مجلة ابحاث الذكاء
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of Intelligent Research
Received: 6/4/2022 Accepted: 8 /5/2022 Published: 2022

التفكير التحليلي لدى تدريسيي الجامعة

جهينة عبد الله جواد أ.م.د. زبيدة عباس محمد
جامعة تكريت كلية التربية للبنات
zubaydaalhayani@tu.edu.iq
juhayina.jawad@st.tu.edu.iq

مستخلص البحث:
استهدف البحث الحالي التعرف على مستوى التفكير التحليلي لدى تدريسي الجامعة ، الفروق ذات الدلالة الاحصائية للتفكير التحليلي وفقاً لمتغيرات الجنس(ذكور،اناث) والتخصص(علمي، انساني)، شملت عينة البحث (400) تدريسي و تدريسية من تدريسي كليات جامعة بغداد تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، اعتمدت الباحثة في قياس التفكير التحليلي على الاختبار المعد من قبل (حمزة ،2019) الذي تكون من (30) موقف لكل موقف بديلين للإجابة احدى الاجابتين تمثل التفكير التحليلي والاخرى لا تمثله ، ولجعل المقياس اكثر ملائمة لعينة البحث قامت الباحثة بتعديل صياغة عددا من فقرات الاختبار هي : (2- 10- 20- 21- 22- 23- 27- 29- 30)، وقامت الباحثة باستخراج الخصائص السايكومترية من صدق وثبات وباستعمال الوسائل الاحصائية (مربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفاكرونباخ والاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الثنائي) ، أظهرت نتائج الدراسة ، الاتي :
-ان تدريسي جامعة بغداد يتمتعون بمستوى جيد من التفكير التحليلي.
-عدم وجود فروق ذو دلالة احصائية في التفكير التحليلي تبعا لمتغيري الجنس (ذكور – اناث) والتخصص (علمي –انساني).
-عدم وجود تفاعل بين كل من جودة التعليم والتفكير التحليلي تبعا لمتغيري الجنس والتخصص .

الكلمة المفتاحية : التفكير التحليلي، تدريسي الجامعة.

التعريف بالبحث:

-مشكلة البحث: لقد أصبح العالم أكثر تعقيدا بسبب ما فرضه العصر من تحديات وتوسع في المجال المعرفي وكان النجاح لا يعتمد على ما يملكه التدريسي من كم معرفي فحسب وانما الكيفية التي يستخدم بها تلك المعرفة. وهناك أجماع على أن أنظمة التعليم تتجه بطريق يتعارض مع نمو التفكير التحليلي، وان هذا العجز يعتبر مشكلة عالمية يثيرها الخبراء والتي لم تصبح محصورة ضمن إطار التعليم المدرسي بل أمتد أثرة الى التعليم الجامعي . وفي خضم الكم الهائل من المشكلات التي بدأت تفرض نفسها نتيجة الانفجار المعرفي الهائل، أصبح التفكير التحليلي ضرورة حتمية للتمكين من التغلب على هذا المشكلات، لذا لابد من توفر قدرات ومهارات تحليلية لدى الانسان ، فلا بد من الاهتمام بتعليم التفكير في عدد من الدول وذلك من خلال عدة منطلقات أي أنه طريقه وأسلوب عمل قابل للتعلم أن تعلم التفكير هو تعلم الذكاء وأن ثروة العقول هي الثروة الحقيقة للامة وكلما زاد عدد المبدعين فيها كانت اسرع تقدما وتطورا ، ومن هنا تبرز المشكلة الدراسة الحالية محاولة الاجابة على السؤال الاتي :-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في التفكير التحليلي لدى تدريسي الجامعة تبعا لمتغيري (الجنس والتخصص) ؟

-اهمية البحث: يعد بناء الانسان وتنمية قدراته العقلية الهدف الرئيس في العملية التعليمية في أي دولة من دول العالم ، لكي تتمكن هذه الدول من مواجهة التغيرات السريعة في مظاهر الحياة المعاصرة

والعمل على استثمارها بحيث تكون قادرة على التفاعل و التعامل الايجابي مع تلك المتغيرات، كما ان هناك اجماع متنامي بين علماء النفس المعرفي على ضرورة تنمية قدرة الافراد على التفكير(علي،2008: 19). فأن عصر علم النفس الحالي هو عصر التفكير، مع التأكيد على حاجة الفرد المتزايدة للتمتع بشيء من التفكير التحليلي ، والى تجريب طرق جديدة وغير نمطية في حل المشكلات لا سيما ونحن نعيش في زمن متسارع مع كثرة ما يواجهنا من مصاعب وتحديات (العرسان ،2006: 89). لهذا فقد تعددت تصنيفات التفكير وأنماطه وهذا التعدد دليل على اهتمام الباحثين بموضوع التفكير اذ من اهم العلماء الذين صنفوا التفكير الى نوعين : التفكير الحسي العملي والتفكير المجرد النظري والبعض الاخر مثل بياجيه الذي وضع تصنيفا لأنواع التفكير في ضوء مراحل نموه الخاصة : مرحلة الحس_ حركية ،ومرحلة ما قبل العمليات ، ومرحلة العمليات المادية ، ومرحلة العمليات المجردة .في حين صنف برونر التفكير الى عملي ، وايقوني ، ورمزي .
(غباري وابو شعيرة ،2008: 355)

ولأهمية عملية التفكير بشكلها العام ، يؤكد العلماء على أنماطه المختلفة ومنها نمط التفكير التحليلي لكونه يمكن الفرد من تجزئة المنبهات الى عناصر ثانوية، أو فرعية وادراك ما بينها من علاقات أو روابط ، مما يساعد على فهم بنيتها والعمل على تنظيمها في مرحلة لاحقة (الاسدي،2013: 166). والتفكير التحليلي هو أحد انماط التفكير الذي يمثل ضرورة ملحة لمسايرة متطلبات العصر الحديث الذي يتسم بتطور مجالاته المختلفة مثل المعرفة والمعلومات، ويحتاج إلى امتلاك الافراد عقلية محللة تتعامل بطريقة إيجابية لمواجهة المواقف والقضايا والمشكلات المختلفة، فبالتفكير التحليلي يقف الفرد على دقائق الأمور وتفاصيلها. فالتفكير التحليلي يساعد الفرد على النظر إلى المشكلات التي تواجهه نظرة تحليلية فاحصة؛ لإدراك العلاقات بين الأفكار والمقارنة بينها والتنبؤ من خلال معرفة التفاصيل الدقيقة للمشكلات وتحديد كافة أبعادها والوصول إلى حل لها (Shabatat,et.al.,2011: 134) ، كما يساعد الفرد على اتخاذ قرارات سليمة تزيد ثقته بنفسه ، ويجعله أكثر ن من تكيفاً في المواقف الاجتماعية، وهذا ينعكس بشكل إيجابي على شخصية الفرد و الأهداف الرئيسة التي يسعى النظام التعليمي لتحقيقها في الجامعات هو كيفية اكتساب مهارات التفكير بشكل عام والتفكير التحليلي بشكل خاص (العطواني،2011: 4). كما يؤكد الباحثين على أهمية تنمية هذا النوع من التفكير بناء على تصنيف بلوم المعرفي لمهارات التفكير، حيث إن التحليل يسبق التقويم الذي يؤدي إلى الابتكار، فمن الأولى أن نبدأ بتنمية مهارات التفكير التحليلي للوصول إلى مستوى الابتكار (Dewyngaert,2016, Tohari, et.al., 2017: 98) . وتأتي أهمية التفكير التحليلي من خلال تحقيقه للكثير من الأهداف التربوية اذ أن تنمية مهارات التفكير التحليلي تساعد في بناء جيل مفكر، يتصف أبناؤه بالإدراك والوعي والوضوح في التفكير، والدقة في التعبير وحل المشكلات، وزيادة القدرة على دراسة الأفكار وتحليلها وتقييمها للوصول إلى قرارات سليمة لحل المشكلات المختلفة(Nuangchalerm,2009,Shabatat,et.al., 2011: 164)

وحدد (تورانس 1988) الخصائص العقلية والسمات الشخصية التي يتميز بها القائم بعملية التحليل فهو محب للاستطلاع ومستقل برأيه ولديه قدرة فائقة على اكتشاف العلاقات وإدراك أوجه النقص فيها وعلى قدر كبير من المرونة في معالجة المشكلات ومتفتح العقل على كل الخبرات التي يتعرض لها وواع بأهدافه ومثابر على تحقيقها (جاد الله، 2006: 116) ومن صفات الفرد ذو التفكير التحليلي انه يواجه المشكلات بحرص ومنطقية وبطريقة منهجية مع الاهتمام بالتفاصيل ويهتم بجمع اكبر قدر ممكن من المعلومات ويهتم بالتخطيط الجيد وفهم جميع المتغيرات (محمود ،2006: 81) ، ولمهارة

التحليل أربع مهارات فرعية أخرى هي تحديد السمات والمكونات ، تحديد الانماط والعلاقات ، وتحديد الافكار الرئيسة، وتحديد الاخطاء .(ابو جادو ،ونوفل ، 2007: 96-97). فالتفكير فحص وتقويم الحلول المعروضة لحل المشكلات او التحقق من الموضوع استناداً الى معايير متفق عليها مسبقاً ويتطلب استخدام مستويات معرفية عليا كالتحليل والتركيب والتقويم (Paul,2006 :117) ، كما انه من الصفات التي ميز بها الله سبحانه وتعالى الإنسان عن سائر مخلوقاته ويظهر ذلك من خلال تركيز الكثير من الآيات القرآنية ، إذ اشار جروان (1999) الى عدد الآيات القرآنية التي اورد فيها مشتقات العقل ووظائفه والدعوة لاستخدامه حتى نتوصل الى نتيجة حتمية حول اهمية التفكير في حياة الانسان ومن هذه الآيات : عدد الآيات التي تدعو الى النظر (129) اية والايات التي تدعو الى التبصر (148) اية والآيات التي تدعو إلى التدبر (4) آيات والآيات التي تدعو إلى التفكير (17) اية والآيات تدعو إلى الاعتبار (7) آيات والآيات التي تدعو إلى التفقه (20) اية والآيات التي تدعو إلى التذكر (269) اية والآيات التي ورد فيها مشتقات العقل بالصيغة الفعلية (49) اية . ان مثل هذا العدد من الآيات يؤكد على التفكير واهميته في حياة الانسان (جروان ، 1999: 13) ، ويعد التفكير مفهوماً معقداً، ويتألف من ثلاثة مكونات ، هي

1. عمليات معرفية.
2. محتوى أو موضوع.
3. استعداد أو عوامل شخصية مثل الميول والاتجاهات.(جروان، 1999: 35) .

لذا اوضح باير ان التفكير عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها في حياته (سعادة،2003 : 40).

وعدهُ دي بونو استكشاف للخبرة من أجل الوصول إلى هدف وهذا الهدف قد يكون الفهم أو اتخاذ القرار أو التخطيط أو حل المشكلات أو الحكم على الأشياء (دي بونو,2001: 41).

كما اشار قطامي التفكير بالعملية الذهنية التي تساعد الفرد للوصول إلى المعرفة التي يتم فيها توليد الأفكار وتحليلها ومحاكاتها (قطامي,1992: 3)، ومما تقدم تتلخص أهمية الدراسة الحالية ، بالآتي :

1. اهتمامها بشريحة مهمة وهم تدريسي الجامعة الذين يعدون ركيزة اساسية في بناء المجتمع.
2. اطلاع هيئة التدريس في الجامعة على أهمية التفكير التحليلي باعتباره 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 ..
3. ندرة الدراسات العربية والمحلية على حد علم الباحثة التي تناولت التفكير التحليلي لدى تدريسي الجامعة من خلال متغيرات (الجنس والتخصص) و بهذا تأمل الباحثة بان تكون تلك الدراسة إضافة جديدة في مجال علم النفس .

-اهداف البحث: تهدف الدراسة الحالية التعرف على:

1. التفكير التحليلي لدى تدريسي الجامعة.
2. الفروق ذات الدلالة الاحصائية للتفكير التحليلي لدى تدريسي الجامعة وفقاً لمتغيرات الجنس(ذكور ، اناث) والتخصص(علمي، انساني).

-حدود البحث: تحددت الدراسة الحالية بتدريسي كليات جامعة بغداد ، للعام الدراسي (2021-2022) ومن كلا الجنسين وللاختصاصات (العلمية و الانسانية) .

-تحديد المصطلحات:

التفكير التحليلي: عرفه اصطلاحا كل من :

1. **حبيب(1995)**: بأنه قدرة الفرد على مواجهة المشكلات بحرص ومنطقية وبطريقة منهجية، والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، وجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات مع امكانية تكوين نظرة شمولية والقابلية للتنبؤ والعقلانية والمساهمة في توضيح الأشياء حتى الوصول إلى استنتاجات (حبيب،1995: 24).
2. **Stand fast logic Ltd(2001)** : بأنه القدرة العقلية التي تمكن الفرد من الفحص الدقيق للوقائع، والأفكار، والحلول، والأشياء، والمواقف، وتفتيتها إلى أجزائها، أو تقسيمها إلى مكوناتها الفرعية (Stand fast logic Ltd، 2001: 123).
3. **الاسدي (2013):** بأنه قدرة الفرد على تحليل تفاصيل الموقف الى أجزاء دقيقة أو تفصيلية ، لإيجاد الحل المناسب للمشكلة ، ويتناول القدرة على تحليل المثيرات البيئية إلى أجزاء منفصلة ليسهل التعامل معها والتفكير فيها بشيء مستقل (الأسدي ، 2013: 165).
4. **سلامة (2014):** بأنه تفكير منظم ومتسلسل بخطوات ثابتة في تطورها ويسير عبر مراحل محددة بمعايير ثابتة (رمضان،2014: 21).

-اما التعريف النظري فقد تبنت الباحثة تعريف **(حمزة ، 2019)** التفكير التحليلي: بأنه قدرة الفرد على مواجهة المشكلات من خلال تفكيك اجزائها بطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل والتركيز عليها بتأمل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار فضلا عن جمع اكبر قدر ممكن من المعلومات والقدرة على الاسهام في توضيح الاشياء للحصول على استنتاجات عقلانية بالاعتماد على الاسباب والحقائق .

-اما **التعريف الاجرائي للتفكير التحليلي** : يعني الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب في ضوء استجابته لمقياس التفكير التحليلي المُعتمد في البحث الحالي .

الفصل الثاني : اطار نظري عن التفكير التحليلي ودراسات سابقة :

-المقدمة: يعد التفكير بمفهومه الافتراضي إلى انه عملية داخلية تُعزى إلى نشاط عقلي معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجه نحو صوغ حل لمسألة ما، أو اتخاذ قرار معين، أو إشباع رغبة في الفهم، أو أيجاد معنى، أو إجابة شافية لسؤال معين، ويتطور التفكير عندما يتفاعل الفرد مع البيئة الخارجية.(الكبيسي،2007: 17). والتفكير بمعناه الشمولي يمكن اعتباره سعياً وراء معنى في موقفاً ما أو خبرة في مجال معين وعلى الرغم من وضوح معناه أو غموضه، يتطلب الأمر من المفكر تأملاً وإمعاناً ونظراً في مكونات ذلك الموقف وتلك الخبرة ويرى (مايرMayer ،) أن التفكير قد يحدث عندما يقوم الفرد بحل مشكلة تصادفه وبما أن التفكير هو نشاط أو سلوك خاص بالإنسان يساعده على التعامل والسيطرة على الأشياء وتحليلها وتفسيرها وتقييمها وهو يساعد على حل المشكلات والاكتشاف والتخطيط واتخاذ القرارات ومعالجة المعلومات واستخدام الرموز وتكوين المفاهيم (عبد العزيز،2009،ص23) ، كما انه هو القدرة على أدراك العلاقات المنطقية بين المقدمات والنتائج وأدراك العلاقة بين العلة والمعلول وأوجه الشبه والاختلاف بين العام والخاص ولكي يتوصل الفرد إلى إقرار مثل هذه العلاقة فانه يعتمد على المعلومات المختزنة في القوانين العامة للظواهر ويختلف الناس في قدرتهم على التفكير نظرا لما يستخدمونه من عدد معين من الأفكار في وقت واحد ، ولذا يختلف الأداء والسلوك في موقف معين ، كما ويلاحظ أن العمليات المعرفية العقلية ذات أهمية بالغة في تفسير وفهم وتغيير السلوك الإنساني ولذلك تفترض النظريات

المعرفية ، ان بقوة العقل والتفكير السليم يستطيع الإنسان أن يحقق التوازن والاستقرار النفسي ويطرد الأفكار السلبية وغير المنطقية والتصورات المدمرة للذات ، والتفكير هو سلوك هادف على وجه العموم ولا يحدث من فراغ أو من دون هدف ويزداد تعقيدا مع نمو الفرد وتراكم خبراته ويستند إلى أفضل المعلومات يمكن توافرها ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة ويتشكل من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان مدة التفكير(Time of Thinking) والموقف(Situation) والموضوع (Subject) الذي يجري حوله التفكير، وهو العملية التي عن طريقها يتشكل التمثيل العقلي للمعلومات الجديدة من خلال تحويلها والتفاعل المعقد بينها وبين الخصائص العقلية لكل من الحكم والتجريد والاستدلال وحل المشكلات والإبداع ويحدث التفكير نتيجة سلسلة من مستويات معالجة المعلومات ويوصف بأنها أعلى مراتب المعرفة وأرقاها ، كونه يعتمد على أكثر أساليب أو طرائق معالجة المعلومات الأساسية ولأنه يؤدي إلى استنتاج خلاصة ملائمة للموضوعات التي يتم التعامل معها أو معالجتها سابقا (سولسو،1996 : 26) ولقد نال التفكير التحليلي اهتماماً كبيراً من علماء النفس فتناوله السلوكيون عموماً على انه سلوك متضمن المحاولة والخطأ ، وإن اسلوب التفكير التحليلي يتضمن أي نشاط أو فاعلية عقلية يتم فيها التمثيل المعرفي لخبرة سابقة مع عناصر الموقف للمشكلة ويتم تنظيمها جميعا لتحقيق هدف معين ، فالنشاط في هذا المستوى يتطلب إجراء عمليات عقلية متعددة يحددها عدد من البدائل المتوفرة ومستوى التفكير الذي يناسب الفرد وبهدف تكوين مبدئية نظام واكتشاف العلاقات الداخلية للعناصر المكونة للموقف (المشكلة للتوصل إلى حل) (الوائلي،2008: 23).

بينما يرى علماء المدرسة الإنسانية مثل (روجرز) و(ماسلو) إلى أن التفكير التحليلي يرتبط مع الحاجة إلى تقدير الذات لدى الفرد فقد وضحه (روجرز) بكونه الإنتاج المتميز في الأفكار والسلوك والأداء أو سلوك ناتج عن تفاعل الفرد مع الخبرة أو هو عملية تبرز قدرات الفرد المعرفية بشكل كبير(الدردير،2007: 227) ، كما ذكر كلارك (Clarke) أن هنالك **أربعة أبعاد لعملية التفكير التحليلي** هي:

- **بُعد المنطق**: الذي يقابل التفكير ألتباعدي عند كيلفورد(Culford) والإحساس بالثغرات عند تورانس (Torrance) ووظيفة المعرفة والتخيل عند بارنز(Prance).
- **بُعد الإحساس**: ويكشف عن مكونات اللاشعور وما تحت الشعور التي توجه العقل.
- **بُعد الانفعال**: ويشير إلى الخصائص الانفعالية المترابطة بتحقيق الاستثمار الأقصى من إمكانات الفرد كلها وصولا للحلول المطلوبة لتجاوز المشكلة.
- **بُعد المعنى** : الذي ينعكس في نواتج التحليل (الأسدي،2010: 85) ، ويرى علماء نفس الجشطلت ان التفكير التحليلي يبدأ اولا عن طريق طرح الموقف، بحيث تنشط مجموعة من العمليات الإدراكية التي تؤدي الى اعادة ترتيب العمليات المعرفية وتنظيمها عن طريق التفاعل الدينامي مع بعضها البعض، والضغوط الداخلية توجه نفسها الى نشاط حل المشكلات، والذي يتضمن عادة الخبرة والعمليات الادراكية بحيث تعملان معا لتغيير تركيب المجال المعرفي وهو ما يعرف بالاستبصار، والذي يعتمد على الربط بين عناصر الموقف للوصول الى الحل (الوائلي،2008: 22) ، وحددت النظرية الجشتلطية عدد من العوامل التي توثر على الادراك والتفكير عرفت بقوانين الادراك مثل قانون (الصورة والخلفية ، وقانون الاغلاق وقانون التشابه ، وقانون التقارب) والتي تشير جميعها الى امكانية تحقيق الفهم من خلال السياق ، والمجال الذي يحدث فيه الادراك ، مما يوجه التفكير وفق هذه القوانين.(العتوم واخرون،2013:

43)والتفكير التحليلي من وجهة نظر المعرفيين، هو تحليل المعلومات والبيانات التي يتعرض لها الفرد في اثناء تفاعله مع البيئة بهدف الوصول الى الحل المناسب للمشكلة . كما يؤثر البناء المعرفي للفرد من الناحيتين الكمية والكيفية وحسن تنظيم البناء على زيادة فعالية التفكير بأنواعه المختلفة ومنها التفكير التحليلي اذ تكسب المثيرات موضوع التفكير معانيها بسرعة ومن ثم يسهل ترميزها وتجهيزها ومعالجتها (الزيات،1997: 86).

وفي نظر بياجيه التفكير التحليلي عبارة عن سلسلة من عمليات اختلال التوازن، واستعادة التوازن في إثناء التفاعل مع البيئة، وذلك باستخدام عمليتي التمثل والمواءمة بصورة متكاملة ، ويحدث الانتقال من مرحلة نمائية عقلية الى مرحلة تليها بصورة تدريجية، وهكذا فأن الفرد يدرك البيئة من خلال البنى العقلية التي لديه اذ تتكون تلك الابنية العقلية عن طريق التسلسل والتنظيم والتصنيف وتكوين العلاقات بين المعلومات والبيانات التي يحصل عليها الفرد وعملية التمثل والموائمة ان هي الا عبارة عن تحليل المنبهات او الاحداث للتعرف على مضمونها للقيام بعمليتي التمثيل او الموائمة حسب محتوى الاحداث بعد مقارنها مع المحتوى المعرفي للفرد

(عبد الهادي،2009: 76) اما جانييه فيعتمد على التفكير التحليلي في عرض نموذج " تحليل العمل " فيشير جانييه الى ضرورة تحليل المعلومات للكشف عن القدرات العقلية المتضمنة في العمل ، وهذا التحليل يكون ضروريا عندما يكون العمل مكونا من قدرات اعلى واصعب وقدرات فرعية متتابعة ، إذ يفيد هذا التحليل في تحديد المقدرات الاساسية للتعلم وتحليلها الى مقدرات فرعية بسيطة وتقديم مخططات توضح التتابعات المختلفة للعمل والقدرات المتضمنة فيه ، وتجزئة الموضوع المراد تعلمه الى أجزاء متسلسلة تسلسلا هرميا منطقيا، بحيث يقود تعلم كل مهارة جزئية في هذه السلسلة الى تعلم المهارة الجزئية التي تتصل بها او تترتب عليها حتى نصل في النهاية الى تعلم المهارة الأساسية (الوقفي،2003: 215). وبيّن جيلفورد (Guilford) أن التفكير التباعدي أساس التفكير التحليلي إذ يتجه التفكير باتجاهات مختلفة ويتميز بأنه تفكير تغييري واقل تقييدا في تحديد هدفه، ويستطيع الفرد أن يقوم برفض الحلول القديمة والسير باتجاهات جديدة من شانها أن تجعل التفكير أكثر خصوبة وثراء، وهذا النوع يمثل القدرات التحليلية ومع ذلك فان القدرة على التفكير التقاربي لا يمكن الاستغناء عنها ذلك إن عملية التقويم التي يقوم بها الفرد لما يصدر عنه تقوم بالاستناد إلى الحكم الشخصي، وهو بدوره يقوم على إدراك العلاقات المنطقية التي تدخل ضمن التفكير التقاربي. (سعد الله،2005: 88)

بينما في نظرية المجال للعالم ليفين الذي يرى ان التفكير التحليلي يحدث باتجاه تفاضلي وتكاملي، فعندما تزيد معرفة الفرد بناحية ما ، فانه يجمع التفاصيل التي حولها وتزداد قدرته على تمييز دقائقها وتفصيلاتها، ومعرفة علاقاتها بالإدراك . ويستمر الفرد في ادراك العناصر المتبقية التي تتكامل تدريجيا مع خبراته السابقة الى ان يتم الإدراك الكامل لعناصر الموقف بجميع جزئياته (عبد الهادي،2009: 239).

افتراضات التفكير التحليلي: ذكر (قطامي ، 2008) عدد من الافتراضات التي يعتمد عليها القائم بالتفكير التحليلي من خلال الافتراض الرئيسي الذي يتضمن ان التفكير يمكن ان يعلم ويتم تعلمه وهي كالاتي:

1ـ 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 .

3- ان 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 متمحورة ومتمركزة نحو الموقف المشكل لفهم طبيعته وعناصره والعوامل المؤثرة فيه واساليب الخلاص منه .

5- التفكير التحليلي يسير وفق خطوات منتظمة متتابعة ، ويمكن ان تحدد كل خطوة بمعايير لتحديد مدى سويتها ، واتفاقها مع النموذج.

6-التفكير التحليلي تفكير يختلف عن التفكير الاستبصاري والتفكير الالي الوسيلي، اذ انه تفكير يتطلب أ-ادراكا ب-وتنظيما ج-واستبصارا د-ويضع فروضا ه-ويختبر الفروض ليصل الى النتائج ، ثم و- يتحقق في النتائج ليصل الى مرحلة التعميم .

7-التفكير التحليلي تفكير صامت ذهني يقوم على ممارسة العمليات الذهنية، ويستدل عليه من خلال الاجراءات التي يجريها القائم في البيئة المحيطة، التي تظهر عليها اثاره وافكاره.

8-ويمكن ان يكون التفكير التحليلي تفكيرا معقدا، يتطلب تفكيرا صامتا يستغرق فترة طويلة من الزمن ويستدعي عمليات ذهنية منظمة ، تتطلب انشطة ذهنية ذكية ودقيقة تعتمد على معطيات الموقف وخصائصه ، وما فيه من متغيرات.

9-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.

10-التفكير التحليلي تفكير يمكن تعلمه ، عن طريق تحليل عناصر الموقف الى اجزائه الرئيسية ، وفهمها ، ووضعها في نسق منتظم والسير في ذلك بطريق منتظمة (قطامي،2008: 438).

الصعوبات التي تواجه التفكير التحليلي: بينت عدد من الدراسات في المجال التربوي عدد من المعوقات المرتبطة بالتحليل وتقف حائلاً أمام حل المشكلات، التي يتصل بعضا منها بالتفكير التحليلي، ويصل البعض الآخر يتصل بأهمية التكامل بين التفكير التحليلي, وبين نمط اخر من التفكير وهو التفكير التركيبي، وقد رصد الباحثون عدد من الصعوبات ومنها:

1-(صعوبة عزل المشكلة الأساسية عن باقي المشكلات المختلطة بها) فيؤدى تناول المشكلة في صورتها المركبة غير المجزئة الى التفاصيل، أو الاستغراق في تفاصيلها الجزئية، إلى صعوبة التمييز بين ما هو جوهري في المشكلة وما هو هامشي، وفي بعض الاحيان قد تكون المشكلات الفرعية مهمة، إلا أنها لا تمثل جوهر ما نبحث عنه، ويمكننا من عملية التحليل الدقيق والمنظم للمشكلة من التغلب على هذا العائق.

2-(صعوبة إدراك العلاقات الدقيقة المرتبطة بين عناصر المشكلة) في بعض الاحيان نلاحظ فشل الفرد في ادراك التحولات والتغيرات التي تحدث في العلاقة بين المفاهيم والتصورات المرتبطة بالمشكلة مما يعوقه عن الاحاطة الكلية بها، مولدا صعوبة ادراك العلاقة الترابطية بين عناصر واجزاء المشكلة الواحدة.

3-(التضييق الشديد لنطاق المشكلة) فعزل المشكلة عن باقي سياق الموقف المحيط بها، والتي توضح الناحية السببية والمنطقية, يجعلنا نفشل في الإحاطة بجوانبها المختلفة، ومن ثم ندركها إدراكاً قاصراً ، وتعد تدريبات المرونة العقلية مساعداً في التغلب على هذا العائق.

4-(عدم استخدام حواسنا بصورة كاملة في عملية الإدراك) فتعتمد معظم ملاحظاتنا على حاسة الإبصار، متجاهلين الدور الكبير الذي تقوم به الحواس الأخرى في هذا الصدد، ففي كثير من المواقف تفوق هذه الحواس حاسة الإبصار في إدراك المشكلة على وجهها الصحيح، فصوت الماكينة كثيرا ما ينبهنا الى ما بها من أعطال بطريقة أفضل من رؤيتنا إلى مكوناتها من ناحية أخرى، ان استخدام الحواس المختلفة يفيد في تصحيح أخطاء بعضها بعضاً، فبينما تدرك العين الملعقة المغمور جزء منها في الماء على أنها مكسورة، تمكننا حاسة أخرى كاللمس في إدراكها على النحو الصحيح. واستخدام الحواس بعضها مع الاخر مجتمعة يخرجنا من هذه المشكلة (عامر،2007: 27) .

النظريات المفسرة للتفكير التحليلي:

- نظرية التحكم العقليّ أو نظرية أساليب التفكير لـستيرنبرج وكريكوري:

تعد هذه النظرية من أحدث النظريات التي ظهرت بهدف تفسير طبيعة أساليب التفكير، فقد ظهرت هذه النظرية في صورتها الأولى عام (1988) باسم نظرية التحكم العقليّ الذاتيّ (Self Mental Government of Theory)، ثم غير "ستيرنبرج (Sternberg)" من مسماها عام (1990) لتصبح نظرية أساليب التفكير ، وظهرت في صورتها النهائية عام (1997) وهو العام الذي ظهر فيه كتاب أساليب التفكير (لـستيرنبرج) ، وتبع ظهور هذا الكتاب الكثير من البحوث والدراسات حول تلك النظرية وفي بلدان متعددة. (*Sternberg&Lubart,1991:5*)

ويذكر كريكوري(Gregory) انه من تحليل ما يقوله وما يفعله الناس يمكن تحديد إسلوب التفكير وأسلوب التعلم عند الناس(سلمان، 2007 ،ص31) ويفضل الناس استعمال إسلوب معين للتفكير على أسلوب أخر ويعتمد ذلك على مدى مناسبة ذلك الأسلوب لقدراتهم وإمكاناتهم العقلية (مراد، 1988: 2)، ولقد كانت الفكرة الرئيسة في نظرية التحكم العقليّ الذاتي (نظرية أساليب التفكير) هي أن الناس يحتاجون إلى أن يكيفوا أنفسهم عقلياً، وأساليب التفكير هي طرقهم في تحقيق ذلك.
(Sternberg&Lubart, 1991 : 614)

ولقد أشار (ستيرنبرج) إلى مشاركة كريكوري(Gregory,1988) في تصنيف نظريته ,ووضع قواعد وأساليب التفكير فيها ومنها أسلوب التفكير التحليلي(عجوة وأبو سريع,1999: 43).

والذي بين فيه الفرد الذي يفكر بشكل تحليلي وعرفه بأنه قدرة الفرد على مواجهة المشكلات بحذر وبطريقة 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 مستندا في تثبيت هذا إلى نظرية(ستيرنبرج) في التحكم العقلي (Gregory,1988: 101), ويرى (ستيرنبرج) أن نظرية التحكم العقلي الذاتي أو نظرية أساليب التفكير لها الوظائف نفسها، والأشكال، والمستويات، والمجال، والنزعات. ويرى أيضا أن هنالك ثلاثة عشر أسلوبا للتفكير تندرج تحت الفئات الخمس :-

أولا: الوظائفFunctions : (أسلوب التفكير التشريعي، التنفيذي، الحكمي).
ثانيا: الأشكالForms : (أسلوب التفكير الملكيّ، الهرمي، الأقلي ، الفوضوي).
ثالثا: المستوياتLevels : (أسلوب التفكير العالمي أو الشمولي، المحلي أو التحليلي).
رابعا:المجالاتScopes : (أسلوب التفكير الداخلي، الخارجي).
خامسا: النزعات أو الميولLeanings : (أسلوب التفكير المحافظ ، المتحرر).

أولا: الوظائفFunctions

1-**الأسلوب التشريعي Legislative Style**: يتميز هؤلاء الأفراد بأنهم يستمتعون بالابتكار والصياغة والتخطيط لحلِّ المشكلات ، وهم يميلون إلى بناء نظام ومحتوى لكيفية حلِّ المشكلات ، ومستقلون ويفضلون المشكلات التي تكون غير منظمة والمشكلات الابتكارية، ويفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعيّ مثل: كاتب مبتكر وفنان، وعـالم، وأديب، ومعماري، وسياسي.

2- **الأسلوب التنفيذي Executive Style:** الأفراد ذوو الأسلوب التنفيذي يتميزون بالمثل في أتباع القوانين الموضوعية ، واستعمال الطرائق الموجودة مسبقاً لحلِّ المشكلات ، كما يفضلون الأنشطة المحددة مسبقا مثل : تطبيق القوانين، وتنفيذها، كما أن هؤلاء الأفراد يفضلون المهن التنفيذيّة مثل المحامي، ورجل الدين.

1- **الأسلوب الحكمي Judicial Style**: الأفراد ذوو الأسلوب الحكميّ يتصفون بتقييم القواعد والإجراءات، ويميلون إلى الحكم على النظم القائمة، ويفضلون المشكلات التي تساعدهم على القيام بالتحليل والتقييم للأشياء ، وهؤلاء الأفراد يفضلون المهن الآتية : تقويم البرامج ، والقضاء، وكتابة النقد والإرشاد والتوجيه، ومحللي النظم .

ثانيا: الأشكال Forms

1- **الأسلوب الملكي Monarchic Style**:يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مندفعون دائما نحو هدف واحد، ويعتقدون أن الأهداف تبرر الوسائل المستعملة، ولديهم أدراك قليل نسبياً بالأولويات والبدائل، وهم حاسمون وغير واعين بأنفسهم نسبياً، ومتسامحون ومرنون

2 - **الأسلوب الهرمي Hierarchic Style**:هؤلاء الأفراد مدفوعون من طريق هرم للأهداف، ويعرفون بأن ليس كل الأهداف على درجة واحدة من الأهمية، ويعتقدون بأن الغاية تبرر الوسيلة ، ويبحثون عن التعقيد ولديهم أدراك جيد للأولويات، غالباً ما يكونوا حاسمين ومنظمين جدا في حلهم للمشكلات وفي اتخاذهم للقرارات .

3- **الأسلوب الأقلي Oligarchic Style**:يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من العديد من الأهداف التي تكون غالبا متناقضة ، وتدرك هذه الأهداف على أنها متساوية الأهمية ، ويعتقـدون بان الغاية لا تبرر الوسيلة ، ويبحثون عن التعقيد (أحيانا نتيجة للإحباط)، وهم متسامحون ومرنون وحاسمون .

4-**الأسلوب الفوضوي Anarchic Style:**يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خليط من الأهداف والحاجات ، عشوائيين في معالجتهم للمشكلات ، وغالبا ما تكون أهدافهم غير واضحة ولا يتأملونها ، ويعتقدون بأن الغايات تبرر الوسائل ، وهم متطرفون ، منهم حاسمون أو غير حاسمين جدا وغير منظمين .

ثالثا: المستويات *Levels*

1-**الأسلوب الشمولي Global Style**:يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم يفضلون التعامل مع القضايا المجردة والكبيرة نسبيا، ويتجاهلون التفاصيل ويميلون للتجريد ، وأحيانا يسترسلون في التفكير ، ويميلون إلى العمل في عالم الأفكار ، والمفاهيم لديهم عالية الرتبة

2- **الأسلوب المحلي Local Style**:يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى المشكلات العيانيّة التي تتطلب عمل التفاصيل ويتوجهون نحو المواقف العمليّة ، ويستمتعون بالتفاصيل.

رابعا:المجالات*Scopes*

1-**الأسلوب الداخلي Internal style**:يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم منطوون على أنفسهم وتوجههم دائما نحو العمل أو المهمة ، لديهم حسّ أو أدراك اجتماعي أقل بالعلاقات الشخصية ، يفضلون دائما الوحدة والعمل بمفردهم ويفضلون استعمال ذكائهم في الأشياء أو الأفكار وليس مع الأفراد الآخرين

2-**الأسلوب الخارجي External Style**:يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم منبسطون، وتوجههم دائما نحو الناس ويتعاملون مع الأفراد بسهولة ويسر ، يميلون للعمل مع الآخرين ، لديهم حسٌّ وأدراك اجتماعي أكثر ووعي أكثر بالعلاقات الشخصية ، يبحثون عن المشكلات التي تكفل لهم العمل مع الناس الآخرين .

خامسا: النزعات أو الميول Leanings

1-**الأسلوب المحافظ Conservative style**:يتصف هؤلاء الأفراد بالتقيد بالقوانين والإجراءات الموجودة وتجنبهم للمواقف الغامضة ما أمكن ذلك ، ويفضلون المألوف في الحياة والعمل ، ويفضلون أقل تغيير ممكن .

2-**الأسلوب المتحرر Liberal Style**:هؤلاء الأفراد غير متقيدين بالقوانين والإجراءات الموجودة، يحبون المواقف الغامضة ويفضلون التجديد في كل من العمل والحياة ، يسعون دائما لزيادة رقعة التغيير (الطيب،2006: 59- 65) .

وكما استند(كريكوري) إلى المبدأ الذي يرى إن هدف الحياة الرئيس هو تحقيق الفردية وقد انبثقت عدة قواعد من ذلك المبدأ وهي:

- ❖ إن كل إنسان فريد بذاته ومتميز عن غيره جسميا وعقليا وانفعاليا.
- ❖ إن كل إنسان مجهز بما يحقق صفاته الفردية.
- ❖ إن كل إنسان يوجد ضمن عالم خارجي وموضوعي وبوسعه أن يشجع أو يحبط تحقيق الإنسان لتفرده.
- ❖ إن لكل إنسان حياة نفسية داخلية ذاتية تدعى الذات (Ego) وهي تتكون من خصائص وتتضمن القصد وأدراك الفهم.
- ❖ إن لكل إنسان عقل يعمل كآلة لاتخاذ القرار والتوفيق في حياته السيكولوجية والداخلية وعالمه الخارجي(Gregory,1988: 3).

ثانيا : دراسات تناولت التفكير التحليلي:

1.دراسة العطواني (2011)(الحساب الذهني وعلاقته بالتفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة)

استهدفت الدراسة قياس التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة وبحسب متغير النوع (ذكور ـ إناث) والفرق في الدلالة بين الذكور والإناث في كل من الحساب الذهني والتفكير التحليلي ، شملت الدراسة عينة قوامها (200) طالبا وطالبة من الجامعة المستنصرية واختيروا بشكل مرحلتين المرحلة الأولى قصدية باختيار خمس كليات ذات التخصصات العلمية التي تستعمل في مناهجها العمليات الحسابية وهي (الهندسة ، التربية ، العلوم ، التربية الأساسية ، الإدارة والاقتصاد) ، أما المرحلة الثانية فقد تم اختيار الأقسام العلمية بصورة عشوائية رموز عين بحسب متغير النوع وبنسبة تتفق بين أعدادهم في الأقسام (181) للذكور و (219) للإناث ، أظهرت نتائج الدراسة أن عينة البحث لديها تفكير تحليلي ، توجد علاقة موجبة دالة بين الحساب الذهني والتفكير التحليلي توجد فروق دالة إحصائية في العلاقة بين الحساب الذهني والتفكير التحليلي ولصالح الإناث . (العطواني ،2011)

2.دراسة منصور (1996): قطر (التفكير التحليلي وعلاقته بسمات الشخصية وأسلوب الفراسة لدى طلبة الجامعة)

استهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين سمات الشخصية الابتكارية وقدرات التفكير التحليلي على وفق أسلوب الفراسة وقد بلغت عينة الدراسة (96) طالباً وطالبة جامعية في قطر واستعملت اختبارات (تورانسTowrans) للتفكير ومقياس الشخصية (براترBarrater) ومقياس (شوفيلدShowfield) لقياس أسلوب الفراسة وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه عالية بين متغيرات الثلاثة وذات دلالة إحصائية لدى طلبة الجامعة ممن يمتلكون قدرات التفكير التحليلي (منصور،2006).

2-**دراسة كريكوري (Gregory ، 1988) :**

(Thinking styles and their relationship to some abilities and academic performance among high school students.)

(أساليب التفكير وعلاقتها ببعض القدرات والأداء الأكاديمي لدى طلاب المدارس العليا).

استهدفت الدراسة التعرف على علاقة أساليب التفكير ببعض القدرات والأداء الأكاديمي، شملت الدراسة عينة قوامها (199) طالبا وطالبة من طلاب المدارس العليا المتفوقين بالولايات المتحدة الأمريكية ، أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة موجبة دالة عند مستوى دلالة (0.05) بين أسلوب التفكير التشريعي والحكمي وكل من التفكير التحليلي و الابتكاري ، توجد علاقة موجبة دالة عند مستوى دلالة (0.05) بين أسلوب التفكير الهرمي والتفكير الابتكاري ، وتوصل الباحثان إلى نتيجة عامة أنه يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال أساليب التفكير ، كما أن أساليب التفكير مستقلة جزئيا عن القدرات العقلية والذكاء (Gregory 1988).

الموازنة بين الدراسات السابقة :

أ- الأهداف : هناك دراسات تناولت التفكير التحليلي وعلاقته بمتغيرات منها (اسلوب الفراسة – الحساب الذهني – سمات الشخصية – انماط التفكير – القدرات – الاداء الاكاديمي – الجنس – التخصص)أما الدراسة الحالية فقد استهدفت معرفة مستوى التفكير التحليلي لدى تدريسي الجامعة وفق متغيري الجنس (ذكور – إناث) والتخصص (علمي – انساني).

ب- المجتمع والعينة :تميزت الدراسات السابقة بتناولها فئات مختلفة وواسعة من المجتمعات على انها عينات لدراساتهم فقد كانت عيناتهم من الموظفين وطلبة الجامعة وقد اختيرت بحسب طبيعة الاهداف التي سعت كل دراسة الى تحقيقها ، أما دراستنا الحالية فقد اعتمدت على المجتمع الجامعي ولتدريسي الجامعة حصراً .

ج- الأدوات : استعملت الدراسات السابقة ادوات قياسية مختلفة ، وقد اعتمد بعضها على ادوات اجنبية معدة مسبقاً بينما قامت بعض الدراسات الاخرى بأعداد ادوات لقياس متغير البحث، أما الدراسة الحالية فقد تبنت الباحثة اختبار التفكير التحليلي وحسب اهداف الدراسة الحالية .

د- الوسائل الإحصائية : لقد أشارت بعض الدراسات إلى الوسائل الإحصائية التي استعملتها في تحليل البيانات وتفسيرها وبتفاوت بين كل دراسة وأخرى ومن ابرز تلك الوسائل : معامل الفاكرونباخ، وأسلوب تحليل التكرارات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل ارتباط البسيط بيرسون، وتحليل التباين، واختبار لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اما الدراسة الحالية فقد استعملت الوسائل

الاحصائية في استخراج ومعالجة البيانات البرنامج الاحصائي للعلوم الاجتماعية الـ(SPSS)(الاختبار التائي T. test - الاختبار التائي لعينتين مستقلتين -معامل ارتباط بيرسون -مربع كأي - تحليل التباين الثنائي) .

هـ- نتائج الدراسات : يتم ذكرها بعد استخراج نتائج الدراسة ، وعلى ضوء ما ذكرناه في الدراسات السابقة من أهداف ونتائج توصلت إليها تلك الدراسات فقد أفادت الباحثة من هذه النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات التي مر ذكرها، فتأمل الباحثة في الدراسة الحالية ان تصل إلى نتائج مبتغاة ومكملة للدراسات السابقة في هذا المجال وان تكون نتائجها رافداً مضافاً الى ما توصلت إليه الدراسات السابقة.

الفصل الثالث : منهج البحث واجراءاته : تضمن هذا الفصل عرضا لمنهج البحث المستخدم ، ومجتمع البحث وعينته ، كما تطرقت الى الاساليب المتبعة في تبني اداة لقياس التفكير التحليلي عند تدريسي الجامعة، والاجراءات التي قامت بها الباحثة ، ومن ثم اجراءات تطبيق اداة البحث ، وتحديد الوسائل الاحصائية المناسبة المتبعة في استخراج ومعالجة البيانات التي حصلت عليها الباحثة من استجابات عينة البحث ، وكالآتي :

اولاً: منهج البحث: اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي الذي يختص بجمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها بالإضافة الى تحليلها التحليل الكافي والدقيق ، وتفسير النتائج التي يتم التوصل اليها ، ويعد هذا المنهج من أكثر المناهج شيوعاً وانتشاراً ولاسيما في البحوث التربوية والذي يهتم بتقييم الاتجاهات والسعي للوقوف على وجهات النظر ويهدف إلى جمع البيانات الديمغرافية عن الأفراد (ظافر،2012: 17).

ثانياً: مجتمع البحث: تحدد مجتمع البحث الحالي بتدريسي كليات جامعة بغداد ، للعام الدراسي (2021 – 2022) ، من الذكور و الاناث موزعين على (24) كلية شاملاً التخصصات العلمية و الانسانية ، بواقع (14) كلية من التخصصات العلمية ، و (10) كلية من التخصصات الانسانية ، اذ بلغ العدد مجموع مجتمع البحث (5641) تدريسي وتدريسية ، وشمل على (2521) تدريسي بنسبة مئوية بلغت (44.6%)، وعلى (3120) تدريسية بنسبة مئوية بلغت (55.4%) ، وكذلك شمل مجمع البحث على (3637) تدريسي في التخصصات العلمية وبنسبة مئوية بلغت (64.5%)، و (2004) تدريسي في التخصصات الانسانية وبنسبة مئوية بلغت (35.5%)، وكما موضح في جدول (1).

ثالثاً: عينة التطبيق النهائي : يستحسن في الدراسات الوصفية ان تكون العينة واسعة وممثلة تمثيلا صادقا للمجتمع الذي اخذت منه (عودة، 2006: 135) ، بعد تحديد مجتمع الدراسة حسب الكليات التابعة لجامعة بغداد تم اختيار عينة من هذا المجتمع بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتساوي ، حيث اشتملت عينة التطبيق النهائي على (400) تدريسي و تدريسية من تدريسي كليات جامعة بغداد موزعين بالتساوي على (8) كليات تم اختيارها بالطريقة العشوائية ، على وفق الجنس (ذكور، اناث)، و التخصص (علمي، انساني) مثلت نسبة (7%) من مجتمع البحث ، كما موضح في جدول (1).

جدول (1) عينة التطبيق النهائي موزعة حسب (الكلية ، الجنس ، التخصص)

ت	الكلية	التخصص	الجنس		المجموع
			ذكور	اناث	
1	الطب	العلمية	25	25	50
2	طب الاسنان		25	25	50
3	الصيدلة		25	25	50
4	الهندسة		25	25	50
5	التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم		25	25	50
6	الآداب	الانسانية	25	25	50
7	التربية ابن رشد للعلوم الانسانية		25	25	50
8	اللغات		25	25	50
المجموع			200	200	400

اداة البحث: اختبار التفكير التحليلي:

-وصف الاختبار: اعتمدت الباحثة في قياس التفكير التحليلي على الاختبار المعد من قبل (حمزة ،2019) الذي تكون من (30) موقف لكل موقف بديلين للإجابة احدى الاجابتين تمثل التفكير التحليلي والاخرى لا تمثله ، ولجعل المقياس اكثر ملائمة لعينة البحث قامت الباحثة بتعديل صياغة عددا من فقرات الاختبار هي : (2- 10- 20- 21- 22- 23- 27- 29- 30).

الخصائص السيكومترية للاختبار:

اولا: الصدق الظاهري: تم من خلال عرض فقرات اختبار التفكير التحليلي على الخبراء والمختصين وذلك لتأكد من صلاحية الفقرات او عدم صلاحيتها ، وبهذه الاجراءات تحقق الصدق الظاهري لاختبار التفكير التحليلي ، **واعتمدت الباحثة نسبة اتفاق 80% فأكثر.**

التطبيق الاستطلاعي: لغرض الكشف عن الصعوبات التي قد تواجه المستجيبين عند الاجابة على الاختبار، وكذلك معرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة ، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية عددها (40) تدريسي و تدريسية (*) من كليتي (الطب البيطري ، العلوم السياسية)،اختيروا عشوائياً ذات توزيع متساوي حسب (الجنس ، التخصص) ، وبعد التطبيق اتضح للباحثة أن فقرات الاختبار وتعليماته كانت واضحة للتدريسيين وأن الوقت المستغرق لاستجاباتهم على اختبار التفكير التحليلي تراوحت ما بين (15 - 25) دقيقة ، وبمعدل (20) دقيقة.

ثانياً: الثبات: طبقت الباحثة اختبار التفكير التحليلي على عينة الثبات نفسها البالغة (80) تدريسياً موزعين بالتساوي (ذكور واناث) من (4) كليات منها كليتين في التخصص العلمي ، وكليتين في التخصص الانساني، ومن ثم أعيد تطبيقهُ على العينة نفسها بعد مرور (15) يوماً ، وبعد الإنتهاء من التطبيقين قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين (الاول و الثاني)،تبين ان معامل الثبات (81%) ويعد ذلك مؤشرا جيد للثبات.

التطبيق النهائي لاختبار التفكير التحليلي : بعد ان استكملت الباحثة اجراءات تبني اختبار التفكير التحليلي ، قامت الباحثة بتطبيق اداة البحث خلال الفترة من (2022/1/3), لغاية (2022/1/27) ، ، وملحق (1) لاختبار التفكير التحليلي ، على عينة التطبيق النهائية المبينة في جدول (1) .

الوسائل الإحصائية:

1. معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار لأداة البحث.
2. الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test): لتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات المتحققة للدرجات والاوساط الفرضية لاختبار التفكير التحليلي لدى أفراد العينة.
3. تحليل التباين الثنائي لمعرف دلالة الفروق التفكير التحليلي تبعاً لمتغيري (الجنس والتخصص) .

الفصل الرابع : عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها

1. التفكير التحليلي لدى تدريسي الجامعة :

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق اختبار التفكير التحليلي على عينة التطبيق النهائي وبعد معالجة الاجابات اظهرت النتائج ان متوسط حسابي للعينة على اختبار التفكير التحليلي بلغ (18.4071) وبانحراف معياري (3.06080) ، بينما كان الوسط الفرضي (15) ولمعرفة دلالة الفروق عند موازنة المتوسط الحسابي مع الوسط الفرضي استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة ، وتبين أن القيمة التائية المحسوبة (11.833)، اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96)عند مستوى(0.05) ودرجة حرية (399) مما يشير الى أن عينة البحث تتمتع بالتفكير التحليلي، كما موضح في جدول (2) .

جدول (2)الاختبار التائي لعينة واحدة على اختبار التفكير التحليلي

نوع العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة الجدولية	قيمة الدلالة	النتيجة
تدريسي الجامعة	400	18.4071	3.06080	15	11.833	1.96	0.05	دال لصالح متوسط العينة

يتضح من الجدول اعلاه ان تدريسي الجامعة يتمتعون بمستوى جيد من التفكير التحليلي ، وتعزو الباحثة ذلك الى ان تدريسي الجامعة يتمتعون بقدرات التفكير التحليلي قياساً بالمتوسط الفرضي للاختبار، أي أنهم يمتلكون القدرة على تحليل وتجزئة المثيرات المعرفية الى أجزاء صغيرة ومنفصلة ليسهل التعامل معها وبالتالي استخدام اطر حديثة لإيصال المعلومات الى طلبتهم ، وكذلك التفكير في تلك الاجزاء يعطي التدريسي الصورة المستقلة والقدرة على تحليل تفاصيل هذه المواقف الى أجزاءها الدقيقة لإيجاد افضل الطرائق الحديثة واستخدامها في العملية التعليمية، وبعبارة أخرى أن تدريسي الجامعة يتمكنون من خلال تمتعهم بالتفكير التحليلي من تجزئة المادة التعليمية وادراك علاقات وروابط المادة العلمية مما يساعدهم على ايصال بنية المادة التعليمية الى طلبتهم بشكل مفهوم

باستخدام وسائل حديثة والعمل على تنظيمها ، وهذا ما اكده(Marzano&,al et, 1988)، أن مهارات التحليل تستخدم في ايضاح المعلومات الموجودة بواسطة اختبار الاجزاء والعلاقات عبر التحليل فيمّكننا من التعريف والتفريق بين المكونات والتي تشمل السمات والجمع والافتراض والانسياب ، وان وظيفة التحليل هي النظر في الداخل ، والتعمق بالأفكار ويشمل التحليل ثلاث مهارات هي السمات والمكونات وتعريف العلاقات والانماط وكذلك تعريف الافكار الرئيسية.

رابعاَ: الفروق في التفكير التحليلي لدى تدريسي الجامعة وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكور، اناث) ، والتخصص (علمي، انساني):

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بمعالجة البيانات الحاصلة عليها من تطبيق اختبار التفكير التحليلي على عينة التطبيق النهائي باستخدام تحليل التباين الثنائي (2×2) وفقاً لمتغيرات التخصص (علمي، انساني)، والجنس (ذكور، اناث)، كما موضح في الجدولين (3)، (4).

جدول (3) المواصفات الاحصائية لاختبار التفكير التحليلي

الجنس	التخصص	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد العينة
ذكور	علمي	18.7778	2.11830	100
	انساني	18.2368	3.26682	100
	المجموع	18.4615	2.83988	200
اناث	علمي	18.7727	3.26499	100
	انساني	17.9615	3.46965	100
	المجموع	18.3333	3.36650	200
المجموع	علمي	18.7755	2.66353	200
	انساني	18.1250	3.32618	200
	المجموع	18.4071	3.06080	400

جدول (4) نتائج تحليل التباين الثنائي (2×2) وفقاً لمتغيرات (التخصص، الجنس)

مصدر التباين S.OF.V	مجموع المربعات S.S	درجة الحرية D.F	متوسط المربعات M.S	القيمة الفائية F			الدلالة Sig
				المحسوبة	الجدولية	قيمة الدلالة	
الجنس	0.534	1	0.534	0.056	3.84	0.813	غير دال
التخصص	12.414	1	12.414	1.306	3.84	0.256	غير دال
الجنس * التخصص	0.496	1	0.496	0.052	3.84	0.820	غير دال
الخطأ	1036.360	396	9.508				
المجموع	39336.000	400					

من خلال المعطيات الواردة في الجدولين (3)، (4) اظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي ما يأتي:

1. **متغير الجنس (ذكور_ اناث):** اظهرت النتائج القيمة الفائية المحسوبة البالغة (0.056) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) عند درجتي حرية (1- 396)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغير الجنس (ذكور_ اناث)، وتعزو الباحثة ذلك الى نتيجة شعور التدريسيين بالمسؤولية الملقاة على عاتقهم اتجاه المؤسسات التعليمية بتفاصيلها كافة وبالتالي ينعكس هذا الاهتمام على طلبتهم ، لذلك تراهم يهتمون بالتفاصيل في حل المشكلات التي قد تواجههم في العملية التعليمية بمختلف الوسائل العلمية الحديثة ويستندون الى الأسلوب العلمي في التفكير عند اتخاذ قراراتهم وذلك بسبب نمو قدراتهم العقلية ، هذا ما أكده كريكوري(Gregory,1988) أن الأفراد يستوعبون التفاصيل وصولا إلى أدراك الموضوع بشكل متكامل (Gregory,1988) كما أنهم يفضلون الاستقراء والتنبؤ والعقلانية اعتمادا على المعطيات والموضوعية والجانب الإجرائي وعند حلهم المشكلات يهتمون بالتخطيط ومحاولة البحث بأفضل طريقة وتأكد من الأشياء ومحاولة معرفة ما يمكن أن يحدث في المستقبل .
2. **متغير التخصص (علمي _ انساني):** اظهرت النتائج القيمة الفائية المحسوبة البالغة (1.306) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) عند درجتي حرية (1- 396)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغير التخصص (علمي _ انساني)، وتعزو الباحثة ذلك الى ان التدريسيين قد خضعوا الى الاجراءات ذاتها بغض النظر عن التخصص للحصول على شهاداتهم العليا والالقاب العلمية التي مكنتهم من امتهان مهنة التدريس في الكلية ، كما ان خبرتهم في هذا المجال عملت على بناء قدرات عقلية مستندة الى اساليب علمية عدة مكنتهم من تحليل البنية التعليمية ومعرفة متطلباتها و العمل على تطويرها.
3. **التفاعل بين متغيري التخصص والجنس :** اظهرت النتائج القيمة الفائية المحسوبة البالغة (0.052) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) عند درجتي حرية (1- 396)، وهذا يدل على ان التفاعلات غير دالة احصائياً.

الاستنتاجات: من خلال النتائج التي توصلت اليها الباحثة في الدراسة الحالية تستنتج ،الآتي:

1. أن عينة الدراسة يمتلكون القدرة على تحليل وتجزئة المثيرات المعرفية الى أجزاء صغيرة ومنفصلة ليسهل التعامل معها وبالتالي استخدام اطر حديثة لإيصال المعلومات الى طلبتهم .
2. اعتمادا على المعطيات والموضوعية والجانب الإجرائي عند حل المشكلات والاهتمام بالتخطيط ومحاولة البحث بالاعتماد على خطوات الطريقة العلمية ، كما ان خبراتهم العلمية في مجالات تخصصاتهم على بناء قدراتهم العقلية المستندة الى اساليب علمية مكنتهم من تحليل البنية التعليمية ومعرفة متطلباتها و العمل على تطويرها.

التوصيات: من خلال النتائج التي توصلت اليها الباحثة توصي بالآتي :-

1. تعزيز التفكير التحليلي من خلال الارشادات المطبوعة و الفعاليات المقامة في المؤسسة التعليمية
2. استغلال مهارات التفكير التحليلي في تطوير المؤسسات التعليمية.
3. الاهتمام بالجانب المعرفي ومستوى التفكير التحليلي وانماط التفكير الاخرى لما لها من اثر ايجابي على مستوى اداء التدريسين .
4. تشجيع تدريسي الجامعة على البحث في انماط التفكير المتنوعة وكيفية قياسها لوضع اطار لدراسة التفكير التحليلي بصورة منهجية.

المقترحات: في ضوء الاستنتاجات و التوصيات للدراسة الحالية تقترح الباحثة ما يأتي:-

1. بحث متغير الدراسة وعلاقته بمتغيرات فرعية اخرى مثل (العمر – سنوات الخدمة – اللقب العلمي – المنصب – الشهادة).
2. اجراء دراسة تبحث التفكير التحليلي وعلاقته بقدرة التدريسيين على البناء المعرفي .

المصادر

المصادر العربية

1- أبو جادو,صالح محمد علي ونوفل,محمد بكر(2007): **تعليم التفكير** : النظرية والتطبيق.ط1، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

2- الأسدي ، عباس حنون مهنا،(2013): **علم النفس المعرفي** ، ط1 ، مطبعة العدالة ، بغداد ، العراق.

3- ــــــــ ،ــــــــــــ ،(2010):**التفكير التحليلي وعلاقته بالأفكار المتضادة والأسلوب** (الفراسي- الحرفي) لدى طلبة الجامعة،جامعة بغداد ،كلية الآداب ،أطروحة دكتوراه غير منشورة.

4- القطامي ,يوسف،(1992): **التدريب على التفكير الابداعي** ,مركز التدريب التربوي, وزارة التربية, عمان, الاردن.

5- ــــــــ،ــــــــ(2008): **تعليم التفكير لجميع الاطفال** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

6- الكاظمي،هاشم ظافر،(2012): **التطبيقات العلمية لكتابة الرسائل والاطاريح التربوية والنفسية**،جامعة بغداد،كليةالتربية الرياضية

7- الكبيسي،عبد الواحد،(2007): **تنمية التفكير بأساليب مشوقة** ، ط1، ديبونو،عمان.

8- الوائلي ،جميلة رحيم عبد،(2008): **التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض والنقصان التدريجي في تنمية التفكير التحليلي لدى التلاميذ** ،جامعة بغداد ،كلية التربية للبنات ،أطروحة دكتوراه غير منشورة.

9- الـوقفي، راضـي،(2003):**صـعوبات الـتعلم النظـري والتطبيقـي**، منشـورات كليـة الاميـرة ثروت،عمان ، الاردن.
10- جـاد الله، محمد عبـد الكـريم، (2006): **العمليـات الإدراكيـة والتفكيـر**، ط1، دار الكتـاب الجامعي، العين، الإمارات
11- جـروان ، فتحـي،(1999): **تعلـيم التفكيـر : مفـاهيم وتطبيقـات** 0 الإمـارات ، العـين ، دار الكتاب الجامعى.
12- حبيـب ،مجـدي عبـد الكـريم،(1995): **دراسـات فـي اسـاليب التفكيـر** ، مكتبـة النهضـة المصرية ، القاهرة ، مصر.
13- الدردير،عبـد المـنعم أحمـد، (2007): **دراسـات معاصـرة فـي علـم الـنفس المعرفـي** ، ج1، ط1مصر،القاهرة، عالم الكتب.
14- دي بونـو ، ادوارد، (2001): **تعلـيم التفكيـر** ، ترجمـة عـادل عبـد الكـريم ياسـين وآخـرون ، دمشق ، دار الرضا للنشر.
15- رمضـان، حيـاة علـي محمد،(2014): **مهـارات التفكيـر التحليلـي و اتخـاذ القـرار لـدى طالب الصف الأول الثانوي**، دراسات عربية في التربية وعلم النفس.
16- الزيـات، فتحـي مصـطفى،(1997): **صـعوبات الـتعلم، الأسـس النظريـة والتشخيصـية والعلاجية**، القاهرة، دار النشر للجامعات.
17- العرسـان، إبـراهيم،(2006) **أصـول علـم الـنفس العـام**، الطبعـة الأولـى، دار ومكتبـة النهضة ودار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة، المملكة العربية السعودية

18- العطـواني، منـى محمد مكطـوف،(2011): **الحسـاب الـذهني وعلاقتـه بـالتفكير التحليلـي لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشوره، الجامعة المستنصرية، كلية التربية.
19- العتـوم ، عـدنان يوسـف، الجـراح ،عبـد الناصـر ذيـاب، بشـارة ، موفـق،(2013): **تنميـة مهارات التفكير**، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان، الاردن.
20- سـعادة ، جـودت احمـد(2003): **تـدريس مهـارات التفكيـر**، مـع مئـات مـن الأمثلـة التطبيقية، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
21- سـعد الله، الطـاهر، (2005): **القـدرة علـى التفكيـر الابتكـاري (المفـاهيم والأبعـاد)**، مجلـة الثقافـة النفسـية المتخصصـة، العـدد 61 المجلـد 15، مركـز الدراسـات النفسـية، طـرابلس، لبنان.
22- سولسـو،روبرت،(1996):**علـم الـنفس المعرفـي**، ترجمـة محمد نجيـب الصـبوة وآخـرون ،ط(1)، الكويت،دار الفكر الحديث،1996.
23- عـامر، ايمـن،(2007): **التفكيـر التحليلـي القـدرة والمهـارة والاسـلوب** ، القـاهرة ، مطبوعات كلية الهندسة.
24- عبـاس، بشـرى عبـد الحمـزة،(2009): **ادارة الجـودة الشـاملة وامكانيـة تطبيقهـا فـي كليـات جامعـة القادسـية مـن وجهـة نظـر اعضـاء الهيئـة التدريسـية**، مجلـة القادسـية للعلـوم الادارية و الاقتصادية، المجلد 12، العدد2.
25- عبـد العزيـز، سـعيد،(2009): **تعلـيم التفكيـر ومهاراتـه تـدريبات وتطبيقـات عمليـة**، ط1، الإصدار الثاني ، الأردن،عمان،دار الثقافة للنشر والتوزيع.

26- عبد الهادي، جودت، وعياد وليد،(2009):**استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق**،ط1، الأردن،عمان،دار وائل للنشر والتوزيع.
27- علي، اسماعيل ابراهيم(2008): **التفكير الناقد بين النظرية و التطبيق**، ط1،بغداد العراق، 2008.
28- غباري ،ثائرة ، ابو شعيرة خالد، (2008): **علم النفس التربوي وتطبيقاته التربوية** ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

29- محمود، إبراهيم وجيه، (2006): **التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته**، ط4، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

Arabic sources

1- Abu Jadu, Saleh Muhammad Ali and Nofal, Muhammad Bakr (2007): Teaching thinking: theory and practice. 1, Amman, Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing.
2- Al-Asadi, Abbas Hanoun Muhanna, (2013): Cognitive Psychology, 1st Edition, Al-Adala Press, Baghdad, Iraq.
3- _____, (2010): Analytical thinking and its relationship to opposing ideas and style (Pharasian - literal) among university students, University of Baghdad, College of Arts, unpublished doctoral thesis.
4- Al-Qatami, Youssef, (1992): Training on Creative Thinking, Educational Training Center, Ministry of Education, Amman, Jordan.
5- _____ (2008): Teaching thinking to all children, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
6- Al-Kazemi, Hashem Dhafer, (2012): Scientific Applications for Writing Educational and Psychological Theses and Dissertations, University of Baghdad, College of Physical Education
7- Al-Kubaisi, Abdul Wahed, (2007): Developing thinking in interesting ways, 1st edition, Debono, Amman.
8- Al-Waeli, Jamila Rahim Abd, (2008): Differential reinforcement of the opposite behavior and the gradual decrease in the development of analytical thinking among students, University of Baghdad, College of Education for Girls, unpublished doctoral thesis.
9- Al-Waqfi, Radi, (2003): Theoretical and Applied Learning Difficulties, Princess Tharwat College Publications, Amman, Jordan.
10- Jadallah, Muhammad Abdul Karim, (2006): Cognitive Processes and Thinking, 1st Edition, Dar Al-Kitab Al-Jami, Al-Ain, UAE

11- Jarwan, Fathi, (1999): Teaching Thinking: Concepts and Applications 0 Emirates, Al-Ain, Dar Al-Kitab Al-Jamii.
12- Habib, Magdy Abdel Karim, (1995): Studies in Methods of Thinking, The Egyptian Renaissance Library, Cairo, Egypt.
13- Al-Dardir, Abdel Moneim Ahmed, (2007): Contemporary Studies in Cognitive Psychology, Volume 1, 1st Edition, Egypt, Cairo, World of Books.
14- De Bono, Edward, (2001): Teaching Thinking, translated by Adel Abdel Karim Yassin and others, Damascus, Dar Al-Rida Publishing.
15- Ramadan, Hayat Ali Muhammad, (2014): Analytical thinking and decision-making skills for first-year secondary students, Arabic studies in education and psychology.
16- Al-Zayyat, Fathi Mustafa, (1997): Learning Difficulties, Theoretical, Diagnostic and Therapeutic Foundations, Cairo, Universities Publishing House.
17- Brides, Ibrahim, (2006) The Origins of General Psychology, First Edition, Al-Nahda House and Library and Al-Shorouk House for Publishing, Distribution and Printing, Jeddah, Saudi Arabia
18- Al-Atwani, Mona Muhammad Maktouf, (2011): Mental arithmetic and its relationship to analytical thinking among university students, an unpublished MA thesis, Al-Mustansiriya University, College of Education.
19- Al-Atoum, Adnan Youssef, Al-Jarrah, Abdel Nasser Diab, Bishara, Mowaffaq, (2013): Developing thinking skills, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
20- Saadeh, Jawdat Ahmed (2003): Teaching thinking skills, with hundreds of applied examples, first edition, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
21- Saadallah, Al-Taher, (2005): The ability to think innovatively (concepts and dimensions), Journal of Specialized Psychological Culture, No. 61, Volume 15, Center for Psychological Studies, Tripoli, Lebanon.
22- Solso, Robert, (1996): Cognitive Psychology, translated by Muhammad Najeeb Al-Sabwa and others, i (1), Kuwait, House of Modern Thought, 1996.
23- Amer, Ayman, (2007): Analytical thinking ability, skill, and style, Cairo, Faculty of Engineering Publications.
24- Abbas, Bushra Abdel Hamza, (2009): Total Quality Management and the possibility of its application in the faculties of the University of Al-

Qadisiyah from the point of view of the faculty members, Al-Qadisiyah Journal of Administrative and Economic Sciences, Volume 12, Issue 2.
25- Abdel Aziz, Saeed, (2009): Teaching thinking and its skills, exercises and practical applications, 1st edition, second edition, Jordan, Amman, House of Culture for Publishing and Distribution.
26- Abd al-Hadi, Jawdat, and Ayyad Walid, (2009): Strategies for learning thinking skills between theory and practice, 1, Jordan, Amman, Dar Wael for Publishing and Distribution.
27- Ali, Ismail Ibrahim (2008): Critical thinking between theory and practice, 1st edition, Baghdad, Iraq, 2008.
28- Ghobari, Thaera, Abu Shaira Khaled, (2008): Educational Psychology and its Educational Applications, The Arab Society Library for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
29- Mahmoud, Ibrahim Waguih, (2006): Learning its foundations, theories and applications, 4th edition, Anglo-Egyptian Library, Cairo, Egypt.

Foreign sources

30-Dewyngaert ,l.(2016): What makes a successful reader ? An examination of creative thinking ,analytic thinking and executive functioning ,M,A.university of Maryland, Baltimore country.
31-Gregory، A،H،(1988): Cognitive Control a study of in dividual Consistencies in Cognitive behaviour Psychology lssuesvol(10) No(15).
32-Marzano , R., & et al., (1988): dimensions of thinking : A framework for curriculum and instruction , Association for supervision and curriculum development .

33-Shabatat ,M.,Abbas,M.,Ismail,H.(2011): The Direct and indirect effects of achievement ,motivation on nuturing intellectual giftedness, International Journal of Special Education.
34-Sternberg ، R . (1992). Thinking styles : Theory and assessment at the interface between intelligence and personality . New York : Cambridge University press .

اختبار التفكير التحليلي بصيغته النهائية:

ت	الفقرة
1	عند لقائي بالطلبة فإني : أ_ أنشغل بالحديث معهم دون النظر مباشرة إلى وجوههم. ب_ أنظر بشكل دقيق إلى وجوههم.
2	عندما أسعى لحل مشكلة ما أنظم أفكاري بطريقة تبدأ بـ: أ_ افكر بجميع جوانب المشكلة. ب_ ابدأ بالفرعيات للوصول الى اصل الفكرة.
3	عند النقاش مع الطلبة فإني: أ_ أركز على تفاصيل موضوع النقاش. ب_ أركز على الفكرة الرئيسية لموضوع النقاش .
4	عند مواجهتي لمشكلة في مجال اختصاصي: أ_ اراجع المصادر واستشر الزملاء . ب_ أحلل المشكلة إلى أجزاء ثم أعيد تركيبها بتأنٍ.
5	عندما أكون في موقف تعليمي يتطلب توضيح وجهة النظر العلمية فإني: أ_ أقدم فكرة تلخص عناصر الموقف . ب_ أسعى إلى توضيح أفكاري بشكل مفصل.
6	أثناء مواجهتي لمشكلة غير متوقعة فإني: أ_ أشعر بالقلق والتوتر. ب_ أسعى لإيجاد أكثر من طريقة لحلها.
7	عند قيامي بمعالجة أمور تتعلق بإدارة المحاضرة فإني: أ_ أهتم بجمع معلومات دقيقة ومفصلة عن الحالة . ب_ أركز على النتيجة النهائية ومدى استيعابها وفهمها من قبل الطلبة .
8	عند تفكيري بحل المشكلات التي تواجهني فإني أحلها بطريقة: أ_ منظمة ودقيقة. ب_ تلقائية وبسيطة.
9	عند مشاركتي في حوار عام مع الطلبة فإني : أ_ أتحدث بمستوى مفهوم للجميع . ب_ أركز على الأفكار التي توضح عناصر موضوع الحوار قبل ان أتحدث.
10	اهتم بحل المشكلات التي تواجه الطلبة من خلال : أ_ استخدام طريقة الاستقراء .

	ب_ لا اهتم بمشكلات الطلبة .
11	عندما أتمكن من حل مشكلة بطرق علمية ذلك يدل: أ_ اني أفكر بها بشكل دقيق. ب_ المشكلة لم تكن صعبة.
12	أثناء تصفحي لكتاب جديد فإني: أ_ أركز اهتمامي على جزء معين. ب_ اهتم بتفكيك كل الاجزاء التي يحتويها.
13	عندما يعرض علي صديق رأيا في مشكلة تخصني فمن الافضل لي ان: أ_ اخذ برأي صديقي وأثق به. ب_ أناقش رأيه بدقة حتى لو لم يتفق معي.
14	عندما تختلف أفكاري مع أفكار زملائي خلال الحلقات النقاشية في القسم فإني: أ_ أتمسك بأفكاري. ب_ أبحث عن طريقة لكي تلاءم أفكارنا معا.
15	عند تفكيري في إيجاد حل لمشكلة ما فإني: أ_ أستعين بالمصادر المتوافرة لإيجاد الحل المناسب. ب_ أعتمد على التفكير والتأمل للوصول إلى حل.
16	اذا حصل خلاف في مناقشات الطلبة مع بعضهم البعض فإني: أ_ أقبل وجهة نظر واحد تتفق مع أفكاري. ب_ اربط بين وجهات النظر المختلفة واحللها.
17	عندما أتعرض لمشكلة معقدة في مجال اختصاصي العلمي فانيِ: أ_ أجمع معلومات كثيرة عنها حتى لو استغرق ذلك وقتاً طويلاً. ب_ أكتفي بالمعلومات التي لديَ.
18	أكثر ما يهمني في مجال اختصاصي في الجامعة هو: أ_ أعتمد المنهج العلمي في تفكيري. ب_ قضاء الوقت في العمل دون تفكير بشيء مهم.
19	عندما أتعرض لموقف غامض فإني: أ_ أشعر بالتوتر والضيق. ب_ أستفسر وأبحث عن حل للغموض.
20	عندما اقرأ كتابا يحتوي معلومات مهمة تخص مجال عملي فأني: أ_ اركز على الفكرة الاساسية في الكتاب. ب_ اطلع على كل ما يحتويه الكتاب من افكار .
21	عندما يحصل نقاش بين الطلبة في موضوع اطرحه عليهم فإني: أ_ اتركهم يتوصلوا الى اراء مشتركة مقتنع بها الجميع . ب_ اوضح لهم الخطوط العريضة لكيفية البحث عن حل مختصر .

22	عندما أشارك في مؤتمر علمي فإني: أ_ احاول مناقشة الافكار الرئيسية مع زملائي . ب_ أهتم بوجهات نظر زملائي حتى وان اختلفت معهم .
23	احاول تصحيح افكار الطلبة من خلال : أ_ استخدامي اساليب منطقية وموضوعية . ب_ اضرب لهم امثلة وشواهد لإقناعهم .
24	عندما أتعرض للنقد من قبل الآخرين فإني: أ_ أتجنب النقد. ب_ أحاول مناقشتهم من أجل فهم أسباب النقد.
25	تتصف طريقتي في التعامل مع المشكلات الصعبة بـ : أ_ التفكير بهدوء للوصول لحل مناسب لها. ب_ أتجنبها ولا افكر بها.
26	عندما يعرض علي صديق مشكلة ويطلب حلها فإني: أ_ أفكر بدقة وهدوء وأعرض عليه مجموعة من الحلول. ب_ أقترح عليه أول حل يخطر في ذهني لكي أتجاوز المشكلة.
27	اذا طُلب مني إنجاز بعض النشاطات فإني: أ_ لن امانع. ب_ اهيئ ما يتطلبه كل نشاط حتى يسهل عليَ انجازه .
28	عندما تواجهني مشكلات جديدة اتعامل معها بـ: أ_ هدوء وتأن وحذر. ب_ اتبع أول حل يخطر بذهني.
29	عندما أشارك في السفرات العلمية فإني: أ_ اركز على الربط بين الافكار النظرية والتطبيقية . ب_ أستمتع بوقتي مع الآخرين.
30	تتسم علاقاتي بالطلبة والاساتذة في الكلية بـ : أ_ اركز في التخطيط والتنفيذ للمشاركة بالنشاطات العلمية. ب_ اقدم افكار علمية وعملية .

مجلة ابحاث الذكاء
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of Intelligent Research

Analytical thinking among university teachers

Johana Abdullah jawad **Ass . prof. Dr. Zubaida Abbas Mohammed**
University of Tikrit- college of Education for Women

Abstract: The current research aimed to identify the level of analytical thinking among university teachers, the statistically significant differences in analytical thinking according to the variables of gender (males, females) and specialization (scientific, human). By randomness, the researcher relied on measuring analytical thinking on the test prepared by (Hamza, 2019), which consisted of (30) A position for each position has two alternatives to the answer. One of the two answers represents analytical thinking and the other does not. To make the scale more suitable for the research sample, the researcher modified the wording of a number of test items: (2-10-20-21-22-23-27-29-30), The researcher extracted the psychometric properties from validity and reliability, using statistical methods
(chi-square, Pearson correlation coefficient, Facronbach equation, t-test for one sample and two independent samples, and binary analysis of variance), the results of the study showed the following:
The Baghdad University teachers have a good level of analytical thinking.
- There are no statistically significant differences in analytical thinking according to the variables of gender (male - female) and specialization (scientific - human).
There is no interaction between the quality of education and analytical thinking according to the variables of gender and specialization.
Key Word: Analytical thinking, university teachers