مقياس التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي

أ.م.د. عبد الكريم غالي محسن
نجوم عاشور جاسم nojum876@yahoo.com
جامعة البصرة كلية التربية للعلوم الانسانية
كلمة المفتاح: التفكير Keywords : Thinking
تاريخ استلام البحث : 2020/8/15
DOI:10.23813/FA/85/4
FA/202103/85C/313

الملخص:
يعد التفكير التحليلي من العمليات العقلية التي يتم بمقتضاها تفكيك الموقف الى اجزائه وعاده تنظيمها من خلال طريقه تسمح برؤيه الاحداث بأسلوب جديد يدرك فيه الفرد كيفيه ترابط البنى المعرفية ويمكن القول ان الجوانب العقلية تلعب دورا مؤثرا في بناء شخصيه الفرد ومن بين هذه جوانب التفكير الذي يمثل ارقى جوانب الشخصية الانسانية، وقد حددت مشكلة البحث في قياس التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي وفق الاهداف التالية:
1. التعرف على مستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي.
2. التعرف على الفروق في مستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي على وفق متغير الجنس.
3. التعرف على الفروق في مستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي على وفق متغير المرحلة (الثالث – الرابع).
ولتحقيق ذلك اعتمد المنهج الوصفي لكونه يتناسب مع أهداف البحث اذ تكون مجتمع البحث الحالي من طلبة اقسام الارشاد النفسي في ثلاث جامعات(المستنصرية ، ديالى ، البصرة) وقد تم اختيار عينه بلغت(300) طالب وطالبه بواقع(140) طالب و(160) طالبه ولتحقيق اهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس التفكير التحليلي بعد اتباع الخطوات العلمية في البناء فضلا عن التحقق من الصدق والثبات، وعند معالجة البيانات احصائياً اسفرت النتائج ما يأتي:
1. ان طلبة الارشاد النفسي يتمتعون بمستوى عال في التفكير التحليلي.

2. توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التفكير التحليلي بين الطلبة على وفق متغير الجنس (ذكور، اناث) ولصالح الذكور.
3. لا توجد فروق في مستوى التفكير التحليلي بين الطلبة وفق متغير المرحلة الدراسة (الثالثة والرابعة).
وطبقاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي، فقد تبلورت بعض التوصيات والمقترحات.

Measuring analytical thinking for psychological counseling students

Prof. Dr. Abdul Karim Ghali Mohsen
Njoom Ashur Jassim
university of Basrah
College of Education for Humanities

Abstract
Analytical thinking is one of the mental processes through which the situation is dismantled into its parts and reorganized in a way that allows to see events in a new way through which the individual realizes the interconnection between cognitive structures. It can be said that mental aspects play an influential role in building the personality of the individual and among these aspects of thinking that represent the finest Aspects of the human personality.The research problem in measuring the analytical thinking of psychological counseling students was determined according to the following goals:
1. Identify the level of analytical thinking (multidimensional) for students of psychological counseling.
2. Identify the differences in the level of analytical thinking among psychological counseling students according to the gender variable.
3. Identify the differences in the level of analytical thinking among psychological counseling students according to the stage variable (third – fourth).
To achieve this aim, the descriptive approach was adopted because it fits with the objectives of the research as the current research community consists of students of psychological

counseling departments in three universities Al-Mustansiriya, Diyala and Basra) A sample of (300) students was chosen. The rate of (140) students and (160) students. To achieve the goals of the research, the researcher built the analytical thinking scale after following the scientific steps in building as well as verifying the honesty and consistency, and when processing data statistically, the results resulted in the following:

1. Psychological counseling students have a high level of analytical thinking.
2. There are statistically significant differences in the level of analytical thinking among students according to the gender variable (males and females) and in favor of males.
3. There are no differences in the level of analytical thinking among students according to the stage variable (third and fourth).

According to the results of the current research, some recommendations and proposals have evolved.

الفصل الاول

مشكلة البحث:

يعد التفكير التحليلي من العمليات العقلية التي يتم بمقتضاها تفكيك الموقف الى اجزائه وعاده تنظيمها من خلال طريقه تسمح برؤيه الاحداث بأسلوب جديد يدرك فيه الفرد كيفيه ترابط البنى المعرفية ويمكن القول ان الجوانب العقلية تلعب دورا مؤثرا في بناء شخصيه الفرد ومن بين هذه جوانب التفكير الذي يمثل ارقى جوانب الشخصية الانسانية، (حمزه، 2019: 1).

إن عصر علم النفس الحالي هو عصر التفكير مع التأكيد على حاجة الفرد المتزايدة للتمتع بشيء من مهارات التفكير التحليلي وإلى التجريب ولو بطريقة جديدة وغير نمطية في حل المشكلات لا سيما ونحن نعيش في زمن متسارع مع كثرة ما يواجهنا من مصاعب وتحديات، (العرسان، 2006، ص 89).

وفي وقتنا الحاضر ظاهره ضعف استخدام التفكير عند معظم طلبتنا في كل يوم فكر بطريقه نمطيه تقليديه كما ان المناهج المتبعة حاليا غير قادره على مساير عالم التطور والتحديث في حقول المعرفة ولا تثير عقول طلبتنا وعيا بالاستراتيجيات التي تنمي لديهم مستويات التفكير القائمة على الاستنتاج والنقد والابداع والتحليل والتقويم ان الظن بان بعض الطلبة غير اكفاء ليس بسبب نقص في قدراتهم العقلية ولكن بسبب ان انماط تفكيرهم لا تتطابق مع انماط تفكير من يقومون بعمليه التقييم والتقويم وبصوره خاصه بالتدريس فنحن بحاجه الى ان نأخذ في اذهاننا انماط تفكير الطلبة

اذا اردنا ان نصل اليهم ونتواصل معهم (السباب،2013: 379). وان عدم القدرة على التفكير لدى بعض الطلبة يؤثر سلباً على التعامل في مواقف الحياة اليومية وخاصه في المجال الاكاديمي، ومن هنا تبرز المشكلة الاساسية للبحث الحالي حيث أصبحت الحاجة ملحة الى تربية جيل يتمتع بالتفكير التحليلي من أجل مواجهه المشكلات في عصرنا الحالي.

أهمية البحث:

أن الهدف الأساسي للإرشاد هو مساعدة الأفراد الذين يشكون بعض الخلل في سلوكهم من اجل تغيير ذلك السلوك، وتشكل محاولة الوصول إلى أبعد حد ممكن في استغلال طاقات الفرد وامكاناته احد أهداف العملية الإرشادية، والعملية الإرشادية تقوم أساسا على المرشد والذي ينبغي أن يتبع أسلوبا يقوم من خلاله بالتعرف على السلوك السوي وغير السوي حيث أن الحالات تختلف من شخص لآخر، إلا أنه من خلال النظرية الإرشادية يقوم المرشد بوضع الفرضيات عن أسباب السلوك (الأسدي وإبراهيم، 2003: 7).

ولأهمية عملية التفكير للأفراد بشكل عام، ولطلبة الارشاد النفسي بشكل خاص يؤكد العلماء على أنماطه المختلفة ومنها نمط التفكير التحليلي لكونه يمكن الفرد من تجزئة المنبهات إلى عناصر ثانوية أو فرعية وأدراك ما بينها من علاقات أو روابط ومما يساعد على فهم بنيتها والعمل على تنظيمها في مرحلة لاحقة، (الأسدي، 2013: 166).

فالتفكير التحليلي ضروري لأي نوع من أنواع التعلم وان مهاراته تنتقل عبر المواد الدراسية وتتكون العلاقات بين خبرات مواجهة المواقف (المشكلات) عن طريق المقارنة بينهما من جهة وبين تلك المواقف (المشكلات)التي تواجههم في اليوم الدراسي من جهة أخرى، ولعل ما يميز التعلم الإنساني هو طابعة العقلي المعرفي إذ لا يتم إلا بالتحليل والتركيب والمقارنة والتجريد والتعميم, ومعظم المسائل التي يواجهها الإنسان ويترتب علية أن يتعلم كيف يواجه المواقف(المشكلات) تحتاج إلى التفكير والى الاستقصاءات وصياغة الفروض وجمع المعلومات وإيجاد الحلول المناسبة، (الوائلي، 2008: 4).

ويساعد التفكير التحليلي الفرد على اتخاذ قرارات سليمة تزيد ثقته بنفسة، ويجعله أكثر تكيفاً في المواقف الاجتماعية، وهذا ينعكس بشكل ايجابي على شخصية الفرد وإن من الأهداف الرئيسية التي يسعى النظام التربوي لتحقيقها في المدارس هو كيفية اكتساب مهارات التفكير بشكل عام والتفكير التحليلي بشكل خاص، علماً ان للتعلم الانساني طابعة العقلي المعرفي إذ لا يتم إلا بالتحليل والتركيب والموازنة والتجريد والتعميم (الرازقي ،2015 : 23).

وقد استخدم "جون ديوي" اسلوبه في التفكير التحليلي في الاعمال اليومية الحياتية، وكان من انصار الفكر الذي ينادي بأهمية الخبرة والتدريب السابقين لتلك العمليات الذهنية للوصول الى طبيعة تفكير الفرد (قطامي،2000: 677).

فالتفكير التحليلي له دور هام في الحياة، ونظراً لأهمية هذا الدور ومكانه الهام فقط استحوذ على اهتمام العديد من العلماء والباحثين في تخصصات مختلفة مثل الاقتصاد والسياسة والإدارة وعلم والنفس، ويعرف "ريتشارد" التفكير التحليلي بانه القدرة على تحليل المعلومات واستنباط الاستنتاجات من المعلومات المتاحة من خلال العلاقات بين المعلومات للوصول الى نتائج منطقيه لحل المشكلات (محمود ،2017: ١٤٧).

ومن هنا تبرز اهمية التفكير التحليلي فالفرد الذي يمتلك القدرة على تحليل الافكار يستطيع ان يواجه مشكلات الحياة من خلال الفحص الدقيق للموقف وادراك العلاقات والارتباطات وبالتالي فهم دقيق للموقف.

اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى ما يأتي:

1. التعرف على مستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي وتقويم دلالته الاحصائية.
2. التعرف على الفروق في مستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي على وفق متغير الجنس وتقويم دلالته الاحصائية
3 التعرف على الفروق في مستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي على وفق متغير المرحلة(الثالث – الرابع) وتقويم دلالته الاحصائية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة اقسام الارشاد النفسي في جامعة (ديالى ، المستنصرية، البصرة) ولكلا الجنسين ومن الدوام الصباحي للعام الدراسي (2019 – 2020).

تحديد المصطلحات :

التفكير التحليلي عرفه كل من:

1- Kagan 1971: أسلوب معرفي للأفراد الذين يستغرقون وقتا أطول في التأمل وفحص الفرضيات ويقيمون حلولهم آو استجاباتهم قبل إعلانها (Kagan, 1971: 54).

2- Gregory 1988: قدرة الفرد على مواجهة المشكلات من خلال تفكيك أجزاءها بحذر بطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار فضلا عن جمع اكبر قدر ممكن من المعلومات والقدرة على المساهمة في توضيح الأشياء ليمكن الحصول على استنتاجات عقلانية من خلال الحقائق (Gregory, 1988: 101).

3- توق وآخرون 2003: مهارة عقلية تتطلب القدرة على تجزئة المواقف والأشياء والعلاقات الى عناصرها(توق وآخرون،2003: 80).

ولقد تبنت الباحثة التعريف النظري للتفكير التحليلي لكريكوري Gregory 1988 لأنها اعتمدت على الإطار النظري لهذا المنظر.

اما التعريف الإجرائي للتفكير التحليلي : هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبه الارشاد النفسي من خلال إجاباتهم عن فقرات مقياس التفكير التحليلي الذي اعد في هذا البحث.

الفصل الثاني

الاطار النظري

يعد التفكير من أعقد العمليات المعرفية العليا التي يمارسها الإنسان، كما يعد من الفعاليات التي يتميز بها الكائن الإنساني عن غيره من الكائنات، لأنه يستخدم فيه عمليات ربط للعلاقات وإدراك لهذه العلاقات واشتقاقات عقلية ومعالجة ومزاوجة بين مختلف العمليات المعرفية لدرجة أن في بعض الأحيان تسمى عمليات التفكير عمليات معرفية وهذه العمليات المعرفية Cognitive Process التي يمارسها الإنسان تجعله يختلف بشكل كبير عن باقي الكائنات الحية (العتابي ، 2004 : 49).

ويرى" Beyer 1988" بان التفكير هو عملية البحث عن المعنى حينما يفكر يحاول اما ان يكشف معنى شيء او ان يعطي معنا شخصيا لشيء ما وفي الحالتين فانه يستعمل نشاطا عقليا يرمي الى الاحساس بحياته او توظيفا مما يدور حول في حياته وذلك بالإشارة الى معرفه سابقه ومعلومات جديده تجمع من البيئة، وهو يرى بذلك بان التفكير عمليه واسعه نعد فيها عقليا المدخلات الحسيه ثم نعيد تذكرها واسترجاعها لنصوغ افكارا جديدة او نقدم قرارا او حكما حول شيء ما او حاله معينه،(Beyer ,1988 :3y).

التفكير التحليلي Analytical Thinking

يعد التفكير التحليلي نمط من انماط التفكير ظهرت اول إشارة له في كتابات ديكارت بأنموذجه الذي شكل جوهر الفكر العلمي الحديث، حيث بين إمكانية فهم الشيء فهما كاملا من خلال خصائص اجزائه فالتحليل عزل الشيء عن سواه لأجل فهمه، ولا يمكن الاستمرار في تحليل الأجزاء الا باختزالها الى اجزاء اصغر(فريتهوف، 1998: 85).

وبشكل عام فالتفكير التحليلي هو استخدام الوظائف النفسية لحل مشكلة من المشكلات حيث تصاغ لها عدة حلول محكمة ثم يفاضل بينها العقل لاختيار الحل النهائي،" وهو تجربة ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يستخدم الرموز مثل الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام والذكريات والإشارات والتعبيرات والإيحاءات التي تحل محل الأشياء والأشخاص والمواقف والأحداث المختلفة التي يفكر فيها الشخص بهدف فهم موضوع أو موقف معين".(دياب، 2000: 27)

وإذا كان التفكير التحليلي قد مثلّ جزءاً من اهتمام علماء النفس المعرفيين وعلماء القياس النفسي الذين أسرتهم فكرة الاستبصار فقد بيّن (بروكتور Proctor 1991) إن التفكير التحليلي هو العملية التي يتم بمقتضاها تفكيك البنية المعرفية وإعادة تنظيمها بطريقة تسمح برؤية الأحداث بأسلوب جديد ومن خلال عملية فهم كيفية ترابط البنى المعرفية يمكن اكتساب استبصار جديد بالمشكلات (جاد الله، 2006: 116).

اما "كيلفورد Guilford" فقد بين ان التفكير التحليلي عمليه تتضمن البحث في تفاصيل الاشياء واشتقاق الحلول الجديدة من المخزون المعرفي للفرد لمواجهه متطلبات الموقف محل البحث استنادا الى تعاقب العمليات المعرفية و تزامنها بدءاً بالانتباه وانتهاءً بالتقويم مروراً بالمعرفة والذاكرة والتفكير بنوعيه التقاربي والتباعدي(الزيات،1995: 496).

واحدد " تورنس Torrance 1988" ان الخصائص العقلية والسمات الشخصية التي يتميز بها القائم بعمليه التحليل فهو محب للاستطلاع ومستقل برايه ولدي قدره على اكتشاف العلاقات وادراك اوجه النقص فيها وواعً بأهدافه ومثابر على تحقيقها(جاد الله، 2006: 116).

وذكر "سمبسون Simpson" إن حب الاستطلاع والتخيل والاكتشاف من الخصائص الأساسية التي تدخل في تفسير التحليل وتدفعنا المبادرة التي يبديها الفرد في قدرته على التخلص من نمط التفكير المعتاد وإتباع نمط جديد من التفكير إلى الاهتمام بالأفراد من ذوي العقول التي تبحث وتركب وتؤلف (الطيطي، 2004: 58).

التفكير التحليلي كقدره معرفيه:

القدرة في أبسط تعريفاتها هي المقدرة المرتبطة بأداء المهام، والتي ترتقى عبر الزمن من خلال التفاعل بين العوامل الوراثية والخبرة، بمعنى آخر هي القدرة المتوافرة فعليا لدى الشخص، التي تمكنه من أداء فعل معين سواء تمثل في نشاط حركي أو عقلي، وسواء أكانت هذه القوة تتوافر بالمران والتربية أم نتيجة لعوامل فطرية غير مكتسبة،(السيد، ١٩٩٠: ٣٤٠).

ان مصطلح المعرفة يشير الى جميع العمليات النفسية التي بواسطتها يتحول المدخل الحسي فيطور ويختصر ويخزن لدى الفرد على ان يستدعى لأستعماله في المواقف المختلفة للإجراء العمليات حتى في غياب التنبيهات المرتبطة، وعليه فأن المعرفة تدخل في جميع ما يمكن للفرد ان يفعله او يمارسه في حياته بصوره عامه كما يبين لنا بصفه خاصه ان كل ظاهره نفسيه لدى الانسان انما هي ظاهره معرفيه (الكبيسي، 1989: 52).

يؤكد الكثير من علماء النفس المعرفين بقوه على اهميه التقدير المعرفي الذي يؤديه الفرد للموقف اي على معنى المثير وفي ضوء ذلك فان هذا الاتجاه ينظر الى العمليات العقلية المعرفية ومنها عمليه الادراك والذاكرة والتفكير على انها متصل من النشاط المعرفي الذي يمارسه الافراد في مواقف الحياه المختلفة كما انه من الصعوبة جدا فصل هذه العمليات عن بعضها وذلك لكونها تعتمد على بعضها اعتمادا متبادلا وان ما يحدث في تناول كل عمليه على جانب معين فانه في حقيقه الامر اجراء التقصي والدراسة الدقيقة بهدف الكشف عن ما تتضمنه كل عمليه من نشاط مميز يعتمد في الغالب على نشاط العمليات الاخرى والسبيل الى فهم وظيفه كل عمليه من هذه العمليات و تأثير كل منها على الاخرى وهو دراسة كيفيه تكوين وتناول لدى الافراد و بما يؤدي الى فهم النشاط المعرفي بصوره عامه (السامرائي،2003: 78 - 79).

وان التفكير التحليلي بوصفه عمليه معرفيه يشكل عنصرا اساسيا في البناء العقلي المعرفي الذي يمتلكه الانسان و يتميز بطابعه الاجتماعي وادائه المنظومي الذي يجعله ذو تأثير متبادل مع عناصر التركيب المكونة منها اي يؤثر في بقيه المعلومات العقلية المعرفية الاخرى كالأدراك والتصور والتذكر وغيرها ويتأثر بها فضلا عن تأثيره على اعداد الشخصية وجوانبها انفعاليا واجتماعيا ويتأثر بهما و انه يتميز عن باقي العمليات العقلية المعرفية الاخرى بوصفه اكثر تعقيدا ورقيا واكثرها قدره على النفاذ الى عمق المعلومات والى انتاج واعاده معارف ومعلومات جديده موضوعيه و دقيقه شامله ومختصره و مرمزه، (منصور،1991: 73).

خصائص التفكير التحليلي:

يتسم التفكير التحليلي بعدة خصائص تميزه عن أنماط التفكر المختلفة الأخرى وهي:

1- تمكن الفرد من تقسيم الكل إلى أجزائه، ثم استخدام الأجزاء لإدراك الشيء الأصلي.

2- تساهم في إيصال الفرد إلى حالة من الاتزان الذهني، فيكون سلوك الفرد مدفوعا ومضبوطا بالهدف.

4- يتطلب استدعاء الخبرات السابقة التي مر بها، والمرتبطة بالأهداف.

5- يسير وفق خطوات منظمة ومتتابعة، ويمكن أن تحدد كل خطوة بمعايير لتحديد مدى صحتها.

6- يختلف في درجته ومستواه من مرحلة إلى أخرى، ويتغير كماً ونوعاً تبعاً لنمو خبرات الفرد.

7- يقوم على ممارسة عمليات ذهنيه، ويستدل عليه من خلال الإجراءات والآثار والأفكار التي تظهر على الفرد.

فالتفكير التحليلي يؤثر على الفرد اذ يشير(عامر،2007) الى أن التفكير التحليلي يساعد الفرد على ادراك العلاقات الدقيقة التي تربط عناصر المشكلة واستخدام أكبر عدد من الحواس في إدراك وفهم المشكلة وتحديد المشكلة في إطار السياق المحيط بها (الفقيه، 2018 : 23).

افتراضات التفكير التحليلي:

يمكن تحديد عدد من الافتراضات التي يبنى عليها التفكير التحليلي, وهي:

1. إن التفكير عملية ذهنية نشطة يكون الفرد فيها واعيا ومنشغلا بما يواجهه ويهدف إلى أن يتغلب على المشكلة وبذلك يكون نشطا.

2. إن التفكير يتضمن عمليات ذهنية متتابعة متسلسلة ومنتظمة تسير على وفق نسق وليست عمليات عشوائية متذبذبة كعمليات المحاولة والخطأ.

3ـ التفكير التحليلي يتطلب من الفرد استدعاء الخبرات السابقة المرتبطة بالموقف الأكثر نضجا والأكثر ارتباطا بالموقف المشكل الذي يواجهه.

4. التفكير التحليلي ذو طبيعة محورية أي أن كل الفعاليات الذهنية المتمركزة نحو الموقف المشكل لفهم طبيعته وعناصره والعوامل المؤثرة فيه.

5. التفكير التحليلي تفكير هادف يهدف إلى إيصال الفرد إلى حالة من الاتزان الذهني لذلك يكون سلوك الفرد مدفوعا ومضبوطا بالهدف ولهذا تزداد عمليات الضبط

الذهني وتصبح أكثر دقة كلما اشتدت صعوبة المشكلة وسيطرتها على اداءات الفرد ونشاطه.
6. يمكن أن يفكر الفرد تفكيرا تحليليا مجزأ لتفسير الغموض أو المخاوف.
7. التفكير التحليلي تفكير منطقي يسير فيه الفرد على وفق منطق محدد ويصل فيه إلى تفسير الكثير من المواقف وحل المشكلات التي يواجهها بعد أن يعمل ذهنه في إدراك الموقف المشكل وتمثله. (قطامي وآخرون , 2000: 678).

الفصل الثالث

اجراءات البحث

اولاً منهجية البحث: لتحقيق اهداف البحث اعتمد منهج البحث الوصفي، ففي دراسة اي ظاهره لابد ان تتوافر لدى الباحث اوصاف وقيمة للظاهرة التي يدرسها(داود وعبد الرحمن159- 1990).

ثانياً: مجتمع البحث:

يشمل مجتمع البحث الحالي طلبة الدراسات الاولية الصباحية اقسام الارشاد النفسي والتوجيه التربوي في كل من جامعة (المستنصرية، ديالى، البصرة)، للعام الدراسي (2019- 2020) من الذكور والاناث وبمجموع كلي هو (1312) طالبا وطالبة موزعين بواقع (3) كليات انسانية من كلا الجنسين ومن اربعة مراحل دراسية اذ بلغ عدد الذكور (556) طالبا في حين بلغ عدد الاناث (756) طالبة.

ثالثاً: عينة البحث:

يتم اختيار عينة البحث بأسلوب المعاينة الطبقية العشوائية عندما يكون مجتمع الدراسة غير متجانس ويمكن تقسيمه وفق طبقات منفصله وفقا لمتغيرات الدراسة وعدّ كل طبقه وحدة واحدة ومن ثم اختيار افراد عينة الدراسة عشوائياً من هذه الطبقات(عودة والخليلي، 1988: 174).

وقد تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية طبقية من طلبة اقسام الارشاد النفسي والتوجيه التربوي في(3) كليات للمرحلتين (الثالث، والرابع) اذ بلغت(300) طالب وطالبة، حيث بلغ عدد الذكور(140) وعدد الاناث(160) والجدول يوضح ذلك.

جدول (1)

توزيع طلبة عينة البحث

المراحل الدراسية	الذكور	الاناث	المجموع
الثالث	60	88	148
الرابع	80	72	152
المجموع	140	160	300

رابعاً: ادوات البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي، قامت الباحثة ببناء مقياس التفكير التحليلي، وفق الخطوات التالية

1. تحديد متغير التفكير التحليلي نظريا:

لقد قامت الباحثة بتحديد التعريف النظري للتفكير التحليلي من خلال تبني تعريف كريكوري (Gregory,1988) والذي عرف مفهوم التفكير التحليلي" قدرة الفرد على مواجهة المشكلات من خلال تفكيك أجزاءها بحذر بطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار فضلا عن جمع اكبر قدر ممكن من المعلومات والقدرة على المساهمة في توضيح الأشياء ليمكن الحصول على استنتاجات عقلانية من خلال الحقائق (Gregory, 1988: 101).وقد تم تحديد مجالات المقياس من خلال التعريف الى ثلاث مجالات هي: (النشاط التأملي، التخطيط الحريص قبل اتخاذ القرار، الاستنتاجات عقلانية).

2. صياغة فقرات مقياس التفكير التحليلي:

بعد أن اطلعت الباحثة على عدد من الأدبيات والدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث، تم صياغة (30) فقره على شكل مواقف ووضع اما كل فقره بديلين احدهما يمثل التفكير التحليلي والاخر لا يمثله تعطي لها عند التصحيح الدرجة(1) للبديل الذي يقيس التفكير التحليلي و(صفر) للبديل الذي لا يقيس التفكير التحليلي، من خلال الاستعانة بالإطار النظري والدارسات السابقة فضلا عن الأفكار المفيدة التي تولدت من خلال النقاشات مع الخبراء والأساتذة المختصين في الجانب التربوي ، وقد روعي في صياغة الفقرات ان تكون كل فقره واضحة وقابلة لتفسير واحد ومعبره عن فكره واحدة(الزوبعي واخرون،1981: 69).

3. إعداد تعليمات مقياس التفكير التحليلي:

لقد حرصت الباحثة على أن تكون تعليمات مقياس التفكير التحليلي واضحة ودقيقة إذ طلبت من المستجيبين أن يجيبوا عنها بكل صدق وصراحة لغرض البحث العلمي ولا داعي لذكر الاسم ولن يطلع على الإجابة سوى الباحثة للحفاظ على سرية الاستجابات.

4. عرض الأداة على المحكمين:

قام الباحثة بعرض فقرات المقياس وتعليماته وبدائله اعتماداً على التعريف النظري على مجموعه من المحكمين بلغ عددهم(15) من الاساتذه المختصين في علم النفس والارشاد النفسي (الملحق/1) وطلبت من لجنة الخبراء(المحكمين) إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى صلاحية الفقرات(المواقف) ومدى ملاءمة البدائل المطروحة، وإبداء مقترحاتهم لتعديل أو حذف أو إضافة ما يقترح من تعديل، وبعد جمع آراء الخبراء وتحليلها تم استخدام النسبة المئوية من حيث تأييد صلاحية الفقرات او رفضها وقد اعتمدت الباحثة الفقرات التي حصلت على نسبة (80%) فما فوق من الموافقة معياراً للقبول(بلوم، 1983: 126). وبعد الاخذ بآراء الخبراء حذفت بعض الفقرات واستبدلت وعدلت بعضها، وفي ضوء ذلك حذفت الفقرة(2) من المجال الاول والفقرة(2) من المجال الثاني والفقرة(3) من المجال الثالث فأصبح عدد الفقرات الصالحة (27) فقرة في كل مجال (9) فقرات، وبهذا الاجراء تم الحصول على الصدق الظاهري للأداة وهو من الخصائص السيكومترية لتعرّف مدى قياس الاختبار للخاصية التي اعد لقياسها (الزوبعي وآخرون، 1981، : 39).

5. تصحيح المقياس:

لغرض تصحيح مقياس التفكير التحليلي والمؤلف من (27) فقرة ولكل فقره بديلين تم حساب درجات الاختبار عند تصحيحه درجه(1) للبديل الي يمثل الاجابة الصحيحة ودرجة(صفر) للبديل الذي لا يمثل الاجابة الصحيحة وبذلك تكون الدرجة العليا للمقياس (27) درجة، والدرجة الدنيا للمقياس (صفر).

5.التطبيق الاستطلاعي الاول:

ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق الاداة على عينة بلغت (30) طالبا وطالبة من طلبة الارشاد النفسي في جامعة البصرة، اختيروا عشوائيا بواقع (19) طالبه و(11) طالباً، وكانت التعليمات جميعها مفهومه وواضحة لدى الطلبة وقد تراوح زمن تطبيق الاداة بين (15 -25) دقيقة تقريبا وبمتوسط قدره (20) دقيقة.

6.التطبيق الاستطلاعي الثاني (التحليل الاحصائي للفقرات):

لحساب القوة التمييزية لمقياس التفكير التحليلي تم تطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (300) طالب وطالبة من طلبة اقسام الارشاد النفسي والتوجيه التربوي إن الغرض الأساس من هذا الإجراء هو لتحليل فقرات المقياس لأن المقياس الجيد يستند إلى فقرات جيدة يتكون منها ومن الضروري تحليل كل فقرة من فقرات المقياس لتثبيت الفقرات التي تتفق والغايات المنطقية والأسس التي وضعت لأجل قياسها (Freeman, 1962 : 112-113) وقد استعملت الباحثة أسلوب المجموعتين المتطرفتين وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية إجرائين مناسبين في عملية تحليل الفقرة.

أ. المجموعتان المتطرفتان (Extreme Groups Method):

لأجل حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس قامت الباحثة بتطبيق المقياس على (300) طالب وطالبة وبعد ان حددت الدرجة الكلية لكل استمارة، تم ترتيب الاستمارات تنازليًا بحسب درجتها الكلية من الأعلى إلى الأدنى، ثم تم تعيين (27%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات و(27%) من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات واللتان تمثلان مجموعتان بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (Anastasi, 1976: 208)، إذ بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (81) استمارة، تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس من خلال طرح عدد الذين اجابوا بصورة صحيحة على الفقرة في المجموعة الدنيا من عدد الافراد الذين اجابوا بصورة صحيحة على الفقرة في المجموعة العليا، مقسوما على عدد افراد المجموعة العليا او الدنيا، ووفقا لمعيار ايبل Ebel فان الفقرة او الموقف تكون جيدة اذا كانت قوتها التمييزية(0.40) فأكثر تكون جيدة جدا والفقرات بين(0.30-0.39) تكون جيدة اما الفقران بين(0.20 -0.29) فهي حدية يمكن ان تخضع للتحسين بينما تكون الفرات ضعيفة ان ان كانت قوتها التمييزية(0.19) فما دون. وبموجب ذلك فإن جميع فقرات المقياس كانت مميزة عدا الفقرة (16) التي كانت قوتها التمييزية دون القيمة المشار اليها، والجدول يوضح ذلك.

الجدول (2)
القوة التمييزية لمواقف مقياس التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي

رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز
1	0.37	15	0.36
2	0.42	16	0.16
3	0.47	17	0.41
4	0.37	18	0.31
5	0.34	19	0.43
6	0.43	20	0.45
7	0.49	21	0.36
8	0.32	22	0.38
9	0.52	23	0.37
10	0.33	24	0.32
11	0.41	25	0.44
12	0.36	26	0.48
13	0.20	27	0.36
14	0.43		

ب. علاقة الفقرة بالمجموع الكلي:
يهتم هذا الاجراء في معرفة فيما اذا كانت الفقرة او الموقف في المقياس يسير في نفس المسار الذي يتحرى عنه المقياس كله لذلك يعد هذا الاسلوب من ادق الوسائل المستخدمة في حساب الاتساق الداخلي لمواقف المقياس او الاختبار، وقد تم استخراج علاقة الفقرة بالمجموع الكلي للمقياس باستخدام معادلة الارتباط الثنائي الاصيلPoint Biserial Correlation Coefficent Formula بين درجات الافراد على كل فقرة او موقف وبين درجاتهم الكلية على المقياس وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة والجدول يوضح ذلك.

الجدول(3)
معامل ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي لمواقف مقياس التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي

رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز
1	0.30	15	0.29
2	0.37	16	0.18
3	0.42	17	0.31
4	0.33	18	0.28
5	0.31	19	0.35
6	0.32	20	0.43
7	0.43	21	0.29
8	0.29	22	0.31
9	0.41	23	0.32
10	0.25	24	0.25
11	0.40	25	0.37
12	0.28	26	0.38
13	0.25	27	0.34
14	0.31		

القيمة الحرجة لمعامل الارتباط بدرجة حرية (299) وعند مستوى دلالة(0.05) = 0.098

7.الصدق:

تم حساب الصدق بطريقتين هما:

أ. الصدق الظاهري:

ويقصد به مدى تمثيل بنود الاختبار للمحتوى المراد قياسه (العساف, 1995 : 43) ويشير ايبل (Ebel) إلى أن افضل طريقة للتأكد من صدق الاختبار أو المقياس هو عرض فقراته على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية التي وضع لأجلها(Allen &Yen ,1979: 96) وقد تحقق الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين، المتخصصين في مجال علم النفس والارشاد النفسي.

ب . صدق البناء واستخراج البنية العاملية للمقياس:

لتحقيق صدق البناء فقد استعملت الباحثة التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الرئيسية من اجل التحقق من طبيعة البنية العاملية لمقياس التفكير التحليلي المكون من(26) فقرة بعد حذف الفقرة(16) التي سقطت بالتمييز، حيث

اخضعت(300) استمارة الى التحليل العاملي .وقد اسفر التحليل عن جودة وصلاحية مصفوفة الارتباطات الخاصة بالتحليل على وفق المعايير الاتية:

1. ان اغلب معاملات الارتباط كانت اعلى من (0.627) وهي دالة احصائيا مستوى دلالة (0.05) مما يشير الى توفر الحد الادنى من الارتباطات بين المتغيرات.
2. ان قيمة مؤشر كايزر ماير اولكن Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy لكفاية المعاينة بلغت (0.621) وهو يزيد عن (0.50) مما يشير الى ملائمة عينة البحث وكفايتها لاجراء التحليل العاملي .
3. ان قيمة مربع كاي في اختبار برتليت Bartletts test of sphericity التحليل العاملي بلغت (842.221) وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.000) ودرجة حرية (325.) (تيغزة 2012: 31).

وبموجب اجراءات التحليل العاملي الاستكشافي فان البنية العاملية لمقياس التفكير التحليلي تم حذف(4) فقرات من المقياس واصبح المقياس بصورته النهائية مكون من(23) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، والجدول يوضح ذلك.

جدول(4)

جدول التحليل العاملي لفقرات مقياس التفكير التحليلي وتشبعاتها على المجالات

الفقرة	المجال	التشبع	الفقرة	المجال	التشبع
1	الاول	0.627	13	—	0.373
2	—	0.600	14	—	0.358
3	—	0.515	15	الثالث	0.529
4	—	0.485	16	—	0.506
5	—	0.437	17	—	0.461
6	—	0.431	18	—	0.395
7	—	0.412	19	—	0.384
8	—	0.409	20	—	0.371
9	الثاني	0.679	21	—	0.352
10	—	0.549	22	—	0.338
11	—	0.466	23	—	0.321
12	—	0.440			

8. الثبات:

يقصد بثبات المقياس الدقة في تقدير العلامة لحقيقية للفرد على السمة التي يقيسها الاختبار (عودة، 1998: 19) ويعرف الثبات بانه الاتساق في النتائج، ويعد الاختبار

ثابتاً اذا حصلنا منه على النتائج نفسها اذا أعيد تطبيقه على الافراد أنفسهم وفي ظل الظروف نفسها، (الزوبعي وآخرون، 1981، ص30). فمن مواصفات المقياس أو الاختبار الجيد والذي يعطي نتائجاً متقاربة أو النتائج نفسها اذا ما طبق أكثر من مرة في ظروف مماثلة، (ابو جلالة، 1999ص 108) , ومن اجل تحقيق مؤشرات الثبات قامت الباحثة باستخراج الثبات بطريقتين هما:

أ. طريقة الاختبار – إعادة الاختبار Test – Retest Method

ب. طريقة ألفا - كرونباخ Alpha – Cronbach Method ، والجدول يوضح قيم ثبات مقياس التفكير التحليلي بالطريقتين.

جدول (5)

معاملا ثبات مقياس التفكير التحليلي بطريقتي الاختبار- إعادة الاختبار وألفا – كرونباخ

الطريقه	عدد افراد العينة	معامل الثبات	مستوى الدلالة
الفا كرونباخ	300	0.665	0.05
إعادة الاختبار	70	0.81	

وهو معامل ثبات يمكن الركون اليه.

9. وصف المقياس بصيغته النهائية:

يتكون المقياس بصيغته النهائية من (23) فقرة وتتراوح الدرجة الكلية للاختبار من ادنى درجة الى اعلا درجة بين (صفر - 23) وبمتوسط فرضي قدره (11.5) درجة.

الفصل الرابع

نتائج البحث

الهدف الاول: التعرف على مستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي وتقويم دلالته الاحصائية.

لقد اظهرت نتائج البحث بعد تطبيق مقياس التفكير التحليلي على عينة البحث التطبيقية البالغة (300) طالب وطالبة ان متوسط درجات التفكير التحليلي لدى الطلبة المشمولين بالبحث هو (14.8067) بانحراف معياري مقداره (3.76251) وعند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (11.5). يلاحظ انه من المتوسط الفرضي للمقياس، وعند اختبار الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة (البياتي ، 1977 :254). تبين انه ذي دلالة معنوية عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (299)، والجدول يوضح ذلك.

جدول(6)
الاختبار التائي للفرق بين متوسط درجات التفكير التحليلي لدى الطلبة والمتوسط الفرضي للعينة

المتغير	متوسط العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
مقياس التفكير التحليلي	14.8067	3.76251	11.5	15.222	1.960

مما يشير إلى ان عينة الطلبة تتمتع بمستوى عال في التفكير التحليلي حيث كان مستوى التفكير التحليلي اكبر من المتوسط الفرضي للعينة.

الهدف الثاني: التعرف على الفروق في مستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي على وفق متغير الجنس وتقويم دلالته الاحصائية .
لتحقيق هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين درجة الطلبة بحسب متغير الجنس في التفكير التحليلي حيث كانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.960) عند درجة حرية (299) ومستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى ان هناك فروق في مستوى التفكير التحليلي بين الطلبة الذكور والاناث ولصالح الذكور والجدول يوضح ذلك.

جدول(7)
الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجة التفكير التحليلي للطلبة بحسب متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	النتيجة
الذكور	140	17.9078	2.22615	21.340	1.960	دالة
الاناث	160	12.0566	2.49111			

الهدف لثالث: التعرف على الفروق في مستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الارشاد النفسي على وفق متغير المرحلة(الثالث – الرابع) وتقويم دلالته الاحصائية .
لتحقيق هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين درجة الطلبة بحسب متغير المرحلة في التفكير التحليلي حيث كانت القيمة التائية المحسوبة اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.960) عند درجة حرية (298) ومستوى دلالة (0.05) مما يشير إلى انه ليس هناك فروق في مستوى التفكير التحليلي بين طلبة المرحلة الثالثة والرابعة والجدول يوضح ذلك

جدول(8)
الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجة التفكير التحليلي للطلبة بحسب متغير المرحلة

المرحلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	النتيجة
الثالث	148	15.1074	3.97312	1.377	1.960	غير دالة
الرابع	152	14.5099	3.53057			

التوصيات:
في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بالاتي:
1. العمل على تضمين دورات تدريبيه تساعد على كيفية تشخيص اساليب التفكير وخاصه اسلوب التفكير التحليلي والافادة منها بتطوير العملية التدريسية .
2. إتاحة الأجواء الملائمة التي تشجع الطلبة على ممارسة نشاطاتهم بأنفسهم والاعتماد على خبراتهم في مواجهة المشكلات.

المقترحات:
1. إجراء دراسات مماثلة للبحث الحالي على عينات مختلفة.
2. اجراء دراسة لمعرفة علاقة التفكير التحليلي بالذكاءات المتعددة .

المصادر
1. أبو جلالة، صبحي حمدان، (1999): *أتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الأختبارات وبنوكَ الأسئلة*، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
2. الأسدي، سعيد جاسم ومروان عبد المجيد إبراهيم، (2003): *الارشاد التربوي، مفهومه، أخلاقه، خصائصه، أهميته*، ط1 ، عمان الاردن، الدار العلمية للنشر والتوزيع.
3. الاسدي، عباس حنون مهنا(2013): *علم النفس المعرفي*، ط1،مطبعة العدالة ، بغداد العراق.
4. امحمد بوزيان،(2012): *التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي*، دار المسيرة، عمان، الاردن ص31 .
5. توق، محي الدين، وقطامي، يوسف ،عدس، عبد الرحمن، (2003): *أسس علم النفس التربوي*، ط3، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
6. جاد الله، محمد عبد الكريم ،(2006): *العمليات الإدراكية والتفكير*، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات.

7. حمزه، نور كريم، (2019): *التفكير التحليلي وعلاقته بالعوامل السبعة الكبرى للشخصية لدى طلبة الجامعة*، رسالة ماجستير غير منشوره ، جامعة بغداد، كلية تربيه للبنات.
8. داود، عزيز حنا وأنور حسين عبد الرحمن، (1990): *مناهج البحث التربوي*، العراق، مطبعة جامعة بغداد.
9. دياب، سهيل رزق(2000): *تعليم مهارات التفكير وتعلمها في منهاج الرياضيات لطلبة المرحلة الابتدائية العليا*. مركز التطوير التربوي، جامعة القدس المفتوحة.
10. الزوبعي، عبد الجليل وآخرون، (1981): *الأختبارات والمقاييس النفسية*، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر.
11. الزيات, فتحي مصطفى، (1995): *الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي (المعرفة والذاكرة والابتكار)*، ط1, القاهرة، دار الجامعات للنشر.
12. السامرائي، عياد اسماعيل، (2003): *استراتيجيات التعلم والتفكير وعلاقتها بتشغيل العقلي للمعلومات الدراسية لدى طلبه مرحله الدراسة الإعدادية*، أطروحة دكتوراه غير منشوره ،جامعه البصرة ، كليه التربية للعلوم الإنسانية.
13. السباب، ازهار محمد مجيد نصيف، (2013): *اثر استراتيجية القبعات الست في تنمية أنماط التفكر المرتبطة بنصفي الدماغ*، كلية التربية، جامعة تكريت، مجلة جامعة تكريت للعلوم ،المجلد(20) العدد(5).
14. السيد، عبد الحليم محمود، واخرون، (١٩٩٠): *الذكاء الإنساني في علم النفس العام*، القاهرة، مكتبة غريب.
15. الطيطي، محمد حمد، (2004): *تنمية قدرات التفكير الإبداعي*، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
16. العتابي، حيدر كريم سكر،(2004): *انماط التفكير وعلاقتها بالأبعاد الاساسية للشخصية لدى طلبة الجامعة*، اطروحة دكتوراه غير منشوره، جامعة المستنصرية، كلية التربية.
17. العرسان، إبراهيم، (2006): *أصول علم النفس العام*، الطبعة الأولى، دار ومكتبة النهضة، ودار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة، السعودية.
18. العساف , صالح بن حمد, (1995): *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية* , ط1مكتبة العبيكان , الرياض , السعودية .
19. عودة, احمد سليمان،(1998): *القياس والتقويم في العملية التدريسية*, المطبعة الوطنية، الاردن .
20. عودة، أحمد سليمان، وخليل يوسف الخليلي، (1988): *الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية*، ط1 ، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
21. فريتهوف، نيكولاس، (1998)، *التفكير واللغة*، ترجمة: محمد أبو المعاطي، الطبعة الأولى، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر.
22. الفقيه، سهاد عوني ابراهيم،(2018): *اثر استخدام استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية التفكير التحليلي واكتساب المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف العاشر*، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة القدس فلسطين، كليه العلوم التربوية.

23. قطامي، يوسف، وآخرون، (2000): *تصميم التدريس*، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
24. قطامي، يوسف، قطامي، نايفة (2000): *سيكولوجية التعلم الصفي*، الأردن، دار الشروق، عمان.
25. الكبيسي, وهيب مجيد, (1989): *الأسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) وعلاقته بحل المشكلات*, أطروحة دكتوراه غير منشوره، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
26. محمود، سماح محمود ابراهيم، (٢٠١٧): برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير التحليلي واثره في تحسين مستوى الممارسة التأملية لدى المرشدة الطلابية، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، المجلد(٦) العدد(٨).
27. منصور، على، (1991): *علم النفس التربوي*، جامعه دمشق، مديريه الكتب الجامعية، دمشق.
28. الرازقي ، سعد صالح ، (2015) : *التفكير التحليلي وعادات العقل وعلاقتهما بالابداع لدى طلبة الجامعة* ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة ديالى، كلية التربية للعلوم الانسانية.

29. الوائلي، جميلة رحيم، (2008): *استخدام اسلوب التعزيز التفاضلي للسلوك النقيص والنقصان التدريبي في تنمية التفكير التحليلي لدى طلبة الابتدائية*، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات.

30. Allen , M. J .& Yen , E . (1979) : *Introduction to measurement theory* , California , Book s Cole . U . S. A .
31. Anastasi, A, (1976) . *Psychological Testing* , *3thed* , *Macmillan publishing* , inc, New York.
32. Beyer, k. B.1988, *Improving thinking skills*, practical approach Journal of Educational psychology, vol. 42, No.)(7) PP. 36-51.
33. Freeman, H. (1962): *The influence of value systems on the perception of people*, J. Abnor. Soc. Psychol., Vol.(48), No. (1).
34. Gregory, A., H., (1988): *Cognitive control a study of individual consistencies in cognitive behavior*, Psychology. Issues, Vol. (10), No. (15).
35. Kagan , J . ,(1971) : *Understanding children : Behavior , Motives and Thought*, New York : karcourt Brace Jovanovich .

ملحق(1)

أسماء السادة الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في تحكيم فقرات مقياس التفكير التحليلي

ت	اللقب العلمي والاسم	مكان العمل
1	أ.د. فاضل عبد الزهرة مزعل	جامعة البصرة - كلية التربية للعلم الإنسانية
2	أ.د. عياد اسماعيل صالح	جامعة البصرة - كلية التربية للعلم الإنسانية
3	أ.د. حامد قاسم ريشان	جامعة البصرة - كلية التربية للعلم الإنسانية
4	أ.د. مائدة مردان محي	جامعة البصرة - كلية التربية للعلم الإنسانية
5	أ.د. بتول غالب الناهي	جامعة البصرة - كلية التربية للعلم الإنسانية
6	أ.د. سناء عبد الزهرة الجمعان	جامعة البصرة - كلية التربية للعلم الإنسانية
7	أ. د. محمد سعود صغير الشمري	جامعة المستنصرية- كلية التربية للعلوم الانسانية
8	أ.م.د. ابتسام سعدون محمد	جامعة المستنصرية- كلية التربية للعلوم الانسانية
9	أ.م.د. سلمان جوده مناع	جامعة المستنصرية- كلية التربية للعلوم الانسانية
10	أ.م.د. فاطمه عباس مطلك	جامعة المستنصرية- كلية التربية للعلوم الانسانية
11	أ.م.د. هاشم فرحان	جامعة المستنصرية- كلية التربية للعلوم الانسانية
12	أ.م.د. شذى عبد اللطيف الحمدون	جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الإنسانية
13	أ.م.د. عبد الكريم زاير رسن	جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الإنسانية
14	أ.م.د. محمود شاكر عبد الرزاق المالكي	جامعة المستنصرية- كلية التربية للعلوم الانسانية
15	أ.م.د. محمود شاكر عبد الله	جامعة البصرة - كلية التربية للعلوم الإنسانية