كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

دراسة تحليلية لأسئلة امتحانات مادة علم النفس بمرحلة اتمام شهادة الثانوية العامة فى ضوء المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية وفق اراء الخبراء ومهارات التفكير العليا

إعـــداد

د/ شعبان عبدالعظيم أحمد

أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس

(تخصص طرق تدريس علم النفس)

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد الثالث – جزء ثانى – مارس ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مقدمة:

تحتل الامتحانات أهمية خاصة فى حياة المتعلم على اختلاف مستوياتها عامة وعلى مرحلة الثانوية العامة خاصة ، فهى المقياس المعتمد فى قبول الطلاب فى مؤسسات التعليم العالى والكليات والمعاهد المختلفة ، وتعد الامتحانات من أكثر الوسائل المستخدمة فى التقويم Evaluation فى العملية التعليمية ، فهى تكشف عن قدرات المتعلمين وتقيس مستوى تحصيلهم ، وتحديد نواحى القوة ومواطن الضغف لديهم ، كما تقيس مهارات التفكير المختلفة (أحمد عودة ، ٢٠١٢ ، ٩٨).

والاختبارات أحد ادوات القياس والتقويم الصفى ، وهى طريقة منظمة هادفة لتحديد درجة امتلاك المتعلم لسمة معينة من خلال اجابات المتعلم عن عينة من المثيرات التى تمثل السمة ، ولقياس مدى ماتم تحقيقه من أثر معرفى أو وجدانى أو مهارى فى شخصية المتعلم (Edward J , 2018) ، وللامتحانات دور بالغ فى العمل التربوى عامة ، والعملية التدريسية خاصة ، حيث تسهم فى اثارة دافعيةMotivation المتعلم ، وتقييم طرق التدريس المستخدمة وتزود الطالب وولى الامر واصحاب القرار بمستوى الطالب التحصيلى وتقييم البرنامج التعليمى المتبع ، والوقوف على ما تم تحقيقه من أهداف (Coombe C& Hubely N , 2003) ، فالامتحانات الجيدة تبرز الفروق الفردية Individuals Differences بين الطلاب ، وتميز بين المتفوقين والمتوسطين والضعفاء ، ويجب ان تختلف الاجابة عن كل سؤال باختلاف الطلاب ، مما يتطلب أن يكون هناك مدى واسع Wide Scope بين السهل والصعب من الاسئلة ، وان تصاغ الاسئلة فى كل مستوى من مستويات Levels الصعوبة بحيث يحصل المتعلمون على درجات متباينة Various Degree (حسن عبد ربه على ، ٢٠١١، ١٦٥-١٩٧) .

وتوفر الامتحانات مؤشرات Indicators حقيقية توضح مقدار التقدم الذى أحرزه المتعلم قياسا بالاهداف التعليمية ، ومساعدة المعلم فى اصدار احكام موضوعية على مدى فاعلية اساليب التدريس التى استخدمها فى تنظيم العملية التعليمية ، والحث على تركيز الانتباه Attention والاستمرار فى النشاط والاندماج فى الخبرات Experiences لتحقيق أهداف التعلم وتوفير الفرصة للقيام بمعالجات عقلية فائقة Hyper Intellectual Process (حسن عبدربه على ، ٢٠١١، ١٦٥-١٩٧) .

وتتنوع أشكال الامتحانات وأنواعها فهناك الامتحانات المقالية والتى من الضرورى أن تتوافر فيها أن تكون واضحة وتتضمن تعليمات محددة ، وان تبتعد عن الاسئلة الاختيارية لانها تربك المتعلم ، ولا توفر معيارا دقيقاPerfect Criterion يمكن مقارنة أداء الطلاب فى ضوئه ، والا تقتصر الاسئلة على قياس المستويات الدنيا من المعرفة الأأن هذه الامتحانات ترتبط بالذاتية ، وقد تفتقد فى بعض الاحيان الدقة فى صياغتها (منى ابراهيم فخر ، ٢٠٠٦) .

وهناك الامتحانات الموضوعية وهى امتحانات تتضمن اسئلة تبتعد عن الاراء الذاتية Personal Opinion فى اصدار الاحكام على ، وهى مختلفة الاشكال فمنها الصواب والخطأ ، والمزاوجة ، والتكملة ، والاختيار من متعدد واسئلة الترتيب ، واسئلة الرسوم والصور وغيرها ، وتمتاز الاسئلة الموضوعية بانها شاملة Comprehensive وتغطى معظم جوانب المقرر ، وتهتم بصدق المحتوى ولا تدع مجالا للصدفة أو الحظ (سعيد جابر المنوفر ، ٢٠١١ ، ٦٣) ، كما تتسم الامتحانات الموضوعية بالموضوعية ، فلا تتاثر بشخصية واتجاهات Attitudes المصحح أو حالته النفسية ، هذا بالاضافة الى انها تقيس عددا كبيرا من الاهداف التعليمية البسيطة كالتذكر والفهم ، وتصلح كذلك لقياس نواتج التعلم المتقدمة Advanced Learning's Outcomes ، كما انها تناسب جميع الفئات العمرية Ages categories ، الا ان من عيوبها انها قد لا تقيس قدرة المتعلم على وضع اطار عام General Frame للاجابة ، وتتطلب جهد فى الاعداد وخبرة تربوية وعلمية كبيرة ، كما انها قد لا نتمكن من خلالها من قياس بعض نواتج التعلم العليا (رشدى أحمد طعيمة ، ٢٠٠٨ ، ٥٤) .

ولكى يحقق الامتحان الاهداف بدقة وفاعلية من الضرورى أن يتوفر فيه العديد من الخصائص والصفات ، وذلك فيما يعرف بالمواصفات الخاصة بالامتحانات ، وتشير المواصفات الى الخصائص والصفات الواجب توافرها فى اسئلة الامتحانات لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة Target Out comes Learning من ناحية المعنى (هويدا محمد الحسينى ، ٢٠١٢، ١٤٦-٢٢٨) .

واختلفت مواصفات الورقة الامتحانية وفق اراء السادة الخبراء والتربويين ، حيث هناك العديد من الصفات التى يجب ان تتوافر فى الورقة الامتحانية من حيث الشكل Shape ومن حيث الضمون Context ، فمن حيث الشكل هناك العديد من المواصفات الواجب توافرها ومنها أن تكون تعليمات الختبار واضحة فى صدر الورقة ، وان تحتوى الورقة الامتحانية على البيانات الخاصة بالامتحان مثل الزمن واسم الامتحان والتاريخ واسم المقرر (هويدا محمد الحسينى ، ٢٠١٢، ١٤٦-٢٢٨) ، وهناك المواصفات الضمنية والتى منها أن تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس الربط بين المتغيرات ، والقدرة على الاستنتاج Deduction والربط والتفسير ، وتجاوز المعارف المعطاة واتاحة الفرصة للتعلم الذاتى-Self Learning والاكتشاف (عايد على البلوى ، ٢٠١٢ ، ١٩-٣٥) ، ويؤكد شريف على (٢٠١١) أن من مواصفات الورقة الامتحانية أن تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس القدرة على التفسير Interpretation ،وان تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس التطبيق Application ، وأن تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس النقد Criterion، والقدرة على ابداء الاراء والتقييم Assessmen (شريف على حماد ، ٢٠١١، ٧٧-٩٨) .

وتدريس مهارات التفكير وتفعيلها فى مكونات المنهج أصبح ضرورة حتمية بسبب تحديات العصر ، ومن المهم تضمين مهارات التفكير فى أهداف المقررات الدراسية ، ومحتواها ، وانشطتها ، واستراتيجيات تدريسها ونظم تقويمها (الامتحانات) ، وخاصة مهارات التفكير العليا كمهارات التفكير التحليلى والاستدلالى ، وهذا ما اشارات الى ضرورته العديد من الدراسات مثل دراسات منيرة سعد (٢٠١٧) ، جمال حسن (٢٠١٧) ، صفاءاحمد (٢٠١٧) ، محمد عربى (٢٠٠٩) ، سامر احمد (٢٠١١) ، محمود جمال (٢٠١٣) ، عثمان ابوالقاسم (٢٠١٠) ، عبدالحميد الحاج (٢٠١٣) ، حمدان مهدى (٢٠١١) ، على عادل (٢٠١٦) هناء رجب (٢٠١٢) ، احمد جاسم (٢٠١٧) ، لؤى كريم (٢٠١٣) ، حمادة رمضان (٢٠١٤) ، كرامى محمد (٢٠٠٤) ، سوزان محمد (٢٠٠٦) ، محمد مصطفى (٢٠٠٧) ، Tom M(2018) ، Edward J (2018) ، Sweety A(2017) ، Torchim W , (2000) ، كما أكت دراسات ضرورة تحليل الامتحانات فى ضوء العمليات التفكيرية المختلفة ومواصفات الامتحان الجيد مثل دراسة هويدا محمد الحسينى (٢٠١٢) ، صفاء احمد (٢٠١٧) ، محمد عربى (٢٠٠٩) ، سامر احمد (٢٠١١) وغيرها .

وانطلاقاً من أهمية الدور الذي تلعبه الامتحانات في الوقوف على مدى ما تم تحقيقه من اهداف ، والتعرف على مردود العملية التعليمية واثارها فى عقل المتعلم والتي تعد معياراً أساسياً وهدفاً رئيسياً واجب التحقيق ، وبسبب ندرة الدراسات حول مدى تضمين اسئلة الامتحانات للمواصفات الضمنية للورقة الامتحانية ومهارات العليا ، وذلك في حدود علم الباحث ورغبة في الوقوف على مدى تضمين الاسئلة على ذلك جاءت الدراسة الحالية لتلقى الضوء على درجة توافر كل من المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية ومهارات التفكير العليا فى اسئلة امتحانات شهادة اتمام المرحلة الثانوية العامة .

مشكلة البحث :

للامتحانات أهمية كبيرة فى حياة المتعلم فهى المقياس المعتمد فى قبول الطلاب فى مؤسسات التعليم العالى والكليات والمعاهد المختلفة ، وتعد الامتحانات من أكثر الوسائل المستخدمة فى التقويم فى العملية التعليمية ، فهى تكشف عن قدرات المتعلمين وتقيس مستوى تحصيلهم ، وتحديد نواحى القوة ومواطن الضغف لديهم ، كما تقيس مهارات التفكير المختلفة (أحمد عودة ، ٢٠١٢ ، ٩٨)، فتصميم الاختبارات المستخدمة لا تعطى حكما دقيقا لما تقيسه من أهداف ، كما انها لا تتفق مع التوجهات المعاصرة لتصميم الاختبارات ، خاصة وان هذه التوجهات تجاوزت قياس المستوى المعرفى للطلاب ، وتسعى الى قياس المستويات العليا من التفكير كالتفكير الابداعى وحل المشكلات ، وغيرذلك من أهداف العملية التعليمية والتى هى اوسع واشمل من مجرد قياس المستويات العقلية الدنيا (مجدى عزيز ابراهيم ، ٢٠٠٧ ، ٦٠٠).

ويعد صياغة وتصميم الاختبارات التحصيلية مطلب تربوي مهم ، لذا اهتم الباحثون بتحليل اسئلة الاختبارات فى مختلف المراحل التعليمية والمواد العلمية المختلفة ، وخاصة بالمرحلة الثانوية وتقويمها بهدف تطويرها وتحسينها وزيادة فاعليتها فى تحقيق كافة أهدافها من خلال تعزيز خصائصها ومواصفاتها القياسية الجيدة الشكلية منها والضمنية ومراعاتها لقياس المهارات العليا من التفكير ، وقد اشارت الى ذلك عديد من الدراسات مثل دراسات صفاء أحمد (٢٠١٧) ، محمد عربى (٢٠٠٩) ، سامر احمد (٢٠١١) ، محمود جمال (٢٠١٣) ، عثمان ابوالقاسم (٢٠١٠) ، عبدالحميد الحاج (٢٠١٣) ، حمدان مهدى (٢٠١١) ، على عادل (٢٠١٦) ، حسن عبدربه (٢٠١١) ، Tom M(2018) ، Sweety A(2018) ، واشارت الدراسات الى ضرورة تضمين المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية ومهارات التفكير العليا فى الامتحانات لما لها من أهمية عظمى مثل دراسات هويدا محمد (٢٠١٢) ، حمدان مهدى (٢٠١١) ، على عادل (٢٠١٦) ، حسن عبدربه (٢٠١١) ، Tom M(2018) ، Sweety A(2018) وغيرها.

وقد لاحظ الباحث ارتفاع درجات الطلاب فى مادة علم النفس بدرجة ملحوظة حيث يحصل معظم الطلاب على الدرجة النهائية فى المادة ، مما دعا الباحث الى التفكير لماذا يحصل الطلاب على هذه الدرجة المرتفعة ؟ هل لمستوى الاسئلة من حيث الصعوبة والسهولة يرجع ذلك؟ أم يرجع الى أن الاسئلة مكررة ويحفظها الطلاب ؟ أم ترجع الى عوامل اخرى ، كما تم استطلاع راى السادة المعلمين وموجهى مادة علم النفس عن اسباب ذلك وتضاربت الاراء وتباينت حيث ارجع البعض ذلك الى تكرار الاسئلة والبعض الاخر الى ان هذه الاسئلة لا تتضمن المواصفات المناسبة ، وارجع اخرون ذلك ان اسئلة الامتحانات لا تقيس المهارات العليا التى تعمل على اعمال العقل وتقيس المهارات الدنيا من التفكير ، وهذا ما جعل الباحث يسعى الى اكتشاف ذلك من خلال تحليل هذه الامتحانات ، والكشف عن مدى تضمين أسئلة امتحانات مرحلة اتمام شهادة الثانوية المواصفات الضمنية لاسئلة الامتحانات ومهارات التفكير العليا ، كما لم يجد الباحث دراسة فى تدريس علم النفس العام تناولت الكشف عن مدى توافر المعايير الضمنية للورقة الامتحانية ومهارات التفكير العليا (التفكير التحليلى – التفكير الاستدلالى) على حد علم الباحث ، مما دفع الباحث الى القيام بهذه الدراسة ، وبذلك تتمثل مشكلة البحث في محاولة تقصى مدى توافر المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية ومهارات التفكير العليا (التفكير التحليلى – التفكير الاستدلالى) فى اسئلة امتحانات علم النفس لمرحلة اتمام الشهادة الثانوية (العامة) ، ويمكن صياغة المشكلة فى السؤال التالي: ما مدى توافر المواصفات الضمنية كما يراها الخبراء ومهارات التفكير العليا فى أسئلة مقرر علم النفس العام لمرحلة اتمام الشهادة الثانوية ؟

أسئلة البحث :

تتمثل أسئلة البحث في السؤال التالى :

١-ما مدى توافر المواصفات الضمنية كما يراها الخبراء فى أسئلة مقرر علم النفس العام بالصف الثالث الثانوى ؟

٢-ما مدى توافر بعض مهارات التفكير العليا فى أسئلة مقرر علم النفس العام بالصف الثالث الثانوى ؟

أهداف البحث :

تهدف البحث الحالي إلى ما يلي :

١-تعرف مدى توافر المواصفات الضمنية كما يراها الخبراء فى أسئلة مقرر علم النفس العام لمرحلة اتمام الشهادة الثانوية.

٢-تعرف مدى توافر بعض مهارات التفكير العليا فى أسئلة مقرر علم النفس العام لمرحلة اتمام الشهادة الثانوية.

أهمية البحث :

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلى :

١-أهمية تضمين مهارات التفكير العليا فى المناهج والمقررات الدراسية ومكوناتها حتى يستطيع الطالب التعامل مع متطلبات العصر ومواكبة التطور العلمي والتكنولوجي .

٢-ندرة الدراسات التى أجريت فى مجال تحليل أسئلة امتحانات مقرر علم النفس العام لمرحلة اتمام الشهادة الثانوية .

٣-الوقوف على نقاط القوة والضعف باسئلة امتحانات علم النفس وبالتالى تطويرها .

٤-الوقوف على مهارات المتعلمين الذهنية خاصة وهم على مشارف التعليم الجامعى الذى يحتاج الى مهارات عقلية متنوعة ومعقدة .

٥-تحليل أسئلة الامتحانات يعد احد أهم مناشط العملية التعليمية ، وأكثرها ارتباطاً بالتطوير التربوي ، لأنها الوسيلة التي تمكنا من الحكم على فاعلية التعليم بعناصرها ومقوماتها المختلفة إلى أنها تلعب دورا أساسيا في تقديم معلومات دقيقة إلى القيادات التربوية عن مدى فاعلية العملية التعليمية ككل ومستوى الطلاب العقلى .

٦-تنبع اهمية الدراسة من أنها اول دراسة تتناول دراسة تحليلية لاسئلة امتحانات شهادة اتمام المرحلة الثانوية فى ضوء المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية وبعض مهارات التفكير العليا .

٧-ربما تعين هذه الدراسة واضعى امتحانات الشهادة الثانوية فى وضع امتحان يحقق المواصفات الضمنية ومهارات التفكير العليا الواجب توافرها بالامتحان .

٨-تقدم الدراسة اداة لتحليل الامتحانات ونموذج للتحليل مما يفيد مدى الامتحانات النهائية .

مصطلحات البحث :

الامتحانات

تعرف الامتحانات بانها أحد ادوات القياس والتقويم الصفى ، وهى طريقة منظمة هادفة لتحديد درجة امتلاك المتعلم لسمة معينة من خلال اجابات المتعلم عن عينة من المثيرات التى تمثل السمة ، ولقياس مدى ماتم تحقيقه من أثر معرفى أو وجدانى أو مهارى فى شخصية المتعلم(Edward J , 2018) ، ، ولهدف الدراسة تعرف الامتحانات بأنها طريقة منظمة هادفة لتحديد درجة مدى تمكن المتعلم من الاهداف التعليمية والتى يجب ان يتوفر فيها مواصفات وخصائص معينة ومهارات عقليل عليا كمهارات التفكير التحليلى والتفكير الاستدلالى.

المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية : Implicated Classifications

وتشير المواصفات الى الخصائص والصفات الواجب توافرها فى اسئلة الامتحانات لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة من ناحية المعنى غير الشكلية (هويدا محمد الحسينى ، ٢٠١٢، ١٤٦-٢٢٨) ، ولهدف الدراسة تعرف المواصفات الضمنية بأنها مجموعة الخصائص والصفات الواجب توافرها فى اسئلة امتحانات شهادة اتمام المرحلة الثانوية لمقرر علم النفس العام من الناحية الخاصة بالمعنى.

مهارات التفكير العليا : Advanced Level Thinking Skills

تعرف مهارات التفكير بانها مجموعة من الاجراءات Procedures والخطوات الذهنية Intellectual Steps التى يقوم بها المتعلم فى معالجته للمعلومات المعطاة ، والتى تاخذ صورا مختلفة كالمقارنة والاستنباط والتحليل والتركيب واتخاز القرار (رشيد النورى البكر ، ٢٠١٠ ، ٦٥) ، ولغرض الدراسة تعرف بانها مجموعة المهارات الذهنية الخاصة بالتفكير التحليلى والتفكير الاستدلالى والتى يجب توافرها فى أسئلة امتحانات مرحلة اتمام الشهادة الثانوية الخاصة بمقرر علم النفس العام .

الإطار النظري للبحث :

يتمثل الإطار النظرى فى ثلاثة محاور أساسية وهى المحور الاول ويتمثل فى الامتحانات ، والمحور الثانى ويتمثل فى المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية ، والمحور الثالث ويتمثل فى مهارات الفكير العليا ، وفيما يلي المحاور الخمسة بالتفصيل :

المحور الأول : الامتحانات Exams

تعد الامتحانات من أكثر الوسائل المستخدمة فى عملية التقويم Evaluation فى العملية التعليمية ، حيث انه من خلالها يتم تقييم العملية التعليمية وجميع عناصرها كالاهداف والمحتوى والانشطة والوسائل ، فالتقويم يتخلل جميع عناصر Elements العملية التعليمية ، ويهدف الى تحليل وضعها الراهن تمهيداً لتحسينها وتطويرها للافضل .

والامتحانات أحد ادوات القياس Measurement وتعرف بانها هى طريقة منظمة هادفة لتحديد درجة امتلاك المتعلم لسمة معينة من خلال اجابات المتعلم عن عينة من المثيرات التى تمثل السمة ، (Edward J , 2018) ، وللامتحانات دور مهم فى العمل التربوى ، والعملية التدريسية ، حيث أنها تساعد فى التالى (ماهر اسماعيل صبرى ، ومحب محمود الرافعى ، ٢٠٠٨ ، ٦٤) .

- تصنيف الطلاب فى صفوف أو تخصصات أو مستويات معينة .
- قياس استعدادات Aptitudes المتعلم ، ومعرفة مدى التقدم الذى وصل اليه الطلاب .
- تحسين وتطوير Improvement عناصر العملية التعليمية .
- الاختبار يساعد المتعلم من خلال تعزيز العمليات المعرفية Cognitive Process المسئولة عن اكتساب التعلم كالانتباه والذاكرة واللغة والتفكير .
- تنمية الدافعية لدى المتعلم .

ويؤكد حسن عبدربه (٢٠١١، ١٦٥- ١٩٧) على أن الامتحانات مؤشرات Indicators حقيقية توضح مقدار التقدم الذى أحرزه المتعلم قياسا بالاهداف التعليمية ، ومساعدة المعلم فى اصدار احكام موضوعية على مدى فاعلية اساليب التدريس التى استخدمها فى تنظيم العملية التعليمية ، والحث على تركيز الانتباه Attention والاستمرار فى النشاط والاندماج فى الخبرات Experiences لتحقيق أهداف التعلم وتنمية بنية المتعلم المعرفية وتنمية مرونتها .

وتنقسم الامتحانات الى عدة أقسام وأنواع وهى كالتالى :

أ- الامتحانات المقالية ، والتى تتطلب اجابات مقالية قصيرة ، ولها شروط مثل أن تتوافر فيها أن تكون واضحة وتتضمن تعليمات محددة ، وان تبتعد عن الاسئلة الاختيارية لانها تربك المتعلم ، ولا توفر معيارا دقيقا يمكن مقارنة أداء الطلاب فى ضوئه ، والا تقتصر الاسئلة على قياس المستويات الدنيا من المعرفة الا أن هذه الامتحانات ترتبط بالعوامل الداخلية للمقيم مما يؤثر على دقة النتائج (منى ابراهيم فخر ، ٢٠٠٦) .

ب- الامتحانات الموضوعية ، وهى امتحانات تتضمن اسئلة تبتعد عن الاراء الذاتية فى اصدار الاحكام على ، وهى مختلفة الاشكال فمنها الصواب والخطأ ، والمزاوجة ، والتكملة ، والاختيار من متعدد واسئلة الترتيب ، واسئلة الرسوم والصور وغيرها ، وتمتاز الاسئلة الموضوعية بانها شاملة Comprehensive وتغطى معظم جوانب المقرر ، وتهتم بصدق المحتوى ، وتوفر الوقت والجهد على كل من المعلم والمتعلم فلا تستغرق وقتا طويلا فى الاجابة ، ويمكن تصحيحها بسرعة (سعيد جابر المنوفى ، ٢٠١١ ، ٦٣) .

ومن خصائص الامتحانات الموضوعية عدم التاثر بشخصية واتجاهات المصحح أو حالته النفسية ، هذا بالاضافة الى انها تقيس عددا كبيرا من الاهداف التعليمية البسيطة كالتذكر والفهم ، وتصلح كذلك لقياس نواتج التعلم المتقدمة Advanced Learning's Outcomes ، كما انها تناسب جميع الفئات العمرية Ages categories ، الا ان من عيوبها انها قد لا تقيس قدرة المتعلم على وضع اطار عام General Frame للاجابة ، وتتطلب جهد فى الاعداد وخبرة تربوية وعلمية كبيرة ، كما انها قد لا نتمكن من خلالها من قياس بعض نواتج التعلم العليا (رشدى أحمد طعيمة ، ٢٠٠٨ ، ٥٤) .

وتشير هويدا محمد (٢٠١٢، ١٤٦–٢٢٨) الى انه من الضرورى أن يتوفر فى الاختبارات الموضوعية العديد من الخصائص والصفات لتحقيق أهدافها بدقة وصدق ، وذلك فيما يعرف بالمواصفات الخاصة بالامتحانات ، وتشير المواصفات الى الخصائص والصفات الواجب توافرها فى اسئلة الامتحانات لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة Target Out comes Learning من ناحية المعنى بالاضافة الى خصائصها الاساسية والتى تتمثل فى الصدق ، والذى يشير الى ان يقيس الاختبار ما أعد لقياسه ، والثبات والقدرة على التمييز بين الطلاب .

واختلفت مواصفات الورقة الامتحانية وفق اراء الخبراء والتربويين ، حيث تم تصنيف المواصفات الى قسمين هما:

١- مواصفات شكلية ، مثل أن تكون تعليمات الختبار واضحة فى صدر الورقة ، وان تحتوى الورقة الامتحانية على البيانات الخاصة بالامتحان مثل الزمن واسم الامتحان والتاريخ واسم المقرر (هويدا محمد الحسينى ، ٢٠١٢، ١٤٦–٢٢٨) .

٢- المواصفات الضمنية : (ايمان الغربية ، ٢٠٠٨ ،٧٦)

- تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس التذكر .
- تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس المقارنة بين المفاهيم والحقائق .
- تتيح الورقة الامتحانية للطالب فرصة للاختيار.
- يتضمن الامتحان أسئلة مقالية .
- يتضمن الامتحان أسئلة موضوعية .
- يتضمن الامتحان أسئلة محكية للطالب المتميز .
- تسهم أسئلة الامتحان في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب.
- تسهم أسئلة الامتحان في تهيئة الطلاب لاكتساب خبرات جديدة.
- عدد الاسئلة التى يتضمنها الامتحان تمثل الحد الاقصى من محتوى المقرر .

ومن المواصفات الضمنية كذلك أن تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس الربط بين المتغيرات ، واقدرة على الاستنتاج والربط والتفسير ، وتجاوز المعارف المعطاة واتاحة الفرصة للتعلم الذاتى والاكتشاف (عايد على البلوى ، ٢٠١٢ ، ١٩-٣٥) ، ويؤكد شريف على (٢٠١١) أن من مواصفات الورقة الامتحانية أن تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس القدرة على التفسير Interpretation ،وان تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس التطبيق Application ، وأن تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس النقد Criterion، والقدرة على ابداء الاراء والتقييم (شريف على حماد ، ٢٠١١، ٧٧-٩٨) .

وفى ضوء التحديات الراهنة من جميع النواحى العلمية والتكنولوجية وضرورة مجاراتها والتكيف معها ، أصبح من المهم تضمين مهارات التفكير فى أهداف المقررات الدراسية ، ومحتواها ، وانشطتها ، واستراتيجيات تدريسها ونظم تقويمها (الامتحانات) ، وخاصة مهارات التفكير العليا كمهارات التفكير التحليلى والاستدلالى ، وهذا ما اشارات الى ضرورته العديد من الدراسات مثل دراسات منيرة سعد (٢٠١٧) ، جمال حسن (٢٠١٧) ، صفاءاحمد (٢٠١٧) ، محمد عربى (٢٠٠٩) ، سامر احمد (٢٠١١) ، محمود جمال (٢٠١٣) ، عثمان ابوالقاسم (٢٠١٠) ، عبدالحميد الحاج (٢٠١٣) ، حمدان مهدى (٢٠١١) ، على عادل (٢٠١٦) هناء رجب (٢٠١٢) ، احمد جاسم (٢٠١٧) ، لؤى كريم (٢٠١٣) ، حمادة رمضان (٢٠١٤) ، كرامى محمد (٢٠٠٤) ، سوزان محمد (٢٠٠٦) ، محمد مصطفى (٢٠٠٧) ، Tom M(2018) ، Edward J (2018) ، Sweety A(2017) وغيرها من الدراسات .

ومما سبق يتضح أن الامتحانات أداة من ادوات التقويم المهمة للغاية ، حيث من خلالها نتمكن من التعرف على مدى ما تم تحقيقه من أهداف ، وتكشف عن قدرات المتعلمين وتقيس مستوى تحصيلهم ، وتحديد نواحى القوة ومواطن الضغف لديهم ، كما تقيس مهارات التفكير المختلفة ، ومن الضرورى أن يتوفر فيه العديد من الخصائص ولمواصفات ، وهى مواصفات شكلية وضمنية ، كما يجب أن تتضمن مهارات التفكير العليا كمهارات التفكير التحليلى ومهارات التفكير الاستدلالى ، لتفعيل عناصر المنهج خاصة الامتحانات .

المحور الثانى: المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية Classifications Exams

تعد الامتحانات من أهم الادوات التى يستخدمها المعلم لمعرفة المعلومات التى اكتسبها المتعلم من خلال الاسئلة التى يتم طرحها ، وهى أدوات لقياس فاعلية عملية التعلم والتعليم ، وأهم اداة من ادوات التقويم Evaluation Instruments، ومن الضرورى أن تكون الامتحانات لها خصائص وصفات محددة ومواصفات معينة حتى تحقق ما تهدف اليه من أهداف Objectives ، وتقيس ما اعدت لقياسه بصورة جيدة ، مما ينعكس على نتائج وتحليل وصدق Validity هذه النتائج وما يترتب عليها من قرارات Decisions (صفاء أحمد مصطفى ، ٢٠١٧ ، ٣٢١-٣٣٤) ، وتشير المواصفات الى الخصائص والصفات الواجب توافرها فى اسئلة الامتحانات لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة Target Out comes Learning من ناحية المعنى (هويدا محمد الحسينى ، ٢٠١٢، ١٤٦-٢٢٨) .

واختلفت مواصفات الورقة الامتحانية وفق اراء الخبراء والتربويين ، حيث هناك العديد من الصفات التى يجب ان تتوافر فى الورقة الامتحانية من حيث الشكل Shape ومن حيث الضمون Context ، فمن حيث الشكل هناك العديد من المواصفات الواجب توافرها ومنها أن تكون تعليمات الختبار واضحة فى صدر الورقة ، وان تحتوى الورقة الامتحانية على البيانات الخاصة بالامتحان مثل الزمن واسم الامتحان والتاريخ واسم المقرر ، ودرجة كل سؤال والدرجة الكلية للامتحان ، وان يكون الامتحان واضح الخط والطباعة ، وان تخلو الكتابة من الاخطاء وان يتم صياغتها بلغة سليمة من الناحية اللغوية Verbal Aspect والعلمية Scientific Aspect (هويدا محمد الحسينى ، ٢٠١٢، ١٤٦–٢٢٨) .

وللورقة الامتحانية مواصفات ضمنية Context Classifications حيث أشار عايد على (٢٠١٢) الى ان من المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية أن تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس التذكر ، وان تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس المقارنة Comparison بين المفاهيم والحقائق ، وأن تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس الربط بين المتغيرات (عايد على البلوى ، ٢٠١٢ ، ١٩–٣٥) ، ويؤكد شريف على (٢٠١١) أن من مواصفات الورقة الامتحانية أن تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس القدرة على التفسير Interpretation ، وان تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس التطبيقApplication ، وأن تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس النقد Criterion، والقدرة على ابداء الاراء (شريف على حماد ، ٢٠١١، ٧٧–٩٨).

ومن مواصفات الورقة الامتحانية أن تتيح الورقة الامتحانية للطالب فرصة للاختيار ، والا يتضمن أسئلة التعثر في جزء منها يؤدى الى التعثر فى باقى الاجزاء (Adiguzel,O. &Cardak,C. ,2009,61–83) ، واهتمام الامتحام بالتركيز على الافكار الرئيسية دون الدخول فى التفاصيل الدقيقة ، وتضمينه أسئلة تقيس القدرة على التركيب Synthesis ، وان يتضمن الامتحان أسئلة مقالية Essay وموضوعية Objectivity (Talbot D ,2003, 81–104) .

ويشير Moulton M(2003) الى ان أسئلة الامتحان من الضرورى أن تتضمن أسئلة تقيس الجوانب الوجدانية ، وأسئلة محكية Cretirality للطالب المتميز ، بالاضافة الى قياس قدرة الطالب على البرهنة والتدليل على فكرة معينة (Moulton M,2003, 427–434) .

وقد حدد كل من معمر ابراهيم وياسر محمد (٢٠٠٩) مواصفات الامتحان الجيد من الناحية الضمنية فى التالى : (معمر ابراهيم الفرا ، وياسر محمد ابوهدروس ، ٢٠٠٩ ، ٢٠٦–٢٦١)

– تسهم أسئلة الامتحان في تنمية مهارات التعلم الذاتي Self Learning لدى الطلاب.

– تسهم أسئلة الامتحان في تهيئة الطلاب لاكتساب خبرات جديدة.

– مدى مساهمة أسئلة الامتحان في قياس ما أعدت لقياسه بصورة دقيقة وفعالة.

– ترتبط أسئلة الامتحان بالاهداف الخاصة بالمقرر .

– يتضمن الامتحان أسئلة ترتبط بالجانب الوجدانى Affective Aspect للمتعلم .

ومن الضرورى أن يتضمن الامتحان ويركز على الجانب المهارى النفس حركى Psychomotor Aspect ويتضمن اسئلة تقيس هذا الجانب المهم ، وترتبط الاسئلة باهداف المقررو تعكسه (Bani A , 2003)، وان يكون شامل Comprehensive لمحتوى المقرر من خلال عدد الاسئلة التى تتضمن الحد الاقصى من محتوى المقرر ، وان يتضمن الامتحان أسئلة تساعد على توجيه الطلاب نحو الرجوع لمصادر أخرى للمعرفة (محمد احمد الفعر ، ٢٠١٣ ، ١١٣–١٥٤) .

ومن الضرورى أن يتضمن الامتحان مواصفات قياسية Scaled Classifications قوية حتى نتمكن من قياس المخرجات السلوكية المستهدفة ، وان تتصف اسئلة الامتحانات بالموضوعية والصدقValidity والثبات Reliability وهذا لا يتاتى الا من خلال ان ينطوى على المواصفات اللازمة ، وهذا ما اكدته عديد من الدراسات مثل دراسات هويدا محمد (٢٠١٢) ، محمد احمد(٢٠١٣) ، محمد فوزى (٢٠١٥) ، امجد عبدالعزيز (٢٠٠٩) ، ناصر الخوالدة ومجدى المشاعلة (٢٠٠٧) وغيرها .

مما سبق يتضح أن الامتحانات هى الاداة الرئيسية لتقويم ما تم تحقيقه من أهداف ، ومن الضرورى ان يتوفر فيها صفات وخصائص شكلية وضمنية لتؤتى ثمارها ، ومن المواصفات الشكلية مراعاتها للزمن وان تكون واضحة الطباعة واللغة وكل سؤال محح الاجابة والدرجة الكلية للامتحان تكون واضحة ، هذا بالاضافة الى توافر المواصفات الضمنية مثل أن يبس الامتحان المهارات المختلفة التذكرية ومهارات الفهم والتطبيق والتحليل ، وان يتضمن اسئلة موضوعية ومقالية ، ويتيح فرصة للاختيار ، ويعكس الاهداف المرجوة من دراسة المقرر، ويوجه المتعلم للتعلم الذاتى والاكتشاف .

المحور الثالث : مهارات التفكير العليا

مما لاشك ان طبيعة هذا العصر التى تتصف بالتطور والابداع تحتاج الى مفكرين يتميزون بمهارات عقلية عليا قادرة على تحدى الصعاب والتكيف مع متطلبات العصر المعقدة والمتلاحقة ، لذلك زاد الاهتمام بتحسين وتطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب فى جميع المراحل الدراسية ، والتفكير نشاط عقلى يبذله الفرد للوصول الى حل مشكلة ما ، وفيها يمارس المتعلم مهارات ذهنية Mental Skills مختلفة حتى يصل الى حل المشكلة .

وتعرف مهارات التفكير بانها مجموعة من الاجراءات Procedures والخطوات الذهنية التى يقوم بها المتعلم فى معالجته للمعلومات المعطاة ، والتى تاخذ صورا مختلفة كالمقارنة Comparison والاستنباط Deduction والتحليل Analysise والتركيب واتخاز القرار (رشيد النورى البكر ، ٢٠١٠ ، ٦٥) ، وهذه المهارات يجب تضمينها فى منهج علم النفس ، من خلال تضمينه فى الاهداف والمحتوى وطرق التدريس والانشطة وكذلك الامتحانات الخاصة بالمادة الدراسية ، ومهارات التفكير أنواع فهناك مهارات التفكير الدنيا والتى تعتبر الركيزة التى يستند عليها باقى المهارات العقلية وهى المهارات العقليا العليا ،ومهارات التفكير متعددة التصنيفات فقسمها بلوم الى قسمين دنيا وعليا (Nair, s & Yousf, N.(2011,399-415 –)، وتم تصنيف الثلاث مستويات الاولى وهى التذكر والفهم والتطبيق Application على انها مهارات دنيا ، بينما المهارات العقليا العليا لديه تمثلت فى التحليل والتركيب والتقويم Evaluation (رشيد النورى ، ٢٠١٠ ، ٧٦) ، ومهارات التفكير العليا تم تصنيفها عدة تصنيفات غير تصنيف بلوم فصنفها Sternberg (1986) الى مهارات التخطيط Planning والمراقبة Monitoring والتقييم Assessnent ، وصنفها Resnick (1987) الى مهارات المراقبة الذاتية والتفكير الناقد وحل المشكلات وغيرها (امل رميح الرميح ، ٢٠١٢ ، ٥٥) ، ومن مهارات التفكير العليا مهارات التفكير التحليلى ومهارات التفكير الاستدلالى (ماهر شعبان عبدالبارى ، ٢٠١٠ ، ٣٤٧- ٤٠٧) ، وفيما يلى التفكير التحليلى والتفكير الاستدلالى بشئ من التفصيل :

التفكير التحليلى :

تعتبر القدرة التحليلية مهارات عقلية متقدمة تساعد الفرد على الفحص الدقيق للوقائع ، والافكار ، والحلول ، وهى مهارات عقلية عليا تحتاج من المتعلم الى قدر كبير من الذكاء والاستيعاب الدقيق للمعارف والمعلومات المعطاة ، والتحليل من خلاله يتمكن المتعلم من تجزئة المعلومات المركبة Complex Knowledge والمعقدة الى أجزاء صغيرة مع تحديد مسمياتها وأصنافها واقامة علاقات مناسبة بين الاجزاء (عيسى سعد العوفى ، وعبدالرحمن علوى الجميدى ، ٢٠١٠ ، ٧٣) ، وتتضمن مهارات التفكير التحليلى كمهارات عليا تكوين رؤية تجاه الشئ والحكم عليه (Art in ,S ,2015 , 1449-1500) .

ويعرف التفكير التحليلى Analysis Thinking بأنه نشاط عقلى موجه وهادف يمكن الفرد من المقارنة وايجاد الفروق ، وتحديد العلاقات السببية Causality Relations ، وتحديد الرؤية الشخصية Personal Vision وسوق الادلة والبراهين ، وتحليل المكونات الجوهرية للمشكلات (جمال حسن السيد ، ٢٠١٧ ، ١-٥٣) ، وتعرفه منيرة سعد (٢٠١٧) بانه عبارة عن مجموعة من المهارات الذهنية Intellectual Skills التى من خلالها يعالج المتعلم المعلومات من خلال تحليل الفكرة الى عناصرها الاولية الفرعية ، وما تتضمنه من حقائق ومتغيرات ، وتحديد السمات والخصائص والتصنيف Classification ، وبنا المعايير واجراء القياس (منيرة سعد عبدالله ، ٢٠١٧ ، ٢٨٠-١٨٩) .

ولغرض الدراسة يعرف التفكير التحليلى بانه عبارة عن المهارات العقلية التى تتمثل فى المقارنة ، وتحديد الخواص وعلاقة الجزء بالكل ، واجراء الملاحظة ، والتصنيف ، وبناء المعيار والتنبؤ ،والتى يجب تضمينها فى أسئلة امتحانات علم النفس العام بمرحلة اتمام الشهادة الثانوية.

مهارات التفكير التحليلى :

مهارات التفكير التحليلى مهارات عقلية عليا يتم ممارستها فى معالجة المعلومات ، بعد جمعها وتخزينها فى البنية المعرفية ، للوصول الى استنتاجات Deductions ، واتخاذ القرارات Making Decisions الملاءمة لحل المشكلة (أحمد صالح علوى وآخرون ، ٢٠٠٨ ، ٣٠) ، وتتضمن مهارات التفكير التحليلى التنبؤ Predicting وتجاوز المعلومات المعطاة ، وتقييم الادلة ، وحل المشكلات ، والتصنيف ، واجراء الملاحظات (فارس راتب الاشقر ، ٢٠١١، ٤٣) .

كما يتضمن التفكير التحليلى العديد من المهارات الاخرى مثل القدرة على تحليل الفكرة لافكار فرعية ، وشرح وظائف النظام Systems Functions، وأسباب الحدث Reasons ، والتباين Contrast ، والمقارنة ، وتقييم الشئ (Chen-yao , 2014 ,81) .

وحددت فريال أبو عواد واخرون مهارات التفكير التحليلى فى مهارات فرز وفصل العناصر Elements عن سياقها، والتركيز على الخصائص characteristics ، والتصنيف لفئات Categories ، وتفضيل استخدام القواعد حول الفئات والتنبؤ بالعناصر (فريال محمد أبو عواد ، ٢٠١٤ ، ٥٧٤) ، ويشير Jakus & Zubsi الى ان من مهارات التفكير التحليلى التصور Imagination والتمييز Discrimination وتحليل مكونات المشكلات وتحديد الانماط Patterns (Jakus & Zubci , 2014 ,5)

وتتضمن مهارات التفكير التحليلى تقرير العلاقات بين المتغيرات Variables ، والتوصل للاسباب واكتشاف النقائص المعرفية ، والربط والترتيب (Montaku, 2011 ,3) ، وحددها محمد السيد فى مهارات المقارنة واكتشاف أوجه الخلاف ، والتبرير ، وتجزئة المشكلة لعواملها وفهم ما بين هذه العوامل Factors من علاقات (محمد السيد على ، ٢٠١٠ ، ٣٥) .

ويشير العديد من التربويين ويجمعوا على ان مهارات التفكير التحليلى مهارات ذهنية متقدمة ، من خلالها يمارس المتهلم مهارات تحديد السمات أو الصفات ، وعلاقة الجزء بالكل ، واجراء الملاحظات ، والتفرقة بين المتشابه والمختلف ، والمقارنة والمقابلة ، والتصنيف ، وبناء المعيار ، والترتيب ووضع الاولويات Determinig Priorities (عدنان محمود المهداوى ، وسعد صالح كاظم ، ٢٠١٥، ٣١٥-٣٣٦ ، وممارسة التنبؤ والقفز المعرفى ، ومهارة تحليل الخطا فى تفكير الاخرين ، وتقييم وجهات النظر (Taleb H & Chadwick C , 2016, 67-77) .

أهمية مهارات التفكير التحليلى وتضمينها فى تدريس وتقويم مقرر علم النفس

لمهارات التفكير التحليلى أهمية كبيرة للمتعلم ، فهو يسهم فى مساعدة المتعلم على النظر الى المشكلة من زوايا مختلفة ، والتركيز على التاثير الحقيقى Trual Influence للقرارات التى يتخذها ، ومهارة جمع المعلومات وتنظيمها ، والتعامل مع المواقف ذات الابعاد المنطقية والتحليلية ، والحكم على قيمة الافكار ، وتقييمها (فريال محمد أبو عواد واخرون ،٢٠١٤، ٥٧٥) ، ومن خلال مهارات التفكير التحليلى يتمكن الطلاب من تفسير المعارف ، ومن خلالها يستطيع المتعلم تصنيف المعارف وتنظيمها ووضعها فى مجموعات ، والقدرة على اجراء الملاحظات ، والتفرقة بين المتشابه والمختلف ، والمقارنة بين متغيرين أو اكثر ، واكتشاف العلاقات واستنتاجها ، والقدرة على ايجاد الانماط ، واجراء الملاحظة Observation والقياس Measurment (جميل حسن حسن ، ٢٠١٠) ، ومن خلال التفكير التحليلى يتعلم المتعلم الاكتشاف والتعلم ذا المعنى القائم على الفهم والاستيعاب ، وتحديد الخواص (Hurst , J , 2013 , 35–37) ، ومن خلال ممارسة انشطة التفكير التحليلى يستطيع المتعلم النظر بعمق الى المشكلات ، ويتمكن من اصدار احكام صائبة ، وتفسير الاسباب الكامنة وراء الاحداث ، وتحديد الانماط وتقييمها ، والتفرقة بين المتغيرات والمفاهيم Concepts ، والتخمين والتوقع والتخيل ، وعمل المتسلسلات ، وقد اشارت العديد من الدراسات الى اهمية التفكير التحليلى للمتعلم مثل دراسات جمال حسن (٢٠١٧) ، ابراهيم عقل (٢٠١٣) ، ماجدة محمد (٢٠٠٨) ، حيدر عبدالزهرة (٢٠١٣) ، ليلى نجم(٢٠١٢) ، عدنان محمود وسعد صالح (٢٠١٥) ، أيمن عامر (٢٠٠٧) ، Artin (2015) ، Gaby M(2012) ، Hurest J(2013) ، Jakus D & Zubicic K ، ومهارات التفكير العليا ومنها التفكير التحليلى يجب تضمينها فى المناهج وطرق التدريس ، حيث ان ذلك يساعد المتعلم على ممارسة مهارات التفكير فى ممارساته العملية ومعالجته للمشكلات التى يتعرض لها (منيرة سعد ، ٢٠١٧ ، ١٨٠–١٨٩) ، والامتحانات كاداة مهمة من أدوات التقويم أحد اهم عناصر المنهج Curriculum Elements ، والذى من خلاله نعرف ما اذا ما كان قد تم التحقق من اكساب الاهداف من عدمه ، من الضرورى ان تقيس مهارات التفكير العليا كمهارات التفكير التحليلى ، وعلم النفس كمادة تجريدية Abstract Material تعمل على تنمية المهارات العقلية ونظم تقويمها من الضرورى ان يتضمن هذه المهارات والذى يتمثل فى الامتحانات المختلفة عقب كل موضوع من الموضوعات الخاصة بالمقرر ، ومن الضرورى ان يتضمن محتواها وانشطتها تحليل الافكار والتقييم للادلة وتحديد الانماط وتجاوز المعارف المعطاة ، والربط والملاحظة والقياس ، والاستنتاج ، كذلك على معلم علم النفس ممارسة ذلك فى عملية التدريس واستخدامه للاستراتيجيات والطرق التى تنمى مهارات التفكير العليا كالتفكير التحليلى ، وهذا ما اشارت اليه العيد من الدراسات التى اكدت على اهمية تضمين المقررات الدراسية لمهارات التفكير خاصة العليا منها منها دراسات صفاءاحمد (٢٠١٧) ، محمد عربى (٢٠٠٩) ، سامر احمد (٢٠١١) ، محمود جمال (٢٠١٣) ، عثمان ابوالقاسم (٢٠١٠) ، عبدالحميد الحاج (٢٠١٣) ، حمدان مهدى (٢٠١١) ، على عادل (٢٠١٦) ، Tom M (2018) ، Edward J (2018) ، Sweety A(2017) .

التفكير الاستدلالى : Inductive Thinking

يعد التفكير الاستدلالى أحد أنماط التفكير العلمى التى يمكن ان تسهم بدرجة كبيرة فى مساعدة الطلاب على توظيف المعارف والمعلومات فى حل المشكلات ، فهو يعتمد على الاساليب المنطقية فى بحث الظواهر والمشكلات ، ويتضمن مهارات عقليا عليا كتحديد المشكلة وجمع البيانات وفرض الفروض والتحقق منها والتعميم .

وتتعدد مفاهيم التفكير الاستدلالى حيث يعرف بانه نشاط عقلى Intellectual Activity يقوم فيه المتعلم بممارسة مجموعة من العمليات Processes التى تؤدى الى توليد وتقييم الحجج والافتراضات والبحث عن الادلة والتوصل للنتائج والتعرف على الارتباطات Relations والعلاقات السببية (أحمد جاسم سعود ،٢٠١٧ ، ١٩٤-٢٢٨) .

خطوات التفكير الاستدلالى وانماطه ومهاراته:

يسير التفكير الاستدلالى فى خطوات منطقية تترابط فيما بينها وهذه الخطوات تمثل مهارات عقلية عليا يمارسها المتعلم أثناء معالجته للمعلومات ، وتتمثل هذه الخطوات فى التالى (حمادة رمضان ، ٢٠١٤ ، ٢٣٣-٢٦٦) .

- الشعور بالمشكلة ، أى الشعور بوجود موقف يحتاج الى حل ويمثل موطن اضطراب وقلق.
- تحديد أبعاد المشكلة Problems Dimensions وتحليلها الى عناصر ، وكذلك تحديد قيمة كل عنصر ، وجمع البيانات والمعلومات ، واسترجاع المعارف ومحاولة التاليف بين كل ما سبق والنظر فيما ينطوى عليه هذا التاليف من معنى .
- فرض الفروض Formulating Hypothesis's ، وتتمثل فى اقتراح حلول للمشكلة .
- غربلة الفروض ، وتشير الى المفاضلة بين الحلول المقترحة واختيار افضل المقترحات لحل المشكلة .
- مناقشة الحلول ، وفيها يتم تجربة الفروض المقترحة للحل ، واختيار القوى واستبعاد الضعيف منها .
- التحقق من صحة الراى الاخير ، أو الحل النهائى وذلك بجمع الملاحظات والبيانات .
- التعميم Generalization ، وهو تطبيق الحل على الحالات المماثلة ، وهذه الخطوة محك رئيسى للفهم .

وللتفكير الاستدلالى نمطين يمثل كل نمط نوع من التفكير ونوع من التوجه الذهنى فى معالجة وتناول المعلومات ، وهما الاستدلال الاستقرائى Inductive Reasoning ، والاستقراء الاستنباطى Deductive Reasoning ، والنمط الاستقرائى يسير فيه المتعلم من الخاص الى العام ، والعكس ففى النمط الاستنباطى يبدأ المتعلم بالقاعدة أو الافكار العامة ومنها يصل الى

الجزئيات (أمانى عثمان ، ٢٠١٥، ٨٣) ، وتعكس الخطوات السابقة مهارات التفكير الاستدلالى ، فكل خطوة من الخطوات يقوم فيها المتعلم بممارسة مهارات وليس مهارة واحدة ، ويشير حمادة رمضان (٢٠١٤) أن للتفكير الاستدلالى يتضمن مهارات القدرة على تحديد المشكلة ، واكتشاف ابعادها ومتغيراتها ، ومهارة جمع البيانات المرتبطة وغير المرتبطة ، والتفسير ، والاستنتاج ، وفرض الفروض والتحقق من صحة الفروض ، وتنظيم البيانات وتحويلها من صورة الى اخرى ، والتحليل ، والبرهان العقلى وسوق الادلة ، والاكتشاف Discovering (حمادة رمضان ، ٢٠١٤ ، ٢٣٣-٢٦٦) .

أهمية التفكير الاستدلالى وتضمينه فى تدريس وتقويم مقرر علم النفس :

للتفكير الاستدلالى أهمية كبيرة لدى المتعلم فمن خلاله يستطيع المتعلم تحديد الفكرة ، واكتشاف المشكلة ، كما ان من خلاله يتمكن المتعلم من الاكتشاف Discovering والنمو العقلى المتقدم (Swart J , 2001, 42) ، كما ان من خلال التفكير الاستدلالى يتعلم الفرد معالجة الحلول ومقارنتها واختيار الانسب منها ، والمرونة المعرفية Cognitive Flexibility ، بالاضافة الى امكانية انتقال الاثر من موقف مشكل لمواقف اخرى مشابهة ، والقدرة على التعميم (Torchim W , 2000) ، وقد اشارت العديد من الدراسات الى اهمية التفكير الاستدلالى للمتعلم وتضمينها فى المناهج ومنها دراسات هناء رجب (٢٠١٢) ، احمد جاسم (٢٠١٧) ، لؤى كريم (٢٠١٣) ، حمادة رمضان (٢٠١٤) ، كرامى محمد (٢٠٠٤) ، سوزان محمد (٢٠٠٦) ، محمد مصطفى (٢٠٠٧) ، (2000) Torchim W , ، ويجب تضمين مهارات التفكير الاستدلالى فى مناهج علم النفس العام حيث يتم ذلك من خلال الاهتمام بتضمين اهداف المقرر لمهارات التفكير الاستدلالى ، وكذلك تضمين المحتوى بهذه المهارات ، ويقوم معلم علم النفس بممارسة الانشطة مع الطلاب التى تساعد فى تنمية هذه المهارات ، ويستخدم طرائق تدريس واستراتيجيات تعلم المتعلم كيف يفكر ويتعلم ، هذا بالاضافة الى ان تكون اسئلة الامتحانات متضمنة اسئلة تقيس قدرة الطلاب على تحديد المشكلات وفرض الفروض والمفاضلة بينها والقدرة على التعميم .

مما سبق يتضح يتضح أن كل من التفكير التحليلى والتفكير الاستدلالى أنشطة عقلية موجهة وهادفة تمكن الفرد من المقارنة وايجاد الفروق ، وتحديد العلاقات السببية ، وتحديد الرؤية الشخصية وسوق الادلة والبراهين ، وتحليل المكونات الجوهرية للمشكلات ، ومهارات التفكير التحليلى مهارات ذهنية متقدمة ، من خلالها يمارس المتهلم مهارات تحديد السمات أو الصفات ، وعلاقة الجزء بالكل ، واجراء الملاحظات ، والتفرقة بين المتشابه والمختلف ، والمقارنة والمقابلة ، والتصنيف ، وبناء المعيار ، والترتيب ووضع الاولويات ، تحديد الانماط ، وتحديد المشكلات وجمع البيانات عنها ، وفرض الفروض ، والتحقق من صحتها ، والتعميم ، وهذه المهارات الخاصة بكل من نوعى التفكير يجب تضمينها فى الاهداف والمحتوى والانشطة وطرق التدريس ونظم التقويم الخاصة بمادة علم النفس وفى امتحانات الثانوية العامة .

حدود البحث

تتمثل حدود الدراسة فى التالى :

- المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية وفق آراء الخبراء .
- مهارات التفكير العليا (التفكير التحليلى– التفكير الاستدلالى) .
- امتحانات مرحلة اتمام شهادة الثانوية العامة للاعوام (من ٢٠٠٩ م الى ٢٠١٨م + امتحانات الوزارة نظام البوكليت ٤ امتحانات) .

منهج البحث :

تم اختيار أسلوب تحليل المحتوى باعتباره أداة من أدوات المنهج الوصفي المستخدم في المنهج الحالي ، ويختص تحليل المحتوى بتحليل المادة الاتصالية المكتوبة ، ويرى كابلان Kaplan بان تحليل المحتوى يهدف إلى التصنيف الكمي لمضمون معين لمضمون معين في ضوء نظام للفئات صمم ليعطى بيانات مناسبة لفروض محددة خاصة بهذا المضمون .

وقد قام الباحث بتحليل أسئلة امتحانات مقرر علم العام للصف الثالث الثانوى ، والوقوف على مدى توافر المعايير الضمنية للورقة الامتحانية كما يراها الخبراء وبعض مهارات التفكير العليا فيها ، وفيما يلي إجراءات التحليل بالتفصيل :

أ– الهدف من التحليل :

يتمثل الهدف من التحليل في الوقوف على مدى توافر المعايير الضمنية للورقة الامتحانية كما يراها الخبراء وبعض مهارات التفكير العليا فى أسئلة امتحانات علم النفس الصف الثالث الثانوى .

ب– عينة التحليل :

تمثلت عينة التحليل فى أسئلة امتحانات الصف الثالث الثانوى مادة علم النفس العام ، فى الفترة من ٢٠٠٩م الى ٢٠١٨ م بواقع ١٢٠ سؤال ، وهى عشرة امتحانات بالاضافة الى اربعة امتحانات بوكليت الوزارة ، بواقع (٤١) سؤال ، وبالتالى يبلغ عدد الاسئلة موضع الدراسة والتحليل ١٦١ سؤال متنوع (موضع الدراسة) .

ج– تحديد وحدة التحليل والتعداد :

تتخذ وحدات التحليل عدة أشكال منها الكلمة والموضوع والفقرة والمفردة والشخصية، وقد اتخذ الباحث السؤال الفرعى نظرا لمناسبته للهدف من عملية التحليل ، حيث تمثلت وحدة التعداد فى عدد التكرارات للاسئلة المختلفة فى ضوء اختلاف المواصفة أو المهارة المحددة .

د – تحديد فئات التحليل :

تم الاعتماد على فئات الاسئلة بمجالاتها وطبيعتها وانواعها ومستوياتها المختلفة بالاختبارات المتباينة.

إجراءات الدراسة :

مجتمع الدراسة :

يتمثل مجتمع الدراسة في أسئلة مادة علم النفس العام بمرحلة اتمام الشهادة الثانوية العامة وقد تم اختيار عينة قصدية منها ، بما يتناسب وطبيعة الدراسة واهدافها .

أداة الدراسة :

تتمثل أداة الدراسة فى استمارتين للتحليل استمارة " المواصفات الضمنية الواجب توافرها فى اسئلة امتحانات مرحلة اتمام الشهادة الثانوية " واستمارة " مهارات التفكير العليا الواجب توافرها فى اسئلة امتحانات مرحلة اتمام الشهادة الثانوية "، ولتوضيح ذلك يجدر بالباحث ان يحدد الخطوات التى مرت بهما استمارتى التحليل فى عملية بنائهما حتى وصلا الى صورتهما النهائية.

أسس بناء الاستمارتين :

١-تحديد الهدف من بناء الاستمارتين الذى يتمثل فى التعرف على المواصفات الضمنية وبعض مهارات التفكير العليا التى تتوفر فى اسئلة امتحانات الصف الثالث الثانوى مادة (علم النفس العام) .

٢-مراجعة نتائج الدراسات السابقة التى تضمنت المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية ومهارات التفكير العليا .

٣-دراسة نظرية للمواصفات الضمنية للورقة الامتحانية ، وبعض مهارات التفكير العليا .

٤-دراسة خصائص طلاب المرحلة الثانوية .

صدق الأداة :

لكى يتأكد الباحث من صدق الأداة التى قام باشتقاقها قام بعرضها على مجموعة من السادة المحكمين فى مجال المناهج وطرق التدريس ، وذلك للوقوف على مدى صلاحيتها ودقتها من الناحية المنهجية واللغوية.

وقد أوصى المحكمين بضرورة عمل بعض الإجراءات البسيطة مثل تعديل بعض المواصفات والمهارات واضافة وحذف البعض الآخر ، وقد تم إجراء التعديلات السابقة وتمت صياغة الأداتين في صورتهما النهائية .

ثبات الأداة :

للتحقق من ثبات الأداة اتبع الباحث طريقتين من طرق الثبات وهما :

١-الثبات بين المحلل ونفسه :

ويعنى ذلك أن يصل المحلل إلى نفس النتائج التى يصل إليها خلال عدد من المرات (أكثر من مرة) يقوم فيها بالتحليل من وقت لأخر مستخدماً نفس القواعد والإجراءات المحددة للتحليل فى كل مرة يقوم فيها بتحليل المضمون .

ووفق هذه الطريقة قام الباحث بإجراء عملية التحليل لاسئلة امتحانات مادة علم النفس العام للصف الثالث الثانوى ، وتعد هذه العملية الأولى للتحليل ، ثم قام بتحليل هذه الاسئلة مرة ثانية بعد مضى شهر ، بعد ذلك قام بحساب معامل الاتفاق بين التحليلين باستخدام المعادلة التالية : معادلة الاتفاق = ٢(س ص)/ س١+ ص١

وقد بلغت النسبة المئوية لمعامل الاتفاق بين التحليلين (٠,٩٢) ، وهى نسبة اتفاق عالية تدل على اتساق النتائج بين التحليلين لاسئلة الامتحانات .

٢-الثبات بين مجموعة محللين :

ويعنى أن تصل مجموعة من المحللين إلى نفس النتائج التي يصلون إليها عند قيامهم بتحليل نفس المحتوى فى وقت واحد باستخدام نفس القواعد وإجراءات التحليل التي يتبعها كل منهم .

وللتأكد من ثبات التحليل طلب الباحث من محلل أخر ممن تتوافر له الخبرة فى هذا المجال بتحليل أسئلة امتحانات مادة مقرر علم النفس العام لمرحلة اتمام الشهادة الثانوية .، ثم تمت مقارنة النتائج بين تحليله وتحليل الباحث وفقاً وفق المعادلة التالية :

نسبة الاتفاق بين المحللين = عدد الاسئلة التى يتفق المحللون على وجود المموا صفات الضمنية وبعض مهارات التفكير العليا فيها فى مائة ، وقد بلعت نسبة الاتفاق بين المحللين (٠,٩١) ، وهى نسب اتفاق عالية ، وهذا يعنى أن التحليل له قدر عال من الثبات يسمح له بإجراء عملية التحليل والحكم على مدى توافر هذه المواصفات والمهارات فيها .

تحليل نتائج الدراسة :

للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بإجراء عملية تحليل لاسئلة امتحانات مرحلة اتمام الشهادة الثانوية لمقرر علم النفس العام ، وذلك فى ضوء المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية ومهارات التفكير العليا ، ثم حدد عدد الأسئلة التى توفرت فيها كل مواصفة ومهارة ، وفيما يلى عرض لنتائج الدراسة :

١- **للإجابة عن السؤال الأول ، والذى ينص على :** ما مدى توافر المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية كما يراها الخبراء فى أسئلة مقرر علم النفس العام بمرحلة اتمام الشهادة الثانوية ؟ قام الباحث بتحديد عدد الأسئلة التى تحققت فيها المواصفة من المواصفات الضمنية ورصد درجة التوافر أمام كل مواصفة ، من خلال حساب عدد الأسئلة التى توافر فيها كل مواصفة من المواصفات ، وحساب النسبة الإجمالية المئوية لتحقق المواصفة ، مع العلم بأن عدد أسئلة الامتحانات بلغت (١٦١) سؤال ، والجدول رقم (١) يوضح نتائج هذا التحليل :

جدول (١)

مدى توافر المواصفات الضمنية للورقة الامتحانية في أسئلة امتحانات مقرر علم النفس العام لمرحلة اتمام الشهادة الثانوية

م	المواصفات	عدد الاسئلة التى تتوفر فيها المواصفة	النسبة المئوية
١-	تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس التذكر .	١٨	%١١,١٨
٢-	تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس المقارنة بين المفاهيم والحقائق .	٢	%١,٢
٣-	تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس الربط بين المتغيرات.	٢	%١,٢
٤-	تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس التفسير .	٤٣	%٢٦,٧
٥-	تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس التطبيق .	٢٥	%١٥,٥
٦-	تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس النقد .	٣	%١,٨
٧-	تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس ابداء الاراء .	٦	%٣,٧
٨-	تتيح الورقة الامتحانية للطالب فرصة للاختيار.	٢٣	%١٤,٣
٩-	يتضمن الامتحان أسئلة التعثر في جزء منها يؤدى الى التعثر في باقي الاجزاء .	٥	%٣,١
١٠-	تنصب أسئلة الامتحان على الافكار الرئيسية دون الدخول في التفاصيل الدقيقة .	٦	%٣,٧
١١-	يتضمن الامتحان أسئلة تقيس القدرة على التركيب .	–	–
١٢-	يتضمن الامتحان أسئلة مقالية .	٢٤	%١٤,٩
١٣-	يتضمن الامتحان أسئلة موضوعية .	١٣٧	%٨٥
١٤-	يتضمن الامتحان أسئلة تقيس الجوانب الوجدانية .	–	–
١٥-	يتضمن الامتحان أسئلة محكية للطالب المتميز .	٣	%١,٨
١٦-	يتضمن الامتحان أسئلة تقيس قدرة الطالب على البرهنة والتدليل على فكرة معينة.	١٢	%٧,٤
١٧-	مدى مساهمة أسئلة الامتحان في قياس ما أعدت لقياسه بصورة دقيقة وفعالة.	١٣٤	%٨٣,٢
١٨-	ترتبط أسئلة الامتحان بالاهداف الخاصة بالمقرر .	١٣١	%٨١,٣
١٩-	تسهم أسئلة الامتحان في تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب.	–	–
٢٠-	تسهم أسئلة الامتحان فى تهيئة الطلاب لاكتساب خبرات جديدة.	–	–
٢١-	يتضمن الامتحان أسئلة ترتبط بالجانب البيئى والعضوى للمتعلم.	–	–
٢٢-	يتضمن الامتحان أسئلة تقيس الجانب المهارى .	–	–
٢٣-	عدد الاسئلة التى يتضمنها الامتحان تمثل الحد الاقصى من محتوى المقرر .	١٣٩	%٨٦,٣
٢٤-	يتضمن الامتحان أسئلة تساعد على توجيه الطلاب نحو الرجوع لمصادر أخرى للمعرفة.	–	–

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

- بالنسبة للمواصفة (١) ، والتى تنص على " تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس التذكر" فقد توفرت فى (١٨) سؤال من الاسئلة بنسبة (١١,١٨%) الخاصة بالامتحانات ، وجاءت فى المحتوى الخاص بمبادئ النمو والارتقاء الانسانى ، وانماط الشخصية ، وقوانين الادراك ، والميول ومن أمثلة ذلك : اذكر ثلاثة من المبادئ العامة للنمو ؟ ، حدد المقصود بالميول والرغبات ؟ ، وعرف منهج الاستبطان ؟ وغيرها ، وهى نسبة مناسبة لمستوى التذكر كعملية عقلية دنيا مهمة ، وهذا أمر طبيعى فمعظم الامتحانات تركز على المستوى الخاص بالتذكر بدرجة كبيرة الا انه يجب الا يكون على حساب المستويات العقلية الاخرى التى تعمل على تشغيل البنية المعرفية للمتعلم وصقل قدراته العقلية وتنشيطها وتشغيلها وقت الحاجة.
- بالنسبة للمواصفة (٢) ، والتى تنص على " تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس المقارنة بين المفاهيم والحقائق ." فقد توفرت فى (٢) سؤال من الاسئلة بنسبة (١,٢%) الخاصة بالامتحانات وهى نسبة ضعيفة ، وجاءت فى المحتوى الخاص بالاتجاهات والتعلم ، ومن أمثلة ذلك : قارن بين الاتجاهات السلبية والايجابية ؟ وميز بين التعلم الاجرائى والتعلم بالاستبصار بالامثلة ؟، وهذه النسبة ضعيفة ، ومن الضرورى تفعيل اسئلة المقارنات لانها تقيس مهارة ضرورية للمتعلم ، تمكنه من القدرة على التمييز بين الحقائق والمفاهيم وادراك الخصائص المشتركة بين المتغيرات ، واكتشاف العلاقة بين المعارف وادراك وفهم ذلك .
- بالنسبة للمواصفة (٣) ، والتى تنص على " تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس الربط بين المتغيرات ." فقد توفرت فى (٢) سؤال من الاسئلة بنسبة (١,٢%) وهى نسبة ضعيفة الخاصة بالامتحانات ، وجاءت فى المحتوى الخاص بالانفعالات والدوافع ، والحاجات والدوافع ، ومن أمثلة ذلك حلل العلاقة بين الحاجة والدافع ؟ ، رغم وجود صلة بين الانفعالات والدوافع الا انه يمكن التمييز بينهما . استخلص العلاقة بين الانفعالات والدوافع ؟ ، وهذه النسبة ضعيفة ، ومن الضرورى تفعيل الاسئلة التى تمكن المتعلم من مهارة الربط بين المعلومات وتنظيم العلاقات بين المتغيرات وبعضها البعض .
- بالنسبة للمواصفات (٤) ، (٥) ، (٨) ، (٩) ، (١٢) ، (١٣) ،(١٧) ، (١٨) ، (٢٣) فقد توفرت فى (٢٣) ، (٢٥) ، (٢٣) ، (١٥٢) ، (٢٤) ، (١٣٧) ، (١٣٤) ، (١٣١) ، (١٣٩) سؤال على الترتيب ، وذلك بنسب مئوية (١٤,٢%) ، (١٥,٥%) ، (١٤,٢%) ، (٩٤,٤%) ، (١٤,٩%) ، (٨٥%) ، (٨٣,٢%) ، (٨١,٣%) ، (٨٦,٣%) ، حيث جاءت فى المحتوى الخاص بموضوعات الحيل الدفاعية ، التعلم بالفهم والاستبصار ، والاتجاهات ، الاستذكار الجيد ، مراحل النمو ، التنشئة الاجتماعية ، الخصائص الخاصة بالمراهقة ، الشخصية عند ايزنك ، قوانين النمو وغيرها ، ومن امثل هذه الاسئلة : اعط مثالا لكل من تشويه الهدف الجيد وتحسين الهدف السيئ ؟ علل صحة أو خطا ما يلى مع التعليل ، أو فسر المفاهيم التالية ، كما أن عدد الاسئلة التى يتضمنها الامتحان تمثل الحد الاقصى من محتوى المقرر ، فنجد ان الاسئلة غطت المقرر الى حد كبير ، وهذه ناحية ايجابية وجيدة ، كما ان الامتحانات قاست ما اعد لقياسه .

- توفرت المواصفات (٦) ، (١٥) فى ثلاثة أسئلة فقط بنسبة (١,٨%) وهى نسبة ضعيفة ، وهذا يشير الى ان اسئلة الامتحانات لم تتوفر فيها اسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب على النقد بدرجة مناسبة ، وتمحيص الافكار والتحليل المعرفى ، كما لم توجد اسئلة كافية محكية للطالب المتميز يظهره عن غيره من الطلاب ، ويجب تفعيل هذه المواصفات فى الامتحانات لتنمية هذه القدرة عند الطلاب .
- توفرت المواصفات (٧) ، (١٠) فى ستة أسئلة فقط بنسبة (٣,٧%) وهى نسبة ضعيفة ، وهذا يشير الى ان اسئلة الامتحانات لم تتوفر فيها اسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب ابداء الارء بدرجة مناسبة ، كما لم توجد اسئلة كافية تقيس مدى قدرة الطلاب على التركيز على الافكار الاساسية والعموميات ، وهذه المهارات مهمة حيث تمكن الطلاب من تنمية شخصياتهم والتعبير عنها ، والقدرة على القيادة والتفكير الجشطلتى القائم على الفهم والمعنى والادراك الكلى للمتغيرات المختلفة .
- توفرت المواصفة (١٦) فى (١٢) سؤال بنسبة (٧,٤%) وهى نسبة ضعيفة ولكنها مقبولة تربويا، وهذا يشير الى ان اسئلة الامتحانات لم تتوفر فيها اسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب على البرهنة والتدليل على فكرة معينة بدرجة مرضية نسبيا ، وهذا النوع من الاسئلة مهمة للغاية والذى من خلاله يستطيع المتعلم ابداء الاراء المؤكدة ، ونقد الافكار ، وبيان رايه فيها ، وغربلة الافكار ومعالجتها .
- لم تتوفر المواصفات ارقام (١١) ،(١٤) ،(١٩) ،(٢٠) ،(٢١) ،(٢٢) ،(٢٤) فى اسئلة الامتحانات ، وهذا يشير الى ان الامتحانات لم تتوفر فيها اسئلة تقيس القدرة التركيبية ، ولا توجد كذلك اسئلة تقيس الجوانب العاطفية للطالب ، ولا توجد اسئلة تسهم فى تنمية التعلم الذاتى والاعتماد على النفس فى التعلم ، هذا بالاضافة الى عدم وجود اسئلة تعمل على تنمية القدرة على اكتساب خبرات جديدة ، وتوجيه الطلاب نحو الرجوع لمصادر اخرى للمعرفة والاعتماد عليها ، كما انه لا توجد اسئلة تقيس الجانب البيئى والعضوى للمتعلم وهى جوانب تشخيصية مهمة ، ويبلغ عدد المواصفات التى لم تتوفر (٧) سبعة مواصفات بنسبة (٢٩%) من عدد المواصفات الكلى وهى نسبة عالية ، مما يدعونا الى الاهتمام بالتركيز على هذه المواصفات من ان يتم تفعيلها فى الامتحانات .
- من الضرورى تفعيل المواصفات التى جاءت نتائجها ضعيفة من خلال تضمينها فى أسئلة الامتحانات للارتقاء بتصميم الاختبارات وبناءها من حيث المضمون والهدف من بناءها .

ومما سبق من نتائج يتضح لنا ما يلى :

- ضرورة تضمين الورقة الامتحانية أسئلة تقيس المقارنة بين المفاهيم والحقائق ، فمن خلالها يتمكن المتعلم من التمييز بين المتغيرات والوقوف على ما تتضمنه من عوامل واكتشاف الفروق الجوهرية فيما بينها.

- ضرورة أن تتضمن الورقة الامتحانية أسئلة تقيس الربط بين المتغيرات ، وادراك العلاقة بين الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين ، واستنتاج الرابطة ذات الصلة واكتشافها وتفسيرها .
- ضرورة تضمين الامتحان أسئلة تقيس القدرة على التركيب ، والقدرة على تجميع العناصر المختلفة وايجاد رابطة منطقية بينها وتقريب الافكار من بعضها البعض ، والتفكير بشكل كلى متكامل .
- التركيز على أسئلة تقيس الجوانب الوجدانية والتاثيرية بنظم التقويم المختلفة فهى القوة الدافعة لعملية التعلم وهى المسئولة عن الانتباه والمتابعة فهى نقطة البداية للتمكن والانجاز .
- التركيز على الاسئلة التى تنمى مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب ، وذلك لتنمية قدرة الطلاب على البحث عن المعارف ، والقدرة على تحليلها وتفسيرها بمفرده .
- التركيز على الأسئلة تقيس الجانب المهارى وقدرة المتعلم على التطبيق والممارسة العملية وتحويل المعارف النظرية الى تفاعلات عملية .
- التركيز على الأسئلة التى تساعد على توجيه الطلاب نحو الرجوع لمصادر أخرى للمعرفة.

للإجابة عن السؤال الثانى ، والذى ينص على : ما مدى توافر بعض مهارات التفكير العليا فى أسئلة امتحانات مقرر علم النفس العام بمرحلة اتمام الشهادة الثانوية ؟

قام الباحث بتحديد عدد الأسئلة التى تحققت فيها المهارة ورصد درجة التوافر أمام كل مهارة ، من خلال حساب عدد الأسئلة التى توافر فيها كل مهارة من المهارات ، وحساب النسبة الإجمالية المئوية لتحقق المهارة ، مع العلم بأن عدد أسئلة الامتحانات بلغت (١٦١) سؤال ، والجدول رقم (٢) يوضح نتائج هذا التحليل :

جدول (٢)

مدى توافر مهارات التفكير العليا في أسئلة امتحانات مقرر علم النفس العام لمرحلة اتمام الشهادة الثانوية

المهارات	عدد الاسئلة التى توفرت فى كل مهارة	النسب المئوية
مهارات التفكير التحليلى المهارات من ١(-١٦)	(١١-٨-٦-٢- ٠ -٤ -١-٣-٢-٢-١٢-٩-١ ١٤-٢-٦)	-٢,٤%-٠%-١,٢%-٣,٧%-٤,٩%-٦,٨% -٧,٤%-١,٢%-١,٢%-١,٨%-٠,٦٢% (٣,٧%-١,٢%-٨,٧%-٠,٦٢%-٥,٦
مهارات التفكير الاستدلالى المهارات من (١-١١)	(٣-٤٣-٢-٢-١-٢-٣- ١١-٢-٤-٢)	(١,٨%-١,٢%-٢٦,٧%-١,٢%-١,٢%-٠,٦٢% -٢,٤%-١,٢%-٦,٨%-١,٨%-١,٢% ١,٢%)

من الجدول السابق يتضح ما يلى :

أ- **بالنسبة لمهارات التفكير التحليلى** المهارة (١) التى تنص على " يتضمن الامتحان أسئلة تقيس مدى قدرة المتعلم على معالجة الافكار من خلال السير من العام للخاص " قد توفرت فى (١١) سؤال بنسبة مئوية بلغت (٦,٨%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات خصائص المراهقة ،الصراع ، العوائق ، العوامل المؤثرة فى النمو ، وغيرها ، ومن الضرورى تضمين هذا النوع من الاسئلة فى الامتحانات لان من خلاله يتعلم الطلاب التفكير الكلى ، والسير من القواعد الى الخصوصيات ، ويتمكن من الاستنتاج وادراك العلاقات .

- المهارة (٢) التى تنص على " يتضمن الامتحان أسئلة تقيس مدى قدرة المتعلم على تحديد الخصائص والمكونات " قد توفرت فى (٨) أسئلة بنسبة مئوية بلغت (٤,٩%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات الذكاء المنطقى الرياضى ، والانطوائية والانبساطية ، والنمو الاجتماعى والانفعالى للمراهق ، والتعلم ، وغيرها ، والاسئلة التى تقيس القدرة على تحديد الخصائص تمكن المتعلم من التصنيف ، وادراك المتشابهات والاختلافات بين العوامل والمتغيرات ، ومن الضرورى ان تتضمن الامتحانات هذا النوع من الاسئلة .

- المهارة (٣) التى تنص على " تضمن الامتحان أسئلة تقيس مدى قدرة المتعلم على التنبؤ وتجاوز المعلومات المعطاة . " قد توفرت فى (٦) سؤال بنسبة مئوية بلغت (٣,٧%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات النمو ، ونظرية فرويد ، اساليب التنشئة الاجتماعية ، والاتجاهات، وغيرها ، ومن الضرورى تضمين هذا النوع من الاسئلة فى الامتحانات لان من خلاله يتعلم الطلاب الاستنتاج ، وكيفية استخدام المعلومات فى توليد معلومات اخرى ذات علاقة ، ومن خلال هذا النوع من الاسئلة يتمكن الطلاب من التفكير الاستقرائى والتحليلى .

- المهارة (٤) التى تنص على " توجد بالامتحان اسئلة تقيس مدى قدرة المتعلم على المقارنة وايجاد الانماط " قد توفرت فى (٢) سؤالين بنسبة مئوية بلغت (١,٢%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات المعتقدات والقيم والمستوى العميق لمعالجة المعلومات والاتجاه الكشفى فى التعلم ، والاسئلة التى تقيس القدرة على المقارنة وتحديد الانماط من خلالها يتدرب المتعلم على اكتشاف الفروق بين المتغيرات ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بينها ، ومن الضرورى ان تتضمن الامتحانات هذا النوع من الاسئلة .

- المهارة (٦) التى تنص على " توجد بالامتحان أسئلة تقيس قدرة الطالب على الاسهاب وتوليد الافكار " قد توفرت فى (٤) اسئلة بنسبة مئوية بلغت (٢,٢٤%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات التعلم والذكاء ، الممارسة ، قوانين التعلم ، وهى تقيس مدى قدرة المتعلم على التعبير الكتابى واللغوى الانشائى واجترار الافكار والتعبير عنها ، ومن الضرورى ان تتضمن الامتحانات هذا النوع من الاسئلة .

- المهارة (٨) التى تنص على " يتضمن الامتحان اسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب على البرهان العقلى وسوق الادلة " قد توفرت فى (١١) سؤال بنسبة مئوية بلغت (٦,٨%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات الذاكرة ، والاتجاهات ، والشخصية عند ايزنك ، الانتباه ، النمو الانفعالى عند المراهقة ، وغيرها من الموضوعات ، وتقيس هذه الاسئلة مدى قدرة المتعلم على دحض الادلة الضعيفة والنقد القائم على الفهم والمعنى ، والقدرة على التحليل والتفكير العلمى ، ومن الضرورى تضمين هذه الاسئلة فى الامتحانات خاصة الثانوية العامة .
- المهارة (١١) التى تنص على " يتضمن الامتحان اسئلة تقيس قدرة المتعلم على تحليل الفكرة الاساسية الى افكار جزئية " قد توفرت فى (١٢) سؤال بنسبة مئوية بلغت (٧,٤%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات الشائعات ، والنمو ، التعلم من خلال الفهم والاستبصار ، والقلق والخوف ، سمات الشخصية ، والخبرة الانفعالية ، والاحساس ، والعصابية ، وهذه الاسئلة مهمة وضرورية لطلاب الثانوية حيث تمكن الطلاب من التفكير الاستنتاجى ، ومن الضرورى تضمينها فى الامتحانات .
- المهارة (١٤) التى تنص على " يتضمن الامتحان اسئلة تقيس قدرة المتعلم على الالمام بالعناصر الرئيسية لفكرة معينة " قد توفرت فى (١٤) سؤال بنسبة مئوية بلغت (٨,٦%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات القلق ، والحيل الدفاعية ، والعوامل المؤثرة فى الانتباه ، وانماط الشخصية ، وقوانين التعلم ، عوامل النسيان ، وغيرها ، وتقيس هذه الاسئلة مدى قدرة المتعلم على تحديد الافكار الخاصة بعنصر ما ومعرفتها ، ومن الضرورى ان تتضمنها الامتحانات لتنمية قدرتهم على التفكير الكلى.
- لم تتوفر المهارات (٥) ، (٧) ، (٩) ، (١٠) ،(١٢) ، (١٣) ، (١٥) ، حيث لم تتضمن الامتحانات أسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب على التصنيف والتجميع وخلت من الاسئلة التباعدية التى لها اكثر من اجابة ، كما انه لم نوجد أسئلة يتم التعبير عنها من خلال الرسومات البيانية أو الاشكال المختلفة ذات الدلالة ، كما لم توجد اسئلة تنظم المعلومات اللازمة لصنع القرارات وبناء المعيار .

ب- **بالنسبة لمهارات التفكير الاستدلالى** المهارة (١) التى تنص على " يتضمن الامتحان اسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب على تحديد المشكلة ." قد توفرت فى (٣) اسئلة بنسبة مئوية بلغت (١,٨%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات التوافق ، والميول ، ومعالجة المعلومات ، وبالتالى لم تتضمن اسئلة الامتحانات اسئلة كافية تقيس مدى قدرة الطلاب على حل المشكلات، وتوفرت بدرجة ضعيفة .

- المهارة (٢) التى تنص على " يتضمن الامتحان اسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب على التفسير " قد توفرت فى (٤٣) سؤال بنسبة مئوية بلغت (٢٦,٧%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات الحيل الدفاعية ، وقواعد الاستذكار ، والمراهقة ، والنمو ، والذكاء ، والتعلم ، نظريات الشخصية ، الذاكرة وغيرها ، ووهى نسبة جيدة تقيس مدى القدرة على التفسير وادراك مسببات المتغيرات ، والقدرة على توضيح الحقائق ، وفهمها ، واخضاعها لاعادة الصياغة والهضم .

- المهارة (٢) التى تنص على " يتضمن الامتحان اسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب على التفسير " قد توفرت فى (٤٣) سؤال بنسبة مئوية بلغت (٢٦,٧%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات الحيل الدفاعية ، وقواعد الاستذكار ، والمراهقة ، والنمو ، والذكاء ، والتعلم ، نظريات الشخصية ، الذاكرة وغيرها ، ووهى نسبة جيدة تقيس مدى القدرة على التفسير وادراك مسببات المتغيرات ، والقدرة على توضيح الحقائق ، وفهمها ، واخضاعها لاعادة الصياغة والهضم .

- المهارة (٥) التى تنص على " يتضمن الامتحان اسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب على التفكير من الافكار الجزئية الى الافكار الكلية " قد توفرت فى (١) سؤال بنسبة مئوية بلغت (٠,٦٢%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوع الذاكرة ، وهى نسبة ضعيفة ، مما يعكس ضعف توفر هذه الاسئلة فى الامتحانات ، ومن الضرورى تضمينها .

- المهارة (٨) التى تنص على " يتضمن الامتحان اسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب على البرهان العقلى وسوق الادلة " قد توفرت فى (١١) سؤال بنسبة مئوية بلغت (٠٦,٨%) ، وهى نسبة ضعيفة ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات النمو الاجتماعى للطفولة ، والاتجاهات ، والانفعالات لدى مرحلة المراهقة ، واسس الاستذكار ، الانتباه ، وغيرها ، ، ومن الضرورى رفعها ، حتى يتم قياس قدرة الطلاب على البرهان العقلى ، وسوق الادلة للاراء المختلفة ، والتعرف على وجهات النظر .

- المهارة (٨) التى تنص على " يتضمن الامتحان اسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب على استخدام الخبرات السابقة" قد توفرت فى (٤) اسئلة بنسبة مئوية بلغت (٢,٤%) ، حيث جاءت الاسئلة فى موضوعات الذكاء والتعلم ، والنمو ، والشخصية .

- بالنسبة للمهارات ارقام (٣) ،(٤) ،(٦) ، (٧) ،(٩) ،(١١) فقد توفرت سؤالين فقط فى جميع الامتحانات ، بنسبة (١,٢%) ، وهى نسبة ضعيفة للغاية ، مما يشير الى ان هذه المهارة لم تتوفر بدرجة مناسبة فى الامتحانات ، ومن الضرورى تفعيلها بدرجة مرتفعة ، وهذه المهارات تشير الى مدى قدرة الطلاب على فرض الفروض ، والمفاضلة بينها ، والقدرة على التعميم ، والاكتشاف ، والربط ومهارة التقييم .

- يتضح مما سبق ان معظم المهارات سواء مهارات التفكير التحليلى أو مهارات التفكير الاستدلالى لم تتوفر بدرجة كافية فى الامتحانات حيث توفرت المهارات بنسب ضعيفة ، ويجب تفعيل هذه الاسئلة فى الامتحانات حتى تصل الى الدرجة المرجوة المرضية ، وكذلك تفعيلها فى الشرح فى حجرة الصف من خلال الانشطة المختلفة حتى يتدرب الطلاب عليها.

وبناء على ما تقدم يتضح ما يلى :

- ضرورة التركيز على الاسئلة ذات الاجابات غير المقيدة المفتوحة التى لها أكثر من اجابة واحدة لتنمية قدرة الطلاب على التفكير التشعيبى .
- ضرورة أن يتضمن الامتحان اسئلة تقيس قدرة المتعلم على بناء المعيار من خلال تحديد وتقدير المعايير الأكثر فائدةً التي يمكن استخدامها في تقييم عناصر أو بنود لأهميتها ، من اجل التوصل إلى أحكام معينة .
- من الضرورى تفعيل المهارات التى جاءت نتائجها ضعيفة من خلال تضمينها فى اسئلة الامتحانات ، بالاضافة الى مراعاة ان يدرب المعلم الطلاب على ممارستها من خلال الامتحانات البنائية التى يقوم بها والانشطة خلال التدريس .
- التركيز على أن يتضمن الامتحان اسئلة تباعدية ذات اجابات متعددة .
- ضرورة تضمين الامتحان اسئلة تقيس مدى قدرة الطلاب على التعميم والتفكير ذات الصبغة العمومية .
- التركيز على أن يتضمن الامتحان اسئلة تقيس قدرة المتعلم على **تنظيم المعلومات اللازمة** لصنع القرار وبناء معيار للتقويم .
- يرجع الباحث درجات الطلاب المرتفعة بالمادة العلمية (علم النفس العام) الى ان الامتحانات مكررة بحزافيرها والطلاب يقوموا بحفظها عن ظهر قلب ، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فالامتحانات تتضمن فى معظمها أسئلة تقيس العمليات العقلية الاساسية دون المتقدمة .

التوصيات والمقترحات:

بناء على نتائج البحث يوصى الباحث بما يلى :

- تدريب طلاب كلية التربية على وضع اختبارات تقيس مهارات التفكير العليا وكيفية صياغتها وتصميمها ومراعاة المواصفات الشكلية والضمنية فيها.
- الإفادة من مهارات التفكير العليا التى توصلت إليها الدراسة فى تحليل اسئلة اختبارات مقررات علم النفس تمهيداً لتطويرها فى ضوء أبرز الاتجاهات التربوية الحديثة ، وخاصة فى اتجاه تنمية مهارات التفكير العليا من خلال المناهج والتحقق من ذلك .
- إعادة النظر فى محتوى المناهج بحيث يهدف بناءها الى تنمية مهارات التفكير خاصة مهارات التفكير العليا المتقدمة فى المعالجة الذهنية والامكانات العقلية المتطلبة .
- إعادة بناء امتحانات علم النفس بحيث تركز على تضمين مهارات التفكير العليا كمهارات التفكير التحليلى والاستدلالى والمواصفات الضمنية للامتحان .
- إثراء كتب العلوم النفسية بأنشطة متنوعة فى صورة أسئلة تقيس مهارات التفكير العليا المختلفة وتراعى المواصفات الضمنية والشكلية للامتحانات.
- الاهتمام بتنويع أساليب التقويم،مع التركيز على الأسئلة التى تقيس مهارات التفكير التحليلى والاستدلالى.
- تطوير مقررات علم النفس بالمرحلة الثانوية العامة والفنية فى ضوء مهارات التفكير العليا والمواصفات اللازم توافرها شكليا وضمنيا بالامتحانات .
- التركيز على المهارات العقلية كالتركيب والتجميع والتصنيف والتقييم والابداعية والاكتشاف وتفعيلها فى اسئلة الامتحانات .
- تفعيل الجانبين الوجدانى والمهارى فى اسئلة الامتحانات .

البحوث والدراسات المقترحة :

يقترح الباحث بعض الدراسات ذات العلاقة بالبحث الحالى تتمثل فى التالى :

- تطوير مناهج العلوم النفسية بالمرحلة الثانوية فى ضوء مهارات التفكير العليا .
- دراسة تحليلية لاسئلة امتحانات مادة علم النفس العام فى ضوء مهارات التفكير العليا والمواصفات اللازمة للورقة الامتحانية .
- تحليل أسئلة امتحانات شعبة علم النفس بكلية التربية فى ضوء مهارات التفكير التحليلى والاستدلالى .
- تحليل اسئلة امتحانات الدبلومة العامة نظام العام والعامين فى ضوء مهارات التفكير العليا.
- دراسة تقويمية لامتحانات مقررات العلوم النفسية بالمرحلة الثانوية التجارية الفنية فى ضوء مواصفات الورقة الامتحانية ومهارات التفكير العليا .

المراجع والهوامش

أولاً : المراجع العربية

- ابراهيم أبوعقيل (٢٠١٣) ، مستوى التفكير التحليلى فى حل المشكلات لدى طلبة جامعة الخليل وعلاقته ببعض المتغيرات ، **مجلة جامعة الخليل للبحوث** ، (٨) ، العدد ١ ، ص ص ١-٢٨ .
- أحمد صالح علوى واخرون (٢٠٠٨) ، **نموذج مصفوفة لدمج تعليم وتعلم مهارات التفكير من خلال تدريس العلوم للصفوف (٧-٩) المرحلة الاساسية** ، عدن ، مركز البحوث التربوى .
- أحمد جاسم سعود (٢٠١٧) ، التدريس التبادلى واهميته فى تنمية التفكير الاستدلالى ، **مجلة القراءة والمعرفة** ، عدد ١٨٩، ص ص ١٩٤-٢٢٨ .
- أمجد عبدالعزيز (٢٠٠٩) ، تقييم اسئلة امتحانات الثانوية العامة لمبحث الثقافة الاسلامية فى ضوء المعايير التربوية فى الاردن ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، عمان ، الاردن .
- أمل رميح الرميح (٢٠١٢) ، مدى استخدام معلمات التربية الفنية الاسئلة الصفية لتنمية مهارات التفكير العليا بالمرحلة المتوسطة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة الملك خالد بالرياض .
- أمانى عثمان (٢٠١٥) ، **تدريس مهارات التفكير العليا** ، متاح فى http// www. Bcsr.gov.bh
- أيمن عامر محمد (٢٠٠٧) ، **التفكير التحليلى القدرة والمهارة والاسلوب** ، القاهرة ، مركز تطوير الدراسات العليا بكلية الهندسة بالقاهرة .
- ايمان الغربية (٢٠٠٨) ، **القياس والتقويم التربوى** ، عمان ، دار البداية ، ط١ .
- جمال حسن السيد (٢٠١٧) ، أثر وحدة مقترحة فى الجغرافيا السياسية على تنمية مهارات التفكير التحليلى والوعى بالقضايا الاستراتيجية المرتبطة بالامن القومى العربى لدى طلاب التعليم الفنى ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة اسيوط ، ج٣٣، ع ٧ ، ص ص ١-٥٢.
- جميل حسن حسن (٢٠١٠) ، للموهوبين والبدعين : استراتيجيات التعليم والتعلم ، **مجلة المعرفة** ، متاح فى

almarefh.org/news.php?action=show&id=4597

- حسن عبدربه على (٢٠١١) ، تحليل الاسئلة التقويمية فى مبحث اللغة العربية للصف السابع الاساسى فى الاردن وفق تصنيف بلوم لمستويات الاهداف المعرفية ، **تربية جامعة الازهر** ، ع ١٤٥ ، ج١ ، ص ص ١٦٥-١٩٧ .

- حمادة رمضان عبدالجواد (٢٠١٤) ، أثر استخدام السقالات التعليمية فى تدريس الدراسات الاجتماعية للصف الاول الاعدادى على تنمية المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الاستدلالى ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية جامعة الفيوم .

- حمدان مهدى عباس (٢٠١١) ، تقويم الاسئلة الواردة فى كتاب التاريخ العربى الاسلامى للصف الثانى المتوسط فى ضوء تصنيف بلوم للاهداف ، **مجلة العلوم الانسانية** ، العراق ، كلية تربية ، بابل ، ع٦٤ ، ص ص ٢٧٩-٢٨٩.

- حيدر عبدالزهرة علوان(٢٠١٣) ، مهارات البرهان الرياضى وعلاقتها بالتفكير التحليلى لدى طلبة الصف الثالث المتوسط ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية ، بغداد ، العراق .

- رشدى أحمد طعيمة (٢٠٠٨) ، **تحليل المحتوى فى العلوم الانسانية** ، القاهرة ، دار الفكر العربى .

- رشيد النورى البكر(٢٠١٠) ، **تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسى** ، الرياض ، مكتبة الرشد .

- سامر أحمد خميس (٢٠١١) ، دراسة تحليلية تقويمية لمخرجات المعايير الوطنية لمناهج التربية الاسلامية فى مرحلة التعليم الثانوى وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفى ، **مجلة جامعة البعث للعلوم الانسانية** ، سوريا ، مج ٣٣ ، ع ١٨ ، ص ص ١٢٥-١٤٨ .

- سعيد جابرالمنوفى (٢٠١١) ، **التقييم الصفى : رؤية معاصرة للتقييم التربوى** ، القاهرة ، الانجلو المصرية ، ط١ .

- سوزان محمد السيد (٢٠٠٦) ، فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تصويب التصورات الخاطئة والتفكير الاستدلالى فى العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

- شريف على حماد (٢٠١١) ، جودة اسئلة الامتحانات النصفية لبرنامج التربية فى جامعة القدس المفتوحة فى ضوء معايير جودة الامتحان ، **ورقة علمية مقدمة الى اليوم الدراسى** ، جودة الامتحانات الجامعية الواقع والمامول .

- صفاء أحمد مصطفى (٢٠١٧) ، تحليل اسئلة امتحانات الثانوية العامة لمبحث الثقافة العامة فى الاردن وفق مستويات اهداف المجال المعرفى لبلوم ، **دراسات العلوم التربوية** ، الاردن ، مج ٤٤ ، ص ص ٣٢١-٣٣٤ .

- عايد على البلوى (٢٠١٠) ، تحليل اسئلة التمارين العامة الواردة فى كتاب الرياضيات للصف الثالث الثانوى قسم العلوم الطبيعية فى السعودية ، **مجلة القراءة والمعرفة** ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد (١٠٤) ، يونيه ، ج١ ، ص ص ١٩-٣٥ .

- عبدالحميد الحاج (٢٠١٣) ، تحليل اسئلة امتحانات الشهادة الثانوية فى مادة اللغة الفرنسية لعامى ٢٠١١-٢٠١٢ فى ضوء تصنيف بلوم للاهداف المعرفية ، **دراسات تربوية** ، السودان ، مج١٤ ،ع٢٨ ، يونيو ، ص ص ٨٤ – ١١٥ .

- عثمان أبوالقاسم عثمان (٢٠١٠) ، تحليل اسئلة كتاب تعليم اللغة الانجليزية لتلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الاساسى فى ضوء تصنيف بلوم للاهداف التربوية فى المجال المعرفى الادراكى ومن وجهة نظر معلمى المادة الدراسية ، طرابلس ، مدارس تيجى ، شعبية نالوت ، ، ص ص ١-١١٧ .

- عدنان محمود المهداوى ، وسعد صالح كاظم (٢٠١٥) ، التفكير التحليلى لدى طلاب الجامعة ، **مجلة ديالى** ، العراق ، ٦٨ ، ص ص ٣١٥-٣٣٦ .

- على عادل تركى (٢٠١٦) ، تحليل اسئلة كتاب الفيزياء للصف الثالث المتوسط وفق تصنيف بلوم ، **مجلة التربية العلمية** ، مج١٦ ، ع٤ ، ص ص ٢٩١-٣١٦ .

- عيسى سعد العوفى ، وعبدالرحمن علوى الجميدى (٢٠١٠) ، **القاموس العربى الاول لمصطلحات علوم التفكير** ، عمان ، الاردن ، دار ديبونو للنشر والتوزيع .

- فارس راتب الاشقر (٢٠١١) ، **فلسفة التفكير ونظريات فى التعلم والتعليم** ، عمان ، الاردن ، دار زهران للنشر .

- فريال محمد ابوعواد (٢٠١٤) ، واخرون (٢٠١٤) ، استقصاء دلالات الفروق فى اساليب التفكير التحليلى مقابل الشمولى لدى طلبة كلية العلوم التربوية والاداب ، **مجلة دراسات العلوم التربوية** ، الجامعة الاردنية ، ج١ ، ع٣١، ص ص ٥٧٣-٥٩١ .

- كرامى محمد بدوى (٢٠٠٤) ، اثر خرائط المفاهيم فى تدريس الجغرافيا على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالى لدى تلاميذ الصف الثانى الاعدادى ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية تربية ، سوهاج ، جامعة جنوب الوادى .

- لؤى كريم لطيف (٢٠١٣) ، أثر الاحداث الجارية مع القراءات الخارجية فى تنمية التفكير الاستدلالى لدى طلاب الصف الخامس الادبى ، **رسالة ماجستير** ، جامعة الكويت .

- ليلى نجم ثجيل (٢٠١٢) ، أثر برنامج تعليمى فى تنمية مهارات التفكير التحليلى لدى طالبات قسم رياض الاطفال ، رسالة ماجستير غير منشورة ، **كلية التربية الاساسية** ، الجامعة المستنصرية ، بغداد ، العراق .

- ماجدة محمد الخياط (٢٠٠٨) ، أثر برنامج تدريبى فى تنمية التفكير التحليلى على حل المشكلات الحياتية لدى طلبة كلية الاميرة رحمة الجامعية ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الاردنية .

- ماهر شعبان عبدالبارى (٢٠١٠) ، فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا فى النحو العربى لدى شعبة اللغة العربية بكلية التربية ببنها ، الكويت ، **المجلة التربوية للكويت** ، مج ٢٦ ، ع١٠ ، ص ص ٣٤٧-٤٠٧ .

- ماهر اسماعيل صبرى ، ومحب الرافعى (٢٠٠٨) ، **التقويم التربوى أسسه واجراءاته** ، الرياض ، مكتب الرشد ، ط١ .

- محمد السيد على (٢٠١٠) ، **مصطلحات فى المناهج وطرق التدريس** ، القاهرة ، عالم الكتب.

- محمد أحمد الفعر (٢٠١٣) ، دراسة تحليلية لامتحانات الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية بمدينة الطائف فى ضوء المستويات المعرفية ، **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس** ، السعودية ، ج ٣ ، عدد ٣٦ ، ص ص ١١٢-١٣٦ .

- محمد عربى سليمان (٢٠٠٩) ، دراسة تحليلية لمحتوى اسئلة امتحان شهادة اتمام مرحلة التعليم الاساسى لمادة الرياضيات وفق تصنيف بلوم لمستويات نتاجات تعلم المجال المعرفى الادراكى ، رسالة ماجستير ، جامعة الفاتح ، ليبيا .

- محمد مصطفى عبدالرازق (٢٠٠٧) ، تنمية مهارات التفكير الاستدلالى باستخدام الكمبيوتر لطلاب الصف الثالث الاعدادى ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

- محمد فوزى أحمد (٢٠١٤) ، تحليل اسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة العربية وفق مستويات بلوم المعرفية ، **كلية عجلون الجامعية** ، جامعة البلقاء ، الاردن .

- محمود جمال السلخى (٢٠١٣) ، تحليل الاسئلة التقويمية فى كتاب التربية الاسلامية المطور للصف السابع الاساسى فى ضوء تصنيف بلوم المعرفى ، **المجلة التربوية بالكويت** ، مج ٢٧ ، ع ١٠٦ ، ص ص ٢٣٧ – ٢٨١.

- معمر ابراهيم الفرا ، ياسر محمد ايوب (٢٠٠٩) ، تحليل امتحانات العلوم الموحدة والخاصة ببرنامج المدارس المتميزة فى وكالة الغوث بقطاع غزة فى ضوء معايير الجودة الشاملة واتجاهات المعلمين نحوها ، مجلة القراءة والمعرفة ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، كلية التربية ، **جامعة عين شمس** ، عدد٩٦ ، ص ص ٢٠٦-٢٦١ .

- منيرة سعد عبدالله (٢٠١٧) ، فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر لتدريس مقررالفقه فى تنمية مهارات التفكير العليا لدى طالبات الصف السادس الابتدائى بالرياض ، كلية التربية ، الرياض ، ج ١٧ ،ع ١١٤ ، ص ص ١٨٩-٢٢٨ .اللغة العربية واختباراتها النهائية للصف السادس الابتدائى بالبحرين ، متاح فى http// www. Bcsr.gov.bh

- منى ابراهيم فخر(٢٠٠٦) ، دراسة تقويمية للمستويات المعرفية التى تقيسها اسئلة كتاب

- ناصر الخوالدة ، مجدى المشاعلة (٢٠٠٧) ، دراسة تقويمية لاسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة الاردنية فى مبحث العلوم الاسلامية (١٩٩٧-٢٠٠٥) فى ضوء المستويات المعرفية ، **مجلة جامعة النجاح للعلوم الانسانية** ، مجلد (٢١) ، (٢) ، ص ص ٣٩٥- ٤٢٠.

- هويد محمد الحسينى (٢٠٠٧) ، **استراتيجيات معاصرة فى التدريس** ، الاسكندرية ، مركز الاسكندرية للكتاب .

ثانيا : المراجع الأجنبية

- Art in S (2015) , Current Situation and Need in Learning Management for Developing the Analytical Thinking of Teachers in Basic Education of Thiland , 7th Word Conference on Educational Sciences (WCES-2015) , 05-07, February , Novatel Conversation center , Athens , Greece

- Adiguzelpo ,S Cadak (2010) , **evaluation of curricula and Methedology** , . , **Elsevier Ltd Journal** , Marsl, Taiwan, available at: www.siencedirect.com .

- Bani A (2003) , The Realization of the English Language Objectives In The General Secondary Certificate Examinations Questions In Jordan Between 1997and 2002 : towards Developing Improvement Guidelines . Amman Arab University for Graduate Studies .

- Chen- Yao K (2014) , Exploring the Relationship between analogical , analytical , and creative thinking , **Elsevier Ltd Journal** , April, Taiwan, available at: www.siencedirect.com .

- Edward J (2018) , **Tips on Studing for Exams** , available at : www. Student .unsw.edu.au .

- Gaby M (2012) , Teaching Critical & Analytical Thinking in High School Biology ? **American Biology Teacher**, Mar , 74,(3) ,178-181 .

- Hurst J (2013) , Enhancing Students Numeracy and Analytical Skills with use of Technology : Acareer Perpartion Approach , **Journal of Family and Consumer Sciences** , 105(2) , pp 35-37 .

- Jakus D& Zubcic K (2014) , Analytical and Critical Thinking SkillsIn Public Relations . Minib Marketing of Scientific and Research Organizations , Institute of avitation Scientific Publisher , Warsaw Poland , (14) ,4, December , 1-11, available at : www.minib .Pi .

- Moulton M (2003) , Effect of Level review and Sequence of Interested Questions of test Processing , **Journal of Educational Psychology** (73), p p 427-436 .

- Montakus S(2011) , Results of Analytical Thinking Skills Training Thought Students in System Analysis and Design Course .Proceeding of the LETE Conference ,Kuala Lumbure , Malaysia , 1-13

- Nair S & yousf M (2010) , **Teaching Thinking Skills** . corn ell/edu:kb dedind/ htm .

- Swartz J (2001) , **Teaching Thinking , Issues and Approaches** , Midwest Publication.

- Sweety A (2016) , **5 Problems Faced by Students in Competiative Exame** , available at : www. Plancess.com .

- Taleb H & Chadwick C (2016) , Enhancing Student Critical and Analytical Thinking Skills at Higher Education Level In Developing Countries : Case Study of the Britches University in Dubai , **Journal of Educational and Instructional Studies in the World** , February ,(6) , 1, pp 67-77 .

- Talbot D (2001) , Does answering higher level Questions while reading facilitate productive learning **? Review of Educational psychology** , 71(2) , pp 81-104.

- Torchim W (2000) , **Deductive And Inductive Thinking** , Available at Torchim.human . corn ell/edu:kb dedind/ htm .

- Tom M (2018) , **7 Reasons you wont start Studing until its too and what do about it** . . corn ell/edu:kb dedind/ htm t it . corn ell/edu:kb dedind/ htm