جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا والتدريب

كلية الآداب

قسم الدراسات التربوية والنفسية

فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإيجابي والناقد لدى طالبات كلية التربية الزاوية "دراسة ميدانية"

إعداد الطالبة: مبروكة محمد أبوالقاسم أبوالقاسم

أ.د. محمـــد امحمـد غزالة

الدرجة العلمية: أستاذ

(2024)

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الإجازة الدقيقة الدكتوراه بتاريخ 2024/06/26م

الموافق 20/ذو الحجة/1445هـ قسم الدراسات التربوية والنفسية كلية الآداب جامعة الزاوية

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمُ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ ﴾

صدق الله العظيم

" سورة البقرة، الآية 219 "

الإهـــــــداء

إلى روح والدي الطاهرة رحمة الله عليه

إلى من غمرتني بإهتمامها وحنانها وصاحبة الفضل

العظيم بعد الله

والدتي أطال الله في عمرها وأعطاها الصحة والعافية

إلى إخوتي وأخواتي علي ، السيد، مروان، فتحي،

عائشة، للاهم

إلى من أعطاني حرفا أو كلمة وإلى من تذكرني بالدعاء

الصالح ..و انتظر معي هذه اللحظة بإخلاص

إليهم جميعا أهدي ثمرة جهدي المتواضع

مع كل حبي ووفائي

الباحثة

الشكر والتقدير

أحمده سبحانه واهب النعم، بدأ الخلق من عدم، وعلم بالقلم، علم الانسان ما لم يعلم سبحانه، عظم العلم والعلماء، وجعلهم ورثة الأنبياء، وبلغ بهاماتهم عنان السماء، وفوق كل ذي علم عليم، اللهم صلِّ على معلم البرية وآله، من نارت الدنيا بنور جماله، ثم الصحب الكرام بجمعهم، والتابعين العاملين بقوله.

أما بعد ،،،

يطيب لي أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان لكل من ساهموا في إنجاز وإتمام هذه الدراسة بمعونة أو معلومة أو نصيحة أو توجيه.

في هذا المقام لا يسعني إلا أن أتوجه بعظيم الشكر والتقدير، ووافر الامتنان والعرفان لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور/ محمد امحمد غزالة، الذي تفضل بالإشراف على هذه الدراسة، فوجدت فيه العطاء الوافر، والعلم الزاخر وبشاشة الوجه ورحابة الصدر، والنصح السديد، والتوجيه الرشيد، وحسن المعاملة/ ما أعانني على إتمام هذا الجهد ، فجزاه الله عني خير الجزاء، كما أتقدم بالشكر الجزيل للجنة المناقشة لتفضلهم بمناقشة هذه الدراسة ، لهم كل الشكر وهم:

الأستاذ الدكتور / الصديق محمد المريمي.

الأستاذ الدكتور / لطيفة علي أبوذينة.

الأستاذ الدكتور / يونس عيسى العزابي.

الأستاذ الدكتور / البشير الهادي القرقوطي.

وأتقدم بجزيل الشكر إلى منسق الدراسات العليا الدكتور الصديق المريمي، وعميد كلية التربية الدكتور/ خيري حمزة ، ورئيس قسم التربية وعلم النفس الدكتورة آمال الشاملي على تسهيل مهمتي في مرحلة التطبيق الفعلي للدراسة، كما أتوجه بالشكر والتقدير وعظيم الامتنان والعرفان للدكتور/ حسين البشير شفشه الذي كان تشجيعه لي حافزاً لإكمالِ دراستي، وعلى تسهيل وتوفير المراجع والكتب العلمية من مكتبة الأنجلو المصرية ومكتبة مجموعة النيل العربية، كما لا يفوتني التقدم بالشكر للأستاذ الدكتور محمد الجابري على استقباله لي هو وابنته الرائعة مروى محمد الجابري ، وكل العاملين فيها على استقبالهم وحسن معاملتهم، حيث كانوا معي في قمة الذوق والرقي وتوفير كل ما أحتاج من كتب ودراسات أفادتني في دراستي.

كما أتوجه بعميق الشكر والامتنان إلى الأستاذة الدكتورة سمية رمضان خبيزة التي قامت بمراجعة الأطروحة لُّغوياً، وإلى الدكتور/ عبدالحليم مولود الصويعي الذي قام بمراجعة المعالجات الإحصائية والتحليل الإحصائي للأطروحة.

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان والامتنان إلى الدكتورة / مريم سعد النائلي لدعمها وتشجيعها الدائم في كل خطوة كنت أكتب فيها بالمشورة والنصح والإرشاد فلها مني كل احترام وتقدير .

وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان للمهندس محمد الشوني المدير العام لشركة الدار للطباعة والنشر على وقوفه بجانبي طباعةً، وتذليلاً لكافه الصعاب التي مرت بها الباحثة أثناء كتابتها الأطروحة، وللدقة والإتقان في إخراج هذا العمل العلمي المتواضع إلى حيز الوجود، كما لا أنسى الأخوين عبدالمهيمن صرقن وزكريا عبدالمولى على سعة صدرهم في الاستمرار معي لساعات طويلة أثناء الكتابة والمراجعة والتصوير فلهم مني جزيل الشكر والعرفان.

وأخيراً أتقدم بالشكر لكل من ساعدني ، ولم يبخل عليّ بالعطاء أو الدعاء، جزاهم الله عني خير الجزاء.

الباحثة

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تزويد أعضاء هيئة التدريس القائمين بتدريس مقرر مهارات التفكير بدليل معلم في تدريسها، باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة للاستفادة منهما أثناء تنفيذ المحاضرات، وتسهم الدراسة الحالية في تقديم اختبار لقياس مهارات التفكير الإيجابي والناقد يُمكن أعضاء هيئة التدريس من الاسترشاد به عند بناء الاختبارات في مقرر مهارات التفكير، وتعتبر مهارات التفكير الإيجابي والناقد التي تسعى الإستراتيجية الحالية لتطويرها لدى الطالبات من المهارات المعرفية والوجدانية والمهارية التي تساعدهن في التكيف والتفاعل مع بيئاتهن مما ينعكس على أدائهن الأكاديمي بالجامعات الليبية، حيث تكون المجتمع من طالبات كلية التربية الزاوية والذي تمثل في قسم التربية وعلم النفس بشعبه الأربع والبالغ عددهم (76) طالبة للعام الجامعي خريف 2023 والمسجلة بالفصل السابع.

وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

1. أظهرت النتائج تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الإيجابي والناقد قبل تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية، مما يؤكد صلاحية التصميم التجريبي للدراسة.
2. لم تحدث تغييرات ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الإيجابي والناقد لدى المجموعة الضابطة، وهو أمر متوقع حيث لم تتعرض هذه المجموعة لأي تدخل.
3. حدث تحسن كبير في مهارات التفكير الإيجابي والناقد لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية، حيث ارتفعت المتوسطات الحسابية للدرجات بشكل ملحوظ وهذا ما أوضحته النتائج المتحصل عليها.
4. وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الإيجابي والناقد لصالح المجموعة التجريبية عند مقارنتها بالمجموعة الضابطة بعد تطبيق الاستراتيجية الخاصة بالخرائط الذهنية وهذا يدل على أهمية تلك الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.

5- وجود فروق دالة إحصائياً تدل على العلاقة الارتباطية بين مقياس التفكير الإيجابي والناقد بعد تطبيق الاستراتيجية.

6- توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة الضابطة والتجريبية حيث كانت لصالح التجريبية في الاختبار التحصيلي.

7- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي والناقد لأفراد عينة الدراسة.

Abstract

This study aims to provide faculty members who teach the thinking skills development course with a teacher's guide in teaching it, using modern teaching strategies to benefit from during the implementation of lectures. The current study contributes to providing a test to measure positive thinking skills that faculty members can be guided by when constructing tests in Thinking Skills Course: The positive and critical thinking skills that the current strategy seeks to develop among female students are among the cognitive, emotional, and skill skills that help them adapt and interact with their environments, which is reflected in their academic performance in Libyan universities, where the population consists of female students from the College of Education, Al-Zawiya, which is represented in the Department of Education and Science. The student, in its four branches, is (76) students for the academic year, fall 2023-2024, who is registered in the seventh semester.

The study reached a number of results, the most important of which are:

1. The results showed that the experimental and control groups were equal in positive and critical thinking skills before applying the mind mapping strategy, which confirms the validity of the experimental design of the study.
2. There were no statistically significant changes in the positive and critical thinking skills of the control group, which is expected since this group was not exposed to any intervention.
3. There was a significant improvement in the positive and critical thinking skills of the experimental group after applying the mind mapping strategy, as the arithmetic averages of the scores increased significantly, and this was demonstrated by the results obtained.
4. There were statistically significant differences in positive and critical thinking skills in favor of the experimental group when compared to the control group after applying the strategy for mind maps. This indicates the importance of these modern strategies in teaching.
5- There are statistically significant differences indicating the correlation between the positive and critical thinking scale after applying the strategy.
6- There are statistically significant differences between the study, control, and experimental sample members, as they were in favor of the experimental one in the achievement test.
7- There are no statistically significant differences between the post and follow-up measurements on the positive and critical thinking scale for members of the study sample.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	أ
الإهــداء	ب
الشكر والتقدير	ج
ملخص الدراسة	هـ
Abstract	و
قائمة المحتويات	ز
قائمة الجداول	ص
قائمة الأشكال	ش
الفصل الأول: **الإطار العام للدراسة**	1
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	3
منطلقات الدراسة	5
أهداف الدراسة	5
أهمية الدراسة	6
أولاً– الأهمية النظرية	6
ثانياً– الأهمية التطبيقية	7
مصطلحات الدراسة	7
حدود الدراسة	8
الفصل الثاني: **الإطار النظري للدراسة الإطار النظري وأدبيات الدراسة**	9
مقدمة	10
الفاعلية	10
الاستراتيجية	10
الخرائط الذهنية	11
الوظائف التربوية للخرائط الذهنية	13

مميزات الخرائط الذهنية	13
سمات الخرائط الذهنية	14
أهمية الخرائط الذهنية وممارستها في عملية التعلم	14
خصائص الخرائط الذهنية	14
أنواع الخرائط الذهنية	15
فوائد الخريطة الذهنية	16
النظريات التي تستند إليها الخريطة الذهنية	17
مقدمة عن التفكير	20
مفهوم التفكير في اللغة	20
التفكير اصطلاحاً	20
التفكير العلمي	21
أهم الخطوات المتبعة في التفكير العلمي	21
أنماط التفكير (مفهومها، أنواعها)	22
خصائص التفكير	23
معوقات التفكير السليم	23
أولاً معوقات التفكير السليم التي لها علاقة بالمناهج والمواد الدراسية	24
ثانياً معوقات التفكير السليم العامة	24
البرامج الخاصة بمهارات التفكير	26
أولاً- التفكير الإيجابي	27
التفكير الإيجابي في اللغة	27
التفكير الإيجابي اصطلاحاً	27
الخصائص التي تتميز بها الشخصية الإيجابية	29
أبعاد التفكير الإيجابية	29
ثانياً- التفكير الناقد	31
التفكير الناقد في اللغة	31
التفكير الناقد اصطلاحاً	31
خصائص التفكير الناقد	32
أهمية التفكير الناقد	32
طرق تنمية التفكير الناقد ومتطلباته	36

تعليم التفكير الناقد	37
مراحل تعليم التفكير الناقد	39
مكونات التفكير الناقد	40
استراتيجيات تدريس التفكير	43
مميزات استراتيجية التفكير للتدريس المباشر وهي	44
استراتيجيات تعليم مهارات التفكير	44
استراتيجيات تعليم وتعلم التفكير الناقد	47
الفصل الثالث: **الدراسات السابقة**	48
الدراسات السابقة	49
مقدمة	49
الدراسات المتعلقة بالخرائط الذهنية وعلاقتها بالمقررات الدراسية، والمقارنات في الخرائط الذهنية الحديثة والتقليدية	50
الدراسات المتعلقة بالتفكير الإيجابي	59
الدراسات المتعلقة بالتفكير الناقد	64
التعقيب على الدراسات السابقة	68
الفصل الرابع: **إجراءات الدراسة**	70
منهج الدراسة	71
مجتمع الدراسة	71
عينة الدراسة	71
أداة الدراسة	71
ثانياً- ثبات مقياس التفكير الإيجابي	76
أولاً- مقياس التفكير الإيجابي	83
ثانيا: مقياس مهارات التفكير الناقد	84
الدراسة الاستطلاعية	85
اختبار التحصيل المطبق	85
الدراسة الميدانية	86

الفصل الخامس: **عرض ومناقشة النتائج**	91
مقدمة	92
تمهيد	93
الفرضية الأولى	93
الفرضية الثانية	98
الفرضية الثالثة	102
الفرضية الرابعة	108
الفرضية الخامسة	116
الفرضية السادسة	118
الفرضية السابعة	120
ملخص النتائج	123
الاستنتاجات	124
التوصيات	124
المقترحات	125
قائمة المصادر والمراجع	126

قائمة الجداول

الجدول	الصفحة
جدول (1) يوضح مهارات التفكير الناقد.	35
جدول (2) : اتجاهات تنمية التفكير الناقد	37
جدول (3) يوضح مراحل تعليم التفكير الناقد	40
جدول (4) يوضح تصنيف استراتيجيات تعليم التفكير الناقد	47
جدول (7) نتائج اختبار(t)لاختبار الفرق بين المجموعتين	74
جدول (8) معاملات ارتباط الفقرات ببعدها مع الدرجة الكلية للبعد ومع الدرجة الكلية للمقياس	75
جدول رقم (9) علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس	76
جدول رقم (10) نتائج اختبار ثبات أداة الدراسة (كرونباخ ألفا)	76
جدول (11) نتائج اختبار الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية	77
جدول (12) نتائج اختبار(t)لاختبار الفرق بين المجموعتين	78
جدول رقم (13) معاملات الارتباط لفقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار	79
جدول رقم (14) معاملات الارتباط لفقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار	79
جدول رقم (15) معاملات الارتباط لفقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار	80
جدول رقم (16) معاملات الارتباط لفقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار	80
جدول رقم (17) معاملات الارتباط لفقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار	80
جدول رقم (18) علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس	81
جدول رقم (19) نتائج اختبار ثبات أداة الدراسة (ألفا كرونباخ)	81
جدول (20) نتائج اختبار الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية	82
جدول رقم (21): نتائج اختبار Shapiro-Wilk	83
جدول رقم (22): نتائج اختبار Shapiro-Wilk	84

الجدول	الصفحة
جدول (23) يوضح المحاضرات التدريسية وفق المحتوى التعليمي والطرق والأساليب المستخدمة المستخدمة والاستراتيجية والفنيات وفق كل محاضرة والأنشطة المصاحبة	89
جدول (24) نتائج اختبار (t) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الإيجابي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي	93
جدول (25) نتائج اختبار (t) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الناقد بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي	96
جدول (26) نتائج اختبار (t) للمقارنات الزوجية لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الإيجابي بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة الضابطة	98
جدول (27) نتائج اختبار (t) للمقارنات الزوجية لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الناقد بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة الضابطة.	100
جدول (28) نتائج اختبار (t) للمقارنات الزوجية لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الإيجابي بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة التجريبية	103
جدول (29) نتائج اختبار (t) للمقارنات الزوجية لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الناقد بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة التجريبية.	106
جدول (30) نتائج اختبار (t) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الإيجابي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي	109
جدول (31) نتائج اختبار (t) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الناقد بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي	113

الجدول	الصفحة
جدول (32) نتائج العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد	116
جدول (33) نتائج العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد	117
جدول (34) نتائج اختبار(t)لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في الاختبار التحصيلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة	119
جدول (35) يوضح الفروق بين القياسيين البعدى و التتبعى فى مقياس التفكير الإيجابي للمجموعة التجريبية	120
جدول (36) يوضح الفروق بين القياسيين البعدي و التتبعي فى مقياس التفكير الناقد للمجموعة التجريبية	121

قائمة الأشكال

الشكل	الصفحة
شكل (1) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي	110
شكل (2) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي	114
شكل (3) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية فى القياس البعدي والقياس التتبعي لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي	120
شكل (4) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية فى القياس البعدي والقياس التتبعي لأبعاد مقياس التفكير الناقد	122

قائمة الملاحق

الملاحـــق	الصفحة
ملحق (1) قائمة المحكمين	137
ملحق (2) مقياس التفكير الإيجابي في صورته الأولية	138
ملحق (3) مقياس التفكير الناقد في صورته الأولية	155
الملحق (4) الاختبار التحصيلي في صورته الأولية	177
ملحق (5) نماذج للخرائط الذهنية التي استخدمتها الباحثة في إعداد دليل المعلم	182
ملحق (6) المرسلات الرسمية	184

الفصل الأول:
الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة.

مشكلة الدراسة.

فرضيات الدراسة.

منطلقات الدراسة.

أهداف الدراسة.

أهمية الدراسة.

مصطلحات الدراسة.

حدود الدراسة.

مقدمة الدراسة:

إن سبل تطوير التعليم بمختلف مراحله وبخاصة مرحلة التعليم الجامعي التي تتضح معالمه في أساليب تدريسه وما يهيئه من ظروف لطلابه في الحصول على المعرفة بشتى أنواعها والمتمثلة في المهارات والخبرات التي تسهل عملية التعلم وتعطى في صورة شاملة من أجل إحداث التغيرات التي تناسب تلك المرحلة.

فالتعليم الجامعي يعد أحد أهم الركائز الأساسية من حيث المخرجات التي تخدم المجتمع بكافة مؤسساتة وهذا يجعل منه أكبر داعم في مجال التدريب والتطوير بما يقدمه من خطط إستراتيجية في الجانب العلمي بمختلف كلياته ولعل كلية التربية تأتى على رأسها، نظراً لما توليه من اهتمام في إبراز الدور المناط بها لإعداد الكوادر العلمية المؤهلة في التدريس بمراحل التعليم العام وفق المعايير العالمية المتبعة، لذا فأصبح لازماً عليها تقديم ما هو جديد في مجال طرائق وإستراتيجيات التدريس الحديثة لمواكبة التطورات التي تحدث في نظر التعليم عامة.

حيث تعد الخرائط الذهنية من أهم الإستراتيجيات الحديثة التي تساعد في ربط الأفكار وإعطاء المعلومات بكل سهولة ويسر وترفع من مستوى الطلاب علمياً وأكاديمياً، ويمكن تحقيق أهدافها من خلال اتباع خطواتها بصورة دقيقة مما يعطيها أهمية بالغة في التطبيق الميداني والعملي.

إن الواقع المعاش بالكليات الجامعية يستدعى التدرب على طرق وأساليب التفكير السليم لحل المشكلات التي تواجه طلابنا بأشكالها المختلفة، إن تعليم التفكير وتوجيهه هدف أساسي يجب أن يتصدر أولوية الأهداف التربوية لأي مادة دراسية، فهو وثيق الصلة بطرق التدريس وما يقدم من أنشطة تعليمية تحتاج إلى تفكير الأمر الذي ينعكس على ممارساته في المواقف التعليمية ولعل التفكير الإيجابي بما يحمله من تنمية في القدرات العقلية والدور الكبير في التفاعل مع الأشخاص والأشياء والظواهر والأحداث التي تطرأ من حين لآخر والتي تحتاج إلى التغيير في نمط التفكير وأسلوب الحياة ببدائل أكثر إيجابية يمكن استثمار العقل والمشاعر والسلوك فيها.

كما لا ننسى الدور الآخر الذي لا يقل من سابقه والذي يرتبط بالمنطق والتحليل والتأمل لمواجهة الحياة المعاصرة بمشاكلها وصعوباتها حيث يتميز هذا النوع من التفكير بدرجة عالية من الوضوح مما يجعل منه قابلاً للفهم والتكيف مع الأوضاع المتغيرة خاصة في المجال العلمي

والأكاديمي، فالتفكير الناقد هو ما يراد الحديث عنه وعمّا يحدثه من معالجة وإرشاد وإرتقاء إلى مستوى متطور، وهذا ما يناسب مرحلة التطبيق قيد الدراسة الحالية وهي طالبات كلية التربية معلمات المستقبل وتحتاجه في تدريسها لاستخدام مثل هذه الأنواع من التفكير وما تستنطقة الدراسة الحالية في فصولها المختلفة وما تقدّمه من أدبيات ودراسات سابقة قد يكون له نقلة في مجال التدريس الحديث.

وهذا ما ستوضحه الدراسة في فصولها الخمسة التي خصصت لكل فصل منها جزءاً يتحدث ما يحمله من معلومات تم إيرادها وفق أهميتها ودراساتها وتحليلها.

مشكلة الدراسة:

تعد إستراتيجية الخرائط الذهنية من أهم الإستراتيجيات الحديثة في التعليم التي تساعد على ربط كل ما هو جديد من أفكار واسترجاع معلومات سابقة، فهي تقوم على مبدأ التحليل الذي يستدعى استخدام التفكير وذلك عن طريق تحديد نقطة مركزية محددة مع تدفق للأفكار من المركز بتنظيم مترابط وتحويل المادة المكتوبة واللفظية إلى رسوم ورموز وصور في الوقت نفسه يتم توضيح وشرح كافة التفاصيل بالمحاضرة بإعداد خريطة تشمل كل ما هو متعلق بالمادة الدراسية وتوصيلها إلى أذهان الطلاب.

إن التفكير في تطبيق مثل هذا النوع من الإستراتيجيات يعد نقلة نوعية في مجال التدريس بخاصة الجامعي كونه أعلى سلم في النظام التعليمي وذلك للارتقاء به عن بقية المراحل الأخرى والوصول بالطلاب إلى مستويات عليا في التفكير من خلال تجميع المعلومات ذهنياً عن طريق عرض الرسوم والأشكال سواء أكانت تقليدية بالكتابة باليد أم بالعرض الإلكتروني، ومن هذا المنطلق فإن معظم الدراسات السابقة في هذا الموضوع ذكرت وتطرقت للعديد من التحليلات والفرضيات والتي وصلت فيها إلى كم من النتائج وهذا يعد نقطة انطلاق الباحثة في التفكير في خوض هذا النوع من الدراسات والتي رأت بوجوب اتباعها وماعرض من منهجيات في تلك الدراسات التي زادتها إصراراً في تكرار التجربة وفق أسس علمية رصينة آخذة في الحسبان ما وقع فيه الآخرون من تقصير، لذا كانت المادة العلمية هي أساس تطبيقها.

لقد رأت من خلال عملها في التدريس بفصل المادة عن الطريقة أو الإستراتيجية وكذلك عدم استفادة الطلاب من ترجمة المادة المقروءة والمدروسة إلى واقع عملي توضح فيه بعض

النظريات العلمية المطروحة، ولعل مهارات التفكير إحدى المقررات بقسم التربية وعلم النفس حيث انطلقت منه الفكرة كونه توجد العديد من المقاييس في التفكير بأنواعه المختلفة وبعد عدة محاولات من الباحثة وعرض الموضوع على نخبة من الأساتذة ذوي الخبرة في مجال التربية وعلم النفس كان خيار التفكير الإيجابي والتفكير الناقد قد حاز الحظ الأكثر باعتبارهم الأقرب للمادة من حيث إيجابية التفكير في كافة مناحي الحياة والتحليل الموضوعى للحقائق والتحقق من الافتراضات والأفكار ومدى صحتها، وهذا ما كانت النية فيه وذلك بوضعه موضوع التنفيذ لحاجة الطلاب له في هذه المرحلة حيث وقع الاختيار على طالبات كلية التربية قيد الدراسة كونهن معلمات المستقبل وإن حاجتهن ستكون هي الأكثر لمثل هذه الدراسات من الناحيتين الأولى كطالبات يتعلمن طرق التفكير وتحليل الأمور ووضع حلول لمشكلات، والثانية تطبيقها في مجال عملهن مستقبلاً وتسهيل المادة الدراسية بوضع الإستراتيجيات الحديثة وفهم طرق التفكير عند تلاميذ المراحل الدراسية عامة وكيفية توجيهها إلى الطريق الصحيح، سواء في الدراسة أو الحياة العلمية وما زاد أيضاً قوة الدراسة الحالية عندها اقترحت الباحثة هذا الموضوع على الطالبات قيد الدراسة بوجوب التدريس وفق منظور جديد بإدماج إستراتيجية حديثة وفق جلسات تدريسية ودعمها بأنشطة تحتاج إلى استخدام التفكير والاعتماد على طرح بدائل وأفكار للوصول للحقائق وهذا زاد في رفع معنويات الجميع لخوض هذه التجربة حيث قامت بوضع اللبنة الأولى بتحديد تساؤل عام لهذا المشكلة والذي تمثل في الآتي:

- ما فاعلية استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإيجابي والناقد لدى طالبات كلية التربية؟

ومن التساؤل الرئيس انبثقت الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل تطبيق الإستراتيجية
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي

للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة الضابطة.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة التجريبية.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الإستراتيجية.
5. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد قبل تطبيق البرنامج.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية .
7. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين القياسين البعدي والتتبعي في مهارات التفكير الإيجابي والناقد.

منطلقات الدراسة:

1- الحاجة إلى تطوير مهارات التفكير الإيجابي والناقد لدى طالبات كلية التربية ليتمكنوا من مواجهة الحياة العملية بالمستقبل.
2- الدعوة إلى استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة وخاصة الخرائط الذهنية في التعليم الجامعي لما لها من أهمية في تنمية التفكير بجميع أنواعه وخاصة التفكير الإيجابي والناقد من خلال أثر التعلم لمدة أطول من الزمن حتى يسهل استرجاعها في مواقف حياتية مشابهة.
3- افتقار جامعتنا إلى استخدام البرامج التدريبية التي تهدف إلى تدريب الطالبات على كيفية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة كالخرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي والناقد لديهن.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من الأهداف التالية:

1- التعرف على الفروق في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي والناقد قبل تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية بين المجموعة الضابطة والتجريبية (الاختبار القبلي).

2- التعرف على الفروق في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي والناقد بعد تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية للمجموعة الضابطة (الاختبار البعدي).

3- التعرف على الفروق في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي والناقد قبل وبعد تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية للمجموعة التجريبية.

4- التعرف على الفروق في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي ولناقد بعد تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

5- التعرف على الفروق في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي والناقد قبل وبعد تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية لمعرفة العلاقة الارتباطية بين مهارتي التفكير .

6- التعرف على الفروق في الاختبار التحصيلي بين المجموعة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية.

7- التعرف على الفروق في متوسط درجات التفكير الإيجابي والناقد (البعدي والتتبعي) بعد تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية للمجموعة التجريبية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الجانبين النظري والتطبيقي يمكن إيرادها على النحو الآتي:

أولاً- الأهمية النظرية:

1- محاولة تقديم إطار نظري وأدبيات للدراسة أكثر عمق لمعرفة المتغيرات ،التي استندت عليها الباحثة في دراستها.

2- إثراء المكتبة الجامعية بهذا النوع من الدراسات التي تتحدث عن فاعلية الاستراتيجية الحديثة وأثرها في العملية التعليمية.

3- تسهم في إعطاء فكرة للمهتمين بمجال طرائق التدريس في إعطائها حقها المناط بها.

4- تزويد أعضاء هيئة التدريس القائمين بتدريس مقرر مهارات التفكير بدليل معلم في تدريسها باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة للاستفادة منهما أثناء تنفيذ المحاضرات.

5- تسهم الدراسة الحالية في تقديم اختبار لقياس مهارات التفكير الإيجابي والناقد يمكن أعضاء هيئة التدريس من الاسترشاد به عند بناء الاختبارات في مقرر مهارات التفكير.

ثانياً- الأهمية التطبيقية:

1- التحقق من فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير (الإيجابي والناقد).
2- قد تسهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة في إثراء المناهج الدراسة بمراحل التعليم لأهمية هذا النوع من الدراسات.
3- توضح الكيفية التي يمكن العمل بها في التدريس مستقبلاً.
4- تقدم دليل للمعلم توضح الكيفية التي تسير بها الاستراتيجية حتى تحقق هدفها.

مصطلحات الدراسة:

1- الفاعلية:

هي مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة (النجار، 2003، ص230) ويمكن تعريفها إجرائياً: "بأنها الأثر الذي يمكن أن يحدثه تطبيق البرنامج التدريسي القائم على استراتيجية الخرائط الذهنية لمساعدة الطالبات بالكلية على المشاركة في التفكير الإيجابي ومهارات التفكير الناقد للإلمام بعناصر موضوعات التجربة لأداء المهمة الفكرية التي تسهم بها كل طالبة من طالبات العينة للمجموعة التجريبية بما لديهن من أفكار بغض النظر عن الصحة أو الخطأ عن الارتباط بالموضوع أو الموقف أو القضية المدروسة بالقرب أو الابتعاد عنها.

2- استراتيجية الخرائط الذهنية:

هي عبارة عن تنظيم تخطيطي يشمل مفهوم رئيس أو مركزي تتفرع منه الأفكار الرئيسة وتتدرج منها المعلومات من الأكثر شمولاً إلى الأقل شمولاً وتحتوي على رموز وألوان ورسومات. (سعيدي، وآخرون: 2009)

وعرفت أيضاً هي أداة تعبيرية وفق مخطط شكلي يوضح المفاهيم والمعلومات والأفكار والعناصر المترابطة في تنظيم وترتيب يأخذ عدة أشكال لكي يسهل حفظها واسترجاعها عند الضرورة.

3- التفكير الإيجابي:

يعرفه (حجازي، 2011، ص84) بأنه نواة الاقتدار المعرفي في التعامل الفاعل مع قضايا الحياة ومشكلاتها، والتغلب على محنها وشدائدها.

ويعرف التفكير الإيجابي إجرائياً: بأنه الدرجة الكلية التي ستتحصل عليها طالبات عينة الدراسة في الإجابة على فقرات مقياس التفكير الإيجابي الذي أعدته الباحثة.

4- التفكير الناقد:

هو التفكير الذي يعتمد على استخدام مهارات وعمليات التفكير المنطقي واستخلاص النتائج والتفسيرات في معاني خاصة وهو يمثل أرقى صور التفكير الإنساني.(السيد، 1995، ص62)

ويعرف التفكير الناقد إجرائياً: بأنه الدرجة الكلية التي ستتحصل عليها طالبات عينة الدراسة في الإجابة على فقرات مقياس التفكير الناقد.

5- كلية التربية:

وتعرف إجرائياً "هي مؤسسة تعد كوادر علمية ومهنية في مجال التدريس لمراحل التعليم الأساسي والمتوسط.

6- الطالبات:

"هم المقيدات بقسم التربية وعلم النفس بشعبه الأربع واللاتي يدرسن مقرر مهارات التفكير بالفصل السابع والمتمثلة في إدارة تعليمية –علم النفس التربوي– رياض الأطفال – معلم فصل.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية لتنمية مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل – الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا– التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين – تقبل المسؤولية الشخصية – المجازفة الإيجابية) ومهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات –التفسير– تقويم الحجج – الاستنباط – الاستنتاج) في مقرر مهارات التفكير .
- **الحدود البشرية:** تم إجراء هذه الدراسة على عينة من طالبات الفصل (السابع) بقسم التربية وعلم النفس كلية التربية الزاوية.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة الحالية – وبرنامجها التدريسي في فصل (الخريف) من العام الدراسي 2023.
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية بقسم التربية وعلم النفس كلية التربية الزاوية.

الفصل الثاني
الإطار النظري للدراسة
الإطار النظري وأدبيات الدراسة

مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضاً للموضوعات التي لها علاقة بالدراسة الحالية ما بين المفاهيم الأساسية للخرائط الذهنية وأهميتها وخصائصها وأنواعها، وفوائدها، وكذلك النظريات التي استندت إليها، والتفكير وأنماطه وخطواته وخصائصه وبرامجه وأنواعه ما بين الإيجابي والناقد وفي ما يلي سيتم عرضه تفصيلاً كما هو مبين في الآتي:

الفاعلية: (Effectiveness)

عُرفت بأنها تقويم العملية التي أنتجت المخرجات أو النتائج التي يمكن ملاحظتها، أو القدرة على إنجاز الأهداف أو المدخلات لبلوغ النتائج المرجوة والوصول إليها بأقصى حد ممكن. (زيتون، 2003، ص 54).

وعُرفت أيضاً بأنها القدرة على إنجاز الأهداف أو المدخلات لبلوغ النتائج المرجوة والوصول إليها بأقصى حد ممكن. (زغلول، 2015، ص 28)

- **الاستراتيجية : (Strategy)**

ورد في الأدب التربوي أن مصطلح استراتيجية في أصله مصطلح عسكري يعني فن توظيف الإمكانيات المتاحة، والاستفادة منها إلى أقصى حد ممكن، ثم انتقل استخدام مصطلح استراتيجية إلى ميدان التربية وشاع استخدامه، حيث ارتبط بعمليتي التعليم والتعلم، فظهر مصطلح استراتيجيات التدريس، ومصطلح استراتيجيات التعلم.

وتُعرّف بأنها منهج عقلي فعّال وأسلوب سريع يساعد المتعلم من جانب والمعلم من جانب آخر في التنظيم الجيد للبناء المعرفي والمهاري وإضافة معارف جديدة لدى كل منهما، وتعطي للمتعلم أيضاً مساحة واسعة من التفكير، وتمنحه فرصة مراجعة معلوماته السابقة عن الموضوع وترسيخ البيانات في مناطق المعرفة الذهنية. (حسن، 2007، ص 13)

وعرفه أيضاً بأنها مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتخذها المعلم ليتوصل بها إلى تحقيق المخرجات التي تظهر الأهداف التي وضعها، وبذلك فهي تشتمل على الأساليب والأنشطة والوسائل وأساليب التعلم التي تساعد على تحقيق تلك الأهداف.(عطية: 2010،ص30)

وعُرفت بأنها مجموعة الأمور الإرشادية التي تحدد وتوجه مسار عمل المعلم وخط سير المحاضرة. (عبدالله: 2013، ص 17)

ويمكن توضيح المقصود بمصطلح الاستراتيجيات بشكل عام من خلال النقاط التالية :

- هي طرق محددة لمعالجة مشكلة معينة أو لمباشرة مهمة ما.
- وهي أساليب عملية لتحقيق هدف معين.
- وهي أيضاً تدابير مرسومة ومحددة للتحكم في أمر ما.(أبوشعبان،2010، ص12)

الخرائط الذهنية : (Mind map)

ظهر في فترة الستينيّات اهتمام بارز بالتفكير البصرى، وذلك توافقاً مع طبيعة البيئة التي نعيش فيها فكل شيء يقابله رمزه الخاص به كالإشارات والصور وغيرها.(نادية، 2012، ص181)

ونمت الخرائط الذهنية في ضوء إطار شامل اشتق من نتائج البحوث التي بلورت العلاقة بين تركيب الدماغ والتعلم من خلال فهم تركيبه، واتجاه النتائج نحو حقيقة مبتعدة عن الفكرة السائدة في تكامل الحواس، نحو تطور غير متوازن للسيطرة البصرية في العقل ولكن بصورة إيجابية تجاه معالجة المعلومات. (78 ص،2002، Buzan).

فهي أداة تفكير تنظيمية نهائية تعد أسهل طريقة لإدخال المعلومات للدماغ ومن ثم استرجاع هذه المعلومات المخزنة، والخريطة الذهنية طريقة فعالة وإبداعية لأخذ الملاحظات، وتشترك جميع الخرائط الذهنية في عدة أشياء منها : أنها جميعها تستخدم الألوان، ولها تركيب طبيعي واحد، حيث إنها تبدأ بمركز تتفرع منه الخطوط وهي بذلك تشبه شكل الخلية العصبية، وايضاً تستخدم جميع الخرائط الذهنية الخطوط والرموز، والكلمات بالإضافة إلى الرسومات التخيلية وبهذا يمكن تحويل الملاحظات والتلخيصات المملة إلى مخطط منظم وملون وقابل للتذكر يعمل بشكل متلائم ومماثل لكيفية عمل الدماغ.(6 ص ، 2002، Buzan)

فالخرائط وسيلة تعبيرية عن الأفكار والمخططات بدلاً من الاقتصار على الكلمات فقط حيث تستخدم الفروع والصور والألوان في التعبير عن الفكرة وتستخدم كطريقة من طرق استخدام الذاكرة وتعتمد على الذاكرة البصرية في رسم توضيحي سهل المراجعة والتذكر بقواعد وتعليمات ميسرة.(16 ص ، 2006، Buzan)

وتعرف أيضاً بأنها لغة بصرية تتكامل فيها مهارات التفكير وفنيات الرسوم التخطيطية والأشكال والألوان، مما يساعد على التفكير المنظم وتكوين شبكة عصبية للتفكير فيما يدركه العقل ويبنى باستمرار على ما أدركه. (Hawkins, 2006, p56)

كما عرفها توني بوزان في مؤلفه "استخدام خرائط العقل في العمل" بأنها عبارة عن اشكال مرئية ملونة لأخذ الملاحظات؛ يمكن أن يقوم بها شخص واحد أو مجموعة من الناس، ويوجد في قلب الشكل فكرة مركزية أو صورة، ويتم بعد ذلك استكشاف هذه الفكرة عن طريق الفروع التي تمثل الأفكار الرئيسية، والتي تتصل جميعاً بالفكرة المركزية.(توني بوزان، 2006، ص8)

وهي أدوات ديناميكية مختلفة في مقدمتها وأهدافها وتطبيقاتها، إذ إنها مصممة لتعكس أنماط التفكير عامة بدءاً من المهارات المعرفية الأساسية كالمقارنة والتصنيف والتفكير حول السبب والنتيجة، وانتهاءً باللغات البصرية المتكاملة، وإن رسم ووصف تلك المهارات يؤدي إلى زيادة القدرة على المرونة والتفكير والإبداع، كما أنها أدوات فعالة لتنشيط المعرفة. (Santiago, 2011, p3)

كما تعرف إيمان ، الخريطة الذهنية بأنها بعد جديد في تدوين الملاحظات والتلخيص والمراجعة حيث تعتمد على كل المهارات الذهنية : المهارات التصورية من خلال الذاكرة، والكلمات، والإعداد، والقوائم، والمنطلق، والتحليل، والألوان، والخيالات، والابعاد، والصور الكلية.(إيمان الرويثي ، 2013، ص65)

ونضيف تعريف آخر للخريطة الذهنية وهو أنها مجموعة من الإجراءات والخطوات المنظمة التي يقوم بها المتعلم بتوجيه المعلم، ليتم من خلالها تصميم شكل تخطيطي متشعب على ورقة بيضاء يجمع بين الجانبين الكتابي وبين الجانب الرسمي؛ وذلك لترجمة الأفكار النابعة من فكرة رئيسية باستخدام مهارات العقل المختلفة.(زيانة، 2016، ص49)

إن تقنية الخريطة الذهنية هي إحدى أدوات التفكير البصري، ويعد توني بوزان مبتكرها ومؤسسها، والذي كان من المؤيدين بالتعلم بواسطة الدماغ، حيث لاحظ أن شقي الدماغ لكل منهما مهامه الخاصة به، وبالتالي هناك فرق بينهما ومن هنا سعى حول إيجاد تقنية، تصل بين هاتين الشقين الدماغ أثناء عملية التعلم والتعليم، فوجد توني بوزان الخريطة الذهنية التي حققت ذلك المبتغى.(عبدالله، 2009، ص477)

والخرائط الذهنية هي إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي تعمل على ترتيب المعلومات بطريقة تساعد الذهن على قراءة وتذكر المعلومات، بدلاً من التفكير الخطي التقليدي.(حسن، 2013، ص15)

مما سبق عرضه ممن تعريفات فإن الخرائط الذهنية هي مهارات وإجراءات منظمة يمكن العمل بها أثناء عملية التعليم والتعلم كاستراتيجية حديثة تتمشى مع أنماط التفكير وأداة فعالة لتنشيط المعرفة وفق الحواس وخاصة البصرية والعقلية.

- **الوظائف التربوية للخرائط الذهنية :**

ترى (وقاد، 2009) أن الخرائط الذهنية تساعد على :

- توظيف التقنيات الحديثة في التعليم والتعلم كالحاسوب، وجهاز العرض فوق الرئيسي، والشرائح، والتسجيلات الأخرى وغيرها.
- تقلل من الكلمات المستخدمة في عرض الدرس، فتساعد في شدة التركيز، وتسهل فهمه بوضوح من قبل المتعلمين.
- مراعاة الفروق الفردية عند الطلبة ومن خلالها يرسم صورة خاصة للموضوع بعد مشاهدة خريطة الشكل الذي توضحه حسب قدراته ومهاراته.
- إعداد الاختبار المعملي، وذلك من خلال وضوح الجزئيات التفصيلية للموضوعات.
- تلخيص الموضوع عند عرضه الملخص السبوري.
- توثيق البيانات والمعلومات من مصادر بحثية.(وقاد، 2009، ص33 – 34).

- **مميزات الخرائط الذهنية:**

يكشف الأدب التربوي المتعلق بالخرائط الذهنية مجموعة من المميزات منها أنماط التعلم، حيث تتنوع أثناء بناء الخرائط الذهنية فهي متعددة الأغراض وتؤدي إلى تفاعل كامل لقدرات الدماغ وترتيب الأفكار وزيادة سرعة التعلم مع الفهم وتنظيم البيانات والمعلومات كما تؤدي إلى زيادة القدرة على حل المشكلات وتوليد أفكار جديدة بالاندماج في التمثيل مما يؤدي إلى الإبداع والخيال. (عبدالرؤوف: 2016، ص 128)

- **سمات الخرائط الذهنية:**

جمع (هيريل، 2005) سمات الخرائط الذهنية في خريطة الفقاعات مدمجة مع إطار خريطة الدائرة بأنها تتميز بالمرونة والتكامل مع التقويم وأنها منسقة ونمائية ومتطورة حيث إنَّ لها لغة مشتركة متبصرة، وأن للخرائط الذهنية قدرة كأدوات بصرية على التوسع والتتابع بصورة لا نهائية، كما تسمح بممارسة مستويات عليا من التفكير مثل التقويم، والتفكير المنظومي. (Hyerle, 2005, p55)

- **أهمية الخرائط الذهنية وممارستها في عملية التعلم:**

شبه (هيريل) الخرائط بأنها جسر المفاهيم الذي يربط ويوافق بين تركيبات النصوص وتحفيز الكتابة المعتمدة على المهارات المعرفية التي تؤسس مهارات القراءة والكتابة معاً، وقدمت الخرائط الذهنية في بادئ الأمر لحل مشاكل عديدة، حيث تحدث العديد من المربيين عنها كافتقار العديد من الطلاب إلى القدرة على تذكر الأفكار المهمة، وتنظيم أفكارهم، ونتيجة لذلك فهم يقعون في مشكلات تحصيلية متعددة، وقد أدى استخدام الخرائط الذهنية لحلها. (دارسون، 2000، ص1)

كما أكد توني بوزان على أن الخرائط الذهنية تحرر عقل الإنسان من حالة الركود التي يعيشها وأنها تساعد في حل المشكلات، وتوفر الوقت، و تساعد لتكون أكثر ابداعاً، وتعمل على توضيح ملابسات أي موقف، وتساعد على التخطيط، والتواصل، والتذكر، والتنظيم، وتمنحك القدرة على رؤية أي موقف رؤية صحيحة. (بوزان، 2006، ص 18)

- **خصائص الخرائط الذهنية:**

حددها (Murley, 2007) كما يلي:

- الشمول: إذ تمنح الخريطة الذهنية نظرة متكاملة وعامة للموضوع.
- التجميع: إذ تجمع أكبر قدر من المعلومات والأفكار.
- الاختصار: حيث تساعد الخريطة الذهنية على اختصار كم هائل من المعارف، فبالإمكان اختصار وحدة كاملة أو فصل في كتاب في ورقة واحدة.
- المتعة: تساعد الخريطة الذهنية في حدوث المتعة من خلال النظر إلى الألوان والرسومات المستخدمة فيها.
- الاستمرارية: إذ تساعد الخريطة الذهنية على الاحتفاظ بالتعليم وتذكر المعلومات.

- التنظيم: تنظم الخريطة الذهنية الأفكار والمعلومات في شكل سهل وممتع.
- السرعة: بعد التعود على رسم الخريطة الذهنية فإنها سترفع من معدل استرجاع المعلومات.
- التركيز: تمنح الخريطة الذهنية القدرة على التركيز، لأن التعلم يحاول أن يحول المعلومات المقروءة أو المسموعة أو المرئية إلى خريطة ذهنية. (Murley, diane, 2007, p175-183)
- السهولة: طريقة استخدام الخريطة الذهنية سهلة، خاصة مع اعتيادها.
- الشكل: شكل الخريطة الذهنية جذاب ومريح للعين والعقل، حيث إنها تتعامل باللغة التي يراها العقل ألا وهي الصور. (طلبة، 2009، ص77-78)

- **أنواع الخرائط الذهنية :**

حدد بوزان وبوزان (2006) أن هناك عدة أنواع للخرائط الذهنية ومن هذه الأنواع :

- الخرائط الذهنية الثنائية : وهي الخرائط التي تحوي فرعين مشعين من المركز.
- الخرائط الذهنية المركبة أو متعددة التصنيفات : تشمل عدد من الفروع الأساسية، وقد ثبت من خلال التجربة أن متوسط عدد الفروع يتراوح بين ثلاثة وسبعة، وهذا يرجع إلى كون العقل المتوسط لا يستطيع أن يحمل أكثر من سبع مفردات أساسية من المعلومات، أو سبعة بنود في الذاكرة قصيرة المدى، ومن أهم ميزات هذا النوع من الخرائط أنها تساعد على تنمية القدرات العقلية الخاصة بالتصنيف وإعداد الفئات والوضوح والدقة.
- الخرائط الذهنية الجماعية : يقوم بتصميمها عدد من الأفراد معاً في شكل مجموعات وأهم ميزة للخرائط الذهنية الجماعية، أنها تجمع بين المعارف ورؤى عدد من الأفراد، حيث إن كل فرد يتعلم مجموعة متنوعة من المعلومات تخصه وحده وعند العمل في مجموعات سوف تتجمع معارف أفراد كل مجموعة، ويحدث ارتجال جماعي للأفكار وتكون نتيجته خريطة ذهنية جماعية رائعة ومميزة.
- الخرائط الذهنية المعدة عن طريق الحاسوب : حيث يمكن أن تقوم بتصميم الخرائط الذهنية عن طريق الحاسوب، وهناك العديد من برامج الحاسب الآلي التي تساعد في إعداد وحفظ الخرائط، فهناك برامج تساعد على رسم الخريطة الذهنية، وبرامج أخرى تعتبر تطبيقاً متكاملاً على الموضوع بصورة مباشرة، ومن هذه البرامج imind map الذي قدمه توني بوزان رائد

الخريطة الذهنية، وتوجد برامج آخرى مثل Wind Genius Business Free Mind (Buzan ،2006 ،P 328).

- **فوائد الخريطة الذهنية:**

أصبحت الخريطة الذهنية واسعة الاستخدام في المجال التربوي والتعليمي لما لها من خصائص فريدة في التعليم والتعلم فهي تعرف الطالبات على الشبكة الترابطية لعلاقات متداخلة من جوانب شتى بين عناصر الموضوع المراد عرضه، وتساعد الخريطة الذهنية المتعلم والمعلم في تحقيق الآتي:

- تنظيم البناء المعرفي والمهاري لدى كل منهما.
- المراجعة للمعلومات السابقة.
- المراجعة المتكررة للموضوع.
- مراعاة الفروق الفردية.
- تطوير المتعلمين لأسئلة جديدة عن بيانات ومعلومات قد حصلوا عليها من خلال الخريطة، والتي تطور أيضاً العمق المعرفي والمهاري لهم في موضوع ما.
- إعداد الاختبار.
- تلخيص الموضوع عند عرضه: الملخص السبوري.
- توثيق البيانات والمعلومات.
- المراجعة السريعة للموضوعات من قبل المتعلمين.
- سهولة تذكر البيانات والمعلومات الواردة في الموضوع من خلال تذكر الأشكال المرتسمة في أذهانهم.
- رسم صور كلية لجزئيات الموضوع التفصيلي.
- تنمي مهارات المتعلمين.
- تقلل من الكلمات المستخدمة في عرض المحاضرة.(سليمان، 2011، ص394-395)
- إعطاء نظرة شاملة للمواضيع الكبيرة.
- تمكنك من التخطيط لطرق عمل الاختبارات.
- جمع أكبر قدر من المعلومات والبيانات.

- تشجعك على حل المشكلة بعرض طرق مختلفة وحلول متنوعة.
- تمكنك لتكون أكثر فاعلية.
- يكون الشكل ممتع للنظر والقراءة والتأمل والمذاكرة.
- شكل جذاب ومريح للعين والعقل وتسمح لك بمشاهدة الصور الكاملة. (الفقي، 2020، ص94)

ويمكن القول بأن وجود نظريات تفسر وتستند إليها الخرائط الذهنية هو الآخر من الموضوعات ذات الأهمية التي تعطي دور الخرائط في التطبيق التربوي والعملي مجالاً واسعاً يمكن الاعتماد عليه.

- **النظريات التي تستند إليها الخريطة الذهنية :**

تنطلق الخرائط الذهنية من مجموعة نظريات توجهها وتحدد تطبيقاتها وأهمها :

1. نظرية أوزبل (التعلم ذي المعنى) :

يفترض "أوزبل" أن عقل المتعلم يخزن المعلومات بطريقة هرمية متسلسلة من العام إلى الخاص، وحتى يسهل تعلمها بفعالية، واسترجاعها بسهولة ويسر لابد من تقديمها بطريقة مناسبة، وعلى هيئة ملخص مجرد، ومعمم وشامل (في البداية) ويشتمل على ركائز فكرية تثبت المعلومات الجديدة في بنى المتعلم العقلية.(مرعي، والحيلة، 2009، ص172)

تستند الخريطة الذهنية إلى نظرية العالم " أوزبل " التي تعنى بالعلاقات بين المفاهيم ومحاولة الربط بينها ولهذا فإن " أوزبل " يعتقد أن إدراك المفاهيم والعلاقات المرتبطة بالمادة المتعلمة من قبل المتعلم، والمتصلة ببنيته المعرفية من أكثر العوامل أهمية وتأثيراً في العملية التعليمية، كما أنه يجعل التعلم ذا معنى.(مصطفى، وآخرون، 2011، ص144)

والخرائط الذهنية من خلال عملها تُنظم المحتوى التعليمي بشكل غير خطي (متشعب) وذلك عن طريق وضع المفهوم الرئيس في الوسط وعمل فروع متصلة فيه بشكل متسلسل، فهي تجعل التعلم فوق وذا معنى، فالخرائط الذهنية تماثل وتسهل عمل الدماغ أكثر من النمط الخطي التقليدي بسبب طبيعتها الشعاعية، وهي بذلك تتفق مع نظرية أوزبل التي تهتم بالبناء المعرفي للمتعلم.

2. نظرية بياجيه (النظرية البنائية) :

"تعتبر الخريطة الذهنية استراتيجية متسقة مع النظرية البنائية؛ وذلك أن الطالب أو المتعلم يقوم بتصميم الخريطة الذهنية اعتماداً على معرفته وأفكاره السابقة المخزنة في بنيته المعرفية.(حوراني، 2011، ص35)

اهتم العالم السويسري جان بياجيه بالتطور العقلي ومراحله، وكرس جهوده في دراسة البنى المعرفية (المخططات Schemas)، "ويمثل التعلم في ضوء فلسفة بياجيه التربوية والتطويرية عملية إيجاد أو تطوير بيئات تعليمية، تعمل على تزويد المتعلم بخبرات تعليمية، تمكنه من ممارسة عمليات معرفية (عقلية) معينة، وتسهل ظهور بناه المعرفية وتطورها ويعتقد بياجيه في هذا الصدد أن البنى المعرفية لا تنمو إلا إذا باشر المتعلم خبراته التعليمية بنفسه".(مرعي، وحيلة، 2009، ص168)

وإن أبرز مبادئ النظرية البنائية في التعلم ما يلي :

- المتعلم لا يستقبل المعرفة ويتلقاها بشكل سلبي، لكنه يبنيها من خلال نشاطه ومشاركته الفعالة في عمليتي التعليم والتعلم.
- يحضر المتعلم فهمه المسبق إلى مواقف التعلم ويؤثر هذا الفهم في تعلمه للمعرفة الجديدة، (بمعنى أن معلوماته وخبراته السابقة تقوم بدور مهم في تشكيل أسس التعلم اللاحق) وعندما يكون هذا الفهم المسبق غير صحيح وغير متجذّر في عقله ويقام التغيير فإنه سيؤثر سلباً على تعلم تلك المعرفة الجديدة.
- يبني المتعلم معنى ما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً، حيث يتشكل المعنى داخل بنيته المعرفية بناءً على تعلم تلك المعرفة الجديدة.
- المعرفة ليست موجودة بشكل مستقل عن المتعلم، فهي من ابتكاره هو، وتكمن في عقله (دماغه) ومن ثم فهي – أي المعرفة – تصبح أساس نظرته إلى العالم من حوله وعلى أساسها يفسر ظواهر وأحداث هذا العالم.
- يحدث التعلم على أفضل نحو ممكن عندما نواجه الفرد ونتحداه بمشكلة أو مواقف حقيقية أو مهمة حقيقية أي ذات علاقة بواقعه الحياتي، وتمثل معنى بالنسبة له.

- تفاعل المتعلم مع غيره من المتعلمين وتبادله المعاني معهم يؤدي إلى نمو وتعديل في أبنيته المعرفية.(حسن زيتون، 2009، ص378)

وبناءً على ما سبق يتضح مدى توافق الخريطة الذهنية مع النظرية البنائية في أسسها ومبادئها التي تقوم على تميز الخريطة الذهنية في بناء المعلومات وتنظيمها وعرضها بصورة مترابطة ومتكاملة.

3- نظرية الجشتالت :

يرى أصحاب هذه النظرية أن الشيء بشكل كلي أكثر تنظيماً من مجموعة الأجزاء الفرعية المكونة له، ولذلك يرون أن التعلم يحدث عن طريق العمليات العقلية كالتأمل أو الاستبصار، وإدراك العلاقات بين الخبرات الحسيه والعقلية ثم بين الأجزاء ببعضها، وإعادة تنظيم معلومات التعلم بصيغة مقيدة ومتكاملة وبسيطة.(المهنا، 2010، ص53)

ويلاحظ أن التعلم عن طريق الاستبصار يمكن اعتباره في الحقيقة نوعاً من التعلم عن طريق الاكتشاف، ويتمثل دور المعلم في هذه العملية في قيامه بترتيب الموقف التعليمي بطريقة تبرز العلاقة بين أجزائه وبحيث يمكن إدراك العلاقة الكلية المشكلة بكل أبعادها، مما يساعد على الوصول إلى حل، وبدون تدخل المعلم في ترتيب الطريقة المناسبة فسوف يتعذر على بعض الدارسين التوصل إلى حل حتى لو توفرت لهم الخبرة السابقة.(مصطفى وآخرون، 2011، ص118)

وتتفق الخريطة الذهنية مع نظرية التعلم بالاستبصار في الإدراك الكلي للمعلومات، حيث تدفع الخريطة الذهنية المتعلم إلى النظر للمعلومات في صورة متكاملة يلتقطها بصره ويخزنها عقله بصورة كلية ومتكاملة.

وما يزيد الاستراتيجيات أهمية أنه ثمة أساليب تدريس التفكير يمكن الأخذ بها كجانب للوصول إلى طرق تعلمها وفق مختلف الأنشطة والإجراءات المتنوعة لفهمها.

مقدمة عن التفكير:

يُعد التفكير من أكثر الموضوعات دراسةً وبحثاً في علم النفس، وخاصة علم النفس المعرفي وعلم النفس التربوي، فالتفكير يحظى باهتمام جميع المدارس المعرفية والفلسفية والفكرية والتربوية، لمساعدة الفرد كي يصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض طريقه.

مفهوم التفكير في اللغة :

هو: الفكْرُ والفِكْرُ : إعمال الخاطر في الشيء، قال سيبويه، ولا يجمع الفكر ولا العِلْمُ ولا النظر، قال : وقد حكى ابن دريد في جمعه أفكار، والفكرة : كالفكر في الشيء وأفكر فيه وتفكر بمعنى، ورجل فكِّير، مثال فسّيق، وفيْكَر : كثير الفكر، الأخيرة عن كراع.

الليث : التفكر اسم التفكير، ومن العرب من يقول الفكر الفكرة، والفكري على فعلي اسم، وهي قليلة الجوهري، التفكر التأمل، والاسم الفكرُ والفكرة والمصدر الفكر، بالفتح، قال يعقوب : يقال ليس لي في هذا الأمر فكر أي ليس لي فيه حاجة، قال : والفتح فيه أفصح من الكسر.(ابن منظور، 2003، ص76 – 77)

وجاء في معجم الوسيط، فكر في الأمر، يفكر، فكراً : أعمل العقل فيه رتب بعض ما علم ليصل به إلى مجهول، وأفكر في الأمر : فكر فيه، فهو مفكر، وفكر مبالغة في فكر، وهو أشيع في الاستعمال منه. (الأميري، 2008، ص15)

التفكير اصطلاحاً :

يرى أصحاب الاتجاه السلوكي الشرطي أن التفكير استجابة تجاه مثيرات محددة تتطلب استجابات محددة ترتبط بالظروف الموجود ضمنها، ويجدد استمرار هذا الفكر للتعزيز الذي يليها، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أيضاً أن التفكير هو عملية إجرائية ذهنية يبادر بها الفرد فيجد لها استجابة قد ترتبط بحالة ذهنية أو بحل مشكلة أو إجابة عن سؤال كان الفرد يبحث له عن إجابة، ومن ثم لاقى له إجابة شافيه مما عزز تكرار هذه الاستجابة بسبب التعزيز المرتبط بتشجيع خارجي وبالتالي أصبح تشجيعاً ذاتياً، إن التفكير هو أعقد نوع من أشكال السلوك الإنساني، ويأتي في أعلى مرتبة من مراتب النشاط العقلي، وهو نتاج الدماغ بكل ما فيه من تعقيد، وهو

فيض من النشاط العقلي الذي يقوم به الدماغ كاستجابة لملايين أو بلايين المثيرات المرئية وغير المرئية المستقبلة عن طريق الحواس الخمس أو غيرها. (عبدالعزيز، 2009، ص21)

ويعرفه قطامي 2001 بأنه عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات ، بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة.(العتوم، 2012، ص214)

ويعرف التفكير بأنه عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، والتفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة.(السليتي، 2006، ص18)

التفكير العلمي :

إن كل البشر يفكرون، وهذه طبيعتنا، إلا أن أغلب تفكيرنا لو ترك بلا ضبط، فهو تفكير متحيز ومشوه وقاصر أو وليد التحامل، ومع هذا فإن جودة حياتنا وجودة ما ننتجه أو نصنعه أو نبينه تعتمد تحديداً على جودة تفكيرنا، والسبب في ذلك أن التفكير الرديء مكلف، سواء من الناحية المالية أو في تأثيره السلبي على جودة الحياة، وجودة الحياة تتوقف على التفكير العلمي الذي أصبح مطلباً لكل إنسان.

كما أن التفكير العلمي، هو التفكير المنظم الذي يسعى إلى التحرر من مخلفات عصور الجهل والخرافة؛ فهو نوع من التفكير – في موضوع أو محتوى أو إشكالية علمية – الذي يُحسن فيه المفكر من جودة تفكيره عن طريق التعامل البارع مع الأسس المتأصلة في التفكير وفرض المعايير الفكرية المنظمة عليها.

فالتفكير العلمي بصفة عامة يتصف بالتوجيه والانضباط والمراقبة، والتصحيح، وهو يستلزم التواصل الفاعل وقدرات على حل الإشكالية بالإضافة إلى الالتزام بتنمية وتطوير المهارات والقدرات. (مصطفى النشار، وحسني هاشم، 2017، ص83، 84)

- **أهم الخطوات المتبعة في التفكير العلمي:**
  - الشعور بوجود مشكلة.
  - تحديد المشكلة.
  - فرض الفروض.
  - اختبار صحة الفرض الأكثر احتمالاً.

- الوصول إلى نتيجة وتطبيق الحل.(عبدالرحمن العيسوي، 2006، ص69)

أنماط التفكير (مفهومها، أنواعها) :

توجد أنماط عديدة ، أوجزها جودة سعادة، 2003 في حوالي خمسة وعشرين نوعاً وتم الاختيار منها بحسب الدراسة إلى أربعة عشر نمط:

- التفكير التجريبي Empirical Thinking : وهو ذلك النوع من التفكير الذي يعتمد على تجربة البيانات المأخوذة من الملاحظة العلمية.
- التفكير المجرد Abstract Thinking : هو عبارة عن تلك العملية التي يتم فيها تشكيل المفاهيم بناءً على الخبرة أو بناءً على مفاهيم أخرى.
- التفكير التحليلي Analytic Thinking : وهو ذلك النمط من التفكير الذي يقوم فيه الفرد بتجزئة المادة التعليمية إلى عناصر ثانوية أو فرعية وإدراك ما بينها من علاقات أو روابط، مما يساعد على فهم بنيتها والعمل على تنظيمها في مرحلة لاحقة.
- التفكير التركيبي Synthetic Thinking وهو ذلك النوع من التفكير الذي يقوم على وضع أجزاء المادة التعليمية مع بعضها في قالب واحد أو مضمون جديد. (سعادة، 2003، ص40 – 41)
- التفكير المنطقي Logical Thinking : وهو ذلك النمط من التفكير الذي يعتمد على قواعد وقوانين الفكر الذي يفترض وجود تفكير فلسفي خال من الأخطاء المنطقية.
- التفكير الناقد Critical Thinking : لقد طرح باير (Beyer ،1988) تعريفاً للتفكير الناقد فعرفّه بأنه "ذلك النوع من التفكير القابل للتقييم بطبيعية والمتضمن للتحليلات الهادفة والدقيقة والمتواصلة لأي ادعاء أو معتقد ومن أي مصدر من أجل الحكم على دقته وصلاحيته وقيمته الحقيقية" في الوقت الذي يرى ليبمان (Lipman, 1988) أن التفكير الناقد نمط من أنماط المسؤولية المعرفية. (سعادة، 2003، ص41 – 42)
- التفكير الاستنتاجي (Deductive Thinking) : هو ذلك النمط من التفكير الذي ينتقل فيه المتعلم أو الفرد من الكل إلى الجزء ومن القاعدة العامة إلى الأمثلة الجزئية.

- التفكير الاستقرائي: هو ذلك النمط من التفكير الذي يعتمد على انتقال الفرد من الجزئيات أو الخصوصيات أو الملاحظات أو التجارب (الحقائق) إلى الكليات أو العموميات أو المفاهيم والمبادئ والنظريات.(حبيب، 2012، ص43).
- التفكير الفعّال (Effective Thinking) : وهو ذلك النوع من التفكير الذي تتبع فيه منهجية سليمة ومحددة وتستخدم فيها أفضل المعلومات من حيث دقتها وكفايتها.
- التفكير التأملي: (Reflective Thinking) : وهو ذلك النمط من التفكير المرتبط بالوعي الذاتي، والمعرفة الذاتية أو التأمل الذاتي، والذي يعتمد على التمعن ومراقبة النفس والنظر بعمق إلى الأمور.
- التفكير الحدسي: ويتطلب التفكير الحدسي استخدام مقادير قليلة من المعلومات بهدف الوصول إلى حلول تقاربية إنتاجية وهو بهذا المعنى يكون العملية المعرفية المقابلة للاستدلال.
- يرتبط الحدس بخاصية سرعة الأداء.
- التفكير الحدسي أقرب للسرعة التفاؤلية، فذووه يتسمون بالمسؤولية والضبط الانفعالي. (عبدالعزيز، 2016، ص20)
- التفكير العلمي: هو ذلك النوع من التفكير المنظم الممكن استدامته في حياتنا اليومية من عمل أو غيره. (غانم، 2016، ص73)

خصائص التفكير :

- التفكير نشاط عقلي غير مباشر.
- يعتمد التفكير على القوانين العامة للظواهر.
- ينطلق التفكير من الخبرة الحسية.
- التفكير انعكاس للعلاقات بين الظواهر في شكل لفظي رمزي.
- يرتبط التفكير ارتباطاً وثيقاً بالنشاط العملي للإنسان.
- التفكير يدل على خصائص الشخصية. (عبيد وعفانة، 2003، ص25)

معوقات التفكير السليم :

هناك عدة معوقات للتفكير السليم قد تعيقه عن العمل منها ما يتعلق بالمواد الدراسية والمناهج وأخرى عامة وفيما يلي توضيحها في الآتي:

أولاً معوقات التفكير السليم التي لها علاقة بالمناهج والمواد الدراسية :

- النظرة التقليدية الشائعة لدى المربين التي تهدف إلى حشو عقول الطلبة بالمعلومات والحقائق والقوانين والنظريات عن طريق التلقين أو المحاضرة، مما يقيد تفكير الطالب ويجعله أسير لهذه المعلومة.
- جعل الطالب مجرد متلق سالب للمواد الدراسية والمحاضرات التي يلقيها المدرس فهو ليس مطلوب منه أن يفكر في هذه المواد أو ينتقدها أو أن يفكر في حلول للمشكلات التي تواجهه بدلاً من الحلول المقدمة والجاهزة التي قدمها له المعلم.
- عدم توظيف ما يتعلمه الطالب، والاكتفاء بالدراسة النظرية فما من شك أن المعارف متطلب أساسي لأية مادة فكرية ولكن عدم ربط هذه المعارف بتطبيقات عملية في مجال اهتمام الطالب سوف يجعل منها مجرد مادة منسوخة. (سعيد، 2009: ص36 – 37)

ثانياً معوقات التفكير السليم العامة:

- تضخيم الموقف والمبالغة فيه : إن تهويل الموقف والمبالغة في نواتجه يعكر على المفكر صفو تفكيره ويمنعه من التفكير بشكل مناسب.
- خداع الحواس : فالاعتماد على الحواس وحدها كمصدر للمعرفة قد يقف عائقاً أمام التفكير العلمي.
- تعاطي الكحول والمخدرات بشكل مفرط.
- المرض النفسي والعقلي.
- النظرة الذاتية.
- تدني مستوى الذكاء والتعليم.
- التعلم الخاطئ في الطفولة.
- القياس الخاطئ.
- الإعاقات العقلية والعيوب العقلية وخلل الدماغ.
- المغالطات (مغالطة الاستنباط – مغالطة الاستقراء – مغالطة التمثيل).
- التحيز.
- السلم الزمني

- التمركز حول الذات التفكيري.
- التكبر والغرور.
- النظرة الأولى والحكم الأول.
- البحث عن الفكرة المناقضة أو المخالفة.
- التطرف. (سعيد، 2009: ص38-40)

بينما جاء في (العتوم، والجراح، 2009) أن المعوقات أو الحالات أو الأسباب التي تؤدي إلى فشل التفكير هي :

- تدني مستوى الدافعية للتعلم والإنجاز، وهذا من العوامل التي تحد من التفكير أو طرح الأفكار أو التعبير عن الآراء والاتجاهات في المواقف التعليمية.
- انخفاض المثابرة والطموح، وهذا من معوقات التفكير حيث إن الاستمرارية والصبر والمثابرة من أجل تحقيق الطموح العالي أو أهداف المتعلم هي ميزات هامة في التعلّم الصفي الفعّال.
- استخدام المهارات الخاطئة في مواقف التعلم الصفي يعمل على الحد من تنمية التفكير وتحقيق النجاح أو الوصول إلى درجات عالية من الإتقان.
- عدم القدرة على تحويل الأفكار إلى سلوكيات عملية أو لفظية تحد من الوصول إلى الإتقان أو توليد الإحساس بالإحباط واليأس وخصوصاً أن المتعلم يعي ويعرف أنه قادر على إنجاز المهمة والمشاركة في النقاش الصفي ولكنه لم يستطع القيام بذلك.
- التركيز على العمليات والإجراءات المحددة من قبل المعلم للمتعلم، أو النقاش الصفي، أو أداء الواجبات، أكثر من التركيز على المنتج النهائي للأفكار أو الواجبات، وإكمال المهمات المتوقعة من المتعلم، حيث غالباً ما يكون المنتج النهائي هو ما ينال التقدير والثناء والتقييم للمتعلم.
- يعاني الكثير من الطلبة من مشكلة المبادرة والمبادأة في موقف التفاعل والنقاش الصفي نتيجة الخوف من النقد والتقييم أو الفشل أمام الآخرين فيضيع الوقت في التردد حول قرار المشاركة والتفاعل الصفي والإحساس السلبي بالفشل أو الشعور بالضيق.
- عدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه تعتبر من أكثر معيقات التفكير وذلك لعدم قدرة المتعلم على متابعة المعلم أو النقاش والحوار الذي يدور بين الطلبة والمعلم مما يجعله ينخرط في أنشطة ذاتية بعيدة عن جو التعلم.

- عدم الاهتمام والتدريب الكافي الذي يتلقاه طلبة كليات التربية وتأهيل المعلمين على طرائق واستراتيجيات تعليم التفكير والانتقال من دراسة التفكير بطريقة تقليدية إلى طريقة عملية تطبيقية لينقل هؤلاء المعلمين والمتدربين مهاراتهم إلى طلبتهم في المستقبل.
- التركيز في النظام التربوي المدرسي أو الجامعي على تحقق الأهداف والمهارات المعرفية الدنيا مثل (الحفظ والتذكر والانتباه والفهم على حساب مهارات التفكير العليا مثل مهارات التفكير الناقد والإبداعي وما وراء المعرفة).
- المعتقدات الخاطئة حول التعلم التلقائي والذاتي لمهارات التفكير دون بذل أي جهد إضافي، وذلك اعتقاداً أن مثل هذه المهارات هي نتيجة حتمية لعملية التعلم الأكاديمي في المدرسة أو الجامعة.(العتوم، والجراح، 2009، ص37 – 39)

البرامج الخاصة بمهارات التفكير :

ورد عن (سعادة، 2003) أن المربين والمهتمين بمهارات التفكير قد طرحوا عدة برامج لتعليمها، كما قاموا بتزويد بعضها بنماذج توضيحية عنها، ومن أهم هذه البرامج.

- برامج العمليات المعرفية : وتركز هذه البرامج على المهارات المعرفية للتفكير كالمقارنة، والتصنيف، والاستنتاج، وذلك نظراً لأهميتها في اكتساب الطلبة للمعارف المختلفة ومعالجتهم للمعلومات، ومن أهم هذه البرامج ما طرحه المربي المعروف جيلفورد Guilford،على أنه برنامج البناء العقلي، وما اقترحه المربي فيورستين Feuerstein على أنه البرنامج التعليمي الإثرائي.
- برامج العمليات فوق المعرفية : تهتم هذه البرامج بمهارات التخطيط والمراقبة والتقييم التي تسيطر على العمليات المعرفية وتديرها بشكل دقيق، بحيث تساعد الطلبة على التعلم من الآخرين وزيادة الوعي بعمليات التفكير الذاتية.
- برامج المعالجة اللُّغوية والرمزية : وتركز هذه البرامج على الأنظمة اللُّغوية والرمزية كوسائل للتفكير والتعبير عن نتاجات التفكير في آن واحد، وتهدف هذه البرامج كذلك إلى تنمية مهارات التفكير في الكتابة وفي التحليل وفي برامج الحاسوب المختلفة.
- برامج التعلم بالاكتشاف : وتركز هذه البرامج على أهمية تعليم أساليب واستراتيجيات محددة للتعامل مع المشكلات التي تهدف أساساً إلى تزويد المتعلمين بعدة إستراتيجيات كالتخطيط

وإعادة بناء المشكلة، وتمثيل المشكلة بالرموز أو الصور أو الرسوم البيانية المتنوعة، وإيجاد الدليل أو البرهان على صحة الحل، ومن البرامج الممثلة لهذا الاتجاه برنامج كورت للمربي والطبيب المعروف ديبونو De Buno وبرامج التفكير للمربي كوفنجتن Kofengton ورفاقه.

- برامج تعليم التفكير المنهجي : إن هذه البرامج قد تبنت منحنى بياجه في النمو المعرفي من أجل تزويد التلاميذ بالخبرات والتدريبات التي تنقلهم من مرحلة العمليات المادية المحسوسة إلى مرحلة العمليات المجردة التي يبدأ فيها تطور التفكير المنطقي والعلمي، وتركز هذه البرامج على الاكتشاف والاستدلال والتعرف إلى العلاقات ضمن محتوى المواد الدراسية المختلفة، بالإضافة إلى تركيزها على مهارات التفكير. (سعادة، 2003، ص90-91)

أولاً- التفكير الإيجابي:

التفكير الإيجابي في اللغة:

التفكير الإيجابي مصطلح مركب من كلمتين: الأولى التفكير من حيث اللغة: فكر في الأمر، يفكر، فكراً: أعمل عقله، والتفكير: إعمال العقل في مشكلة للتواصل إلى حلها.(المعجم الوسيط، 2004، ص705)، والثانية: الإيجابي: نسبة إلى الإيجابية وهي المحافظة على التوازن السليم في إدراك مختلف المشكلات وهي أسلوب متكامل في الحياة، ويعني التركيز على السلبيات، إنه يعني أن تحسن ظنك بذاتك، وأن تظن خيراً في الآخرين، وأن تتبنى الأسلوب الأمثل في الحياة. (سلسة مهارات الحياة المثلى، 2005، ص6)

التفكير الإيجابي اصطلاحاً:

يعرف التفكير الإيجابي بأنه: التفاؤل في الحياة بكل معانيه، والنظر إلى الأشياء الجيدة في الحياة والبحث عن جوانب الحياة المثيرة، وإن كانت ومضة ضوء. (بكار، 2013، ص 45)

كما عرفه الخولي بأنه قدرة الفرد على التحكم في أفكاره وانفعالاته وتوجيهها توجيهاً إيجابياً والوعي بذاته والقدرة على قيادتها وإدراك الأهداف والأولويات والسعي إلى تحقيقها مع التمتع بالتفاؤل. (الخولي: 2014، ص201)

يُعد التفكير عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الإنسان، ويُساعد على توجيه الحياة وتقدمها، وعلى حل المشكلات، إن ما يميز الانسان عن باقي الكائنات نزعته القوية للتفكير

الإيجـــابي خصوصـــاً الأصـــحاء، فملكـــات العقـــل تعـــد وســـائل للتفكيـــر الإيجـــابي، (Carr ،2004 ،P77).

يُعرف عن الإيجابيين من الناس أنهم يتصفون بالسعادة لتبنّيهم تلك الأفكار العلانية التي تهديهم في توجهاتهم الشخصية والسلوكية والإجتماعية، مثل بعض المعتقدات الفكرية والسلوكية التالية :

- عندما تحدث أشياء لا نشتهيها أو نتوقعها، يمكن أن نغير من أفكارنا عنها بحيث تكون مقبولة إلى حد ما.
- يمكن أن نقلل من الآثار السيئة للخوف والقلق، إذا توقفنا عن تصور الأمور بأنها خطيرة أو مخيفة.
- الحل السهل السريع هو حل قد يؤدي على المدى الطويل إلى آثار سيئة.
- يجب مواجهة المصاعب عندما تثور وليس البعد عنها وتجنبها.
- من الأحسن الاعتماد على أنفسنا عند مواجهة مصاعب الحياة ومشكلاتها.
- من الممتع للنفس أن يكون الإنسان متمكناً من شيء ما يتقنه ويستمد منه الاشباع وتحقيق الذات.
- خبرات الماضي أمر يمكن تجنب آثاره السيئة إذا عدّلنا وجهة نظرنا نحوه وتصرفاتنا الحالية.
- سعادة الإنسان ترتبط إلى حد بعيد بقدرته على الفعل والنشاط ومجاهدة النفس.
- لا توجد طريقة واحدة لتحقيق الأهداف المهمة في الحياة، توجد دائماً طرق ومسارات مختلفة ومتنوعة.
- النجاح في حياتنا هذه الأيام مرهون بما لدينا من مهارات ونشاط وطرق كل الأبواب المتاحة.(إبراهيم، 2011، ص189).

ويعرف سشير وكارفر (Scheier, Carver) التفكير الإيجابي بأنه امتلاك الفرد قناعات ومعتقدات تجعله يضع توقعات إيجابية لخبراته المستقبلية تظهر في انتقائه سلوكاً محدداً وتفضيله.(دندي، 2013، ص8)

ويعرفه إيهاب كمال بأنه التفكير الذي يجعل الإنسان يرى الجوانب الحسنة في الأشياء، ويتوقع الأفضل دائماً وينتظر النتائج باستمرار، كما أنه يعلم الصبر ويثري التجربة الإنسانية

ويرتقي بالفكر ويرفع الروح المعنوية، فصاحبه يرى الأشياء، غير المرئية ويشعر بالأشياء غير الملموسة ويحقق المستحيل.(إيهاب كمال، 2013، ص15)

ويعرفه يرلي (Yearley) بأنه إستراتيجيات إيجابية في الشخصية؛ وأنه الميل والرغبة والنزعة لممارسة سلوكيات أو تصرفات تجعل حياة الفرد ناجحة، وتقوده إلى أن يكون إنساناً إيجابياً.(السر، 2014، ص20)

الخصائص التي تتميز بها الشخصية الإيجابية:

هناك عدة خصائص تساعد في تحقيق أهداف الفرد والشعور بالسعادة والهدوء النفسي وراحة البال وهي:

- الإيمان بالله سبحانه وتعالى والاستعانة به والتوكل عليه.
- الرؤيا الواضحة التي تساعد الفرد على التعرف على ما يريد على المدى القريب والمتوسط والبعيد.
- القيم العليا التي تجعل الفرد يعيش بعيداً عن السلوكيات السلبية بل يتمتع بكل الصفات الإيجابية.
- التوقع الإيجابي للأحداث، الثقة بالنفس ، الكفاح والصبر، والمهارات الاجتماعية الإيجابية. (الفقي، 2000، ص101)

أبعاد التفكير الإيجابية :

يعتبر التفكير الإيجابي من أهم طرق التفكير لتغيير الحياة إلى الأفضل وذلك وفق عدة أبعاد تساعد في بلوغ أقصى درجات النجاح في تنمية ذلك التفكير والطريقة التي يفكر بها الفرد وما يفعله في معظم مواقف الحياة.

- التوقعات الإيجابية والتفاؤل : أي ما يتوقعه الفرد من تحقيق الربح الإيجابي المتفائل في جميع جوانب حياته (الشخصية والاجتماعية والمهنية والصحية).
- الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا : امتلاك الفرد لمهارات تقوم بتوجيه انتباهه والاستفادة من الذكريات الماضية وقدرته على التخيلات الإيجابية التي تكون ذات فائدة وملائمة مع صحته النفسية، وتنمي المعارف التي لديه لتلائم عملية التوافق الاجتماعي والنفسي.

- حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي : أي ما يميز الفرد من توجهات إيجابية نحو إمكانيته على التغيير بما فيها اهتمامه بالمعرفة وحُبه للعلم والتعلم ومعرفة كل جديد ويكون ملائما له ويحقق له صحة نفسية جيدة.
- الشعور العام بالرضى : أي شعور الفرد برضاه التام عن نفسه وشعوره بسعادة وبتحقيق أهدافه في الحياة؛ كمستوى معيشته وتعليمه وإنجازها.
- التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين : أي أن الفرد يتبنى أفكاراً وسلوكيات اجتماعية يدل على فهمه للاختلافات العامة بين الناس، وأنه مطالب بتشجيع هذه الاختلافات، والنظر لها بإيجابية وفكر غير منغلق.
- تقبل المسؤولية الشخصية : أي تحمل الفرد لمسؤوليته الشخصية بدون تردد فلا يتحجج بضيق الوقت ويلقي الأعذار على من حوله، فهو من الجانب الإيجابي الذي يعد نموذجاً جميلاً عن النماذج الناجحة التي تساعد غيرها على النجاح وتحقق لها الفوز ولغيرها.
- المجازفة الايجابية : أي قدرة الفرد العالية ورغبته في الاكتشافات المجهولة وتقبله الغموض بحبه للاستطلاع، وقدرته على اتخاذ القرار الإيجابي أي أن تكون مجازفة محسوبة فعالة.(عبدالستار، 2011، ص392 – 400)

ثانياً– التفكير الناقد :

إن التفكير الناقد هو أحد أنماط التفكير، وهو ضروري لصور التفكير الأخرى كالتفكير الإيجابي والتفكير العلمي وغيرها، وأما التفكير الناقد في اللغة فقد ورد في الكثير من الدراسات الخاصة المتعلقة بموضوع التفكير، كما يلي:

التفكير الناقد في اللغة :

اشتق من جذور إغريقية فكلمة Critical مشتقة لُغوياً من كلمتين إغريقيتين، هما : Kriticos وتعني الحكم الفطن، وكلمة Criterion وتعني المقاييس لذا فإن الكلمة إجمالاً تعني الحكم الفطن المبني على معايير.(المالكي، 2012، ص65)

في حين عرف اصطلاحاً في كثير من الدراسات الأخرى التي أولت التفكير جانباً مهماً وهي على النحو التالي:

التفكير الناقد اصطلاحاً:

عرف حبيب التفكير الناقد بأنه التقصي المدروس للخبرة من أجل غرض ما وقد يكون ذلك الغرض هو الفهم أو اتخاذ القرار، والتخطيط أو حل المشكلات، والحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما.(حبيب، 2003، ص18)

عرفه إبراهيم بصيغتين هما :

- التفكير الناقد هو مهارة التمييز بين الفرضيات والتعميمات، وبين الحقائق والادعاءات، وبين المعلومات المنقحة وغير المنقحة.
- إن التفكير الناقد هو العمليات العقلية والإستراتيجيات التي يستخدمها الفرد لكي يصدر أحكاماً ويتخذ قرارات ويعطي تفسيرات لما يراه في المواقف المختلفة وهو يتضمن مهارات بعينها.(عزيز، 2005، ص369)

كما عرفه درويش بأنه هو نوع من أنواع التفكير الدقيق والمتأني، والمتضمن لإصدار حكم موضوعي بشأن قضية ما دون تعصب أو تحيز ويتم التوصل لهذا الحكم عن فحص الأدلة وطريق الاستدلال.(درويش، وأبو مهاد، 2011، ص491)

وعرفته الشنة بأنه هو التفكير الذي يعتمد على التحليل، والفوز والاختيار لما لدى الفرد من معلومات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والأفكار الخاطئة.(شنة، 2014، ص65)

خصائص التفكير الناقد :

حدد باير (Beyer ،1995) كما ورد في (سعادة، 2003) في كتابة التفكير الناقد مجموعة من الخصائص الأساسية المهمة لذلك النمط من التفكير تمثلت فيما يلي :

- توفر القابليات أو العادات العقلية المهمة مثل (التشكك، العقل المنفتح، تقدير الدليل، الاهتمام بكل من الدقة، والوضوح، والنظر في مختلف وجهات النظر، وتغيير المواقف في ضوء الأسباب والمبررات الجديدة).
- توفر المعايير والمحكات المناسبة.
- توفر نوع المجادلة.
- الاهتمام بالاستنباط أو الاستنتاج.
- الاهتمام بوجهات النظر الأخرى.
- توفر إجراءات لتطبيق المعايير أو المحكات.

وفي الوقت نفسه لخصها في ثماني خصائص للتفكير الناقد تمثلت في (طرح الأسئلة، تحديد المشكلات، فحص الأدلة، تحليل كل من الافتراضات والتحيزات، تجنب التفكير العاطفي، تجنب التبسيط الزائد للأمور، الأخذ في الحُسبان التفسيرات الأخرى للأمور، تحمل الغموض).

أهمية التفكير الناقد :

لقد أظهرت معظم الدراسات التجريبية التي تم من خلالها استخدام برامج وخبرات لتنمية هذا النوع من التفكير، أن هذه المهارات تعود بالفائدة على المتعلمين من عدة أوجه حيث وجد أنها :

- تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي المتعلم.
- تقود المتعلم إلى الاستقلالية في تفكيره وتحرره من التبعية والتمحور حول الذات.
- تشجع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحرٍّ كاف.
- تجعل من الخبرات المدرسية ذات معنى وتعزز من سعي المتعلم لتطبيقها وممارستها.
- ترفع من المستوى التحصيلي للمتعلّم.
- تجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلاً ومشاركة في عملية التعلم.
- تعزز من قدرة المتعلم على تلمس الحلول لمشكلاته، واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.

- تزيد من ثقة المتعلم في نفسه وترفع من مستوى تقديره لذاته.
- تتيح للمتعلم فرص النمو والتطور والإبداع.(عسقول، 2009، ص48)

مهارات التفكير الناقد:

بما أن مهارات التفكير الناقد هي المحك والمرجع للحكم على الطالبات في مدى ممارستهنّ لعادات التفكير الناقد، فقد وجدت تصنيفات متعددة لهذه المهارات، تختلف باختلاف تصور واضعها واعتقاده، وهذه المهارات قد تستخدم منفردةً أو مجتمعة، وفيما يلي عرض لأهم هذه التصنيفات:

تصنيف القطامي:

- وقد حددها القطامي في القائمة التالية:
- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها والإدعاءات أو المزاعم القيمية.
- تحديد مستوي الدقة (دقة الرواية أو العبارة).
- تحديد مصداقية مصدر المعلومة.
- التعرف على الادعاءات والحجج أو المعطيات الغامضة.
- التعرف على الاقتراحات.
- التعرف إلى عدم الاتساق في مسار التفكير والاستنتاج.
- اتخاذ قرار بشأن موضوع ما.
- التنبؤ بما يترتب عليه القرار أو الحل (قطامي، وقطامي، 2000، ص412).

تصنيف عبدالعزيز:

ويرى عبد العزيز أن التفكير الناقد يتضمن العديد من المهارات منها ما يلي:

- مهارات الاستقلال عن تفكير الآخرين.
- مهارة التعامل بمرونة وتحد.
- مهارة تحديد مصداقية مصادر المعلومات.
- مهارة البحث عن بدائل عديدة للموقف الواحد.
- مهارة الإحاطة بجوانب الموضوع.

- مهارة تجنب الأخطاء الشائعة في هذا التفكير.
- مهارة التمييز بين القواعد والمبررات والمعلومات.
- مهارة تنمية الملاحظة الدقيقة والمتعمقة (عبد العزيز، 2009، ص54– 55).

تصنيف نيدلر:

وقد حددها نيدلر (Kneedler) في الآتي:

- القدرة على تحديد المشكلات المركزية لتحديد الأجزاء الرئيسة.
- تحديد أوجه التشابه والاختلاف.
- تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع لإجراء المقارنات بين الأمور.
- تمييز الصيغ المتكررة.
- القدرة على تحديد وتوثيق المصادر.
- تمييز الاتجاهات المختلفة لوضع معين.
- تحديد البيانات ومدى كفايتها.
- التنبؤ بالنتائج الممكنة (فسيو، 2011، ص268– 269).

- **تصنيف واطسون وجلاسر:**

حدد كلٌّ من واطسن وجلاسر، خمس قدرات للتفكير الناقد هي:

- معرفة الافتراضات.
- التفسير.
- الاستنباط.
- الاستنتاج.
- تقويم الحجج. (عرام، 2012، ص59).

على الرغم من التباينات الواضحة في تحديد مهارات معينة للتفكير الناقد، فإن هناك عوامل مشتركة بينهما، ويذكر باير (Bayer) أن كل مهارة من مهارات التفكير الناقد تحمل بُعداً تحليلياً وبُعداً تقييميّاً، وقد حددها في عشر مهارات كما يلي:

- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها.
- التمييز بين المعلومات والإدعاءات والأسباب المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة.

- تحديد مستوي الدقة الرواية أو العبارة.
- التعرف على الادعاءات والحجج أو المعطيات الغامضة.
- تحديد مستوى دقة الرواية أو العبارة.
- تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
- تحرى التحيز.
- التعرف على المغالطات المنطقية.
- قوة البرهان أو الادعاء.
- التنبؤ بمترتبات القرار أو الحل (غانم، 2009، ص184– 185).

وقد أضاف جروان:

- مهارة التفكير الناقد تستلزم إصدار حكم من جانب الفرد الذي يمارسها.
- إن التفكير الناقد يحتاج إلى مهارة استخدام قواعد المنطق والاستدلال المنظمة للأمور.
- مهارات التفكير الناقد يمكن تعلمها والتدريب عليها وإجادتها (جروان، فتحي، ص2015).

مهارات التفكير الناقد كما حددها جلاسر وواطسون والتي اعتمدتها الباحثة في دراستها الحالية:

الجدول التالي يوضح مهارات التفكير الناقد:

جدول (1) يوضح مهارات التفكير الناقد.

م	مهارات التفكير الناقد الرئيسة	مهارات التفكير الناقد الفرعية
1	معرفة الافتراضات	– مناقشة الأفكار المطروحة. – توظيف الحواس في الملاحظة والتنبؤ. – التمييز بين الافتراضي الممكن وغير الممكن. – اقتراح تجربة لاختبار الفروض. – اقتراح تجربة لاختبار الفروض.
2	التفسير	– يوضح النشاط الترابط الفكري بين الموضوعات. – التواصل لمعلومة جديدة من معلومة سابقة.

		– تفسير العلاقة بين السبب والنتيجة في ظاهرة ما. – وضع الأفكار بصورة تعميمات. – إدراك عناصر المشكلة وفهمها بصورة تؤدي للحل.
3	الاستنتاج	– علاقة الخبرات السابقة بالتوصل إلى الاستنتاجات. – التوصل إلى الاستنتاجات. – استخلاص نتائج من خلال فهم العلاقة بين المعطيات. – التمييز بين الفرضية والنتيجة. – تنظيم الأفكار وتصنيفها في مجالات متنوعة.
4	الاستنباط	– التمييز بين نماذج مختلفة. – يربط النشاط بين ظاهرة علمية وظاهرة علمية أخرى. – التمييز بين خصائص الظواهر المتشابهة. – ربط المحتوى بالحقائق والآراء. – التوصل إلى نتائج ذات صلة بالمعطيات.
5	تقويم الحجج	– الحكم على مصداقية المصدر. – مدى اتساق المعلومات وارتباطها ببعضها. – الحكم على مصداقية النتائج. – يقدم النشاط المعايير للحكم على الإجابات المختلفة. – التوصل إلى الحقائق في حل المشكلات الفلسفية.

طرق تنمية التفكير الناقد ومتطلباته:

أولاً– يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال ما يلي :

– احترام النقد العلمي كأسلوب للحكم وعدم الانقياد للآراء الشائعة المتداولة.

– عدم التعصب.

– عدم الأخذ بوجهات النظر المتطرفة.

– عدم القفز إلى النتائج.

- عدم الانقياد للعواطف (عبدالعزيز، 2009، ص111).

وقد أضاف مجيد أن التفكير الناقد يعمل على رفع مستوى تقدير المتعلمين لذاتهم ويجعل خبراتهم المدرسية ذات معنى. (ربايعة، 2015، ص252)

ثانياً- يمكن حصر متطلبات وأهمية التفكير الناقد في النقاط التالية :

- إصدار حكم من جانب الفرد في موضوع ما.
- الحاجة إلى مهارة في استخدام قواعد المنطق والاستدلال.
- يساعد الدارس على التكيف مع الأوضاع المتغيرة والتحديات التي تواجهه.
- ربط خبرات الفرد مع بعضها البعض.
- يساعد الأفراد في القدرة على التمييز بين الرأي والحقيقة.
- يتصدى للأفكار الهدامة والتعصب والانقياد.
- يشعر الأفراد بالقيمة والثقة بأنفسهم.
- يتطلب الفهم والاستدلال والحكم وإصدار القرار.
- يستثار بالموقف والأحداث الإيجابية والسلبية لإعادة النظر فيها وتقيميها واتخاذ الاجراءات المناسبة لها.(عبدالعزيز، 2009، ص114)

تعليم التفكير الناقد:

يتضمن تعليم التفكير الناقد توسيع العمليات المعرفية للفرد بالانطلاق إلى رحاب أوسع من المواقف والمفاهيم الموجودة، والابتعاد عن الخبرات الحسية البسيطة وتكتسب مهارات التفكير الناقد من خلال تعليم منظم يبدأ بمهارات التفكير الأساسية ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا، وكل طالب يستطيع أن يفكر تفكيراً ناقداً إذا أتيحت له فرص التدريب والتطبيق والممارسة الفعلية وهناك أكثر من اتجاه فيما يتعلق بكيفية تنمية تعليم التفكير الناقد بحيث تتمحور في ثلاثة اتجاهات رئيسة لخصها العتيبي (2007، ص33)، في الجدول التالي :

جدول (2) : اتجاهات تنمية التفكير الناقد

الاتجاه الاول	الاتجاه الثاني	الاتجاه الثالث
تعليم التفكير الناقد ضمن محتوى المواد الدراسية	تعليم التفكير الناقد من خلال البرامج (برامج نظامية)	تعليم التفكير الناقد داخل المنهاج الدراسي كمقرر مستقل

وفيما يلي نبذة تفصيلية عن اتجاهات تعليم التفكير الناقد كما أوردها (دي بونو، 1998) و(جروان، 2009).

- **الاتجاه الأول: تعليم التفكير الناقد ضمن محتوى المواد الدراسية المختلفة :**

وهذا يستدعي تحليل أهداف المنهج لتحديد أنواع المهارات المطلوبة وتقويم الحاجات المعرفية للمتعلمين مع أهداف المنهج، وبناء إطار لمهارات التفكير المقترحة طبقاً لمتطلبات المنهج وحاجات الطلاب المعرفية حيث تقدم المهارات المرتبطة بمحتوى دراسي محدد، فضلاً عن وجود معلمين مؤهلين ومن مميزات هذه الطريقة أنها تنشط العملية التعليمية باستمرار، وتحفز المتعلمين على استخدام عمليات التفكير في مختلف المواد وتوفر فهماً أعمق للمحتوى المعرفي لهذه المواد وقدرة أفضل على استيعابها وتطبيقها، ويمكن تعليم التفكير الناقد من خلال اشكال عديدة للمنهج منها : المحاضرات، المختبرات، الواجبات المنزلية وخاصة قراءة الكتب، والبحوث، التمارين الكمية الرياضية، أوراق العمل، الاختبارات.

ويشير (أبو جادو، ونوفل، 2013)، إلى أن أنصار هذا الاتجاه يرون المميزات التالية من وجهة نظرهم :

- تسهم مهارات التفكير الناقد المتضمنة في المنهج الدراسي في مساعدة الطلبة على التغلب على الصعوبات الأساسية في التعليم المدرسي، وخاصة مهارات القراءة والكتابة والرياضيات وغيرها.
- تكسب الطلبة فهماً أعمق للمحتوى التعليمي بما يتضمنه من مفاهيم وحقائق ومبادئ مما يزيد من ارتباط المواد الدراسية بوظائف حياتهم اليومية وبالتالي جعل المادة الدراسية ممتعة.
- تحفز الطلبة على توظيف عمليات التفكير المتنوعة بغية الوصول إلى الفهم الصحيح ومن ثم اتخاذ القرارات المناسبة والصحيحة.(أبو جادو، ونوفل، 2013، ص258)

- **الاتجاه الثاني : تعليم التفكير الناقد خارج المنهاج الدراسي :**

وذلك من خلال برامج تدريبية يتم تحديدها على شكل أنشطة وتمارين لا ترتبط بالمواد الدراسية، وقد طورت العديد من البرامج المتخصصة لتنمية مهارات التفكير الناقد، ومن مميزات هذا الاتجاه، أنه يجعل المتعلمين يدركون أهمية الموضوع الذي يدرسونه ويشعرون بالعمليات التفكيرية التي يقومون بها، ومن أبرز من نادي بهذا الاتجاه دي بونو.

- **الاتجاه الثالث : ظهر حديثاً كاتجاه توفيقي ينادي بتعليم التفكير الناقد داخل المنهاج الدراسي:**

ولكن كمادة ومقرر مستقل كغيره من المواد الدراسية ليجمع بين الاتجاه الاول والثاني معاً بهدف الاستفادة من مميزات وإيجابيات كل منهما، ويدافع أصحاب هذا الاتجاه عن رؤيتهم من خلال النقاط التالية :

- يتحدد المحتوى التعليمي بزمن يجب إنجازه من خلال الزمن المحدد وذلك أن تعليم التفكير الناقد يستند أساساً إلى إشباع الموضوع الدراسي قيد البحث مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المتباينة لتكوين وجهة نظر خاصة بالفرد ومن هذا المنطلق فإن الزمن سيعمل على تقييد المشاركين في تنفيذ تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد بالمستوى المطلوب عن خلال المواد الدراسية المختلفة.
- إن العمل على تعليم مهارات التفكير كمادة مستقلة يزيد من دافعية الطلبة من خلال إدراكهم للموضوع الذي يدرسونه.
- في كثير من الأحيان قد لا يتوفر مدرس يحسن تعليم مهارات التفكير الناقد من خلال المواد الدراسية وبالتالي فإن تعليم التفكير كمادة مستقلة قد يكون أجدى. (أبوجادو، ونوفل، 2013، ص158)

إن تعليم التفكير الناقد سواء من خلال الدمج مع المواد الدراسية أو كمادة مستقلة يتوقف نجاحه إلى حد كبير على عدد من المعايير التي لابد من أن تؤخذ بعين الاعتبار عن تقرير أحد الاتجاهين الأكثر ملاءمة فالإمكانات المادية والفنية والبشرية تقوم بدور مهم في هذا الشأن.

ويمكن القول أيضاً أن ثمة مراحل يمكن أن تساعد في تعليم التفكير الناقد التي يتم التعرض إليها لاحقاً من خلال ذكر تلك المراحل وهي على النحو التالي:

مراحل تعليم التفكير الناقد :

يرى (العتوم والجراح وبشاره، 2011) أن التفكير الناقد يمكن تطويره من خلال الأنشطة والتدريبات المختلفة عبر عدد من الخطوات المتسلسلة حيث إن النجاح في المراحل الأولى يساعد على تحقيق النجاح في المراحل اللاحقة ويمكن توضيح هذه المراحل من خلال الجدول التالي :

جدول (3) يوضح مراحل تعليم التفكير الناقد

ت	المراحل	المهمات
1	الملاحظات	وتتطلب أن يتفحص المتعلم كل المعلومات والبيانات المتعلقة بالموقف التعليمي في بيئة المتعلم
2	الحقائق	وتتطلب من المتعلم أن يحدد الحقائق والمعلومات التي تتميز بدرجة عالية من المصداقية والموضوعية.
3	الاستدلال	وتتطلب هذه المرحلة اختبار الحقائق التي استخلصها من المرحلة السابقة
4	الافتراضات	وتتطلب هذه المرحلة تكوين عدد من الافتراضات أو المسلمات حول موضوع التعلم
5	الآراء	وتتطلب من المتعلم أن يطور آراء وفق قواعد المنطق حول موضوع التعلم
6	الحجج	وتتطلب تحديد الحجج والأدلة والبراهين حول الموقف التعليمي
7	التحليل الناقد	وتتطلب تحديد الملاحظات والحقائق والاستدلالات والافتراضات والآراء والحجج السابقة وتحليلها ليتمكن المتعلم من تطوير موقف واضح يستطيع به مواجهة الآخرين

(العتوم، وبشارة، 2011، ص 86)

كما يشير في هذا الصدد إلى وجود العديد من المكونات التي تخص التفكير الناقد والتي يمكن تلخيصها في عدة نقاط مهمة وهي على النحو التالي:

مكونات التفكير الناقد:

يمكن تلخيصها فيما يلي :

- مكون وجداني.
- مكون معرفي.
- مكون سلوكي.

1- المكونات الوجدانية : وتتمثل في مجموعة العوامل العاطفية التي يمكن أن تسهل أو تعيق التفكير الناقد:

- تقديم الحقيقة على الاهتمام الشخصي ويتمثل في ضبط الذات وتقبل الرأي الآخر.
- تقبل التغير وتعني الرغبة في التغيير وعدم التسلط.
- التعاطف أي تقبل الأفكار ومشاعر الآخرين وعدم التمركز حول الذات.
- الترحيب بالأفكار غير المألوفة وإخضاعها للفحص والنقد الموضوعي.
- تحمل الغموض أي إدراك الفرد أن المواقف المعقدة وحلولها قد تحتمل الخطأ والصواب.
- وتجنب التحيز الشخصي والتفسيرات الذاتية الخاطئة.

2- المكونات المعرفية : وتشمل هذه المكونات ما يلي :

- التفكير على نحو مستقل وعدم التأثر بآراء وأفكار الآخرين، وتحديد المشكلة بشكل دقيق لمنع حدوث الغموض، أو جمع معلومات غير مناسبة للمشكلة.
- تحليل المعلومات والبيانات لتحديد قيمتها ومدى ارتباطها بالموقف.
- توظيف عمليات عقلية أخرى مثل التفكير الاستنتاجي والاستدلالي والجدلي.
- التجميع والتركيب أي الربط بين العناصر المختلفة التي ينطوي عليها الموقف على نحو معين بحيث يصبح له معنى أو قيمة.
- تجنب التعميمات الزائدة بحيث تشمل المواقف الأخرى المختلفة عن الموقف الراهن أو استخدام خبرات من مواقف سابقة غير مناسبة لاستخدامها في هذا الموقف.

3. المكونات السلوكية : وتشمل هذه المكونات ما يلي :

- تأخير إصدار الأحكام حتى يتوفر قدر كافٍ من المعلومات.
- استخدام مفاهيم ومصطلحات دقيقة بحيث يسهل تعريفها واختبارها تجريبياً.
- تجميع البيانات والمعلومات المناسبة التي ترتبط بالموقف.
- التميز بين الرأي والحقيقة حيث إن الرأي يمكن أن يكون صائباً أو خائباً وإن الحقيقة يمكن إثبات صحتها.
- تشجيع المناقشات والتساؤلات وإثارة التحدي.
- الاستماع على نحو فعال للآخرين.
- تصديق الأحكام في ضوء المعلومات والحقائق الجديدة.
- توظيف المعرفة والمعلومات على مواقف جديدة. (عبدالعزيز، 2009، ص116 – 118)

مميزات المتعلم الناقد:

هناك مجموعة من الخصائص يحملها الشخص الناقد/ الشخصية الناقدة ويمكن ذكرها على النحو الآتي:

- استخدام المتعلم الناقد مصادر عملية موثوقة عند طرحه لمشكلة ما.
- يجب على المتعلم أن يفرق بين المنطق والعاطفة عند إبداء رأيه.
- يجب أن تكون شخصية المتعلم الناقدة مرنة في حالة وجود أشخاص مستوى تفكيرهم للنقد ضعيف.

- يهتم بالأحداث والأفكار الجديدة التي تضيف إليه معلومات حديثة.
- يجب على المتعلم ألا يخجل من طرح سؤال عن موضوع لا يملك فيه معلومات كافية.
- يسعى المتعلم إلى دراسة القضايا والمشاكل المطروحة بشكل مُفصل، وألا يجادل في موضوع لا يمتلك فيه معلومات كافية. (الشفرات، 2009، ص10).

دور المعلم في تعليم التفكير الناقد:

يجب أن ندرك دوره كقدوة، من خلال المهام التي يقوم بها لكي يسهل عملية تعليم وتنمية التفكير الناقد عند الطلبة، ومن هذه المهام:

- المعلم مخطط لعملية التعليم.

سواء أكانت خطط يومية أم فصلية، تحديد الأهداف ووسائل تحقيقها من خلال النشاطات والمواد التعليمية.

- المعلم مشكل للمناخ الصفي.

إن المناخ الصفي المبني على تفاعل المجموعة والمشاركة الفعّالة هو الذي يوطد مناخ جماعي متماسك، يستطيع فيه المتعلم التعبير عن رأيه، والاستكشاف الحُر والتعاون، والدعم، والثقة بالنفس، والتشجيع.

- المعلم يقوم بدور القدوة:

يقوم المعلم بوصفه نموذجاً بتقديم السلوك الذي يبين أنه شخص مهتم، مُحب للاستطلاع، ناقد في تفكيره وقراءته، مبدع متعاطف، راغب في سير تفكيره سعياً وراء الأدلة.

- المعلم مصدر للمعرفة:

يقوم بإعداد المعلومات وتوفير الأجهزة والمواد اللازمة لطلابه لاستخدامها، في حين يتجنب تزويد الطلبة بالإجابات التي تعوق سعيهم الحثيث للوصول إلى استنتاجات يمكنهم التوصل إليها بأنفسهم وتكوينها.

- إمكانية المعلم للمحافظة على التواصل:

إن أسهل مهمة يقوم بها المعلم هي إثارة اهتمام الطلبة بقضايا ممتعة وحقيقية إنما الصعوبة هي في الحفاظ على انتباههم، وهذا يستدعي من المعلم استخدام مواد ونشاطات وأسئلة مثيرة لتحفيزهم.

انطلاقاً من الدور الحديث للمعلم وهو تحويل التعليم إلى تعلم وتعليم الطلبة كيف يتعلموا، فعلى المعلم طرح الأسئلة التي تثير تفكيرهم وتعمل على تطوير مهارات التفكير الناقد لديهم، ومنها:

- يُحلل الأحداث عن طريق اختيار القضايا والمفاهيم التي تحتمل النجاح إذا درست بهذه الطريقة.
- يعرض الأحداث بصوت عال ويُشجع الطلبة على التأمل فيها، ثم نقدها من وجهة نظر كل طالب/ طالبة.
- يوجه الطلبة إلى تبادل الآراء بين بعضهم البعض، وذلك من أجل تنمية مهارة التعبير لديهم.
- يراقب تقدم المستوى التحصيلي للطلبة فيعطي المعلم التغذية الراجعة للطلبة عندما يتطلب الموقف.
- يستخدم الخرائط والصور والنماذج، بالإضافة إلى استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في التعليم مثل العروض المرئية مما يسهل عليهم فهمها.
- يشجع الطلبة على أن يكونوا مقدرين لمشاعر زملائهم المحبين للتعاون فيما بينهم.
- مشاركة الطلبة عن طريق إبداء الرأي والتقييم من أجل تطوير العملية التعليمية (أبو جادو نوفل، 2007، ص23).

- **استراتيجيات تدريس التفكير :**

من المعلوم أننا لا نتعلم الإجراءات الذهنية ولا مهارات التفكير ولا استراتيجياته لذاتها أو من أجل ذاتها وإنما نتعلمها في مختلف نظم المعرفة الأكاديمية وفي مواقف حياتنا العادية فيما بعد وعليه يمكن اشتقاق استراتيجيتين لتدريس التفكير هما :

- استراتيجية تدريس التفكير ومهاراته من خلال المحتوى الدراسي (استراتيجية التدريس غير المباشر التفكير).

في هذه الاستراتيجية تكون إجراءات التفكير مرتبطة تماماً مع المواد الدراسية التي تقدم للمتعلمين في المواقف التدريسية.

- استراتيجية التدريس المباشر للتفكير :

قد يدرس التفكير تقديم تدريس مباشر وخاص في الإجراءات التفكرية أو في مهاراته أو استراتيجياته، وبذلك يمكن تحسين تمكن المتعلمين منها، وكذلك فالتدريس الخاص للتفكير،

ومهاراته يعمل على تحسين تحصيل المتعلمين في المواد الدراسية وزيادته. (الفتلاوي، 2005، ص585-588)

- **مميزات استراتيجية التفكير للتدريس المباشر وهي:**
- أن يكون التفكير نفسه هو مادة التعلم الرئيسة التي تقدم للمتعلمين.
- التدريس المباشر من قبل المعلم عن طريق ممارسات التدريس المعهودة ومنها : التدريبات والأسئلة والاختبارات والتغذية المرتدة لإثارة ممارسات المتعلمين وتعزيزها.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة النشاطات اللازمة للتمكن من إجراءات التفكير على وفق سياقات متنوعة ووفيرة تعهد التفكير المستقل.
- يكون المحتوى الأكاديمي هو الفرع لفهم عمليات وإجراءات التفكير في حين تكون عمليات وإجراءات مهارات التفكير هي الأصل والمحور.
- التأكيد على الأساليب والطرائق التدريسية التي تشجع على إجراءات التفكير وأنماطه المختلفة، لتجعلها محور انتباه المتعلمين ومناط تركيزهم ويفضل هنا الأسلوب المباشر لتدريس كل ما يتعلق بعملية التفكير.
- نمذجة الإجراءات المتضمنة في عملية التفكير أو مهاراتها أو استراتيجياتها عن طريق التدريس المباشر لتوفير القدرة اللازمة لتعليم وتدريس المتعلمين وبذلك تنمي وتتطور قدرات المعلمين وسيطرتهم على إجراءات التفكير التي درسوها بغرض نقل آثار تعلمها، وبغرض أدائها أداء مستقلاً ذاتياً من المعلمين، عندما يمارسون أموراً مثل حل مشكلة أو اتخاذ قرار أو إبداء رأي أو غيرها من ألوان النشاط الذهني الرئيسة الأخرى كالمناقشات أو الحوارات، والبحث والتقصي.(سهيلة كاظم، 2005، ص588-589).

استراتيجيات تعليم مهارات التفكير :

إن نجاح برنامج تعليم مهارات التفكير يتوقف على مدى توافر عناصر أخرى بالإضافة إلى توافر المعلم المؤهل، وتعد استراتيجية التعليم عنصراً في غاية الأهمية لتنفيذ برنامج تعليم التفكير بصورة فعالة، وسواء استخدم المعلم أسلوباً مباشراً أو غير مباشر في تعليم أي مهارة من مهارات التفكير، فإن وضوح الاستراتيجية التي يستخدمها المعلم شرط أساسي لابد أن يحرص عليه قبل أن يبدأ برنامجه لتعليم التفكير، وتتنوع استراتيجيات تعليم مهارات التفكير التي يمكن استخدامها في المواد الدراسية المختلفة.(جروان، 1999، ص152 – 153)

وتتألف الإستراتيجية المباشرة لتعليم مهارات التفكير من عدة مراحل هي :

- عرض المهارة بإيجاز.
- شرح المهارة.
- توضيح المهارة بمثال يختاره المعلم من الموضوع الذي يعلمه أو غيره من الموضوعات.
- مراجعة خطوات التطبيق التي استخدمها المعلم في المثال التوضيحي.
- تطبيق المهارة من قبل الطلبة بمساعدة المعلم.
- المراجعة والتأمل في الخطوات السابقة.(جروان، 1999، ص153)

أهم الاستراتيجيات التي تنمي التفكير الإيجابي:

- استراتيجية التخيّل:

إن تطبيق مهارة التخيّل تتمثل في استخدام الخيال والصور العقلية لتوسيع المدارك، وأساس التخيّل الناجح هو أن تُضيف أكبر قدر ممكن من العاطفة إلى الصورة، ثم قم بإثارة رغبة داخلية عميقة وكن متحمساً، واستمر في تخيل الصورة مراراً وتكراراً، لأن أفكارك الحالية تشكلت من خلال التفكير والعاطفة، فالأفكار الجديدة المبرمجة من خلال التكرار والتخيّل، تصبح الأفكار المسيطرة التي تتحكم في سلوكياتنا. (روبرت، 2009، ص67).

- استراتيجية النمذجة:

تفيد استراتيجية النمذجة في إكساب سلوكيات جديدة وأيضاً زيادة بعض السلوكيات أو تقليلها لدى الأفراد ومن الأنواع الشائعة للنمذجة:

النمذجة الحية، النمذجة المصورة، النمذجة من خلال المشاركة.(الخولي، 2014، ص 205).

كما أن استراتيجية النمذجة تعني إتاحة نموذج سلوكي للمتعلم، حيث يكون الهدف توصيل معلومات حول النموذج السلوكي المعروض للمتعلم بقصد إحداث تغيير في سلوكه، وإكسابه سلوكاً جديداً. (اسليم، 2017، ص22).

- استراتيجية النتائج الإيجابية:

يقول صامو ئيل سملز (Samuel Smles) نحن نتعلم من الفشل أكثر من النجاح، ونكتشف ماذا نفعل عندما نكتشف ما لا نفعل، وهذه الاستراتيجية تمكننا من وضع أهداف مع إعطاء تصور للنتائج التي تحققها، ومن الأفضل أن تكون هذه النتائج إيجابية.

إن استراتيجية النتائج الإيجابية تساعدك على تركيز انتباهك على النتيجة الأخيرة، التي يمكن التحول إليها. (الفقي، 2009، ص24).

استراتيجيات تعليم وتعلم التفكير الناقد:

قام العديد من العلماء والمربين باقتراح مجموعة من استراتيجيات التفكير الناقد التي تساعد على تنمية مهاراته، ومن أهم هذه الاستراتيجيات:

استراتيجية Beyer الاستنتاجية لتطوير مهارة التفكير الناقد:

أهم مراحلها هي:

- تقديم المعلم للمهارة أمام الطلبة وشرحها نظرياً.
- العرض التوضيحي للمهارة (يقوم به المعلم).
- مناقشة العرض التوضيحي.
- تطبيق المهارة عملياً.
- متابعة وتأمل ما قام به الطلبة من عمل.
- تطبيق استنتاجات الطلاب لهذه المهارة لاستخدامها مرة أخرى.

استراتيجية Smith لتقدير صحة المعلومة:

تتضمن هذه الاستراتيجية الإجراءات التعليمية – التعلّمية التالية:

- المقدمة.
- العرض.
- تدريبات على مهارة التفكير الناقد.
- الخاتمة.

استراتيجية O'Reily لتحديد الدليل وتقويمه:

لجعل الطالب يفكر تفكير ناقداً، اجعله متشككاً فيما يقرأ ويسمع، وهذه الاستراتيجية تقوم بتنمية هذا الجانب من خلال تنمية مهارة الدليل وتقويمه، أهم خطوات هذه الاستراتيجية:

- يبدأ المعلم تعليم وعرض المهارة.
- محاورة الطلبة من خلال طرح الأسئلة.
- التوصل إلى الأدلة وتقويمها. (الإمام، 2009، ص64).

- **استراتيجيات تعليم وتعلم التفكير الناقد :**

وفي الوقت نفسه وُجدت العديد من الاستراتيجيات التي يمكن الاعتماد عليها في تعليم وتعلُّم التفكير الناقد وفق نوعين وهما على النحو التالي:

- الاستراتيجيات الانفعالية Affective Strategies
- الاستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies

والجدول التالي يوضح تصنيف استراتيجيات تعليم التفكير الناقد :

جدول (4) يوضح تصنيف استراتيجيات تعليم التفكير الناقد

الاستراتيجيات الانفعالية	الاستراتيجيات المعرفية
1. استراتيجيات تركز على التفكير باستقلالية تامة.	1. استراتيجيات تركز على تطوير القدرة على التعميم والابتعاد عن التبسيط.
2. استراتيجيات تعمل على تطوير القدرة على التبصر.	2. استراتيجيات تركز على تطوير الحجج والبراهين والحقائق.
3. استراتيجيات تطور العقل المنفتح.	3. استراتيجيات تركز على تطوير القدرة على عقد المقارنات ومعرفة أو جه الشبه والتناقض.
4. استراتيجيات توازن بين الانفعالات والأفكار	4. استراتيجيات تركز على تطوير القدرة على النقد والتقويم للحلول والأفكار والحقائق والافتراضات.
5. استراتيجيات تركز على تطوير الجرأة والمباداة.	5. استراتيجيات تركز على تطوير القدرة على التساؤل.
6. استراتيجيات تركز على تطوير سمات الاخلاص والصبر والتحمل.	6. استراتيجيات تركز على تطوير التفكير بالتفكير والوعي به.
7. استراتيجيات تركز على تطوير الثقة بالحجج والبراهين والأسباب.	

(العتوم والجراح، 2009 : 87 –88)

الفصل الثالث:
الدراسات السابقة

الدراسات السابقة .

مقدمة .

الدراسات المتعلقة بالخرائط الذهنية وعلاقتها بالمقررات الدراسية، والمقارنات في الخرائط الذهنية الحديثة والتقليدية.

الدراسات المتعلقة بالتفكير الإيجابي .

الدراسات المتعلقة بالتفكير الناقد.

التعقيب على الدراسات السابقة.

الدراسات السابقة :

مقدمة :

نظراً لكثرة الدراسات والبحوث التي تناولت الخرائط الذهنية وكانت تتعلق موضوعاتها بالمقرارات الدراسية وأخرى ببعض المقارنات مع الخرائط التقليدية (الإلكترونية – الرسم باليد) والبعض الآخر يتحدث عنها من خلال بعض المتغيرات الأخرى كالتفكير الإيجابي والتفكير الناقد، ولهذا فإن الباحثة حاولت تصنيف هذه الدراسات بحسب ورودها كمتغير مستقل أو متغير تابع وكانت على النحو التالي :

أولاً– دراسات اهتمت بالخرائط الذهنية وعلاقتها بالمقررات الدراسية.

ثانياً– دراسات اهتمت بالخرائط الذهنية وعلاقتها بالمقارنات في الخرائط الحديثة والتقليدية.

ثالثاً– دراسات اهتمت بالخرائط الذهنية وعلاقتها بالتفكير الإيجابي والناقد.

الدراسات المتعلقة بالخرائط الذهنية وعلاقتها بالمقررات الدراسية، والمقارنات في الخرائط الذهنية الحديثة والتقليدية:

1. **دراسة سمية محمد الشاوش (2022) ليبيا.**

- بعنوان أثر استراتيجية الخرائط الذهنية على زيادة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية في مادة العلوم: هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية الخرائط الذهنية في زيادة التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثالث من مرحلة التعليم الأساسي ذوي ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية في مادة العلوم.
- عينة الدراسة (28) تلميذاً وتلميذةً منهم (15) ذكور، (13) إناث.
- أدوات الدراسة مقياس اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية، اختبار الذكاء (Reven) رافن للمصفوفات الملونة، استراتيجية الخرائط الذهنية، دليل المعلم لاستخدام الخرائط الذهنية، الاختبار التحصيلي في مادة العلوم.

نتائج الدراسة:

1- هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة في الاختبار القبلي والبعدي تبين أثر استراتيجية الخرائط الذهنية على زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية.

2- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة في الاختبار القبلي والبعدي تبين أثر استراتيجية الخرائط الذهنية على زيادة التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية تبعاً لمتغير النوع.

3- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة في الاختبار القبلي والبعدي تبين أثر استراتيجية الخرائط الذهنية على زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية تبعاً لمتغير السكن .

4- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة في الاختبار القبلي والبعدي تبين أثر استراتيجية الخرائط الذهنية على زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية تبعاً لمتغير العمر.

2. دراسة : فائز عوض عبد العالي ، هناء بشير عبد الحفيظ 2021 بعنوان " فاعلية برنامج قائم على الخريطة الذهنية لتنمية بعض مهارات التفكير المرحلة الابتدائية " :

هدفت الدراسة إلى استقصاء وتنمية بعض مهارات التفكير لدى مجموعة من الأطفال في المرحلة الابتدائية ما بين (10 – 12) سنة من خلال برنامج قائم على الخريطة الذهنية ، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وهو التصميم ذو المجموعتين (مجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية ومجموعة تجريبية درست من خلال الخرائط الذهنية) ، وتكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً ، وتكونت أدوات الدراسة من الآتي :

1. مقياس مهارات التفكير (الاستقراء – الاستنباط – والاستنتاج)
2. برنامج تنمية مهارات التفكير بمساعدة الخرائط الذهنية .

بعد تطبيق البرنامج ، تم تحليل البيانات إحصائياً حيث توصلت إلى النتائج التالية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

3. دراسة : شيماء صلاح وآخرون 2018 :

بعنوان : أثر استخدام خرائط المفاهيم والخرائط الذهنية على مستوى فهم الطلاب :

هدفت الدراسة إلى التحقق من أثر استخدام خرائط المفاهيم والخرائط الذهنية على مستوى فهم الطلاب، تكونت عينة الدراسة من (140) من طلبة الحاسوب بجامعة حلوان بمصر، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية:

1. الاختبار التحصيلي.
2. خرائط المفاهيم.
3. الخرائط الذهنية.

قسمت عينة الدراسة لثلاث مجموعات، مجموعة ضابطة ومجموعتين تجريبيتين، خضعت المجموعات الثلاث لاختبار قبلي لمعرفة مستوى الفهم لبعض المفاهيم الجديدة، ثم درست مجموعة تجريبية باستراتيجية خرائط المفاهيم، والمجموعة التجريبية الثانية درست باستراتيجية الخرائط الذهنية، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية، بعد تحليل البيانات باستخدام اختبار كروسكال وويلز واختبار تحليل التباين (ANOVA)، أظهرت النتائج أن

المجموعة التي درست باستراتيجية الخرائط الذهنية تفوقت على المجموعتين في مستوى الفهم، أما المجموعة التي درست باستراتيجية خرائط المفاهيم فقد كانت أقصر وقتاً في تخمينها، أما المجموعة الضابطة فكان فيها مستوى الفهم أدنى من المجموعتين التجريبيتين، ولقد أبدى تلاميذ المجموعتين التجريبيتين تفاعلهم واستمتاعهم أثناء التمرين على الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم.

4. دراسة :نيكل كمار وبارك 2016 :

بعنوان "فاعلية التدريس من خلال تقنية الخرائط الذهنية" :

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية تقنية الخرائط الذهنية في التدريس وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي للفصل الثامن من العلوم الاجتماعية في كوجرتي بالهند، تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً، وقسم أفراد العينة إلى مجموع ضابطة وأخرى تجريبية، تكونت أدوات الدراسة من:

1. الاختبار التحصيلي
2. الخرائط الذهنية

أُجري الاختبار القلبي لمجموعتين ثم درست المجموعة التجريبية بالخرائط الذهنية أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية، ولتحليل البيانات استخدم الباحثان اختبار T. test، وأظهرت النتائج فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية تبين فاعلية تقنية الخرائط الذهنية في التدريس.

5. دراسة : سيرجو جين 2015 :

بعنوان "دراسة شاملة عن كيفية مساعدة تقنية الخرائط الذهنية في إدراك المفاهيم والأفكار أثناء تدريس العلوم " :

هدفت الدراسة إلى بناء أساس لتدريس العلوم للطلبة، وذلك لمساعدتهم في إدراك المفاهيم والأفكار والقدرة على الإنجاز من خلال تقنية الخرائط الذهنية.

اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية حيث تألفت من (100) تلميذ وتلميذة من خمس مدارس من Urban، قسموا (50) تلميذاً و(50) تلميذة، وتكونت أدوات الدراسة من :

1. اختبار الإنجاز.

2. تقنية الخرائط الذهنية:

أجري اختبار الإنجاز القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، تم تلقت المجموعة التجريبية دروساً من خلال تقنية الخرائط الذهنية، أما المجموعة الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية، ثم أجري اختبار بعدي، وبعد التحليل الإحصائي للبيانات، أظهرت النتائج تفوق وكفاءة المجموعة التجريبية في اختبار الإنجاز.

6. دراسة وفاء سليمان (2013) :

بعنوان فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الأداء المعرفي في مساق تربية الطفل في الإسلام لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية، هدفت الدراسة إلى تصميم ودراسة فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الأداء المعرفي في مساق تربية الطفل في الإسلام لدى طالبات كلية الأميرة، واتبعت المنهج شبه التجريبي باستخدام مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، حيث تكونت عينة الدراسة من 35 طالبة المسجلات في مساق تربية الطفل في الإسلام، درست المجموعة التجريبية وعددهن 20 طالبة باستخدام الخرائط الذهنية والضابطة وعددهن 15 طالبة بالطريقة التقليدية وتم اختبار التلميذات في تحصيل المفاهيم ودرجة الإبداع قبل وبعد التدريب، وأسفرت النتائج عن تحسن المجموعة التجريبية في تحصيل المفاهيم والاتجاهات مقارنة بالمجموعة الضابطة.

7. دراسة غادة محمد عبدالرحمن (2012):

بعنوان أثر برنامج الخرائط الذهنية على تحصيل المفاهيم العلمية وتنمية الإبداع لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، وهدفت دراسة غادة إلى التعرف على أثر برنامج الخرائط الذهنية على تحصيل المفاهيم العلمية وتنمية الإبداع لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي باستخدام مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة حيث تكونت عينة الدراسة من 30 تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي درست المجموعة التجريبية باستخدام الخرائط الذهنية والضابطة بالطريقة التقليدية وتم اختيار التلميذات في تحصيل المفاهيم ودرجة الإبداع قبل وبعد التدريب، وأسفرت النتائج عن تحسن المجموعة التجريبية في تحصيل المفاهيم ودرجة الإبداع مقارنة بالمجموعة الضابطة.

8. هار يكرات ومكاريمي (2010) Harkirat; Makarimi :

بعنوان الخرائط الذهنية البنائية كمنهج تعليمي ونوعية التركيبة الذهنية للطلبة وهدفت هذه الدراسة إلى مقارنة تأثير الخرائط الذهنية البنائية والمنهج التقليدي على نوعية التركيبة الذهنية للطلبة وتصورات الطلبة الذين يدرسون باستخدام الخرائط الذهنية .. كذلك الذين يدرسون باستخدام المنهج التقليدي على المدى الذي يمكن أن تستمر فيه البيئة التعليمية البنائية، وتكونت عينة الدراسة من(6) صفوف تحتوي (140) طالب أعمارهم تتراوح بين (13 – 15)، وقد تم اختيارهم من مدرسة مختلطة مثالية من برونـي، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية تدرس باستخدام الخرائط الذهنية وتتكون من (29) طالبة و(41) طالب، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية وتكونت من (30) طالبة و(40) طالباً وكانت الوحدة المختارة عن المغناطيس في الفيزياء، تم إعطاء الطلبة في المجموعتين دروس في الوحدة المغناطيسية، وبعد انتهاء المادة الدراسية، طلب إليهم وصف ما الذي تعلموه عن المغناطيسية عن طريق تلخيصه بشكل مكتوب، فالطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية قاموا بالكتابة بشكل تقليدي، أما الطلبة الذين درسوا بالخرائط الذهنية قدموا كتاباتهم بشكل خرائط ذهنية تلخص ما تعلموه وتم تحليل كتابتهم عن طريق استخدام نوع من الخرائط التحليلية التي تستخدم لتقييم المحتوى المعرفي وكيفية تنظيمه في الذاكرة وتسمى هذه الخرائط بخرائط التدفق.

وتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلبة المجموعة التجريبية، وذلك بالنسبة إلى تصوراتهم نحو البنائية وأن طلبة مجموعة الخرائط الذهنية كانت تركيبتهم الذهنية شاملة ومترابطة بشكل منظم وأفضل من المجموعة الضابطة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للتركيبة الذهنية بين الذكور والإناث لكلتا المجموعتين.

9. دراسة جمال طوبار، (2009) :

بعنوان فاعلية إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية على التحصيل الدراسي في مادة الأحياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي، هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية على التحصيل الدراسي في مادة الأحياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من(60) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد تم تدريس وحدة الإخراج في مقرر الأحياء للمجموعة التجريبية باستخدام الخرائط الذهنية

الإلكترونية، وتم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة وكان هناك فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وقد أوصت الدراسة باستخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس المواد الدراسية المختلفة والاستذكار.

10. دراسة وقاد (2009، السعودية) :

بعنوان معرفة مدى فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض الموضوعات لمقرر الأحياء عند المستويات (التذكر– الفهم – التطبيق – التحليل – التركيب) لطالبات الصف الأول الثانوي كبيرات بمدينة مكة المكرمة، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي والتصميم شبه التجريبي، بعد تحديد مجتمع الدراسة، وهو جميع طالبات الصف الأول ثانوي كبيرات بمدينة مكة المكرمة البالغ عددهن (193) طالبة، وتكونت عينة الدراسة من (55) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي تم تقسيمهن إلى مجموعتين المجموعة التجريبية وبلغت (27) طالبة، والمجموعة الضابطة تكونت من (28) طالبة.

وقامت الباحثة ببناء دليل المعلمة لتدريس الوحدتين المختارتين (التنفس – الإخراج) بعد عمل تحليل المحتوى، وبناء أداة الدراسة لجمع المعلومات وهي اختبار تحصيلي من إعداد الباحثة، وبعد تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي على عينة الدراسة وعمل المعالجات الإحصائية باستخدام (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المصاحب) توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\propto = (0.05)$ بين متوسط درجات اختبار طالبات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام الخرائط الذهنية) وطالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل عند مستوى التذكر، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\propto = (0.05)$ بين متوسطات درجات اختبار طالبات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام الخرائط الذهنية)، وطالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل عند مستوى الفهم والتطبيق، والتحليل والتركيب، وعند المستويات المعرفية ككل بعد ضبط التحصيل القبلي.

11. دراسة نونج وفام وتران (2009) :

(Nong : Pham; Tran, 2009)

بعنوان أثر الخرائط الذهنية الرقمية مقارنة مع الخرائط الذهنية المرسومة باليد وطريقة التعليم التقليدية على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو التعليم وتعلم علم النفس، وتكونت عينة الدراسة من (90) طالب من الطلبة الذين يدرسون علم النفس (سنة أولى) في فيتنام، وتم تقسيم الطلبة إلى ثلاث مجموعات تتكون كل مجموعة من (30) طالب المجموعة الأولى هي المجموعة التجريبية التي يدرس طلبتها باستخدام الخرائط الذهنية الرقمية، أما المجموعة الثانية في المجموعة الضابطة (1) التي يدرس طلبتها بالطريقة التقليدية، والمجموعة الثالثة هي المجموعة الضابطة (2) التي يدرس طلبتها باستخدام الخرائط الذهنية المرسومة باليد، تقدم جميع الطلبة في كل المجموعات إلى اختبار تحصيلي، وتكون الاختبار من أسئلة اختيار من متعدد وتم توزيع استبانات على طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام الخرائط الذهنية الرقمية والمجموعة الضابطة الثانية التي تدرس باستخدام الخرائط الذهنية المرسومة باليد، لمعرفة اتجاهاتهم نحو الخرائط الذهنية وتكونت الاستبانة من ثلاثة أسئلة متنوعة الأول في أي مجال قدمت لك الخرائط الذهنية الدعم؟ وكان هناك ست إجابات سيختار منها ومن هذه الإجابات تنظيم الأفكار، فهم واستيعاب المفاهيم بشكل عميق، تجعل دراسة علم النفس أكثر متعة، تجعل دراسة المواضيع الأخرى أكثر متعه للطالب، وإذا لم تناسبه الإجابات يقوم بكتابة الجواب الذي يجده مناسباً، أما السؤال الثاني فتكون من ثلاث جمل والمطلوب رأي الطالب فيها وذلك عن طريق اختيار واحدة من التاليات: غير موافق كلياً غير موافق جزئياً، محايد، موافق، موافق كلياً.

والسؤال الثالث كان عبارة عن سؤال مقالي مفتوح تكون من قسمين: القسم الأول اختص بطلبة المجموعة الضابطة الثانية التي درست باستخدام الخرائط الذهنية المرسومة باليد، وكان السؤال ما هي القيمة التي أضافتها الخرائط الذهنية لدراستك؟ وما هي الصعوبات التي واجهتك في استخدام الخرائط الذهنية المرسومة باليد؟ أما القسم الثاني فقد اختص بطلبة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الخرائط الذهنية الرقمية وتكون من الأسئلة ذاتها بالإضافة إلى السؤال التالي : بالمقارنة بالخرائط الذهنية المرسومة باليد أي من الأعمال التي قمت بها في برنامج الخرائط الذهنية جعلت دراستك أسهل وقد بينت نتائج الدراسة ما يلي:

- أن الخرائط الذهنية الرقمية حققت فروقاً ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة الأكاديمي في علم النفس مقارنة بالخرائط الذهنية المرسومة باليد، والطريقة التقليدية كما حققت الخرائط الذهنية المرسومة باليد فروقاً ذات دلالة إحصائية مقارنة مع الطريقة التقليدية.
- كما أشارت النتائج إلى وجود اتجاهات نحو استخدام الخرائط الذهنية حيث أشار معظم الطلاب في المجموعتين (الخرائط الذهنية الرقمية، الخرائط الذهنية المرسومة باليد) إلى أن الخرائط الذهنية قدمت لهم الدعم في التعلم وذلك في مجالات مختلفة منها : تصنيف الأفكار، فهم المفاهيم، العمل في مجموعات بالإضافة لذلك أشار طلبة الخرائط الذهنية الرقمية إلى أن الخرائط الذهنية قدمت لهم الدعم في تصنيف الأفكار بشكل أكثر سهولة.
- وأظهرت الأبحاث عدداً من طلبة المجموعة التجريبية استخدموا الخرائط الذهنية في مجالات متعددة، مع ذلك أظهر بعض الطلاب صعوبة في التكيف مع تقنية الخرائط الذهنية الرقمية.

12. دراسة أنطوني وبينتوزب (2006) D, Antoni; Pintozipp :

بعنوان تأثير الخرائط الذهنية على قدرة الطلبة على تحسين تكامل المعرفة التي يدرسونها وذلك في تخصص علاج العمود الفقري، تكونت عينة الدراسة من (14) طالب ممن يدرسون مقرر (Neuro Rehabilitution) وقد طلب منهم عمل خريطة ذهنية للموضوعات التي يدرسونها وتم تزويدهم بالمادة اللازمة، وشرح عن طريقة رسم الخرائط الذهنية باستخدام برنامج (Power Point) وهدفت هذه الدراسة أيضاً إلى معرفة تصورات الطلبة حول فائدة الخرائط الذهنية على تكامل معرفتهم ولمعرفة تصوراتهم حول الخرائط الذهنية طلب منهم الإجابة على 8 أسئلة منها :

- هل تتيح لك الخريطة الذهنية المجال لتفكير متكامل أكثر؟
- هل تساعدك الخريطة الذهنية على تنظيم المادة التي تعرض في الفصل؟
- هل تساعدك إستراتيجية الخرائط الذهنية على تنظيم المادة المعروضة في الكتاب المقرر؟
- هل تساعدك إستراتيجية في الدمج بين المواد عند مقارنتها بالطرق الآخرى؟
- هل تعتبر إستراتيجية الخرائط الذهنية مفيدة في ابتكار خطط علاجية فعّالة أكثر؟

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة في الاختبار القبلي والبعدي، تبين أثر الخرائط الذهنية على تحسين تكامل المعرفة لصالح المجموعة التجريبية.

وبينت النتائج أن (10) من الطلاب وافقوا على أن الخرائط الذهنية جعلتهم قادرين على تنظيم المادة التي تعرض في الفصل وأنها تعمل على تكامل المعلومات بينما (2) من الطلبة لم يوافقوا على هذا بالإضافة لذلك فإن (2) من الطلبة لم يجدوا فرقاً بينها وبين الطريقة التقليدية.

13. دراسة ترفينو، (2005) :

بعنوان أثر استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية والتلخيص في مادة علم الحياة، ومعرفة اتجاهات الطلبة نحو الخرائط الذهنية الإلكترونية، هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية والتلخيص في مادة علم الحياة، ومعرفة اتجاهات الطلبة نحو الخرائط الذهنية الإلكترونية والمقارنة بين الخرائط الذهنية الإلكترونية والتلخيص، وقد تم إجراء الدراسة في مدرسة في مدينة نيو مكسيكو، وقد تم اختيار (183) طالب من الصف السابع تتراوح أعمارهم ما بين (11 – 14 سنة)، ومنهم (89 طالبة) و(94 طالب) وتم توزيع الطلبة على ثلاث مجموعات : المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية، والمجموعة التجريبية الأول تدرس باستخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية، والمجموعة التجريبية الثانية تدرس باستخدام التلخيص، وقد تم تطبيق الدراسة على وحدة (تركيب الخلية ووظيفتها) وكل مجموعة حصلت على رسم موضح للخلية الحيوانية والخلية النباتية، وخلية البكتيريا.

واستخدم الباحث مقياس الاتجاهات لمعرفة اتجاهات الطلبة نحو الاستراتيجيات المستخدمة في هذه الدراسة (الخرائط الذهنية الإلكترونية، والتخليص، والطريقة التقليدية) وقد كان المقياس خماسي التدرج (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – معارض بشدة)، وتكون من ثماني فقرات واختلفت صيغ الفقرات باختلاف الأسلوب المستخدم، وتم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، ومن الفقرات التي وردت في المقياس : أحب أسلوب الخرائط الذهنية الإلكترونية يساعدني في تنظيم المعلومات الواردة في وحدة الخلية، الخرائط الذهنية الإلكترونية تساعدني في فهم واستيعاب تركيب ووظيفة الخلية، توجد صعوبة في تصميم الخرائط الذهنية الإلكترونية، وتم استخدام العبارات نفسها لاستراتيجية التلخيص والطريقة التقليدية ولكن مع استبدال الخرائط الذهنية الإلكترونية بالتخليص لطلبة التلخيص، والخرائط الذهنية الإلكترونية بالطريقة التقليدية لطلبة المجموعة الضابطة، وبينت نتائج الدراسة أن مجموعة التلخيص حققت نتائج أعلى من مجموعة الخرائط الذهنية الالكترونية والمجموعة الضابطة، أما بالنسبة للاتجاهات فقد حققت المجموعة التي درست باستخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية درجات عالية وذات دلالة إحصائية فيما يختص ببند الاستمتاع في تطبيق الاستراتيجية.

الدراسات المتعلقة بالتفكير الإيجابي :

1. دراسة سلمى محمد وليد السبيعي (2018) دمشق:

بعنوان فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي العام في مدينة دمشق.

هدفت الدراسة إلى تحسين مستوى الضبط الداخلي من خلال تصميم برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي التي تؤدي لتحسين مستوى الضبط الداخلي، والتعرف على إمكانية تحسين مستوى الضبط الداخلي من خلال تحسين مهارات التفكير الإيجابي، عينة الدراسة مقدارها (80) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي العام في مدارس دمشق الرسمية قبل عملية الضبط الخارجي، وبعد تطبيق الاستبيان المستخدم للضبط، حيث ثم اختبار الطالبات اللواتي حصلن على درجات مرتفعة على مقياس الضبط، وبلغ عددهن (33) طالبة جرى سحبها بالطريقة المقصودة من العينة العشوائية العرضية، ومن ثم اختيار العينة التي بلغت (16) طالبة للمجموعة التجريبية و(17) طالبة للمجموعة الضابطة من مدرسة ثانوية زكي الأرسوزي للبنات، رابطة المزرعة، محافظة دمشق.

أدوات الدراسة مقياس التفكير الإيجابي (إعداد الدكتور إبراهيم عبد الستار 2008م) مقياس مركز الضبط (إعداد جوليان روتر) المعرب والمقنن على البيئة الغربية والمحلية، برنامج تدريبي لمهارات التفكير الإيجابي (من إعداد الباحثة) بعد تحكيمه والتجريب الاستطلاعي له والتحقق من مدى صلاحية الأهداف التي وضع من أجلها.

نتائج الدراسة:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج، لصالح المجموعة التجريبية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مركز الضبط بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة الضابطة.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الإيجابي لدى الطالبات في القياسين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس مركز الضبط لدى الطالبات في القياسين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي لدى الطالبات في القياسين البعدي والمؤجل.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس مركز الضبط لدى الطالبات في القياسين البعدي والمؤجل.

2. دراسة نغلي ومطامر (2017) الجزائر:

بعنوان علاقة أساليب التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بولاية عين الدفلى، هدفت الدراسة للتحقق من وجود علاقة ارتباطية متعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، عينة الدراسة تكونت من (50) مستشاراً بولاية عين الدفلى.

أدوات الدراسة مقياس أساليب التفكير، ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس الفعالية الذاتية العامة، نتائج الدراسة :

- توجد علاقة ارتباطية بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.
- توجد علاقة ارتباطية بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.
- توجد علاقة ارتباطية بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.
- توجد علاقة ارتباطية بين درجات مقياس أساليب التفكير والتفكير الإيجابي.

3. دراسة اسليم (2017) فلسطين:

بعنوان التفكير الإيجابي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى عينة من خريجي الجامعة الفلسطينية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير الإيجابي، ومستوى التنظيم الانفعالي لدى خريجي الجامعات الفلسطينية، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي، والتعرف على الفروق في مستوى التفكير الإيجابي، ومستوى التنظيم الانفعالي تبعاً للمتغيرات التالية :

(النوع – مستوى دخل الأسرة، الجامعة، المعدل التراكمي) عينة الدراسة (364) من خريجي الجامعة الفلسطينية بمحافظات غزة لعام (2015 – 2016) أدوات الدراسة : مقياس التفكير الإيجابي (إعداد منشد)، ومقياس التنظيم الانفعالي (إعداد الباحثة).

نتائج الدراسة :

- التفكير الإيجابي لدى عينة الدراسة كان متوسطاً بنسبة (62%)، وكان التنظيم الانفعالي مرتفعاً بنسبة (70%).
- توجد علاقة طردية بين التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي.
- لا توجد فروق بين متوسط التفكير الإيجابي ومتوسط التنظيم الانفعالي يعزى للنوع.
- لا توجد فروق في التفكير الإيجابي يعزى لدخل الأسرة باستثناء بعد الرضا عن الحياة.
- لا توجد فروق في متوسط التنظيم الانفعالي يعزى لدخل الأسرة.
- لا توجد فروق في متوسط التفكير الإيجابي ومتوسط التنظيم الانفعالي يعزى للجامعة.
- توجد فروق في متوسط التفكير الإيجابي يعزى للمعدل التراكمي، وأن الفروق كانت بين الخريجين الذين معدلهم ممتاز وبين باقي المعدلات لصالح الخريجين الذين معدلهم ممتاز.
- توجد فروق في متوسط الدرجة الكلية للتنظيم الانفعالي يعزى للمعدل التراكمي، وأن فروق التنظيم الانفعالي كانت بين الخريجين الذين معدلهم ممتاز وبين باقي المعدلات لصالح الخريجين الذين معدلهم ممتاز.

4. دراسة القهوه جي (2016) سورية:

بعنوان خبرات الطفولة المتذكرة وعلاقتها بنمطي التفكير الإيجابي والسلبي: هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين خبرات الطفولة المتذكرة ونمطي التفكير (الإيجابي – السلبي) والكشف عن الفروق في كل منهما لمتغير النوع، عينة الدراسة تكونت من (341) ذكراً وأنثى من الشباب، تراوحت الفئة العمرية من (20 – 30) سنة.

أدوات الدراسة مقياس خبرات الطفولة المتذكرة (إعداد طوني بيلفكرُ) مقياس نمطي التفكير الإيجابي والسلبي (إعداد عبدالستار إبراهيم)، نتائج الدراسة :

- وجود علاقة ارتباطية سلبية بين التفكير الإيجابي وخبرات الطفولة المتذكرة لدى العينة السوية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التفكير الإيجابي تبعاً لمتغير النوع لصالح الإناث.

5. دراسة الخولي (2014) السعودية:

بعنوان دراسة أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسياً في الرياض.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسياً.

عينة الدراسة 27 طالبة متأخرة دراسياً وزعوا على مجموعتين ضابطة عددها 13 وتجريبية عددها 14.

أدوات الدراسة اختبار كامل للذكاء، مقياس مهارات اتخاذ القرار، مقياس الطموح الأكاديمي، مقياس التفكير الإيجابي (من إعداد الباحثة)، برنامج التفكير الإيجابي (من إعداد الباحثة).

نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اتخاذ القرار في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الطموح الأكاديمي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

6. دراسة العبيدي (2013) بغداد:

بعنوان التفكير (الإيجابي والسلبي)، وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد، هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة التفكير (الإيجابي – السلبي) لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالتوافق الدراسي وفق متغير (النوع – التخصص الدراسي – والمرحلة الدراسية).

عينة الدراسة تألفت من 200 طالب وطالبة تم اختيارها عشوائياً.

أدوات الدراسة مقياس التفكير (الإيجابي– السلبي) ومقياس التوافق الدراسي، نتائج الدراسة:

- إن الطلبة يتمتعون بنمط التفكير الإيجابي ومستوى مرتفع من التوافق الدراسي.
- عدم وجود فروق في التوافق الدراسي تعزى لمتغير (النوع – التخصص الدراسي–المرحلة الدراسية).
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين التفكير الإيجابي والتوافق الدراسي.

7. دراسة بركات (2006) فلسطين:

بعنوان التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة : دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات، هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية.

عينة الدراسة تكونت من (200) طالباً وطالبة في جامعة القدس المفتوحة منطقة طولكرم التعليمية.

أدوات الدراسة مقياس التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة.

نتائج الدراسة:

- إن ما نسبته(40.5%) من أفراد الدراسة قد أظهروا نمطاً من التفكير الإيجابي منهم ما نسبته(40%) من الذكور و(16.5%) من الإناث.
- وجود فروق جوهرية بين درجات الطلاب على اختبار التفكير الإيجابي والسلبي تعزى لمتغيرات (النوع، عمل الأم) وذلك لمصلحة الطالبات الإناث، وللطلاب أبناء الأمهات غير العاملات.
- الاختبار التحصيلي عدم وجود فروق جوهرية بين درجات الطلاب على اختبار التفكير الإيجابي والسلبي تعزى لمتغيرات (التحصيل الأكاديمي، ومكان السكن، وعمل الأب، ومستوى تعليم الأب والأم).

الدراسات المتعلقة بالتفكير الناقد:

1. دراسة خولة عبد الحليم الدباس (2018) الأردن:

بعنوان مهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طلبة الصف العاشر في محافظة البلقاء.

هدفت الدراسة لمعرفة مستوى مهارات التفكير الناقد واستراتيجيات التفكير ما وراء المعرفة والعلاقة بينهما لدى طلبة الصف العاشر في محافظة البلقاء بالأردن، عينة الدراسة قوامها (260) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة مقياس التفكير الناقد، مقياس ما وراء المعرفة.

نتائج الدراسة:

1- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الناقد والتفكير ما وراء المعرفة.

2- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير النوع لجميع مهارات التفكير الناقد ما عدا مهارة تقويم المناقشات؛ حيث جاءت لصالح الإناث، ولجميع استراتيجيات ما وراء المعرفة ما عدا مهارة التقويم لصالح الإناث.

2. دراسة شنّة (2014)، (جامعة باتنة) :

بعنوان فاعلية برنامج مقترح لتعليم التفكير الناقد لدى أفراد العينة، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج مقترح في تعليم التفكير الناقد لدى أفراد العينة، كما استخدمت الدراسة المنهج التجريبي الذي يعتمد على التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة القائم على تصميم المعالجات القبلية – البعدية، وذلك لمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين الأفراد في مستوى التفكير الناقد بمهاراته المختلفة قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه، أما بالنسبة لعينة الدراسة فقد تمثلت في طلبة السنة الرابعة علم النفس المدرسي بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة باتنة وتكونت هذه العينة من (60) طالباً.

أما بالنسبة للأدوات الدراسة فقد اعتمدت الباحثة على نظرية اختبارات القدرة على التفكير الناقد لمحمد أنور إبراهيم والبرنامج المقترح لتعليم التفكير الناقد من إعداد الباحثة وتوصلت نتائج الدراسة إلى :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس التفكير الناقد مما يعني فاعلية البرنامج المقترح.

3. دراسة جاكوب (2010) ماليزيا :

بعنوان مهارات التفكير الناقد في تدريس الرياضيات باستخدام التواصل على الشبكة، وهدفت الدراسة للتعرف على أثر استخدام مهارات التفكير الناقد في التحصيل في مادة الرياضيات ومستوى التفكير الناقد لدى رواد أحد المنتديات الإلكترونية من طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (46) من طلبة السنة الأولى في كلية الرياضيات في جامعة ماليزيا الحكومية، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي في الرياضيات، مقياس مهارات التفكير الناقد، وأظهرت نتائج الدراسة أثراً إيجابياً لاستخدام مهارات التفكير الناقد في كل من التحصيل في الرياضيات ومستوى التفكير الناقد ومهاراته الفرعية (الاستنتاج، التقويم)، لدى رواد المنتدى الذي استمر نحو (11) أسبوعاً وتلقى المشاركون فيه جلسات تدريبية على تمارين رياضية باستخدام مهارات التفكير الناقد.

4. دراسة بتشبورد (2010) الولايات المتحدة الأمريكية:

بعنوان تربية التفكير الناقد وإدراك الطلبة لإسهامات الجامعة في تطورهم الأكاديمي، وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين تقديم مهام وأنشطة في التفكير الناقد ضمن البرامج الدراسية، ومفهوم الطلبة على القدر الذي تسهم به جامعتهم في تطورهم المعرفي وفي فهمهم للعمل، وتكونت عينة الدراسة من (2000) طالب وطالبة من سنوات دراسية مختلفة في جامعات عدة في الولايات المتحدة الأمريكية، وتمثلت أدوات الدراسة في أنشطة إثرائية في مهارات التفكير الناقد، واستبانة عن رأي الطالب فيما تقدمه الجامعة لإغناء تحصيله المعرفي وفهمه للحياة والعمل، مقابلات شخصية مع الطلبة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين آراء الطلبة فيما تقدمه لهم الجامعة من إسهامات تغني تحصيلهم المعرفي وفهمهم للعمل وللحياة عموماً، قبل وبعد تطبيق الأنشطة الإثرائية في مهارات التفكير الناقد وكانت الفروق لصالح آراء الطلبة بعد تطبيق الأنشطة الإثرائية عليهم مما يؤكد على أن تطوير التفكير الناقد يطور فهم الطالب لتحصيله المعرفي وشؤون العمل ومجالات مختلفة في حياته.

5. دارسة (أنطوني) 2009:

بعنوان فحص العلاقة بين استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية والتفكير الناقد، وهدفت الدراسة إلى استخدام الخرائط الذهنية والتفكير الناقد، وكذلك العلاقة بين الخرائط الذهنية الإلكترونية وعملية استرجاع المعلومات وذلك في مادة

Health Sciences علوم الصحة، وذلك عن طريق اختبار التفكير في مادة علم الصحة، هدفت كذلك إلى تقييم أسلوب تعلم الطالب، وذلك عن طريق، (Reasoning Test (HsRT، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين علامات الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي بالنسبة للمجموعة الضابطة والتجريبية، أما بالنسبة لأسلوب التعلُّم في المجموعة الضابطة فقد كانت نسبة الحسي العشوائي أعلى من الحسي المتسلسل وأعلى من التجريدي العشوائي وأعلى من التجريدي المتسلسل، بينما كان النمط الحسي المتسلسل أعلى من التجريدي العشوائي وأعلى من الحسي العشوائي وأعلى من التجريدي المتسلسل للمجموعة التجريبية.

6. دراسة حسن (2004) الرياض السعودية:

بعنوان فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طالبات جامعة الملك سعود، وهدفت الدراسة إلى إعداد برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد والتحقق من فعاليته تجريبياً لدى عينة من طالبات جامعة الملك سعود بالرياض، وفعاليته في تنمية مهارات التفكير الناقد وزيادة التحصيل الدراسي، وتكونت العينة عينة الدراسة من (295) طالبة من طالبات جامعة الملك سعود من جميع التخصصات بالآداب والتربية، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية في الدراسة: اختبار المتشابهات "لوكسلر واستبيان" مهارات التفكير الناقد، المقدمة الأساسية للمتخصصين في التربية وعلم النفس ومجال التفكير (للتأكد من المهارات الأساسية والفرعية اللازمة لبناء مهارات البرنامج)، وقائمة مهارات وسمات الشخصية الناقدة، وجميعها من إعداد الباحثة، واختبار التفكير الناقد من إعداد عبدالسلام وسليمان (1982)، وقامت الباحثة بتقسيم العينة إلى مجموعة ضابطة وتجريبية (خضعت لبرنامج تنمية مهارات التفكير الناقد)، وللتأكد من تكافؤ العينتين قامت الباحثة بتطبيق "اختبار المتشابهات لو كسلر" واختبار التفكير الناقد، قائمة سمات الشخصية الناقدة، وبعد التأكد من تكافؤ المجموعتين قامت الباحثة بتطبيق البرنامج التجريبي على المجموعة التجريبية، وكانت من أهم النتائج :

- تساوي تحصيل المجموعة التجريبية مع المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد القبلي.

- تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد، الأمر الذي يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد.

7. دراسة الشطناوي (2003) الأردن:

بعنوان تقنين اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد للطلبة الجامعيين: هدفت الدراسة إلى تقنين اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد للطلبة الجامعيين في الأردن، استخدمت اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد النموذج (a)، تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة من جامعة مؤتة في الأردن، وتم إجراء تحليل التباين الثلاثي المتعدد المتغيرات لفحص أثر كل متغير (النوع – التخصص الدراسي – العمر) على أداء الطلبة لمهارات التحليل والاستدلال والتقويم الفرعية مجتمعة ولفحص أثر كل من متغير (النوع والتخصص الدراسي والعمر) على أداء الطلبة لمهارتي الاستنتاج والاستقراء مجتمعتين، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في أداء الطلبة على مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير النوع والعمر والتخصص الدراسي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يُعدُّ التعقيب على الدراسات السابقة خطوة لا يمكن إغفالها، فهي ستوضح ما توصلت إليه الدراسات من نتائج، وما اختلفت فيه ، واتفقت ومكان الدراسة الحالية من ذلك، وهي على النحو التالي:

1- كانت أقدم دراسة أشارت إليها الباحثة في الدراسة الحالية هي دراسة الشطناوي (2003)، وأحدثها دراسة سمية الشاوش (2022)، مع أن موضوع التفكير الإيجابي والناقد نال اهتمام بعض الدراسات منها دراسة الشطناوي (2003)، دراسة حسن (2004)، دراسة بركات (2006)، دراسة أنطوني (2009)، دراسة يتشبورد (2010)، دراسة (جاكوب) (2010)، دراسة شنّة (2014)، دراسة خولي (2014)، دراسة القهوجي (2016)، دراسة اسليم (2017).

أما الدراسات التي اهتمت باستخدام الخرائط الذهنية في بعض المقررات مع الدراسة الحالية في استخدام مقرر دراسي، كانت دراسة وقاد (2009)، في استخدام مقرر دراسي، وتختلف معها من حيث نوع المقرر، أما دراسة هاريكرات ومكاريمي (2010)، تتفق مع الدراسة الحالية في الخرائط الذهنية والمنهج التقليدي، وتختلف في استخدام الخرائط الذهنية البنائية كمنهج تعليمي، أما الدراسة الحالية الخرائط الذهنية (وسيلة) لتنمية التفكير الإيجابي والناقد، دراسة انطوني بنتوزب (2006) المقرر تخصص علاج العمود الفقري، دراسة نونج وفام تران (2009)، لمقرر علم النفس، دراسة وفاء سليمان (2013)، لتنمية الأداء المعرفي في مساق تربية الطفل في الإسلام، دراسة ترفينو (2005) في مقرر علم الحياة، دراسة جمال طوبار (2009) في مقرر الأحياء.

2- لقد تنوعت الأدوات التي اتخذتها الدراسات كل حسب أهدافها فبعضها كان شبيهاً بأدوات هذه الدراسة، وبعضها كان مختلفاً عنها، فأداة قياس مهارات التفكير الإيجابي (إبراهيم عبد الستار) استخدمت في دراسة تغلي ومطامر (2017)، ودراسة القهوة جي (2016)، في حين استخدمت دراسات أخرى مقاييس وأدوات من إعداد الباحثين مثل دراسة اسليم (2017)، دراسة الخولي (2014)، ودراسة بركات (2005).

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة سلمى محمد وليد السبيعي (2018) في اتخاذها مقياس التفكير الإيجابي لـ(إبراهيم عبد الستار).

أما أداة قياس مهارات التفكير الناقد، تم تطبيق الصورة المعربة لمقياس جلاسر ووطسون (Glaser Watson) and (1994) لقياس مستوى التفكير الناقد، في دراسة خولة عبد الحليم الدباس (2018)، اتفقت مع الدراسة الحالية في اتخاذها مقياس جلاسر ووطسون أداة لتنمية التفكير الناقد ومهاراته واختلفت معها في استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة.

3- جل الدراسات السابقة التي أشارت إليها الدراسة الحالية استخدمت المنهج التجريبي سواء كانت عربية أم أجنبية، ومعظمها استخدمت التصميم شبه التجريبي منها، دراسة وقاد في (2009)، ودراسة غادة عبد الرحمن (2012)، دراسة وفاء سليمان (2013)، دراسة خولي (2014)، أما دراسة خولة الدباس (2018) فقد استخدمت المنهج الوصفي.

4- تراوح حجم العينات في الدراسات السابقة من (14) إلى (2000) وتراوحت الأعمار من (11) سنة إلى (30) سنة، شملت عينات الدراسات السابقة المراحل الدراسية المختلفة (تعليم أساسي – ثانوي – جامعي)، واتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في اختيارها لعينة الدراسة مثل دراسة وقاد (2009)، ودراسة جمال طوبار (2009)، دراسة جاكوب (2010)، دراسة غادة عبد الرحمن (2012)، ودراسة وفاء سليمان (2013)، دراسة الشنة (2014)، دراسة نغلي ومطامر (2017).

5- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس (تدريس بعض المقررات مثل مقرر علم الحياة، ومقرر علم النفس، ومقرر الأحياء، ومقرر الفيزياء، ومقرر (Neuro Rehabilituuion) تخصص علاج العمود الفقري).

أما دراسة نونج وفام وتران (2009) فقد اتفقت مع الدراسة الحالية في استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية لمقرر في مجال علم النفس.

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة وقاد (2009)، ودراسة جمال طوبار (2009)، ودراسة نونج وفام وتران (2009)، ودراسة غادة محمد عبد الرحمن (2012)، ودراسة وفاء سليمان (2013)، ودراسة سمية محمد الشاوش (2022) في استخدام الخرائط الذهنية لزيادة لتحصيل الدراسي لدى الطالبات.

الفصل الرابع
إجراءات الدراسة

منهج الدراسة.

مجتمع الدراسة.

عينة الدراسة.

خصائص العينة.

أداة الدراسة.

الدراسة الاستطلاعية.

اختبار التحصيل المطبق.

الدراسة الميدانية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة.

منهج الدراسة:

حددت الدارسة الحالية إجراءاتها في اختيار المنهج الوصفي التحليلي وذلك لأنه الأنسب وخاصة في التحليل والتفسير سواء في فرضيات الدراسة أو في الإطار النظري أما فيما يخص الجزء الخاص بالجانب الميداني فقد اختير المنهج التجريبي لإجراء التجربة في المقياسين والاختبار التحصيلي فهما الأكثر والأنسب للدراسات التجريبية.

المنهج الوصفي هو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم؛ لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة

المنهج التجريبي هو عبارة عن طريقة منهجية تستخدمها الباحثة لدراسة وقائع خارجية، وتفسيرها، والتحكم فيها، والتَّنبُّؤ بما هو مُستقبلي، ومن بين أدوات البحث العلمي المُستخدمة في المنهج التجريبي أداة المُشاهدة والمُلاحظة. (عبدالخالق، دويدار، 1999، ص25)

مجتمع الدراسة:

تكون المجتمع من طالبات كلية التربية الزاوية والذي تمثل في قسم التربية وعلم النفس بشعبه الأربع والبالغ عددهم (76) طالبة بفصل الخريف 2023 والمسجلين بالفصل السابع.

عينة الدراسة:

لقد تم سحب عينة ممثلة للمجتمع الأصلي وذلك باستخدام العينة القصدية باختيار شعبة معلم الفصل، والتي كانت قد تميزت على بقية أفراد المجتمع نظراً لوجود كامل المواصفات والخصائص حيث بلغت (30) طالبة والتي اعتمدت كعينة تجريبية، أما بقية الشعب الثلاثة استخدمتها الباحثة كمجموعة ضابطة حيث بلغت 30 طالبة، في حين استبعدت (5) طالبات لعدم توافق شروط التجربة ، بينما (10) طالبات استخدمت كعينة استطلاعية:

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة بدأ التفكير في اختيار أداة تقيس ما جاءت الدراسة لقياسه وهو معرفة هل التدريس وفق إستراتيجية الخرائط الذهنية ذو فاعلية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد، ولهذا وقع الاختيار على مقياس للتفكير الإيجابي الذي كان من إعداد عبدالستار إبراهيم (2008) والآخر الناقد من إعداد جلسر واطسون (Glaser Waton).

وبعد إجراء التعديلات لمقياس التفكير الإيجابي في صياغة بعض الفقرات عام (2011) والذي تم تقنينه على المجتمع المصري، حيث بلغ عدد فقراته (110) فقرة وكانت مكونة من (أ، ب) وبعد عرضه على مجموعة من المحكمين بالجامعات الليبية وكان التركيز الأكبر على كليات التربية والذين وافقوا على فقرات المقياس إلى (49) فقرة للتفكير الإيجابي وتم حذف فقرات التفكير السلبي وكانت موزعة على (5) مجالات وهي :

1- التوقعات الإيجابية والتفاؤل المكونة من (9) فقرات.

2- الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا المكون من (10) فقرات.

3- التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين المكون من (12) فقرات.

4- تقبل المسؤولية الشخصية المكون من (8) فقرات.

5- المجازفة الإيجابية المكونة من (10) فقرات.

أما مقياس التفكير الناقد فقد استخدام مقياس جلسر واطسون (1982) للتفكير الناقد كونه الأقدم والذي تم ترجمته للعربية من قبل د. عبد السلام وسليمان حيث تم تطوير المقياس عام (2004) من حيث اللغة وتناسبه على البيئة الأردنية آنذاك، وتكون من خمس مهارات وهي:

- مهارة معرفة الافتراضات المكونة من (9) فقرات.
- مهارة التفسير المكونة من (9) فقرات.
- مهارة الاستنباط المكونة من (9) فقرات.
- مهارة الاستنتاج المكونة من (15) فقرة.
- مهارة التقديم المكونة من (9) فقرات.

وبهذا يعد المقياسان صالحين للتطبيق بعد عرضهما على مجموعة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية وعلم النفس، وبعد حذف بعض الفقرات التي لم تكن تخدم الدراسة تم بناء المقياسين بصورة جديدة اعتمد فيها على البيئة الليبية من حيث مناسبة الفقرات وصياغتها الصياغة الجيدة وبعد إجراء التعديلات المناسبة والتأكد من صلاحيتها في ضوء تلك الآراء والتعديلات تم حساب ثبات وصدق أدوات الدراسة المتمثلة في المقياسين والزمن اللازم للتطبيق علي عينة الدراسة.

الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الإيجابي:

أولاً- مقياس التفكير الإيجابي:

أولاً- صدق المقياس:

يقصد بصدق أداة الدراسة أن تقيس عبارات المقياس ما وضعت لقياسه، وقمنا بالتأكد من صدق المقياس من خلال أنواع الصدق التالية:

1) الصدق الظاهري للمقياس (صدق المحكمين)

اختبرت الباحثة صدق أداة الدراسة إذ تم استخدام أسلوب الصدق وذلك من خلال عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من أصحاب الخبرة في مجال الدراسة وهم المشار إليهم في الملحق رقم (1) وقد أخذت الملاحظات بآراء غالبية المحكمين لوضعها في صيغتها النهائية.

2) الصدق التمييزي

الصدق التمييزي أو صدق المقارنة الطرفية ويحسب باستخدام اختبار(t)لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين المجموعتين المتطرفين، فقيمة (t) المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية تمثل الصدق التمييزي للمقياس، ولتحقيق ذلك يتم ترتيب الدرجات الكلية لمفردات المقياس ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أقل درجة، وحددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة(27%) في كل مجموعة، ومن خلال اختبار(t) لعينتين مستقلتين كما هو مبين بالجدول رقم (7)، تم الحصول على قيمة الدلالة المحسوبة والتي تساوي (0.000) لجميع مجالات المقياس وهي أصغر من(0.05) مما يدل على أن الأداة تمتاز بصدق تمييزي أي لها قدرة تمييزية عالية، ويمكن تطبيقها على عينة الدراسة بكل اطمئنان، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (7) نتائج اختبار(t) لاختبار الفرق بين المجموعة.

جدول (7) نتائج اختبار(t)لاختبار الفرق بين المجموعتين

المقياس	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	المجموعة العليا	18.00	0.000	2.50	9.354	0.000
	المجموعة الدنيا	15.50	0.756			
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	المجموعة العليا	19.13	0.835	5.63	14.130	0.000
	المجموعة الدنيا	13.50	0.756			
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	المجموعة العليا	23.88	0.354	3.88	11.059	0.000
	المجموعة الدنيا	20.00	0.926			
تقبل المسؤولية الشخصية	المجموعة العليا	16.00	0.000	2.50	13.229	0.000
	المجموعة الدنيا	13.50	0.535			
المجازفة الإيجابية	المجموعة العليا	20.00	0.000	3.25	13.000	0.000
	المجموعة الدنيا	16.75	0.707			
الدرجة الكلية للمقياس	المجموعة العليا	94.75	1.035	14.13	13.718	0.000
	المجموعة الدنيا	80.63	2.722			

3) صدق الاتساق الداخلي:

لإجراء صدق الاتساق الداخلي تم إيجاد الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال مع بعده ومع الدرجة الكلية للمقياس، كما تم إيجاد معامل الارتباط بين المجالات والدرجة الكلية للمقياس والنتائج موضحة في الجداول رقم (8-9)، حيث يتضح بأن جميع الفقرات ترتبط مع الدرجة الكلية للمقياس، أي أن فقراته دالة إحصائياً، حيث نجد أن معنوية معاملات الارتباط المحسوبة لكل فقرة من فقراته أقل من(0.05)، في جميع فقرات المقياس أي يوجد ارتباط معنوي ومنه تعتبر فقرات المقياس، صادقة ومتسقة داخلياً، لما وضعت لقياسه.

أولاً- الارتباط بين درجات كل فقرة مع بعدها والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (8) معاملات ارتباط الفقرات ببعدها مع الدرجة الكلية للبعد ومع الدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للمقياس	رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للمقياس
التوقعات الإيجابية والتفاؤل			الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا		
1	0.455**	0.464**	10	0.532**	0.526**
2	0.412**	0.488**	11	0.526**	0.488**
3	0.608**	0.472**	12	0.696**	0.689**
4	0.501**	0.455**	13	0.569**	0.570**
5	0.765**	0.623**	14	0.497**	0.458**
6	0.469**	0.473**	15	0.487**	0.528**
7	0.472**	0.442**	16	0.400*	0.439**
8	0.517**	0.488**	17	0.557**	0.450**
9	0.486**	0.474**	18	0.399*	0.472**
			19	0.387*	0.382*
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين			تقبل المسؤولية الشخصية		
20	0.491**	0.567**	32	0.501**	0.435**
21	0.362*	0.395*	33	0.465**	0.402**
22	0.377*	0.311*	34	0.501**	0.465**
23	0.449**	0.474**	35	0.688**	0.591**
24	0.362*	0.395*	36	0.501**	0.481**
25	0.353*	0.383*	37	0.620**	0.535**
26	0.521**	0.430**	38	0.688**	0.740**
27	0.466**	0.488**	39	0.759**	0.698**
28	0.681**	0.645**			
29	0.613**	0.505**			
30	0.477**	0.432**			
31	0.761**	0.747**			
المجازفة الإيجابية					
40	0.465**	0.437**	45	0.439**	0.514**
41	0.528**	0.435**	46	0.557**	0.525**
42	0.420**	0.424**	47	0.431**	0.457**
43	0.494**	0.415**	48	0.617**	0.526**
44	0.465**	0.496**	49	0.660**	0.586**

ثانياً- الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس:

جدول رقم (9) علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس

المجال	الدرجة الكلية للمقياس
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	0.699**
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	0.841**
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	0.866**
تقبل المسؤولية الشخصية	0.759**
المجازفة الإيجابية	0.760**

ثانياً- ثبات مقياس التفكير الإيجابي:

للتحقق من ثبات الأداء تم حساب معاملات ثبات المقياس باستخدام الطرق الآتية:

1) معامل ألفا كرونباخ :

من أجل اختبار ثبات أداة الدراسة تم استخدام اختبار ألفا كرونباخ لاختبار الاتساق الداخلي للأداة، حيث تشير النتائج الواردة في الجدول (10) إلى درجة ثبات في استجابات عينة الدراسة كانت(83.8%) وهي نسبة مقبولة، لأن قيم ألفا أكثر من(60%). وبالتالي يمكن القول إن هذا المقياس ثابت بمعنى أن المبحوثين يفهمون بنوده بنفس الطريقة ، وعليه يمكن اعتماده في هذه الدراسة الميدانية ويمكن تحقيق نفس النتائج لو أعيد تطبيقه مرة أخرى تقدر بـ(83.8%).

جدول رقم (10) نتائج اختبار ثبات أداة الدراسة (كرونباخ ألفا)

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	9	0.709
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	10	0.645
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	12	0.616
تقبل المسؤولية الشخصية	8	0.779
المجازفة الإيجابية	10	0.640
فقرات المقياس ككل	49	0.838

2) التجزئة النصفية :

تم حساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية وذلك بتقسيم فقرات المقياس إلى نصفين، حيث يحتوي النصف الأول على الفقرات الفردية بينما يحتوي النصف الثاني على الفقرات الزوجية. تم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصفين حيث كانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (11) نتائج اختبار الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية

المجال	معامل الارتباط		معامل الارتباط المصحح باستخدام معادلة سبيرمان براون
		معدل الفقرات الزوجية	
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	معدل الفقرات الزوجية	0.670	0.802
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	معدل الفقرات الزوجية	0.676	0.807
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	معدل الفقرات الزوجية	0.606	0.755
تقبل المسؤولية الشخصية	معدل الفقرات الزوجية	0.618	0.763
المجازفة الإيجابية	معدل الفقرات الزوجية	0.678	0.808
المقياس ككل	معدل الفقرات الزوجية	0.706	0.828

وهي قيم دالة إحصائيا وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس ثابت، ويمكن تطبيقه على عينة الدراسة بكل اطمئنان لأنه يقيس ما تسعى الدراسة للوصول لتحقيقه.

ثانياً- الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التفكير الناقد:

أولا: صدق المقياس:

يقصد بصدق أداة الدراسة أن تقيس عبارات المقياس ما وضعت لقياسه، وقمنا بالتأكد من صدقه من خلال أنواع الصدق التالية:

1) الصدق الظاهري للمقياس (صدق المحكمين)

اختبرت الباحثة صدق أداة الدراسة إذ تم استخدام أسلوب الصدق وذلك من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من أصحاب الخبرة في مجال الدراسة وهم المشار إليهم في الملحق رقم (1) وقد أخذت الملاحظات بغالبية المحكمين لوضعها في صيغتها النهائية حسب المقياس ومجالاته.

2) الصدق التمييزي:

الصدق التمييزي أو صدق المقارنة الطرفية ويحسب باستخدام اختبار (t)لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين المجموعتين المتطرفين، فقيمة(t)المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية تمثل الصدق التمييزي للمقياس، ولتحقيق ذلك يتم ترتيب الدرجات الكلية لمفردات المقياس ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أقل درجة. وحددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة(27%) في كل مجموعة، ومن خلال اختبار (t)لعينتين مستقلتين كما هو مبين بالجدول (12)، تم الحصول على قيمة الدلالة المحسوبة والتي تساوي 0.000 لجميع محاور المقياس وهي أصغر من(0.05) مما يدل على أن الأداة تمتاز بصدق تمييزي أي لها قدرة تمييزية عالية.

جدول (12) نتائج اختبار(t)لاختبار الفرق بين المجموعتين

الاختبار	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
معرفة الافتراضات	المجموعة العليا	31.25	0.536	2.25	11.87	0.000
	المجموعة الدنيا	29.00	0.000			
التفسير	المجموعة العليا	20.38	0.744	3.63	11.72	0.000
	المجموعة الدنيا	16.75	0.463			
تقويم الحجج	المجموعة العليا	24.25	0.536	2.25	11.87	0.000
	المجموعة الدنيا	22.00	0.000			
الاستنباط	المجموعة العليا	22.00	0.310	4.00	30.13	0.000
	المجموعة الدنيا	18.00	0.212			
الاستنتاج	المجموعة العليا	25.38	0.722	2.38	9.32	0.000
	المجموعة الدنيا	23.00	0.000			

3) صدق الاتساق الداخلي:

لإجراء صدق الاتساق الداخلي تم إيجاد الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال مع بعده ومع الدرجة الكلية للمقياس، كما تم إيجاد معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس والنتائج موضحة في الجداول رقم (13، 14، 15، 16، 17، 18)، حيث يتضح من هذه

الجداول أن جميع الفقرات ترتبط مع الدرجة الكلية للمقياس، أي أن فقراته دالة إحصائياً، حيث نجد أن معنوية معاملات الارتباط المحسوبة لكل فقرة من فقراته أقل من(0.05)، في جميع فقرات المقياس بوجود ارتباط معنوي ومنه تعتبر فقرات المقياس، صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

الاختبار الأول: معرفة الافتراضات:

جدول رقم (13) معاملات الارتباط لفقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار	رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار
1	0.308**	0.329**	10	0.752**	0.768**
2	0.570**	0.498**	11	0.696**	0.426**
3	0.694**	0.561**	12	0.464**	0.455**
4	0.698**	0.634**	13	0.752**	0.756**
5	0.695**	0.556**	14	0.580**	0.492**
6	0.464**	0.361**	15	0.556**	0.531**
7	0.457**	0.487**	16	0.668**	0.762**
8	0.586**	0.687**	17	0.627**	0.689**
9	0.480**	0.416**	18	0.695**	0.725**

الاختبار الثاني: التفسير:

جدول رقم (14) معاملات الارتباط لفقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار	رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار
1	0.498**	0.711**	7	0.484**	0.634*
2	0.758**	0.697**	8	0.472**	0.568**
3	0.568**	0.534**	9	0.498**	0.433**
4	0.758**	0.610**	10	0.624**	0.529**
5	0.472**	0.634**	11	0.593**	0.493**
6	0.527**	0.413**	12	0.543**	0.593**

الاختبار الثالث: تقويم الحجج:

جدول رقم (15) معاملات الارتباط لفقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار	رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار
1	0.521**	0.473**	9	0.512**	0.529**
2	0.541**	0.529**	10	0.481**	0.432**
3	0.522**	0.473**	11	0.534**	0.456**
4	0.556**	0.521**	12	0.503**	0.482**
5	0.425**	0.412**	13	0.565**	0.527**
6	0.498**	0.373**	14	0.621**	0.572**
7	0.443**	0.509**	15	0.551**	0.515**
8	0.441**	0.496**			

الاختبار الرابع: الاستنباط:

جدول رقم (16) معاملات الارتباط لفقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار	رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار
1	0.655**	0.598**	7	0.634**	0.598**
2	0.484**	0.437**	8	0.586**	0.621**
3	0.448**	0.438**	9	0.501**	0.539**
4	0.429**	0.492**	10	0.493**	0.458**
5	0.512**	0.592**	11	0.546**	0.519**
6	0.421**	0.463**	12	0.574**	0.546**

الاختبار الخامس: الاستنتاج:

جدول رقم (17) معاملات الارتباط لفقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار	رقم الفقرة	ارتباطه ببعده	ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار
1	0.789**	0.634**	8	0.583**	0.578**
2	0.751**	0.658**	9	0.575**	0.534**
3	0.526**	0.553**	10	0.569**	0.595**
4	0.636**	0.588**	11	0.499**	0.514**
5	0.598**	0.591**	12	0.521**	0.552**
6	0.651**	0.613**	13	0.547**	0.541**
7	0.669**	0.627**			

ثانياً- الارتباط بين الدرجة الكلية لكل اختبار مع الدرجة الكلية للاختبار:

جدول رقم (18) علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس

الاختبار	الدرجة الكلية للمقياس
معرفة الافتراضات	0.732**
التفسير	0.693**
تقويم الحجج	0.620**
الاستنباط	0.698**
الاستنتاج	0.636**

ثانياً- ثبات مقياس التفكير الناقد:

للتحقق من ثبات الأداء تم حساب معاملات ثبات المقياس باستخدام الطرق التالية

1) معامل ألفا كرونباخ:

من أجل اختبار ثبات أداة الدراسة تم استخدام اختبار ألفا كرونباخ لاختبار الاتساق الداخلي للأداة، حيث تشير النتائج الواردة في الجدول (19) إلى درجة ثبات في استجابات عينة الدراسة كانت(82.4%) وهي نسبة مقبولة، لأن قيم ألفا أكثر من(70%). وبالتالي يمكن القول إن هذا المقياس ثابت بمعنى أن المبحوثين يفهمون بنوده بنفس الطريقة، وعليه يمكن اعتماده في هذه الدراسة الميدانية لكون نسبة تحقيق نفس النتائج لو أعيد تطبيقه مرة أخرى تقدر بـ(86.4%).

جدول رقم (19) نتائج اختبار ثبات أداة الدراسة (ألفا كرونباخ)

الاختبار	**عدد الفقرات**	**معامل ألفا كرونباخ**
معرفة الافتراضات	18	0.729
التفسير	12	0.731
تقويم الحجج	15	0.715
الاستنباط	12	0.742
الاستنتاج	13	0.844
مقياس التفكير الناقد	70	0.864

2) التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية وذلك بتقسيم فقرات المقياس إلى نصفين، حيث يحتوي النصف الأول على الفقرات الفردية بينما يحتوي النصف الثاني على الفقرات الزوجية. تم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصفين حيث كانت النتائج كما في الجدول (20) التالي:

جدول (20) نتائج اختبار الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية

البعد	معامل الارتباط		معامل الارتباط المصحح باستخدام معادلة سبيرمان براون
		معدل الفقرات الزوجية	
معرفة الافتراضات	معدل الفقرات الزوجية	0.693	0.819
التفسير	معدل الفقرات الزوجية	0.628	0.771
تقويم الحجج	معدل الفقرات الزوجية	0.719	0.837
الاستنباط	معدل الفقرات الزوجية	0.684	0.812
الاستنتاج	معدل الفقرات الزوجية	0.947	0.973
المقياس ككل	معدل الفقرات الزوجية	0.717	0.835

وهي قيم دالة احصائياً وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس يمكن تطبيقه على عينة الدراسة لأنه ثابت ويقيس ما وضع لأجله.

التوزيع الطبيعي للبيانات:

قبل اختبار فرضيات الدراسة، يجب اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات عينة الدراسة حتى يتم تحديد الاختبار المناسب للفرضيات.

لاختبار توزيع بيانات الدراسة، تم صياغة الفرضية التالية:

الفرضية الصفرية: بيانات عينة الدراسة مسحوبة من مجتمع يتوزع توزيع طبيعي

الفرضية البديلة: بيانات عينة الدراسة مسحوبة من مجتمع لا يتوزع توزيع طبيعي.

تم استخدام اختبار شابيرو–ويلك Shapiro-Wilk لاختبار الفرضية أعلاه، حيث كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

أولاً- مقياس التفكير الإيجابي:

جدول رقم (21): نتائج اختبار Shapiro-Wilk

البعد		المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
		الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	الوسط الحسابي	16.70	15.83	16.60	17.83
	الانحراف المعياري	1.442	2.245	1.545	0.379
	Shapiro-Wilk	0.956	0.952	0.903	0.903
	المعنوية المشاهدة	0.457	0.441	0.111	0.111
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	الوسط الحسابي	16.03	16.93	16.20	19.10
	الانحراف المعياري	1.829	2.067	1.710	0.845
	Shapiro-Wilk	0.909	0.936	0.966	0.923
	المعنوية المشاهدة	0.114	0.411	0.442	0.193
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	الوسط الحسابي	22.37	21.47	22.13	23.60
	الانحراف المعياري	1.650	3.627	1.570	0.563
	Shapiro-Wilk	0.945	0.969	0.909	0.995
	المعنوية المشاهدة	0.416	0.449	0.114	0.548
تقبل المسؤولية الشخصية	الوسط الحسابي	14.80	13.93	14.40	15.63
	الانحراف المعياري	1.064	2.377	1.476	0.490
	Shapiro-Wilk	0.975	0.912	0.974	0.906
	المعنوية المشاهدة	0.522	0.168	0.521	0.111
المجازفة الإيجابية	الوسط الحسابي	15.17	15.83	15.57	19.27
	الانحراف المعياري	2.408	2.588	2.315	15.83
	Shapiro-Wilk	0.905	0.987	0.943	0.956
	المعنوية المشاهدة	0.111	0.511	0.427	0.439
مهارات التفكير الإيجابي	الوسط الحسابي	85.07	84.00	84.90	95.43
	الانحراف المعياري	4.748	9.872	4.003	1.755
	Shapiro-Wilk	0.981	0.965	0.992	0.993
	المعنوية المشاهدة	0.559	0.423	0.591	0.592

من نتائج الجدول أعلاه رقم (21)، يتبين أن قيم مستوى المعنوية المشاهدة لكلتا المجموعتين عند الاختبار القبلي لمقياس التفكير الإيجابي أكبر من(0.05) مما يعني عدم رفض الفرضية الصفرية أي أن البيانات لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي تتوزع التوزيع الطبيعي، وبالتالي يمكن استخدام أساليب التحليل الإحصائي المعلمي في اختبار فرضيات الدراسة المتعلقة بمقياس التفكير الإيجابي.

ثانيا: مقياس مهارات التفكير الناقد

جدول رقم (22): نتائج اختبار Shapiro-Wilk

الاختبار		المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
		الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
معرفة الافتراضات	الوسط الحسابي	29.47	28.50	28.60	33.23
	الانحراف المعياري	1.737	3.127	2.724	2.079
	Shapiro-Wilk	0.952	0.976	0.949	0.965
	المعنوية المشاهدة	0.186	0.710	0.159	0.201
التفسير	الوسط الحسابي	18.47	18.43	15.53	22.03
	الانحراف المعياري	1.655	1.775	1.106	2.025
	Shapiro-Wilk	0.913	0.947	0.993	0.944
	المعنوية المشاهدة	0.118	0.143	0.386	0.101
تقويم الحجج	الوسط الحسابي	21.43	22.03	22.20	26.23
	الانحراف المعياري	1.794	2.312	2.511	2.373
	Shapiro-Wilk	0.987	0.943	0.988	0.942
	المعنوية المشاهدة	0.304	0.109	0.418	0.105
الاستنباط	الوسط الحسابي	18.27	18.53	18.10	21.27
	الانحراف المعياري	1.484	1.814	1.709	2.258
	Shapiro-Wilk	0.906	0.964	0.962	0.965
	المعنوية المشاهدة	0.112	0.386	0.355	0.171
الاستنتاج	الوسط الحسابي	26.70	25.90	26.80	30.43
	الانحراف المعياري	2.602	3.144	2.964	2.885
	Shapiro-Wilk	0.937	0.951	0.973	0.922
	المعنوية المشاهدة	0.178	0.185	0.619	0.131

الاختبار		المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
		الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
مهـــــــارات التفكير الناقد	الوسط الحسابي	115.30	114.40	114.23	133.20
	الانحراف المعياري	5.627	6.605	6.157	9.007
	Shapiro-Wilk	0.962	0.958	0.964	0.989
	المعنوية المشاهدة	0.301	0.272	0.391	0.341

مـن نتـائج الجـدول أعـلاه رقـم (22)، يتبـين أن قـيم مسـتوى المعنويـة المشـاهدة لكلتـا المجموعتين عند الاختبار القبلي لمقياس التفكير الناقد أكبر من(0.05) مما يعني عدم رفض الفرضية الصفرية، أي أن البيانات لكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي تتوزع التوزيع الطبيعي، وبالتالي يمكن استخدام أساليب التحليل الإحصائي المعلمي في اختبار فرضيات الدراسة المتعلقة بمقياس التفكير الناقد.

الدراسة الاستطلاعية:

طبقـــت الدراســـة الاســـتطلاعية بتـــاريخ 2023/12/11 للعـــام الجـــامعي خريف 2023م على عينة قوامها (10) طالبات وذلك لمعرفة مدى صلاحية مقاييس الدراسة ومدى فاعليتها وذلك باستخدام المعالجة الإحصائية اللازمة من خلال تطبيق المعالجة في الحزمة الإحصائية SPSS.

وحرصاً من الباحثة على الالتزام بقواعد البحث العلمي وأسسه ورغبة منها في الوصول إلى نتائج حقيقية مرضية حاولت قدر الإمكان أن تكون كافة الظروف مهيئة للتطبيق وزادت على ذلك إعداد اختبار تحصيلي كونها تقوم بتدريس الطالبات قيد الدراسة في مقرر مهارات التفكير التي اعتمدت عليها مقاييس الدراسة وكان غرضها زيادة قوة النتائج المتحصل عليها.

اختبار التحصيل المطبق:

تكون من (43) فقرة تم توزيعها على مفردات المقرر وهي مبنية على جدول المواصفات، وتم تقسيم ذلك بناء على الأهداف المختارة والموضوعات وعدد الفقرات والدرجات التي تقيس كل فقرة وكان في حدود مستوى الطالبات المعرفية، وذلك للتأكد من كل ما يدرس يمكن تطبيقه لتدريس مهارات التفكير ومدى توظيفها وفي حل الكثير من المشاكل التي تواجه الطالبات اللاتي استفدن من هذه التجربة بنسبة عالية من خلال التوازن في أخذ المعلومة وكيفية تطبيقها كما تم

الاستفادة من النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاختبار للتأكّد من صلاحيتها والتي أخذت في عين الاعتبار الكم من المقرر والزمن اللازم لتطبيقه حسب ما جرت العادة بعد عرضه على مجموعة من المحكمين لتقويمه ومعرفة مدى صلاحيته لإنجاز التجربة [1].

الدراسة الميدانية:

بعد اعتماد مقاييس الدراسة المتمثلة في مقياس التفكير الإيجابي والتفكير الناقد وكذلك الاختبار التحصيلي تم تطبيق برنامج تدريسي لمعرفة فاعلية الخرائط الذهنية بشكل عام من خلال أنواعها المختلفة والتي تنسب إلى أستاذ الذاكرة توني بوزان (1942) صاحب الكتابات المميزة في حقل الذاكرة وخرائط العقل والتي تعد أداة التفكير حسب نظره في استخدام العقل بكل طاقته، وهو على النحو الآتي:

نفذ هذا البرنامج التدريسي للفصل الجامعي خريف 2023 والبالغ ثلاثة أشهر بواقع 12 محاضرة رسمية معنونة حيث قسم وقت المحاضرة إلى جزئين بواقع 45 دقيقة ثم فترة راحة لمدة نصف ساعة ثم 45 دقيقة.

تضمنت كل محاضرة عنواناً حسب المقرر الدراسي المعتمد من القسم وقد طلب من أفراد العينة المتمثلة في طالبات شعبة (معلم فصل) الالتزام وعدم الغياب لإنجاح الدراسة وتهيئة كافة سبل الراحة من أماكن للجلوس وتهوية جيدة وإضاءة ملائمة مع إعطاء وجبات إفطار طيلة فترة التطبيق حتى لا يحصل ملل حيث ساد جو من الألفة والمحبة مع الطالبات مع إعطائهن فرصاً في التعبير عن آرائهن وطرحهن لمشاكلهن في الجزء الثاني من المحاضرات والتي قُدّمتْ فيها العديد من الأمثلة المقابلة لتساؤلات الطالبات مما جعلهن أكثر رضا عن أهمية ما تم دراسته وهذا نموذج للمحاضرة الأولى موضح عليه كافة الإجراءات المستخدمة حيث تم إعداد دليل توضيحي لكامل المحاضرات التدريسية(*).

تم وضع مسار للدراسة الميدانية تمثل في سير العمل وفق قواعد وأسس البحث العلمي المتعارف عليها وهو موضح على النحو الآتي(**):

(*)أنظر الملاحق صـ : الملحق رقم (2) مقياس التفكير الإيجابي في صورته النهائية

الملحق رقم (3) مقياس التفكير الناقد في صورته النهائية

الملحق رقم (4) الاختبار التحصيلي

(**)أنظر الملاحق، الملحق رقم (7).

- تحديد وقت مناسب لإعطاء المحاضرات وفق ما تتطلبه الدراسة وخوفاً على ضياع الوقت فكان من الساعة الحادية عشر صباحاً وحتى الساعة الواحدة ظهراً، فهو الأنسب للالتزام وعدم التأخير.
- قسم زمن المحاضرة إلى جزأين، الأول لتدريس الوحدة المقررة من المنهج بواقع 45 دقيقة، والجزء الثاني هو جانب عملي لما تم تدريسه بواقع 45 دقيقة في كل محاضرة تدريسية.
- الجانب العملي تركز على مجموعة من الأمثلة التوضيحية المتمثلة في عرض العديد من المشكلات الحياتية والدراسية وعرضها على أفراد عينة الدراسة للتفكير في إيجاد حلول منطقية باستخدام أنشطة مصاحبة وتقنيات في العرض صوتاً وصورة.
- إعداد خطة زمنية لكل وحدة من وحدات المادة الدراسية والمتمثلة في (مهارات التفكير) وقد احتوت على الآتي:

تحديد الموضوعات التي ستدرس تحت عناوين محددة تغطى عدد المحاضرات اللازمة وفق الخطة وكان أهمها: مفهوم التفكير وخصائصه– أغراض ومكونات التفكير– مستويات التفكير– الفرق بين التفكير ومهارات التفكير– أنماط التفكير والعوامل المؤثرة في التفكير وتعليم التفكير– مهارات التفكير الناقد– مهارات التفكير الإيجابي.

- ضبط الوحدات الدراسية التي يتم تدريسها حسب مفردات المادة على مجموعة من المحكمين للتأكد من سلامتها وصلاحيتها من حيث المراجع والمصادر ومدى ملاءمتها للمادة الدراسية قيد الدراسة وإبداء الملاحظات حولها والتعديلات إن وجدت وقد تمت المصادقة على الوحدات دون أي تعديل نظراً لتوافقه مع لائحة الدراسة ومفرداتها وعلى ما تم اعتماده في الخطة الدراسية للقسم.
- إجراءات تطبيق الوحدات الدراسية حسب المقرر لمادة مهارات التفكير : بتاريخ 2023/12/30 تم الاتفاق مع المشرف على استيفاء كافة التدابير من حيث استكمال المقاييس في صورتها النهائية وبداية الفصل الدراسي والحصول على نتائج الدراسة الاستطلاعية التي جاءت مطمئنة للتطبيق النهائي على عينة الدراسة.
- وبالإشارة لما تم عرضه في اختيار عينة الدراسة كانت المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة التي اختيرت بالطريقة القصدية نظراً لملاءمتها لظروف الدراسة وتوفرت فيها كافة الخصائص وهي طالبات الفصل السابع بقسم التربية وعلم النفس التابع لكلية التربية الزاوية

والتي كان عددها (76) طالبة مقسمة على المجموعتين، الأولى التجريبية وعددها (30) طالبة من معلم الفصل والثانية (30) طالبة من بقية الشعب الأخرى(إدارة، علم النفس، رياض الأطفال) و(10) عينة استطلاعية.

- حيث بدأ التدريس الفعلي لعينة الدراسة منذ بدء فصل الخريف 2023 ولنجاح الدراسة تم تطبيق اختبار قبلي على المجموعتين لمعرفة التكافؤ والمستوى لكل خصائص العينة، حيث اعتمدت حسب ما ورد في عنوانها "فاعلية إستراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإيجابي والناقد لدى طالبات كلية التربية" حيث تم تدريس الوحدات الدراسية المقررة للمجموعة التجريبية بينما تم تدريس المجموعة الضابطة وفق التدريس التقليدي دون استخدام أي إستراتيجية حديثة واقتصرت على الإلقاء والمناقشة فقط لمعرفة الفرق والأثر التي ستتركه الإستراتيجية المنفذة في التدريس.

وبعد مرور الوقت الكافي في التدريس والذي كان بواقع (12) محاضرة خلال الفصل وبعد جهد من الباحثة في الالتزام بتطبيق المعايير والضوابط لتدريس المجموعة قيد التجريب حدد موعد للتطبيق البعدي لمعرفة صلاحية الإستراتيجية وأثرها في التدريس على المتغير التابع، حيث كانت النتائج إيجابية، حيث استفادت الطالبات من التجربة التي جمعت بين المتعة في التدريس وانطلاق تفكير الطالبات في حل الكثير من المشاكل التي قد تواجههن في حياتهن العملية أو الدراسية من خلال عرض الأمثلة التوضيحية وكيفية الإجابة على بنود وفقرات المقياسين المطبقين، حيث تم إحالة نتائج الاختبارين القبلي والبعدي والاختبار التحصيلي في المقرر الدراسي إلى المحلل الإحصائي لوضع اللمسات الأخيرة على التجربة بتطبيق المعالجة الإحصائية وفق البرنامج الإحصائي للحزمة الاجتماعية SPSS.

حيث تم استخدام المتوسطات الحسابية واختبار T لمعرفة الفروق بين المجموعتين والعلاقة بين المتغيرات وكذلك تحليل التباين وهذا سيتم عرضه في الفصل اللاحق لمعرفة المزيد على الطريقة المتبعة والنتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي تم تحليلها وتفسيرها بناء على المرجعية النظرية والدراسات السابقة والتي تم الاستفادة منها بشكل كبير في إمكانية تطبيق الإستراتيجيات الحديثة لطالبات كليات التربية باعتبارهن معلمات المستقبل، وفي الوقت الذي كانت فيه التجربة لمعرفة الأثر الذي تتركه تلك الإستراتيجية، كان تعليم الطالبات قيد الدراسة جزءاً آخر في تدريس المادة بأسلوب متميز من حيث تكافؤ الإستراتيجية مع المادة الدراسية التي

كان جُلها عملي الأمر الذي لم يكن مطروحاً في السابق علي الطالبات أي أن يدرسن ويتعلمن كيف يفكرن وكيف يطبقن مستقبلاً مع العلم أن تطبيق الاختبار التحصيلي لمادة مهارات التفكير كان وفق لائحة الدراسة والامتحانات بالكلية حيث كان في أول أيام الامتحانات وكانت عينة الدراسة في قاعة دراسية منفصلة على بقية الطالبات الأخريات حفاظاً على التطبيق وعدم تأثر عينة الدراسة بأي تدخل أو ظرف قد يؤثر على نجاح الاختبار.

جدول (23) يوضح المحاضرات التدريسية وفق المحتوى التعليمي والطرق والأساليب المستخدمة المستخدمة والاستراتيجية والفنيات وفق كل محاضرة والأنشطة المصاحبة

ر.م	المحاضرة	المحتوى التعليمي	الطرق والأساليب	الاستراتيجية	الفنيات والتقنيات	الأنشطة
1-	الأولى: 5 أهداف	تعارف بين الباحثة وأفراد عينة الدراسة (طالبات معلم الفصل)	المحاضرة والمناقشات الجماعية التعاونية وأوراق خاصة بالمحاضرة	الخرائط الذهنية	أقلام ملونة وأوراق خاصة بالمحاضرة – جهاز العرض – شفافيات	عرض نماذج للخرائط الذهنية
2-	الثانية 5 أهداف	مفهوم التفكير وخصائصه	المحاضرة والمناقشات الجماعية التعاونية وأوراق خاصة بالمحاضرة	الخرائط الذهنية	أقلام ملونة وأوراق خاصة بالمحاضرة – جهاز العرض – شفافيات	عرض نماذج للخرائط الذهنية لتعبئتها من قبل الطالبات
3-	الثالثة 4 أهداف	أغراض ومكونات التفكير	المحاضرة والمناقشات الجماعية التعاونية وأوراق خاصة بالمحاضرة	الخرائط الذهنية	أقلام ملونة وأوراق خاصة بالمحاضرة – جهاز العرض – شفافيات	عرض بعض المواقف والمشكلات أثناء المحاضرة بناء مع مهارات التفكير لديهم
4-	الرابعة 4 أهداف	مستويات التفكير	المحاضرة والمناقشات الجماعية التعاونية وأوراق خاصة بالمحاضرة	الخرائط الذهنية	أقلام ملونة وأوراق خاصة بالمحاضرة – جهاز العرض – شفافيات	تقديم استنتاجات وتوقعات إيجابية من خلال الخرائط الذهنية
5-	الخامسة 5 أهداف	الفرق بين التفكير ومهارات التفكير	المحاضرة والمناقشات الجماعية التعاونية وأوراق خاصة	الخرائط الذهنية	أقلام ملونة وأوراق خاصة بالمحاضرة – جهاز العرض – شفافيات	عرض مقولة للتفكير ، والتفكير ومهاراته (عُملة لوجه واحد)

			بالمحاضرة			
6-	السادسة 4 أهداف	أنماط التفكير والعوامل المؤثرة في التفكير وتعليم التفكير	المحاضرة والمناقشات الجماعية التعاونية وأوراق خاصة بالمحاضرة	الخرائط الذهنية	أقلام ملونة وأوراق خاصة بالمحاضرة – جهاز العرض – شفافيات	عرض مجموعة خرائط وطلب منهم وضع بيانات عليهم
7-	سابعة 5 أهداف	مهارات التفكير الناقد	المحاضرة والمناقشات الجماعية التعاونية وأوراق خاصة بالمحاضرة	الخرائط الذهنية	أقلام ملونة وأوراق خاصة بالمحاضرة – جهاز العرض – شفافيات	إعطاء نماذج لخرائط ذهنية وطلب تحديد أفضل المهارات الرئيسية والفرعية للتفكير الناقد
8-	ثامنة 6 أهداف	مهارات التفكير الإيجابي	المحاضرة والمناقشات الجماعية التعاونية وأوراق خاصة بالمحاضرة	الخرائط الذهنية	أقلام ملونة وأوراق خاصة بالمحاضرة – جهاز العرض – شفافيات	عرض مهارات التفكير تقبل المسؤولية الشخصية والتقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين في التكفير الإيجابي

ومما سبق عرضه في الجدول السابق والذي يوضح الآليات التي استخدمها الباحثة في برنامجها التدريسي طيلة الفصل الدراسي خريف 2023، أجريت فيه الدراسة وهذا ما توضحه الدراسة في الملاحق لدليل المعلم الذي يوضح فيه الشكل التفصيلي لكافة المحاضرات التي تم تدريسها فعلياً

الفصل الخامس
عرض ومناقشة النتائج

مقدمة:

تتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً تحليلاً لمناقشة وعرض النتائج حسب الإجراءات المتبعة في التحليل الاحصائي، وذلك وفق فرضيات الدراسة وهي على النحو الآتي:

1- التعرف على فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإيجابي والناقد بمقرر مهارات التفكير لطالبات كلية التربية.

2- التعرف على الفروق بين متوسطي الاختبار للمجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الإيجابي والناقد.

3- التعرف على الفروق بين متوسطي الاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية التفكير الإيجابي والناقد.

4- التعرف على الفروق بين متوسطي الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية التفكير الإيجابي والناقد في مقرر مهارات التفكير.

5- التعرف على الفروق بين متوسطي الاختبار التحصيلي للمجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية التفكير الإيجابي والناقد في مقرر مهارات التفكير .

6- التعرف على الفروق بين متوسطي العلاقة الارتباطية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الإيجابي والناقد.

7- التعرف على الفروق بين متوسطي العلاقة التتبعية للقياس البعدي والقبلي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي والناقد.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المعالجة الإحصائية والمتمثلة في حقيبة العلوم الاجتماعية SPSS حيث تم التعامل مع البيانات المتحصل عليها وفق البرنامج الإحصائي، والذي تكون من المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية واختبار (t) لمعرفة الفروق وكذلك العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة.

وللإجابة على فرضيات الدراسة تم احتساب ما ذكر سابقاً للتعامل مع تلك البيانات بنوع من المصداقية محاولة من الباحثة إظهار النتائج كما هي دون التأثر وبكل موضوعية سواء في الوصف أو التفسير أو العرض أو التحليل مبينة في ذلك أسس النظرية البنائية لزيادة قوة النتائج وفيما يلي عرض الآتي:

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضاً تحليلاً لمناقشة وعرض النتائج حسب الإجراءات المتبعة في التحليل الإحصائي وذلك وفق فرضيات الدراسة وهي على النحو التالي:

الفرضية الأولى:

أ- الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل تطبيق الإستراتيجية.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل تطبيق الإستراتيجية.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام اختبار (t)لعينتين مستقلتين حيث كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (24) نتائج اختبار (t)لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الإيجابي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	التجريبية	30	16.60	1.545	-0.259	0.796
	الضابطة	30	16.70	1.442		
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	التجريبية	30	16.20	1.710	0.365	0.717
	الضابطة	30	16.03	1.829		
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	التجريبية	30	22.13	1.570	-0.561	0.577
	الضابطة	30	22.37	1.650		
تقبل المسؤولية الشخصية	التجريبية	30	14.40	1.476	-1.204	0.233
	الضابطة	30	14.80	1.064		
المجازفة الإيجابية	التجريبية	30	15.57	2.315	0.656	0.514
	الضابطة	30	15.17	2.408		
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	30	84.90	4.003	-0.147	0.884
	الضابطة	30	85.07	4.748		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (24)، يمكن ملاحظة ما يلي:

1. بالنسبة للتوقعات الإيجابية والتفاؤل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعد التوقعات الإيجابية والتفاؤل قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (−0.259) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

2. بالنسبة للضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعد الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (0.365) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

3. بالنسبة للتقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعد التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (−0.561) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

4. بالنسبة لتقبل المسؤولية الشخصية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعد تقبل المسؤولية الشخصية قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (−1.204) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

5. بالنسبة للمجازفة الإيجابية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعد المجازفة الإيجابية قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (0.656) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

6. بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإيجابي قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (−0.147) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

بناءً على ذلك، يمكننا قبول الفرضية الصفرية التي تنص على "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل،

الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل تطبيق الاستراتيجية". وهذا يعني أن المجموعتين كانتا متكافئتين قبل تطبيق الاستراتيجية فيما يتعلق بمهارات التفكير الإيجابي.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (العبيدي، 2013) في عدم وجود فروق في التوافق الدراسي تعزى للنوع، ودراسة (سليم، 2017) بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي يعزى للنوع، ودراسة (خولة عبدالحليم الدباس، 2018) في عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير النوع لجميع مهارات التفكير الناقد.

تتبنى النظرية البنائية فيما يخص هذا الجانب أنه لا يحدث تعلم ما لم يحدث تغيير في بنية الفرد المعرفية، حيث يعاد تنظيم الأفكار والخبرات الموجودة بها عند دخول معلومات جديدة، وكذلك لا يبني المتعلم معرفته بمعزل عن الآخرين بل يبنيها من خلال التفاوض الاجتماعي معهم ، وهذا يُعد منطقياً حسب وجهة نظر الباحثة كون أفراد عينة الدراسة قبل بدء التجربة لا زالت معرفتهم بسيطة حول مهارات التفكير، ولم تدخل المعلومات التي تسعى الباحثة إلى إدراجها في تطبيق ، وهم يحتاجون إلى بناء معارفهم في المجموعة بالكامل.

وترجح الباحثة هذا الأمر لتساوي المجموعة الضابطة والتجريبية في نفس الخصائص والمرحلة، وكذلك المنهج المقرر وبالتالي جاءت هذه النتيجة بطريقة منطقية لأنهم لم يخضعوا لأي تأثير، وإنما لمعرفة مستواهم قبل التجربة.

ب–الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل تطبيق الإستراتيجية.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد ((معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل تطبيق الإستراتيجية.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام اختبار (t)لعينتين مستقلتين حيث كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (25) نتائج اختبار(t)لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الناقد بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
معرفة الافتراضات	التجريبية	30	28.60	2.724	-1.469	0.147
	الضابطة	30	29.47	1.737		
التفسير	التجريبية	30	18.53	1.106	0.183	0.855
	الضابطة	30	18.47	1.655		
تقويم الحجج	التجريبية	30	22.20	2.511	1.361	0.179
	الضابطة	30	21.43	1.794		
الاستنباط	التجريبية	30	18.10	1.709	-0.403	0.688
	الضابطة	30	18.27	1.484		
الاستنتاج	التجريبية	30	26.80	2.964	0.139	0.890
	الضابطة	30	26.70	2.602		
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	30	114.23	6.157	-0.700	0.486
	الضابطة	30	115.30	5.627		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (25)، يمكن ملاحظة ما يلي:

1. بالنسبة لمعرفة الافتراضات: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعد معرفة الافتراضات قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (−1.469) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

2. بالنسبة للتفسير: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعد التفسير قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (0.183) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

3. بالنسبة لتقويم الحجج: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعد تقويم الحجج قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (1.361) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

4. بالنسبة للاستنباط: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعد الاستنباط قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (−0.403) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

5. بالنسبة للاستنتاج: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في بعد الاستنتاج قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (0.139) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

6. بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الناقد قبل تطبيق الاستراتيجية، حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (−0.700) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.05).

بناءً على ذلك، يمكننا قبول الفرضية الصفرية التي تنص على "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد ((معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل تطبيق الاستراتيجية". وهذا يعني أن المجموعتين كانتا متكافئتين قبل تطبيق الاستراتيجية فيما يتعلق بمهارات التفكير الناقد.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (شطناوي، 2003)، التي أشارت فيها إلى عدم وجود فروق في أداء أفراد عينة الدراسة على مهارات التفكير الناقد، كما اتفقت الدراسة مع دراسة (خولة عبدالحليم الدباس، 2018) التي أظهرت نتائج بعدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير النوع لجميع مهارات التفكير الناقد ما عدا مهارة تقويم المناقشات.

وترى الباحثة أن المعرفة مهما كان نوعها حسب ما ذكره بياجيه وطرق التدريس يجب أن تركز على إتاحة الفرص للمتعلم للاكتشاف والوصول غلى المعارف والمعلومات بنفسه طالما كان قادراً على ذلك، بدل الاعتماد على التلقين، وكذلك أكّد بياجيه على ضرورة تزويد المتعلم ببيئة غنية بالمثيرات العقلية إذا أردنا حدوث تطور فكري له، وليس مجرد تعلم محدد.

الفرضية الثانية:

أ- الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة الضابطة.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة الضابطة.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام اختبار(t)للمقارنات الزوجية حيث كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (26) نتائج اختبار(t)للمقارنات الزوجية لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الإيجابي بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة الضابطة

البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	قبل التطبيق	30	16.70	1.442	1.877	0.071
	بعد التطبيق	30	15.83	2.245		
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	قبل التطبيق	30	16.03	1.829	-1.865	0.072
	بعد التطبيق	30	16.93	2.067		
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	قبل التطبيق	30	22.37	1.650	1.211	0.236
	بعد التطبيق	30	21.47	3.627		
تقبل المسؤولية الشخصية	قبل التطبيق	30	14.80	1.064	1.673	0.105
	بعد التطبيق	30	13.93	2.377		
المجازفة الإيجابية	قبل التطبيق	30	15.17	2.408	-1.904	0.067
	بعد التطبيق	30	15.83	2.588		
الدرجة الكلية للمقياس	قبل التطبيق	30	85.07	4.748	0.647	0.523
	بعد التطبيق	30	84.00	9.872		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (26) يمكن ملاحظة ما يلي:

1. بالنسبة لبعد التوقعات الإيجابية والتفاؤل، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 1.877 وبمستوى دلالة 0.071 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذا البعد.

2. بالنسبة لبعد الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، كانت قيمة اختبار (t)تساوي –1.865 وبمستوى دلالة 0.072 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذا البعد.

3. بالنسبة لبعد التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 1.211 وبمستوى دلالة 0.236 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذا البعد.

4. بالنسبة لبعد تقبل المسؤولية الشخصية، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 1.673 وبمستوى دلالة 0.105 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذا البعد.

5. بالنسبة لبعد المجازفة الإيجابية، كانت قيمة اختبار (t)تساوي –1.904 وبمستوى دلالة 0.067 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذا البعد.

6. بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإيجابي، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 0.647 وبمستوى دلالة 0.523 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في الدرجة الكلية للمقياس.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن قبول الفرضية الصفرية التي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة الضابطة" وذلك لجميع أبعاد مهارات التفكير الإيجابي والدرجة الكلية للمقياس.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (هاريكرات ومكاريمي، 2010) في عدم وجود فروق دالة إحصائياً للمجموعة الضابطة والتجريبية.

وكذلك اتفقت مع دراسة (سمية الشاوش، 2022) التي أظهرت أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة في الاختبار القبلي والبعدي.

وترجح الباحثة حسب مبادئ النظرية البنائية أن المعرفة والفهم يكتسبان بنشاط المتعلم وحواره، فبالحوار والنشاط يأخذ مختلف وجهات النظر بدلاً من مجرد السماع أو القيام بالأعمال التقليدية، وكذلك بحث وتقدير آراء الطلاب وأفكارهم، فآراء الطلاب وأفكارهم تكشف عن المفاهيم الحالية، وقدراتهم الاستدلالية، وتكييف المناهج لمعالجة التصورات العقلية وافتراضاتهم.

ب-الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة الضابطة.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة الضابطة.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام اختبار (t)للمقارنات الزوجية حيث كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (27) نتائج اختبار (t)للمقارنات الزوجية لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الناقد بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة الضابطة.

الاختبار	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
معرفة الافتراضات	قبل التطبيق	30	29.47	1.737	1.492	0.146
	بعد التطبيق	30	28.50	3.127		
التفسير	قبل التطبيق	30	18.47	1.655	0.070	0.944
	بعد التطبيق	30	18.43	1.775		
تقويم الحجج	قبل التطبيق	30	21.43	1.794	-1.154	0.258
	بعد التطبيق	30	22.03	2.312		
الاستنباط	قبل التطبيق	30	18.27	1.484	-0.590	0.560
	بعد التطبيق	30	18.53	1.814		
الاستنتاج	قبل التطبيق	30	26.70	2.602	1.015	0.319

الاختبار	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
	بعد التطبيق	30	25.90	3.144		
الدرجة الكلية للمقياس	قبل التطبيق	30	115.30	5.627	0.695	0.493
	بعد التطبيق	30	114.40	6.605		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (27)، يمكن ملاحظة ما يلي:

1. بالنسبة لمهارة معرفة الافتراضات، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 1.492 وبمستوى دلالة 0.146 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذه المهارة.

2. بالنسبة لمهارة التفسير، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 0.070 وبمستوى دلالة 0.944 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذه المهارة.

3. بالنسبة لمهارة تقويم الحجج، كانت قيمة اختبار (t)تساوي −1.154 وبمستوى دلالة 0.258 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذه المهارة.

4. بالنسبة لمهارة الاستنباط، كانت قيمة اختبار (t)تساوي −0.590 وبمستوى دلالة 0.560 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذه المهارة.

5. بالنسبة لمهارة الاستنتاج، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 1.015 وبمستوى دلالة 0.319 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في هذه المهارة.

6. بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الناقد، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 0.695 وبمستوى دلالة 0.493 وهي قيمة أكبر من(0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في الدرجة الكلية للمقياس.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن قبول الفرضية الصفرية التي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة الضابطة" وذلك لجميع مهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية للمقياس.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (هاريكرات ومكاريمي، 2010) بعدم وجود فروق دالة إحصائياً للمجموعة الضابطة والتجريبية.

وكذلك اتفقت دراسة (سمية الشاوش، 2022) والتي أظهرت النتائج الآتية وهي لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات عينة الدراسة في الاختبار القبلي والبعدي.

وترجح الباحثة حسب مبادئ النظرية البنائية أن المعرفة والفهم يكتسبان بنشاط المتعلم وحواره، فبالحوار والنشاط يأخذ مختلف وجهات النظر بدلاً من مجرد السماع أو القيام بالأعمال التقليدية، وكذلك بحث وتقدير آراء الطلاب وأفكارهم، فآراء الطلاب وأفكارهم تكشف عن المفاهيم الحالية، وقدراتهم الاستدلالية، وتكييف المناهج لمعالجة التصورات العقلية وافتراضاتهم.

الفرضية الثالثة:

أ- الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة التجريبية.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة التجريبية.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام اختبار (t)للمقارنات الزوجية حيث كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (28) نتائج اختبار(t)للمقارنات الزوجية لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الإيجابي بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة التجريبية

البعد	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	قبل التطبيق	30	16.60	1.545	-4.136	0.000
	بعد التطبيق	30	17.83	0.379		
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	قبل التطبيق	30	16.20	1.710	-7.987	0.000
	بعد التطبيق	30	19.10	0.845		
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	قبل التطبيق	30	22.13	1.570	-4.735	0.000
	بعد التطبيق	30	23.60	0.563		
تقبل المسؤولية الشخصية	قبل التطبيق	30	14.40	1.476	-4.644	0.000
	بعد التطبيق	30	15.63	0.490		
المجازفة الإيجابية	قبل التطبيق	30	15.57	2.315	-8.039	0.000
	بعد التطبيق	30	19.27	0.691		
الدرجة الكلية للمقياس	قبل التطبيق	30	87.90	4.003	-11.648	0.000
	بعد التطبيق	30	95.43	1.755		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (28)، يمكن ملاحظة ما يلي:

1. بالنسبة لبعد التوقعات الإيجابية والتفاؤل، كانت قيمة اختبار(t)تساوي -4.136 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في هذا البعد.

2. بالنسبة لبعد الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، كانت قيمة اختبار(t)تساوي -7.987 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في هذا البعد.

3. بالنسبة لبعد التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، كانت قيمة اختبار(t)تساوي -4.735 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات

دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في هذا البعد.

4. بالنسبة لبعد تقبل المسؤولية الشخصية، كانت قيمة اختبار (t)تساوي –4.644 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في هذا البعد.

5. بالنسبة لبعد المجازفة الإيجابية، كانت قيمة اختبار (t)تساوي –8.039 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في هذا البعد.

6. بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإيجابي، كانت قيمة اختبار (t)تساوي –11.648 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للمقياس.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرض البديل الذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة التجريبية" وذلك لجميع أبعاد مهارات التفكير الإيجابي والدرجة الكلية للمقياس، حيث كانت الفروق لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (جمال طوبار، 2009) والتي أشارت نتائجها إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس، وكذلك اتفقت مع دراسة (القهوة جي، 2016)، حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائياً على مقياس التفكير الإيجابي .

كما اتفقت أيضاً مع دراسة (سلمى السبيعي، 2018) والتي أوضحت في نتائجها وجود فروق دالة إحصائية في المتوسطات للطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة.

وتعزو الباحثة ذلك لما جاء في النظرية البنائية، التي ذكرت فيه أن التعلم هو التكيفات العقلية الحادثة نتيجة تكيف الفرد مع بيئته أو العالم الخارجي، وتنظر البنائية إلى التعلم كنتيجة

لبناء عقلي فالطلاب يتعلمون من خلال تنظيم المعلومات الجديدة مع المعلومات الموجودة التي يعرفونها فهم يتعلمون أفضل عندما يبنون بنشاط تعلمهم وفهمهم، كما تؤكد على عدم إهمال المهارات الأساسية إلى جانب التفكير والفهم والاستدلال وتطبيق المعرفة، كما تؤكد أيضاً على الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الحديث، وهذا يعد منطقياً حسب ما رأت الباحثة في تطبيقها، وذلك باستخدام استراتيجية حديثة، والتي تمثلت في الخرائط الذهنية كمعرفة جديدة تستخدم في تدريس الطالبات، ومعرفة مدى قدرتهن على التفكير الإيجابي والناقد.

وهذا يؤكد فاعلية استخدام الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ولعل الخرائط الذهنية هي إحدى تلك الاستراتيجيات ، ودورها في الاتجاه نحو طرق التفكير السليم والسرعة في معرفة العديد من الأفكار، إضافة إلى الاتجاه نحو المهن مستقبلاً في استخدام هذه الاستراتيجية.

وترجح الباحثة في ضوء هذه النتيجة دور الخرائط في التفكير الإيجابي وخاصة في تدريس مهارات التفكير ورسم الخريطة وتنظيم الأفكار والمفاهيم الرئيسة حيث تقوم بدور إيجابي في توجيه وتنظيم عملية التعلم وتحمل المسؤولية.

ب-الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة التجريبية.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة التجريبية.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام اختبار (t)للمقارنات الزوجية حيث كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (29) نتائج اختبار(t)للمقارنات الزوجية لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الناقد بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة التجريبية.

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
معرفة الافتراضات	قبل التطبيق	30	28.60	2.724	-6.245	0.000
	بعد التطبيق	30	33.23	2.079		
التفسير	قبل التطبيق	30	18.53	1.106	-9.215	0.000
	بعد التطبيق	30	22.03	2.025		
تقويم الحجج	قبل التطبيق	30	22.20	2.511	-6.210	0.000
	بعد التطبيق	30	26.23	2.373		
الاستنباط	قبل التطبيق	30	18.10	1.709	-5.769	0.000
	بعد التطبيق	30	21.27	2.258		
الاستنتاج	قبل التطبيق	30	26.80	2.964	-4.788	0.000
	بعد التطبيق	30	30.43	2.885		
الدرجة الكلية للمقياس	قبل التطبيق	30	114.23	6.157	-8.588	0.000
	بعد التطبيق	30	133.20	9.007		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (29)، يمكن ملاحظة ما يلي:

1. بالنسبة لمهارة معرفة الافتراضات، كانت قيمة اختبار(t)تساوي –6.245 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في هذه المهارة.

2. بالنسبة لمهارة التفسير، كانت قيمة اختبار(t)تساوي –9.215 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في هذه المهارة.

3. بالنسبة لمهارة تقويم الحجج، كانت قيمة اختبار(t)تساوي –6.210 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في هذه المهارة.

4. بالنسبة لمهارة الاستنباط، كانت قيمة اختبار (t)تساوي –5.769 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في هذه المهارة.

5. بالنسبة لمهارة الاستنتاج، كانت قيمة اختبار (t)تساوي –4.788 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في هذه المهارة.

6. بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الناقد، كانت قيمة اختبار (t)تساوي – 8.588 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للمقياس.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرض البديل الذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد بين قبل تطبيق الاستراتيجية وبعد تطبيقها للمجموعة التجريبية" وذلك لجميع مهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية للمقياس، حيث كانت الفروق لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (جمال طوبار، 2009) والتي أشارت نتائجها إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في التدريس، وكذلك اتفقت مع دراسة (القهوه جي، 2016)، حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التفكير الناقد .

كما اتفقت أيضاً مع دراسة (سلمى السبيعي، 2018) التي أوضحت في نتائجها وجود فروق دالة إحصائية في المتوسطات للطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة.

وتعزو الباحثة ذلك لما جاء في النظرية البنائية، والتي ذكرت فيه أن التعلم هو التكيفات العقلية الحادثة نتيجة تكيف الفرد مع بيئته أو العالم الخارجي، وتنظر البنائية إلى التعلم كنتيجة لبناء عقلي فالطلاب يتعلمون من خلال تنظيم المعلومات الجديدة مع المعلومات الموجودة التي يعرفونها فهم يتعلمون أفضل عندما يبنون بنشاط تعلمهم وفهمهم، كما تؤكد على عدم إهمال المهارات الأساسية إلى جانب التفكير والفهم والاستدلال وتطبيق المعرفة، كما تؤكد أيضاً على الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الحديث، وهذا يعد منطقياً حسب ما رأت الباحثة في

تطبيقها، وذلك باستخدام استراتيجية حديثة، والتي تمثلت في الخرائط الذهنية كمعرفة جديدة تستخدم في تدريس الطالبات، ومعرفة مدى قدرتهن على التفكير الإيجابي والناقد.

وهذا يؤكد فاعلية استخدام الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ولعل الخرائط الذهنية هي إحدى تلك الاستراتيجيات ، ودورها في الاتجاه نحو طرق التفكير السليم والسرعة في معرفة العديد من الأفكار، إضافة إلى الاتجاه نحو المهن مستقبلاً في استخدام هذه الاستراتيجية.

تعزو الباحثة النتيجة إلى التأثير الذي تحدثه الخرائط الذهنية من تأثير فعال في تنمية مهارات التفكير الناقد، والقدرة على إدراك العلاقات والمعالجة الذهنية وتوظيف المعرفة بطريقة علمية.

الفرضية الرابعة:

أ- الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الإستراتيجية.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، تقبل المسؤولية الشخصية) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الإستراتيجية.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين حيث كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (30) نتائج اختبار(t)لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الإيجابي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	التجريبية	30	17.83	0.379	4.811	0.000
	الضابطة	30	15.83	2.245		
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	التجريبية	30	19.10	.845	5.315	0.000
	الضابطة	30	16.93	2.067		
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	التجريبية	30	23.60	0.563	3.184	0.002
	الضابطة	30	21.47	3.627		
تقبل المسؤولية الشخصية	التجريبية	30	15.63	0.490	3.836	0.000
	الضابطة	30	13.93	2.377		
المجازفة الإيجابية	التجريبية	30	19.27	0.691	7.021	0.000
	الضابطة	30	15.83	2.588		
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	30	95.43	1.755	6.246	0.000
	الضابطة	30	84.00	9.872		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (30)، يمكن ملاحظة ما يلي:

1. بالنسبة لبعد التوقعات الإيجابية والتفاؤل، كانت قيمة اختبار(t)تساوي 4.811 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في هذا البعد.

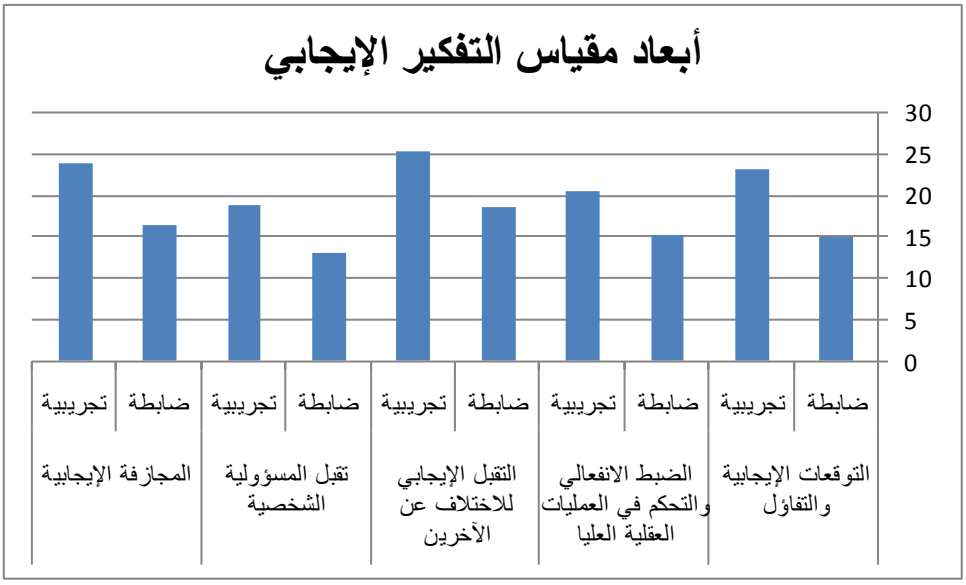
2. بالنسبة لبعد الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، كانت قيمة اختبار(t)تساوي 5.315 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في هذا البعد.

3. بالنسبة لبعد التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، كانت قيمة اختبار(t)تساوي 3.184 وبمستوى دلالة 0.002 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في هذا البعد.

4. بالنسبة لبعد تقبل المسؤولية الشخصية، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 3.836 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في هذا البعد.

5. بالنسبة لبعد المجازفة الإيجابية، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 7.021 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في هذا البعد.

6. بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإيجابي، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 6.246 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للمقياس، يمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل الآتي:



شكل (1) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدى لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي

وبناءً على هذه النتائج، يمكن رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرض البديل الذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الإيجابي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الاستراتيجية" وذلك لجميع أبعاد مهارات التفكير الإيجابي والدرجة الكلية للمقياس، حيث كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (ترفينو، 2005) حيث أظهرت نتائجها أن مجموعة الخرائط الذهنية اليدوية حققت أعلى من مجموعة الخرائط الذهنية الإلكترونية والمجموعة الضابطة، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (انطوني، 2006) بوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الاختبار القبلي والبعدي لأثر الخرائط الذهنية على تحسين تكامل المعرفة لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك اتفقت مع دراسة (جمال طوبار، 2009) والتي دلت على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي المجموعة التجريبية والضابطة كان لصالح المجموعة التجريبية، في حين تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الخرائط الذهنية.

كما جاءت متفقة مع دراسة (وقاد، 2009) وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات اختبار طالبات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام الخرائط الذهنية) وطالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

بينما جاءت نتائج دراسة (نونج وفام وتران، 2009) معززة للدراسة الحالية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة مقارنة مع الخرائط الذهنية المرسومة باليد والطريقة التقليدية، كما حققت الخرائط الذهنية المرسومة باليد فروق ذات دلالة إحصائية مقارنة مع الطريقة التقليدية.

في الوقت الذي جاءت فيه نتائج دراسة (هاريكرات ومكاريمي، 2010) متفقة مع الدراسة الحالية من خلال وجود فروق دالة إحصائياً لصالح طلبة المجموعة التجريبية، وذلك لتصوراتهم نحو البنائية، وأن طلبة مجموعة الخرائط الذهنية كانت تركيبتهم الذهنية شاملة ومترابطة بشكل منظم وأفضل من المجموعة الضابطة.

وأوضحت دراسة (نيكل كمار وبارك، 2016)، في نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية، تبين فاعلية الخرائط الذهنية في التدريس، وهذا جاء متفقاً مع الدراسة الحالية.

أما دراسة (شيماء صلاح وآخرون، 2018) فمن نتائجها:

أن المجموعة التي درست باستخدام الخرائط الذهنية تفوقت على المجموعتين في مستوى الفهم أما المجموعة التي درست باستخدام خرائط المفاهيم كانت أقصر وقت تخمينها، أما المجموعة الضابطة فكان فيها مستوى الفهم أدنى من المجموعتين التجريبيتين.

وما يؤكد ذلك ما جاء في النظرية البنائية، الذي يوضح أن التعلُّم يحدث أفضل عندما يواجه المتعلم مشكلة أو موقفاً واقعياً، كما ترجح الباحثة السبب في هذه النتيجة التي أظهرتها الدراسة الحالية في الكيفية لتكوين وبناء المعرفة والحصول عليها مقارنة بالطرق التقليدية والمحافظة عليها لفترة طويلة.

ب-الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الإستراتيجية.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الإستراتيجية.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين حيث كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (31) نتائج اختبار(t)لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في متوسط درجات مقياس مهارات التفكير الناقد بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
معرفة الافتراضات	التجريبية	30	33.23	2.079	6.905	0.000
	الضابطة	30	28.50	3.127		
التفسير	التجريبية	30	22.03	2.025	7.322	0.000
	الضابطة	30	18.43	1.775		
تقويم الحجج	التجريبية	30	26.23	2.373	6.943	0.000
	الضابطة	30	22.03	2.312		
الاستنباط	التجريبية	30	21.27	2.258	5.168	0.000
	الضابطة	30	18.53	1.814		
الاستنتاج	التجريبية	30	30.43	2.885	5.819	0.000
	الضابطة	30	25.90	3.144		
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	30	133.20	9.007	9.219	0.000
	الضابطة	30	114.40	6.605		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (31)، يمكن ملاحظة ما يلي:

1. بالنسبة لمهارة معرفة الافتراضات، كانت قيمة اختبار(t)تساوي 6.905 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في هذه المهارة.

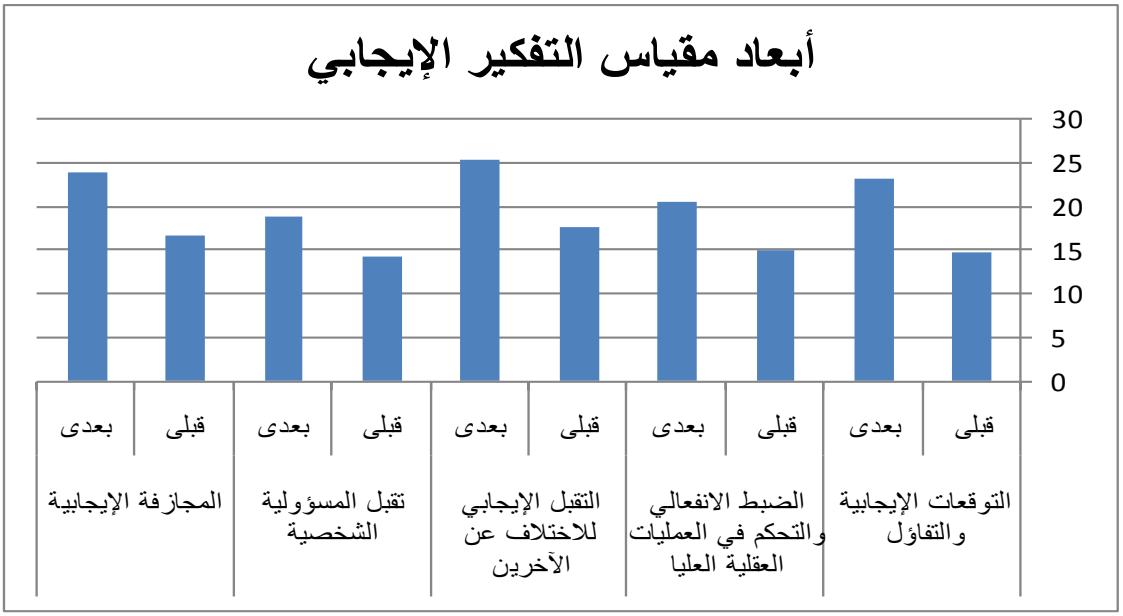
2. بالنسبة لمهارة التفسير، كانت قيمة اختبار(t)تساوي 7.322 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في هذه المهارة.

3. بالنسبة لمهارة تقويم الحجج، كانت قيمة اختبار(t)تساوي 6.943 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في هذه المهارة.

4. بالنسبة لمهارة الاستنباط، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 5.168 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في هذه المهارة.

5. بالنسبة لمهارة الاستنتاج، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 5.819 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في هذه المهارة.

6. بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الناقد، كانت قيمة اختبار (t)تساوي 9.219 وبمستوى دلالة 0.000 وهي قيمة أقل من(0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للمقياس، يمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل الآتي:



شكل (2) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي

وبناءً على هذه النتائج، يمكن رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرض البديل الذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مهارات التفكير الناقد بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الاستراتيجية" وذلك لجميع مهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية للمقياس، حيث كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (ترفينو، 2005) حيث أظهرت نتائجها أن مجموعة الخرائط الذهنية اليدوية حققت أعلى من مجموعة الخرائط الذهنية الإلكترونية والمجموعة الضابطة، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (انطوني، 2006) بوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات عينة الدراسة في الاختبار القبلي والبعدي لأثر الخرائط الذهنية على تحسين تكامل المعرفة لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك اتفقت مع دراسة (جمال طوبار، 2009) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والضابطة كان لصالح المجموعة التجريبية، في حين تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الخرائط الذهنية.

كما جاءت متفقة مع دراسة (وقاد، 2009) وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات اختبار طالبات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام الخرائط الذهنية) وطالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

بينما جاءت نتائج دراسة (نونج وفام وتران، 2009) معززة للدراسة الحالية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة مقارنة مع الخرائط الذهنية المرسومة باليد والطريقة التقليدية، كما حققت الخرائط الذهنية المرسومة باليد فروقاً ذات دلالة إحصائية مقارنة مع الطريقة التقليدية.

في الوقت الذي جاءت فيه نتائج دراسة (هاريكرات ومكاريمي، 2010) متفقة مع الدراسة الحالية من خلال وجود فروق دالة إحصائياً لصالح طلبة المجموعة التجريبية، وذلك لتصوراتهم نحو البنائية، وأن طلبة مجموعة الخرائط الذهنية كانت تركيبتهم الذهنية شاملة ومترابطة بشكل منظم وأفضل من المجموعة الضابطة.

وأوضحت دراسة (نيكل كمار وبارك، 2016)، في نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية، تبين فاعلية الخرائط الذهنية في التدريس، وهذا جاء متفقاً مع الدراسة الحالية.

أما دراسة (شيماء صلاح وآخرون، 2018) فقد توصلت إلى:

أن المجموعة التي درست باستخدام الخرائط الذهنية تفوقت على المجموعتين في مستوى الفهم، أما المجموعة التي درست باستخدام خرائط المفاهيم فكانت أقصر وقتاً في تخمينها، أما المجموعة الضابطة فكان فيها مستوى الفهم أدنى من المجموعتين التجريبيتين.

وترجح الباحثة في ضوء نتيجة هذا الفرض أن مستوى التفكير الناقد لدى عينة الدراسة سيساعدهم على الاستفادة من استراتيجية الخرائط الذهنية في فهم مهارات التفكير المتعددة حسب الأبعاد التي درسوها كونها تقوم بحل العديد من المشاكل التي قد تواجههم مستقبلاً.

الفرضية الخامسة :

ما العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد:

العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد قبل تطبيق الاستراتيجية:

أ- الفرضية الصفرية: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد قبل تطبيق البرنامج.

الفرضية البديلة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد قبل تطبيق البرنامج.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس قوة واتجاه العلاقة بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد.

جدول (32) نتائج العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد

مهارات التفكير الإيجابي	مهارات التفكير الناقد					
	معرفة الافتراضات	التفسير	تقويم الحجج	الاستنباط	الاستنتاج	الدرجة الكلية للمقياس
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	0.028	-0.068	0.094	0.147	-0.068	0.024
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	-0.029	0.093	0.049	0.103	-0.325	-0.099
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	0.089	0.177	-0.102	-0.193	-0.072	-0.032
تقبل المسؤولية الشخصية	0.136	0.168	0.055	-0.055	-0.259	-0.022
المجازفة الإيجابية	0.090	0.104	0.049	0.119	-0.113	0.064
الدرجة الكلية للمقياس	0.103	0.116	0.095	0.055	-0.264	-0.009

بناءً على النتائج الموضحة في الجدول (32)، يمكن ملاحظة أن جميع قيم معاملات الارتباط ضعيفة وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى(0.05) بين جميع مهارات التفكير الناقد

(معرفة الافتراضات، التفسير، الاستنباط، تقويم الحجج، الاستنتاج) والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي بأبعاده الخمسة. بناءً عليه، يمكننا رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد قبل تطبيق الاستراتيجية.

ب- العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد بعد تطبيق الاستراتيجية:

الفرضية الصفرية: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التفكير الناقد ومفهوم الذات الأكاديمية بعد تطبيق البرنامج.

الفرضية البديلة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التفكير الناقد ومفهوم الذات الأكاديمية بعد تطبيق البرنامج.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس قوة واتجاه العلاقة بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد.

جدول (33) نتائج العلاقة الارتباطية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد

التفكير الإيجابي	مهارات التفكير الناقد					
	معرفة الافتراضات	التفسير	تقويم الحجج	الاستنباط	الاستنتاج	الدرجة الكلية للمقياس
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	0.388**	0.345**	0.350**	0.379**	0.365**	0.412**
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	0.474**	0.318*	0.284*	0.425**	0.424**	0.461**
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	0.369**	0.500**	0.259*	0.345**	0.487**	0.449**
تقبل المسؤولية الشخصية	0.304*	0.384**	0.399**	0.321*	0.366**	0.375**
المجازفة الإيجابية	0.321*	0.377**	0.308*	0.389**	0.334**	0.292*
الدرجة الكلية للمقياس	0.421**	0.447**	0.341**	0.379**	0.430**	0.456**

بناءً على النتائج الموضحة في الجدول (33)، يمكن ملاحظة أنه توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين جميع مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، الاستنباط، تقويم الحجج، الاستنتاج) والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي بأبعاده الخمسة.

بشكل عام، تشير هذه النتائج إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة احصائية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد، مما يعني أنه كلما ارتفعت مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، كلما ارتفع التفكير الإيجابي.

بناءً على هذه النتائج، يمكننا رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التفكير الإيجابي والتفكير الناقد بعد تطبيق البرنامج.

حيث جاءت متفقة مع دراسة نغلى ومطامر (2017) في وجود علاقة ارتباطية بين درجات التفكير الإيجابي وأساليب التفكير وكذلك وجود علاقة ارتباطية بين درجات التفكير الإيجابي وأساليب التفكير وكذلك وجود علاقة بين التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي في دراسة (سليم، 2017) بينما توصلت دراسة القهوه جي (2016) إلى وجود علاقة ارتباطية ولكن سلبية بين التفكير الإيجابي وخبرات الطفولة وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الناقد والتفكير ما وراء المعرفة بدراسة (الدباس، 2018).

وترجح الباحثة هذا الشيء المنطقي لوجود ارتباط بين التفكيرين وأهميته للطالبات نظراً للتقارب بين ما نريده ونفكر فيه.

الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية .

نتائج الفروق في الاختبار التحصيلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

لاختبار الفروق في الاختبار التحصيلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، تم استخدام اختبار(t)لعينتين مستقلتين حيث كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول (34) نتائج اختبار(t)لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق في الاختبار التحصيلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
التجريبية	30	92.83	8.793	6.107	0.000
الضابطة	30	77.7	10.340		

بناءً على النتائج الموضحة في الجدول (34)، يمكن ملاحظة أن قيمة اختبار(t)لاختبار الفروق في الاختبار التحصيلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة يساوي 6.107 ومستوى الدلالة يساوي 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية(0.05). مما يشير إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تقول إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وترجح الباحثة أن السبب في وجود الفروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي هو استخدامها استراتيجية الخرائط الذهنية وكذلك تهيئة المكان المخصص للدراسة وملحقاته والأنشطة الإثرائية وكذلك استخدام بعض التقنيات التعليمية وهذا ساهم في تفوق المجموعة التجريبية وتحقيق هدف الدراسة من خلال الدعم والاهتمام بهذه الشريحة.

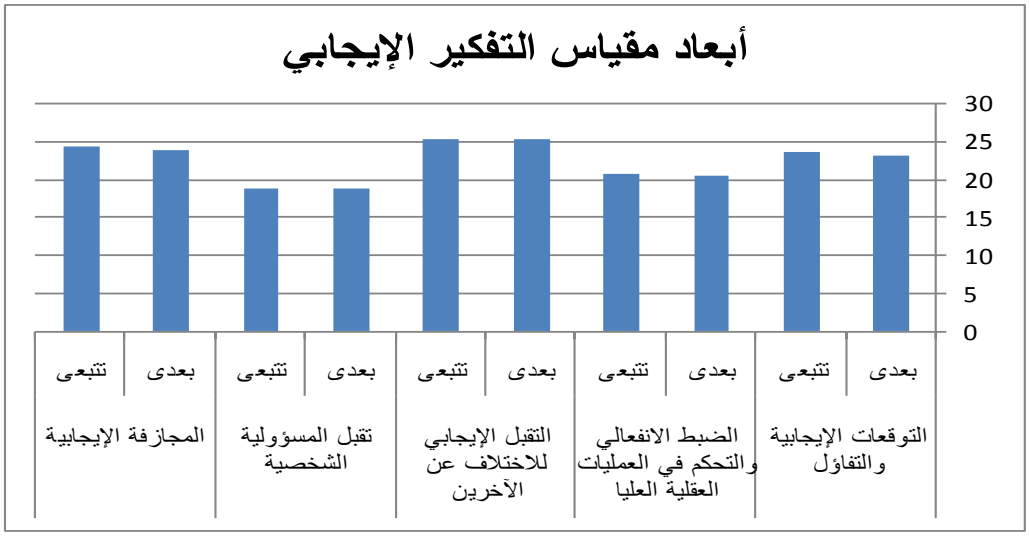
الفرضية السابعة:

الفرضية: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين القياسين البعدي والتتبعي في مهارات التفكير الإيجابي والناقد.

جدول (35) يوضح الفروق بين القياسيين البعدى و التتبعى فى مقياس التفكير الإيجابي للمجموعة التجريبية

البُعد	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	بعدي	30	23.10	2.28	0.55	غير دالة
	تتبعي	30	23.40	2.14		
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	بعدي	30	20.43	2.80	0.37	غير دالة
	تتبعي	30	20.57	2.54		
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	بعدي	30	25.13	3.54	0.07	غير دالة
	تتبعي	30	25.10	3.50		
تقبل المسؤولية الشخصية	بعدي	30	18.70	2.18	0.37	غير دالة
	تتبعي	30	18.67	2.09		
المجازفة الإيجابية	بعدي	30	23.80	3.29	0.97	غير دالة
	تتبعي	30	24.27	3.29		
الدرجة الكلية	بعدي	30	111.17	9.55	0.79	غير دالة
	تتبعي	30	112.00	8.81		

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيمة "ت" غير دالة إحصائياً، وهذا يدل على أنه لا توجد فروق بين القياسيين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي، و يمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل التالي :



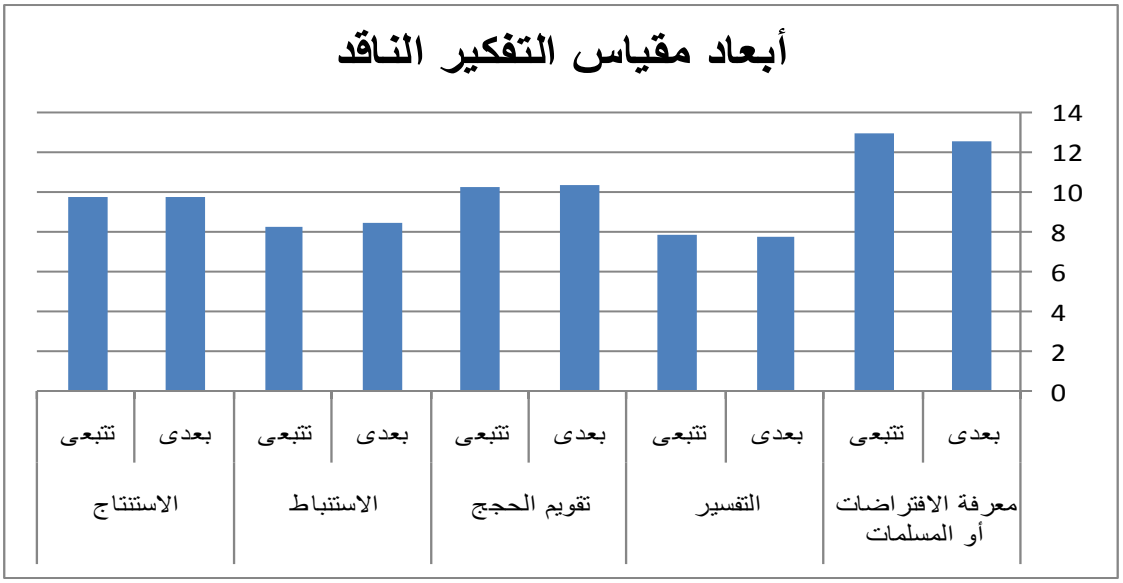
شكل (3) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية فى القياس البعدي والقياس التتبعي لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي

وترجح الباحثة السبب في عدم وجود فروق بين البعدي والتتبعي في مقياس التفكير الإيجابي وهذا يعد منطقياً لأنها جاءت لصالح المجموعة التجريبية وهما يدعمان القول بأن المقياس كان مهماً – وناجحاً حتى بعد استكمال التجربة على الطالبات قيد الدراسة الحالية.

جدول (36) يوضح الفروق بين القياسيين البعدي و التتبعي فى مقياس التفكير الناقد للمجموعة التجريبية

البُعد	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
معرفة الافتراضات أو المسلمات	بعدي	30	12.53	2.42	1.28	غير دالة
	تتبعي	30	12.87	2.33		
التفسير	بعدي	30	7.77	1.50	0.32	غير دالة
	تتبعي	30	7.83	1.49		
تقويم الحجج	بعدي	30	10.30	1.34	0.17	غير دالة
	تتبعي	30	10.27	1.26		
الاستنباط	بعدي	30	8.47	1.85	0.70	غير دالة
	تتبعي	30	8.27	1.95		
الاستنتاج	بعدي	30	9.70	1.29	1.43	غير دالة
	تتبعي	30	9.77	1.22		
الدرجة الكلية	بعدي	30	48.77	5.96	0.86	غير دالة
	تتبعي	30	49.00	5.88		

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيمة "ت" غير دالة إحصائياً، وهذا يدل على أنه لا توجد فروق بين القياسيين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الناقد، ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل التالي :



شكل (4) يوضح المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية فى القياس البعدي والقياس التتبعي لأبعاد مقياس التفكير الناقد

وتعزو الباحثة هذا السبب الذي أظهر عدم وجود فروق بين القياس البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الناقد بحيث كان لصالح المجموعة التجريبية واستفادت الطالبات قيد الدراسة من تطبيق المقياس وبعده في التجريب التتبعي لأهمية هذا النوع من التفكير وكذلك لعدم دخول أي متغيرات على الدراسة بحيث بقيت المجموعة على نفس الخط.

ملخص النتائج:

1. أظهرت النتائج تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الإيجابي والناقد قبل تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية، مما يؤكد صلاحية التصميم التجريبي للدراسة.
2. لم تحدث تغييرات ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الإيجابي والناقد لدى المجموعة الضابطة، وهو أمر متوقع حيث لم تتعرض هذه المجموعة لأي تدخل.
3. حدث تحسن كبير في مهارات التفكير الإيجابي والناقد لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق استراتيجية الخرائط الذهنية، حيث ارتفعت المتوسطات الحسابية للدرجات بشكل ملحوظ وهذا ما أوضحته النتائج المتحصل عليها.
4. وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الإيجابي والناقد لصالح المجموعة التجريبية عند مقارنتها بالمجموعة الضابطة بعد تطبيق الاستراتيجية الخاصة بالخرائط الذهنية وهذا يدل على أهمية تلك الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.

بشكل عام، تشير هذه النتائج بوضوح إلى فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي والناقد لدى طالبات كلية التربية الزاوية، حيث أدى استخدام هذه الاستراتيجية إلى تحسن ملحوظ في مهارات التفكير لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للإستراتيجية، هذا يؤكد أهمية استخدام استراتيجيات وطرق تدريس حديثة وفعالة في العملية التعليمية لتنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلاب.

5- وجود فروق دالة إحصائياً تدل على العلاقة الارتباطية بين مقياس التفكير الإيجابي والناقد بعد تطبيق الاستراتيجية.

6- توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة والضابطة والتجريبية حيث كانت لصالح التجريبية في الاختبار التحصيلي.

7- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي والناقد لأفراد عينة الدراسة.

الاستنتاجات:

1- استراتيجية الخرائط الذهنية تعد استراتيجية تدريسية فعالة في تنمية مهارات التفكير الإيجابي والناقد لدى الطالبات حسب ما أظهرته نتائج الدراسة الحالية.

2- استخدام استراتيجيات تدريس حديثة ومبتكرة يساهم في تحسين نواتج التعلم لدى الطالبات قيد الدراسة كونهن معلمات المستقبل.

3- تنمية مهارات التفكير الإيجابي والناقد لدى عينة الدراسة تعد أمراً ضرورياً في العملية التعليمية، وذلك لحل المشكلات التي قد يقعن فيها مستقبلاً .

4- الاستفادة من المادة الدراسية كتطبيق عملي من خلال عرضها وفق المقاييس الواردة في الدراسة الحالية.

التوصيات:

1. ضرورة تدريب الطالبات المعلمات على استخدام استراتيجيات تدريس حديثة ومبتكرة مثل استراتيجية الخرائط الذهنية.
2. إعادة النظر في المناهج الدراسية وتضمينها بأنشطة تنمي مهارات التفكير الإيجابي والناقد لدى طالبات كلية التربية.
3. تشجيع البحث العلمي في مجال استراتيجيات التدريس الحديثة وتأثيرها على العملية التعليمية من حيث مخرجاتها.

المقترحات:

1- إعطاء دورات تدريبية للمعلمين قبل وأثناء الخدمة على الاستراتيجيات الحديثة.

2- تدريب طالبات التربية العملية على مهارات التفكير لمساعدتهن في حل مشاكلهن العملية في المستقبل.

3- إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تدريس مواد دراسية مختلفة ولفئات عمرية متنوعة.

4- إجراء دراسات مماثلة باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في مراحل دراسية أخرى ومقررات دراسية أخرى.

5- تزويد المناهج الدراسية بالاستراتيجيات الحديثة (استراتيجية الخرائط الذهنية) لاعتمادها على الانتباه والتركيز.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً– الكتب:

1. عبدالستار، إبراهيم التفكير الإيجابي وعلاقته بمستوى السعادة لدى طلاب الجامعات بكوت دفورا (القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، 2011).
2. عبدالستار، إبراهيم عين العقل دليل المعالج النفسي للعلاج المعرفي – الإيجابي، ط2 (القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، 2011).
3. إبراهيم، مجدي عزيز (التفكير من منظور تربوي، تعريفه، طبيعته – مهاراته – تنميته – أنماطه (القاهرة : عالم الكتب النشر والتوزيع والطباعة، 2005).
4. ابن منظور، الأنصاري الإفريقي المصري، لسان العرب، المجلد الخامس (لبنان : دار الكتاب العلمية، 2003).
5. أبو جادو، صالح نوفل، محمد، تعليم التفكير (النظرية والتعليم) (عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2007).
6. ابوجادو، صالح ونوفل، محمد، تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط4 (عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2013).
7. عبدالخالق، أحمد، ديودار، عبدالفتاح (1999)، علم النفس وأصوله ومبادئه ، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.
8. الإمام، محمد صالح، التفكير الإبداعي والناقد، رؤية عصرية (عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، 2009).
9. امبو سعيدي، عبدالله وآخرون، طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتعليقات عملية الأردن، عمان، دار المسرة للنشر والتوزيع، 2009.
10. الأميري، أحمد البراء، فن التفكير رؤية إسلامية (ط3) (الرياض : مكتبه العبيكان، 2008).
11. إيمان محمد أحمد الرويثي، رؤية جديدة في التعلم (التدريس من منظور التفكير فوق المعرفي) ط2 (عمان، دار الفكر، 2013).
12. كمال، إيهاب، كن فعّالاً إيجابياً (القاهرة : دار الحرم للتراث، 2013).
13. التفكير الإيجابي، ضمن سلسلة مهارات الحياة المثلى (بيروت: مكتبة لبنان، 2005).

14. مرعـي، توفيـق، الحيلـة، محمـد طـرق التـدريس العامـة، ط4 (عمـان، دار المسـيرة للنشـر والتوزيع، 2009)
15. توني بوزان (2006)، استخدام خرائط العقل في العمل، الرياض، المملكة العربية السعودية، مكتبة جرير.
16. جروان، فتحي عبدالرحمن، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات (العين، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي، 1999).
17. جروان، فتحي، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات (عمان: دار الفكر، 2015).
18. جمال طوبار، تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصره في تعليم التفكير وتعلمه (القاهرة علم الكتب، 2009).
19. جودت أحمد سعادة، تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية) (فلسطين : دار الثروق للنشر والتوزيع، 2003).
20. حبيب، مجدي عبدالكريم، اتجاهات حديثة في تعليم التفكير إستراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة،(القاهرة : دار الفكر العربي، 2003).
21. حسن زيتون، إستراتيجيات التدريس – رؤى معاصرة لطرق التعليم والتعلم، (القاهرة : دار النشر عالم الكتب، 2009).
22. حسن شحاته وزينب النجار، (2003) معجم المصطلحات التربوية والنفسية.
23. حسن، محمد عبدالغني (2007)، مهارات التعلم السريع، القاهرة، دار الكتاب العربي.
24. دارسون، مارغريت (2000)، استخدام خرائط المعرفة لتحسين التعلم، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، ط 2، الدمام، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
25. دي بونو، أدوارد، برنامج الكورت لتعليم التفكير، ترجمة، ناديا السرور وآخرون، عمان : دار الفكر، 1998، جروان، فتحي، تعليم التفكير : مفاهيم وتطبيقات (عمان : دار الفكر، 2009).
26. روبرت، أنتوني، ما وراء التفكير الإيجابي، مترجم (الرياض: مكتبة جرير، 2009).
27. زغلول عماد (2015) مبادئ علم النفس التربوي، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

28. زيانة بنت أحمد بن سعيد الكندي وآخرون، إستراتيجيات حديثة في التدريس (أصولها الفلسفة وتطبيقاتها) في تدريس اللغة العربية ، تح، تر، ريا بنت سالم بن سعيد المنذري، دار الفجر، القاهرة، 2016.
29. السليتي، فراس محمود مصطفى، التفكير الناقد والإبداعي، إستراتيجية التعلم التعاوني تدريس المطالعة والنصوص الأدبية (الأردن : عالم الكتب الحديث، للنشر والتوزيع، 2006).
30. سناء محمد سليمان (2011)، التفكير، أساسياته وأنواعه، تعليمه وتنمية مهاراته، القاهرة، عالم الكتب.
31. الشفرات، محمود طافش، إستراتيجيات التدريس، والتقويم مقالات في تطور التعليم (عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع، 2009).
32. شوقي ضيف، المعجم الوسيط، ط4، (القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، 2004).
33. عبد العزيز، سعيد، تعليم التفكير ومهاراته (تدريبات وتطبيقات علمية) ط2، (الأردن، عمان: دار الثقافة للنشر، 2009).
34. عبدالرحمن العيسوي، سيكولوجية الخرافة، والتفكير العلمي (الإسكندرية : الدار الجامعية، 2006).
35. عبدالرؤوف، طارق (2016)، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط 2.
36. عبدالله بن خميس أبو سعيدي، سليمان بن محمد البلوشي، طرائق تدريس العلوم (مفاهيم وتطبيقات عملية) (عمان، دار المسيرة، 2009).
37. عبدالله، محمد محمود (2013)، أساسيات التدريس طرائق – استراتيجيات – مفاهيم تربوية، دار غيداء للنشر، عمان، الأردن.
38. عبيد وليم وعفانة، وعزو، التفكير والمنهاج المدرسي (دولة الإمارات العربية : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، 2003).
39. العتوم، عدنان يوسف الجراح، عبدالناصر ذياب، وبشارة موفق، تنمية مهارات التفكير، نماذج نظرية وتطبيقات عملية (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2011).
40. العتوم، عدنان يوسف، الجراح، عبدالناصر ذياب، تقنية مهارات التفكير، ط2 (الأردن: عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2009).

41. العتوم، عدنان يوسف، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط3 ، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2012.
42. عزيزة السيد، (1995)، التفكير الناقد – دراسة في علم النفس المعرفي.
43. عطية، محسن علي (2010)، إستراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، ط 2، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
44. علي مصطفى، محمد أحمد، أحمد الحسين، علم النفس التربوي (الرياض : دار الزهراء، 2011).
45. عمرو سيد صالح عبدالعزيز، إستراتيجية البنتاجرام لتنمية مهارات التفكير وحل المشكلات (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 2016).
46. غانم، محمود محمد، مقدمة في تدريس التفكير (الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2009).
47. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، تعديل السلوك في التدريس، الإصدار الأول (فلسطين : دار الشروق للنشر والتوزيع، 2005).
48. الفقي، إبراهيم، إستراتيجيات التفكير الإيجابي (الجيزة: دار الراية للنشر والتوزيع، 2009).
49. الفقي، إبراهيم، التفكير الإيجابي والسلبي دراسة تحليلية (مصر، الراية، 2000).
50. الفقي، إبراهيم، الذاكرة والتذكر وصناعة التركيز والخرائط الذهنية (مصر: سما للنشر والتوزيع، 2020.
51. فيسو، صالح، 2011، الشخصيات المرضية حسب DSMiv وعلاقتها بالتفكير الناقد لدى الطالب الجامعي.
52. قطامي، يوسف وقطامي، نايفة، (2000) سيكولوجية التعلم الصفي (الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع).
53. كمال عبدالحميد زيتون (2003) التدريس نماذجه ومهاراته، القاهرة، عالم الكتب.
54. ماجد سعيد طلبة (2009)، اكتسب ذاكرتك الحديدية وتعلم الخرائط الذهنية، الإسكندرية، دار البراء، لنشر وتوزيع الكتب العلمية.
55. مجدي عبدالكريم حبيب، التفكير الأسس النظرية والإستراتيجية، ط2، (مصر: مكتبة النهضة المصرية، 2012).

56. محمد، حسن غانم، التفكير علم وتعلُّم وحل للمشكلات (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 2016).
57. مصطفى النشار، حسني هاشم، التفكير العلمي وتنمية البشر (القاهرة: دار الكتب والوثائق القومية، 2017)
58. مصطفى حجازي، (2011) إطلاق طاقات الحياة، قراءات في علم النفس الإيجابي، ص84.
59. نادية حسن العفون منتهى مطشر عبدالصاحب، التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه (عمان، دار صفاء، 2012).

ثانياً- الرسائل العلمية:

1. صلاح، شيماء، وآخرون (2018) أثر استخدام خرائط المفاهيم والخرائط الذهنية على مستوى فهم الطلاب، المجلد 2010، العدد 33ج1 (31 أغسطس/آب 2010).
2. اسليم يوسف، التفكير الإيجابي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى عينة من خريجي الجامعات الفلسطينية، برنامج الصحة النفسية المجتمعية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، 2017.
3. بركات، زياد، التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة، دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات، برنامج التربية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، 2006.
4. بكار، سارة، أنماط التفكير لدى طلبة الجامعة وقلق المستقبل المهني، رسالة ماجستير غير منشورة (تلمسان: جامعة أبي بكر بلقايد، 2013).
5. حسن، (2004، السعودية)، البيريك، هيفاء بنت فهد (1428)، ممارسة أعضاء هيئة التدريس للتفكير الناقد وعلاقته بمتغيرات البيئة الجامعية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، السعودية، 1428.
6. حنين سمير صالح حوراني، أثر استخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة العلوم واتجاهاتهم نحو العلوم في المدارس الحكومية في مدينة قلقيلية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، 2011.
7. الخوالي، د. منال (2014) أثر برنامج تدريسي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرارات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة دراسياً، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 48، الجزء الثاني، العرض (2017).

8. الدباس، خولة عبدالحليم، مهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير ما وراء المعرفة (الأردن: محافظة البلقاء، 2018).
9. دندي، إيمان رافع، التفكير الإيجابي وعلاقته بمهارات التواصل المدركة لدى المرشدين في مدارس محافظة دمشق الرسمية، أطروحة دكتوراه في الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة دمشق، 2013.
10. السبيعي، سلمى محمد ، فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي (دمشق: مدرسة ثانوية زكي الأرسوزي الرسمية محافظة ، دمشق، 2018).
11. السر، حنان أحمد، دور معلمي المرحلة الثانوية في تنمية منهاج التفكير الإيجابي لدى طلبتهم في ضوء الكتاب والسنة وسبل تفعليه، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، 2014.
12. الشاوش، سمية محمد، أثر استراتيجية الخرائط الذهنية على زيادة التحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية في مادة العلوم، أطروحة دكتوراه (ليبيا: جامعة الزاوية كلية الآداب، 2022).
13. شطناوي محمد، تقنين اختبار كاليفورينا لمهارات الناقد للطلبة الجامعيين في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن، 2003.
14. عادل المهنا، أثر استخدام الخرائط المعرفية في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، رسالة، ماجستير غير منشورة، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود، 2010.
15. عرام، ميرفت سليمان عبد الله (2012)، أثر استخدام (K. W. L) في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، غزة.
16. عسقول، خليل محمد خليل، الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة غزة : غزة، 2009.
17. غادة محمد عبدالرحمن، أثر برنامج الخرائط الذهنية على تحصيل المفاهيم العلمية وتنمية الإبداع لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، برنامج تربية الموهوبين، جامعة الخليج العربي البحرين، 2012، المجلة العلمية

للتربية البدنية وعلوم الرياضة للبنين بالهرم جامعة حلوان المجل، الجزء الأول.(ع 77)، مايو، 2016.

18. القهوه جي، بنان إسماعيل، خبرات الطفولة المتذكرة وعلاقته بنمطي التفكير الإيجابي والسلبي، رسالة ماجستير، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق، 2016.
19. المالكي، فهد عبدالله عمر العبدلي، نمذجة العلاقات بين مداخل تعلم الإحصاء ومهارات التفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية، 2012.
20. نادر خليل أبوشعبان، أثر استخدام إستراتيجية تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم الإنسانية (الأدبي) بغزة (غزة، الجامعة الاسلامية، كلية التربية، قسم مناهج وطرق تدريس الرياضيات، 2010.
21. نغلي، نعيمة ومطامر، فاطمة، علاقة أساليب التفكير بالتفكير الإيجابي، والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بولاية عين الدفلى، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة جيلالي بونعامة بخميس مليانة، الجزائر، 2017.
22. وقاد، هديل أحمد إبراهيم، فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مقرر الأحياء لطالبات الصف الأول ثانوي الكبيرات بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق تدريس العلوم، كلية التربية، جامعة القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، 2009.

ثالثاً- المجلات والدوريات العلمية:

1. جمال، توفينو، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، العدد (10)، يناير، الجزء الرابع، 2018.
2. حسن، شيماء، فاعلية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية التفكير المنظومي ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، كلية التربية، جامعة بورسعيد، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد السادس عشر، أبريل، 2013، الجزء الثاني.
3. درويش، عطا حسن أبو مهاد، صابر، مهارات التفكير الناقد المتصفة في منهج الفيزياء الفلسطيني المرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها، مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية 13 (2)، 2011.
4. ربايعة، سائد محمد، مؤشرات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مدينة جنين من وجهة نظر المعلمين، ودرجة تنميتهم لها، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية 3 (9)، 2015.
5. شنة، زكية، فاعلية برنامج مقترح لتعليم التفكير الناقد، دراسات نفسية وتربوية، مختبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، (13).
6. العبيدي، د. عفراء إبراهيم خليل، التفكير (الإيجابي – السلبي)، وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد الرابع، 2013.
7. فائز عوض عبد العالي، هناء بشير عبد الحفيظ، فاعلية برنامج قائم على الخريطة الذهنية لتنمية بعض مهارات التفكير لأطفال المرحلة الابتدائية، مجلة المختار للعلوم الإنسانية، المجلد (39)، العدد (1) جامعة عمر المختار، 2021.
8. وفاء سليمان، أثر تصميم ودراسة فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الأداء المعرفي في مساق تربية الطفل في الإسلام لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (2) العدد (6)، كلية التربية – جامعة القصيم السعودية، 2013.

رابعاً– المراجع الأجنبية:

1. -Beachboard, M.R. & Beachboard, C. (2010). Critical-Thinking Pedagogy and Student Perceptions of University Contributions to Their Academic Development. the International Journal of an Emerging Transdiscipline, Idaho State University, USA Vol. 13.PP 117-135
2. Beyer, Barry K, (1995) : Critical Thinking Boo Ming ton, Indiana : P. D. K. Educational Foundation.
3. Buzan, T. (2002) How To Mind Map. London : Thorons.PP6.
4. Buzan, Tony ; Buzan, Barry, The Mind Map Book. BBC Books London, 2006.
5. Buzan, Tony. (2006). Mind Mapping Kick Start Your Creativity And Transform Your Life. Spin, Mateu Cromo.
6. Carr, A, (2004) : positive Psychology : the science of happiness and human strengths. Hove and New york, Brunner – Rutledge.
7. D, Antoni , A. V., pinto Zipp, G. (2006) Applications of the mind map learning technique in chiropractic education. A pilot study and Literature review. Journal of chiropractic Humanities, 13, 2 – 11.
8. D, Antoni, Antoni, V. (2009) Relationship Between The Mind Map Learning Strategy And Crinking In Medical Stedents.
9. Harkirat, S., Dhiandsa ; Makarim, kasim; Anderson, Roge (2010) Constructivist – visual Mind Map teaching approach and the quality of students, cognitive strutures. Journal of science Education And Technology, 200 (2) , 186 – 200.
10. Hawkins, B. (2006). Twelve Habits of Successful it professional, Educause Review, Vol.(41), No.(1), P. 56.
11. Hyerle, D. (2005). Thinking Maps: Seeing Understands. Educational leadership, 53(4), 85-89.
12. -Jacob, S & Sam, H (2010): Critical Thinking in On-line Mathematics. University of Malaysia Sarawak, Malaysia.
13. Murley, Diane (2007): Mind Mapping Complex Information. Law Library Journal, Vol.99, pp.175-183.
14. Nikhil Kumar, Parikh, Effectiveness of Teaching Through Mind Mapping Technique, This an open Access 2016 @Research distributed, under the terms of the creative commons, The international Journal of Indian Psychology ISSN Abstract

15. Nong, Bang Khanh ; pham, Tuan And ; Tran, Thy Nu Mai (2009). Integrate The Digtal Mind Mapping Into Teaching And Learning Psychology
16. Santiago, H. C. (2011). Visual Mapping to Enhance Learning and Critical Thinking Skills. Optometric education, 36(3).
17. Saroj Jain, The Comprehensive Study of How Mind Mapping Technique Helps to Understand Concepts and Ideas in sience Teaching, International Journal of Scientific and Research Publications, Volume 5, Issue 12, December 2015, 284 ISSN 2250 – 3153 WWW.IJSR.org
18. Shaimaa Salah et al, The Effect Concept Mapping al, The Effect Concept Mapping Utilization on Student 'Understanding level،Proc. Of the Eight Int. Conference on Concept Mapping Medellin, Colombia 2018 .
19. Trevino, (2005) Mind Mapping And Outlining : Comparing Two Types of Graphic Organizers For Learning seventh – Grade Life science Unpublished PHD Thesis, Texas Tech university.Unpublished phD Thesis, Seton Hall University.

الملاحـــــــق

ملحق (1) قائمة المحكمين

ت	الدرجة العلمية	الجامعة
1- يونس عيسى العزابي	أستاذ	الأكاديمية الليبية
2- محمد ساسي عمران	أستاذ	جامعة الزاوية
3- عبدالحكيم محمد غزالة	أستاذ	جامعة الزاوية
4- نجاة أحمد الزليطني	أستاذ	جامعة الزاوية
5- أمال سليمان الحجازي	أستاذ مشارك	جامعة الزاوية
6- مريم سعد النائلي	أستاذ	جامعة الزاوية
7- فاطمة رمضان صاكال	أستاذ مشارك	جامعة الزاوية
8- الزائرة المختار أبوحربة	أستاذ مشارك	جامعة الزاوية

ملحق (2) مقياس التفكير الإيجابي في صورته الأولية

مقياس التفكير الإيجابي (الدكتور عبد الستار ابراهيم) في صورته الأولية

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
البعد الأول: التوقعات الإيجابية والتفاؤل			
.1	أ- أعتقد أن الغد أفضل من اليوم ب- لا أرى في المستقبل ما يدعو للتفاؤل		
.2	أ- أملي كبير في المستقبل ب لا أعقد أمالاً كثيرة على المستقبل		
.3	أ_ أعتقد أنني محظوظ ب أعتقد أنني سيء الحظ		
.4	أ- أعتقد أنني أميل للتفاؤل ب - أعتقد أنني أميل للتشاؤم		
.5	أ- أشعر بالطمأنينة عندما أتصور ما ستكون عليه حياتي بعد 10 أعوام ب- أشعر بالخوف الشديد من المستقبل		
.6	أ- مصائب اليوم تكون لها فوائد في المستقبل ب- المصائب مصائب ولا يأتي منها إلا الشقاء والألم		
.7	أ- أعتقد أن أموري تسير دائماً إلى الأحسن ب- أموري تسير من سيء إلى أسوأ		
.8	أ- ببعض الجهد سأجعل من المستقبل أفضل ب- مهما اجتهدت أعتقد أن المستقبل مكتوب علينا		
.9	أ- أحب أنواع الفن والأغاني لدي تلك التي تدعو للتفاؤل والأمل. ب- أحب الأغاني التي تميل للحزن وإثارة الشجن.		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
البعد الثاني: الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقليتة العليا			
.10	أ_ أستطيع بسهولة أن أغير في أفكار الأخرين نحوي. ب- يحمل الآخرون عني كثيراً من الأفكار الخاطئة يصعب على تصحيحها.		
.11	أ- أستطيع أن أتحكم في مشاعري نحو الأشياء حتى وإن كانت مؤلمة. ب- إذا حدث شيء مؤلم، فإنني لا أستطيع أن أمنع شعوري بالألم منه.		
.12	أ- بإمكان الإنسان أن يوقف نفسه عن الاستمرار في الغضب ب- لا أستطيع أن أوقف نفسي إذا غضبت من أحد.		
.13	أ- بإمكان الإنسان أن يوقف نفسه عن الاستمرار في القلق ب- أشعر فجأة بالقلق ولا أستطيع أن أوقف نفسي إذا شعرت به.		
.14	أ- أعتقد أنني صبور. ب- أفقد صبري بسهولة.		
.15	أ- يمكنني أن أتحكم في أحلامي. ب- من المستحيل على الإنسان أن يتحكم في أحلامه.		
.16	أ- تسيطر علي حالات مفاجئة من التوتر بدون أي سبب. ب- أنا إنسان هادئ بشكل عام.		
.17	أ- إذا ارتفع صوت أحد علي فإنني أستجيب بالمثل مهما علا مركزه. ب- ليس من عادتي أن أستجيب انفعالياً، ولو أراد أحد إثارتي		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
.18	أ- يصعب علي نسيان ومسامحة شخص أخطأ في حقي ب- أتسامح بسهولة حتى مع من يخطئون في حقي.		
.19	أ_ من المعروف عني أني سريع الغضب . ب- نادراً ما أتصرف باندفاع ودون حساب للعواقب		
البعد الثالث: حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي			
.20	أ- أحاول أن أتعرف على نقاط ضعفي لتجنبها. ب- لا أهتم بمعرفة نقاط الضعف لأنها ستزيد من إحساسي بالضعف		
.21	أ- بيدي أن أجعل الآخرين يحبوني أو لا يحبوني. ب- رضا الناس غاية لا أستطيع تحقيقها		
.22	أ- إذا فشلت مرة فسأنجح في المرة القادمة ب - إذا فشلت مرة فسأفشل كل مرة		
.23	أ- بيدي أن أجعل حياتي مشوقة ب- الحياة مملة وكئيبة وليس بيدي ما أستطيع عمله لتغيير الحال		
.24	أ- حب الناس مكسب ولكنني أستطيع أن أعيش دون حب البعض ب- أنزعج بشدة عندما أعرف أن البعض يكرهني		
.25	أ- إذا نظمت وقتي جيدا فستكون النتيجة مختلفة ب- مهما فعلت فإن النتيجة محتومة		
.26	أ- لا بأس أن يشعر الإنسان بالاكتئاب أحيانا . ب- أخاف من الاكتئاب و أتجنب التفكير فيه		
.27	أ- في الدنيا متسع لنموي ونمو الآخرين من حولي ب- أشعر بأن فرص الحياة محدودة وإمكانيات النمو ضيقة		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
.28	أعتقد أن نجاحي أو نجاح أي شخص آخر مرهون: أ- بتخصيص وقت للعمل ووقت للهو والترفيه عن النفس		
	ب- الجد والاجتهاد وما عدا ذلك عبث.		
.29	أ- بإمكاننا أن نتغلب على ما قد يعترينا من قلق و مخاوف . ب- القلق أمر فطري لا يمكن مقاومته مهما بذلنا لعلاجه		
.30	أ- أؤمن بأهمية العلاج النفسي في تغييرنا للأحسن . ب- لا أؤمن بالعلاج النفسي وأعتقد أنه مضيعة للوقت والمال.		
البعد الرابع الشعور العام بالرضا			
.31	أ- أرى أن حياتي ستكون دائماً سعيدة وراضية ب- أعتقد أن أيام سعادتي قد انتهت ولن أعود سعيداً كما كنت.		
.32	أ_ أميل للمرح والبهجة ب- كل ما حولي يدعوني للسخط والغضب		
.33	أ- شكلي مقبول ب- أتمنى لو أنني خلقت جميلة (أو جميلاً).		
.34	أ- يذكرني الناس بالخير ب- مهما قدمت للآخرين فلن يذكرني أحد بخير		
.35	أ- أفعل ما علي وتسير أموري دائماً بما يرضيني ب- أفعل ما على ولكن الأقدار دائماً ضدي		
.36	أ- أشعر أن الحياة مليئة بالفرص وإمكانيات النمو ب- أشعر أن الحياة شحيحة ولا تسمح بالنمو		
.37	أ- أشعر أن الله يرعاني. ب- أشعر أن الأقدار ضدي		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
.38	أ_ أشعر بمتعة العمل الذي أقوم به. ب- لا أستمتع القيام بأي عمل بدون جهد ومغالبة للنفس		
.39	أ- أشعر بالرضا لأن الأمور تسير دائما في صالحي . ب- أنزعج بشدة لأن الأمور تسير دائما علي غير ما أشتهى		
.40	أ- أنسى الإساءة بسرعة ب- لا أنسى الإساءة		
.41	أ- أشعر بالرضا عن حياتي ب- بشكل عام لا أشعر بالرضا عن حياتي		
.42	أ- أحلم عادة بأشياء سعيدة وسارة ب- أحلامي مزعجة وغريبة		
البعد الخامس: التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين			
.43	أ- أعرف كيف أتعامل مع الناس بغض النظر عما أحمل لهم في قرارة نفسي من نفور ب- إذا كرهت شخصاً فإنني لا أحتمل التعامل معه أو معها.		
.44	أ- أشعر أن الناس أحرار فيما يفكرون ب- أشعر أن الدنيا ستفسد لو تركنا كل شخص يفكر بالطريقة التي تعجبه		
.45	أ- لا يفكر كل الناس بطريقة واحدة ب- يجب أن نفرض على الآخرين ما نراه سليماً		
.46	أ- أشعر براحة الاختلاط بالناس المختلفين عني. ب- عموماً أحب الوحدة أو الاختلاط مع الناس المتفقين معي		
.47	أعتقد أن نظرتي لعمل المرأة: أ_ متحررة وغير تقليدية		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
	ب- محافظة وأعتقد أنا المرأة يجب أن تلتزم ببيتها وأولادها.		
48.	أ- أميل للعمل الذي يتطلب التعاون والعمل الجماعي. ب- العمل الفردي والتنافسي		
49.	أ- أحب أن أقرأ كثيراً عن العقائد والأديان المختلفة . ب- لا أحب إلا أن أقرأ عن عقيدتي و ديني.		
50.	أ- في كل دين شيء صحيح ب - هناك دين واحد فقط هو الصحيح		
51.	أ- أحب السفر والتعرف على المجتمعات الأجنبية ب- لا أحب السفر إلا إلى الأماكن التي أعرفها .		
52.	أ- أجد راحة في التعامل مع الجنس الآخر. ب- أشعر بالقلق وأتجنب التعامل مع الجنس الآخر.		
53.	أ- من السليم أن يختلف الناس فيما بينهم . ب- الاختلاف في الرأي قد يدمر العلاقات الطيبة بين المختلفين		
54.	أ- أميل للقول السائد بأن اختلاف الرأي لا يفسد للود قضية . ب- مهما قيل عن الاختلاف في الرأي فإنه علامة على التوتر والضيق بالآخر		
البعد السادس: السماحة والأريحيّة			
55.	أ- مزاجي طيب بغض النظر عن أي ظروف خارجية. ب- أتعكّر بسهولة عندما يكون الجو حاراً ورطباً.		
56.	أ- لا تعوقني المادة وقلة الثروة عن الاستمتاع بحياتي ب- لم أولد غنياً (أو غنية) وهذا هو السبب في معاناتي.		
57.	أ- أعتقد أنني جذاب (أو جذابة). ب- يضايقني أنني لم أولد جذاباً وجميلاً.		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
.58	أ- الوفرة والثروة لا تحقق لنا ما نريد من سعادة أو رضا ب- من الصعب على الإنسان أن يشعر بالسعادة مع الفقر		
.59	أ- لا يوجد في طفولتي ما يثير إزعاجي ب- طفولتي مليئة بالآلام والجراح		
.60	أ- لا أفكر كثيراً في الأشياء التي حدثت وانتهت . ب- عقلي مشغول دائماً بالذكريات المؤلمة		
.61	أ- أعتقد أن ما مرَّبي من تجارب مؤلمة علَّمني الصبر والحكمة. ب- أعاني نفسياً بسبب تجارب مؤلمة في الطفولة.		
.62	أ- كنت دائماً أجد من يساندني ويشد أذري وأنا صغير. ب- لم أجد في طفولتي من يحبني بحق.		
.63	أ- الماضي الذي عشته أمر مضى وانقضى ولا أشعر أنه يقيدني بشيء ب- تجاربي الماضية محفورة في ذاكرتي و تأثيرها لن يمت		
.64	أ- التفكير في الأمور الماضية أسوأ من الأمور ذاتها ب- مررت بخبرات سيئة في الماضي مهما حاولت أن أراها غير ذلك		
.65	أ- أطلب الغفران وأسامح كل من عرضني للألم والمعاناة في الطفولة ب- لا أستطيع أن أسامح ولن أغفر لمن عرضوني للمعاناة والألم		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
البعد السابع: الذكاء الوجداني			
.66	أ- أبدي حبي بسهولة للآخرين بدون حرج . ب- أشعر بحرج شديد عندما أريد أن أعبر عن حبي لشخص آخر		
.67	أ- تصرفاتي مع الناس تتسم بالحكمة والتفهم ب- الأخرون يصفونني بالاندفاع في التعامل مع الناس		
.68	أ- أجد سهولة في تكوين الأصدقاء والمحافظة عليهم ب- أشعر بصعوبة شديدة في تكوين أصدقاء جدد		
.69	أ- من السهل علي أن أتفهم المشكلات بين الأشخاص وأحل الخلافات بينهم بيسر . ب- يصعب علي أن أجد أسلوبا مناسبا للتوفيق بين أصدقائي عندما يختلفون بينهم.		
.70	أ- يصفني الآخرون بالود والكياسة في تعاملي معهم . ب- يصفني الآخرون بالتكبر والصرامة		
.71	أ- أشعر بالراحة عندما يبدى أحدهم مشاعر الحب نحوي وابادلهم الحب بالحب ب- أشعر بالحرج إذا صارحني أحد بانه يحبني أو تحبني		
.72	أ- لم أفقد ثقتي في الناس بالرغم مما عانيت من بعضهم ب- عانيت من بعض الناس لدرجة أنني أصبحت لا أثق في أحد		
.73	أ- من السهل علي أن أطلب العون من الأخرين عندما أحتاج ذلك ب-أشعر بالضعف إذا طلبت المساعدة من أحد		
.74	أ- لا يوجد إنسان شرير تماماً ب- الشرير في شيء شرير في كل شيء		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
.75	النجاح في الحياة الاجتماعية يتطلب أن: أ- تتعامل مع كل شخص بطريقة مختلفة		
	ب- توجد طريقة واحدة صحيحة وناجحة		
البعد الثامن التقبُّل غير المشروط للذات			
.76	أ- لا أشعر بأي خطأ بممارسة متعة شخصية حتى ولو استنكر البعض ذلك ب- أفقد رغبتي في أي متعة شخصية إذا استنكر أحد من حولي ذلك		
.77	أ- لا أنزعج إذا اكتشف أحد أن بي أو في عملي شيء خاطئ . ب- أشعر بالانزعاج إذا أكتشف أحد أن بي أو في عملي شيء خاطئ		
.78	أ- حياتي مهمة حتى ولو لم أحقق كل ماكنت أطمح إليه . ب-حياتي تافهة إن لم تكن مليئة بالإنجازات والطموح		
.79	أ- عندما أعمل لا أهتم إن ارتكبت بعض الأخطاء هنا أو هناك ب- أدقق كثيرا فيما أعمل لدرجة أنني قد ألغي أو أؤجل ما أفعله		
.80	أ- لا يزعجني كثيرا أن أتعرض للفشل في بعض الأمور . ب- لا أحتمل الفشل وأنزعج من الإحباط		
.81	أ- ليس بالضرورة أن أنجح في كل ما أفعله ب- أهدف دائماً للنجاح في كل ما أعمل		
.82	أ- أتصف بأشياء كثيرة جذابة وجميلة ب- مهما حاولت أن أبدو جميلة فإنني أشعر في		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
	أعماقي أنني قبيح (أو قبيحة).		
.83	أ- لا يزعجني أن يجدني البعض قليل (أو قليلة) الجاذبية . ب- أنزعج إذا وجدني البعض بأنني غير جذاب.		
.84	أ- لا أكترث إذا أتهمني أحد بأنني أبحث عن مصلحتي الشخصية ب- أشعر بالضيق إذا أتهمني أحد بأنني أبحث عن مصلحتي الشخصية		
.85	أ- أستطيع أن أشعر بالسعادة حتى ولو اكتشفت أن بعض الناس المهمين لي لا يحملون لي الحب ب - أشعر بالتعاسة إذا عاملني بعض الناس المهمين في حياتي بطريقة لا تدل على الحب		
.86	أ- من حقي أن أفكر في مصلحتي الخاصة . ب- من الأنانية أن نفكر في مصالحنا الشخصية		
.87	أ- أنجزت و سأنجز كثيراً من الأشياء القيّمة ب- لا أشعر بالرضا عما فعلت بحياتي		
.88	أ- أشعر دائماً بالذنب والخطأ لدرجة تفسد علي ممارسة أي متعة ب- عموماً أنا متسامح مع نفسي ولا ألومها كثيراً		
.89	أ- العزلة ضرورية لي بين الحين والآخر ب-لا أحتمل الوحدة فهي تشعرني بالعزلة والنبذ		
.90	أ- أن أتقبل ذاتي دون شكوى ب- ألوم نفسي دائما واحاسبها بشدة		
.91	أ- يؤسفني أن تتوتر أو تنقطع علاقتي بشخص أحبه ب- أشعر بألم شديد لفترات ممتدة إذا توترت أو انقطعت علاقتي بشخص أحبه		
.92	أ- عادة ما أتقبل نفسي حتي لو تعرضت لنقد الآخرين		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
	ب أشعر بالانزعاج الشديد من النقد		
البعد التاسع تقبُّل المسؤولية الشخصية			
.93	أ- أعتقد أنني يقظ تماماً لحقوقي وواجباتي ب- أجد صعوبة في إنجاز واجباتي في الوقت المحدد		
.94	إذا اشتركت مع شخص ما في أداء عمل معين: أ- أقوم بمسئولية القيادة و التوجيه ب- لا أهتم وأترك الأمور تحرك نفسها بنفسها		
.95	يصفني أقاربي وأصدقائي: بأنني: أ- شخص مسئول و يعتمد عليه ب- لا أحقق المتطلبات الاجتماعية على النحو المطلوب		
.96	في العمل عادة ما: أ- يطلب مني أداء الأعمال القيادية والتي تتطلب الشرح والتوجيه ب- لا يكلفني أحد إلا بأداء ما أحب أن أقوم به		
.97	عندما تواجهني مشكلة ما أفضل أن: أ- أواجهها و أحاول أن أجد لها الحل . ب- أتجاهلها و أتناساها إلى أن تحل نفسها بنفسها		
.98	في حالات العمل والتعامل مع الآخرين : أ- أسير وفق القول السائد " أننا جميعاً مسئولون لإنجاز العمل وإكماله." ب- أسير في حياتي وفق القول السائد أنا مسؤول عما أفعل ولكنني لست مسؤولاً عما يفعله الأخرون."		
.99	إذا حدث تقصير في أداء عمل جماعي أنت عضو فيه، هل تعتقد أنك : أ- مسؤول عن هذا التقصير وتبادر بالبحث عن حل		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
	ب- إنها مسئولية الجماعة وعليهم مواجهتها		
.100	لا يتحقق النجاح في الحياة عموماً إلا: أ- بالمثابرة والجهد الشخصي حتى إذا لم نحقق ما نريد فوراً ب- بوجود شخص قوي يساعدنا في ذلك		
البعد العاشر: المجاذفة الإيجابية			
.101	أ- أعتقد أن حياتي تتجه دائماً للأفضل بسبب قدرتي على ركوب المخاطر وعدم القبول بالحياة على ما هي عليه ب- أعتقد أن حياتي تتجه دائماً للأفضل لأنني أصبحت أقل تمرداً و تقبلاً للحياة مما كنت في السابق		
.102	أ- توجد لدي دائماً أكثر من طريقة لإنجاز الأمور ب- توجد لدي دائماً طريقة واحدة ولكنها صحيحة لإنجاز أموري الشخصية		
.103	القائد الناجح الجدير بالشكر والتقدير يجب أن: أ_ يجازف باتخاذ القرار المناسب حتى وإن لم تتوافر لديه كل المعلومات ب- لا يتصرف إلا بما هو صحيح حتى يجنبنا المخاطر والمجازفات		
.104	أشد الناس جاذبية لي: أ- المبدعون والمختلفون في أرائهم وأفكارهم ب- العاديون والبسطاء		
.105	أ- أحب أن أقضي فترة من حياتي في بلد أجنبي ب- أحب أن أقضي الفترة القادمة من حياتي في نفس المكان الذي أنا فيه الآن		
.106	أفضل أن يكون أصدقائي: أ- متنوعون في السن والمهنة والعقيدة ب- قريبون مني أسريّاً وعقائدياً		

		موافق غير موافق	العبارة البديلة
.107	أعتقد أنني نجحت لأنني: أ- محب للمجازفة ومندفع إلي حد ما ب- لا أتصرف إلا بعد تفكير وتأمل في العواقب		
.108	عندما تواجهني صعوبة لا يوجد لها حل واضح أ- أتصرف بما هو مناسب حتى وإن لم تكن النتيجة جيدة ب- أنتظر إلى أن أستشير من هم أعرف مني بالأمر		
.109	أحب الأعمال إليّ تلك التي : أ- تتترك لي حرية التفكير واتخاذ القرار ب- الأعمال الواضحة والمألوفة		
.110	أفضل: أ- البحث في المواضيع الغامضة واكتشاف الجديد ب- البحث في المواضيع المألوفة وزيادة المعرفة فيها		

مقياس التفكير الإيجابي في صورته النهائية

جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا والتدريب

كلية الآداب

قسم الدراسات التربوية والنفسية

شعبة الدراسات التربوية

عزيزتي الطالبة/.....

تقوم الباحثة بإعداد دراسة علمية للحصول علي درجة الإجازة الدقيقة (الدكتوراه) في مجال التربية وعلم النفس، وتتناول موضوع ((فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية لتنمية التفكير الإيجابي والناقد لدى طالبات كلية التربية الزاوية)) ويهدف هذا المقياس لتنمية التفكير الإيجابي لدى طالبات كلية التربية.

لذا أرجو الإجابة على فقرات المقياس المرفق، وذلك بوضع إشارة (صح) أمام فقرة ترى بأنها تعبر في رايك.

وسوف تستخدم معلومات هذا المقياس لأغراض البحث العلمي ولا داعي لكتابة الاسم.

ولكم مني جزيل الشكر والتقدير

الباحثة/ مبروكة محمد أبوالقاسم أبوالقاسم

الكلية		النوع	
الفصل		العمر	

مقياس التفكير الإيجابي

العبارات المقترحة	موافق	غير موافق
البعد الأول: التوقعات الإيجابية والتفاؤل		
1. الغد أفضل من اليوم		
2. أملي كبير في المستقبل.		
3. أنا محظوظة.		
4. أنا أميل للتفاؤل.		
5. أشعر بالطمأنينة عندما أتخيل حياتي بعد 10 أعوام.		
6. كل إنسان مصاب.		
7. أموري تسير للأحسن.		
8. ببعض الجهد يكون مستقبلي أفضل.		
9. أحب الفن الذي يدعو للتفاؤل والأمل.		
البعد الثاني: الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا		
10. أستطيع بسهولة أن أغير أفكار الأخرين نحوي.		
11. أستطيع التحكم في مشاعري نحو الأشياء وإن كانت مؤلمة.		
12. بإمكان الإنسان يتمالك نفسه عند الغضب.		
13. يمكنني أن أبعد القلق عن نفسي.		
14. أنا صبورة.		
15. أتحكم في أحلامي.		
16. أشعر بحالات من التوتر بدون سبب.		
17. عندما يرتفع صوت أحدهم عليّ فإنني أستجيب بالمثل.		
18. يصعب علي نسيان أو مسامحة إنسان أخطأ في حقي.		
19. أنا سريعة الغضب.		

العبارات المقترحة	موافق	غير موافق
البعد الثالث: التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين		
20. أتعامل مع الناس بغض النظر عما أحمل لهم في قرارة نفسي من نفور.		
21. الناس أحرار فيما يفكرون.		
22. لا يفكر كل الناس بطريقة واحدة.		
23. أستطيع أن أتكيف مع الناس المختلفين عني.		
24. نظرتي لعمل المرأة عادية وغير تقليدية.		
25. أميل للعمل الذي يتطلب التعاون والعمل الجماعي.		
26. أحب أن أقرأ كثيراً عن التفكير الإيجابي.		
27. لكل الشعوب عادات وتقاليد خاصة بهم .		
28. أحب السفر والتعرف على المجتمعات الأخرى.		
29. أجد الراحة في التعامل مع الآخرين.		
30. من الطبيعي اختلاف الناس فيما بينهم.		
31. اختلاف الرأي لا يفسد للود قضية.		
البعد الرابع: تقبل المسؤولية الشخصية		
32. أدافع عن حقوقي وواجباتي.		
33. أقوم بمسؤولية القيادة والتوجيه إذا اشتركت مع الآخرين في أداء أي عمل.		
34. أنا إنسانة مسؤولة ويعتمد عليّ.		
35. في العمل عادة ما يطلب مني أداء الأعمال التي تتطلب الشرح والتوجيه بسداد الرأي.		
36. عندما تواجهني مشكلة ما أواجهها وأحاول إيجاد حل لها.		
37. جميعاً مسئولون لإنجاز العمل وإكماله .		
38. أنا مسؤولة إذا حدث تقصير في أداء عمل جماعي أنا عضوة فيه.		
39. لا يتحقق النجاح في الحياة عموماً إلا بالمثابرة والجهد الشخصي.		
البعد الخامس: المجازفة الإيجابية		
40. حياتي تتجه دائماً للأفضل.		
41. توجد لدي أكثر من طريقة لإنجاز الأمور.		
42. القائد الناجح يجازف باتخاذ القرار المناسب.		
43. أشد الناس جاذبية هم المبدعون والمختلفون في آرائهم وأفكارهم.		
44. أحب أن أقضي فترة من حياتي في بلد آخر.		

العبارات المقترحة	موافق	غير موافق
45. أفضل أن يكون أصدقائي متنوعون في السن والمهنة.		
46. نجحت لأنني محبة للمجازفة ومندفعة.		
47. عندما تواجهني صعوبة لا يوجد لها حل واضح أتصرف بما هو مناسب.		
48. أحب الأعمال التي تترك لي حرية التفكير واتخاذ القرار.		
49. أفضل البحث في المواضيع الغامضة واكتشاف الجديد.		

ملحق (3) مقياس التفكير الناقد في صورته الأولية

جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا والتدريب

كلية الآداب

قسم الدراسات التربوية والنفسية

شعبة الدراسات التربوية

الأستاذ/ة/ المحترم/ة..... **المؤهل العلمي** .....

الدرجة العلمية..... **الكلية**.....

بعد التحية،،،

نظراً لما تتمتعون به من خبرة في مجال التدريس الجامعي أقدم إليكم مقياس التفكير الناقد والذي يشتمل على خمسة اختبارات فرعية صممت لتحديد قدرة الطالبات في استخدام مهارات التفكير الناقد مع العلم بأن دراستي تحت عنوان "فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإيجابي والناقد لدى طالبات كلية التربية الزاوية".

أهداف الدراسة:

1- بناء قائمة بمهارات الت5فكير الإيجابي وقائمة بمهارات التفكير الناقد.

2- توظيف استراتيجية الخرائط الذهنية في عملية التدريس لطالبات كلية التربية في مقررات مهارات التفكير.

3- الوقوف على مدى وجود فروق احصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة المجموعة التجريبية الواحدة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الإيجابي والناقد.

4- التحقق من أثر استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإيجابي والناقد لدى طالبات كلية التربية.

5- التعرف على فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي والناقد لمقرر مهارات التفكير لطالبات كلية التربية.

6- التعرف على الفروق بين متوسطي الاختبار للمجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارات التفكير الإيجابي والناقد.

7- التعرف على الفروق بين متوسطي الاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارات التفكير الإيجابي والناقد.

8- التعرف على الفروق بين متوسطي الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارات التفكير الإيجابي والناقد في مقرر مهارات التفكير.

ولكم مني جزيل الشكر والتقدير

الباحثة/ مبروكة محمد أبوالقاسم أبوالقاسم

الكلية		**النوع**	
الفصل		**العمر**	

عزيزتي الطالبة:

نضع بين يديك في هذا الاختبار 22 سؤالاً موزعين على المهارات الخمس للتفكير الناقد، والمطلوب منكِ قراءة كل الإجابات قراءة جيدة ثم اختيار الإجابة التي تعبر عن رأيكِ، وذلك بوضع علامة (√) أمام العبارة التي ترى أنها صحيحة، أما إذا لم تتأكدي من الإجابة الصحيحة، فحاولي قدر المستطاع تخمينها، حيث يشمل هذا الاختبار على خمس اختبارات فرعية صممت لتحديد قدرتك في استخدام مهارات التفكير الناقد، بالإضافة إلى ورقة الإجابة، وإتباع التعليمات الآتية:

- لا تفتحي الاختبار حتى يطلب منك ذلك.
- لا تضعي أي علامة على ورقة الاختبار.
- ضعي إجابتكِ في الخانة التي تعبر عن رأيكِ.

اقرئي الأسئلة جيداً قبل الإجابة، ولا تتركي أيّا من الأسئلة دون إجابة.

الاختبار الأول: معرفة الافتراضات

تعليمات:

- يبدأ كل تمرين في هذا الاختبار بعبارة، ويأتي بعد كل عبارة عدة افتراضات مقترحة، وعليكِ أن تقرري ما إذا كان كل افتراض يمكن الأخذ به حسب ما جاء في العبارة ثم املائي المربع الذي أمام رقم الافتراض (في ورقة الإجابة) تحت كلمة مُحتمل، وإذا اعتقدتي أن الافتراض لا يتماشى مع ما جاء في العبارة املائي المربع الذي أمام الافتراض في (ورقة الاجابة) تحت كلمة غير محتمل.

1- العبارة: نعتمد عليه في مجالات التعليم اللاحقة

مع أن الكتاب افضل وسائل المعرفة إلا أنه لا يصلح لكل مجالات التعليم اللاحقة.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل	إلى حد ما
1	يصلح الكتاب لكل مجالات التعليم			
2	الطالبات بالمرحلة الجامعية لا يدركون اعتمادهن الكلي على الكتاب خاطئ			
3	الطالبات لا يخطئن			

2- العبارة:

إن العلاقة الإنسانية بين الطالبات هي أساس النجاح في مهنتهن في المستقبل.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل	إلى حد ما
4	للعلاقات الإنسانية دوراً هاماً في حياة الطالبات الجامعية.			
5	لكل طالبة حياتها المستقلة عن الآخرين.			
6	أساس النجاح في الحياة العلاقات الإنسانية.			

3- العبارة:

يهتم المسؤولون عن المناهج التعليمية بكليات التربية بالاستراتيجيات الحديثة في التدريس ذلك لأنها الوسيلة الفاعلة في تنمية التفكير بجميع أنماطه.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل	إلى حد ما
7	كل الاستراتيجيات الحديثة تسهم في تنمية التفكير بجميع أنماطه			
8	لا يمكن الاستغناء عن طريقة الإلقاء			
9	يجب أن ندرب الطالبات داخل كليات التربية على الاستراتيجيات الحديثة في التدريس			

4- العبارة:

بعض الوصفات بالأعشاب الطبيعية (الطب البديل) تستخدم في علاج الإنسان تُفيد أكثر من الأدوية التي يقررها الطبيب.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل	إلى حد ما
10	**كل الوصفات بالأعشاب الطبيعية تفيد في علاج الإنسان أكثر من الأدوية التي يقررها الطبيب**			
11	**الأطباء لا يعرفون الوصفات الطبيعية بالأعشاب**			
12	**هنالك بعض الوسائل الأخرى تفيد في علاج الإنسان غير الأدوية التي يقررها الطبيب مثل (الحجامة، والرياضة الخاصة بالعضلات، الحمامات البخارية العلاجية**			

5- العبارة:

يهتم المسؤولون عن التعليم بكليات التربية بتدريس اللغة الانجليزية ذلك لأنها الوسيلة الوحيدة لدراسة ثقافة الشعوب التي نتعلم لغتها.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل	إلى حد ما
13	**يجب أن لا توجه عناية خاصة لدراسة اللغة الانجليزية بدون اللغات الأخرى بل ندرسها جميعاً على قدم المساواة**			
14	**لا يمكن أن نستغنى عن دراسة اللغة الانجليزية**			
15	**يجب أن يتعلم الأجانب اللغة العربية في مدارسهم مقابل أن نتعلم اللغة الانجليزية في مدارسنا.**			

6- العبارة:

أدت الحضارة الغربية الحديثة إلى اكتساب بعض شبابنا لتقاليد وعادات الغرب في الوقت الذي يتمسك فيه الآباء بتقاليدنا وعاداتنا وأخلاقنا العربية.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل	إلى حد ما
16	**عاداتنا أفضل من عادات الغرب.**			
17	**الآباء مخطئون لأنهم لا يسايرون الحضارة الغربية الحديثة،**			
18	**للغرب عاداته وتقاليده ولنا عاداتنا وتقاليدنا.**			

الاختبار الثاني: التفسير

التعليمات:

– كل تمرين مما يلي يتكون من عبارة قصيرة تتبعها عدة نتائج مقترحة.

– إفترضِ لتحقيق الهدف من هذا الاختبار أن كل شيء وارد في العبارة صادق والمشكلة هي أن تحكمِ على ما إذا كانت النتيجة المقترحة متوقعة من خلال المعلومات الواردة في العبارة وبشدة أم لا.

– إذا كنتِ تعتقدِ أن النتيجة المقترحة على العبارة بدرجة معقولة من اليقين فاملائي المربع الذي أمامها تحت عبارة (النتيجة الصحيحة المقترحة).

– وإذا كنتِ تعتقدِ أن النتيجة المقترحة لا تترتب على العبارة بدرجة معقولة من اليقين فإملائي المربع الذي أمامها تحت كلمة (النتيجة المقترحة غير صحيحة).

1- العبارة:

لو أن طالبة من الطالبات بكلية التربية كانت خيالها لا محدود في كل المواد التي درستها أثناء الإعداد الأكاديمي، ولكنها لا تصلح معلمة، بيني مما يلي العبارة التي تفسر ذلك؟

إذن:

الرقم	افتراضات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة غير صحيحة	إلى حد ما
19	العلم يهتم بالوقائع والموضوعية وليس الخيال فقط			
20	أصحاب الخيال ألا محدود فاشلون دائماً			
21	لعلها كانت مهتمة بأمور أخرى غير الدراسة			

2- العبارة:

الهدف الحقيقي من تدريس مهارات التفكير الناقد بالمرحلة الجامعية؟

إذن:

الرقم	افتراضات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة غير صحيحة	إلى حد ما
22	غير مهمة في حياتنا العلمية والعملية			
23	التحقق من استخدامها في البناء المعرفي للطالبات			
24	تساعد الطالبات على مواجهة المواقف الحياتية داخل وخارج الحرم الجامعي بالمستقبل			

3- العبارة:

أفضل استخدامات الخرائط الذهنية بالنسبة لطالبات كلية التربية أثناء الإعداد الأكاديمي وممارسة المهنة في المستقبل.

إذن:

الرقم	افتراضات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة غير صحيحة	إلى حد ما
25	**ليس لهما أي أهمية إلا أثناء الإعداد الاكاديمي**			
26	**الخطوات التي نتبعها أثناء تطبيق الخرائط الذهنية لا تفيد إلا للنجاح في الدراسة**			
27	**تساعد على توليد التفكير والتأمل وعدم الإسراع في النقد وتشجع على الصراحة والانفتاح الذهني والمشاركة الايجابية وإبداء الرأي بحرية تامة وتقبُل الاختلاف عن الآخرين .**			

4- العبارة:

كل العرب كرماء، بعض العرب مخلصون في العمل.

إذن:

الرقم	افتراضات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة غير صحيحة	إلى حد ما
28	**ليس بين البخلاء من هو عربي**			
29	**كل المخلصين في العمل كرماء**			
30	**بعض المخلصين في العمل كرماء**			

الاختبار الثالث: تقويم الحجج

تعليمات:

يبدأ كل تمرين في هذا الاختبار بسؤال، ويأتي بعد كل سؤال عدة إجابات والمطلوب منك هو أن تحكم على كل إجابة ما إذا كانت قوية أم ضعيفة.

الإجابة القوية: هي الإجابة المهمة، والتي تتصل مباشرة بالسؤال.

الإجابة الضعيفة: هي الإجابة التي لا تتصل مباشرة بالسؤال أو تكون ذات أهمية قليلة فيما يتعلق بالسؤال.

فإذا كنتِ تري أن الإجابة القوية املائي المربع الذي أمام رقمها في ورقة الإجابة تحت كلمة قوية، أما إذا كنتِ تري أن الإجابة ضعيفة املائي المربع تحت كلمة ضعيفة.

1- السؤال الأول: هل يمكن أن تعمل المرأة في مهنة التدريس إذا كانت مؤهلة لذلك؟

الرقم	افتراضات مقترحة	إجابة قوية	إجابة ضعيفة	إلى حد ما
31	نعم: المرأة تعمل الأن في كافة الميادين ومهنة التدريس من بينها			
32	لا: لأن المرأة قد تخجل من مواجهة بعض المواقف التعليمية خاصة عنما يوجه لها سؤال لا تستطيع الإجابة عليه			
33	لا: لأن مسؤولية الأم هي تربية أولادها.			

2- هل من الواجب أن تُذاكر الطالبات محاضراتهن وفق طريقة أو أسلوب واحد في التدريس؟

الرقم	افتراضات مقترحة	إجابة قوية	إجابة ضعيفة	إلى حد ما
34	نعم: حتى تتعلم الطالبات أنهن لا يستطعن دائماً أن يحققن رغباتهن في المذاكرة بطريقة أو أسلوب واحد			
35	نعم: تتعود الطالبات على الدقة والنظام			
36	لا: فهناك فروق فردية بين الطالبات فعلى ذلك يجب أن تذاكر الطالبات محاضراتهن وفق ميولهن واتجاهاتهن الخاصة بطرق مختلفة.			

3- السؤال الثالث: هل من الضروري التوسع في تعليم المرأة في جميع مجالات الحياة

الرقم	افتراضات مقترحة	إجابة قوية	إجابة ضعيفة	إلى حد ما
37	لا: لأن التعليم ينمي عند المرأة حب المناقشة والشخصية المستقلة			
38	نعم: فالمرأة تعرف أمورها الدينية والمعيشية عن طريق التعلّـم			
39	لا: لأن المرأة في نهاية المطاف ستكون ربة بيت			

4- السؤال الرابع: هل من الضروري إمتلاك الطالبات بكليات التربية لمهارات اتخاذ القرارات

الرقم	افتراضات مقترحة	إجابة قوية	إجابة ضعيفة	إلى حد ما
40	لا: لأن مهارات اتخاذ القرار تتطلب شخصية قوية مستقلة			
41	نعم: لأن المهارات تحقق الطموح وتساعدنا في حل المشكلات التي تواجهنا في حياتنا بأسلوب علمي منطقي مبني على الافتراضات والحلول السليمة			
42	لا: لأن مهارات اتخاذ القرار تتطلب الحزم			

5- السؤال الخامس: هل من الواجب أن يلتزم (الأساتذة) أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجدول منتظم موحد لتأدية الامتحانات سواء أكانت نصفية أو نهائية؟

الرقم	افتراضات مقترحة	إجابة قوية	إجابة ضعيفة	إلى حد ما
43	لا: لأن الأستاذ الجامعي غير ملزم بجدول موحد بل بموعد موحد في التدريس والامتحانات وتسليم نتائجه			
44	نعم: حتى يلتزم الأساتذة بالمواعيد استلام أوراق الإجابة وتقديم نتائج للطلاب			
45	لا: لأن الاستاذ الجامعي يدرك المسؤولية التي على عاتقه.			

الاختبار الرابع: الاستنباط

التعليمات:

يتكون كل تمرين في هذا الاختبار من عبارتين يأتي بعدهما نتائج مقترحة اعتبري العبارتين صحيحتين تماماً، حتى ولو كانت إحداهما أو كانتا معاً ضد رأيكِ، ثم اقرئي النتيجة الأولى، فإذا وجدتِ أنها مشتقة تماماً من العبارتين املائي المربع الذي أمام رقم النتيجة (في ورقة الاجابة) تحت كلمة صحيحة، أما إذا وجدت أنها غير مشتقة من العبارتين إملائي المربع الذي أمام رقم النتيجة (في ورقة الاجابة) تحت كلمة غير صحيحة وهكذا.

العبارة:

الشجاعة من تدافع عن ليبيا، عائشة تدافع عن ليبيا وطنها.

إذن:

الرقم	افتراضات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة خاطئة	إلى حد ما
46	كل الناس تحب الدفاع عن ليبيا			
47	عائشة شجاعة			
48	عائشة جبانة			

المجتهدة من تنجح في الإمتحان، عائشة طالبة مجتهدة

الرقم	افتراضات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة خاطئة	إلى حد ما
49	لو حضرت عائشة المحاضرات لكانت ناجحة			
50	عائشة مجتهدة			
51	إذا عائشة حضرت المحاضرات			

الاستراتيجيات الحديثة تنمي التفكير، الخرائط الذهنية تنمي التفكير

الرقم	افتراضات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة خاطئة	إلى حد ما
52	كل الاستراتيجيات تنمي التفكير			
53	الخرائط الذهنية من الاستراتيجيات الحديثة			
54	الخرائط الذهنية عائق للتفكير			

العصامية من اعتمدت على نفسها في تحقيق النجاح، عائشة تعتمد على نفسها في تحقيق النجاح

الرقم	افتراضات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة خاطئة	إلى حد ما
55	كل الطالبات عصاميات في دراستهن			
56	عائشة عصامية			
57	عائشة غير معتمدة على نفسها في دراستها			

الاختبار الخامس: الاستنتاج

التعليمات:

– يبدأ كل تمرين في هذا الاختبار بفقرة تشمل على بعض الوقائع، عليكِ أن تعتبريها صحيحة، وبعد كل فقرة ستجدي عدداً من الاستنتاجات.

– اختبري كل استنتاج على حدة وقدري درجته من الصحة والخطأ وستجدي في ورقة الاجابة أمام رقم الاستنتاج ثلاث مربعات يوجد أعلاها الكلمات الثلاثة التالية:

– صادق تماماً، محتمل تماماً، خاطئ تماماً

1- العبارة:

أقيمت مسابقة بين مجموعة من الطالبات لاختيار الطالبة المثالية داخل كلية التربية، النتيجة أن نالت عائشة أغلبية الأصوات بينما حصلن باقي الطالبات على عدد أقل من الأصوات.

الرقم	استنتاجات مقترحة	صادق تماماً	محتمل تماماً	خاطئ تماماً
58	الطالبات الأخريات غير صالحات للقيادة الطلابية			
59	عائشة هي أحسن الطالبات من الناحية العلمية			
60	عائشة هي أكثر الطالبات إحتراماً لزميلاتها			
61	الطالبات الأخريات متفوقات علمياً وغير متفوقات اجتماعياً			

2- العبارة:

ينصح أطباء الأسنان بالإقلال من أكل الحلوى قبل النوم لأننا بذلك نحميهم من تسوس الأسنان.

الرقم	استنتاجات مقترحة	صادق تماماً	محتمل تماماً	خاطئ تماماً
62	الإقلال من أكل الحلوى قبل النوم أيضاً مضرة			
63	الإقلال من أكل الحلوى قبل النوم علاج كافٍ لمرضى تسوس الأسنان			
64	ليس هناك مسببات أخرى لمرض تسوس الأسنان سوى الإكثار من أكل الحلوى قبل النوم			

3- العبارة:

واجب العلماء أن يرفعوا الشعب إلى علمهم، وألا يهبطوا بعلمهم إلى الشعب لسببين:

الأول: أن مستوى الشعب يجب أن يرتفع دائماً.

الثاني: أن العلم يجب أن يحتفظ بحقائقه، ولا يهبط بمستواه.

الرقم	استنتاجات مقترحة	صادق تماماً	محتمل تماماً	خاطئ تماماً
65	ما ينطبق على العلم هذه الفقرة ينطبق أيضاً على الأدب والفلسفة والفن			
66	أحد أهم أهداف العلم الرئيسية رفع مستوى الشعب نفسه			
67	الهبوط بالعلم يؤدي إلى هبوط مستوى الشعب نفسه			

مقياس التفكير الناقد في صورته النهائية

جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا والتدريب

كلية الآداب

قسم الدراسات التربوية والنفسية

شعبة الدراسات التربوية

عزيزتي الطالبة / .....

تحية طيبة،،،،،

تقوم الباحثة بإعداد دراسة علمية للحصول على درجة الإجازة الدقيقة (الدكتوراه) في مجال التربية وعلم النفس، والتي تتناول موضوع ((فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية لتنمية التفكير الإيجابي والناقد لدى طالبات كلية التربية الزاوية)) ويهدف هذا المقياس لتنمية التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية.

لذا أرجو الإجابة عن جميع فقرات الاختبار بكل دقة واهتمام خدمة للبحث العلمي، وللتعرف على مستواكِ في هذا النوع من التفكير المهم في حياتنا العلمية والاجتماعية، وذلك بوضع إشارة (√) أمام كل بديل أو اختبار ترين أنه يعبر عن رأيكِ، مع العلم أن أي معلومات ستدلين بها ستكون في سرية، ولن يطلع عليها أحد، ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي، ولكي تطمئني تماماً لا داعي لكتابة اسمكِ.

وأقدر لكم مساعدتكم مع شكري الخالص

الباحثة

مبروكة محمد أبوالقاسم أبوالقاسم

الكلية		**النوع**	
الفصل		**العمر**	

الاختبار الأول: معرفة الافتراضات أو المسلمات

تعليمات:

– يبدأ كل تمرين في هذا الاختبار بعبارة، ويأتي بعد كل عبارة عدة افتراضات مقترحة، وعليكِ أن تقرري ما إذا كان كل افتراض يمكن الأخذ به حسب ما جاء في العبارة ثم املائي المربع الذي أمام رقم الافتراض (في ورقة الإجابة) تحت كلمة مُحتمل، وإذا اعتقدتي أن الافتراض لا يتماشى مع ما جاء في العبارة املائي المربع الذي أمام الافتراض في (ورقة الاجابة) تحت كلمة غير محتمل، ويتكون هذا الإختبار من (18) فقرة أو سؤال.

مثال توضيحي:

العبارة: طالما كان الطفل في سن مبكرة؛ فإن على الوالدين التسامح معه عند قيامه بأعمال يراها الوالدان خاطئة:

م	افتراضات أو مسلمات مقترحة	محتمل	غير محتمل
1	**الوالدان غير متسامحان مع أبنائهم.** **(هذا الافتراض غير محتمل؛ لأن العبارة هنا تشير إلى أن الطفل الصغير يحتاج إلى أبوين متسامحين مع أخطائه، فهي لا تذكر شيء عن تسامح الآباء مع أبنائهم).**		✓
2	**الأطفال في سن مبكرة لا يدركون أن أعمالهم خاطئة.** **(هذا الافتراض محتمل؛ لأنه يتوافق مع ما جاء في العبارة).**	✓	
3	**الأطفال لا يخطئون.** **(هذا الافتراض غير محتمل لأن العبارة هنا لا تشير إلى أن الاطفال يخطئون أو لا يخطئون، بل تشير فقط إلى حاجة الطفل الصغير إلى أبوين متسامحين مع أخطائه).**		✓

1– العبارة: نعتمد على الكتاب في مجالات التعليم اللاحقة

يُعد الكتاب افضل وسائل المعرفة إلا أنه لا يصلح لكل مجالات التعليم اللاحقة.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل
1	يصلح الكتاب لكل مجالات التعليم		
2	طالبات المرحلة الجامعية لا يدركون اعتمادهن الكلي على الكتاب خاطئ		
3	الطالبات لا يخطئن		

2- العبارة:

إن العلاقة الإنسانية بين الطالبات هي أساس النجاح في مهنتهن في المستقبل.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل
4	للعلاقات الإنسانية دوراً هاماً في حياة الطالبات الجامعية.		
5	لكل طالبة حياتها المستقلة عن الآخرين.		
6	أساس النجاح في الحياة العلاقات الإنسانية.		

3- العبارة:

يهتم المسؤولون عن المناهج التعليمية بكليات التربية بالاستراتيجيات الحديثة في التدريس ذلك لأنها الوسيلة الفاعلة في تنمية التفكير بجميع أنماطه.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل
7	كل الاستراتيجيات الحديثة تسهم في تنمية التفكير بجميع أنماطه.		
8	لا يمكن الاستغناء عن طريقة الإلقاء.		
9	يجب أن ندرب الطالبات داخل كليات التربية على الاستراتيجيات الحديثة في التدريس.		

4- العبارة:

بعض الوصفات بالأعشاب الطبيعية (الطب البديل) تستخدم في علاج الإنسان تُفيد أكثر من الأدوية التي يقررها الطبيب.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل
10	كل الوصفات بالأعشاب الطبيعية تفيد في علاج الإنسان أكثر من الأدوية التي يقررها الطبيب.		
11	الأطباء لا يعتدون بالوصفات الطبيعية بالأعشاب، ولا يعتدون حتى لو عرفوها.		
12	هنالك بعض الوسائل الأخرى تفيد في علاج الإنسان غير الأدوية التي يقررها الطبيب مثل (الحجامة، والرياضة الخاصة بالعضلات، الحمامات البخارية العلاجية.		

5- العبارة:

يهتم المسؤولون عن التعليم بكليات التربية بتدريس اللغة الانجليزية ذلك لأنها الوسيلة الوحيدة لدراسة ثقافة الشعوب التي نتعلم لغتها.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل
13	**يجب أن لا توجه عناية خاصة لدراسة اللغة الانجليزية بدون اللغات الأخرى بل ندرسها جميعاً على قدم المساواة.**		
14	**لا يمكن أن نستغنى عن دراسة اللغة الإنجليزية.**		
15	**يجب أن تُدرس اللغة العربية أسوة باللغات الأخرى.**		

6- العبارة:

أدت الحضارة الغربية الحديثة إلى اكتساب بعض شبابنا لتقاليد وعادات الغرب في الوقت الذي يتمسك فيه الآباء بتقاليدنا وعاداتنا وأخلاقنا العربية.

الرقم	افتراضات مقترحة	محتمل	غير محتمل
16	**عاداتنا أفضل من عادات الغرب.**		
17	**الآباء مخطئون لأنهم لا يسايرون الحضارة الغربية الحديثة.**		
18	**للغرب عاداته وتقاليده ولنا عاداتنا وتقاليدنا.**		

الاختبار الثاني: التفسير

التعليمات:

– كل تمرين مما يلي يتكون من عبارة قصيرة تتبعها عدة نتائج مقترحة.

– افترض لتحقيق الهدف من هذا الاختبار أن كل شيء وارد في العبارة صادق والمشكلة هي أن تحكمِ على ما إذا كانت النتيجة المقترحة متوقعة من خلال المعلومات الواردة في العبارة وبشدة أم لا.

– إذا كنتِ تعتقدِ أن النتيجة المقترحة على العبارة بدرجة معقولة من اليقين فاملائي المربع الذي أمامها تحت عبارة (النتيجة الصحيحة المقترحة).

– وإذا كنتِ تعتقدِ أن النتيجة المقترحة لا تترتب على العبارة بدرجة معقولة من اليقين فإملائي المربع الذي أمامها تحت كلمة (النتيجة المقترحة غير صحيحة)، ويتكون هذا الاختبار من (12) فقرة أو سؤال.

مثال توضيحي:

العبارة: حصلت (أية) على الدرجة النهائية في مادة الكيمياء في امتحان شهادة الثانوية العامة، حيث أنها كانت تدرس في مدرسة الزاوية الثانوية للبنات:

م	تفسيرات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة غير صحيحة
1	جميع طالبات مدرسة الزاوية الثانوية بنات تحصلن على الدرجة النهائية في مادة الكيمياء. (هذا التفسير غير صحيح على ما جاء من معلومات في العبارة، فهي تشير فقط إلى حال الطالبة أية في مادة الكيمياء).		✓
2	من المحتمل أن تكون (أية) متفوقة في جميع المواد. (هذا التفسير صحيح على ما جاء من معلومات في العبارة).	✓	
3	أية طالبة محبوبة من كل زميلاتها. (هذا التفسير غير صحيح على ما جاء من معلومات في العبارة، فهي تشير إلى أن هذه الحجة ضعيفة؛ لأنه لا يمكن ترك مثل هذه الأمور لأهواء الأفراد).		✓

1– العبارة:

لو أن طالبة من الطالبات بكلية التربية كانت خيالها اللامحدود في كل المواد التي درستها أثناء الإعداد الأكاديمي، ولكنها لا تصلح معلمة، بيني مما يلي العبارة التي تفسر ذلك؟

إذن:

الرقم	تفسيرات مقترحة	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
19	العلم يهتم بالوقائع والموضوعية وليس الخيال فقط.		
20	أصحاب الخيال اللامحدود فاشلون دائماً.		
21	أصحاب الخيال اللامحدود يهتمون بأمور أخرى غير الدراسة.		

2- العبارة:

تكمن أهمية تدريس مهارة التفكير الناقد بالمرحلة الجامعية في أمور عدة يمكن إيضاحها في التالي؟؟

إذن:

الرقم	تفسيرات مقترحة	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
22	غير مهمة في حياتنا العلمية والعملية.		
23	التحقق من استخدامها في البناء المعرفي للطالبات، والتحقق من نتائجها.		
24	تساعد الطالبات على مواجهة المواقف الحياتية داخل وخارج الحرم الجامعي بالمستقبل.		

3- العبارة:

أفضل استخدامات الخرائط الذهنية بالنسبة لطالبات كلية التربية أثناء الإعداد الأكاديمي وممارسة المهنة في المستقبل.

إذن:

الرقم	تفسيرات مقترحة	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
25	ليس لهما أي أهمية إلا أثناء الإعداد الاكاديمي.		
26	الخطوات التي نتبعها أثناء تطبيق الخرائط الذهنية لا تفيد إلا للنجاح في الدراسة.		
27	تساعد على توليد التفكير والتأمل وعدم الإسراع في النقد وتشجع على الصراحة والانفتاح الذهني والمشاركة الايجابية وإبداء الرأي بحرية تامة وتقبُل الاختلاف عن الآخرين .		

4- العبارة:

كل العرب كرماء، بعض العرب مخلصون في العمل.

إذن:

الرقم	تفسيرات مقترحة	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
28	ليس بين البخلاء من هو عربي.		
29	كل المخلصين في العمل كرماء.		
30	بعض المخلصين في العمل كرماء.		

الاختبار الثالث: تقويم الحجج

تعليمات:

يبدأ كل تمرين في هذا الاختبار بسؤال، ويأتي بعد كل سؤال عدة إجابات والمطلوب منك هو أن تحكم على كل إجابة ما إذا كانت قوية أم ضعيفة.

الإجابة القوية: هي الإجابة المهمة، والتي تتصل مباشرة بالسؤال.

الإجابة الضعيفة: هي الإجابة التي لا تتصل مباشرة بالسؤال أو تكون ذات أهمية قليلة فيما يتعلق بالسؤال.

فإذا كنتِ تري أن الإجابة القوية املائي المربع الذي أمام رقمها في ورقة الإجابة تحت كلمة قوية، أما إذا كنتِ تري أن الإجابة ضعيفة املائي المربع تحت كلمة ضعيفة، ويتكون هذا الاختبار من (15) فقرة أو سؤال.

مثال توضيحي:

السؤال: هل يجب على جميع الشباب الالتحاق بالجامعة ؟

الرقم	حجج مقترحة	إجابة قوية	إجابة ضعيفة
1	**نعم؛ لأن الجامعة تتيح لهم فرصة تعلم الأناشيد والهتافات.** **(هذه حجة ضعيفة لا تستوجب الالتحاق بالجامعة).**		✓
2	**لا؛ لأن نسبة كبيرة من الشباب ليس لديهم القدرة الكافية لتحقيق أي فائدة من التعلُّم الجامعي.** **(هذه حجة قوية لعدم الالتحاق بالجامعة).**	✓	
3	**لا؛ لأن الدراسة المستمرة والزائدة عن الحد تلحق الأذى بالطالب.** **(هذه حجة ضعيفة لعدم الالتحاق بالجامعة فالدراسة في الجامعة مثل هذا الجهد المؤذي).**		✓

1- السؤال الأول: هل يمكن أن تكون مهنة التدريس مناسبة لعمل المرأة حتى وإن لم تكن مؤهلة لذلك؟

الرقم	حجج مقترحة	إجابة قوية	إجابة ضعيفة
31	**نعم: المرأة تعمل الأن في كافة الميادين ومهنة التدريس من بينها.**		
32	**لا: لأن المرأة قد تخجل من مواجهة بعض المواقف التعليمية خاصة عندما يوجه لها سؤال لا تستطيع الإجابة عليه.**		
33	**لا: لأن مسؤولية المرأة هي تربية أولادها.**		

2- السؤال الثاني: هل من الواجب الاقتصار على طريقة أو أسلوب واحد في التدريس أثناء المذاكرة ؟

الرقم	حجج مقترحة	إجابة قوية	إجابة ضعيفة
34	نعم: حتى تتعلم الطالبات أنهن لا يستطعن دائماً أن يحققن رغباتهن في المذاكرة بطريقة أو أسلوب واحد.		
35	نعم: تتعود الطالبات على الدقة والنظام في أسلوب الدراسة.		
36	لا: فهناك فروق فردية بين الطالبات فعلى ذلك يجب أن تذاكر الطالبات محاضراتهن وفق ميولهن واتجاهاتهن الخاصة بطرق مختلفة.		

3- السؤال الثالث: هل التوسع الأفقي في تعليم المرأة يؤدي إلى نجاحها في جميع مجالات الحياة؟

الرقم	حجج مقترحة	إجابة قوية	إجابة ضعيفة
37	لا: لأن التعليم ينمي عند المرأة حب المناقشة والشخصية المستقلة.		
38	نعم: فالمرأة تعرف أمورها الدينية والمعيشية عن طريق التعلُّم.		
39	لا: لأن المرأة في نهاية المطاف ستكون ربة بيت.		

4- السؤال الرابع: هل من الضروري إمتلاك الطالبات بكليات التربية لمهارات اتخاذ القرارات؟

الرقم	حجج مقترحة	إجابة قوية	إجابة ضعيفة
40	لا: لأن مهارات اتخاذ القرار تتطلب شخصية قوية مستقلة.		
41	نعم: لأن المهارات تحقق الطموح وتساعدنا في حل المشكلات التي تواجهنا في حياتنا بأسلوب علمي منطقي مبني على الافتراضات والحلول السليمة.		
42	لا: لأن مهارات اتخاذ القرار تتطلب الحزم.		

5- السؤال الخامس: هل من الواجب أن يلتزم (الأساتذة) أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجدول منتظم موحد لتأدية الامتحانات سواء أكانت نصفية أو نهائية؟

الرقم	حجج مقترحة	إجابة قوية	إجابة ضعيفة
43	لا: لأن الأستاذ الجامعي غير ملزم بجدول موحد بل بموعد موحد في التدريس والامتحانات وتسليم نتائجه.		
44	نعم: حتى يلتزم الأساتذة بالمواعيد استلام أوراق الإجابة وتقديم نتائج للطلاب.		
45	لا: لأن الاستاذ الجامعي يدرك المسؤولية التي على عاتقه.		

الاختبار الرابع: الاستنباط

التعليمات:

يتكون كل تمرين في هذا الاختبار من عبارتين يأتي بعدهما نتائج مقترحة اعتبري العبارتين صحيحتين تماماً، حتى ولو كانت إحداهما أو كانتا معاً ضد رأيكِ، ثم اقرئي النتيجة الأولى، فإذا وجدتِ أنها مشتقة تماماً من العبارتين املائي المربع الذي أمام رقم النتيجة (في ورقة الاجابة) تحت كلمة مرتبة، أما إذا وجدت أنها غير مشتقة من العبارتين إملائي المربع الذي أمام رقم النتيجة (في ورقة الاجابة) تحت كلمة غير مرتبة وهكذا، ويتكون هذا الاختبار من (12) فقرة أو سؤال.

مثال توضيحي:

العبارة: كل الطلاب الذين يتغيبون في حصص علم النفس يرسبون في الامتحان، وملاك تتغيب في حصص علم النفس؛ ولذلك:

الرقم	نتائج مقترحة	نتيجة مرتبة	نتيجة غير مرتبة
1	**بعض الطلاب يتغيبون في حصص علم النفس، وينجحون في الامتحان. (هذه النتيجة لا تترتب على المقدمتين؛ لأنها تتعارض مع مضمون المقدمة الأولى التي أكدت على أن كل طالب يتغيب في حصص علم النفس يرسب في الامتحان).**		✓
2	**الطلاب الراسبون جميعهم يتغيبون في حصص علم النفس. (هذه النتيجة لا تترتب على المقدمتين؛ لأن العبارة تؤكد أن الغياب في حصص علم النفس يؤدي إلى الرسوب وليس العكس، أي ليست كل حالات الرسوب سببها الغياب في حصص علم النفس).**		✓
3	**ملاك راسبة في امتحان علم النفس. (هذه النتيجة منطقية وتترتب على المقدمتين؛ لأن العبارة الثانية تشير إلى تغيب ملاك في حصص علم النفس، وأن مضمون العبارة الأولى يشير إلى رسوب كل طالب تغيب في حصص علم النفس).**	✓	

1- العبارة: الشُجاعة أن تدافع عن ليبيا، عائشة تدافع عن وطنها ليبيا.

إذن:

الرقم	نتائج مقترحة	نتيجة مرتبة	نتيجة غير مرتبة
46	**كل الناس تحب الدفاع عن ليبيا .**		
47	**عائشة شجاعة .**		
48	**عائشة جبانة.**		

2- المجتهدة من تنجح في الامتحان، عائشة طالبة مجتهدة.

إذن:

الرقم	نتائج مقترحة	نتيجة مرتبة	نتيجة غير مرتبة
49	لو حضرت عائشة المحاضرات لكانت ناجحة.		
50	عائشة مجتهدة.		
51	إذا عائشة حضرت المحاضرات.		

3- الاستراتيجيات الحديثة تنمي التفكير، الخرائط الذهنية تنمي التفكير.

إذن:

الرقم	نتائج مقترحة	نتيجة مرتبة	نتيجة غير مرتبة
52	كل الاستراتيجيات تنمي التفكير.		
53	الخرائط الذهنية من الاستراتيجيات الحديثة.		
54	الخرائط الذهنية عائق للتفكير.		

4- العصامية من اعتمدت على نفسها في تحقيق النجاح، عائشة تعتمد على نفسها في تحقيق النجاح.

إذن:

الرقم	نتائج مقترحة	نتيجة مرتبة	نتيجة غير مرتبة
55	كل الطالبات عصاميات في دراستهن.		
56	عائشة عصامية.		
57	عائشة غير معتمدة على نفسها في دراستها.		

الاختبار الخامس: الاستنتاج

التعليمات:

- يبدأ كل تمرين في هذا الاختبار بفقرة تشمل على بعض الوقائع، عليكِ أن تعتبريها صحيحة، وبعد كل فقرة ستجدي عدداً من الاستنتاجات.

- اختبري كل استنتاج على حدة وقدري درجته من الصحة والخطأ وستجدي في ورقة الاجابة أمام رقم الاستنتاج ثلاث مربعات يوجد أعلاها الكلمات الثلاثة التالية:

- صادق تماماً، محتمل تماماً، خاطئ تماماً.

ويتكون هذا الاختبار من (13) فقرة أو سؤال.

مثال توضيحي:

العبارة: حضر ألفان من طلاب المرحلة الجامعية ندوة في إحدى المدن موضوعها (العلاقات بين الشعوب ووسائل تحقيق سلام عالمي دائم)؛ ذلك لأنهم شعروا أن هذا الموضوع من أكثر الموضوعات أهمية في الوقت الراهن.

الرقم	استنتاجات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة خاطئة	بيانات ناقصة
1	**يستطيع الانسان تحرير الطاقة المخزونة في المواد الغذائية دون الحاجة إلى هضمها.** **(هذا الاستنتاج خاطئ؛ لأنه يتعارض تماماً مع البيانات الواردة في العبارة).**		✓	
2	**يحتاج جسم الانسان إلى الغذاء لكي يقوم بوظائفه الحيوية.** **(هذا الاستنتاج صحيح؛ لأنه يتفق تماماً مع البيانات الواردة في العبارة).**	✓		
3	**المواد الغذائية التي يتناولها الإنسان تتكون من نوع المواد معقدة التركيب فقط.** **(هذا الاستنتاج محتمل؛ لأن الوقائع والحقائق الواردة في العبارة غير كافية لمعرفة ما إذا كانت صحيحة أو خاطئة).**			✓

1- العبارة: أقيمت مسابقة بين مجموعة من الطالبات لاختيار الطالبة المثالية داخل كلية التربية، النتيجة أن نالت عائشة أغلبية الأصوات بينما حصلن باقي الطالبات على عدد أقل من الأصوات.

الرقم	استنتاجات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة خاطئة	بيانات ناقصة
58	**الطالبات الأخريات غير صالحات للقيادة الطلابية.**			
59	**عائشة هي أحسن الطالبات من الناحية العلمية.**			
60	**عائشة هي أكثر الطالبات احتراما لزميلاتها.**			
61	**الطالبات الأخريات متفوقات علمياً وغير متفوقات اجتماعياً.**			

2- العبارة: ينصح أطباء الأسنان بالإقلال من أكل الحلوى قبل النوم لأننا بذلك نحميهم من تسوس الأسنان.

الرقم	استنتاجات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة خاطئة	بيانات ناقصة
62	الإقلال من أكل الحلوى قبل النوم يحمي من تسوس الأسنان.			
63	الإقلال من أكل الحلوى قبل النوم علاج كافٍ لمرضى تسوس الأسنان.			
64	ليس هناك مسببات أخرى لمرض تسوس الأسنان سوى الإكثار من أكل الحلوى قبل النوم.			

3- العبارة: واجب العلماء أن يرفعوا الشعب إلى علمهم، وألا يهبطوا بعلمهم إلى الشعب لسببين:

الأول: أن مستوى الشعب يجب أن يرتفع دائماً.

الثاني: أن العلم يجب أن يحتفظ بحقائقه، ولا يهبط بمستواه.

الرقم	استنتاجات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة خاطئة	بيانات ناقصة
65	ما ينطبق على العلم هذه الفقرة ينطبق أيضاً على الأدب والفلسفة والفن.			
66	أحد أهم أهداف العلم الرئيسية رفع مستوى الشعب نفسه.			
67	الهبوط بالعلم يؤدي إلى هبوط مستوى الشعب نفسه.			

4- العبارة: اشتركت ملاك وأية في تجربة في معمل العلوم، وقد توصلتا إلى نتيجة جيدة:

الرقم	استنتاجات مقترحة	نتيجة صحيحة	نتيجة خاطئة	بيانات ناقصة
68	لم تستطيع أية وملاك إجراء التجربة.			
69	توصلت ملاك وأية إلى نتيجة التجربة.			
70	أجرت أية التجربة بمفردها.			

الملحق (4) الاختبار التحصيلي في صورته الأولية

كلية التربية

الامتحان النهائي لمادة/ مهارات التفكير/ في صورته الأولية

		مناسب	غير مناسب
السؤال الأول	ضع علامة (√) أو (×) أمام العبارات الآتية: التفكير هو:		
	– إعادة تنظيم ما نعرفه وما لا نعرفه من أنماط جديدة وخلق علاقات جديدة لم موجودة من قبل ( ).		
	– العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة ( ).		
	– نشاط ديناميكي هادف ( ).		
	– معالجة ذهنية للصيغ فقط ( ).		
	– تجربة ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يستخدم الرموز مثل الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام والذكريات والإشارات والتعبيرات والإيماءات ( ).		
	– مظهر من مظاهر النشاط الإنساني، ويتصف هذا النشاط العقلي بأنه كامن ولا يمكن ملاحظته مباشرة، ولكن يستدل عليه من أثره ( ).		
	– عملية دينامية مملوءة بمثيرات تتضمن اختباراً مستمراً للفروض ومناقشة الآراء والأفكار والمقترحات ( ).		
	– يظهر في شكل سلوك غير موجه نحو حل مشكلة ما ( ).		
	– نشاط تحليلي – تركيبي معقد للمخ ( ).		
	– يتضمن مجموعة من عمليات المعالجة أو التجهيز داخل الجهاز المعرفي ( ).		
السؤال الثاني	أكمل ما يلي		
	– يتميز التفكير كعملية عقلية معرفية بعدد من الخصائص. اذكري منها ثلاثة: .....، ..... ،		
	– تتمثل أدوات التفكير فيما يلي: .....، ..... ،		
	– لكي يتم تعلم المهارة تتطلب عدد من المبادئ والشروط منها: .....، ..... ،.....		

السؤال الثالث	ما الفرق بين:		
	– القدرة		
	المهارة		
	– التفكيـــر.....		
	الإدراك		
السؤال الرابع	أكتب ما تعرفه عن:		
	– اتجاهات تعليم تفكير:		
	.....		
	.....		
	– يبرر مؤيدي الاتجاه الثاني بضرورة الأخذ به . لماذا؟ لأن التدريس من أجل تنمية التفكير يحقق الأهداف الآتية وهي:		
	1.....		
	2.....		
	3.....		
	4.....		
السؤال الخامس	هل يمكن اعتبار الاتجاه الثالث في تعليم التفكير (الذي يجمع بين الاتجاهين الأول والثاني) اتجاها وسطياً بين الاتجاه الأول والثاني؟ ولماذا ؟		
	.....		
	.....		
	.....		
	.....		
	.....		
	.....		
	.....		
	.....		
	.....		
	.....		
	.....		

الاختبار التحصيلي في صورته النهائية

كلية التربية

أسئلة الامتحان النهائي لمادة مهارة التفكير لطلبة الفصل السابع جميع الشعب

الاسم: ..... الشعبة ..... رقم القيد.....

س1 أ- عرف المفاهيم التالية بحيث يكون وفق ما درست في المقرر؟ (5 درجات)

1. التفكير.....

.....

2. المهارة. .....

.....

3. القدرة.....

.....

4. تعليم التفكير.....

.....

5. مهارة التفكير.....

.....

س1 ب- أذكري خصائص التفكير في خمس نقاط: (5 درجات)

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....

5-.....

س2- ضعِ علامة (√) أو علامة (X) (10 درجات)

التفكير هو:

1- إعادة تنظيم ما نعرفه وما لا نعرفه من أنماط جديدة وخلق علاقات جديدة لم تكن موجودة من قبل ( )

2- العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة ( )

3- نشاط ديناميكي هادف ( )

4- معالجة ذهنية للصيغ فقط ( )

5- تجربة ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يستخدم الرموز مثل الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام والذكريات والإشارات والتعبيرات والإيماءات ( )

6- مظهر من مظاهر النشاط الإنساني، يتصف هذا النشاط العقلي بأنه كامن ولا يمكن ملاحظته مباشرة، ولكن يستدل عليه من أثره ( )

7- عملية ديناميه مملوءة بمثيرات تتضمن اختباراً مستمراً للفروض ومناقشة الأراء والأفكار والمقترحات ( )

8- يظهر في شكل سلوك غير موجه نحو حل مشكلة ما ( )

9- نشاط تحليلي- تركيبي معقد للمخ ( )

10- يحدث داخل العقل الإنساني ويستدل عليه من السلوك أثناء حل المشكلة بطريقة مباشرة ( )

س3 أ- عددي أنماط التفكير بحيث لا تتعدى الخمس أنماط: (5 درجات)

1- .....

2- .....

3- .....

4- .....

5- .....

س3 ب- هناك عدة مستويات للتفكير أوجزيهم في شكل خريطة ذهنية: (5 درجات)

س4 أ- أذكري أغراض التفكير في حدود الخمس أسطر: (5 درجات)

1- .....

2- .....

3- .....

4- .....

5- .....

س4 ب – أذكر مكونات التفكير في ثلاثة نقاط: (5 درجات)

1- .....

2- .....

3- .....

س5- من إتجاهات تعليم التفكير أسلوب الدمج والتكامل أذكري الأهداف التي يحققها هذا الأسلوب؟ (10 درجات)

1- .....

2- .....

3- .....

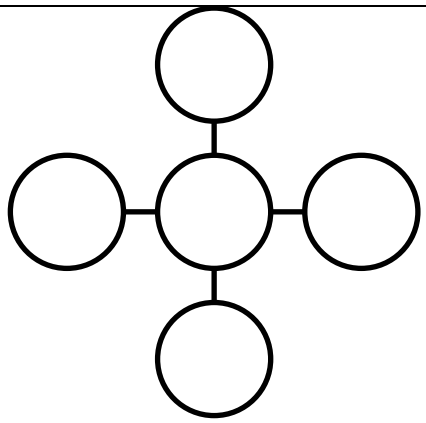
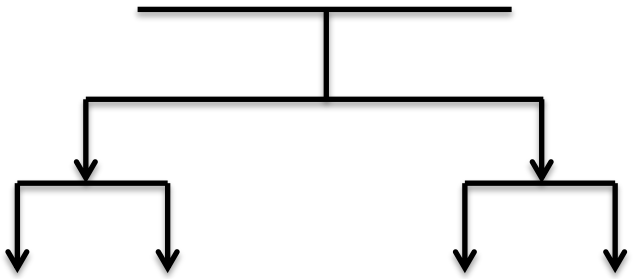
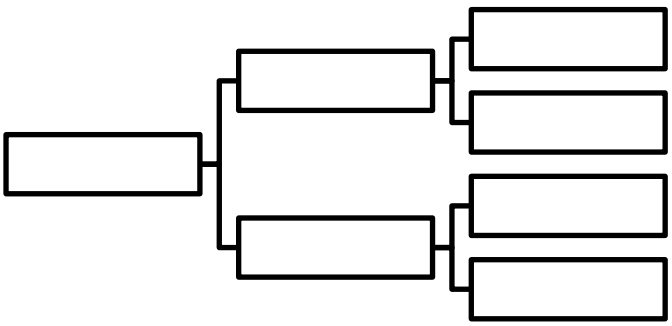
4- .....

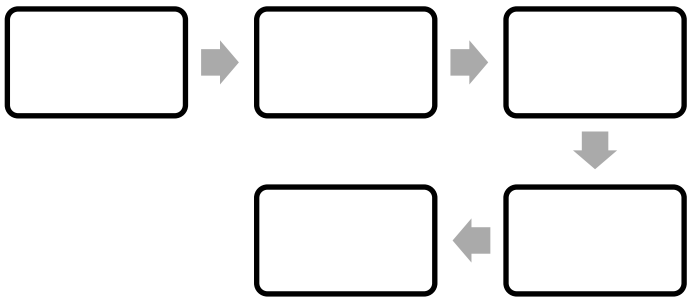
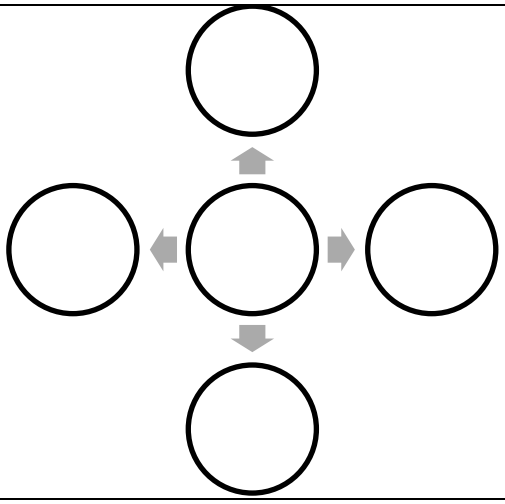
س6- ضع مقارنة بين التفكير ومهارات التفكير في حدود الخمس نقاط فقط: (10 درجات)

التفكير	مهارات التفكير
1	1
2	2
3	3
4	4
5	5

انتهت الأسئلة بالتوفيق للجميع

ملحق (5) نماذج للخرائط الذهنية التي استخدمتها الباحثة في إعداد دليل المعلم

ت	نوع الخريطة	استخدامها	تصميمها
1-	خريطة الفقاعات Bubble map	خريطة الفقاعات تستخدم لوصف خصائص ومميزات لوصف الأشياء والخواص المنطقية لها، مما تساعد في تنمية مقدرة المتعلم على صياغة الوصف والخصائص في كلمات تستخدم هذه الخريطة لتنمية التفكير التقويمي	
2-	خريطة الشجرة Tree map	وتستخدم هذه الخريطة للتصنيف والتنظيم، حيث يتم من خلالها توضيح العلاقات بين الرئيسة والتفاصيل المرتبطة، وتستخدم هذه الخريطة لتنمية التفكير الهرمي المتسلسل	
3-	خريطة الدعامية (التحليل) Brace map	وتهدف إلى توضيح علاقات الكل والجزء لموضوع معين وتحليل الموضوع إلى مكوناته أو عناصرها أو أجزائه الفرعية وتساعد في تنمية قدرة المتعلم على التنظيم وعرض المكونات تستخدم هذه الخريطة لتنمية التفكير الهرمي المتسلسل.	

4-	خريطة التدفق Flow map	تهدف إلى تحديد العلاقات بين المراحل والخطوات والأحداث الفرعية لموضوع معين بشكل منظم مما تساعد في تنمية مقدرة المتعلم على التفكير الديناميكي المنظم.	
5-	خريطة التدفق المتعدد Multi-flow map	وتستخدم لتوضيح علاقات السبب والنتيجة حيث توضح تتابع الأسباب المؤدية إلى أحداث أو نتائج أو آثار مما تساعد المتعلم على تحليل المواقف من خلال الأسباب والنتائج، مما يساعد في تنمية مقدرة المتعلم على التفكير الديناميكي المنظم.	

Hyerle, D. (2004) "Student Successes with Thinking Maps" Seeing Is, Understanding. Educational Leadership Vol.(53), No. (4).

ملحق (6) المرسلات الرسمية

السيد/ عميد كلية التربية الزاوية

تحية طيبة،،،

نحييكم ... وتفيدكم إدارة الدراسات العليا والتدريب بجامعة الزاوية بأن الطالبة/ **مبروكة محمد أبوالقاسم أبوالقاسم** إحدى طالبات الدراسات العليا لنيل درجة الإجازة الدقيقة (الدكتوراه) بقسم (**علم النفس**) وهي الآن بمرحلة تطبيق المقياس .

دراسة بعنوان (**فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإيجابي والناقد لدى طالبات كلية التربية بالزاوية (دراسة ميدانية)**)

عليـــــــــــــــه

نأمل مساعدة الطالبة المعنية للحصول على البيانات والمعلومات ذات العلاقة بموضوع الأطروحة.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

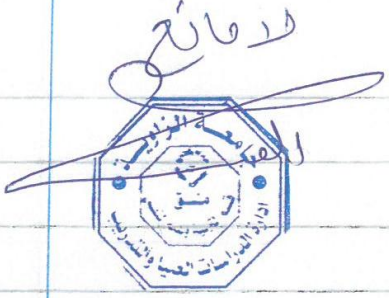
د. حمزة الهادي كشلاف

مدير إدارة الدراسات العليا والتدريب

.....

صورة إلى:
- مكتب الدراسات العليا.
- الصادر + الدوري.

الصديق 2023/10/02



جامعة الزاوية
كلية التربية
قسم التربية وعلم النفس

الموضوع/ طلب تطبيق مقياس لدراسة

السيد/ منسق الدراسات العليا بقسم التربية وعلم النفس

بعد التحية

أنا مقدمة الطلب الطالبة مبروكة محمد أبو القاسم أبو القاسم
أتقدم إليكم بهذا الطلب والذي أرجو فيه منكم الموافقة على
البدء في تطبيق مقاييس الدراسة الميدانية مع العلم بأنني
أجريت الدراسة الاستطلاعية والآن في صدد التطبيق النهائي
للبرنامج مع العلم أنني سجلت عنوان دراستي بتاريخ 2021/12/30
عليه نأمل منكم إعطاء الإذن بذلك حتى يتسنى لي الاستفادة
من فترة التمديد الجديدة
هذا للعلم
ولكم جزيل الشكر

جامعة الزاوية
كلية التربية الزاوية

4.9.2023

الموضوع / تطبيقه

السيد / رئيس قسم التربية وعلم النفس .

بعد التحية ...

انا مقدمة الطلب بالاسفاذة / مبروكة محمد ابوالقاسم ابوالقاسم

والتابعة لقسم التربية وعلم النفس وبما أنني أدرس في الدراسات

العليا لنيل درجة الدكتوراه في التربية أقوم حالياً بالتجهيز لتطبيق

البرنامج التدريبي لدراستي وحيث أن التطبيق سيتم داخل كلية التربية

وبقسم التربية وعلم النفس وعلى طلبة الفصل السابع جميع الشعب المقرر

مواعيد التقديم مع العلم أنني أجري دراستي الاستطلاعية للعام الدراسي

2021-2022م على أمل منكم الموافقة على طلبي بالتطبيق

لهذا العام 2023-2024 كدراسة فعلية للاستكمال الجزء الأخير من

رسالتي . ولكم مني جزيل الشكر والتقدير .

الطالبة / مبروكة محمد ابوالقاسم

رئيس القسم
للعام الجامعي المغربي
2024 ، 2023

Group	SumX1bef	SumX2bef	SumX3bef	SumX4bef	SumX5bef	SumXbefo	SumX1afte	SumX2afte	SumX3afte	SumX4afte	SumX5afte	SumXafter	SumAbefo	SumBbefo	SumCbefo	SumDbefo	SumEbefo	SumABCD	SumAafter	SumBafter	SumCafter	SumDafter	SumEafter	SumABCDEafter
1	17	14	23	16	15	85	18	20	24	16	20	98	30	19	20	14	29	112	30	21	25	19	24	119
1	18	15	23	15	17	88	17	17	23	16	19	92	30	19	25	18	21	113	31	24	26	22	32	135
1	17	16	21	15	17	86	18	18	22	15	18	91	32	17	23	18	30	120	32	24	26	24	34	140
1	18	14	22	14	15	83	18	20	24	15	19	96	22	17	20	18	27	104	33	23	27	22	34	139
1	17	15	23	15	18	88	18	18	23	15	20	94	31	18	21	20	23	113	34	19	25	23	35	136
1	16	16	22	13	15	82	18	20	23	15	19	95	23	17	21	19	28	108	34	17	28	23	32	134
1	17	16	24	15	13	85	18	20	24	16	20	98	26	17	18	20	27	108	36	22	28	23	34	143
1	16	17	23	15	17	88	18	18	24	15	19	94	29	17	25	19	28	118	36	24	30	24	33	147
1	10	20	23	16	19	88	18	20	24	15	19	96	26	19	21	16	27	109	35	24	29	22	31	141
1	17	17	23	16	14	87	18	20	24	16	18	96	30	20	24	19	25	118	36	24	28	22	30	140
1	16	19	24	13	17	89	18	19	23	16	18	94	27	17	25	16	25	110	35	23	28	21	27	134
1	15	14	23	15	19	86	17	20	23	16	20	96	28	18	21	17	22	106	34	23	28	22	29	136
1	18	16	20	12	17	83	18	20	24	16	20	98	30	18	20	18	29	115	34	21	29	24	31	139
1	18	17	23	16	12	86	18	20	24	16	20	98	26	19	21	16	26	108	34	24	27	24	32	141
1	18	16	23	15	17	89	18	19	23	16	19	95	29	21	26	19	30	125	35	23	26	24	30	138
1	16	18	22	15	14	85	18	19	23	16	18	94	28	17	20	19	25	109	35	24	26	20	29	134
1	16	15	21	15	18	85	18	19	24	16	19	96	26	20	20	19	24	109	33	23	28	20	31	135
1	18	17	24	15	17	91	17	18	24	15	19	93	26	19	21	17	24	107	34	24	26	23	33	140
1	17	15	21	14	12	79	18	19	24	16	20	97	29	19	28	16	29	121	35	21	29	24	31	140
1	18	17	23	16	17	91	18	19	24	16	19	96	26	19	21	17	29	112	32	23	30	23	32	140
1	16	16	21	14	17	84	18	19	23	16	20	96	27	19	21	19	26	112	34	23	28	22	33	140
1	17	16	21	12	14	80	18	19	24	16	19	96	30	20	22	16	30	118	34	23	25	21	26	129
1	18	18	21	13	11	81	17	19	24	16	20	96	29	20	25	22	25	121	35	22	24	20	31	132
1	17	17	21	16	12	83	18	20	23	16	19	96	30	19	20	18	33	120	35	22	24	18	31	130
1	16	18	22	15	16	87	18	18	24	16	19	95	31	18	22	17	26	114	31	18	24	18	30	121
1	17	15	23	15	11	81	18	20	24	16	20	98	33	19	21	19	26	118	30	21	24	18	30	123
1	16	16	23	14	17	86	17	19	24	15	19	94	33	19	28	20	29	129	30	22	23	18	30	123
1	15	19	23	12	17	86	18	18	23	15	20	94	33	19	20	18	33	123	30	22	22	18	29	121
1	16	12	16	10	17	71	18	19	24	15	20	96	29	18	23	18	23	111	30	18	22	18	25	113
1	17	15	22	15	15	84	18	19	24	15	19	95	29	18	23	21	25	116	30	19	22	18	24	113
2	17	17	23	15	15	87	16	17	23	16	14	86	29	18	20	17	28	112	31	18	25	20	29	123
2	11	14	20	14	10	69	11	11	12	10	11	55	30	23	21	19	24	120	26	17	18	18	25	109
2	18	18	24	16	12	88	10	12	16	10	14	62	32	21	27	21	31	132	30	21	24	19	30	124
2	17	14	24	16	14	85	13	17	12	8	15	65	31	20	21	21	28	127	26	17	23	19	29	114
2	17	16	23	14	14	84	16	18	19	16	12	81	30	18	25	18	25	123	34	20	21	20	33	133
2	17	16	23	14	13	83	18	16	23	16	13	86	28	17	22	18	27	112	29	19	21	17	25	116
2	18	16	23	14	17	88	13	18	24	13	17	85	30	19	22	19	22	118	26	16	23	17	29	111
2	16	20	23	15	16	90	17	19	23	16	14	89	28	16	22	21	25	112	30	20	22	20	29	126
2	18	20	24	13	17	92	15	17	23	16	18	89	29	18	22	19	22	110	29	18	20	16	26	109
2	17	17	22	16	12	84	16	15	21	13	17	82	33	20	22	21	31	127	33	20	22	17	29	121
2	18	20	20	13	11	82	18	16	24	13	13	84	25	22	23	20	25	115	32	19	18	16	29	114
2	17	16	22	15	11	81	16	18	12	8	10	64	30	18	22	19	22	111	28	18	25	17	25	113
2	18	15	23	16	15	87	11	18	24	14	15	82	31	18	20	16	25	110	28	15	22	20	24	109
2	17	17	24	15	17	90	16	19	23	13	18	89	30	19	21	19	25	116	28	15	24	18	24	109
2	16	16	23	15	18	88	15	18	21	16	16	86	30	19	23	17	25	114	28	18	22	19	25	112
2	16	15	21	15	14	81	18	13	23	14	15	83	31	18	21	16	27	113	28	18	18	18	19	101
2	16	15	21	16	17	85	17	17	24	12	20	90	31	19	22	16	27	115	29	18	24	16	26	113
2	17	15	21	16	18	87	15	14	22	14	16	81	31	18	21	16	27	113	33	19	24	19	21	116
2	17	16	24	15	17	89	17	18	23	14	18	90	31	18	21	18	27	115	24	18	24	22	30	118
2	18	16	23	15	16	88	18	18	23	16	18	93	29	19	19	18	30	115	25	20	24	23	24	116
2	16	15	24	15	18	88	17	19	22	16	19	93	28	19	19	18	25	114	31	15	17	18	29	110
2	18	16	24	15	17	90	18	18	23	16	18	93	28	19	19	18	30	114	27	19	23	19	23	111
2	18	15	24	16	12	85	17	18	24	16	17	92	28	19	19	18	30	114	22	20	21	18	25	106
2	16	15	24	16	16	87	17	17	22	15	16	87	29	19	19	18	30	115	36	21	20	18	21	121
2	18	17	22	14	15	86	17	18	21	12	13	81	30	16	21	17	26	110	27	17	23	21	26	114
2	15	15	22	14	16	82	16	19	22	15	17	89	31	17	21	17	26	112	28	19	20	18	24	109
2	15	14	19	14	14	76	18	17	24	15	17	91	27	16	21	18	26	108	29	22	26	15	23	115
2	15	12	19	14	18	78	17	18	23	15	20	93	27	16	21	18	26	108	28	20	24	20	25	117
2	17	15	23	16	17	88	18	16	24	14	15	87	30	17	22	19	29	117	24	18	22	20	26	115
2	17	18	19	12	18	84	14	19	24	16	19	92	27	18	24	18	30	117	26	18	21	18	24	107

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الزاوية
إدارة الدراسات العليا والتدريب

نموذج: التقرير السنوي عن الرسائل العلمية رقم (18) **نموذج رقم (10)**

الكلية الآداب القسم العلمي علم النفس الشعبة دراسات تربوية

الأستاذ المشرف/ د/ محمد محمد غزال وبصفتي مشرفاً على رسالة ( )

أطروحة (✓) الطالبة/ مبروكة محمد ابوبكر الفكي رقم قيده 18.10139 والمعنونة

بـ فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية لتحسين التقدير الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية الزاوية

أفيدكم بالآتي:

ر/م	عناصر التقييم	جيد	متوسط	مقبول
1	جاهزية الطالب للبحث العلمي.	✓		
2	نشاط الطالب وتحمسه للبحث العلمي.	✓		
3	تطبيق الطالب لمنهجية البحث العلمي.	✓		
4	استجابة الطالب للتوصيات والنصائح.	✓		
5	نسبة المنجز من مشروع البحث العلمي.	✓		
6	الموعد المتوقع لإنجاز البحث العلمي بشكل نهائي.	2024-5-19		

مواعيد اللقاءات بالطالب المنجزة خلال الفصل الدراسي الواحد إن وجدت عدد المقابلات كانت حوالي ثلاثة أشهر

ملاحظات أو توصيات أخرى:

توقيع المشرف ..... **حرر بتاريخ** 2024.5.19

توقيع وختم منسق القسم العلمي بالدراسات العليا ..... **التاريخ** 2024.5.19

صورة إلى :
* الدراسة والامتحانات .
* إلى الطالب.
* ملف الطالب.

ملحوظة: يقدَّم التقرير عند نهاية كل فصل دراسي .