تركيب			
٩	يكون جملاً فيها فعل متعدٍ	تركيب			
١٠	يقسم الأفعال التي تنصب مفعولين أصلهما مبتدأ وخبر إلى قسمين	تحليل			
١١	يعرب اعراب ما بعد الفعل اللازم والمتعدي	تحليل			
١٢	يعرف عمل كل من الفعل اللازم والمتعدي	تذكر			

الموضوع الخامس: نائب الفاعل

ت	الأهداف السلوكية	المستوى	صلاحية الفقرة	
	جعل الطالب قادراً على		صالحة	غير صالحة
١	يبين مفهوم نائب الفاعل من خلال الأمثلة التي تعرض عليه	فهم		
٢	يميز بين نائب الفاعل والفاعل	فهم		
٣	يذكر علامة إعراب نائب الفاعل	تذكر		
٤	يستخرج نائب الفاعل والفعل المبني للمجهول من الجمل المعطاة	تطبيق		
٥	يميز نائب الفاعل ويميز نوعه	فهم		
٦	يعرب ما تحته خط للجمل المعطاة	تطبيق		
٧	يكون جملة مفيدة فيها قيام المفعول مقام الفاعل	تركيب		
٨	بفسر معنى الفعل الماضي المبني للمجهول	تقويم		
٩	يبين حال إعراب الفعل المبني للمجهول اذا كان مضارعاً	تطبيق		
١٠	يذكر حركات الفعل الإعرابية إذا كان ماضياً	تذكر		
١١	يعرف سبب حذف الفاعل ويحل محله نائب الفاعل	تذكر		
١٢	يبين سبب عدم صياغة الفعل المبني للجهول من فعل الأمر	فهم		
١٣	تطبيق قواعد نائب الفاعل في قراءته وكتابته	تطبيق		

الموضوع السادس: المفعول فيه (ظرف المكان وظرف الزمان)

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادراً على	المستوى	صلاحية الفقرة		الملاحظات
			صالحة	غير صالحة	
١	يعرف المفعول فيه	تذكر			
٢	يقسم المفعول فيه إلى قسمين	تحليل			
٣	يعطي أمثلة لأنواع المفعول فيه	تطبيق			
٤	يعرب اسم الزمان إعراباً صحيحاً مضبوطاً بالشكل	تطبيق			
٥	يعرب اسم المكان اعراباً صحيحاً مضبوطاً بالشكل	تطبيق			
٦	يستخرج الظروف من الجمل المعطاة	فهم			
٧	يعرف معنى ظرف الزمان	تذكر			
٨	يعرف معنى ظرف المكان	تذكر			
٩	يفرق بين المفعول فيه والمفعول به	تقويم			

الموضوع السابع: المفعول المطلق

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادراً على	المستوى	صلاحية الفقرة صالحة	 غير صالحة	الملاحظات
١	يعرف المفعول المطلق	تذكر			
٢	يعدد أنواع المفعول المطلق	تذكر			
٣	يستخرج المفعول المطلق من الجمل المعطاة	تطبيق			
٤	يعرب ما تحته خط	تطبيق			
٥	يختار الإجابة الصحيحة من بين الأقواس في الجمل المعطاة	تذكر			
٦	يفرق بين المفعول المطلق والمفعول به	تقويم			
٧	يعطي جملة فيها المفعول المطلق لبيان نوع الفعل	تطبيق			
٨	يعطي جملة فيها المفعول المطلق لتوكيد الفعل	تطبيق			
٩	يعرف الحركة الإعرابية للمفعول المطلق	تذكر			
١٠	يكون جملاً مفيدة فيها المفعول المطلق	تحليل			
١١	يعرف ما ينوب عن المفعول المطلق	تذكر			
١٢	يربط بين المفعول المطلق وغيره من المفاعيل	تحليل			

الموضوع الثامن: الحال

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادراً على	المستوى	صلاحية الفقرة صالحة	 غير صالحة	الملاحظات
١	يعرف الحال	تذكر			
٢	يعرف صاحب الحال	تذكر			
٣	يستخرج الحال من الجمل المعطاة ويبين علامة نصبه	تطبيق			
٤	ينشئ جملاً مفيدة عن الحال	تطبيق			
٥	يعرب ما تحته خط	تطبيق			
٦	يفرق بين الحال والتميز	تحليل			
٧	يبين الحركة الإعرابية للحال	تذكر			
٨	يعرف أنواع التوابع	تذكر			
٩	يعرف أنواع الحال	تذكر			
١٠	يعرب الحال المفردة	تطبيق			

الموضوع التاسع: الاستثناء بـ (إلا)

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادراً على	المستوى	صلاحية الفقرة		الملاحظات
			صالحة	غير صالحة	
١	يعرف الاستثناء	تذكر			
٢	يبين اركان الاستثناء	فهم			
٣	يقسم الاستثناء إلى قسمين	تطبيق			
٤	يعرف الاستثناء التام	تذكر			
٥	يعرف الاستثناء المتصل	تذكر			
٦	يبين الاستثناء المنقطع	فهم			
٧	يعرف الاستثناء المفرغ	تذكر			
٨	يعرف أداة الاستثناء	تذكر			
٩	يعرب ما تحته خط	تطبيق			

جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى
ماجستير طرائق تدريس عامة

ملحق (٥)

استبانة آراء المدرسات والمدرسين حول مستوى "التفكير الشمولي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وعلاقته بتحصيلهم مادة اللغة العربية "

الأستاذ / الأستاذة .... المحترم / المحترمة

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم (**التفكير الشمولي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بتحصيلهم مادة اللغة العربية**) حيث يعرف التفكير الشمولي: (**بأنه الطريقة المفضلة في التفكير التي يتبعها الطالب من أجل الوصول إلى نتائج نهائية شمولية بصورة عامة دون الخوض في التفاصيل**) .
(الطائي،٢٠١٧، ١٠٠)

يضع الباحث بين ايديكم هذا الاستبيان ذو الإجابة المفتوحة حول ماهي العلاقة بين التفكير الشمولي وتحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في تدريس مادة اللغة العربية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، لمتطلبات البحث ومعرفة الصعوبات التي تواجه مدرسي ومدرسات مادة اللغة العربية للصف الثاني المتوسط، وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة علمية وتعليمية، يرجى التكرم بالإجابة على أسئلة الاستبانة الآتية٠ مع فائق الشكر والامتنان

١ – ما مدى استعمالكم للتفكير الشمولي في التدريس من خلال طرائق التدريس ؟

٢– مدى استعمال الطلاب للتفكير الشمولي في الدروس ؟

حسن سلمان عبدوش

جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى
الدراسات العليا / الماجستير

ملحق (٦)

الاختبار التحصيلي بصورته النهائية

استبانة آراء الخبراء والمحكمين في صلاحية الاختبار التحصيلي

الأستاذ / الاستاذة ..... المحترم / المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ " **التفكير الشمولي لدى طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بتحصيلهم مادة اللغة العربية** "، ومن متطلبات البحث إعداد الأهداف التربوية السلوكية الملائمة لتدريس الموضوعات المقررة، لذا وضع الباحث أهدافاً الاختبار التحصيلي، ومن دواعي سرور الباحث أن تكونوا من بين السادة الخبراء الذين يقررون مدى صلاحية تلك الأهداف، ويرجى تفضلكم بقراءتها وإبداء ملحوظاتكم ومقترحاتكم فيها.

مع فائق احترامي وتقديري

السؤال / اختر الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي برسم دائرة حول الحرف الذي يمثلها:

مثال محلول: ما تحته خط في الجملة الآتية : (كتبَ احمدُ الدرسَ)

أ. مبتدأ ب. فاعل ج. مفعول به د. خبر

السؤال الاول :

ت	الفقرات
١.	علامة رفع الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية: حضارةُ العراقِ عريقةٌ أ . الضمة. ب . الفتحة. ج . الواو. د. السكون.
٢.	ميز علامة نصب الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية: يزرعُ الفلاحُ الارضَ أ . الياء. ب. الألف. ج . الفتحة. د . الواو.
٣.	علامة إعراب الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية: التقيتُ بطالبِ علمٍ مجد أ . الفتحة . ب . السكون . ج . الكسرة . د . الضمة .
٤.	علامة رفع الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية: قال العالمانِ كلمةُ الحقِ أ . الألف. ب . الفتحة. ج . الياء. د . الضمة.
٥.	عين اعراب الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية : أخوك من واساك أ . فاعل. ب . **مبتدأ**. ج . مفعول به. د . فعل.
٦.	علامة إعراب الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية : يحترمُ الناسُ ذا العلمِ أ . السكون. ب . الياء. ج . الالف. د . الضمة.
٧.	كيف تصوغ وزن ما تحته خط في الجملة الآتية : من طلب العلى سهر الليالي أ . فَعَلَ . ب . فَعُلْ . ج . فِعِلْ . د . فُعُلِ
٨.	اعرب الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية : نسألُ اللهَ الجنةَ أ . مفعول به . ب . فاعل . ج . نائب فاعل . د . مفعول به ثانٍ
٩.	الكلمة التي تحتها خط في قوله تعالى **ئي ث ث ذ ف ئى** هل هي ؟ أ . فعل لازم . ب . فعل متعدي . ج . فعل ماضي . د . فعل امر
١٠	ميز ما تحته خط في الجملة الآتية : تُقاسُ الأُممُ بوعي شبابها أ . فاعل . ب . نائب فاعل . ج . مبتدأ . د . خبر

١١	ما نوع الفعل الذي تحته خط في الجملة الآتية : يُمْنَحُ المتفوقُ جائزةً أ. فعل مضارع . ب. فعل أمر .ج .فعل ماضي .د. فعل مضارع مبني للمجهول
١٢	ما نوع الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية : قابلتُ صديقي أمامَ المدرسةِ أ . مفعول به . ب . مفعول مطلق . ج . فاعل . د . مفعول فيه .
١٣	المفعول فيه : أ. اسم منصوب ب. اسم مرفوع ج. اسم مجزوم د. اسم مجرور
١٤	ما نوع الكلمة التي تحتها خط في الجملة الأتية : غطَسَتْ القَمةُ غَطْسا أ. مفعول به ب. مفعول فيه ج. مفعول مطلق د. حال
١٥	بين نوع المفعول المطلق في الجملة : (اكل عامرُ اكلاً) أ. توكيد الفعل ب .عدد مرات الفعل ج. بيان نوع الفعل د. للنفي
١٦	ما نوع الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية : وقفَ الشاعرُ منشداً أ . تميز . ب . مفعول به . ج . حال . مفعول فيه .
١٧	الحال : هو ..... أ . اسم نكرة منصوب . ب . اسم معرفة .ج . اسم مرفوع . د. اسم نكرة مرفوع
١٨	ما إعراب ما تحته خط في الجملة الآتية: قرأتُ الجريدة إلا صفحة أ . حرف جر . حرف نداء . ج . اداة استثناء د . اداة نفي .
١٩	من أنواع الاستثناء : أ . التام . ب . الناقص . ج . المستثنى . د . المنفي
٢٠	ما نوع الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية : ما جاء إلا محمدٌ أ . فاعل . ب . مفعول به . ج . اسم مستثنى . د . اسم مجرور

السؤال الثاني / اكمل ما يأتي:

١ – علامات الإعراب الأصلية هي .....

٢– علامات الجر الفرعية هي ..... .

٣– نائب الفاعل هو .....

٤– المفعول فيه هو..... .

٥ – المفعول المطلق .....

السؤال الثالث/ اختر الإجابة الصحيحة أو العبارة الخاطئة ثم صحح الخطأ إن وجد:

١– وزن الفعل (فَرِحَ) هو (فَعَلَ).

٢– الفعل (حَسِبَ) من افعال الظن.

٣– حروف المفعول المطلق مشابهة لحروف فِعلَهُ.

٤– يُبنى الفعل للمجهول إذا كان فعلاً ماضياً بفتح أوله وكسر ما قبل الآخر

٥– الاستثناء مفرغ في جملة: (ما قرأتُ إلا مقالةً واحدةً) .

ملحق (٧)

الأجوبة الأنموذجية للاختبار التحصيلي

السؤال الأول

ت السؤال	الإجابة الصحيحة	ت السؤال	الإجابة الصحيحة
١	أ	١١	د
٢	ج	١٢	د
٣	ب	١٣	أ
٤	أ	١٤	ج
٥	ب	١٥	أ
٦	ج	١٦	ج
٧	أ	١٧	أ
٨	د	١٨	ج
٩	ب	١٩	أ
١٠	ب	٢٠	ج

السؤال الثاني

١- الضمة – الفتحة – الكسرة – السكون.

٢ – الفتحة – الياء.

٣ – نائب الفاعل: إسم مرفوع أو جار ومجرور أو ظرف يقع بعد الفعل المبني للمجهول، ويحل محل الفاعل في الجملة، فيأخذ صفاته.

٤ – المفعول فيه: أسم منصوب دل على مكان وقوع الفعل أو زمانه .

٥ – المفعول المطلق: أسم منصوب موافق للفظ الفعل.

السؤال الثالث

١ – خطأ.

٢ – صح.

٣ – صح.

٤ – خطأ.

٥ – صح.

جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى
الدراسات العليا / الماجستير

ملحق (٨)

اختبار التفكير الشمولي بصيغته النهائية

عزيزي الطالب...

تحية طيبة...

نضع بين يديك عدد من الفقرات التي قد تمر بها يومياً، وتشعر بها، وتفكر فيها، أو تُحب القيام بها. لذا يرجو الباحث منكم الاجابة عنها بموضوعية عالية ودقة متناهية، لما لذلك من أهمية للبحث العلمي، ولكونكم تمثلون شريحة اجتماعية من هذا المجتمع .

لذا يأمل الباحث تعاونكم معه في الإجابة عن جميع هذه الفقرات بما يعكس آراءكم الحقيقية تجاهها وذلك من خلال وضع إشارة (√) على البديل المناسب في كل فقرة من فقرات هذا الاختبار، وكما موضح في المثال الآتي، علماً أن أجابتكم لن يطلع عليها أحد سوى الباحث ولا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي ولا داعي لذكر الاسم.

مع فائق التقدير والاحترام

حسن سلمان عبدوش
طالب الماجستير

مثال :

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة
	إذا طلب مني إصدار حكم على موضوع ما، أو مسألة ما فأني: **أ- لا أتسرع في إصدار الحكم عليه.✓** **ب- أصدر الحكم في بداية الأمر مباشرة .** **ج - اؤجل اصدار الحكم عليه إلى وقت آخر.**		

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١	عندما تتعرض لمشكلة ما فإنك تفضل أ – عدم التفكير بحلها. ب – اعمل على حلها . ج – ابحث عن سبب المشكلة .			
٢	عندما أتعرض لمشكلة في عملي أو دراستي فإنني دائماً أ – أنتظر نهاية المشكلة . ب – أترك المشكلة ولا أبالي. ج – أتمكن من ايجاد أفضل الحلول الممكنة.			
٣	عند البحث عن حل المشكلة التي تواجهني فإني أ – افكر في البدائل قبل اعتماد أحدها . ب – أختار الحل بسرعة ومباشرة . ج – أطلب مشورة الآخرين .			
٤	في حل المشكلات أكون من الأفكار والأشياء المتعارضة أفكاراً أ – منسجمة وحديثة . ب _ غير منسجمة . ج – غير مهمة.			
٥	عندما أواجه مشكلة ذهنية فإني أ – أستمتع بحلها . ب – أتعب بحلها. ج – لا ابالي لحلها .			

٦	أُفضل الافكار التي تتصف بـ أ – القوة . ب – المرونة . ج – القوة والمرونة .			
٧	أفكاري اتجاه مواقف الحياة أ – الأفكار البسيطة . ب – الأفكار التقليدية . ج – الأفكار المتنوعة .			
٨	أغلب الأحيان تعتمد أفكاري على أ – مشاعري . ب – الواقع . ج – مشاعري والواقع .			
٩	عندما افكر في موضوع ما فان أفكاري تكون أ – محدودة . ب – لا تحدها حدود . - متناثرة.			
١٠	عندما احاول تكوين فكرة جديدة فاني أ – اميز بين الافكار بصورة شاملة . ب – لا امزج بين الافكار . ج – أعتمد على فكرة واحدة.			
١١	في المحيط الاجتماعي الذي أعيش فيه أكون أ- سريع التأقلم . ب – بطئ التأقلم . ج – لا أحب التأقلم .			
١٢	افضل العمل أ – التعاوني . ب – الفردي . ج – السري .			

١٣	في عملي أكون أ – كسولاً . ب – غير تقليدي . ج – نشيطاً .			
١٤	عندما أعمل في مشروع معين فأني: أ – افضل العمل مع الآخرين . ب – افضل العمل بمفردي. ج – الاثنين معاً .			
١٥	أميل إلى: أ – التخييل . ب – الواقع . ج – اخلام اليقظة .			
١٦	في القضايا التي تخصني فأني أميل إلى: أ – التفكير والتأمل . ب – ترك الموضوع . ج – الابتعاد عن الآخرين.			
١٧	اذا طلب مني اصدار حكم على موضوع ما ، او مسألة ما فاني: أ – لا أتسرع في إصدار الحكم عليه. ب – أصدر الحكم في بداية الأمر مباشرة . ج – أؤجل إصدار الحكم إلى وقت آخر.			
١٨	أميل إلى تعاملي مع أ – العموميات . ب – الجزئيات . ج – العموميات والجزئيات .			
١٩	عند فك الرموز والألغاز فإني أ – أعتمد على قواعد عامة . ب – أفكر في جزئيات الألغاز .			

	ج – أفكر في عموميات الألغاز .			
٢٠	عند الاقدام على عمل ما فأني أضع أ – خطة مفصلة . ب – رؤيا عامة. ج – أدلة واقعية عن طبيعة العمل .			
٢١	عند تقويمي لموضوع ما فأني أعتمد على أ – محتوى الموضوع . ب – التأكد من المصادر الخاصة بالموضوع . ج – اسلوب طرح الموضوع .			
٢٢	عند تعاملي مع متطلبات الحياة فاني افضل أ – المتطلبات والأنشطة الأساسية . ب – المتطلبات والأنشطة الفرعية . ج – المتطلبان والأنشطة الأساسية والفرعية.			
٢٣	عند استماعي للمعلومات فاني افضل استماعها أ – مسموعة . ب – مرئية . ج – مسموعة ومرئية .			
٢٤	عندما يطلب مني التنبؤ بالنتائج الممكنة او المحتملة لموضوع ما فإني أ – أنجح في توقع النتيجة . ب – أفشل في توقع النتيجة . ج – أنجح أحياناً وأفشل أحياناً .			
٢٥	عندما اواجه موقفاً يتطلب مني اصدار حكم فيه فإني أ – أشرك الآخرين في اتخاذ القرار . ب – أنفرد باتخاذ القرار . ج– أترك الأمر للظروف .			
٢٦	عندما أؤدي عملاً فإني افضل أ – الأعمال الروتينية .			

	ب – اتجنب الأعمال الروتينية . ج – لا يهمني نوع العمل .			
٢٧	افضل استقبال المعلومات عن طريق أ – الصور . ب – الصوت . ج – الصور والصوت .			
٢٨	عند القيام بعمل مشترك مع صديق فإنك دائماً أ – تنسجم معه في العمل . ب – تختلف معه في العمل . ج – لا تفضل العمل المشترك.			
٢٩	عندما أتعرض لمواقف جديدة في الحياة فإني أ – أصاب بالخجل والتردد . ب – أتعامل معها بسهولة ويسر . ج – أطلب مساعدة الآخرين.			
٣٠	عند تعرضي لمواقف متناقضة فإني أ – أستطيع تحملها . ب – لا أستطيع تحملها . ج – أستعين بالآخرين .			

ملحق (٩)

الأجوبة الانموذجية لفقرات اختيار التفكير الشمولي

ت السؤال	الإجابة الصحيحة	ت السؤال	الإجابة الصحيحة
١	ب	١٦	ج
٢	ج	١٧	أ
٣	أ	١٨	أ
٤	أ	١٩	أ
٥	أ	٢٠	ب
٦	ب	٢١	أ
٧	ج	٢٢	أ
٨	أ	٢٣	ب
٩	أ	٢٤	ج
١٠	أ	٢٥	أ
١١	أ	٢٦	ب
١٢	أ	٢٧	أ
١٣	ج	٢٨	ج
١٤	أ	٢٩	ب
١٥	ب	٣٠	أ

ملحق (١٠)

درجات الاختبار النهائي لاختبار التفكير الشمولي والتحصيلي

درجات الاختبار التحصيلي للعينة الأساسية			درجات اختبار التفكير الشمولي للعينة الأساسية		
ت	الذكور	الاناث	ت	الذكور	الاناث
١	٢٦	٢٨	١	٥٥	٥٠
٢	٢٨	٢٨	٢	٥٣	٥٤
٣	٢٠	١٨	٣	٥٦	٥٠
٤	١٢	١٠	٤	٤٠	٥٣
٥	٢٦	٢٥	٥	٥٠	٥٢
٦	٢٨	٢٦	٦	٥٧	٥٠
٧	٢٤	٢٨	٧	٥٤	٥٣
٨	٢٥	١٨	٨	٥٠	٤٠
٩	١٠	١١	٩	٥٥	٥٦
١٠	٩	١٢	١٠	٣٨	٥٠
١١	١٣	١١	١١	٥٦	٣٧
١٢	١٠	١٢	١٢	٥٠	٥٠
١٣	٢٦	٢٢	١٣	٥٤	٥٠
١٤	٢٥	٢٤	١٤	٥٨	٣٥
١٥	٢٢	٢٠	١٥	٥٦	٥٢
١٦	٢٦	٢٤	١٦	٥٠	٣٩
١٧	٢٠	٢٨	١٧	٥٨	٥٣
١٨	٢٨	١٨	١٨	٥٠	٥٠
١٩	٢٦	١٦	١٩	٥٦	٥١
٢٠	٢٢	٢٥	٢٠	٥١	٥٠
٢١	٢٨	٢٠	٢١	٥٧	٥١
٢٢	٢٨	٢٢	٢٢	٥٥	٥٣

٢٣	٢٦	٢٨	٢٣	٥١	٥٦
٢٤	١٢	١٠	٢٤	٥٧	٥٤
٢٥	١١	٩	٢٥	٥٠	٤٠
٢٦	١٣	١٠	٢٦	٥٢	٣٩
٢٧	١٢	١١	٢٧	٣٩	٣٨
٢٨	٨	٩	٢٨	٤٠	٤٠
٢٩	١٠	٨	٢٩	٣٥	٥٠
٣٠	٢٦	١٨	٣٠	٥٠	٥٤
٣١	١٠	٢٠	٣١	٣٧	٣٥
٣٢	١٢	١٥	٣٢	٥٧	٣٩
٣٣	٢٠	٢١	٣٣	٣٥	٣٦
٣٤	١٨	٢٨	٣٤	٤٠	٣٥
٣٥	٢٢	٢٢	٣٥	٣٤	٣٣
٣٦	٢٦	١٨	٣٦	٥٠	٥١
٣٧	٢٦	١١	٣٧	٥٥	٥٥
٣٨	٢٨	٨	٣٨	٥٦	٥٤
٣٩	٢٥	٢٢	٣٩	٣٤	٥٨
٤٠	١٢	١٣	٤٠	٣٥	٣٣
٤١	٢٨	٢٢	٤١	٣٦	٣٧
٤٢	٢٠	٢٢	٤٢	٥٠	٥٢
٤٣	٢٢	٢٠	٤٣	٥٢	٥٠
٤٤	٢٤	١٨	٤٤	٥٦	٥٦
٤٥	١٠	٢٦	٤٥	٥١	٥٠
٤٦	٩	٢٨	٤٦	٣٤	٣٢
٤٧	١١	٢٠	٤٧	٣٠	٣٢
٤٨	٢٤	١٠	٤٨	٣٦	٣٣
٤٩	٢٦	١٠	٤٩	٣٥	٣٠
٥٠	٢٨	٨	٥٠	٣٣	٣٦
٥١	٢٥	١٦	٥١	٥٤	٥٥

٥٢	١٧	١٥	٥٢	٥٥	٥١
٥٣	١٦	١٨	٥٣	٥٠	٥٠
٥٤	١٩	١٧	٥٤	٥١	٤٠
٥٥	١٨	١٧	٥٥	٣٥	٣٦
٥٦	١٦	١٥	٥٦	٣٨	٣٤
٥٧	٩	٧	٥٧	٣٣	٣٥
٥٨	٨	٩	٥٨	٣٣	٥٤
٥٩	٨	٧	٥٩	٥١	٥٠
٦٠	١١	٨	٦٠	٣٥	٣٧
٦١	٩	٩	٦١	٣٠	٣٠
٦٢	١٦	١٨	٦٢	٣٣	٣٦
٦٣	٢٠	١٦	٦٣	٣٢	٣٠
٦٤	١٩	١٧	٦٤	٥٤	٥٠
٦٥	١٦	١٨	٦٥	٥٦	٥٩
٦٦	٢٢	١٨	٦٦	٥٩	٥٦
٦٧	٢٦	٢٦	٦٧	٥٧	٥٠
٦٨	٩	٩	٦٨	٥٥	٥٣
٦٩	٨	١١	٦٩	٥٥	٥٦
٧٠	١٢	١٣	٧٠	٥٩	٥٣
٧١	٢٠	٢١	٧١	٥٤	٣٨
٧٢	١٩	١٧	٧٢	٥٠	٣٤
٧٣	٢٠	١٨	٧٣	٥٥	٣٦
٧٤	٢٦	٢٠	٧٤	٥٦	٣٢
٧٥	٨	١٠	٧٥	٥٠	٣٤
٧٦	٨	١١	٧٦	٣٠	٥٦
٧٧	١٠	٩	٧٧	٤١	٥٠
٧٨	١٢	٩	٧٨	٤٠	٥٩
٧٩	٨	١٠	٧٩	٤١	٥٥
٨٠	١٢	٨	٨٠	٣٣	٥٦

٨١	٩	٩	٨١	٥٧	٥٥
٨٢	٢٥	٢٢	٨٢	٥٩	٥٢
٨٣	٢٠	١٨	٨٣	٥٨	٥٦
٨٤	٢٣	٢٦	٨٤	٥٢	٥٠
٨٥	٢٠	٢٠	٨٥	٥٠	٥٠
٨٦	٢٢	٢٢	٨٦	٤٢	٤٠
٨٧	١٨	١٧	٨٧	٣٥	٤١
٨٨	٢٤	٢٢	٨٨	٤٢	٤٢
٨٩	٢٥	٢٠	٨٩	٣٨	٤١
٩٠	١٨	١٦	٩٠	٤٠	٣٣
٩١	٢٢	١١	٩١	٣٥	٣٢
٩٢	٩	١٩	٩٢	٤٠	٣٧
٩٣	١٠	٢٠	٩٣	٣٤	٣٠
٩٤	٢٠	٩	٩٤	٣٥	٣٠
٩٥	٢٦	٢٠	٩٥	٥٥	٥١
٩٦	١٠	١١	٩٦	٥٦	٥٨
٩٧	٨	٨	٩٧	٥٥	٣٤
٩٨	٢٢	١٨	٩٨	٣٦	٥٠
٩٩	٢٠	١٠	٩٩	٥٠	٥٣
١٠٠	٣٤	١٢	١٠٠	٥٥	٥٤

Abstract

The current research aims to identify the nature of the correlation between holistic thinking and the achievement of second-year intermediate students in the Arabic language subject. The descriptive, correlational research approach was adopted, and in order to achieve the research objectives, the researcher developed the following main null hypotheses:

١) There is no statistically significant difference at the significance level (٠.٠٥) between the hypothetical mean of the test and the arithmetic mean of the students' scores in the comprehensive thinking test.

٢) There is no statistically significant difference at the significance level (٠.٠٥) between the hypothetical mean of the test and the arithmetic mean of the students' scores in the achievement test.

٣) There is no correlation at the significance level (٠.٠٥) between students' scores in the comprehensive thinking test and students' scores in the achievement test. The research population reached (٣١٠٤) students, representing all middle schools affiliated with the General Directorate of Maysan Education/ Center.

The research sample was randomly selected from the community and consisted of (١٠٠) students, from the second intermediate year, who were selected randomly.

Two research tools were built: the achievement test, which consists of (٢٠) items of the objective type, multiple choice, (٥) grades of filling in the blanks, and (٥) grades of true and false, while the comprehensive thinking test consists of (٣٠) paragraph . The results showed:

١- Second-year intermediate students possess comprehensive thinking. There are statistically significant differences in favor of students.

٢- There is a positive and direct correlation between the achievement test and the comprehensive thinking test among second-year intermediate students as a whole. In light of the results, the researcher presented a set of recommendations and proposals.

١- Emphasizing to curriculum designers in the Ministry of Education that they pay clear attention to holistic thinking skills when preparing and developing Arabic language curricula, for all educational levels, as well as including exercises and questions that require comprehensive thinking in their solution.

٢- Educating and alerting Arabic language teachers to the importance of holistic thinking and its impact on their students to keep pace with modern developments in the educational process.

٣- A similar study to determine the relationship between holistic thinking and other types of thinking, whether for Arabic language teachers or students.

٤- An experimental study using strategies and modern teaching methods that work to develop holistic thinking for students at all academic levels.

Misan University \College of basic education

First grades teacher department

Higher education \ master's degree

General curricula and teaching methods

Holistic thinking among middle school students and its relationship to their acquisition of the Arabic language subject

Submitted message:

To The Council of the College of Basic Education, of the University of Maysan

Which it is part of the requirements for obtaining a master's degree in education (General curricula and teaching methods

the student:

Hassan Salman Abdoush

Supervised by

Prof.Dr . Maryam Yasser Kazem

١٤٤٦ هـ ٢٠٢٤ م