الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي– تيسمسيلت –
معهد اللغات والآداب
قسم اللغة العربية وآدابها

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي الموسومة بـ:

دراسة كتاب :

السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير لــ:

عبد الواحد الكُبيسي،حيدر حامد الخطيب

تخصص : تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين :
- كحلي سميرة
- طاقين أمينة

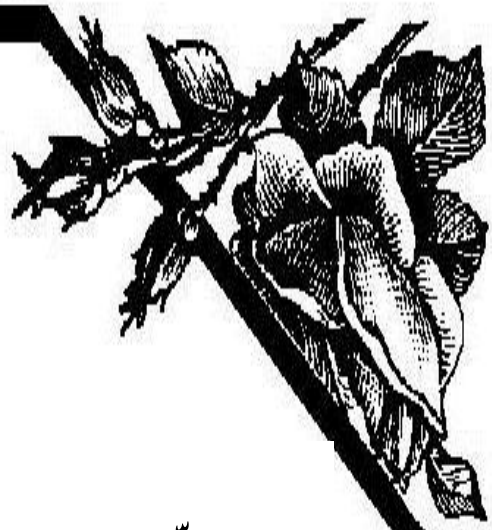
اشراف الدكتورة:
– لزرق زاجية

لجنة المناقشة :

الأستاذ :	فتح الله مُحَمَّد	رئيسا
الأستاذة :	لزرق زاجية	مشرفا ومنسقا
الأستاذة:	مزايتي مريم	عضوا مناقشا

السنة الجامعية
1438هـ/1439هـ
2017م/2018 م

بسم الله الرحمن الرحيم



دعاء

{اللهم علّمني ما ينفعني وانفعني بما علمتني وزدني علما، والحمد لله على كل حال وأعوذ بالله من أحوال أهل النار، اللهم نور بالكتاب بصري، واشرح به صدري، واستعمل به بدني، وأطلق به لساني، وقوي به عزمي بحولك وقوتك فإنّه لا حول ولا قوة إلا بك يا أرحم الراحمين، اللهم إني أسألك علما نافعا، ورزقا طيبا، وعملا متقبلا.}

شكر و تقدير

قال تعالى:« **وَلَئِنْ شَكَرْتُمْ لأَزِيدَنَكُمْ** »

نحمد الله سبحانه وتعالى على فضله ومنِهِ ومنحه إيانا العزيمة وقوة الإرادة "اللهم إنا نشهدك أنا سلكنا طريقا نبتغي فيه علما، فسهل لنا به طريقا إلى الجنة."

نتقدم بأسمى عبارات الشكر:

إلى خالقنا ومولانا وموفقنا إلى إنهاء هذا العمل المتواضع، إلى من له الفضل أولا وأخيرا، إلى الذي لا إله إلى هو، إلى أرحم الراحمين وأكرم الأكرمين، إلى من نسأله بكل اسم هو له أن يجعل هذا الجهد في ميزان حسناتنا يوم العرض، وأن يجعل نياتنا خالصة لوجهه الكريم، إلى الذي تعجز الكلمات عن حمده وشكره، فيا رب لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، الحمد لله حمداكثيرا .

إلى من كان رحمة للعالمين، إلى من هو قدوتنا في كل حين، إلى من نسعى دوما لإتباع خطاه، إلى من أوصانا بطلب العلم، إلى سيدنا وحبيبنا ورسولنا الكريم، الصادق الأمين، محمد وعلى آله الطيبين وأصحابه الطاهرين صلاة وسلاما دائمين إلى يوم الدين.

وعملا بقول النبي عليه الصلاة والسلام: " **من لم يشكر الناس لم يشكر الله**"

يسرنا أن نتقدم بخالص الشكر والعرفان ووافر الامتنان للأستاذة المشرفة **د/لزرق زاجية** لقبولها الاشراف على هذا العمل وعلى كل النصائح التي قدمتها لينجز بأحسن صورة. كما لا ننسى أن نتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير إلى كل أساتذة **المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي تسمسيلت** الذين كانوا نورا أضاء لنا دربنا وأخيرا لا ننسى كل من مدّ لنا يد العون من قريب أو بعيد، لمساعدتهم لنا لإنجاز هذا العمل، فشكرا.

إهـــــــــــــــــداء

إلى من جعل الله الجنة تحت قدميها.... أمي الغالية

إلى من كان بعد الله معينا لي في مشواري الدراسي...والدي العزيز

إلى شموع التفاؤل و رمز الحب ..... أخواتي العزيزات

إلى من لم يبخلوا علي بشيء و سندي في هذه الحياة... إخوتي

إلى الأهل و الأقارب" أعمام و أخوال"

إلى من تحملتني في شتى حالاتي.. إلى منبع بسمتي و شقيقة روحي "سميرة"

إلى أخواتي و رفيقات دربي..." سعيدة ، نور الهدى، حبيبة، حنان، أمينة، ميمونة، أم الخير مريم ، سميحة ،سعدية "

إلى كل طالب علم ، إلى أساتذتي الكرام من الطور الابتدائي إلى الطور الثانوي

إلى أساتذة آداب و اللغة العربية بالمركز الجامعي تيسمسيلت

أهدي ثمرة جهدي هذا راجية من المولى عزّ و جل أن يكون خالصا موفقا عنده

طاقين أميـــــنـــــــــــــــــة

إهـــداء

يا من أفتقدك من الصغر يا من يرتعش قلبي لذكرك يا من أشتاق

لأحضانك يا من أعتز و أفتخر بك يا من أودعتني لله أهديك هذا العمل أمي رحمك الله.

إلى حكمتي و علمي إلى أدبي و حلمي الى طريقي المستقيم الى طريق الهداية الى كل من في الوجود أبي الغالي و الحنون كحلي نور الدين.

الى التي تحملت شقاوة الحياة معنا زوجة أبي حفظك الله و رعاك.

إلى سندي و قوتي و ملاذي بعد الله و الى من اثروني على أنفسهم و الى من علموني علم الحياة و الى من أظهروا لي معنى المحبة و الأخوة اخوتي الأعزاء سمية، أسماء، فيروز، لجين، بدر الدين، عبد الصمد، سيد أحمد، مهدي رضا، و الى حفيدينا الغالي خالد ومُحَمَّد.

كما أهدي هذا العمل الى روح جدي الطاهرة رحمه الله و أدخله فسيح جنانه، و الى جدتي و كل عماتي و أعمامي و زوجاتهم و أولادهم سمية، نصيرة، أسماء، سهلة، اكرام، فيفي ، إسراء، عماد، عبودة، هني عبد الاله، والى كل عائلة كحلي، عسال، قابس، رباس.

و الان تفتح الأشرعة و ترفع المرساة لتنطلق السفينة في عرض البحر الواسع المظلم، بحر الحياة و في هذه الظلمة لا يضيئ الا قنديل ذكريات الأخوة البعيدة من الأصدقاء الذين أحببتهم و أحبوني أمينة، سعاد، خيرة، ايمان، فاطمة.والى كل الذين لم يذكرهم قلمي و لم ينساهم قلبي

و الى أهلنا في فلسطين .

سمـــــــيرة

مقدمة

مقدمة:

إنّ الحمد للّه نحمده و نستعينه و نستغفره، و نعوذ بالله من شرور أنفسنا و من سيئات أعمالنا، إنّه من يهده الله فلا مضل له، و من يضلل فلا هادي له، و أشهد أنّ لا إله إلا الله وحده لا شريك له، و أنّ محمدا عبده و رسوله ... أمّـا بعد ...

للإنسان قدرات عقلية عديدة و متباينة غايتها التأقلم مع نفسه و مع محيطه، وهذا ما جعلها محل اهتمام العديد من الباحثين، الفلاسفة والعلماء النفسانيين وحتى التربويين، من بين هذه القدرات نجد الإدراك ، التفكير ، التذكر والإحساس، التي يعتمد عليها الإنسان في حياته وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها بصفة رئيسية، فهو يتناول المعلومات عن طريق هذه العمليات.

يسعى الإنسان إلى فهم العالم الخارجي و التعرّف عليه و يعتمد في ذلك اعتمادا كبيرا على الإدراك والتفكير، فهتان العمليتان يعدّان من بين أعقد العمليات العقلية، كما أنّ معرفة كيفية استغلالهما يسهم في جعل الفرد يسير نحو طريق ناجح و تعلّمانه مواجهة ما يعترضه في حياته من مشكلات و إيجاد حلول لها.

ونظرا للأهمية البالغة و الدور الذي تلعبه العمليات العقلية وخاصة عملية التفكير في حياتنا اليومية، دعت المؤسسات التربوية إلى تعليم التفكير بكل أنواعه، لأنّه يعلم الفرد التحكم في المواقف التي تواجهه و اتخاذ قرارات صائبة تعينه في حياته، ولعلَّ من بين الأساتذة الذين نادوا بتعليم التفكير و جعله من أولويات المدرسة **الدكتورين عبد الواحد حميد الكُبيسي وحيدر حامد الخطيب** في كتابهما " **السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير**"، الذي نحن بصدد دراسته لكشف ما يحتويه هذا الكتاب، وكيف عالج الدكتوران الكُبيسي والخطيب قضية تعليم العمليات العقلية وتجسيدها في المؤسسات التربوية.

وعلى هذا الأساس انطلقنا من مجموعة من الإشكالات مفادها:

-ما مدى تأثير العمليات العقلية على حياتنا اليومية ودورها في إنجاح العملية التعليمية ؟

-كيف ندرك ونفكر في آن واحد بشكل صحيح ؟

تلك هي الأسئلة التي حاولنا الإجابة عنها في هذا البحث، من خلال كتاب" السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير "لعبد الواحد حميد الكُبيسي وحيدر حامد الخطيب، حيث اقتضى موضوعنا الخطة العلمية المقسمة كالتالي :مقدمة، مدخل وأربعة فصول، وخاتمة.

قدمنا لموضوعنا لمحة عامة عنه، ثم مدخل حمل عنوان "الإطار المفاهيمي لبعض المصطلحات" والذي حاولنا أن نلِّم فيه بأهم مصطلحات العمليات العقلية، مع ذكر أسباب و دواعي تأليف هذا الكتاب .

الفصل الأول: وجاء تحت عنوان "الإدراك"، الذي تناولا فيه ماهية الإدراك، علاقة الإدراك ببعض المفاهيم، كما تطرقا أيضا في هذا الفصل إلى دراسة أهم النّظريات التي فسرت الإدراك، والإدراك البصري.

الفصل الثاني: عُنوِن "بالسرعة الإدراكية"، تطرقا فيه إلى تعريف السرعة الإدراكية، دور الإدراك و سرعته في التعلم، والنّظريات التي فسرت السرعة الإدراكية.

الفصل الثالث: و كان بعنوان "التفكير"، حيث قام الباحثان بتحديد مفهوم التفكير و أهمية تعليمه في المؤسسات التربوية مع ذكر نوع من أنماط التفكير ألا وهو التفكير التأملي، فدرسا علاقة التفكير التأملي بالسرعة الإدراكية و مستوياته و بعض النّظريات المفسرة لهذا النوع من التفكير، مع ذكر مقياس للتفكير التأملي.

الفصل الرابع: درسا فيه "السرعة البديهية"، مفهومها و كيفية التدريب عليها، كما تناول الباحثان مجموعة من الاختبارات المتعلقة بكل فصل.

وقد توصلنا في آخر دراستنا إلى محاولة متواضعة لتقييمنا الكتاب و ركّزنا فيها على:

الحكم على الحقل المعرفي الذي ينتمي إليه الكتاب، و إبراز بعض الإضافات التي أتى بها الباحثان.

وانتهى البحث بخاتمة كانت حوصلة عامة حول الدراسة.

متّبعين في ذلك المنهج الوصفي التحليلي المناسب لطبيعة الموضوع.

و لعل السبب الرّئيسي في اختيارنا هذا الموضوع هو رغبتنا في الاطلاع على هذا النوع من الكتب، وتوسيع معارفنا في المجال النفسي التربوي.

وهذا البحث كأيّ بحث لا يخلو من الصعوبات والعراقيل، فقد صادفتنا عدّة صعوبات من بينها:

- قلّة المصادر و المراجع، و قلّة معارفنا في مجال علم النفس.
- تشعّب المعلومات و تشابهها.
- قلة الترجمات في هذا التخصص.

اعتمدنا على عدّة مصادر و مراجع التي كانت العماد الذي قامت عليه دراستنا من بينها: أصول علم النفس لأحمد عزت راجح، علم النفس التربوي لعبد المجيد نشواني ومدخل إلى علم النفس للزغول و الهنداوي .

نشهد لله عزّ و جل أنّه برحمته وفضله تمّ إنهاء هذا البحث المتواضع، فإن وجدت بعض الهفوات و الزلات فهذا من طبيعة البشر، إن أخطأنا ما كان ليصيبنا، وإن أصبنا ما كان ليخطئنا.

في الأخير نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة الدكتورة المحترمة لزرق زاجية التي لم تبخل علينا بنصائحها و إرشاداتها، كما لا ننسى كل من مدّ لنا يد العون .

قد تمّ بعون الله هذا البحث يوم الاثنين 08رمضان 1439هـ

الموافق لـ 24 – مايو – 2018

الطالبتين: –كحلي سميرة. **– إشراف: أ.د. لزرق زاجية**

–طاقين أمينة.

السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير

الأستاذ الدكتور
عبدالواحد حميد الكبيسي
مدير مركز طرائق التدريس
جامعة الأنبار

المدرس المساعد
حيدر حامد الخطيب
أستاذ في علم النفس التربوي
جامعة الأنبار

الأكاديمون للنشر والتوزيع

مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

بطاقة فنية للكتاب

–المؤلفان: عبد الواحد حميد الكبيسي و حيدر حامد الخطيب.

–عنوان الكتاب : السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير.

–طبيعة الكتاب: كتاب نفسي تربوي.

– دار النشر: مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع .

–البلد: عمان – الأردن

– السنة: الطبعة الأولى: 2015م/ 1436هـ.

– حجم الكتاب: كتاب متوسط الحجم.

–عدد صفحاته: مائة و سبعون صفحة.

– رقم الإيداع: لدى دائرة المكتبة الوطنية: 1930/4/ 2014.

– قطع: متوسط.

كتاب السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير ،لمؤلفيه الأستاذين : الدكتور عبد الواحد حميد الكبيسي و الدكتور حيدر حامد الخطيب، يعد من أهم الكتب في علم النفس التربوي ، وقد تكلفت مكتبة المجتمع العربي بنشره في عام 2015، بعمان –الأردن ، وهو من الحجم المتوسط، و يقع في حوالي170صفحة.

سيرة الدكتورين الكُبيسي والخطيب :

1-الدكتور عبد الواحد الكُبيسي :

الدكتور عبد الواحد حميد ثامر الكُبيسي ولد في الرمادي العراق عام 1954م، عربي الأصل، حاصل على عدة شهادات من بينها:

-بكالوريوس رياضيات من كلية التربية، جامعة بغداد 1977م.

-حصل على شهادة الماجستير (طرق تدريس الرياضيات) بدرجة جيد جدا عام 1987م.

-حصل على شهادة الدكتوراه في طرق تدريس الرياضيات بدرجة جيد جدا عام 1997م.

-عين رئيس قسم التربية وعلم النفس عام 2003م في جامعة الأنبار.

-حصل على لقب أستاذ في طرائق تدريس الرياضيات عام 2005م.

-عدد البحوث المنشورة و المقبولة للنشر 27 بحث.

عدد الكتب المؤلفة المنشورة 19 كتاب.

2-الدكتور حيدر حامد الخطيب :

الدكتور حيدر حامد نافع الخطيب، ولد في الرمادي العراق، عام 1987م، عربي الأصل .

الشهادات الحاصل عليها:

-ماجستير في علم النفس التربوي، جامعة الأنبار 2013م.

-عضو مؤسس والمدير التنفيذي لمنظمة بصمة حياة للتنمية والتطوير منذ عام 2011م.

دورات في التنمية البشرية وتطوير الأداء التي كانت تقيمها منظمة MSIللعاملين معها.

-بحث الأساليب التعليمية المستمدة من الأحاديث النبوية.

المدخل

مدخـل : الإطار المفاهيمي لبعض المصطلحات

العمليات العقلية المعرفية مفهوم افتراضي أي أنّه قابل للملاحظة غير المباشرة بمعنى أنّنا لا نلمسها مباشرة بل نلمس أثارها وظواهرها في السلوكيات، و هي الأحداث التي تدور داخل الدماغ البشري منذ لحظة دخول المثير إلى لحظة اتخاذ القرار بالإجابة على ذلك المثير، بمعنى أنّها عمليات تحدث داخل عقل الإنسان لتتمم كافة التفاعلات مع الأمور التي يواجهها العقل.

تشتمل العمليات العقلية المعرفية على عمليات عقلية بسيطة كالإحساس وأخرى معقدة كالإدراك، اللغة، التفكير، الانتباه والذاكرة، حيث تقوم هذه العمليات بعدة وظائف مهمة من أبرزها الوظيفة المعرفية التي بواسطتها يتعرف الإنسان على كل من المحيط الموضوعي والذاتي، ومن بين العمليات العقلية العليا للإنسان: الانتباه، الإدراك، التفكير، ويمكن تعريفها على النحو التالي :

1-الإدراك :

يعرف على أنّه عملية عقلية معرفية معقدة، وهو الاستجابة للمثيرات الحسيّة التي تنتقل عبر الحواس وتفسيرها لأنّه عن طريق هذه الحواس المختلفة يتحقق ويتمكن الإنسان من إدراك ذلك المثير، فيتم تأويل الصور والمثيرات وفهمها عن طريق العقل مثلا: عند رأيتنا طاولة، تستقبل حاسة البصر ذلك المثير وهو رؤية الطاولة، فتنقله إلى المخ يستجيب له ويفسره، بذلك تكون الصورة واضحة له على أنّها طاولة .

2-الإنتباه :

هو من العمليات المعرفية المهمة في علم النفس المعرفي، يتم عن طريق انتقاء المثيرات التي يواجهها الفرد وتركيزه عليها، لأنّه محاط بالكثير من المثيرات الحسية، مما يستدعي منه الانتقاء الجيد للمثيرات والتركيز على الانتباه عن طريق العوامل التي تساعد على جذب الانتباه .

3-الإحساس:

هو العملية النفسية البسيطة التي تُعنى بفهم العالم الخارجي والسيطرة عليه، عن طريق الحواس المختلفة، تستقبل هذه الحواس المثيرات الحسيّة وتنقلها إلى الجهاز العصبي كي يتم إجراء المزيد من العمليات عليها بهدف تفسيرها وإعطائها المعاني الخاصة بها واتخاذ القرارات المناسبة لذلك المثير، نخلص مما ذكر أن الإحساس هو عملية استقبال المثيرات المختلفة .

4-التفكير:

عملية عقلية معقدة بعد اكتساب معرفة ما، ميز الله به عبده عن سائر الكائنات الأخرى، و به يستطيع الأفراد التواصل و التفاهم فيما بينهم، تكمن مهمته في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية و العملية التي يواجهها الإنسان في حياته اليومية ، و يتميز عن باقي العمليات المعرفية بأنّه أشدها تعقيدا و أكثرها رقيا، ومن بين أنماطه نجد التفكير التأملي الذي يعد ذروة سنام العمليات العقلية، وهو تفكير عميق، يحصل بتأمل الفرد و تدبره في المواقف التي تجابهه من أجل توليد أفكار و إيجاد حلول لمشاكله

من خلال دراستنا لمقدمة الكتاب اتضح لنا أن المؤلفين لم يذكرا الدواعي والأسباب التي أدت بهما الى تأليف هذا الكتاب مباشرة، بل مهدَّا لها وذلك بدعوتهما المؤسسات التربوية إلى وضع مخطط صحيح لانتقاء كل فرد حسب قدراته ومواهبه انتقاءا صحيحا لإنجاح عملية التعليم، مع دعوتهما الرغبة في التفكير الجيّد.

بعد تصفحنا لبعض مصادر الكتاب تأكدنا من صحة معلوماتهما مع توثيقهما لكل معلومة (أمانتهما العلمية) وتبيّن أنّ الكتاب كان موضوعيا محض لم يدخل فيه الكاتبين الذاتية.

استقى عبد الواحد الكُبيسي وحيدر حامد الخطيب مادتهما من مجموعة من المصادر والمراجع من بينها:

-عبد العزيز سعيد، تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات علمية.

-شحادة نعمان، التعلم والتقويم الأكاديمي .

-أبو غزالة طلال، مهارات التفكير الابداعي في حل المشكلات.

-عمر، محمود أحمد وآخرون، القياس النفسي والتربوي.

-النبهان، موسى، أساسيات القياس في العلوم السلوكية.

-عبد الهادي، فخري، علم النفس المعرفي.

– عبيدات، ذوقان، سهيلة أبو السميد، الدماغ والتعلم والتفكير.

– عثمان، فاروق، سيكولوجية الفروق الفردية والقدرات العقلية.

إنّ الحقل المعرفي الذي ينتمي إليه الكتاب حقل نفسي تربوي، لأنّه تحدث عن العمليات العقلية المعرفية البسيطة والمعقدة، ودورها في التعليم، وكيفية استغلالها واستعمالها استعمالا جيّدا حتى يكون كل شيء في مكانه. تفكير جيّد، وإدراك صحيح، وسرعة في الذكاء.

حيث يتنمي هذا الحقل إلى النمط اللغوي ،كان تاريخ البحث في هذا الموضوع عام 2015م.

الفصل الأول

* ماهية الإدراك.

* علاقة الإدراك ببعض المفاهيم.

* أهم النظريات التي فسرت الإدراك.

* الإدراك البصري.

* اختبارات الإدراك البصري.

توطئة

علاقة التطلع والنظر بالإدراك تبقى لغزا صعبا إذ تتغير الصورة الإدراكية من شخص لآخر فيستحيل لشخصين أن يدركا الشيء نفسه في اللحظة نفسها ما يخلق مستويات مختلفة للسرعة الإدراكية لدى هؤلاء الأشخاص فتتنوع وتتفاوت الاستجابة ،حيث أن الصورة الإدراكية لا تتغير بتغيير الظروف الذاتية والمكانية لمثير حسي لأن القدرات الإدراكية تعوض التغيرات التي تحدث للمثيرات الحسية.

ويعتبر الإدراك حصيلة معالجة المعلومات التي تصل إلى الدماغ حيث يتطلب منا دراسته وتحديد مستوياته لما فيه من تعقيد بينه وبين المثيرات فتعاملنا مع المثيرات الخارجية تعامل ذاتي يرتكز على ما نفهمه لا على ما نراه (واقعي) على هذا الأساس يحدد أسلوب التعامل .

1-الإدراك.

1.1. مفهوم الإدراك:

يعرف الإدراك على أنه عملية فهم الأشياء و الأحداث في البيئة، وهو عملية معرفية أساسية في تنظيم المعلومات للعقل. كما يعرف " بأنه عملية نفسية تسهم في وصول الفرد إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص والموافق التي يتعامل معها عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كليات ذات المعنى".[1] وهذا معناه أن الإدراك عملية منظمة متعلقة بالمثيرات الحسية والمواقف المتعامل معها.

"الإدراك هو العملية العقلية التي تميز المحسوسات وتكسبها دلالة ومعنى ، وتتحقق عملية الإدراك عن طريق الحواس المختلفة من بصر وسمع وشم وتذوق ولمس ، وبذلك يتمكن الإنسان من إدراك المثيرات البيئية والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه"[2]. فللحواس الدور البارز في عملية الإدراك لأنه بهما يتحقق.

" يطلق مصطلح الإدراك الحسي على العملية العقلية التي تتم بها معرفتنا للعالم الخارجي عن طريق المنبهات الحسية فالإدراك نوع من الاستجابة للأشكال والأشياء الخارجية لا من حيث هي أشياء وأشكال حسية بل كرموز ومعاني، وترمي الاستجابة إلى القيام بنوع معين من السلوك"[3].

من خلال التعريفات السابقة الذكر، استنتجنا أن الإدراك هو العملية المنوطة بفهم الآخرين وأيضا الممارسات التي تؤدي إلى توليد استجابة لمثير معين، كما يمكن التعامل مع الإدراك باعتباره

---

[1]– عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير، ط(1)، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان– الأردن، 2015، ص16.

[2]– محمد فرحان القضاه، أساسيات علم النفس التربوي النظرية وتطبيق،(د ط),دار الراية للنشر والتوزيع، الأردن ص305.

[3]– فرج عبد القادر طه وآخرون، معجم علم النفس والتحليل النفسي، ط(1)،دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت– لبنان ،(د ت ن)،ص 37.

عملية استقبال وتنظيم وتفسير وترجمة المدخلات التي ترد إلى الفرد من البيئة المحيطة حيث يتم عمل مقارنات وتفاعل بينا ما يرد من معلومات أو بيانات وبين مثيلاتها المخزونة في الذاكرة على نحو يؤدي إلى سلوك محدد.

2.1. طبيعة الإدراك:

الإدراك هو استقبال مثير أو أكثر في البيئة المحيطة وانتقائها وتفسيرها لأننا ننتقي الكثير من المعلومات والمثيرات من مصادر مختلفة حيث تكمن طبيعته في الإحساس الذي تؤثر فيه محتويات البيئة في شعورنا، ويتم هذا التأثير عن طريق الحواس (البصر، السمع، الشم، اللمس، الذوق) والإحساس بالحركة، وأحيانا ينجم عن المنبه الواحد عدة إحساسات مختلفة[1].

" فالإدراك يعتمد على الإحساس ويستمد مقوماته من الإحساسات التي ينقلها الجهاز العصبي إلى المخ حيث تتم عملية الإدراك والإنسان يستقبل الموضوعات الخارجية ويفهمها، يؤولها ويفسرها من خلال خبراته السابقة ونضجه وميوله وتكوين شخصيته وثقافاته واتجاهاته"[2]. بمعنى أن طبيعة الإدراك تكمن في الإحساس بالمثيرات الداخلية أو الخارجية.

3.1. مراحل عملية الإدراك: ذكر الباحثان عبد الواحد الكبيسي وحيدر حامد الخطيب أن عملية الإدراك تتضمن أربعة مراحل وهي مراحل متشابهة, لخصناها كما يلي[3]:

–مرحلة الإدراك المبهم: هي المعرفة الأولية بما هو موجود في بيئة الفرد.

–مرحلة الإدراك: هي إدراك كل ما هو كائن في المجال الحسي والبصري، وتغلب على هذه المرحلة خصائص الشمول.

---

[1]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية و مستويات التفكير، ص17.

[2]–عدي عبرة عبيد عكيلي الزيدي، محاضرة الإحساس و الإدراك و الانتباه، جامعة بابل، قسم اللغة العربية، المرحلة1.

[3]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية ومستويات التفكير، ص18.

–مرحلة التخصص في الإدراك: إذ يكون الفرد المدرك على وعي تام بما يريد إدراكه إدراكاً محدداً بعد تخليص الشيء المدرك مما فيه مصاحبات.

– مرحلة تحديد المعنى وتفهمه لما هو مدرك: إذ يتم استيعاب المدركات البصرية على صورة أشياء موضوعية.

4.1. خطوات الإدراك:

تكمن خطوات الإدراك في مرحلتين أو خطوتين هما[1]:

–الخطوة الأولى: وهي إحساس الفرد و شعوره بالمثيرات الموجودة التي تأثر فيه ، فتتولى الحواس عملية الاستقبال وترجمتها إلى مراكز العصبية بالمخ .

–الخطوة الثانية: وهي الخطوة التي يتم تحويل المشاعر والأحاسيس فيها إلى معاني معينة وتنظيم المعلومات والخبرات استناداً على المخزون السابق والمكتسبات القبلية للفرد.

5.1. عناصر الإدراك:

تتكون عملية الإدراك من ثلاثة عناصر هي: الإحساس، الانتباه، التفسير و الإدراك:

1.5.1. الإحساس : إن الإنسان في طبيعته محاط بالكثير من المثيرات، لكنها في بعض الأحيان تفوق قدراته وحواسه التي تستقبل هذه المثيرات كالنظر، السمع، الشم، التذوق، اللمس، فتصبح غير قادرة على استقبالها والإحساس بها لما لديها من طاقة محددة واختلافها من شخص لآخر، فالحواس بعد استقبالها للمثيرات الخارجية تنقلها عبر الأعصاب إلى المخ، فتترجم ونحس باللمس، الذوق ...إلخ. وهناك مثيرات داخلية في الجسم الإنساني تنتقل من الأعصاب إلى المخ فنشعر بالتعب والألم، الفرح"[2].

---

[1] **–ينظر:عبد الواحد الكُبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير،ص18.**

[2] **–ينظر: المرجع نفسه، ص19.**

" فالإحساس هو أبسط العمليات النفسية ، ينشأ كنتيجة لتأثير الأشياء أو الظاهرات أو الأحداث المتواترة في العالم الخارجي على أعضاء الحس وكذلك كنتيجة لتأثير الحالات والتغيرات الحشوية الداخلية ، ويترتب على هذا التأثير انعكاس للخصائص الفردية لهذه الأشياء أو الظاهرات أو الأحداث الخارجية أو الداخلية"[1].

2.5.1. الانتباه:

رغم وجود الكثير من المثيرات البيئية التي نحس بها إلا أننا لا ندركها كلها بل ننتبه لبعض منها وننتقي منها ما هو مفيد في نظرنا فبهذا نكون قد مارسنا انتباهنا انتقائيا لبعض المثيرات[2].

" فيؤكد ستيرنبرغ (STERNBERG) أن الانتباه هو القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات منتقاة من كم هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة" [3].

حيث عرف الانتباه على أنه عملية اختيار وتركيز للمنبهات التي يواجهها الإنسان في حياته والإنسان لا ينتبه إلى كل المنبهات التي يواجهها في حياته لكثرتها كالمنبهات البصرية والسمعية واللمسية والشمية والذوقية التي تصدر من البيئة أو من الإنسان نفسه ،و إنما يختار منها ما يهمه معرفته أو عمله أو التفكير فيه ، وما يشبع حاجاته[4]. لذا يعتبر الانتباه من أهم خصائص الإدراك لما له من دور بارز في انتقاء المثيرات وانتباهه لها.

---

[1]–طلعت منصور وآخرون ، أسس علم النفس العام ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة–مصر، ص160.

[2]–ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية و مستويات التفكير، ص20.

[3]–عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق،(ط1)، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان–الأردن،2004،ص75.

[4]–ينظر: تيسير مفلح كوافحة، صعوبات التعلم، والخطة العلاجية المقترحة، (ط3)، دار الميسرة للنشر والتوزيع و الطباعة عمان–الأردن،2007، ص65.

5.1. 3. التفسير والإدراك :

تبدأ عملية الإدراك بالإحساس والشعور بالمثيرات الخارجية إلا أننا لا ننتبه لها كلها بل ننتقي أهمها و نفسره وندركه بمعنى معين فرغم الخوف والحرص على انتقاء مثيرات وخصائص لمدركاتنا إلا أن الموقف الذي قد نعايشه يكون صعبا. قد لا نحسن تفسيره تفسيرا جيدا أو واضحا، إذا كانت معلوماتنا من ذلك الشيء محدودة أو مشوشة غير مرتبة ،لذا فالإدراك عملية نميز به بين المنبهات وتأثيرها على الحواس وهو عملية معقدة يؤديها الدماغ تتضمن التصفية والتصنيف والتعديل والتفسير لطبيعة تلك المنبهات[1].لابد من أي يعمل يقوم به المخ من تفسير و تحليل لما يحدثه له وخاصة بالنسبة للمثيرات .

6.1 .تطور الإدراك :

ينمو الإدراك عند الطفل من سنتين إلى سبع سنوات فيصنف الأشياء والناس والمواقف فيتعامل معها ويعالجها باستخدامه حواسه وتشغيل مناطق دماغية أخرى في الإدراك المطلوب، وعندما يصل إلى السن السابعة يكون قد وظف دماغه بمناطق مختلفة مرتبطة بإدراك الأشياء وتبريرها تبريرا منطقيا فيشمل تفكيره المنطقي وملاحظته وتثبيت الأشياء في البقاء أو التغيير، أما في السن (12) يتطور إدراكه إلى التأمل وفهم المواضيع ما يعرف في هذه المرحلة بالفكر التأملي المرتبط بالإدراك الذاتي وعمليات التفكير داخل الدماغ، وبهذا ينمو الفرد ويتطور دماغه ويتسع إدراكه وذكاءه[2].

[1] –ينظر : عبد الواحد الكُبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير،ص20.

[2] – ينظر المرجع نفسه، ص21.

7.1. مبادئ الإدراك: من أهم هذه المبادئ [1].

–أنّ الإدراك نسبي : بتحديد نقط مرجعية ينسب إليها الشيء المراد إدراكه باستخدام خطوات مختلفة، يعني أنه عملية غير مطلقة.

– إدراك انتقائي: وذلك بانتقائه لمثيرات تجذب انتباهه لتشير دافعية الإنسان.

– إبراز عناصر الانتباه والجذب وذلك باستعمال الكلمات المفتاحية، العناوين، اللافتات، الأسهم الألوان ...الخ

– إدراك الإنسان منظم.

– الإدراك يتأثر بالاستعداد: كلما استعد الشخص كلما كان إدراكه سريعا و دقيقا.

– يتأثر الإدراك بالعمر: مراعاة الخصائص العمرية والقدرات العقلية للفئة المستهدفة .

[1] –ينظر: عبد الواحد الكُبيسي ،حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير، ص22.

8.1. الإدراك و التعليم:

يعرف الدكتور محمد الدريج التعليم قائلا: "هو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة المتعلم وتحفيزه وتسهيل حصوله، إنه مجموعة من الأفعال التواصلية والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم أي يتم استعمالها وظيفيا بكيفية مقصودة من طرف شخص أو مجموعة من الأشخاص الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي".[1] فالتعليم عملية تربوية هادفة و منظمة ,غايتها جذب انتباه المتعلم و تشويقه وتحفيزه بمساهمة عينة من الأشخاص الفاعلة في انجاح هذه العملية.

" والتعلم عملية معرفية داخلية معدة تنطوي على العديد من العمليات مثل الانتباه، الإدراك، التفكير وحل المشكلات والتذكر ولذلك فإنه من الصعب الاستدلال على حدوث التعلم إلا من خلال الآثار والنتائج المترتبة على التغيير في السلوك الإنساني الداخلي والخارجي "[2].

لذلك فالعملية التعليمية "عملية دقيقة تحتاج إلى مواقف إدراكية، وعلى هذا الأساس فلا بد للمعلم أن يكون ملما ومحيطا بهذه العملية، مدركا لشروطها مراعيا للعوامل الداخلية و الخارجية المؤثرة في المتعلم لأن ثمة فروق فردية موجودة بين المتعلمين، وكذلك بإمكان المعلم الاعتماد الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس، فكل فرد يدرك المواقف والحوادث على حسب مثيراته، فهو يتعلم بصورة رئيسية لما يدركه ويشعر به، وقد تؤثر في سلوكه هذه الخبرات المرئية ايجابيا"[3].

---

[1]–محمد دريج، تحليل العملية التعليمية، ط(2)، قصر الكتاب، البليدة–الجزائر، 1991 ، ص 13.

[2]–عدنان يوسف العتوم وآخرون، نظريات التعلم، ط(1)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان– الأردن 2015، ص25.

[3]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص23.

"لذا يعد الإدراك أحد أهم مفاتيح التعلم و وسائله الفعالة حيث أن التعلم الفعال يتطلب إدراكا فعالا للمثيرات التي يستقبلها المتعلم من البيئة المحيطة وإعطائها قيمة ومعنى ليسهل استرجاعها في المستقبل، لأن التعلم هو تغيير في السلوك ناتج عن تغيير في ظروف البيئة المحيطة، لذلك يكمن دور الإدراك في تفسير تغييرات البيئة ودمجها مع خبرات الفرد السابقة بطريقة تساعد على تنمية البنية المعرفية للفرد"[1].

فالتعلم هو تغيير دائم في سلوك الإنسان واكتساب مستمر لمهارات وخبرات جديدة تؤدي بالضرورة إلى إدراك جديد ومعرفة عميقة بالمحيط الطبيعي والاجتماعي الذي يعيش فيه الإنسان من حيث هو كائن مكلف يحمل رسالة مقدسة في هذا الكون.

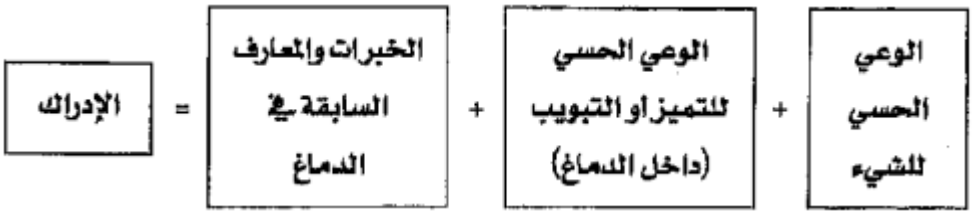
2. علاقة الإدراك ببعض المفاهيم الأخرى:

1.2. الإدراك و الإحساس:

يرتبط الإدراك بالإحساس ارتباطا وثيقا، فالإحساس هو عملية فيزيولوجية متمثلة في انتقال الآثار الحسية من العالم الخارجي وتحويلها إلى نبضات كهرو عصبية في النظام العصبي، أما الإدراك فهو عملية التفسير لهذه النبضات وإعطاءها المعاني الخاصة بها، وله بعدان بعد حسي يرتبط بالإحساس وبعد معرفي يرتبط بالتفكير والتذكر، فيعرف الإدراك على أنه الإحساس بالشيء وفهمه، و يحدث الإحساس بإحدى الحواس المتوفرة لدى الإنسان، والفهم مرتبط بمحتوى الإحساس، فإذا كانت هذه الخلفية المعرفية كافية لاستيعاب الشيء بتميزه وتبويبه عندئذ تتم عملية الإدراك ويمكن تمثيلها في المعادلة التالية[2]:

[1]–عدنان يوسف العتوم وآخرون، نظريات التعلم، ص233.

[2]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص24.



من خلال ما ذكره الباحثان الكبيسي والخطيب نستنتج أن العلاقة الموجودة بين العمليتين العقليتين (الإدراك والإحساس) علاقة تكامل وانسجام، فالأولى متممة للثانية، في حين أنّ هناك من يجد اختلافا بينهما ولو كان بسيطا.

فهناك العديد من الباحثين من يخلط بين عمليتي الإحساس والإدراك وينظر إليهما على أنهما وجهان لعملة واحدة، "ولكن في حقيقة الأمر هما عمليتان مختلفتان عن بعضهما البعض رغم ارتباطهما الوثيق، ولتوضيح الفرق بينهما :تخيل أنك تنظر إلى صورة رجل على بعد مترين، ثم على بعد أربعة أمتار، فالخيال الواقع على الشبكية هو إحساس بحيث يختلف حجمه كلما ابتعدت عن الصورة فرغم تغير الإحساس بالابتعاد عن الصورة إلّا أنّ المدرك (وهو صورة الرجل) لا يتأثر بذلك الإحساس، فالإحساس هو بمثابة تشكيل تصور أو انطباع حسي، في حين أن الإدراك هو تفسير لهذا الانطباع واعطاءه المعنى الخاص"[1].

[1]- ينظر: عماد عبد الرحيم الزغول، علي فالح الهنداوي، مدخل إلى علم النفس، ط(1)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان– الأردن، 2013، ص120.

2.2.الإدراك و الانتباه:

يعرف الانتباه على أنه قدرة الفرد على التعامل مع الكم الهائل من المعلومات والمثيرات المنتقاة التي تزوده بها الحواس، والإدراك يقوم بعملية الترجمة والتفسير لتلك المثيرات المنتقاة.

" يعتبر الإدراك والانتباه عمليتان متلازمتان: فالانتباه هو تركيز الشعور على شيء ما، ويسبق عملية الإدراك و يهيئ الفرد لها، أما الإدراك فهو معرفة هذا الشيء، وهو ثاني العمليات العقلية المعرفية التي يتعامل بها الفرد مع المعلومات والمثيرات الحسية"[1].

خلصنا بذلك إلى أن الانتباه والإدراك عمليتان متلازمتان في العادة، وكما يقول الدكتور إبراهيم عبد الله ناصر "إذا كان الانتباه هو تركيز الشعور في شيء، فالإدراك هو معرفة هذا الشيء، والانتباه يسبق الادراك ويمهد له أي أنه يهيئ الفرد للإدراك، أو كأن الانتباه يرتاد ويتحسس، بينما الإدراك يكتشف ويعرف"[2].

وهناك من يقر أن العلاقة بين الانتباه والإدراك علاقة عضوية، فالانتباه لأفكار معينة أو الألوان أو لأصوات محددة في موقف ما يتوقف على عدة شروط من بينها قوة المثير السمعي أو البصري و الدافع أو الحاجة للاهتمام بمثير دون الآخر في موقف معين.

"إذ يقوم الانتباه على تركيز الإدراك على مثير ما في وقت محدد وخاصة فيما يتعلق بالمثيرات السمعية أما المثيرات الضوئية في أجذب للانتباه"[3].

---

[1]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير،ص24.

[2]–إبراهيم عبد الله ناصر، عاطف عمر بن طريف، مدخل إلى التربية، ط(1)، دار الفكر، عمان– الأردن،2009 ص 259.

[3]–مصطفى عشوي، مدخل إلى علم النفس المعاصر، ط(3)، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون– الجزائر ص338.

3.2. الإدراك و التصور العقلي:

إن الإدراك الحسي هو تفطن لأشياء حاضرة بالفعل تؤثر في حواسه، في حين أن التصور هو استظهار لهذه الأشياء في الذهن على هيئة صور في غياب مصادرها الحسية، حيث اجتهد الكثير من العلماء في التمييز بين الإدراك والتصور ذكرها الكبيسي والخطيب كما يلي :

*يتميز الإدراك بما يلي[1]:

-الإدراك هو انعكاس الأشياء الخارجية التي تؤثر في لحظة تواجدها بصورة مباشرة على الفرد وتحدث نتيجة لاستثارة عصبية مطابقة في المخ

-الصور والأشياء الذاتية الحادثة نتيجة لإدراك الأشياء والمظاهر تحمل دائما طابعا واضحا.

-تتميز عملية إدراك الأشياء بطابع الثبات .

-الأساس الفيسيولوجي للإدراك عبارة عن مثيرات عصبية في أعضاء الحواس ناتجة عن مثيرات خارجية تتجه إلى الأجزاء المختلفة للمخ، وتحدث ارتباطات عصبية وقتية.

*أما التصور فيتميز بما يلي[2]:

-التصور عبارة عن انعكاس الأشياء والمظاهر التي سبق للفرد إدراكها في خبراته السابقة ،التي لا تؤثر عليه في حال لحظة التصور .

-التصور يكون أقل في درجة الوضوح من الإدراك.

-يتميز التصور بعدم الثبات والتغير، يبدأ بالأجزاء ثم الكليات.

---

[1]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص25.

[2]-ينظر: المرجع نفسه، ص25.

-الأساس الفيسيولوجي للتصور هو العمليات التي تحدث لإجراء أعضاء الحواس الموجودة في المخ.

من خلال ما ذكر سابقا يتضح لنا أن الفرق بينهما يكمن في اعتمادهما على أعضاء الحس و الوضوح و الثبات...إلخ.

4.2. الإدراك و القرآن الكريم:

الإدراك صفة من صفات المولى عزّ وجل وهو مذكور في القرآن الكريم، لقوله تعالى "لَا تُدْرِكُهُ الأَبْصارُ وهُوَ يُدْرِكُ الأَبْصَارَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الخبير"[1]،كما ذكرت الحواس على أنها أدوات الإدراك، فإن لم تستعمل وتجهز هذه الأدوات بجهازها المناسب كانت ثمار وخيمة على المدرك، أما إن تم تجهيزها عند عملية الاستقبال بمنهجية واضحة وسليمة أتت ثمارها في فهم وتطبيق واع لتوجيهات ذلك الخطاب القرآني، كما أنه هناك توافق وتوازن بين العقل والذاكرة والحواس ويظهر على سلوكيات الفرد، فيجب أن يكون التوازن والتوافق موجود وإلا اختل توازنه العقلي والنفسي [2].

"فالتفصيل السمعي تواتر ذكره في القرآن الكريم بأشكال مختلفة كانت في مجملها (47) شكلا وصورة، والتفصيل البصري (30) شكلا وصورة، والعقل (6) أشكال وصور، والذاكرة (61)شكلا وصورة[3].

[1]-سورة الأنعام، الآية 103.

[2]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص26.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص26.

ويوضح الباحثان الكبيسي والخطيب ما قالوه بمخطط تمثيلي كما يلي:

الجدول (1) العلاقة بين الحواس والعقل والذاكرة في القرآن الكريم:

المتغيرات	البصر	السمع	الحركة	العقل	الذاكرة	المجموع
البصر	186	73	2	2	3	266
السمع	73	148	1	5	4	231
الحركة	5	4	14	–	1	24
العقل	26	27	–	69	6	128
الذاكرة	3	4	–	6	267	280
المجموع	293	256	17	82	281	929

الإدراك لغة :هو بلوغ أقصى غاية الشيء بكماله وهو حصوله على الصورة ثم النفس الناطقة فالإدراك بلا حكم تصور، والإدراك بحكم تصديق، فعملية الإدراك عملية عقلية وانفعالية معقدة فيها الشعور والتخيل والتذكر، فالإنسان عندما يولد يكون خاليا من العلوم كلية كانت أم جزئية"[1]، وهذا ما تؤكده الآية الكريمة " وَاللهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لا تعلمونَ شيئًا وجعلَ لَكمْ السَّمْعَ والأبْصارَ والأفئِدةَ لَعلَّكمْ تَشكُرونَ"[2].

[1]–عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص27.

[2]–سورة النحل، الآية78.

3. أهم النظريات التي فسرت الإدراك:

اختلفت وجهات النظر في تفسير الإدراك نتيجة اختلاف النظريات و التوجهات فمن بينها:

1.3.النظرية الجشتالت:

"ظهرت هذه المدرسة في وقت أسرف فيه الكثير من علماء النفس في تحليل الظواهر النفسية إلى عناصر جزئية، كانوا يحللون الإدراك إلى إحساسات جزئية، وعملية التعلم إلى روابط عصبية والشخصية إلى سمات مختلفة، فكان من الطبيعي أن يؤدي ذلك إلى رد فعل شديد، وقد كان ذلك على يد هذه المدرسة التي ترى أن الظواهر النفسية وحدات كلية منظمة وليست مجموعة من عناصر و أجزاء متراصة"[1]. فهذه النظرية ترى أن الإنسان يدرك الاشياء على شكل وحدات كلية متكاملة منتظمة.

على أن الدماغ يقوم بعمله بشكل كلي وفق قوانين إدراكية تنظيمية وراثية، وهي عكس النظرية البنائية، وتعتبر أن الكل أكبر من مجموع الأجزاء[2].

لكل نظرية سلبيات ومآخذ فمن بين الانتقادات التي وجهت لنظرية جشتالت ما يلي[3]:

– بعض المفاهيم الأساسية الجشطالتية تتسم بالغموض مثل مبدأ التنظيم ومبدأ المماثلة

– أن الجشطالت قد شغلت نفسها أكثر بالتنظير وشغلت نفسها أقل بالبحث التجريبي وتقديم المادة العلمية التي تؤيد إطارها النظري .

–نتائج الجشطالت ليست نتائج مُكَمَّمة يمكن أن تخضع للتحليل الإحصائي أو الفحص التجريبي .

---

[1]–أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ط(7)، دار الكتاب العربي للطباعة و النشر، القاهرة–مصر،1968، ص52.

[2]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص29.

[3]–جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه و نظرياته و قضاياه، ط(1)، دار الناشر مؤسسة الثقافة الجامعية الإسكندرية–مصر، ص 48.

2.3. النظرية المعرفية: تعتمد في بنائها للإدراك على المعرفة والخبرة لأننا ندرك بإضافتنا أجزاء من المعلومات أو خبرات سابقة لإحساسات صادرة عن منبهات، فالأساس في التنظيم الإدراكي يكمن في أنه عملية اختبار وتحليل وإضافة معلومات مخزونة في الذاكرة لا في قواعد وقوانين فطرية[1].

حيث ترى هذه النظرية أن التعليم الحقيقي يكون بإتاحة الفرصة للمتعلمين لاستغلال قدراتهم الذهنية، وبناء معارفهم، "وإدراك الخبرات والمثيرات البيئية الجديدة ليس مجرد عملية تسجيل سلبي لما هو مدرك فليس من الضروري أن يكون هناك مثير ليحدث نشاطا عصبيا ما على مستوى شخصية الانسان ،بالإضافة إلى ذلك فان المثير الخارجي في نظر بياجيه ليس له أية فعالية ما لم يكن هناك استعداد على مستوى الذات "[2].

3.3.النظرية الجبسونية: نسبة إلى جبسون ، كانت وجهة نظره أن المثيرات التي تصدر من الأشياء تصل إلى الحواس بنظام متكامل لا يدخل الإنسان في مساعدتها لتكوين الإدراك ، بمعنى أن الأشياء تؤدي هي نفسها إلى إدراك صادق دون الحاجة إلى قوانين الجشتالت أو الذاكرة المعرفية. فهذه النظرية لا تعتمد على القوانين أو الخبرات السابقة وإنما ترى أن المثيرات التي يستقبلها الجهاز العصبي تدرك نفسها بنفسها لا يتدل أي العضو أو أي شيء لإنشاء ذلك الإدراك[3].

4-النظرية الحسابية: ترى هذه النظرية أن "الحسابات المعقدة التي في الجهاز العصبي يمكن أن تترجم وتحول المنبهات الحسية الخام إلى تمثيل للمنبهات، فتجمع المعلومات الصادرة لتوجد إدراكا

---

[1]-ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص29.

[2]-عبد المجيد عيساني، نظريات التعلّم و تطبيقاتها في علوم اللغة-اكتساب المهارات اللغوية الأساسية- ط(1) دار الكتاب الحديث، القاهرة -مصر، 2011، ص 87.

[3]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص30.

لشيء ذا معنى حيث تستند هذه النظرية في عملها إلى أبحاث فيزيولوجيا الأعصاب الشبيهة بعمل الحاسوب"[1].

4. الإدراك البصري:

يعرف الإدراك البصري على أنه تفسير المنبهات البصرية التي يراها الفرد بناءا على خبراته السابقة بها التي تترجم عن طريق الجهاز البصري،"وهو عملية تأويل وتفير المثيرات البصرية وإعطائها المعاني والدلالات و تحويل المثير البصري من صورته الخام إلى جشتالت الإدراك (الكلية)الذي يختلف في معناه ومحتواه عن العناصر الداخلة فيه [2].

1.4. التعرف و الإدراك البصري:

إن الحكم الذي يصدره الفرد على ما يدركه من الأشياء يعرف بعملية التعرف، فتتكون تلك الأحكام في خبراته السابقة وتخزن لتصبح جزء منه، أما الإدراك البصري هو القدرة على الفهم وتصور التمثيلات البصرية والعلاقات المكانية في أداء المهام.

إن العلاقة بين التعرف والإدراك البصري علاقة بالغة الأهمية وهي من الموضوعات المهمة التي شغلت بال الباحثين الدارسين للإدراك، فتكمن أهمية التعرف في تحديد الموضوعات المدركة وهو يعتمد كل الاعتماد على التخزين السابق للشيء وعلى الإدراك البصري، لأن المعلومات التي يخزنها الفرد يتم تحويلها إلى مرحلة التعرف التي تؤثر على عملية الإدراك، فبهذا تؤدي خصائص عملية التخزين السابق على الإدراك البصري دورا مهما في تناول عملية الإدراك[3].

---

[1]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد لخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص30.

[2]–ينظر: المرجع نفسه، ص 30.

[3]– ينظر: المرجع نفسه، ص31.

2.4. آلية الإدراك البصري[1]:

لدى الجهاز العصبي عدة طرائق يستعملها لمعالجة مكونات الشكل و إدراكه. ذكر الباحثان عبد الواحد الكبيسي وحيدر حامد الخطيب طريقتين لخصانا منها ما يلي:

الطريقة الأولى: و هي طريقة تحليل الشكل إلى مكوناته الأساسية ، فيتعرف على المكونات عن طريق المعلومات المخزونة في الذاكرة البصرية عن هذا الشكل .

الطريقة الثانية: و هي معالجة البيانات التي تحدث في الشبكية من المستقبلات الضوئية لهذا الشكل وتعالجها وفق المفاهيم التي تتم في المراكز العصبية بالقشرة المخية ، بالاستعانة بمعلومات الذاكرة البصرية والخبرات السابقة، من خلال ما سبق يقوم الجهاز البصري بتوجيه الانتباه إلى المواقع المحددة في المشهد البصري ,ويقوم بعملية تجميع الكامل لملامح هذا الشكل وإدراكه بناءا على توقعات الفرد.

3.4. مراحل الإدراك البصري للأشكال [2]:

تمر عملية الإدراك البصري للأشكال بمرحلتين أساسيتين و مهمتين هما:

أولا–البحث البصري: وهو البحث عن المنبه الهدف من بين عدة منبهات أخرى معه في نفس المجال البصري, فتعرف الحركة التي تقوم بها لعين لرؤية مشهد بصري ذهابا وإيابا بالبحث البصري. وتنقسم إلى عدة أنواع و هي:

–البحث الخارجي المنشأ: و يحدث لا راديا للشيء المفاجئ الذي يظهر في مجالنا البصري مثل ظهور ضوء خافت كضوء البرق مثلا .

[1]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 32،31.
[2]–ينظر: المرجع نفسه، ص 33،32.

-البحث الداخلي المنشأ: يشير الى عملية البحث الاختيارية المخططة لمثير معين ذات صفات محددة.

-البحث المتوازي: ويحدث عندما يريد الفرد تحديد مثير معين من بين عدة مثيرات أخرى تشترك أو تختلف معه في صفة أو عدة صفات.

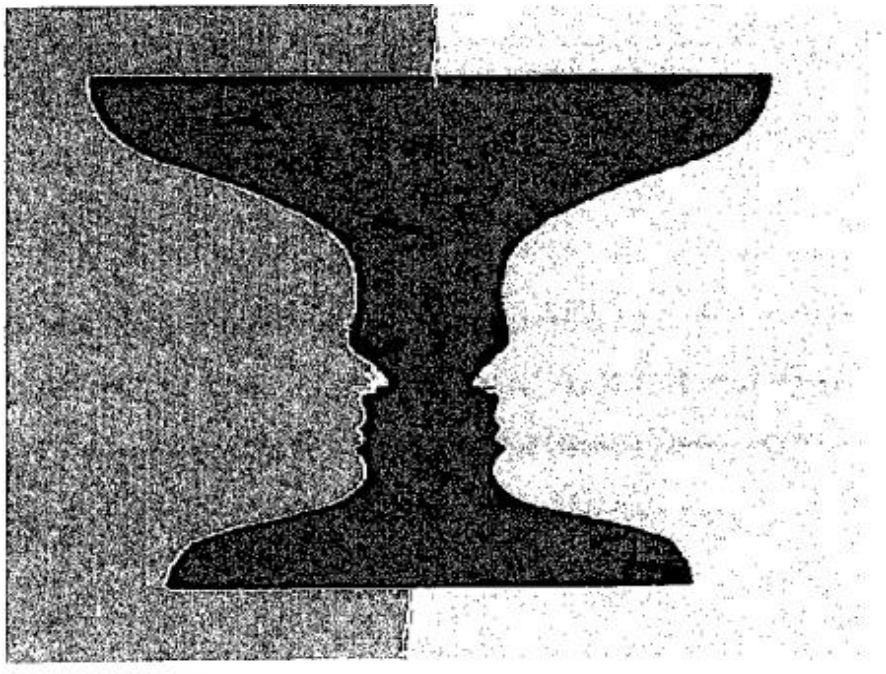
- البحث المتسلسل: ويحدث عندما يريد الفرد (تحديد مثير معين) متابعة منبه معين في عدة مراحل أو خطوات خلال فترة زمنية محددة.

ثانيا-عملية التعرف: وهو التحديد الدقيق لمنبه معين من خلال وجود ملامح معينة لهذا المنبه أو صفات تنبيه عن المنبهات الأخرى الموجودة معه في نفس المشهد البصري[1].

1-ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 33.

4.4. قوانين الادراك البصري :

1.4.4. الصورة والخلفية: إن المثيرات البصرية وحدات منظمة تتكون من صور وخلفية، فالصورة تمثل الشكل وهي مزيج لتفاعل عناصر الصورة والخلفية معا، وتكون واضحة ومنظمة وأصغر حجم فتتميز حدود الخلفية عن الصورة بسهولة ويسر وهي تمثل (الحواف)، فهناك بعض المواقف تختلط على حدود الصورة والخلفية معا أو خصائص الصورة حيث تبدو الصورة على درجة من عدم الوضوح وتتداخل مع الخلفية ما يحدث إدراكا خاطئا. فعندما يتساوى حجم الشكل والأرضية يختلف الإدراك لذلك الشيء من شخص لآخر, ويعد ذلك من مؤشرات الغموض الإدراكي بحيث يتساوى كل من الشكل والأرضية في البروز والنظر[1]. هذا ما نلاحظه في الشكل الآتي:



الشكل (1) قانون الصور والخلفية

إن الناظر لشكل (1) يدركه على أنّه كأس واضح وبارز أو يدركه على أنّه وجهين متقابلين أو مزهرية، حيث يختلف الإدراك من شخص لآخر على حسب درجة الوضوح لذلك الشيء.

1-ينظر:عبد الحميد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 34.

"كما ترى مدرسة الجشتالت أن الأشياء الحسية عادة ما تكون منظمة على شكل صورة وخلفية بحيث تشكل كلّا منتظما يعطي معنى معين أو يؤدي وظيفة ما، ولكن سرعان ما تلاحظ جزءا هاما سائدا يبرز أكثر من غيره يعرف بالشكل (Figure) وتسمى الأجزاء المحيطة به بالخلفية (Ground)، و يتم التمييز بين الشكل والخلفية وفقا لعدد من العوامل منها الحجم و الموقع و درجة التباين بينهما. ويكون إدراكنا للأشياء إدراكا كليا، ولكن مع تركيز الانتباه تصبح الإدراكات تفصيلية، بحيث يعمل الفرد على التركيز على الأشكال لمحاولة فهمها وتفسيرها أو التركيز على الخلفية"[1].

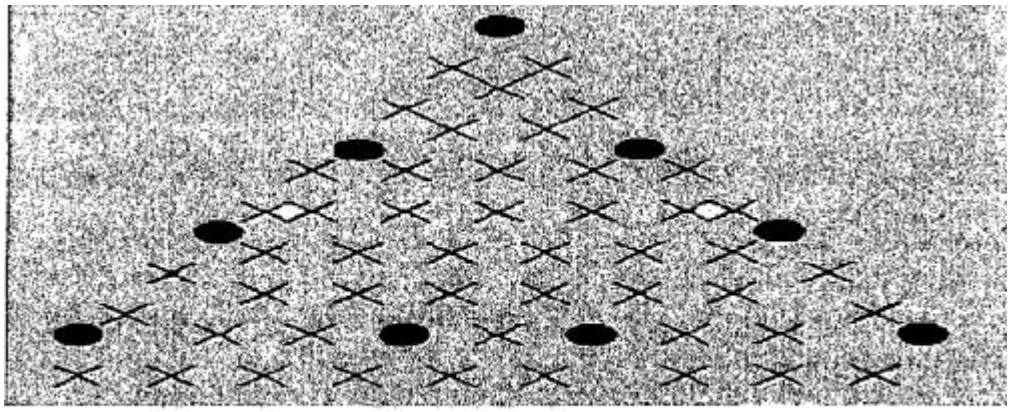
من خلال ما ذكر سابقا استنتجنا أن إدراكنا لشيء فيه الصورة والخلفية، ينتج لنا إدراكين مختلفين الشكل الأول أو الإدراك الأول يكون بامتزاج الصورة مع الخلفية فيعطي لنا في الشكل والحجم صورة واحدة، أمّا بالنسبة للشكل الثاني أو الإدراك الثاني نفصل في التركيز عليهما على أنّ الصورة لوحدها والخلفية لوحدها فندرك الصورة لوحدها والخلفية على أنّها الأرضية.

[1]–عماد عبد الرحيم الزغول، علي فاتح الهنداوي، مدخل إلى علم النفس، ص 122.

2.4.4. قانون التشابه: "عادة يتم إدراك الأشياء المتشابهة أكثر من الأشياء المختلفة المتباينة، إنّ الأشياء التي تشترك وتتشابه في بعض الخصائص كاللون أو الشكل أو الحجم تنزع إلى أن تدرك على أنّها تنتمي إلى مجموعة واحدة، على حسب هذا المبدأ، الأمر الذي يسهل عملية تعلمها وتذكرها أكثر من العناصر غير المتشابهة"[1]، يعتمد هذا القانون في إدراكه على أن تكون الأشياء متشابهة لكي تدرك شكل واحد.

"لذا يقصد بهذا القانون بتشابه المثيرات من حيث اللون، الشكل، الحجم، السرعة أو الشدة على أنّها وحدة واحدة متكاملة، فتجمع في شكل منظم وتدرك على شكل واحد"[2].

هذا ما نلاحظه في الشكل (2)مجموعة من النقاط السوداء مجتمعة في شكل له ثلاثة أضلاع، لذا ندركه على أنه مثلث، و مجموعة العلامات (×) ندركها على أنها الأرضية التي يوجد عليها المثلث.



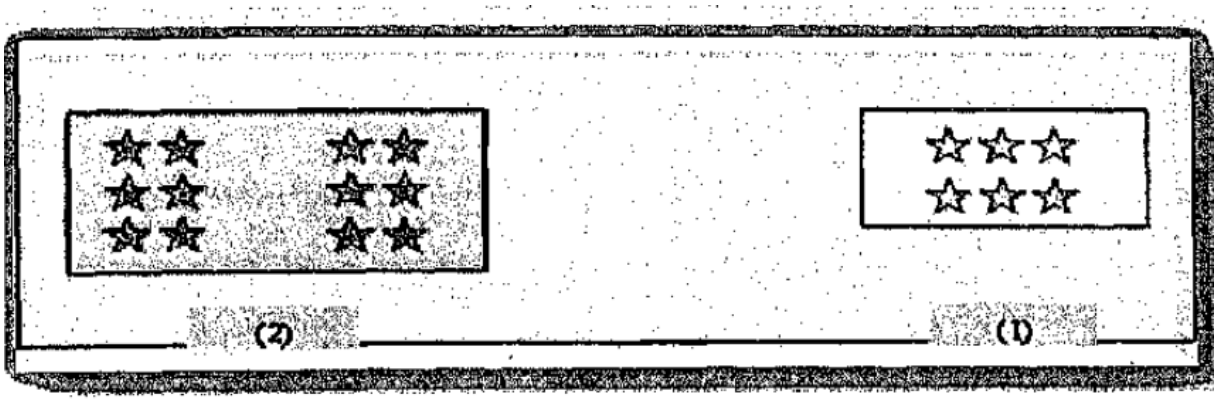
الشكل (2) قانون التشابه

[1]–عماد عبد الرحيم الزغول، علي فالح الهنداوي، مدخل إلى علم النفس، ص123.

[2]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص35.

3.4.4.قانون التقارب:(التنميط)

ينص هذا القانون على أن المثيرات المتقاربة مكانيا أو زمانيا تدرك كوحدة واحدة[1]. يوضح لنا ذلك الشكل (3).



الشكل (3) قانون التقارب (التنميط)

لو نلاحظ الشكل نرى فيه مربعين:

في المربع الأول: ندرك الشكل على أنه مجموعة واحدة نظرا لتقارب وجودها في المكان.

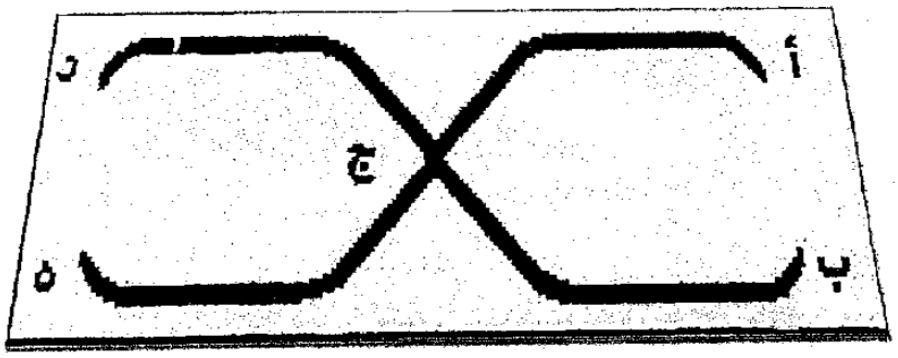
أما بالنسبة للمربع الثاني ندركه على أنه مجموعتين لابتعادهما على بعضهما البعض.

4.4.4.قانون الاستمرار: تبدو المثيرات فيها للفرد على أنها استمرار لمثيرات أخرى قبلها وعلى أنّها وحدة واحدة فمثلا يصعب على البعض تذكر آية كريمة من سورة قرآنية دون قراءة السورة من أولها[2].

نلاحظ في الشكل (4) أن معظم الناس يدركون الشكل على أنّه خطين متقاطعين في نقطة مشتركة (أ ج هـ يقاطع ب ج د) أو خطين متماسكين في النقطة (أ ج ب و د ج هـ).

[1]–ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص36.

2–ينظر:المرجع نفسه، 36.

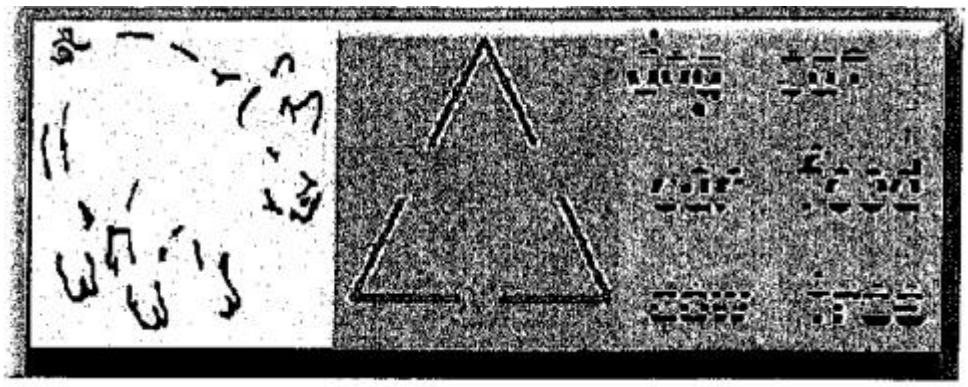


الشكل (4) قانون الاستمرار

5.4.4. قانون الإغلاق: يميل هذا القانون على أن الفرد يدرك ويكمل المثيرات الناقصة بنفسه[1]. حيث أن الفرد يتمم الشيء الغير الوجود على علمه المسبق بذلك الشيء.

"فيرتبط هذا المظهر بقدرة الفرد على إدراك الشكل الكلي عندما تظهر أجزاء من الشكل فقط"[2].

لو نلاحظ الشكل (5)أن معظم الناس يدركون أنه يوجد في الشكل مثلث و يستطيعون اتمام الكلمات الناقصة رغم نقص المثيرات .

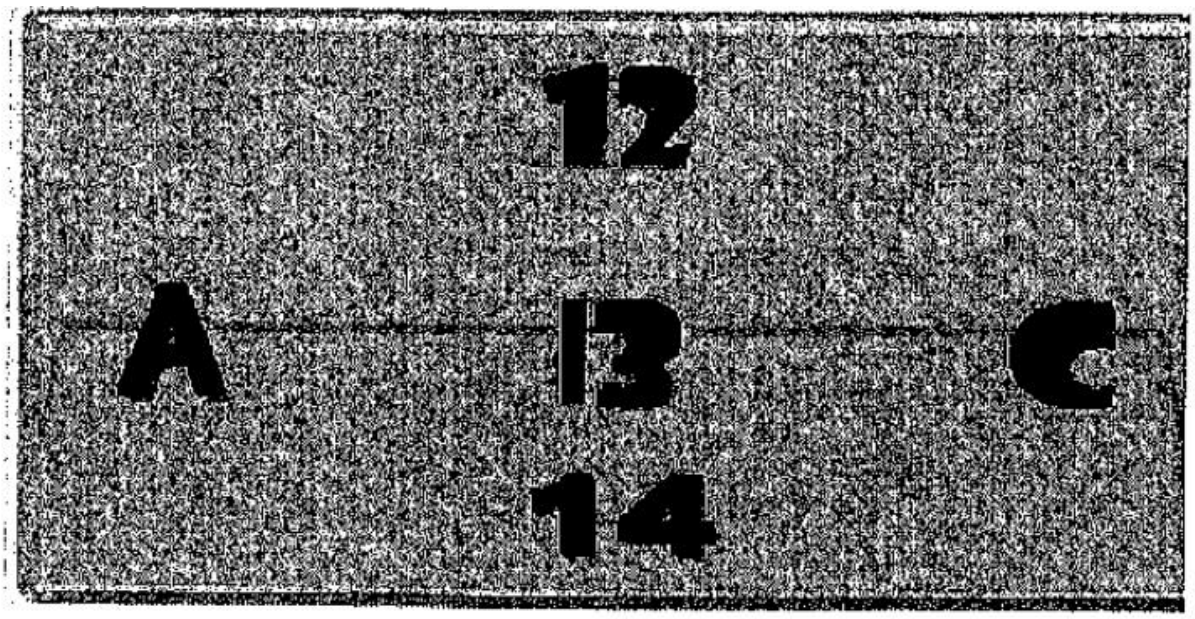


الشكل 5 قانون الإغلاق

[1]–ينظر: عبد الواحد حميد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية و مستويات التفكير، ص37.

[2]–بطرس حافظ بطرس، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلّم، ط(1)، دار الميسر للنشر و التوزيع، عمان– الأردن 2009، ص 145.

6.4.4. قانون السياق: ينص قانون السياق على أن الفرد يدرك معنى المثير وفق للمثيرات التي تسبقه باستخدام خبرته وقوته ودوافعه[1]، فمثلا في الشكل (6) يدرك الفرد الشكل الموجود في المنتصف عموديا على أنها رقم(13)وأفقيا على أنها B. هذا ما نلاحظه في الشكل التالي:

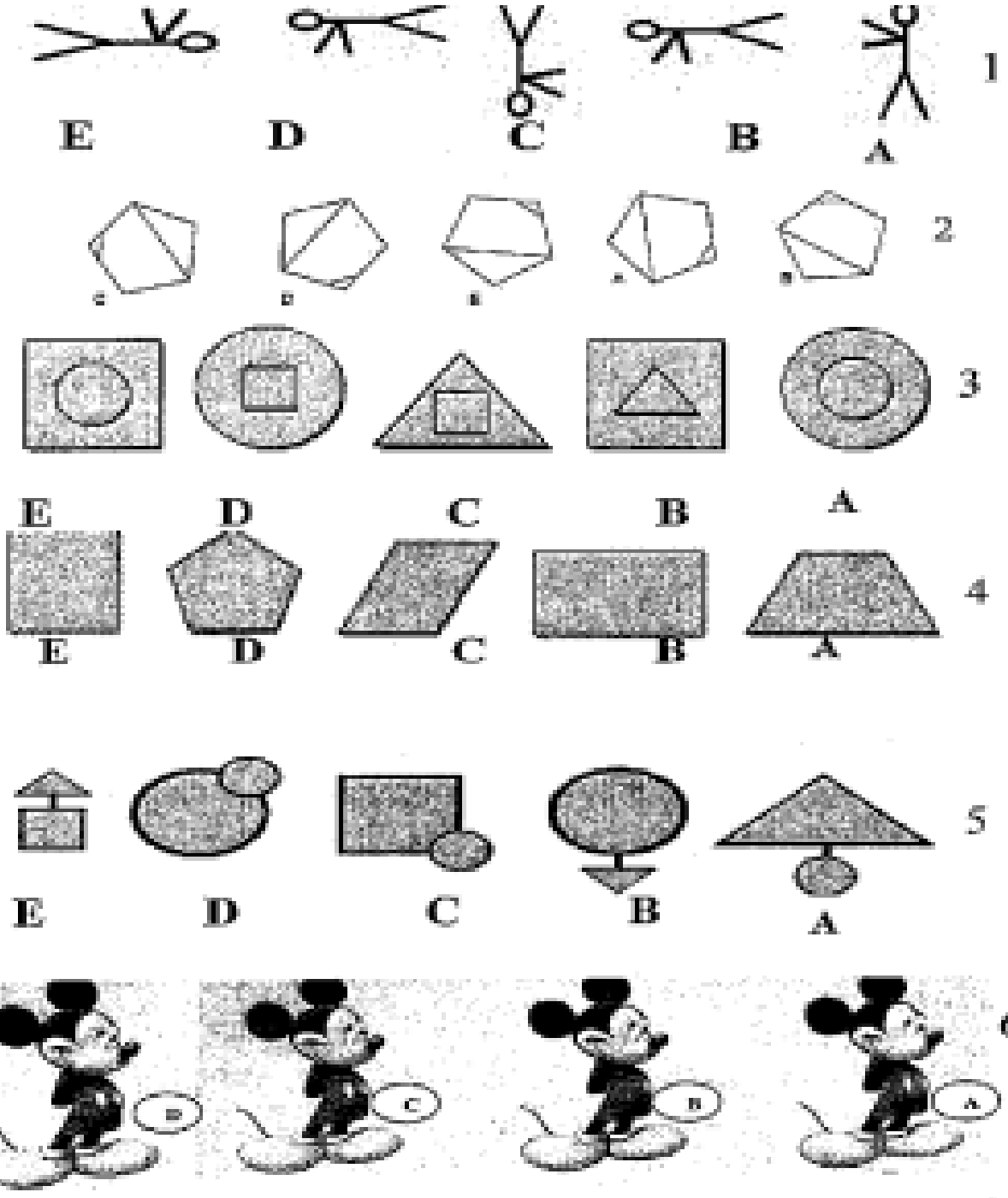


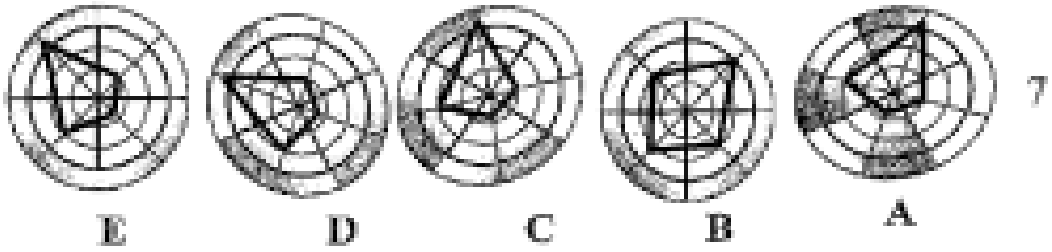
الشكل 6 قانون السياق

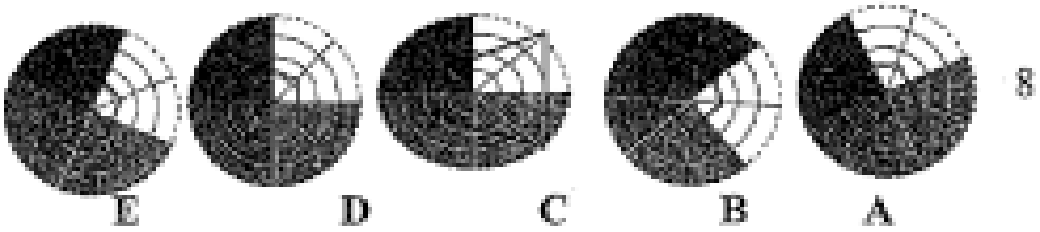
[1]**–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 37.**

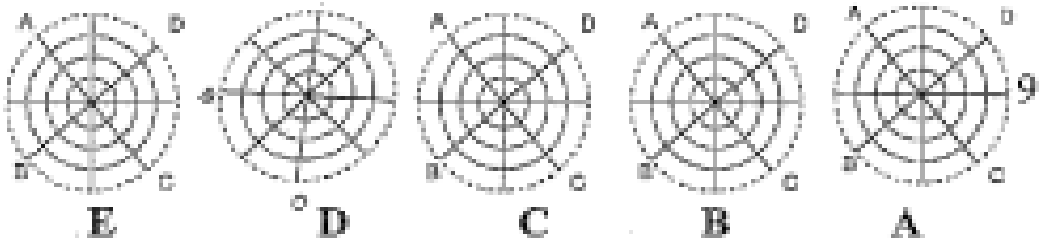
–اختبار الإدراك البصري: ذكر الكبيسي والخطيب مجموعة من الاختبارات للإدراك البصري وهي كالآتي:

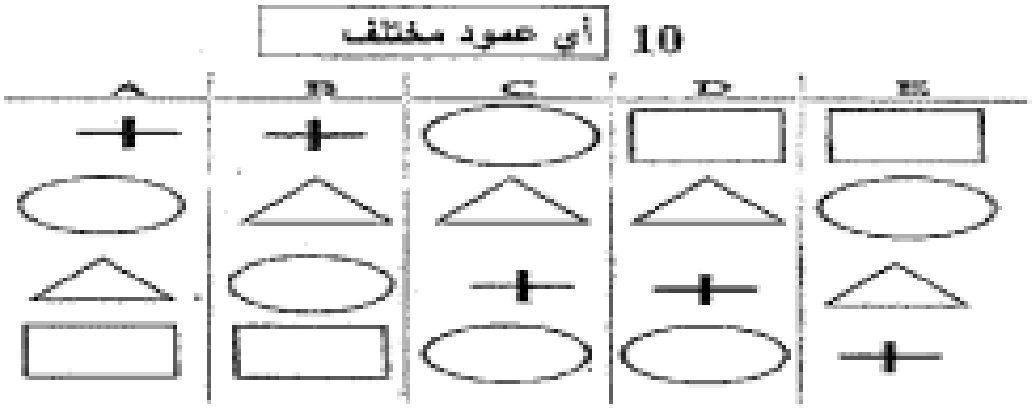
المجال الأول: أي شكل من الأشكال يختلف عن مجموعة




7
E
D
C
B
A

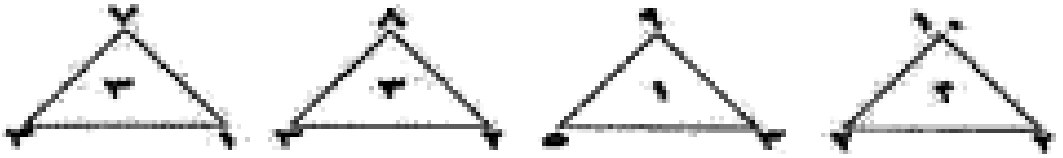

8
E
D
C
B
A


9
E
D
C
B
A

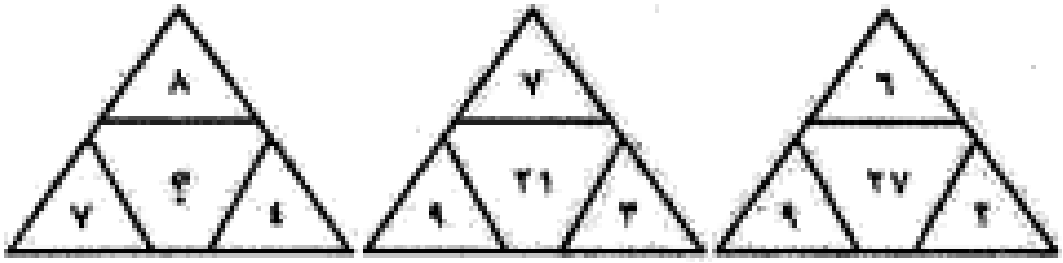

أي عمود مختلف
10
A
B
C
D
E

المجال الثاني: إدراك الروابط

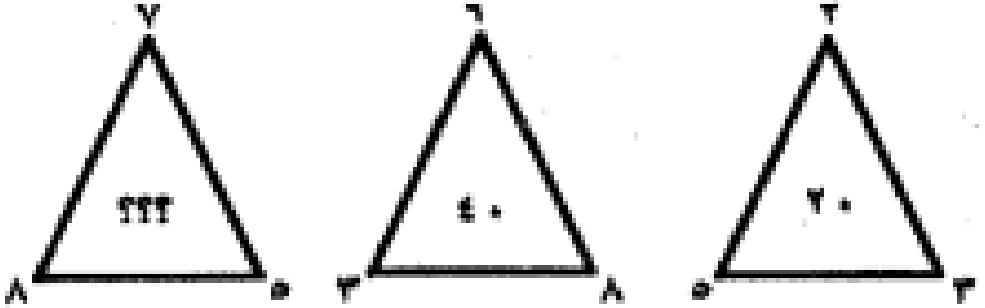
11- هناك علاقات تربط الأرقام جد الرقم المفقود محل العلامة؟



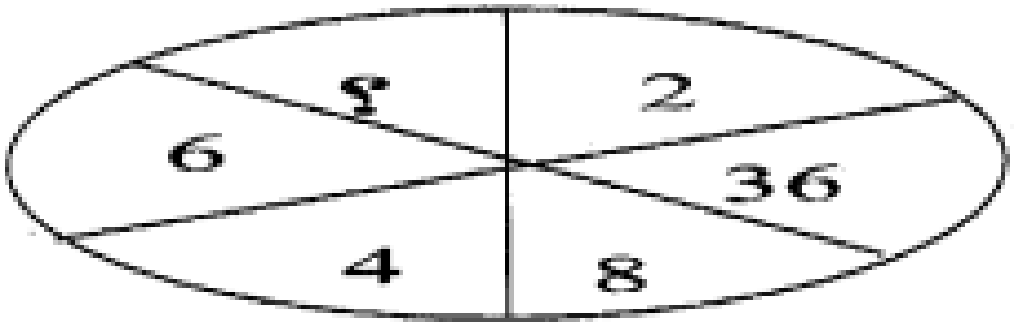
12



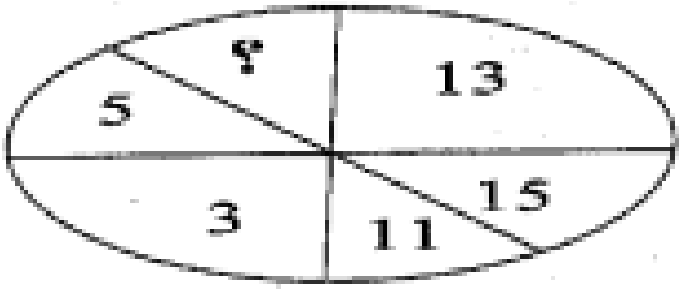
13



14



15



الأجوبة

ت	الشكل المختلف	ت	الروابط
.1	E	.11	الرقم 6
.2	B	.12	نضرب الرقمين باليمين ونقسم على 2 ويكون الجواب 14
.3	A	.13	نلاحظ في كل مثلث العدد الذي في الداخل = مجموع الأرقام الخارجية× 2 في المثلث الأخير 2(7+8+5)= 2×20 = 40
.4	D	.14	64 مثل رقم مربع الذي يقابله.
.5	D	.15	مثل رقم يطرح من 10 من الذي قابله يكون الجواب 1
.6	B	.16	الجواب C ليكون مجموع الأضلاع في مثل عمود 15 وصف وقطر 15
.7	B	.17	512 مكعب عدد الأضلاع
.8	C	.18	64 مربع عدد الأضلاع
.9	D	.19	4 في كل مرة 2+ ثم 1 –
.10	C	.20	16 مثل دائرة مربع رقم على التسلسل من الأسفل

تحليل الاختبارات:

ذكر الباحثان عبد الواحد الكبيسي وحيدر حامد الخطيب عدة اختبارات للإدراك البصري من بينها إدراك الأشكال وإدراك الروابط .

المجال الأول: إدراك الأشكال

طرح الباحثان (10) فقرات و لكل فقرة (5) أشكال. على الطالب أن يلاحظ تلك الأشكال ويكتشف الشكل المختلف عن المجموعة باستعماله حاسة البصر، وتركيزه على ذلك الشكل تركيزا جيدا حتى يكون بذلك إدراكه صحيحا، فيعرف الجواب المطلوب ويكتشف الشكل المختلف.

عندما يرى الطالب الاختبار للوهلة الأولى يراه اختبار سهل لا يستغرق وقتا في الإجابة، فعند تركيزه يتيقن أنه اختبار صعب ويتطلب منه تركيز عميق وفهم لأشكال المجموعة.

أما المجال الثاني: إدراك الروابط

يدرك الطالب الروابط الموجودة بين الأشكال كجمع العمليات المتقابلة وطرحها وضربها إلى آخره ليصل إلى الجواب الصحيح، بمعنى يطبق العمليات الحسابية على هذه الروابط.

الفصل الثاني

* تعريف السرعة الإدراكية.

* دور الإدراك وسرعته في التعلم.

* النظريات التي فسرت السرعة الإدراكية.

* اختبارات السرعة الإدراكية.

-توطئة:

يعتبر الإدراك من العمليات العقلية المعرفية المهمة في العمليات المعرفية (التعلم- التفكير- الإبداع .....إلخ). و هو الاستجابة للمثيرات الحسية المختلفة التي ترد إلى المخ عبر الحواس، حيث يسمع الأصوات، ويرى الأشكال وغيرها, فتنظم عند المستوى الحسي، وتفسر عند المستوى الخاص بالجهاز العصبي والمخ.

يختلف إدراك الأشياء من شخص لآخر ، فكل شخص يدرك الشيء على حسب مثيراته وقدراته هذا ما يعرف بالفروق الفردية، وهو مظهر مهم في سرعة الإدراك (الفروق الفردية),فالسرعة الإدراكية تقتضي الإدراك السريع و إصدار الاحكام فورا.

1.تعريفات السرعة الإدراكية :

مصطلح السرعة الإدراكية (Speed Perception) يتكون من كلمتين :

الأولى (Speed) وتعني السرعة والثانية (perception) وتعني الإدراك وهو قريب من مصطلح (Reaction Time)الذي يقصد به زمن الاستجابة.

ذكر الباحثان عبد الواحد الكبيسي وحيدر حامد الخطيب عدة تعريفات للسرعة الإدراكية نجد من بينها[1] :

-"بأنها السرعة في إدراك التعرف على التفصيلات الدقيقة من خلال سرعة فهم النموذج أو الشكل المقدم، وتحديد حدوده وخواصه من بين نماذج أو أشكال مشابهة له تتميز بالخداع البصري وإدراك أوجه الشبه و الاختلاف بينها".

- "بأنها سرعة إيجاد الأشكال، وإجراء المقارنات التي تتضمنها عملية الإدراك البصري".

-"بأنها القدرة على تحديد التفاصيل بدقة، وتتمثل في سرعة إدراك التشابهات بين الأشكال وتستخدم في قياسها اختبارات معينة".

من خلال التعريفات السابقة الذكر نخلص إلى أن السرعة الإدراكية عملية مرتبطة بسرعة الفهم والإدراك السريع للأشكال والأشياء، حيث يعد عامل السرعة مهم لإنجاح هذه العملية.

كما عدّ داز (Das) عامل السرعة الإدراكية أهم العوامل المكونة لنموذج تجهيز معالجة المعلومات في المخ، وأكد الباحثون Das)، Mally،(kirby أن عامل السرعة الإدراكية يرتبط بالقدرات العقلية.

[1]– ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب ، السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير، ص 48.

2.دور الإدراك وسرعته في الذكاء و التعلم:

عرّف الإدراك بأنّه عملية معرفية منظمة مرتبط بالمثيرات الداخلية و الخارجية التي تمكن الفرد من فهم العالم الخارجي والتكيف معه، والذّكاء على أنّه القدرة على التفكير والإبداع وهو يختلف من شخص لآخر، حيث تعددت التعاريف واختلفت، فهناك من عرفه على حسب وظيفته وهناك من عرفه على حسب بنائه.

"فيقول "شترن" الألماني Stern "أنّ الذّكاء هو القدرة العلمية على التكيّف العقلي للمشاكل ومواقف الحياة الجديدة" أمّا "كهلر الجشطلتي Kohler "يرى أنّ الذّكاء هو القدرة على الاستبصار عند الإنسان والحيوان"[1] .

من بين التعريفات الأشمل والأوضح :"هو أنّه القدرة على تعديل وتكييف سلوك الفرد لأداء المهمّات الجديدة بنجاح، ويتضمن عمليات عقلية مختلفة ومتعددة وذو طبيعة متغيرة، يعتمد على الثقافة التي يعيشها الفرد"[2].

حيث "يعتبر الإدراك و الذكاء و التعلم من المفاهيم الفيسيونفسية الموجودة في الدماغ وهي متمم لبعضها البعض، والدماغ وعاء فيسيولوجي للإدراك، والإدراك مقرر فيسيونفسي للذكاء والتعلم فلا يوجد دماغ بلا إدراك أو إدراك بلا ذكاء و تعلم"[3].

فتكمن معادلته في الشكل التالي :إدراك + ذكاء =تعلم.

و معادلة القدرة على التعلم تتمثل في:

سرعة (الإدراك + الذكاء) = القدرة على التعلم

---

[1]– أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ص346.

[2]–أحمد فلاح العلوان، علم النفس التربوي، تطوير المتعلمين، ط(1)، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان –الأردن، 2009،ص257.

[3]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير،ص50.

فعندما يدرك الفرد الشيء إدراكا صحيحا، و يكون ذكيا بطبيعة الحال أنه يتعلم بكل سهولة و يسر لذا هما أساسين في التعلم (الإدراك، والذكاء)وهما مفتاحه للولوج إلى الدماغ بكل وضوح ويسر.

يعد بياجيه أول من أوضح دور الإدراك وسرعته في ذكاء الإنسان حيث قال :"الذكاء هو القدرة السلوكية على التكيف مع البيئة، وبقدر ما يكون الفرد في رأينا ذكيا، وحتى يمتلك الفرد القدرة الذّكائية الحالية، يتوجب منه بالمقابل إدراك الشيء أولا ثم الإسراع في الاستجابة لمتطلباته، فالإدراك بهذا هو القاعدة الأساسية المكونة لمفهوم الذكاء والمتسبب الخصب لنمو قدراته وتفوقها."[1] وتبدو معادلة الذكاء كما يلي :

نوع الإدراك	-	سرعة الإدراك	+	سرعة الاستجابة المطلوبة	=	الذكاء

"لأن الذكاء هو القدرة العقلية التي يتمكن الطفل من خلالها فهم المعاني المجردة والرموز كالألفاظ والأعداد والمصطلحات في الفلسفة والرياضيات ودراسة وفهم العلوم."[2]

يعتبر الإدراك والذكاء عمليتان مهمتان في التعلم، لا يمكن الإقرار بوجود ذكاء دون إدراك، أو العكس إدراك بلا ذكاء، فسرعة الإدراك تتمثل في استعمال الذكاء، وذلك بإدراكه الشيء والاسراع في الاستجابة لذلك المثير، حيث تختلف هذه النسب على حسب الفروق الفردية، لأن إدراك الأشياء يختلف من شخص لآخر، ما يتولد عنه اختلاف في نسب الذكاء فيكون الفرد ذكيا أو أقل ذكاء.

[1]–عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير ، ص 50.

[2]– عبد المجيد الخليدي، كمال حسن وهبي ، الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الاطفال ،ط(1) دار الفكر العربي، بيروت–لبنان ،1997، ص 70.

من خلال ما سبق نلاحظ أن السرعة الإدراكية ترتبط ببعض المظاهر ذكرها الباحثان الكبيسي والخطيب [1]كما يلي :

1– تتطلب سرعة الفرد في تحديده لعناصر النموذج البصري، أن يصب اهتمامه وتركيزه عليها ليتعامل معها بصورة جدية و فعالة.

2– العامل الأساسي في السرعة الادراكية وهو سرعة الحكم على العناصر.

3– يتضمن عامل السرعة الإدراكية مجموعة من النشاطات من بينها : اليقظة والتعرف والتمييز والوعي .

4–يشكل الإدراك البصري المدخل الأساسي لعامل السرعة الإدراكية .

5–تعد السرعة الإدراكية عملية عقلية تتوقف على بعض المتغيرات المزاجية التي تسهم في تكوين شخص سباق إلى تمييز الصورة الواقعية دون خداع أو تشويه .

6– تعد السرعة الإدراكية وظيفة معرفية مهمة تتطلب السرعة والدقة في الإدراك.

7– إن الانتباه في السرعة الإدراكية عملية مقصودة، أي يعتمد الفرد الالتفات إلى الشيء المحسوس والانتباه إلى ماهيته، ثم تأتي مرحلة السرعة الإدراكية التي من خلالها يتمكن الفرد من نقل الواقع إلى الدماغ عن طريق سرعة الإحساس، وسرعة الربط، ومن ثم تأتي مرحلة التمييز وتحديد للعناصر الصحيحة .

8– تتميز السرعة الإدراكية بسرعة إصدار الحكم على الوقائع الإدراكية .

[1]– ينظر : عبد الواحد الكبيسي ، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير، ص51.

3.النظريات التي فسرت السرعة الإدراكية:

1.3.نظرية القدرات العقلية الأولية : ثرستون

"يرى ثرستون ممثل مدرسة تحليل العوامل بأمريكا أن ما يسميه سيبرمان بالذكاء أو العامل العام يمكن تحليله إلى عدد من القدرات أو العوامل الأولية، فقد طبق عددا ضخما من الاختبارات اللفظية والعملية المنوعة التي يقتضي أداؤها ما نسميه بالذكاء على عدد ضخم من الطلبة "[1].

حيث أسهمت نظرية ثرستون إسهاما قويا في نظرية الذكاء فقام بإعداد مجموعة من الاختبارات وحللها وفق عواملها.

"فكان أهم شيء قدمه هو وصف مجموعة من العوامل الطائفية التي تعمل على المستوى التصوري من السلوك، متبعا منهج يعتمد على التحليل العاملي لنتائج الاختبارات، على أن تكون الاختبارات متنوعة ومتعددة تشمل مختلف القدرات العقلية، وتكون اختبارات بسيطة، حيث بلغ مجموع الاختبارات التي أعدها 60 اختبارا وطبقها على حوالي 240طالب جامعي" [2].

استخدم ثرستون في نظريته هذه مجموعة العوامل متجنبا بعض العيوب المنهجية لنظرية سيبرمان

بعد اختبار معاملات الارتباط الذي طبقه، أعد طريقة جديدة للتحليل العاملي، المعروفة باسم الطريقة المركزية وتبعها بتدوير للمحاور فتوصل بذلك إلى مجموعة من العوامل الطائفية المستقلة والمسؤولة عن الارتباطات بين الاختبارات وبالرجوع إلى طبيعة الاختبارات المشبعة بكل عامل من هذه العوامل، حيث فسرها تفسيرا نفسيا وسماها بالعقلية الأولية [3] وهي :

– القدرة على الطلاقة اللفظية : وتتمثل في اختبارات انتاج الأضداد وتكوين الكلمات ذات البدايات والنهايات المعينة و ما شابهها .

[1]– أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ص 352.

[2]– ينظر :عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير، ص 51.

[3]– ينظر :المرجع نفسه، ص 52.

– **القدرة اللغوية أو القدرة على فهم معاني الكلمات:** المتمثلة في معرفة معاني الكلمات المتشابهات اللفظية وترتيب الجمل.

– **القدرة العددية:** تتمثل في سهولة التعامل مع الأعداد والرموز مثل عمليات الجمع و الطرح و القسمة... إلخ.

–**القدرة المكانية:** وتعتمد على قدرة التصور البصري للأشكال في المكان وتقيسها اختبارات الأشكال الهندسية وتتبع الخطوط...إلخ.

–**قدرة السرعة الإدراكية** : وتتعلق بالتعرف السريع على التفصيلات المدركة في النماذج البصرية من حيث أوجه الشبه والاختلاف بينها أو سرعة التصنيف الكلمات .

– **القدرة التذكرية** : وتعتمد على التذكر المباشر لحالات الاقتران الثنائي بين عدد وكلمة أو بين عدد وعدد آخر، والتعرف على الأشكال والكلمات .

–**القدرة الاستقرائية:** وتتمثل في قدرة المفحوص على اكتشاف القاعدة أو المبدأ العام في مجموعة من المفردات الجزئية مثل سلاسل الأعداد وتصنيف الأشكال.

– **القدرة الاستنباطية:** وتتمثل في استخلاص النتيجة المترتبة على مجموعة من المقدمات كما يحدث في حالة القياس المنطقي.

"إن هذه القدرات الأولية مستقل بعضها عن بعض استقلالا نسبيا لا مطلقا، بمعنى أن الشخص الذي يتوفق في اختبارات قدرة ما كالقدرة العددية مثلا ينزع إلى التفوق في اختبارات القدرات الأخرى، غير أن هذه النزعة أضعف من نزعة التفوق في الاختبارات التي تقيس قدرة واحدة فالارتباط بين القدرة العددية و القدرة اللفظية أضعف من الارتباط بين القدرة على الجمع و القدرة على الطرح والقدرة على الضرب أو القسمة "[1].

[1]– **عبد الرحمان الوافي، مدخل إلى علم النفس ، ط(5) دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2011،ص 116.**

2.3.البرهان الارتقائي:

"إن نظرية القدرات العقلية الأولية التي قدمها ثرستون ساهمت إسهاما قويا في ظاهرة الفروق الفردية باستخدامه لإجراءات القياس المطلقة التي اقترحها في التعامل مع درجات الأفراد في بطارية اختبارات القدرات العقلية ليؤكد قابلية مختلف القدرات في العمر الذي تصل فيه إلى مستوى".[1] النضج كما موضحة في أدناه :للموازنة حيث رسم لكل قدرة من هذه القدرات منحنى نموها من سن (05)إلى سن (17)سنة فوجد أن منحنيات النمو مختلفة فضلا عن اختلاف القدرات .

	القدرة	العمر
1	السرعة الإدراكية	12سنة
2	القدرة المكانية	14سنة
3	القدرة الاستدلالية	14سنة
4	التذكر	16سنة
5	القدرة العددية	16سنة
6	الفهم اللفظي	18 سنة
7	طلاقة الكلمات	بعد 20سنة

[1]– ينظر : عبد الواحد الكبيسي ، حيدر حامد الخطيب ،السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير ،ص53.

3.3.نظرية إدراك الشكل بناء على النموذج :

تعتمد هذه النظرية في إدراكها على الذاكرة والخبرات السابقة للفرد عن ذلك الشكل وسياقه العام حيث يرى أنصار هذه النظرية أن عملية التعرف على الأشكال تتم بناء على النموذج الذهني للشكل، بمعنى أن الجهاز البصري يقوم بمقارنة الشكل الذي يراه بالنموذج المخزن عن هذا الشكل في الذاكرة البصرية الفردية فيتم التعرف عليه وإدراكه، لذلك لابد من أن يكون نموذج مخزن في الذاكرة البصرية للفرد عن ذلك الاشكال[1].

إيجابيات هذه النظرية:

1- فسرت كيفية التعرف على الأشكال التي سبق للفرد أن تعرض لها في حياته اليومية.

2- عالجت بعض نقاط الضعف التي وجدت في بعض النظريات مثل نظرية العفاريت وذلك من خلال اقتراحها بأن الشكل الذي سبق للفرد رؤيته يتكون له نموذج يخزن في ذاكرة الفرد البصرية حيث يتم إدراك الشكل الجديد بمقارنته بمعلومات النموذج المخزن عنه.

من المآخذ على هذه النظرية أنها لم تتعرض لكيفية معالجة الأشكال الجديدة التي يراها الفرد الأول مرة

[1]– ينظر: عبد الواحد الكبيسي ،حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية والبديهة ومستويات التفكير ، ص54.

اختبارات السرعة الإدراكية :

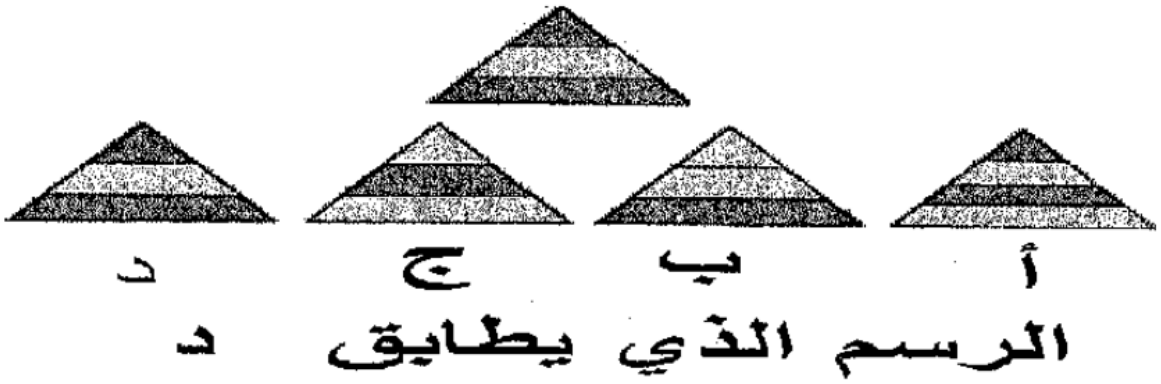
تطرق الباحثان الكبيسي الخطيب إلى اختبارين ولكل اختبار اختبارات فرعية.

الاختبار الأول للسرعة الإدراكية :يتكون هذا الاختبار من ثلاث اختبارات فرعية وهي اختبار المتشابهات الصورية – اختبار المتعلقات الصورية –اختبار تقدير الاطوال .

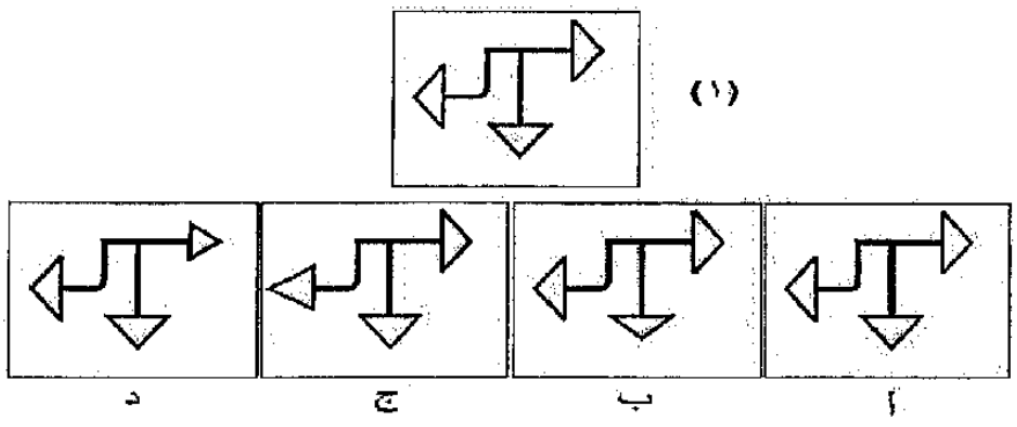
أولا اختبار المتشابهات الصورية:

و يتألف من (11) فقرة، ولكل فقرة (5) أشكال، يطلب فيها تحديد الشكل المشابه للشكل الأصلي من بين عدة أشكال، نتطرق إلى أربعة أشكال.

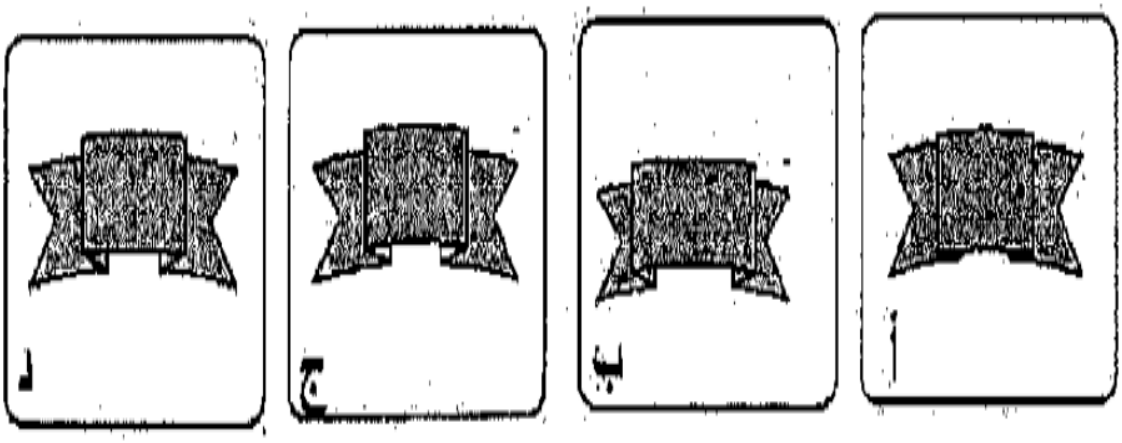
1 اختر الرسم المطابق للرسم الأصلي من بين الأربعة أشكال ؟



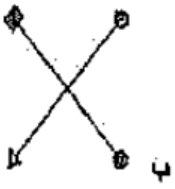
2اختر من الآتي الشكل الذي ينطبق على الرسم الأصلي ؟

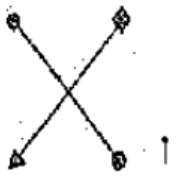


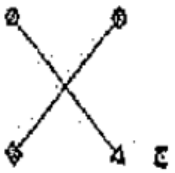
(٢)



(٣)





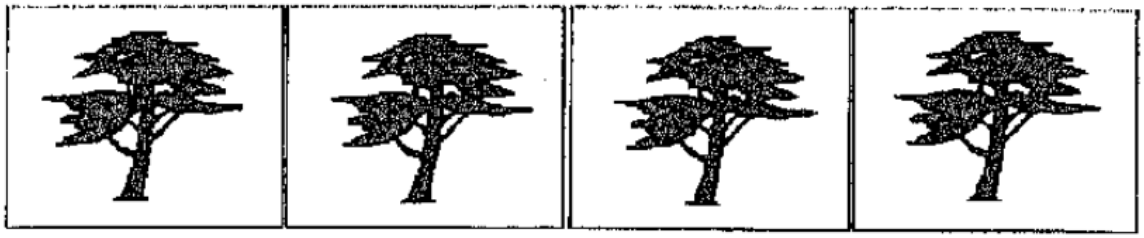


(٤)

ثانيا: اختبار المتعلقات الصورية:

و يتألف من (11) فقرة، وكل فقرة تحتوي على أربعة أشكال، على الطالب أن يختار الشكل الذي لا ينتمي إلى المجموعة ويختلف عن بقية الأشكال، تطرقنا إلى أربعة أشكال.

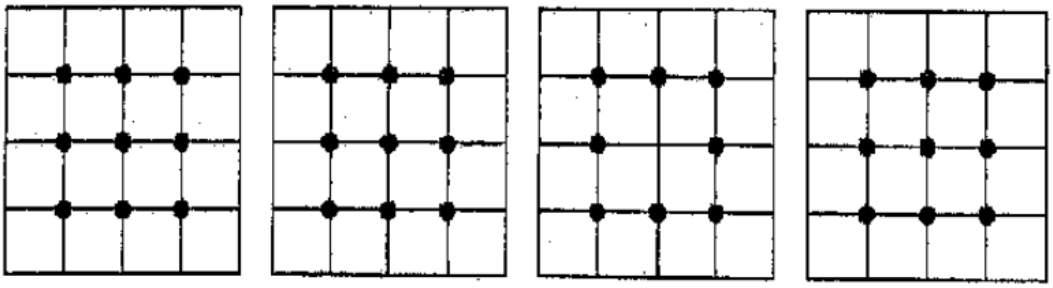
مثال : امامك اربعة اشكال، أحد هذه الأشكال يختلف عن الاشكال الباقية.



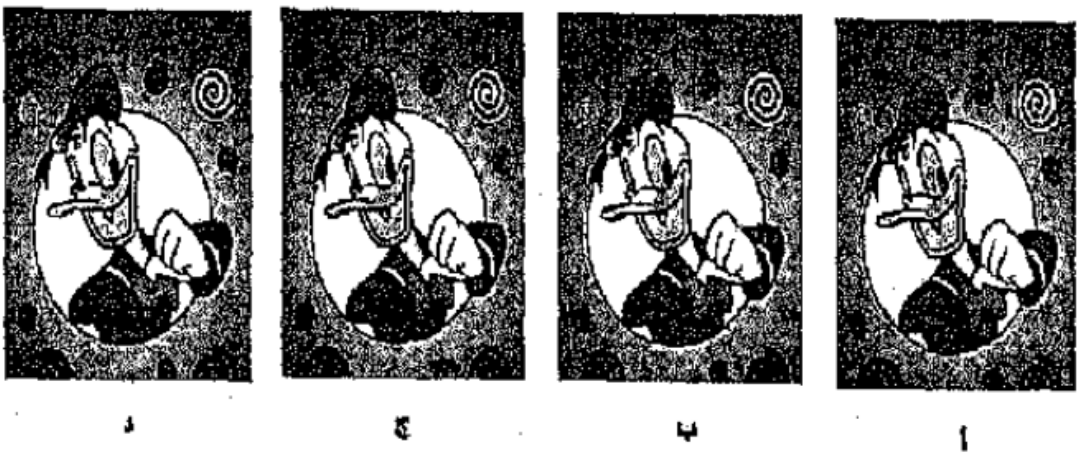
د ج ب ا

الشكل (د) هو المختلف

امامك اربعة اشكال احد هذه الاشكال يختلف عن البقية

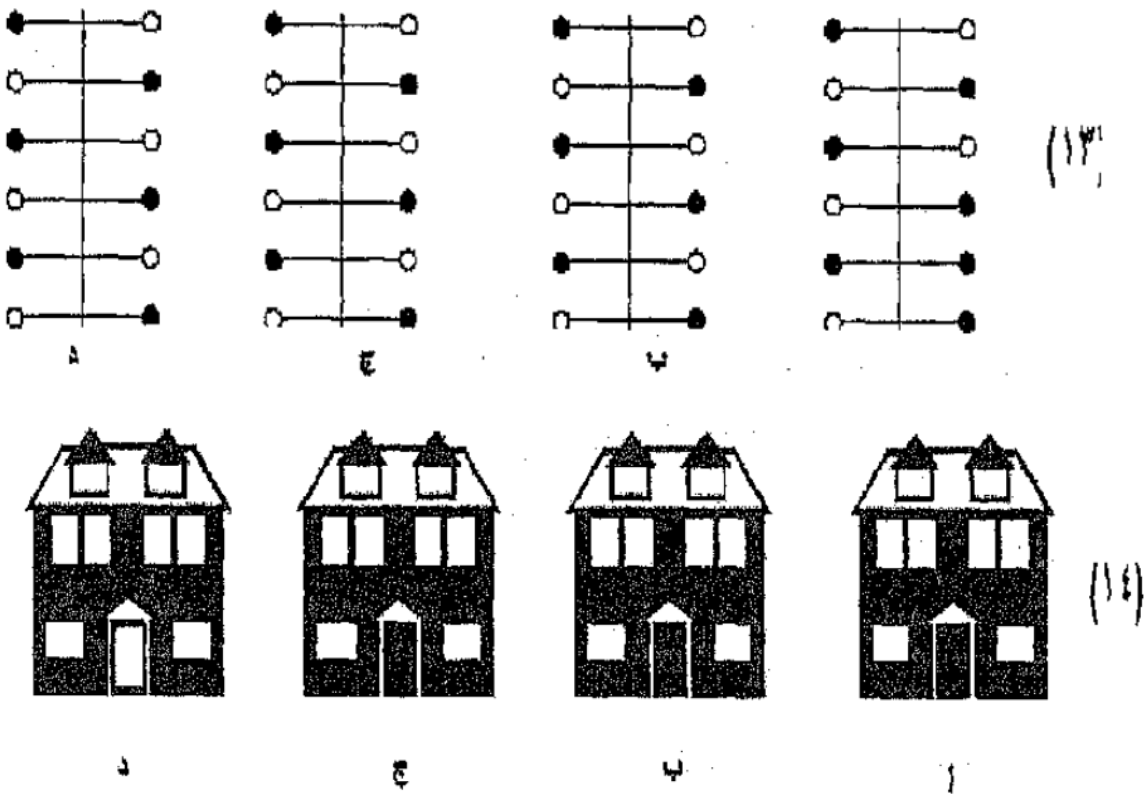


(١١)



(١٢

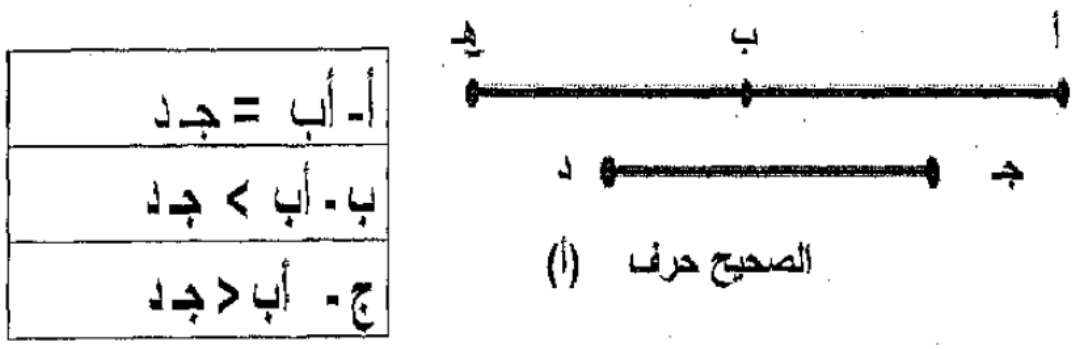
د ج ب ا



ثالثا: اختبار تقدير الأطوال

يتألف من (11) فقرة وكل فقرة تحتوي على ثلاثة أشكال وعلى الطالب تقدير أيهما أطول أو أقصر أو يساوي باختيار البديل الصحيح. تطرقنا إلى أربعة أشكال .

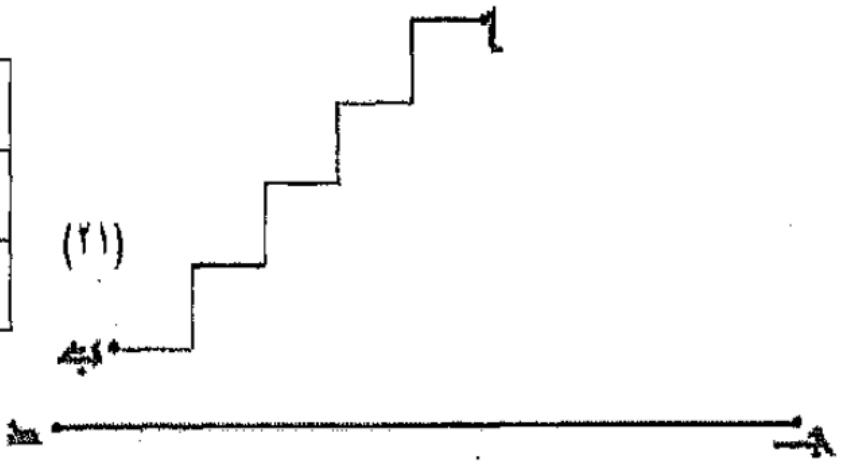
من خلال الشكل اختر الإجابة الصحيحة كما في المثال الآتي



-أما الآن اختر الإجابة الصحيحة من الأشكال التالية على حسب المثال.

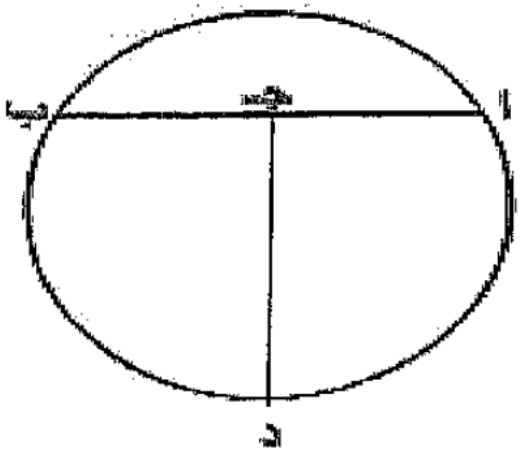
أ- أب = جـ د
ب- أب > جـ د
ج- أب < جـ د

(٢١)



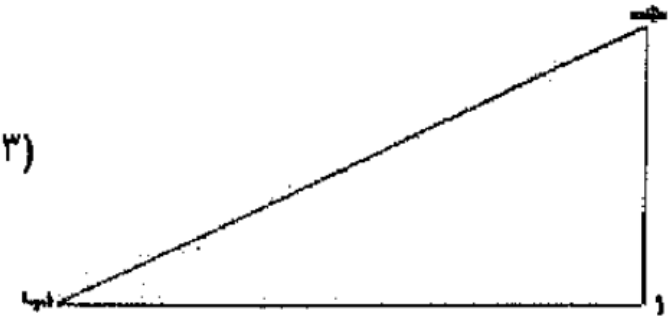
أ- أب = جـ د
ب- أب > جـ د
ج- أب < جـ د

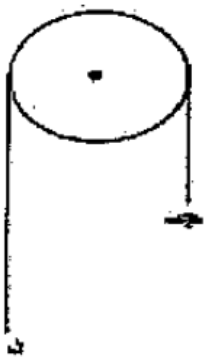
(٢٢)



أ- أب = جـ د
ب- أب > جـ د
ج- أب < جـ د

(٢٣)





(٢٤)

أ- أب = جـ د

ب- أب > جـ د

ج- أب < جـ د

-أجوبة السرعة الإدراكية: الاختبار الأول

رقم الفقرة	اختبار المتشابهات الصورية	رقم الفقرة	اختبار المتعلقات الصورية	رقم الفقرة	اختبار تقدير الأطوال
01	ب	11	ب	21	ج
02	د	12	د	22	ب
03	أ	13	أ	23	ج
04	د	14	د	24	أ

تحليل الاختبارات:

تطرقا الباحثان في هذا الاختبار إلى 11فقرة ولكل فقرة 5 أشكال يختار من بينها المفحوص الشكل المطابق أو الشكل المختلف عن المجموعة وذلك عن طريق تركيزه و إدراكه الجيد لهذه الأشياء.

اختبار ثاني للسرعة الإدراكية : تطرقا الباحثان عبد الواحد الكبيسي، وحيدر حامد الخطيب، في هذا الاختبار إلى عدة مجالات من بينها : تعيين الكلمات، مقارنة الأعداد، اختيار الأشكال المتشابهة .تناولنا المجال الأول فقط وهو تعيين الكلمات .

1.المجال الأول: تعيين الكلمات

ويتكون (4) صفحات ولكل صفحة (5) أعمدة يحتوي كل عمود على (40) كلمة فتحتوي كل صفحة (200) كلمة ، وكل صفحة تحتوي على 25كلمة فيها حرف (ذ)، وعلى المفحوص أن يعين الكلمات خلال الوقت المحدد لكل صفحة هو (1:50دقيقة)،لذا فإن أعلى درجة للمجال الأول هي (100) درجة، علما أن الدرجة النهائية لهذا المجال تكون بعدد تعيين الكلمات ذات الاجابة الصحيحة في الوقت المحدد .

الصفحة الأولى:

01	02	03	04	05
قطعة	فتاحة	الفرس	الليل	أفغانستان
المعتاد	ملاذ	الحمار	الشفق	ألبانيا
متلاصقة	كندي	البقرة	النبيذ	الجزائر
علبة	قناة	الماعز	عتمة	أندورا
العوامة	يلغي	ذادا	السدفة	أنجولا
الكرز	مرشح	شاة	الفحمة	كومورس
مستهلك	شمعة	ظبي	الزلة	الأرجنتين

بعض	شمعدان	الأرنب	الزلفة	أرمنيا
سعيدا	حلوى	ثعلب	البهرة	استراليا
مالة	إذاعة	الخنزير	السحر	النمسا
صياد	مسافرون	القرد	الفجر	أذربيجان
طويلة	خيشوم	ذعاف	الصبح	مذاق
كذلك	خفيف	الأسد	غالب	البحرين
مسلم به	صغير	الفأر	الحديدي	بنجلادش
محصول	ترعة	الضب	القطني	باربادوس
صباحا	يأسر	أرنب	الخشبي	بيلاروس
الريع	سيارة	النعام	النحاسي	بلجيكا
ذائع	مشاكل	الحباري	الفضي	بيلز
بذاته	قافلة	بذيء	الؤلؤي	ذقن
الثانية	حامل	الطيور	الذهبي	بوتان
حصيلة	عناية	القمل	الماسي	بوليفيا
وصول	رذيل	النسر	عذل	الهرسك
يهجر	مهمل	الدب	الصبح	بوتسوانا
بطن	بإهمال	الفيل	الغسق	البرازيل

السداد	البحر	النهار	الوسمي	بلغاريا
الوضوع	عرض	الشروق	كتاب	بوركينافاسو
التيمم	النجار	البكور	اللباء	بارما
الأصليون	الكاريبي	الغدوة	السلاف	بوروندي
فوق	السيارة	الضحى	الباكورة	لاذ
ذئب	اقراض	رذاذ	ذخيرة	الكاميرون
يمتنع	الوصول	الظهيرة	الطليعة	كندا
اساءة	ذاكرة	الرواح	النهل	افريقيا
مهين	طلب	العصر	الوخت	تشاد
جذاذ	تكييف	القصر	النعاس	تشيلي
تعجيل	العشى	الأصيل	الحافرة	الصين
كنز	ثقل	قمر	حقيبة	لجين
حارة	مدرسة	مدفأة	هاجر	غذى
مدن	غالب	أستاذ	ظامر	قلم
قصير	نجاة	القارب	ذهول	بغداد
فأرة	ذاع	صغير	فقير	ممنوع

الصفحة الثانية

06	07	08	09	10
مأذنه	حجر	قرية	شلال	تباين
زهرية	كرسي	نذير	رشاش	تنوع
فيديو	الحواذ	الكمان	الأحمر	زهري
خضروات	ساعة	تأشيرة	بطيخ	رذيل
النباتي	متجر	منظورة	المالي	خضروات
نباتي	عاصفة	مذكرات	ذروى	النباتي
ذباب	يندفع	المهني	بيده	شخص
وريد	مستقيم	بركان	نحن	مركبة
مخمل	للأمام	الطائرة	عراق	وريد
بيئة	مستقيم	حجر	نكون	كذوب
شعر	تذكار	رسم	قذر	نيام
ثوب	الفراولة	متطوع	ثروة	نظم
طبيب	شارع	رأسي	يرتدي	ثوب
أستاذه	طريق	أجر	يبلى	بيطري
قابل	ذائب	حافلة	الطقس	بطرى
فيديو	ترام	خصر	نسيج	قابل

منظر	الطريق	جذف	زواج	عذراء
قرية	ينط	ينتظر	جمر	منظر
خل	بذر	نادل	الأربعاء	قرية
الكمان	خيط	المشي	حزين	خل
قنفذ	فاصولياء	حائط	وزن	كمان
يهجر	نساء	جيب	أوزان	تأشيرة
بطن	مقلم	جوز	مرحبا	منظورة
السداد	متحرك	يتجول	مهذب	مذعان
الوضوع	نضال	يريد	أوراق	المهني
تيمم	ناصر	المستشفى	الغرب	بركان
الأصليون	مفاز	دافئ	أخطاء	الطائرة
فوق	نادر	الإنذار	مبتل	مقدار
غذاء	كرامة	صنع	بدلة الماء	للحجم
يمتنع	ممنوع	الغسالة	حيتان	متطور
إساءة	تذاكر	مهملات	قمح	رأسي
مهين	خسران	طاقة	عجلة	أجر
معجل	أحمر	فضلات	عجلة اليد	حافلة

تعجيل	المياه	ساعة	الأذن	خصر
إقراض	شلال	رقابة	المعاقين	نذل
الوصول	جوز	مراقبة	حزين	ينتظر
حادث	يتجول	الماء	السوط	نادل
طلب	يريد	زجاجة	كبير	المشي
تكييف	عنابر	شاذ	كافر	حائط
الذاريات	دافئ	كوب	افلاذ	جيب

الصحفة الثالثة:

11	12	13	14	15
حياة	هذا	جذع	ذو	الفرس
مطرقة	تدريجيا	جزيئة	أزرق	الحمار
مادة	قمة	فقرات	الحمر	قذيفة
كابوس	واطيء	وصلة	موشور	الماعز
تذرع	مدورة	صيغة	الأرجوان	الناقة
تنشيط	حجاب	كربون	الارسال	الشاة
الفعال	رمل	سلك	مجموعة	ظبي
الحياتية	أمام	نبذة	ذر	الأرنب

الفعلية	رذيله	زبدة	توضع	الثعلب
صوره	يستكشف	عوض	قطره	ذم
شذوذ	ملتهب	سمن	يقاوم	القرد
مكونات	صف	ملح	مصدر	الضبع
قرد	مفاجئ	الذراري	يحتك	الأسد
ثلج	صبغ	حوض	تذرني	الفأر
بديل	الحمراء	معالج	صدمة	الضب
تقييم	موشور	نبات	منظر	الجذ
الانتباه	الارجوان	معدل	باقي	النعام
وظائف	التذمرات	مقياس	صغير	الحبارى
الاذ	قدح	السطح	صوف	الكلب
سمعيات	موحد	منحني	رصيف	الطيور
دماغ	مبعثر	الاصبع	ملفوف	القمل
السعة	أماكن	العين	منحني	ذكور
السلوك	الطيف	الالتحاق	ربط	الدب
مدرسة	اللون	حاسوب	مركزي	الفيل
كتاب	لاذ	معاناة	ميدان	يحجر

صحة	أثر	كثافة	هائل	خلال
علوم	طول	الشيء	مستحدث	أكسيد
بيانات	استدعاء	قصير	اهتمام	ينظم
معالجة	استقصاء	واحد	مغناطيس	محرق
خصائص	عذر	عذب	مهتز	تدريجيا
معرفة	ضعف	ضربة	الذين	ارتفاع
تدهور	التحزين	الشفافية	العملة	صورة
تشويش	المخ	يخصص	محور	جبل
نموذج	عمليات	حاد	قطب	مذهب
برنامج	ضبط	مجازفة	وقت	شاطئ
وقت	مستودع	متأكل	يتفكر	وراء
نفذ	عناصر	هائل	كسره	ضخامه
حرارة	معرفية	خلال	مؤقت	يستكشف
شكل	عوامل	أوكسيد	خيط	لهب
تردد	فاعلية	ذريعة	ذكوان	صف

الصحفة الرابعة:

16	17	18	19	20

مذاكرة	نرجسي	الانشغال	طباعة	كماليات
شاهد	حرارة	الحواس	مذيع	مسرح
ملاكم	فجر	الثانوية	سجين	جدول
كمون	جدار	كبير	السابق	جنود
هاجر	تذلل	مقياس	الشعورية	ذبذبة
فص	قفص	المهارة	الاصم	عجلات
الجدي	زجاج	الجذر	الغدد	سرمدي
نوافذ	تفصيلات	همسات	التغيرات	عربي
الصحية	خذها	مجنون	التذمرات	غائم
وراثية	مستويات	المثير	الجنة	أعجمي
قرن	اللغة	الرموز	السراب	مذعور
عمود	طاقة	الخلايا	غيوم	القسطنطينية
مساج	الطرفي	قواعد	معادن	غوامق
رياضة	بنك	اللسان	الغيوم	نسيم
مكان	عناصر	نظريات	ذرة	سرطان
مستشفى	اتحاد	الصدغي	جاسوس	اضافة
ممنوع	توعية	خذلان	المدرسة	هاتف

ذليل	تقوية	سكون	تحسين	فذفذ
صامد	ضعف	صراع	معاذ	مزدوج
الانسانية	عقلية	تحدي	سراج	ارتقاء
تحدث	المشكلات	لوحة	قصدير	دور
تعلم	صراع	حيوية	مفرش	انتقال
عرضي	حضارة	أثر	أشياء	رئيسي
وارده	نبذ	حماس	العلاقة	ذبح
تكامل	قاموس	العاملة	الوسيط	فيزيولوجي
داخل	دافعية	كبت	شقراء	امتحان
تذوق	العصبي	قذارة	جريمة	الجواب
تجهيز	جراحة	شموخ	تمثيل	الأمور
غامق	طبيعة	ذكر	جملة	جبال
الاحتفاظ	الخلية	رجاء	مخططات	سهل
تداخل	اسمية	المغيرة	سكون	تجارب
سذاجة	موضوعي	الرميلة	لذيذ	تعبئة
المدخلات	ذهب	الحاسوب	نشر	التفاف
المقصود	ممرات	التعليم	توزيع	تلقائي

نمارق	تنظيم	التدريب	خواتم	فرز
ليالي	البدنية	هذيان	مسالك	هذر
مشاكل	الفيزيائية	ناموس	تمرير	التخطيط
عملاق	الجمالية	سيكولوجية	سريع	اهبل
كندا	الربذ	اساليب	متفائل	اقتراح

الصفحة الخامسة:

21	22	23	24	25
لذ	آذار	خطوط	الرحيق	منظفات
تاريخ	فاجر	نص	ذمة	نصائح
بلدان	تحريات	ألوذ	أطروحه	شواذ
نواريس	نواقص	حقائب	تجارة	عامة
فضول	عمليات	تجارب	مكتبة	مجفف
كماليات	الأفكار	محلي	تدريس	مسافر
مهجور	فلذ	فروقات	دورات	رجيم
كذاب	مستويات	ذراع	جماهير	نظام
اختبار	مبادئ	عجلة	مثلثات	ستائر
سلاح	معلومات	بيت	كهرباء	مرتب

تفاصيل	هطول	مسرح	مصانع	سائل
أذهل	قص	تشكرات	تغذية	اصبر
محاصيل	الخزن	يروذ	سيطرة	جيش
ساعة	فلسفة	فرسان	فئات	مجموع
أجهزة	خجول	فواصل	أنواع	فم
برامج	قمر	خلفيات	مختلف	عذرا
مناديل	ثمار	تعليقات	كرامة	عذاب
غطاء	خضروات	الأجزاء	كفاءة	أفلام
تحرير	سقف	العمل	محبوب	سفر
قوائم	سجاد	صيغ	فتاك	أنماط
خيارات	محاصيل	غيوم	فأنفذوا	سرقة
مدارس	كنز	حزم	رياح	ثوب
كتب	مشايخ	امراء	سريع	مروج
معلمين	مسلمين	مصنفات	طاقة	أوتاد
مجلدات	ذكريات	مستحقات	كيمياء	إذن
تلاميذ	معالم	علاوة	حاسم	أطياف
فضاء	طبيعيات	مجموع	عجائب	مجال

سماء	سواحل	تكبير	توباذ	ابتهال
كواكب	كيمياء	حزم	التهاني	ملعقة
مجالس	جمل	جغرافية	فقير	تمرير
ترجمة	قوافل	ذكاء	غاضب	موصول
خذل	الحافظة	جاهز	الساكن	مقطوع
ملابس	أذنب	أرقام	اصلاح	كسر
تنسيق	التغييرات	ساعة	قريب	مخرج
شروط	الإنسان	فارغ	بعيد	الحكم
التفات	حصاد	مسؤول	منبوذ	فئات
وسائط	منازل	كلمات	خواتيم	متعايش
مسودات	جفاف	جموع	عطر	حارس
كلام	مستندات	سفر	قدح	راجح
جماد	شذرات	ذوبان	شتاء	الوجذ

الصفحة السادسة:

26	27	28	29	30
ذخر	مكتبة	شخص	يتذوق	مذياع
بارد	استدفأ	ذات	العربية	الكعبة

مفاجئة	شذب	طلاء	محرم	سكون
وقذ	تنوير	عالي	صفر	زفاف
أمراض	مصابيح	غبار	ربيع	زمزم
ضعف	الحاجب	سطح	الآخر	مائل
شجاعة	مرتفع	اعالي	مكتبة	عريض
فتوى	طاولة	عاذ	ذرية	مرتفع
زعيم	مؤيد	ممحاة	رجب	نجذ
فرقة	كذب	خجول	شعبان	خامل
افلام	راقص	فراعنة	رمضان	رشيق
خالص	دجلة	سلوان	شوال	مغلق
رغبة	فرات	محتويات	صافي	جائع
لطيف	عجائب	محامي	ربيع	سواد
ألعاب	مرجان	حيوان	الهذ	مجمع
مستويات	عناوين	ورطة	جامعة	تراويح
فنون	انغام	مقعد	ممرضة	اقتصاد
رياضة	موسيقى	عاجز	اسعاف	اسس
مذبح	بذل	مجتهد	كتاب	منذ

خسوف	طبيب	وسام	امرأة	طابق
غامق	روبيان	قصير	مرض	عمارة
مائل	مريض	كسوف	راكب	وادي
ذرى	طويل	ذاتي	دراجة	جبال
مسافر	رذ	طفاية	المذاكرة	نخب
تنسيق	سمك	رجل	الابنية	تجميع
نموذج	يصطاد	اجهزة	الاعداد	موسوعة
الاطفال	عربة	قبعة	الحسابات	كشف
منفي	قائد	خرطوم	قائم	حديث
مذلة	الضحى	مدفئة	امتياز	رصيد
مثير	السنارة	نقطة	استثناء	الباقي
كثافة	هذال	سيارة	علم	باطن
الجنة	خمسة	فذ	اعتراض	رياضة
القيامة	خرنوب	العاب	يستنطق	ذكرى
تشريح	خمسمائة	نارية	قيصر	فصيح
النسيان	مقوس	أسعار	الصناعة	طراز
مناديل	اسطوانة	اولويات	فائق	ضائع

قص	دائرة	الاولية	مذنب	مختصر
حيوانات	قذف	عبء	زراعة	طرفة
طبيعة	فلامينجو	حبذا	صراع	ذيل

الفصل الثالث

* التفكير وأهمية تعليمه.

* التفكير التأملي.

* علاقة التفكير التأملي بالسرعة الإدراكية.

* مقياس التفكير التأملي

1-التفكير:

العقل البشري نعمة عظيمة وهبها الله لعبده، ووظيفته التفكير، حيث يعد هذا الأخير مطلب إلهي ويدّل عليه في كثير من الآيات القرآنية، و قد مدح الله تعالى صاحب التفكير في عدة آيات و أثنى عليه و ذم الذي لا يفكر، و يظهر ذلك متواترا في قوله تعالى : "بالبينات و الزبر و أنزلنا إليك الذكر لتبيّن للنّاس ما نزّل إليهم و لعلهم يتفكرون"[1]، وقال أيضا: "الذين يذكرون الله قياما و قعودا وعلى جنوبهم و يتفكرون في خلق السموات و الأرض ربّنا ما خلقت هذا باطلا سبحانك فقنا عذاب النار"[2]،و قوله تعالى أيضا في ذم الذي لا يفكر "وكأيّن من آية في السموات و الأرض يمرون عليها وهم عنها معرضون"[3]، ويعد التفكير عملية رئيسية في الدعوة الإسلامية، وترك المجال له واسعا في مجالات الحياة الدنيوية و إيجاد الحلول للمشاكل فيها.

والفكر أعم من التفكير، حيث أن الفكر هو إعمال العقل في المعلوم للوصول إلى المجهول أمّا التفكير فهو إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها، واهتمام علم النفس بالتفكير راجع إلى أهميته في حل المشكلات التي تواجه الفرد ، وعليه التفكير يشير إلى عملية داخلية يستدل عليها من السلوك الظاهر الذي يتمثل في حل المشكلة أو الخروج من الموقف المشكل، و عملية التفكير هي من أعقد أنواع السلوك الإنساني، و يأتي في أعلى مراتب النشاط العقلي، وهذا ما كان سببا في تعدد تعاريفه، فعرّف بأنه:" فيض من النشاط العقلي الذي يقوم به الدماغ استجابة لملايين أو بلايين المثيرات" أو "هو عملية معرفية معقدة بعد اكتساب معرفة ما".[4]

---

[1]- سورة النحل، الآية 44.

[2]– سورة آل عمران، الآية 191.

[3]– سورة يوسف، الآية105.

[4]– ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حامد حيدر الخطيب ، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص85–88.

وكما يعرّف أيضا:" هو كل نشاط عقلي أدواته الرموز، أي يستعيض عن الأشياء و الأشخاص و الموقف بدلا من معالجتها معالجة فعلية واقعية"[1]، و هو " الأداة التي تلازمنا في كل لحظة، و به يفهم بعضنا بعضا، و يتعامل بعضنا مع بعض، و تقصي الحاجات فيما بيننا، فالتفكير معنا في كل حركة و كل سكتة، والتفكير كل شيء في الحياة، فهو السيد في أمورنا و الضابط لها..."[2]

فالتفكير إذن هو عملية عقلية بها يستطيع الأفراد التواصل و التفاهم فيما بينهم، و هو أمر ضروري في حياتنا اليومية.

[1]–أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ص 271.

[2]–راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد قواسمة، أساليب تدريس اللغة العربية– بين النظرية و التطبيق– ط(1)، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان –الأردن، (د–ت)، ص 43.

1.1. خصائص التفكير:

وقد ذكر الباحثان الكبيسي والخطيب مجموعة من خصائص التفكير منها:

1-التفكير سلوك تطوري، يتغير كمّا و نوعا، تبعا لنمو الفرد و تراكم خبراته.

2-التفكير سلوك هادف يحدث في مواقف معينة.

3- للتفكير أنماط معينة منها: الإبداعي، الناقد، الاستدلالي، التأملي، العلمي و المنطقي...

4-التفكير مفهوم نسبي، فلا يعقل لفرد ما أن يصل لدرجة الكمال في التفكير.

5-التفكير الفعّال هو الذي يوصل أفضل المعاني و المعلومات الممكن استخلاصها.

6-للتفكير أشكال مختلفة لكل منها خصوصية (لفظية، رمزية، كمية و منطقية).[1]

كما لخّص الدكتور نبيل عبد الهادي و آخرون خصائص للتفكير و هي كما يلي:

1-أنّه يأخذ صفة الاستمرارية و لا يمكن الاستغناء عنه لدى الكائنات الحية.

2-التفكير يتطور من مرحلة إلى أخرى حسب نظرية بياجيه.

3-التفكير يتطور حسب الخبرة و التكرار و المران حسب النظرية السلوكية.

4-يتنوع التفكير حسب أنماط متعددة[2].

---

[1]-ينظر:عبد الواحد حميد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص88.

[2]-نبيل عبد الهادي و آخرون، مهارات في اللغة العربية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان-الأردن، ط(2)، 2005 ص 55،56.

وأيضا ذكر محمد ماهر محمود جمال خصائصا للتفكير نذكر منها:

1. القدرة على إدراك العلاقات الأساسية في الموقف المشكل.
2. القدرة على إختيار بديل من عدد كبير من البدائل المتاحة.
3. القدرة على الاستبصار و إعادة تنظيم الخبرات المناسبة.
4. القدرة على إعادة تنظيم الأفكار المتاحة و ذلك بهدف الوصول إلى أفكار جديدة.[1]

2.1. أهمية تعليم التفكير:

إنّ التفكير قدرة مكتسبة، وقد أصبح الاهتمام به أساسيا في المجتمع، و ذلك بسبب دوره الفعّال في تنمية العقل البشري فهو:

1- أداة أساسية لفهم المعرفة من خلال تحليلها.
2- أداة جوهرية لإحداث التكنولوجيا.
3- وسيلة فعّالة لتنمية شخصية المتعلم بشكل متكامل.
4- تقوية شخصية الفرد ممّا يخلق فيه ثقة في النفس، و احتراما في الذات.
5- يساعد الفرد في اتخاذ الإجراءات و القرارات الصائبة.
6- اعتماد التربية الحديثة على مهارات التفكير في إحدى المعايير كمطلب أساسي لتعليم الموضوعات المختلفة.
7- الفهم العميق للموضوعات راجع إلى الاستخدام الجيد لأنماط التفكير.
8- الاستخدام الجيد لطرائق التفكير و أنماطه يكسب المتعلم المهارات العقلية الجيدة[2].

---

[1]-محمد ماهر الجمال، التفكير العلمي ودور المؤسسات التربوية في تنميته، (د-ط)، دار الوفاء للطباعة و النشر و التوزيع 1998، ص 2.

[2]-ينظر: عبد الواحد حميد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الادراكية و البديهية مستويات التفكير، ص89.

و"وظيفة التفكير تكمن في إيجاد حلول للمشاكل المختلفة التي تواجه الفرد باستمرارية في حياته، مما يسمح له بتجاوز الصعوبات التي تعيقه في الوقت الراهن أو مستقبلا، كما يعتمد النجاح في حياتنا اليومية على طريقة التفكير التي تختلف من فرد لآخر، و فهمنا لنمط تفكير الأشخاص يجعلنا نتجاوز العديد من المشاكل، فتتعدد عمليات التفكير بحسب الظروف المحيطة بالفرد، وتتباين الأنماط بينهم رغم تساوي قدراتهم، ومنه النمط هو الطريقة المتصلة بالتفكير و طريقة استخدام القدرة" [1]، و لأنّ التفكير ذو أهمية بالغة في ترقية الفرد بصفة خاصة و المجتمع بصفة عامة، تحملت مؤسسات المجتمع عبء تعليمه لدى أبناءها و تنميته و تدريبهم عليه و ذلك بدءا من الأسرة إلى المؤسسات التربوية التعليمية، "و لذا فإنّه لزاما على الآباء و المربين و المدرسين و الموجهين الاجتماعيين أن يوجهوا الطفل نحو عالم الحقيقة و خلق روح التفكير المنطقي عند الطفل، و تدريبه على التفكير..."[2]، وذلك بتوفير كل الوسائل المساعدة في تنمية التفكير وخلق وسط اجتماعي يساعده في ذلك فما علينا إذن إلى أن" نخلق للطفل بيئة تربوية كاملة يستطيع فيها أن يلعب و يبني و يكتشف و يفكر، بيئة يستمع فيها الطفل إلى أحاديث تساعده على تطوره النفسي و ما يعقبه ن أثر على أنشطة اللعب و الاكتشاف و التفكير" [3] و لأنّ التفكير يستخدم غالبا في حل المشكلات التي تواجه الفرد في حياته اليومية أو بالأحرى في المواقف التعليمية لدى المتعلمين، كان لابد من تعليمه للطلاب و ذلك لأجل مجابهة المعيقات التي يواجهونها وكيفية التحكم في الموقف المشكلة لأجل هذا كان " من المهم للطلاب أن يتعلموا على وجه

---

[1]–ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حامد الخطيب، السرعة الادراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص90.

[2]–عبد المجيد الخليدي، كمال حسن وهبي، الامراض النفسية و العقلية و الاضطرابات السلوكية عند الطفل، (د–ط) دار الفكر العربي، بيروت–لبنان، ص91.

[3]–سيرجيو سيبيني، تر: فوزي عيسى، عبد الفتاح حسن، التربية اللغوية للطفل،(د–ط)، دار الفكر العربي، القاهرة–مصر، 2001،ص 31.

الخصوص كيف يستعملون و يطبقون ما تعلموه لكي يكونوا مفكرين منتجين"[1]، كما يساهم أيضا بتطوير المهارات المعرفية، و يجعل من الفرد مبدعا منتجا وفي هذا الصدد يقول **ترفنجر**:" و لمساعدة الطلاب لأن يصبحوا مفكرين منتجين، نؤمن أنه من الضروري اتباع و ارشاد محدد و تطبيق مجموعة من أدوات التفكير"[2].

ومن ثمّ فإنّه وعلى حسب رأينا على المدرسة التربوية أن تهتم بتعليم التفكير بجميع أنماطه لا أن يهتموا بالطالب بانتقاله من مرحلة إلى أخرى بل الاهتمام بتعليمه التفكير و طريقة التفكير و كيفية ممارسته.

وينادي أغلب الباحثين التربويين و خاصة النفسانيين إلى تعليم التفكير لما له من أثر هام في التطور المعرفي للمتعلم، بحيث يمكنّه من مواجهة الصعوبات و المشكلات أو مواقف الحياة بصفة عامة، و للتعلّم و التفكير علاقة وطيدة فكل منهما يطور و يكمل الآخر" و بين التعلّم و التفكير صلة مزدوجة فنحن نفكر بما تعلمناه و وعيناه و عن طريق التفكير نتعلم أشياء لم نعرفها من قبل..."[3]، لذا دعوا إلى استخدامه في التدريس، فبه يستطيع الفرد تعلم جميع المهارات الفعلية و المعرفية و الحركية.

إلا أنّه هناك من فنّد فكرة تعليم التفكير و حجتهم في ذلك أنّه يجعل من الأمور أكثر تعقيدا، أنّ وضع برنامجا لتعليمه يستلزم كثيرا من الوقت فيقول بعض المعلمين:" لو استخدمنا طريقة التفكير و الإستدلال في التدريس فوقفنا عند كل مشكلة ساعة أو يوما أو أسبوعا... لم نتقدم ولم تنته مقررات الدروس"[4].

---

[1]–دونالد.ج ترفنجر، كارول ناساب، تر:منير الحوراني، أسس التفكير و أدواته– تدريبات في تعلم التفكير بنوعيه الإبداعي و الناقد، ط(1)، دار الشرق، بغداد–العراق، 2002، ص 11.

[2]–المرجع نفسه، ص 11.

[3]–أحمد عزّت راجح، أصول علم النفس، ص 303.

[4]–المرجع نفسه، ص 304.

وفي هذا الموضوع أيضا يقول **ثورنديك**:"أنّ الإنسان يتعلّم المهارات الحركية عن طريق استجابات حركية منوعة تزول منها الخاطئة و تثبت الناجحة، لا عن طريق التفكير و الفهم و الاستبصار"[1].

ليأتي **دي بونو** ويبطل هذه الأفكار بحيث يرى أنّه يمكن تعليم التفكير فيقول "أنّ البعض ينظر إلى التفكير على أنّه يجعل الأمور أكثر صعوبة و تعقيدا... و لكنّ الحقيقة أنّ التفكير يبسط الاشياء، ولا يعمل على تعقيدها، و يجب أن ننظر إليه كعملية بسيطة و آلية، و أنّ ذلك لن يتم إلّا من خلال تعليم التفكير"[2].

فمن خلال ما ذكرناه آنفا نجد أنّ أهمية تعليم التفكير تكمن في كونه:

- وسيلة فعّالة لحل المشكلات.
- يساعد الفرد على تطوير ذاته.
- يفتح المجال للطالب لخلق عدّة فرضيات و حلول.
- يساهم في بناء شخصية الطالب و ذلك من خلال التأني في اتخاذ القرارات و التفكير الجيّد.

[1]**–ينظر: أحمد عزّت راجح، أصول علم النفس، ص 304.**

[2]**–ينظر: يوسف العتوم، علم النفس المعرفي–النظرية و التطبيق–، ص 230.**

1.2.1. مبادئ تعليم التفكير:

ذكر الدكتور عبد المجيد نشواني بعض المبادئ التي يرى فيها أنّها قد تكون مجدية في تحسين تعلم التفكير في الأوضاع التعليمية المدرسية و هي كالآتي:

1- تدريب الطلاب على فهم المشكلة.
2- تدريب الطلاب على تذكر المشكلة.
3- تدريب الطلاب على توليد الفرضيات البديلة.
4- تدريب الطلاب على اكتساب استراتيجيات التغلب.
5- تدريب الطلاب على تقويم الفرضية النهائية.[1]

2.2.1. اتجاهات تعليم التفكير:

لقد اختلف العلماء في اتجاهات تدريس التفكير حيث ينادي البعض بتعليمه كمادة مستقلة، و البعض الآخر دعا إلى تدريسه ضمن المنهج، في حين يجمع الاتجاه الثالث بين الاتجاهين :

الإتجاه الأول:

تدريس التفكير كموضوع مستقل: يدعو أصحاب هذا الإتجاه بتدريس التفكير كمادة مستقلة كما في المواد الدراسية الأخرى لما لذلك من فوائد ناتجة عنه بحيث " أنّ الدروس المستقلة أو الصريحة تكون أكثر قوة في إكساب مهارة التفكير بسبب احتمالية تدريسها من قبل المعلّم بصورة نظامية.."[2].

---

[1]–عبد المجيد نشواني، علم النفس التربوي، ط(04)، دار الفرقان ، عمان–الأردن، 2003، ص449،450 .

[2]–محمد نوفل، تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، ط(2)، دار المسيرة، عمان–الأردن، 2010 ص34.

وقد استخدم هذا الاتجاه برامج لتعليم التفكير أهمها:

-"برنامج فيورستين التعليمي الأثرائي (Feueresteins Instrumental Enrichment)

-مجموعة سومر لمهارات التفكير (The Somerset Thinking Skills Course)

-برنامج الفلسفة للأطفال (Philosophy Children)

- برنامج الكورت في تعليم التفكير (CORT)"[1]

الإتجاه الثاني:

تدريس التفكير ضمن المنهج الدراسي: و قد قال أصحاب هذا الاتجاه بتعليم التفكير من خلال المنهاج" بحيث يكون أفضل من تعليمه كمادة مستقلة، لأنّ لكل مادة دراسية أساليب فهم خاصة بها فالمتخصص فيها هو الأقدر و الأفضل على نقلها للطلبة"[2]، و من بين البرامج التي استخدمت في هذا الاتجاه: "برنامج ليت (Leat)، و برنامج مهارات التفكير الفعّال (ACTS)".

الإتجاه الثالث: وهذا الإتجاه يدعو إلى المزج بين تعليم التفكير كمادة مستقلة و بين تعليمه ضمن منهج دراسي أي الجمع بين الاتجاهين أهم أنصار هذا الاتجاه فريز (Frase)، بحيث" تتوافر برامج مستقلة للتفكير تمكّن الطلبة من استبصار العلاقات بين الخطوات المختلفة في عملية التفكير، و في المقابل يقوم المعلمون بتعليم مهارات التفكير من خلال محتوى المواد الدراسية"[3]. وبعد اطلاعنا على الاتجاهات الثلاث لاحظنا أنها كلها ذات فاعلية في تنمية التفكير و تعليمه، سواءا كتعليمه كمادة مستقلة أو ضمن المنهج الدراسي أو الجمع بينهما .

---

[1]-ناصر خطاب، تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم، (د-ط)، دار اليازوري، عمان-الأردن، 2008،ص 42.

[2]-علي سامي الخلاق، اللغة و التفكير الناقد، ط(1)، دار المسيرة، عمان-الأردن، 2007، ص 36،37.

[3]-محمد بكر نوفل، تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام العقل، ص37.

2. أنواع التفكير:

ظهر التفكير مع ظهور الإنسان بأشكال و أنواع مختلفة كالتفكير بنمط المحاولة و الخطأ ثم التفكير الخرافي، التفكير بعقول الآخرين، التفكير العلمي، الناقد، المنطقي و التأملي و غيرها.

1.2.التفكير التأملي (Reflective Thinking):

"ظهر التفكير التأملي في التعامل مع حلول المقترحة لمشكلة ما مع ضرورة أن تكون للمفكر المتأمل معلومات معينة لديه، مع وجود فرضيات و تفسيرات و تصورات لهاته المعلومات، والوصول لنتائجه تكون حسب ما يتصور المفكر الذي يتمتع باستمرارية البحث لتكوين نظام خاص لتصوراته وتكمن أهمية التفكير التأملي في أنّه احدى أدوات التنمية المستدامة للعاملين في المؤسسات التعليمية إذ أنّه يساعدهم على الممارسات المهنية الواعية ،كما يساهم في تطوير سلوكاتهم وأدائهم وذلك بالنظر فيهم عن طريق أدوات التفكير التأملي، الأمر الذي يجعله يثق في نفسه وقدراته وبالتالي يحسن اتخاذ قراراته و تدفعه للتعلّم و التقدم"[1]، لذلك دعا القرآن الكريم إلى التأمل و التدبر و يظهر ذلك جليات في آيات عديدة تتحدث عن أهمية إعمال العقل و إمعان الفكر و التدبر كقوله تعالى:" أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت(17) و إلى السماء كيف رفعت(18) و إلى الجبال كيف نصبت(19) و إلى الأرض كيف سطّحت(20)"[2].

---

[1]–ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حامد الخطيب، السرعة الادراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص91.

[2]–سورة الغاشية، الآية17–20.

2.2. تعريفات التفكير التأملي (Reflective Thinking):

تتعدد تعريفات التفكير التأملي لدى التربويين و ذلك لتعدد وجهات النظر و المدارس الفكرية التي تتناوله، و فكرة أنّ التفكير التأملي سمة أساسية هي النقطة الوحيدة التي اتفقت عليها المؤسسات التعليمية فعرّفه **محمد**" أنّه العملية الذهنية التي تؤلف بين الشكل و المضمون وفق مبدأ الاستدلال عن طريق الاستنباط و الاستقرار الدائمين حين يحلل الشكل ثم يعاد بناؤه و بين المضمون ثم يعاد بناؤه حتى تتم في النهاية عملية التفكير".

وعرّفه kim: " بأنّه معالجة الفرد المتأنية والهادفة للأنشطة من خلال عمليات المراقبة والتحليل والتقييم وصولا إلى تحقيق الأهداف التعلم والمحافظة على استمرارية الدافعية، وبناء فهم عميق باستخدام استراتيجيات تعلم مناسبة، ومن خلال التفاعل مع الأقران و المعلمين، و بما يقود مباشرة إلى تحسن عمليات التعلم و الانجاز"[1].

وعرّف أيضا بأنّه "تأمل الفرد للموقف الذي أمامه و تحليله إلى عناصره و رسم الخطط اللازمة لفهمه حتى يصل إلى النتائج ثم تقويم النتائج في ضوء الخطط"[2].

و عرّفه **سعادة:**" بأنّه ذلك النمط من التفكير المرتبط بالوعي الذاتي و المعرفة الذاتية أو التأمل الذاتي، و الذي يعتمد على التمعن و مراقبة النفس و النظر بعمق إلى الأمور"[3].

---

[1]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الادراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 92،91.

[2]–ريان هاشم، مهارات التفكير و سرعة البديهة وحقائب تدريسية، ط(2)، مكتبة الفلاح، الكويت، 2012 ص 121.

[3]–سعادة، تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشروق، (د–ط)، عمان– الاردن 2011، ص 43.

وعليه فإنّ التفكير التأملي حسب ما استخلصناه هو تفكير عميق، ويتمثل تأمل الفرد في المواقف التي أمامه من أجل توليد أفكار و ايجاد حلول لكل تساؤلاته.

يقول ديكارت "أنا أفكر إذن أنا موجود"، فبالتفكير يبني الفرد نفسه و يفرض شخصيته في وسطه الاجتماعي، "بحيث أكّد الكثير من علماء النفس أنّ الشخصية هي الأسلوب المتفرد للفرد وأنّها تسهل فهم السلوك البشري، ولدراستها لابدّ من التعرّف على نمط التفكير عامة والتفكير التأملي خاصة الذي تتبعه في مختلف مجالاتها، و قد اهتمت نظرية السمات بالتفكير التأملي فوصفت الفرد ذو الشخصية التأملية بالشخص الهادئ و المحافظ و المتأني في حديثه و اتخاذ قراراته، و المنطوي على نفسه، و يتصف بالكمال في تفكيره"[1]، و منه أصبح الاهتمام بتنمية التفكير التأملي أحد الأهداف الرئيسية للعملية التربوية لأنّه ينمي في المتأمل مهاراته و قدراته على إصدار أحكام متأنية، ويرى عمايرة أنّ ممارسة الفرد للتفكير التأملي تجعل منه " فردا يتمتع بصفات و خصائص إيجابية تساهم في التقليل من الاندفاع أو التهور، الاستماع للآخرين مع فهمهم و تقمصهم العاطفي، مرونة التفكير و التدقيق و الضبط، الدقة في اللغة والإعتقاد والتساؤل، حب الاستطلاع، الاستمتاع بحل المشكلات عن طريق إثارة الأحاسيس"[2]، والفرد المتأمل قادر على توجيه حياته بنفسه، و استخدامه التفكير التأملي يعني امتلاك السلوك الذكي ومقومات كثقته بنفسه و بقدراته العقلية و احترام آراء الغير والروية ، "كما أنّ التفكير التأملي يساعد الطالب على التحكم في أفكاره، لذلك لابدّ من اقحام الطلبة في مواقف و معضلات تتحدى ادراكهم مما يستدعي تقصيهم و البحث فيها وذلك بتفكير تأملي عميق.

---

[1]–ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حامد الخطيب، السرعة الادراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص93.

[2]–عمايرة عبد الكريم، أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في التفكير التأملي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية و المدنية، رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن،2005، ص50،51.

ولتطوير نمط التفكير عند لطلبة من خلال الإدراك الحسي، يجب أن يرتكز على عدّة مرتكزات أساسها:

1- تعرّف الفرد على الحوادث والمثيرات والأشياء كما لو كانت مباشرة بواسطة بيئته الموضوعية، ذات تفسير ذو تجربة سابقة.
2- معالجة الطلبة لعملية اكتسابهم أنماط المعاني والمكتسبة من بيئتهم.
3- للوصول إلى احتمالات صحيحة للتنبؤات و التوقعات و الاعتقاد يلزم استعمال التفكير التأملي.
4- استعمال أنماط التفكير التأملي كالتحليلي و التركيبي لضبط الأمور المختلطة و تنظيمها.[1]

وممارسة الطلاب للتفكير التأملي يساعدهم "على تطوير مقدرتهم على تحدي الإدراك الحسي الخاطئ وتصديق أنفسهم، لأنهم تأكدوا من الحقيقة عن طريق التفكير التأملي... وتطوير المناقشة بطريقة تأملية يؤدي إلى نجاح في العملية التعليمية"[2]، فاهتمت المدرسة بقدرات الطالب المعرفية والإدراكية، وتعميم التعليم من مواقف صفية إلى مواقف أخرى مشابهة، و هذا ما أطلق عليه علماء النفس انتقال أثر التعليم، و لتطوير عملية التعليم الذاتي لديه لابد من تعليمه التفكير التأملي و ايجاد نمط من التفكير خاص به مستقل، والتفكير التأملي لا يحدث إلا " عندما تتوافر مجموعة من الحقائق و المعلومات تؤدي إلى تفاعل المتعلم معها و هذا غالبا ما يحدث في عملية التعليم التي تتم في المدارس، حيث يظهر تفاعل الطالب مع المعلومات المتوافرة لديه"[3]. وعليه فالطّالب المتأمّل يستطيع التحكم في معلوماته وتطبيقها في الواقع و في الوقت و المكان المناسبين.

---

[1]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الادراكية و البديهية و مستويات التفكير ص94.
[2]–عمايرة، أثر دورة التعلم و خرائط المفاهيم في التفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر، ص49–51.
[3]–محمد بكر نوفل، تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام العقل، ص 54.

و"تنمية التفكير التأملي لدى الطلبة تتطلب مدى فهمهم و استيعابهم لكل ما يقرؤونه ويسمعونه سواء داخل المدرسة أو خارجها، و يعتبر التأمل عنصر أساسي في العملية التعليمية وتطوير المعارف لدى الفرد، كما أنّ المعلم التأملي يتميز بقدرته على التوجيه والنقد والدفاع عن أعماله و أفكاره ومنه ظهر مفهوم التدريس التأملي كاتجاه حديث في التعليم"[1]، و عليه نستطيع القول أنّه بالتفكير التأملي قد يبلغ الطالب مستوى من النضج العقلي أي أنّه يقوم بمناقشة المعلومات التي تلقاها ووضع حلول لمشكلاته اليومية مع القدرة على مجابهة المواقف التي تواجهه، وأيضا التأمل يبقي أثرا للتعلم في عقل المتعلم.

ونظرا للأهمّية البالغة للتأمل "أقر مجمع منظمات العلاج النفسي بالطب البديل أنّه لابد من استخدامه كوسيلة لعلاج و تحسين حالات الفرد الصحية و النفسية، حيث أثبتت التجارب فعاليته وتأثيره في تحسين حالة الفرد، و طريقة العلاج به تكون عن طريق جلسات تدوم ما بين نصف ساعة وساعة ما يسمح في التحكم في حركة عضلة القلب، و درجة حرارة الجلد، و التحكم في مستوى ضغط الدم، و ترتكز فلسفة التأمل على قدرة تحكم العقل في الجسم أي قيادة العقل للمادة"[2].

[1]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص95.

[2]–ينظر: المرجع نفسه، ص 95،96.

3.2.خصائص التفكير التأملي:

وضع كيرك عددا من خصائص التفكير التأملي هي:

- يقلل من الاندفاع و التهور.
- مرونة في التفكير.
- دقة في اللغة و الاعتقاد.
- التدقيق و الضبط.
- استدعاء المعرفة السابقة و تطبيقها في مواقف جديدة.
- إدراك لكل ما يحدث و التفكير فيه.
- التساؤل و حب البحث و التحقيق، و حب الاستطلاع و الاستمتاع بحل المشكلات بتفعيل الأحاسيس مثل الضن و الاعتقاد.[1]

في حين ذكرت الباحثة الفلسطينية فداء محمود صالح الزيناتي خصائصا للتفكير التأملي والمتمثلة في "إعمال المتعلم الفكر، وأن يكون منفتحا على الأفكار الجديدة، وأن يمتلك القدرة على وضع الحلول المقترحة، والقدرة على التفسير والتوصل إلى الاستنتاجات المقنعة، ويتمسك بالتفكير المنطقي و الكشف عن المغالطات."[2]

[1]–ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 96.

[2]–فداء محمود صالح الزيناتي، أثر استراتيجية المحطات العلمية في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع أساسي في جامعة خانيونس، رسالة ماجستير، كلية التربية الجامعة الاسلامية، غزة – فلسطين، 2014،ص64.

4.2. مستويات التفكير التأملي:

صنف تاجرت وويلسون التفكير التأملي إلى مستويات مترابطة فيما بينها:

1) **المستوى الحرفي للتأمل:** ويتعلق بالقدرة على اختيار الطرائق والوسائل لتحقيق الاهداف.
2) **المستوى السياقي للتأمل:** ويتعلق بالفهم لما وراء الممارسات من افتراضات و نظريات و استيضاح العلاقة بين النظرية و التطبيق.
3) **المستوى الجدلي:** و يتعلق بفهم الفرد بالتساؤل حول اهتماماته و النظر بعمق إلى الأمور والدفاع عن خياراته في ضوء أدلة يجمعها.[1]

وقد اختلفت تصنيفات مستويات التفكير فنذكر من بينها تصنيف عبد السلام الذي صنفها إلى:

1) "**التأمل العابر اليومي:** و يحدث التأمل اليومي معظم الوقت، و لا يشترط عندما يكون الفرد وحيدا، و بينما لا يذهب هذا الشكل من التأمل أعمق من التفكير و التذكر او التحدث حول الأشياء مع فرد واحد أو أكثر، فإنّه يمكن أن يؤدي جزءا في المستويات المتعمدة الكثيرة للتأمل التي تبلغ ممارسة التأمل.
2) **التأمل المدروس–المتعهد:** يتضمن التأمل المتأني المدروس الذي يتضمن مراجعة الشخص وتطويره للممارسة الفردية بأي عدد من الطرق المدروسة التي يمكن أن تكون فردية أو تعاونية والتأمل داخل هذا المستوى هو التأمل على أو حول الاجراء، و ربما يسهم أو لا يسهم مباشرة في تطوير الممارسة.

[1]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص96،97.

3) **التأمل المدروس والمنظومي –المبرمج–:** ويحدث ضمن المراجعة المتعمدة والثابتة وبرامج التطوير حيث يحدث التأمل من خلال الاجراء أو العمل وهذه البرامج عادة تأخذ شكل مشاريع، و أحيانا تتطلب التمويل".[1]

5.2.أدوات التفكير التأملي:

ويستند التفكير التأملي على أدوات أهمها:

صحف التأمل: يرى تاجرت و ويلسون أنّ التأمل في الخبرة هي التي تحدث التعلم الفعّال، ومنه التقدم لدى الفرد من خلال الأشغال النشطة في عمليات التعلم و التدريس.

الحوار التأملي: هو عملية حوار ذاتي يقوم بها الفرد حول قضية تعليمية معينة، ينطلق من خلال ما يؤمن به من فرضيات و معتقدات، فينتج عنه بناء مجتمعات للتعلم.

الملاحظة: هي محاولة منهجية تسجل فيها الملاحظات حول سلوكيات الفرد، و هي تساهم في تفسير العلاقة بين النظرية و التطبيق، ما دفع بالفرد غلى زيادة قدرته على بناء المواقف.

ملفات الانجاز: هي عملية توثيق لأداءات الفرد من خلال أدلة ملموسة، فتساعده على التأمل في المجالات المرتبطة بمهنته.[2]

ومنه نجد أنّ هذه الأدوات تساعد الفرد على التأمل و التفكير ما يسمح له بشق طريقه إلى النجاح.

---

[1]–ينظر: عبد السلام مصطفى، تدريس العلوم و إعداد المعلم وتكامل النظرية و الممارسة، ط(1)، القاهرة–مصر، دار الفكر العربي، 2009، ص187.

[2]–ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص98،97.

6.2.مراحل التفكير التأملي:

لقد حددت عدّة دراسات تربوية مراحل للتفكير التأملي، فهناك من حددها بثلاث مراحل و هناك من حددها بأربع أو أكثر فذكر الكُبيسي والخطيب المراحل التي صنّفها كل من جوردن و فليب وأيضا سيمونز و آخرون فافترض هذا الأخير و من معه ثلاث مراحل وهي على النحو التالي:

- وصف الأحداث بلغة واقعية مناسبة.
- إيجاد العلاقات و النتائج المتصلة بالأحداث.
- استخدام الابعاد الاجتماعية و الأخلاقية لتفسير الأحداث التي تم تنفيذها.[1]

وهناك من وضع مراحل أخرى للتفكير التأملي منها:

- الوعي بالمشكلة
- فهم المشكلة.
- وضع الحلول المقترحة و تصنيف البيانات و اكتشاف العلاقات.
- استنباط نتائج الحلول المقترحة- قبول أو رفض الحلول.
- اختبار الحلول عمليا(تجريب)- قبول أو رفض النتيجة.[2]

وبالتالي فإنّ الباحثين اختلفوا حول مراحل التفكير التأملي فحددت بثلاث و أربع و خمس مراحل ،كما اختلفت أيضا أراءهم حول المسميات من خطوات ومراحل التفكير التأملي.

---

[1]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص98،99.

[2]-عبيد وعفانة، عزو، التفكير و المنهاج التربوي، ط1، مكتبة الفلاح، بيروت-لبنان، 2003، ص 51،52.

7.2.النظريات التي اهتمت بالتفكير التأملي:

اهتمت عدة نظريات بالتفكير التأملي و منها:

1-نظرية سولومون(Solomon 1984): دعت هذه النظرية إلى تنمية التصور التأملي عن طريق التعلم و التدريب، و ذلك بالاعتماد على وسائل تعليمية حسب ما يتطلبه الموقف.

2-نظرية شون(Schon 1987): وضع العالم شون نموذج لتدريب المعلمين يستند على التفكير التأملي في ممارسة المهارات التعليمية، حيث وصف المعلم المتأمل بأنّه قادر على تحليل واشتقاق والاستدلال من الاحداث الصفية، وأيضا تطوير الطرق و الأساليب و النظريات في التدريس ويفترض أنّ نموذجه التدريبي هذا يمر بثلاث مراحل وهي: التأمل من أجل العمل، التأمل أثناء العمل والتأمل بعد العمل"[1]، وقد "اعتبر كثير من التربويين نموذج شون بأنّه ثورة في إعداد تدريب المعلمين واتبعه عدد كبير من الباحثين والتربويين فيما بعد، رافعين شعار شون القائل(**المعلّم الفعّال هو المعلم المتأمل**)"[2].

3-"نظرية ايزنك (Eysnek1977)للشخصية: ويرى ايزنك أنّ الشخص المتأمل ذو صفات إيجابية أهمها أنّه شخص متأني، هادئ، متطلع للكمال في تفكيره.

4-نظرية كاجان(Kagan 1988): وقد أطلق عليها اسم نظرية الأسلوب الاندفاعي التأملي، وأيّد كاجان نموذج شون في تدريب المعلمين و رفع شعاره أيضا.

---

[1]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص99.

[2]-دراسة امين زياد بركات، العلاقة بين التفكير التأملي و التحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين و طلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، جامعة القدس –فلسطين، مجلة العلوم التربوية و النفسية،العدد4، ديسمبر،ص6.

5-نظرية كلارك وبترسون (Klark&Peterson1988): ترى أنّ التفكير التأملي مرتبط بمرحلة النضج و العوامل البيئية، و تمر القرارات التي يتخذها الطالب بأربع مراحل وهي (التخطيط، إعداد الاجراءات التنفيذية، القيام بالتحليل و المقارنة و التطبيق)، و التي تعتمد على التأمل لأجل تطبيقها في مواقف جديدة و مشابهة"[1]، حيث قاما الباحثين "بنموذج لتطوير المعلم كمهني متأمّل، ويشيران إلى أنّ صورة المعلّم المهنية تبدأ بالشكل خلال تدريبه و إعداده للمهنة قبل الخدمة، و تستمر معه بالنمو و التطور أثناء المهنة، فرأوا أنّ البرامج التي تتم أثناء الخدمة هي أنسب البرامج، و أنّ أنسب الأساليب و الأدوات لقياس فاعلية المعلمين هي تلك المبنية على القدرات التأملية"[2].

6-نظرية جبهارد(Gebhard1992):أو منحنى الاستقصاء التأملي الذاتي، الذي يقوم على الاجراء التجريبي لتنمية التفكير التأملي للأفراد لزيادة فعالية السلوكيات و المهارات التعليمية التعلمية لكل من المعلم و المتعلم.

و قد أشار ردنج و كاولي إلى الفرق بين أصحاب المستويات العليا و الدنيا من التفكير التأملي أنّ أصحاب المستويات العليا يتصفون بالتفكير التأملي العميق بالمعرفة من أجل المعرفة في حين أصحاب المستويات الدنيا يميلون إلى التفكير الواقعي[3].

وبعد دراسة هذه النظريات يتضح لنا أنّها اهتمت بالمعلم وكيفية استعماله للتفكير التأملي في الممارسات التعليمية، و أنّ معظم الباحثين أيدو نظرية شون و نموذجه ، حاملين شعاره القائل: " المعلم الفعّال هو المعلم المتأمل".

---

[1]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص100،101.

[2]-زياد بركات، العلاقة بين التفكير التأملي و التحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين و طلاب الثانوية العامة، ص6.

[3]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص100،101.

3.العلاقة بين التفكير التأملي و السرعة الادراكية:

غالبا ما نجد بعض الطلبة لا يحسنون التفكير و ذلك لعدم تعلمهم أو عدم توجيههم التوجيه الصحيح لكيفية التفكير، بحيث أنّ للطالب دورا كبيرا في المجتمع لذا عليه معرفة كيف يواجه المشكلات و يحلها و ولا يكون ذلك إلّا بالتفكير، يقول **توبيني** أنّه "من أجل تنمية قدرات مجتمع ما لابد بتنمية الطاقات المفكرة فهي قطب الرحى بناء أي مجتمع، وطالب الدراسات العليا مطالب بالتأمل في جميع مكونات الممارسة المهنية من مكونات التخطيط و الاعداد و البيئة الصفية و في مكونات التدريس و في مكونات المسؤولية المهنية"[1]، وهذا ما دعا المؤسسات التربوية إلى الدعوة إلى تعليم التفكير،" فوظيفة المدرسة تعويد الطفل على التفكير المنطقي و التفكير الاجرائي، و جعله يتحلى بالروح العلمية و الابداعية و التصرف السليم في مواجهة المشكلات و البحث عن حلولها".[2] وتعليم الطفل منذ صغره كيفية التفكير تجعل منه شخصا ناضجا بناء في المستقبل، ونظرا للفروق الفردية بين الناس فإنّ التفكير يختلف من شخص لآخر، يقول محمد داوود" يتباين الناس من حولنا في سلوكياتهم، وهذا يشير إلى مدى اختلافهم في خصائص تفكيرهم، فبعضهم يتميز بسرعة التفكير وأصالته ومرونته وعمقه، وبعضهم الآخر يتميز ببطء التفكير وعدم القدرة على تجاوز الأطر والقوالب التي حفظها و بالتالي يعجز عن ادراك العلاقات الجوهرية في ظواهر متشابهة ..."[3].

وعليه أكدت بعض الإحصائيات التي قام بها الدارسون عن وجود ضعف للتفكير لدى طلبة الجامعات ك:

---

[1]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص102،103.

[2]–ينظر:صلاح الدين شروخ، علم الاجتماع التربوي،(د–ط)، دار العلوم للنشر و التوزيع، عنابة–الجزائر (د–ت)، ص77.

[3]–محمد محمد داوود، جدلية اللغة و الفكر، دار غريب، القاهرة–مصر، 2003، ص 31.

دراسة عبد الله و آخرون 2007: نسبة التفكير العلمي (47%،53%)، نسبة متدنية حيث يرى أنّ طلبتها يفتقرون إلى مهارات التفكير العلمي و خطواته.

دراسة الكبيسي في قسم الرياضيات: مستوى التفكير لديهم (50%،68%)، والتي كشفت أنّ الطلاب يواجهون صعوبات في بعض المواقف التي تحتاج إلى تفكير.

دراسة جواد 2011: صنفت طلبة كلية التربية قسم الرياضيات في مستوى دون المستوى الادراكي في التفكير في مراحله الثلاث.

دراسة الخفاجي 2011: وجدت أنّ تدني المستوى العلمي لدى الطلبة العراقيين راجع إلى الضعف في قدرة التفكير و الحفظ الأعمى للمفردات الدراسية دون ادراكها"[1].

ومن خلال اطلاعنا على هذه الدراسات نجد أنّه من المهم تعليم التفكير في المدارس فهو ضرورة تربوية لا يمكن الاستغناء عنها من أجل بناء جيل مفكر.

والتفكير أداة لحل المشكلات التي تواجهنا وهو يعتمد على التروي، ولكن أحيانا ما تواجهنا مشكلة تحتاج إلى سرعة حل للوصول إلى النجاح و الارتقاء وهذا ما يسمى بالسرعة الإدراكية، ولعل تنمية التفكير وخاصة التفكير التأملي وسرعة الإدراك معا يسهمان في إعداد قوى بشرية قادرة على التحكم في حل مشكلات تتناسب و التقدم الحاصل ،والتفكير التأملي يحتاج إلى تدبر و تروي في اصدار الأحكام وحل المشكلات، أمّا السرعة الادراكية فتتطلب سرعة في فهم الإشكال وحله

وإيجاد إجابة فورية له، وعليه فالعلاقة بينهما علاقة عكسية الأول يحتاج إلى تروي و الثاني يعتمد على السرعة"[1]. ومنه نستطيع أن نشبههما بالسلحفاة والأرنب من حيث السرعة والبطء، فصحيح أنّ

[1]–ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير ص102.103.

التفكير أمر لابد منه والتروي ضروري و قديما قيل: العجلة من الشيطان، وهناك أمور تحتاج إلى درس وتفكير ووقت إذا كان الظرف مناسبا، أما إذا كان الظرف غير ذلك وأحيانا يضيع فرصة الحل ويؤدي إلى مشاكل فهنا لابد من منقذ وهو السرعة الإدراكية.

وقد اهتم علماء النفس اهتماما كبيرا بالإدراك لاتصاله المباشر بحياة النّاس، فالفرد يتلقى يوميا مثيرات خارجية تتطلب استجابة وتفكيرا وإدراكا وتأملا، ومن بين أنواع الإدراك المهمة الإدراك البصري للأشياء الذي يقترن بالذاكرة البصرية ممّا يساهم في تسهيل عملية الإدراك[2]، فمثلا "إذا عرضت على طفل هذه المشكلة: السودان أكبر من مصر، والعراق أصغر من مصر، فأيّ الدول أكبر العراق أم مصر؟، ويتطلب حل هذه المشكلة نشاطا عقليا لإدراك العلاقات بين العناصر المختلفة التي تتكون منها المشكلة، وقد يعتمد هذا الإدراك على التصور البصري أو الحركي، كأن يرسم بيده في الهواء خريطة السودان ومصر والعراق ثم يصل بذلك إلى الحل المطلوب"[3].

ويشير الإدراك إلى القدرة على تنظيم و تفسير الرسائل المستقبلة من العالم الخارجي وسرعة ايجاد الحلول و إجراء مقارنات و غيرها من العمليات التي تعتمد على الإدراك أما الاحساس فهو يشير إلى القدرة على تنظيم الحواس لتلك الرسائل، "فحواسنا تنفعل لمداركنا و تشكل لها معينا لا ينفد من المعلومات و المعطيات، وفي نفس الوقت تتفاعل مداركنا معها قبل و أثناء و بعد الاتصال

---

[1]–ينظر: عبد الحميد الكبيسي و حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 103.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، ص 105.

[3]–زياد الجرجاوي، التفكير الإنساني و قضاياه التربوية، ط(4)، 2013، ص71.

الأولي بالعالم الخارجي"[1]،وعليه فإنّ الإدراك يعتمد كل الاعتماد على الإحساس فهذا الأخير المساعد الأولي للإدراك .

ويتفاوت الأفراد بتفاوت أساليبهم في التفكير في سرعة إدراك موقف ما بحيث أنّه هناك تفكير يتطلب الحسم و يحتاج إلى وقت أسرع وهذا ما يسمى بالسرعة الإدراكية و التي تتطلب سرعة في فهم النموذج و الشكل البصري المقدم ومن بين اضطرابات السرعة الإدراكية: البطء الإدراكي والخطأ الإدراكي، وهذه الاضطرابات التي يعاني منها الفرد لا يعني أنّه يعاني خلل في الجهاز البصري لكنّ المشكلة تكمن في الإدراك والفرد في عالمه يتلقى العديد من المؤثرات الخارجية فيتفاعل الفرد معها ومنه يكون التفكير استجابة لهذه المثيرات، أي أنّ عملية سرعة الإدراك تترابط مع قدرات عقلية مثل الانتباه و الذاكرة و التفكير و حل المشكلات و التي تعمل بطريقة منظمة و متسلسلة[2].

ويعتبر التفكير السبيل الذي يطور به الإنسان قدراته العقلية لذلك كان لزاما عليه أن يغير في أساليب تفكيره بنظرة تأملية ثاقبة، لذلك عرّفه "**كوسلين** و **زينبيرغ** بأنّه التلاعب بالمعلومات في الدماغ"[3] أي قدرة الفرد على التحكم في معلوماته ومعرفة كيفية تطبيقها .

" والتفكير التأملي يساعد الفرد على حل مشكلاته اليومية و اتخاذ قرارات سليمة ومناسبة، وأيضا له دور في معرفة و دراسة الشخصية، يقول العالم ألبرت(Allport) من خلال فهمنا لهذا النمط من التفكير نتعرف على أبعاد الشخصية و خصائصها، ويعرّف التفكير التأملي بأنّه الكيفية التي يستخدم بها الفرد مهارات حل المشكلات في المواقف الحقيقية، لاسيما تلك المشاكل التي ليس لها حل واضح، وهو يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة، كما أنّه مهم في العملية التعليمية، إذ يساهم

---

[1]– حسين عبد السلام، إشكاليات فلسفية–السنة ثالثة ثانوي آداب و فلسفة، (د–ط)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2017، ص 29.

[2]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص106.

[3]–محمد عودة الريماوي، علم النفس العام، ط(3)، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان،–الأردن، 2008 ص 318.

في معرفة المعلم و المتعلم نقاط القوة و الضعف لكل منهما و ينمي قدراتهم، ويسهل عليهم اتخاذ قراراتهم، وحل المشكلات وتنظيم المعلومات وسرعة إدراك الأشياء التي تكون غامضة والتي لا يستطيع آخرون إدراكها بنفس السرعة"[1]، لذلك عُدّ التفكير التأملي سنام العمليات العقلية لما له من دور فعّال في حل مشكلات الفرد، وخلق شخصية قوية مثبتة لذاتها شخصية تتميز بالثقة بالنفس و قادرة على مجابهة المواقف المشكلة.

وذكر الباحثان الكبيسي و الخطيب مراحل للتفكير التأملي وهي كما يلي:

1- سرعة إدراك المشكلة.

2- فهم المشكلة.

3- وضع الحلول المقترحة تصنيف البيانات و اكتشاف العلاقات.

4- استنباط نتائج الحلول المقترحة، قبول الحلول أو رفضها.

5- اختبار الحلول عمليا، قبول النتائج أو رفضها.

كما تطرق أيضا إلى العمليات العقلية المتضمنة التفكير التأملي والتي كانت كالآتي:

1-الميل و الانتباه الموجهان نحو الهدف أي اتجاه

2- إدراك العلاقات أي تفسير

3- اختبار و تذكر الخبرات الملائمة أي اختبار

4-تمييز العلاقات بين مكونات الخبرة أي استبصار

5-تكوين خبرات أنماط جديدة أي ابتكار

[1]-ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير،ص107.

6-تقويم الحل كتطبيق عملي أي نقد[1]

وهناك من حدد مجموعة أخرى للعمليات العقلية التي يتضمنها التفكير التأملي وهي:

- القدرة على تحديد المشكلة.
- القدرة على تحليل عناصر الموقف في المشكلة.
- القدرة على استدعاء القواعد العامة التي يمكن تطبيقها وكذلك الأفكار والمعلومات التي ترتبط بالمشكلة.
- القدرة على تكوين فروض محددة لحل الموقف المشكل واختيار كل فرض في ضوء المعايير المقبولة.
- القدرة على تنظيم النتائج التي يمكن الوصول إليها بطريقة يمكن الاستفادة منها لتوصل إلى حلول مناسبة للمشكلة"[2].

لابد أن تتوافر هذه العمليات العقلية لدى الفرد عند مواجهته للمواقف المشكلة لديه كقدرته على تحديد المشكلة، وقدرته على حل هذا المشكل، وقدرته على الانتباه و الخبرة و غيرها...

وختم الكُبيسي والخطيب هذا العنصر بخلاصة مفادها أنّ "مصطلح الإدراك في علم النفس مصطلح واسع إذ هو مرآة تعكس لنا أنفسنا وبها نرى الآخرين، مع تأكيده على أهمية التفكير وخاصة التفكير التأملي في الاسلام ، و يرى الباحثان أنّ كل من السرعة الإدراكية والتفكير التأملي هما جملة من العمليات العقلية التي تربط بين الحقائق و المفاهيم و المعلومات التي توظف في حل المشكلات، وأنّه هناك علاقة عكسية تربط كل من هذه العمليتين العقليتين ومدعما ذلك بأمثلة:

---

[1]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير ص108،109.

[2]-إبراهيم ، مجدي عزيز، التفكير من منظور تربوي، ط (1)، عالم الكتب، القاهرة-مصر، 2005 ، ص 446.

س: لماذا وضعت الكلمات في الترتيب الآتي؟

(حلا، ضباب، نبات، تريث، خروج، بلح، خوخ، استشهاد) بعد القيام بمهارة من مهارات التفكير التأملي ألا وهي الملاحظة نجد إجابة على السؤال المطروح والتي هي أنّ الحروف الأخيرة من كل كلمة مرتبة كالآتي: (أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د)، بعد إدراك الكلمات و يقظة العقل و التأمل فيها نجد أنّ الإجابة سهلة لكن التوصل إليها يحتاج مرونة في العقل وتحليل كل الإمكانيات.[1]وبعد الاطلاع على هذا المثال نجد أنّه باستغلال التفكير و الإدراك وانتباه العقل فإنّ الإجابة حتما ستكون فورية و سهلة دون عناء أو احتياج للوقت للتفكير فيها.

4.مقياس مستوى التفكير التأملي:

وقد تحدث الكبيسي و الخطيب عن مقياس مستوى التفكير التأملي و المتكون من(30) فقرة نذكر منها (10) فقرات ذات خمسة بدائل(غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا).

ويشترط الباحثان أنّ الإجابة عن فقرات المرفق تكون بكل دقة و صراحة وذلك بوضع علامة(+) تحت البديل الذي ينطبق عليه.

- يرجى الإجابة عن جميع الفقرات.
- لا تترك أي فقرة دون إجابة.
- إنّ الإجابة عن فقرات المقياس لأغراض البحث العلمي فقط.
- علما أنّ الإجابة سرية و لا يطّلع عليها أحد سوى الباحث.[2]

[1] –ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 108،109.
[2] –ينظر: المرجع نفسه، ص 110،111.

فوضع الباحثان جدولا يحتوي على بعض الأسئلة لقياس التفكير التأملي، ليجيب عليه الطلبة و ذلك بوضع علامة + على الإجابة التي يراها الطالب مناسبة، و الجدول موضح أدناه:

ت	فقرات المقياس	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	يعجبني الذي يناقش المشكلة بروية	+				
2	أحتاج الاختلاء بنفسي لكي أتأمل					
3	أفكر و أتأمل في عملية خلق الوجود					
4	أبحث عن دوافع تصرفات الآخرين و أسبابها					
5	أؤمن بالقول(لا تفكر فلها مدبر)					
6	أرغب في حل مشكلات الآخرين					
7	أركز اهتمامي بحل أي مشكلة تواجهني					
8	أفكر بعمق لحل مشكلة ما معتمدا على خبراتي السابقة					

9	أفرح عند حل مشكلة واجهتني					
10	أشارك زملائي في مناقشات علمية					

الفصل الرابع

* مفهوم السرعة البديهية.

* التدريب على السرعة البديهية.

* اختبارات السرعة البديهية.

1.السرعة البديهية:

2.1.مفهومها:

يرى الكُبيسي و الخطيب أنّ السرعة الإدراكية و السرعة البديهية مصطلحان مترادفان وعرّفا السرعة البديهية "بأنّها المبادرة في الإجابة فيما حقه التفكير و التأخير، وعرفت أيضا بأنّها مظهر من مظاهر ذكاء الفرد، وهي ميزة جوهرية من مزايا الشخصية الإنسانية الجذابة أو الناجحة في الحياة الاجتماعية، و قالوا أنّها الجواب الحاضر الدقيق.

والسرعة البديهية تتطلب سرعة في التفكير، التحليل، الربط ، الاختيار وإجابة دقيقة في ثوان معدودة، وتتوفر من خلال التمارين و التدريبات، والشخص الذي يتمتع بمهارة سرعة البديهة يتميز عن غيره بكونه شخصا ذو أفكار منظمة و انتباه ويتصف بحسن التركيز العقلي، وأنّه شخص قادر على استرجاع مكتسباته القبلية"[1].

2.2.**متطلبات السرعة البديهية:** وتتمثل متطلباتها في:

- الاستعداد العقلي: ويتمثل في الذاكرة أو التذكير.
- الاستعداد اللغوي: و يتمثل في تخزين المعلومات في العقل و استيعابها.
- الاستعداد النفسي: و يتمثل في الثقة في النفس و تنمية هذه المهارة.
- الاستخدام الفعّال للعقل.[2]

[1]–ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير117.

[2]–ينظر: المرجع نفسه، ص 118.

ويرى الكُبيسي و الخطيب أيضا أنّ مهارة السرعة البديهية تتعلق بالعقل و خاصة الذكاء وهي متفاوتة عند الفرد حسب مستوى الذكاء عددا و كما[1].

وقد ربطت إحدى التعريفات الذكاء بالسرعة البديهية فعرّف بأنّه: " القدرة العقلية أو السرعة البديهية لدى الطفل"[2]. فالفرد إذا استعمل ذكاءه في الوضع المناسب فإنّه دون شك سيتصف بالسرعة البديهية.

و"يطلق على السرعة البديهية "الجواب المسكت"، أي أنه لكل سؤال جواب دقيق وسريع ومثال ذلك برنادشو حين قال له أحد الكتاب المغرورين: أنا أفضل منك... فإنّك تكتب بحثا عن المال و أنا أكتب بحثا عن الشرف..

فردّ عليه برنادشو فورا: صدقت، فكل منّا يبحث عمّا ينقصه[3].

ومن خلال هذه التعريفات نجد أنّ السرعة البديهية هي سرعة الحكم على الأشياء و ذلك بسرعة التفكير و سرعة الإدراك لهذه الأشياء، وهي تكون تلقائية آلية أي أنّها تعتمد على الرد الخاطف الفوري لا التأني و التروي و إعمال الذهن.

و "ترتبط السرعة البديهية أساسا بالذكاء فهي تختلف من فرد لآخر حسب درجة ذكاءه وهي تحتاج إلى سرعة في التفكير، كما أنّها صفة مكتسبة يستطيع الإنسان اكتسابها عن طريق المران و التدريب فهي إصدار حكم على الأشياء بسرعة خاطفة بناء على إدراك سريع خاطف، و مثال عن ذلك قصة سيدنا سليمان (عليه السلام) مع المرأتين اللتين احتكمتا لديه في عائدية الطفل، ادعت

---

[1]–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة البديهية و الإدراكية و مستويات التفكير، ص 119،120.

[2]–الدليل الكامل في اختبارات الذكاء، فليب كارتل راسل، تر: إبراهيم الأحمدي إبراهيم، ط(1)، مكتبة جرير السعودية،2010، ص 8.

[3]–ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 120.

كل منهما أنها والدته، فحكم بأنّه سيشطر الطفل إلى شطرين ليعطي كل منهما حقها فيه، ويقف عند حقيقة انتماء كل واحدة منهما إلى الطفل، ومنه انكشف الغطاء عن الحقيقة و عرفت أم الولد وذلك بصراخها بالرفض في حين الأم الزائفة وافقت على الحكم، فهذه المعرفة هي نتيجة لسرعة البديهة التي جاءت باستعمال الذكاء و الانتباه و الإحساس، ما أدى إلى سرعة الربط بين هذه العمليات، أي إلى أن تأتي المعلومات السابقة بسرعة خاطفة إلى الذهن"[1].

3.1.أنواع السرعة البديهية: لقد ذكر الكُبيسي والخطيب ثلاثة أنواع للسرعة البديهية مدعمان إياها بعديد من الأمثلة و المتمثلة في[2]:

1- الدفاع عن النفس بشكل ظريف ضد الهجومات اللفظية: ومن أمثلة ذلك:

-سأل ثقيل بشار بن برد: ما أعمى الله رجلا إلا عوضه بشيء فبماذا عوضك؟

فقال بشار: بأن لا أرى أمثالك.

-التقت راقصة عندما كانت تركب سيارتها الفاخرة مرسيدس مع أديب كرس شبابه للعلم و الأدب وهو راكب سيارة متواضعة للغاية، فقالت له: انظر الأدب ماذا فعل بك.

فردّ عليها بسرعة خاطفة: انظري قلة الأدب ماذا فعل بك.

2-إبداء ملاحظة فكاهية تتسم بالطرافة بشكلها العفوي انطلاقا من الموقف: حكي أنّ أحد الملوك أعطى طفلا دينارا، فامتنع الصبي عن أخذه، إنّ والدي لا يسمح لي بأخذ النقود من أي

[1]-ينظر:عبدالواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص125.
[2]-ينظر: المرجع نفسه، ص 126،129.

أحد، فقال له الملك: قل لوالدك أنّ الملك أعطاك إياه، فقال له: لن يصدقني، فقال الملك: لماذا؟ فردّ عليه الصبي: لأنّ هذا ليس عطاء الملوك، فعندها أعطاه الملك و جاد في عطاءه.

3-قد تضطر أن ترد بشكل سريع على سؤال مباغت بحيث يكون الجواب تهربا من الإحراج أو موقف خطر:

أراد طالب ملحد أن يحرج أستاذه فقال: ما تقول يا أستاذ في قول بشار بن برد

ابليس خير من أبيكم آدم فتميزوا يا معشر الأشرار

ابليس من نار و آدم من طين والطين لا يسمو سمو النار

فأجابه المدرّس بسرعة :

ابليس من نار و آدم من طينة و الطين لا يسمو سمو النار

فالنار تحرق نفسها و محيطها والطين للإنبات والتكوين

وهذه الأنواع إنّما تعتمد على الرّد الفوري سواء كانت للرد على هجومات فورية أو تهرب من سؤال محرج ومباغت أو تكون إجابة عفوية، فجميعها يؤكد أنّ الفرد ذو بديهة سريعة إنّما يتمتع بتركيز عقلي وانتباه قوي وأفكار منظمة وقدرته على استرجاع المعلومات بسرعة.

2. التدرب على سرعة البديهة: ينقسم التدرب على السرعة البديهية إلى قسمين: تدريب نظري وتدريب عملي.

أولا: التدريب النظري:

إنّ التدرب النظري على سرعة البديهة يتطلب أمرين جوهريين:

1-توفير الرغبة الجادة:

الرغبة الصادقة و الإرادة الحقيقية عماد أساسي في تطوير و تعليم السرعة البديهية لدى الفرد [1].

2-التعلم عن طريق القراءة:

إنّ أول خطاب أنزله الله تعالى على رسوله عليه الصلاة والسلام في القرآن الكريم قوله تعالى : "اقرأ باسم ربك الذي خلق"[2]، وهذا تنويه من الله عزّ وجل بأهمية القراءة و الكتابة في حياة الفرد فالقراءة" نشاط فكري، تشتمل على تعرف الحروف و الكلمات و النطق بها نطقا صحيحا و الفهم و التحليل و النقد و التفاعل مع المقروء و حل المشكلات"[3] والقراءة لا تكون إلا بالتعليم "فالفرد يتعلم كل يوم معلومات جديدة، ما يوسع في قدراته العقلية و ينمي تأملاته الفكرية، و التعليم يعتمد على القراءة المتأنية الواعية كاطلاع المتعلم على أمهات الكتب و قراءة قصص و روايات عن الذكاء و الحكمة و البديهة ليتدرب على السرعة البديهية [4].

---

[1]-ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير ص130.

[2]-سورة العلق، الآية 1.

[3]-الديلمي، الوائلي و آخرون، اللغة العربية، مناهجها و طرق تدريسها،(د-ط)، دار الشروق، همان- الأردن، 2005، ص4،5.

[4]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية ومستويات التفكير، ص131.

و أتبع الباحثان تعريفهما لهذا العنصر بمثال ثاقب وهي قصة ذات حكمة وسرعة في حل المشكل والتي منها قد يتعلم الفرد سرعة الرد و البديهة و القصة كالآتي:

"كان هناك غلام أرسل إلى بلاد بعيدة للدراسة وظل هناك بضعا من الزمن...ذهب بعد عودته إلى أهله ليطلب منهم أن يحضروا معلم ديني ليجيب عن أسئلته الثلاثة، ثم أخيرا وجدوا له معلم ديني مسلم ودار الحوار التالي بينهما:

الغلام: من أنت؟ و هل تستطيع الإجابة على أسئلتي الثلاث؟

المعلم: أنا عبد من عباد الله... وسأجيب على أسئلتك بإذن الله.

الغلام: هل أنت متأكد؟ الكثير من العلماء و الأطباء لم يستطيعوا الإجابة على أسئلتي.

المعلم: سأحاول جهدي... و بعون من الله.

الغلام: لدي ثلاثة أسئلة:

هل الله موجود فعلا؟، وإن كان موجود أرني شكله؟

ما هو القضاء و القدر؟.

إذا كان الشيطان مخلوقا من نار، فلماذا يلقى فيها بعد ذلك وهي لن تؤثر فيه؟.

صفع المعلّم الغلام صفعة قوية على وجهه فقال الغلام وهو يتألم، لماذا صفعتني؟ وما الذي جعلك تغضب مني؟

أجاب المعلّم: لست غاضبا و إنّما الصفعة هي الإجابة على أسئلتك الثلاث.

الغلام: و لكنّي لم أفهم شيئا.

المعلّم: بماذا تشعر بعد أن صفعتك؟

الغلام: أشعر بالألم.

المعلم: هل تعتقد أنّ هذا الألم موجود؟

الغلام: نعم

المعلم: أرني شكله.

الغلام: لا أستطيع.

المعلّم: هذا هو جوابي الأول، كلنا نشعر بوجود الله ولكن لا نستطيع رؤيته، ثم أضاف: هل حلمت البارحة أني سأصفعك؟.

الغلام: لا...، المعلّم: هذا هو القضاء و القدر، ثم أضاف: يدي التي صفعتك بها ممّا خلقت؟

الغلام: من طين...، المعلّم: وماذا عن وجهك.

الغلام: من طين...، المعلّم: تماما...فبالرغم من أنّ الشيطان مخلوق من نار وإذا أراد الله فستكون النّار مكانا أليما للشيطان"[1].

[1]–ينظر:عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 133.

مراحل تعلم سرعة البديهة:

1- **الانتقاء**: إنّ الفرد حر فيما يختار حسب ميوله النفسية و العقلية.

2- **الإدخار**: يخزن الفرد المعلومات التي قرأها و تصبح لديه انطباعات عن خبراته و قدراته السابقة لإثراء الخزين العلمي و المعرفي لديه.

3- **الترابط**: يربط بين التراكم المعرفي الذي يخزنه في ذهنه و العمل على اكتشاف التفصيلات المتعلقة بخصائص الأشياء و تحديد المواقف المباشرة و غير المباشرة.

4- **الاستفادة من الحوارات الجادة**: هناك ثلاث أنواع من الحوارات:

الأول: الحوار العادي الذي لا جديد فيه ولا فائدة منه كمن يسأل طفلا في رواية عن عدد أيام الأسبوع مثلا.

الثاني: الحوار الذي يعبر عن وجهة نظر خاصة، فهناك من يرى أنّ المرأة كائن قلق نفسيا أو لا تفي بالوعود، وهي أفكار تجسد وجهة نظر فكرية خاصة بقائلها.

الثالث: الحوارات الذكية المفيدة لملكية البديهة ممّا تقضي الإسراع في إطلاقها وتنميتها تنمية شاملة[1].

[1]**–ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 134،135.**

ثانيا: التدريب العملي للسرعة البديهية: للتدريب العملي السليم لابد من مراعاة خطوات أهمها:

1-ضرورة التفاؤل و المرح:

التفاؤل ضروري في حياة الفرد المحنك فبالنظر إلى أحداث التاريخ الإنساني بعد النكسات والخطوب يحدث النجاح والتقدم وذلك بفضل تفاؤله، فهو يدفع بصاحبه إلى الإبداع و يمده بطاقة روحية وثقة في النفس، وكذلك المرح هو زاد العقل و غذاء الروح وهو من أحد الأسباب الرئيسية في اكتساب السرعة البديهية[1].

2-**ضرورة قراءة القرآن بتدبر:** إنّ قراءة القرآن بتأمل عميق في آياته وخطاب الله تعالى مع ملائكته ورسله وأنبيائه، مع الإدراك الجيّد لهاته الحوارات، وقراءته مرارا وتكرارا يساهم إسهاما فاعلا في تطوير سرعة البديهة للفرد، فالقرآن الكريم هو "القاعدة التي يرتكز عليها الإسلام عقيدة و تشريعا و تنظيما... فكل مسلم يجب أن يرتبط بهذا الكتاب ارتباط حب وولاء و ارتباط تعلم و فهم و إدراك لبعض غاياته "[2]. لأنّ ارتباطه بهذا الكتاب و تدبره لكلماته يخلق فيه مستوى عال من الذكاء، يقول تعالى: "كتاب أنزلناه إليك مبارك ليدبروا آياته و ليتذكروا أولوا الألباب"[3].

3-"ضرورة توفير الظروف النفسية و البيئية لهذه المهارة: إنّ وجود الرغبة الصادقة و الصبر مع تأمل الغير و مع تخصيص وقت كاف للتعلم وخلق ثقة عمياء في النفس يخلق في الفرد قدرات عالية في البديهة[4].

---

[1]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير ص136.

[2]-تعليم العربية و الدين-بين العلم و الدين-، رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، ط(2)، دار الفكر العربي، القاهرة-مصر، 2001، ص 209.

[3]-سورة ص، الآية 29.

[4]-ينظر: عبد الحميد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 137.

4-ضرورة الاستظهار: هو القراءة الواعية الهادفة إلى حفظ المعلومات وتخزينها، ولتنشيطها لابد من القيام بتمارين تقوي القدرة على القراءة المركزة و تسهيل الحفظ التلقائي ووجود الرغبة و العزم و الانتباه التام و الإنصات[1]. فكما يقال أول العلم الإنصات، ويقول العقاد عن القراءة" أشعر أنني لا أقرأ سطورا على ورق، و لكني أحيا في تلك الأوراق بين الأحياء". فهو يقصد أنّ القراءة منبع الحياة، بها يثبت المرء وجوده وذاته بين الناس، لذا لابد من حث الفرد على إدامة القراءة و طلب العلم للسير في نهج العلماء و التخلق بصفاتهم الأخلاقية و العلمية.

5-ضرورة الإصغاء وملاحظة نماذج الأداء: يعتمد الإصغاء على تنشيط الذاكرة السمعية فالانتباه للحوارات المفيدة و محاكاة والاحتكاك بمن يتصفون بالسرعة البديهية يجعل من الفرد متميزا بهذه المهارة وقد أكدت بعض الدراسات أنّ الشخص الراشد العادي يستطيع أن يتذكر، على الأقل لمدة دقيقة، رقم تليفون يتكون من 4 إلى 5 أرقام، قد سمعه لمرة واحدة، ولكن إذا كان يتكون من حوالي عشرة أرقام فمن المحتمل أن نجد صعوبة في تذكره حتى لو سمعناه لمرتين[2]. ممّا يعني أنّ الشخص الذي يتصف بسرعة البديهة قد يكون قادرا على حفظ عدة أرقام بعد سماعها لمرة واحدة و ذلك لتنشيطه الذاكرة السمعية واستغلالها استغلالا إيجابيا.

---

[1]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير ص137، 138.

[2]-ينظر: المرجع نفسه، ص، 139.

6-ضرورة التفكير عند الرغبة في التحدث: ينقسم الكلام إلى ثلاثة أنواع:

كلام مكرر، كلام يتمثل بعملية التذكر و كلام يتمحور بالطريقة التصويرية و التأملية[1].

والكلام هو "مجموع ما يقوله الناس، ويضم الفعاليات للفردية التي تعتمد على رغبة المتكلم والأفعال الصوتية التي تعتمد أيضا على إرادة المتكلم"[2]، و هو ظاهرة فردية أي يتميز بها كل فرد عن غيره فلكل منّا أسلوبه و طريقته في الكلام.

7-ضرورة تنمية النضوج العقلي: النضوج العقلي هو امتلاك الفرد لمهارات وقدرات واستعدادات للأنشطة العقلية أو الاجتماعية ذات المستوى العالي، فالناضج عقليا يتصرف تصرفات سديدة و عقلية و متوازنة رزينة[3].

[1]-ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير ص139.

[2]- فرديناند دي سوسير، تر: يوئيل يوسف عزيز، علم اللغة العام، (د-ط)، دار آفاق عربية، بغداد- العراق 1985، ص 38.

[3] -ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص 139،140.

3. إختبارات السرعة البديهية[1]:

وقد أنهى الكبيسي و الخطيب هذا الفصل بمجموعة من الأسئلة مع إجاباتها نذكر منها:

س1: إذا كنت في سباق للجري و تجاوزت المتسابق الثاني، فماذا سيكون ترتيبك؟

س2: إذا تجاوزت الشخص الأخير فأنت ..؟

س3: ملاحظة: يجب أن تقوم بالحسابات في رأسك فقط لا تستخدم ورقة و قلم أو آلة حاسبة، حاول ذلك: 1000 أضف إليها 40، أضف الآن 1000 آخر، أضف الآن 30، أضف 1000 آخر، أضف الآن 20، أضف الآن 1000 آخر، أَضف الآن 10 ما هو المجموع؟

س4: شخص متوفي على شاطئ البحر و في يده ورقة مكتوب فيها:(N084 3d) فعرف المحقق سبب الوفاة ما هو؟

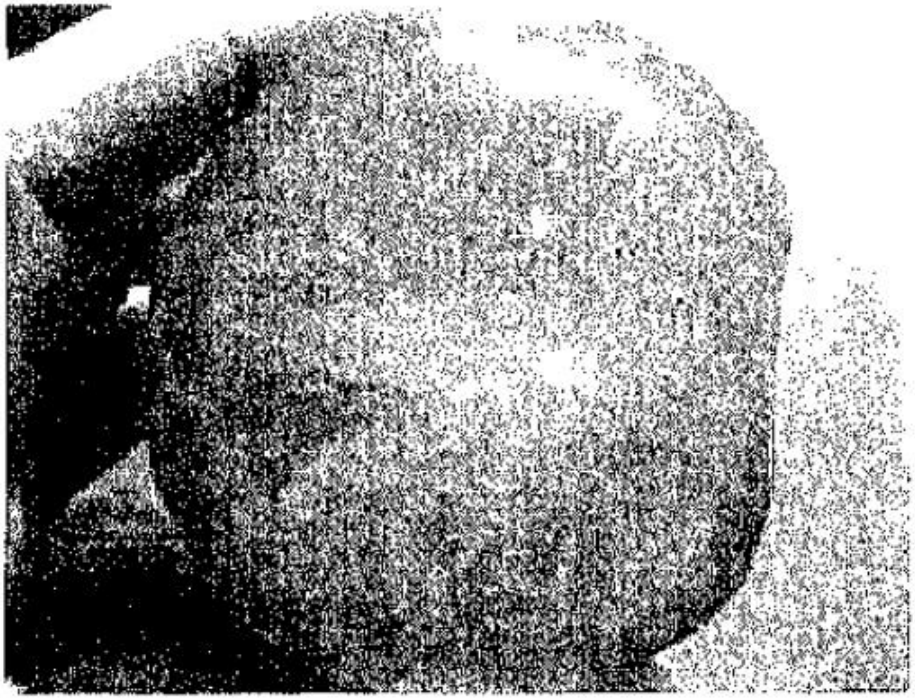
س5: لو كان أمس بكرة كان اليوم السبت، السؤال: في اي يوم قال هذا الكلام؟

س6: أبيض من الثلج أسود من الليل، أكله حرام و شربه حلال، يستعمله الرجال ثلاث مرات في اليوم، أما النساء مرة واحدة في العمر، فما هو؟.

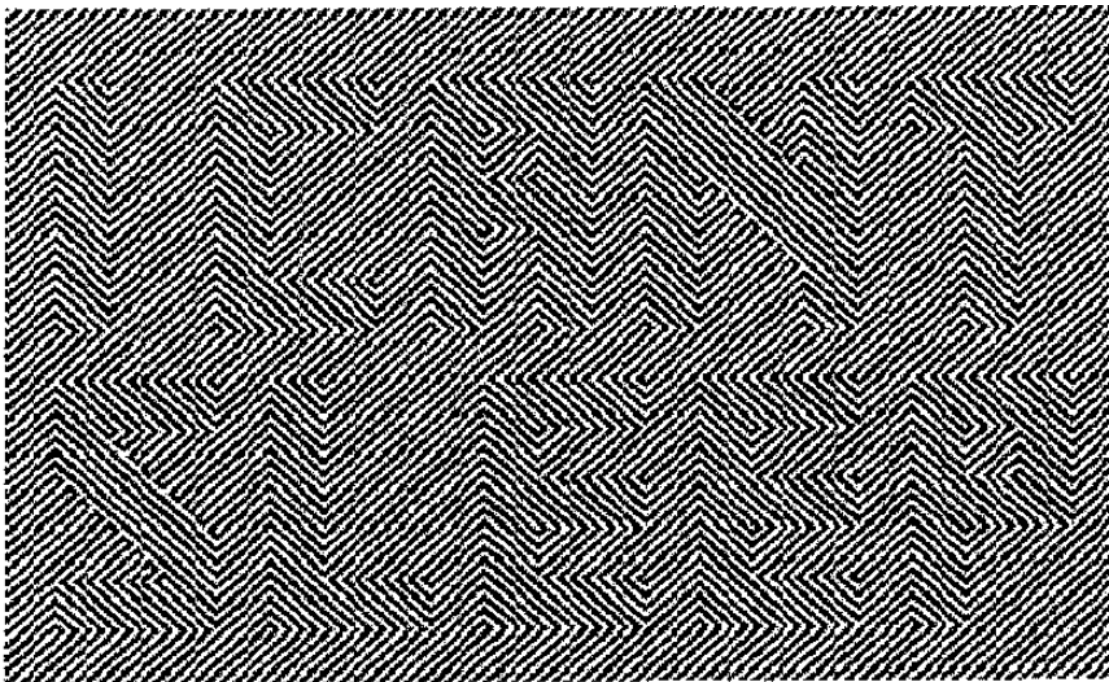
س7:ما مكتوب بالصورة

---

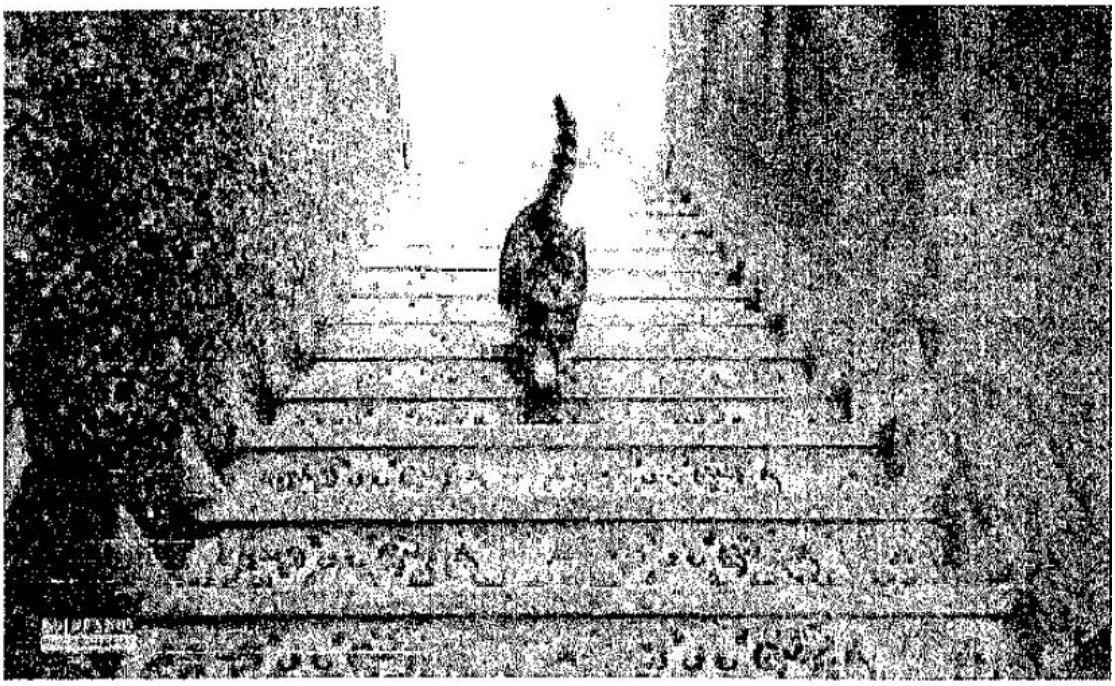
[1]- **ينظر: عبد الواحد حميد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص140-146** .



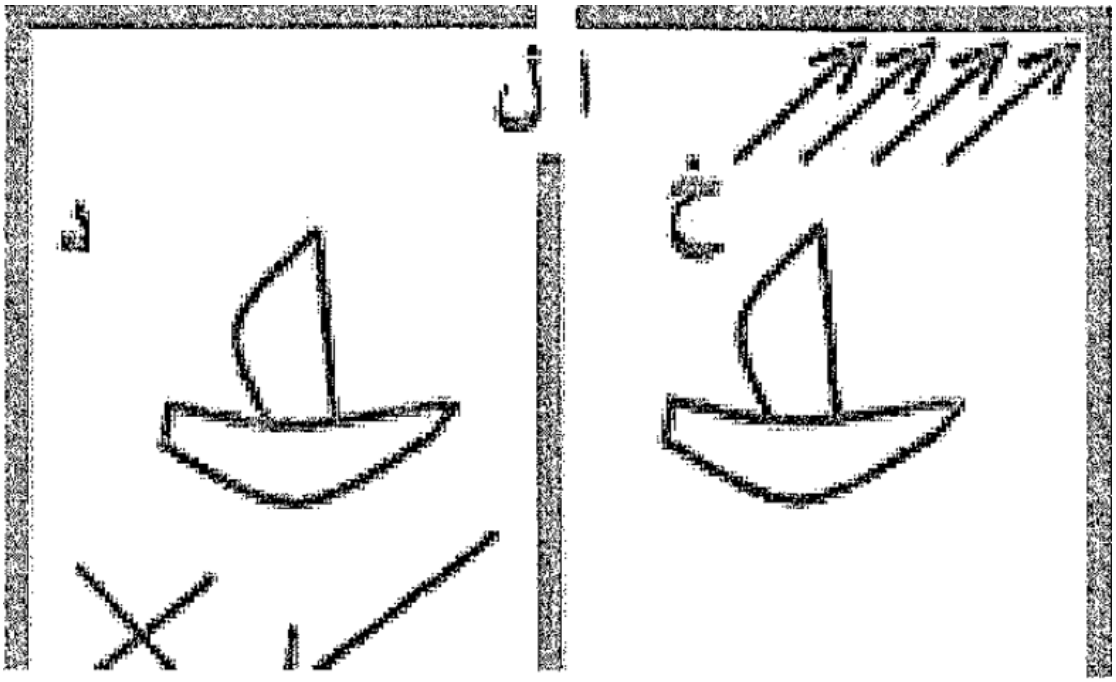
س8: هل يمكن أن تقرأ المكتوب بالصورة



س9:القطة نازلة أم صاعدة؟

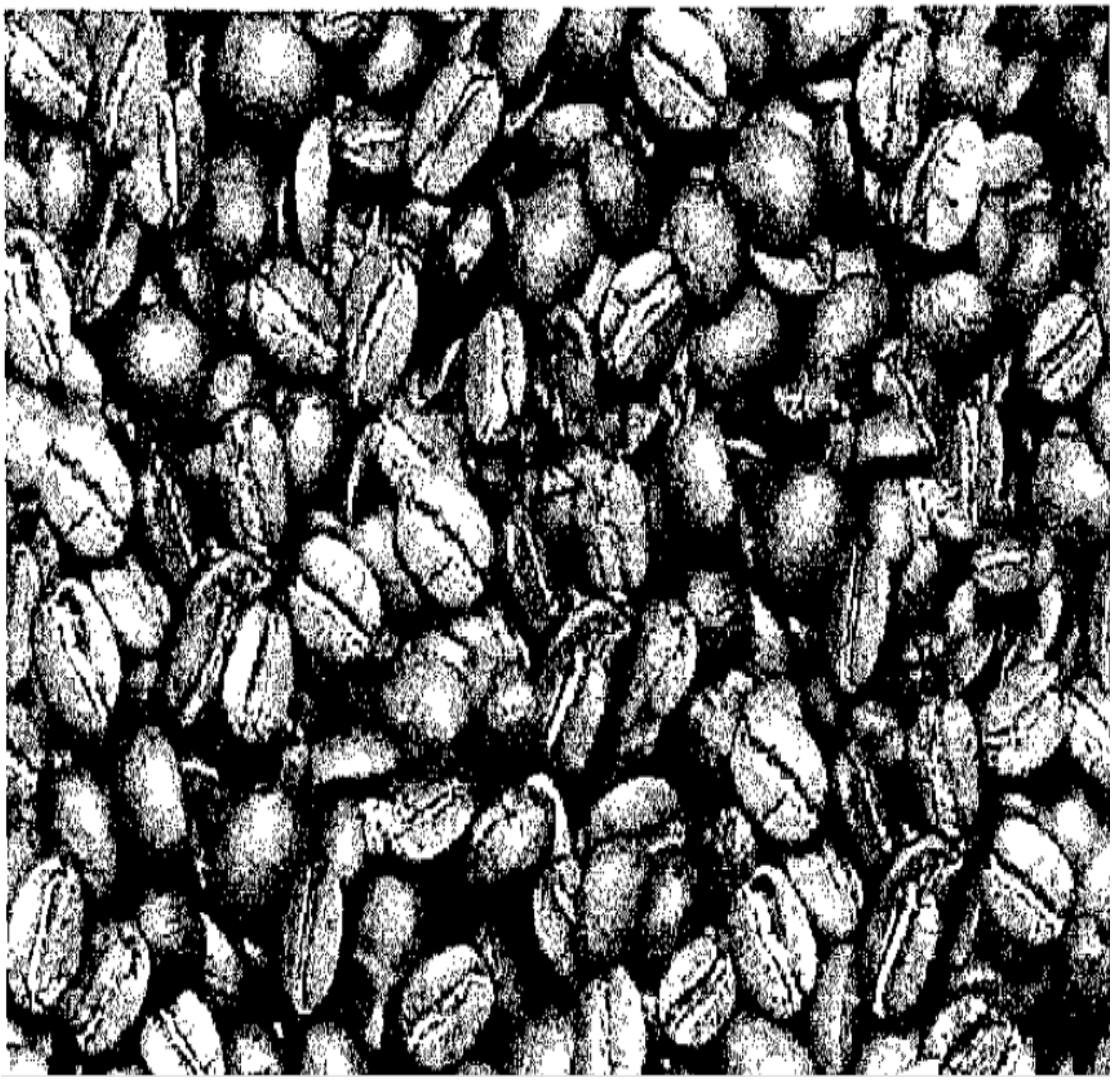


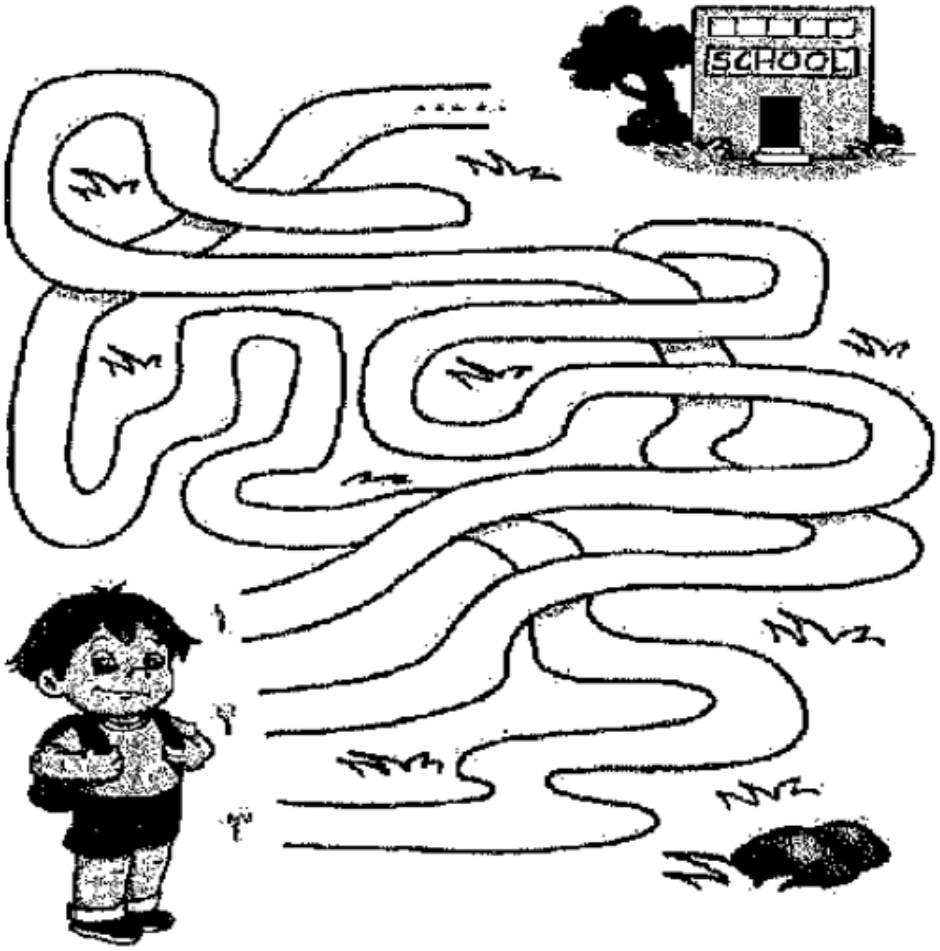
س10:استخرج من الصورة اسم رجل، ووظيفته، واسم زوجته، وعمره، ودولته.



10

س11:هناك رجل مختفي في صورة البن حاول أن تجده.





س12:يريد الطالب الذهاب إلى المدرسة أي طريق يختار.

أجوبة الاختبارات[1]:

ج1: إذا أجبت بأنك الأول فأنت مخطئ تماما، فالذي يتجاوز الثاني يكون الثاني لأنه لا يتجاوز الأول.

ج2: إذا كانت الإجابة الأخير أو قبل الأخير فأنت على خطأ مرة أخرى، لأنّه كيف يمكن أن تجاوز آخر شخص و هو الأخير.

ج3: هل حصلت على 5000؟ الجواب الصحيح هو في الواقع 4100

ج4: n0843d و تفسير الكلام المكتوب في الورقة هو:

= N0 = no = لم

= eat = 8 آكل

= for =4منذ

=3 d= 3 day أيام

ج5: تكلّم يوم (الاثنين) و الأمس كان (الأحد) فلو كان أمس (الأحد) بكرة كان اليوم (السبت).

ج6: المقابر و التفسير:

-أبيض من الثلج: الكفن.

-أسود من الليل: ظلمة القبر.

1- ينظر: عبد الواحد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ص146-150.

أكله حرام: الحديث في الميت وأكل لحمه بالحديث عنه بالسوء(اذكروا محاسن موتاكم).

شربه حلال: لما المطر ينزل على المقابر وتسل تلك المياه و تتجمع في مكان ما فإنّ شرب الماء جائز.

يستخدمه الرجل ثلاث مرات في اليوم: المقصود الأوقات التي يدفن فيها الميت ثلاثة، هي من الفجر حتى الظهر، ومن الظهر حتى العصر، ومن العصر حتى قبيل المغرب، وفي الليل مكروه غلا للضرورة.

تستخدمه المرأة مرة واحدة في العمر: و ذلك عندما تدفن هي عند وفاتها(فالعرف يقول أنذ المرأة لا تدخل المقبرة).

ج7:لفظ الجلالة الله

ج8:I cant sleep

ج9:القطة نازلة، بما أن السلم من اتجاه المشاهد درجاته صاعدة فبالتالي القطة مفترض تكون نازلة.

ج10:خالد، صحفي، سهام، 26سنة، البحرين.

ج11: الرجل موجود في الاسفل الجهة اليسرى.

ج12: طريق 3.

إنّ المتأمّل في الأسئلة للوهلة الأولى تكون بالنسبة له أسئلة صعبة لا يمكن الإجابة عنها، إلا بعد تفكير عميق، غير أنّه وبعد الاطلاع على أجوبة هذه الاختبارات يتبين لنا أنّ الشخص الذي يتميّز بسرعة البديهة ومستوى ذكاء عال تكون إجابته عنها فورية دون أن يستغرق وقتا طويلا في التفكير لحل مثل هذه المشاكل.

دراسة وتقييم

دراسة و تقييم:

*بعد دراستنا لكتاب السرعة الإدراكية والبديهية ومستويات التفكير للدكتورين عبد الواحد الكُبيسي وحيدر حامد الخطيب، اتضح لنا أن الكتاب ينتمي إلى الحقل النفسي التربوي، يظهر ذلك جليا في معالجته للعمليات العقلية كالإدراك والتفكير وكيفية تجسيدها في الواقع التربوي.

*فمن أبرز الإضافات التي جاء بها الكتاب:

-تطبيق الاختبارات على عدد من الطلبة كاختبار السرعة الإدراكية و السرعة البديهية واختبار الإدراك البصري مع ذكر عدّة نماذج لكل اختبار.

-دعوة المؤسسات التربوية إلى تزويد طلبتها وتحفيزهم لممارسة نشاطات التفكير وبعض القدرات العقلية كالإدراك الجيد.

-أهم إضافة أتى بها الباحثان هي تحليلهما ودراستهما للسرعة البديهية بنفسهما حيث لم يعتمدا على أي مصدر أو مرجع آخر.

*بعد البحث والتصفح – لبعض الكتب و المصادر الأخرى التي تلتقي مع هذا الكتاب في نفس الموضوع- لم نجد أي انتقاد أو اعتراض وجه للكتاب بحكم أنه جديد.

ومن خلال قراءتنا له سجلنا بعض الملاحظات من بينها:

- درس الباحثان الكُبيسي، والخطيب الإدراك ، وركزا على الإدراك البصري لأنه من أهم الأنواع فهو عملية تفسير وتأويل للمثيرات البصرية وإعطائها المعاني والدلالات، وتحويل المثيرات البصرية إلى صورة كاملة كلية.

-كما ذكرا عدة أنماط للتفكير كالتفكير الناقد ، التفكير الابتكاري، التفكير الإبداعي، التفكير التأملي، إلا أنّهما ركزا على هذا الأخير(التفكير التأملي) لأهميته البالغة في إنجاح عملية التفكير فممارسته تجعل من الفرد شخصية منتجة للمعرفة، مساعدة له على ربط المعلومات مع بعضها

البعض فيجب الاهتمام به، وتشجيع الطلاب على ممارسته، لأنه يقلل من التسرع، والتفكير بشكل روتيني، ويمكننا من التبصر في الأمور، والعمل بطريقة مدروسة ومنظمة.

- لم يتطرق المؤلفان إلى كتابة خاتمة لهذا الكتاب.

- تشابه المعلومات فما ذكر في هذا الكتاب ذكر في كتب أخرى غيره حيث لم يضف أي جديد.

-استقا الباحثان المعلومات من بعض المصادر، إلّا أنّهما لم يعبرا منهجيا عن هذه الإحالات، كما عبرنا عنها نحن .

خاتمة

خاتمة:

بعد إنهائنا لهذا البحث توصلنا إلى مجموعة من النتائج، من بينها:

1.الإدراك عملية عقلية يعنى بفهم الأشياء والأحداث الموجودة في البيئة ،فهو عملية منظمة متعلقة بالمثيرات الحسية .

2.تكمن طبيعة الإدراك في الإحساس بالمثيرات الداخلية أو الخارجية التي تنقلها الحواس إلى الجهاز العصبي.

3.تختلف القدرات الإدراكية من شخص لآخر وذلك باختلاف الفروق الفردية التي يتميز بها.

4.الانتباه عملية رئيسية لإنجاح عملية الإدراك لما له من أهمية بالغة في انتقاء المثيرات الخارجية والداخلية.

5.وضع العمليات العقلية كالإدراك والتفكير كهدف تربوي يساهم في تطوير المتعلمين وحتى المعلم ويسهل حل المشكلات التي تواجههم.

6. لا يتم تعليم هذه العمليات العقلية في المؤسسات التربوية تعليما جيدا إلا من طرف معلم مدرك مفكر، مراع لتلك العمليات.

7.الإدراك والتفكير مفتاحين أساسيين في إنجاح عملية التعلم.

8.يعتبر الإدراك والإحساس وجهان لعملة واحدة، فالإحساس هو الوسيلة الأولى التي يعتمد عليها الإدراك.

9.هناك العديد من النظريات التي فسرت عملية الإدراك و أهمها نظرية الجشتالت التي تعتمد في تفسيرها على أن الإنسان يدرك الأشياء على شكل وحدات كلية متكاملة منتظمة ،فهي نظرية تعتمد على الكل وتعتبره أكبر من مجموع الأجزاء، عكس النظرية البنائية.

10.من أنواع الإدراك، لدينا الإدراك البصري الذي يعتبر من أهم الأنواع فهو عملية تفسير وتأويل المثيرات البصرية وإعطائها المعاني والدلالات وتحويل المثيرات البصرية إلى صورة كاملة كلية.

11.تعرف السرعة الإدراكية على أنها إيجاد الأشكال ، وإجراء المقارنات التي تتضمنها عملية الإدراك البصري.

12.عرف العالم كهلر (Cohler) الذكاء على أنه القدرة على الاستبصار عند الإنسان والحيوان. فهو تكييف سلوك الفرد لأداء المهمات الجديدة بنجاح.

13. يعتبر الإدراك والذكاء عمليتان مهمتان في التعلم، فلا يمكن الإقرار بوجود الذكاء بدون إدراك أو إدراك بدون ذكاء. عمليتان متممتان لبعضهما البعض.

14.يشكل الإدراك البصري المدخل الأساسي لعامل السرعة الإدراكية.

15.تعد السرعة الإدراكية وظيفة معرفية مهمة تتطلب السرعة والدقة في الإدراك.

16.قدمت نظرية ثرستون (THerston)القدرات العقلية الأولية إسهاما كبيرا في عملية الذكاء وذلك باستخدامه مجموعة العوامل العقلية متجنبا بعض العيوب المنهجية لنظرية سيبرمان.

17.التفكير عملية عقلية معرفية معقدة، وهو أيضا عملية رئيسية في الدعوة الإسلامية.

18.التفكير عملية يستدل بها في حل المشكلات التي تواجه الفرد.

19.يتميز التفكير بأنه سلوك تطوري هادف و نسبي.

20.يعد التفكير أداة فعالة في تنمية العقل البشري، وتنمية شخصية المتعلم بشكل متكامل.

21.يساهم التفكير في تقوية ثقة الشخص بنفسه واثبات ذاته و شخصيته.

22.للتفكير أهمية بالغة في ترقية الفرد والمجتمع، لذا كان لابد على المؤسسات التربوية جعله من أولوياتها.

23.لتعليم التفكير لابد من توفير الوسائل المساعدة في تنميته وتطويره.

24.يساهم تعليم التفكير في تطوير المهارات المعرفية الفعلية و الحركية و غيرها...

25.تعليم التفكير يساعد المتعلم بأن يصبح مفكر منتج مبدع، قادرا على حل مشكلات بنفسه، لا مجرد مستهلك حافظ للمعلومات دون القدرة على تطبيقها في الواقع.

26.تعليم التفكير يجعل من الطالب شخصية قادرة على اتخاذ القرارات الصائبة، الواثقة من نفسها مجابهة لكل المشاكل.

27.اختلفت الآراء حول الدعوة إلى تعليم التفكير، فهناك من يدعو إلى تعليمه كمادة مستقلة وآخر إلى تدريسه ضمن المنهج الدراسي، ورأي ثالث يجمع بين الطرفين.

28.للتفكير أنماط عديدة منها: التفكير الناقد ، التفكير الإبداعي ، التفكير الابتكاري ، التفكير التأملي....

29. التفكير التأملي تفكير عميق، يتمثل في تأمل الفرد في المواقف التي أمامه والتدبر فيها وايجاد حلول لكل تساؤلاته.

30.التفكير التأملي هو أحد أنماط التفكير التي يجب الاهتمام بها، وتشجيع الطلاب على ممارستها فهو يقلل من التسرع، والتفكير بشكل روتيني، ويمكننا من التبصر في الأمور ، والعمل بطريقة مدروسة ومنظمة.

31.إن ممارسة التفكير التأملي تجعل من الفرد شخصية منتجة للمعرفة، ويساعده على ربط المعلومات بعضها ببعض.

32.يساعد التفكير التأملي على تخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى.

33.إن تنمية التفكير التأملي من بين الأهداف الرئيسية في العملية التربوية، لأنه سنام العمليات العقلية، وأيضا أهميته في تنمية المهارات والقدرات المعرفية لدى الفرد.

34.للتفكير التأملي خصائص منها :أنه يقلل من التهور، ويساعد على التفكير والإدراك الجيد والدقيق.

35. يستند التفكير التأملي على أدوات كصحف التأمل والملاحظة و الحوار التأملي ما يسمح للفرد في السير في طريق النجاح.

36.اهتمت عدة نظريات بالتفكير التأملي أهمها نظرية شون القائمة على فكرة المعلم الفعال هو المعلم المتأمل.

37. يرتبط التفكير التأملي بالسرعة الإدراكية ارتباطا وثيقا، والعلاقة الكامنة بينهما علاقة عكسية فالأول يعتمد على التروي ، والثاني على السرعة.

38.تعرف السرعة البديهية بسرعة الرد وسرعة الإدراك وهي مرتبطة ارتباطا وثيقا بالذكاء.

39. لتطوير السرعة البديهية لابد من وجود الرغبة و الانتباه والارادة وقراءة القرآن ، وعدد كبير من الكتب.

بحمد الله وشكره تم إنهاء هذا العمل المتواضع، مع شكرنا و تقديرنا للأستاذة الفاضلة على نصائحها راجين من المولى عزّ وجل أن نكون وفقنا و ألّمنا بما هو مفيد.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المرجع:

/1. القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع.

/2. إبراهيم عبد الله ناصر، عاطف عمر بن طريف، مدخل إلى التربية، ط(1)، دار الفكر عمان- الأردن، 2009.

/3. إبراهيم، مجدي عزيز، التفكير من منظور تربوي، ط(1)، عالم الكتب، القاهرة-مصر 2005.

/4. أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، ط(7)، دار الكتاب العربي للطباعة و النشر القاهرة- مصر.

/5. أحمد فلاح العلوان، علم النفس التربوي، تطوير المتعلمين، ط(1)، دار الحامد للنشر والتوزيع،عمان-الأردن،2009.

/6. بطرس حافظ بطرس، تدريس الأفال ذوي صعوبات التعلم، ط(1)، دار الميسر للنشر والتوزيع، عمان-الأردن،2009.

/7. تيسير مفلح كوافحة، صعوبات التعلم و الخطة العلاجية المقترحة، ط(3)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان- الأردن، 2007.

/8. جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه و نظرياته و قضاياه، ج1، مؤسسة الثقافة الجامعية، الاسكندرية- مصر.

/9. حسين بن عبد السلام، إشكاليات فلسفية، السنة الثالثة ثانوي آداب و فلسفة (د-ط)، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2017.

/10. دونالد ج ترفنجر، كارول ناساب، تر: منير الحوراني، أسس التفكير و أدواته - تدريبات في تعلم التفكير بنوعيه الإبداعي و الناقد-، ط(1)، دار الشرق، بغداد- العراق 2002.

/11.الديلمي، الوائلي و آخرون، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، (د–ط)، دار الشروق، عمان–الأردن، 2005.

/12. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد قواسمة، أساليب تدريس اللغة العربية– بين النظرية و التطبيق– ، ط(1)، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان– الأردن.

/13.رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، ط(2)، دار الفكر العربي، القاهرة– مصر 2001.

/14.ريان هاشم، مهارات التفكير و سرعة البديهة و حقائب تدريسية، ط(2)، مكتبة الفلاح، الكويت، 2012.

/15.زياد بركات، العلاقات بين التفكير التأملي و التحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين و طلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، جامعة القدس فلسطين، مجلة العلوم التربوية و النفسية، العدد 4، ديسمبر.

/16.سعادة، تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشروق، (د–ط) عمان، الأردن، 2011.

/17. سيرجيو سيبيني، تر: فوزي عيسى، عبد الفتاح حسن، التربية اللغوية للطفل،(د–ط) دار الفكر العربي، القاهرة– مصر، 2001.

/18.صلاح الدين شروخ، علم الاجتماع التربوي، (د–ط)، دار العلوم للنشر و التوزيع عنابة–الجزائر.

/19. طلعت منصور و آخرون، أسس علم النفس العام، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة– مصر.

/20.عبد الرحمان الوافي، مدخل إلى علم النفس، ط(5)، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،2011.

/21.عبد السلام مصطفى، تدريس العلوم و إعداد المعلم و تكامل النظرية و الممارسة، ط(1)، دار الفكر العربي، القاهرة- مصر، 2009.

/22.عبد المجيد الخليدي، كمال حسن وهبي، الأمراض النفسية و العقلية و الاضطرابات السلوكية عند الطفل،(د-ط)، دار الفكر العربي، بيروت- لبنان.

/23. عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم و تطبيقاتها في علوم اللغة، اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، ط(1)، دار الكتاب الحديث، القاهرة- مصر، 2011.

/24.عبد المجيد نشواني، علم النفس التربوي، ط(4)، دار الفرقان عمان- الأردن، 2003.

/25. عبد الواحد حميد الكبيسي، حيدر حامد الخطيب، السرعة الإدراكية و البديهية و مستويات التفكير، ط(1) مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، عمان- الأردن، 2015 .

/26.عبيد و عفانة، عزو، التفكير و المنهاج التربوي، ط(1)، مكتبة الفلاح، بيروت- لبنان 2003.

/27. عدنان يوسف العتوم و آخرون، نظريات التعلم، ط(1)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان- الأردن.

/28. عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي – النظرية و التطبيق- ط(1)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان- الأردن، 2003.

/29. عدي عبرة عبيد عكيلي الزيدي، محاصرة الاحساس و الإدراك و الانتباه، جامعة بابل قسم اللغة العربية، المرحلة1.

/30.علي سامي الخلاق، اللغة و التفكير الناقد، ط(1)، دار المسيرة، عمان-الأردن 2007.

/31. عماد عبد الرحيم الزغلول، علي فالح الهنداوي، مدخل إلى علم النفس، ط(1)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان- الأردن، 2013.

/32.عمايرة عبد الكريم، أثر دورة التعلم و خرائط المفاهيم في التفكير التأملي و التحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية و المدنية، رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن، 2005.

/33.فداء محمود صالح الزيناتي، أثر استراتيجية المحطات العلمية في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع أساسي في جامعة خانيونس، رسالة ماجستير، كلية التربية الجامعة الاسلامية، غزة- فلسطين، 2014.

/34. فرج عبد القادر طه و آخرون، معجم علم النفس و التحليل النفسي، ط(1)، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت- لبنان.

/35.فردينان دي سوسير، تر: يوئيل يوسف عزيز، علم اللغة العام، (د-ط)، دار أفاق عربية، بغداد- العراق، 1985.

/36.محمد بكر نوفل، تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، ط(2) دار المسيرة، عمان- الأردن، 2010.

/37. محمد دريج، مدخل إلى علم التدريس، تحليل العملية التعليمية، ط(2)، قصر الكتاب البليدة- الجزائر، 1991.

/38.محمد عودة الريماوي و آخرون، علم النفس العام، ط(3)، دار المسيرة للنشر و التوزيع عمان- الأردن، 2008.

/39. محمد فرحان القضاه، أساسيات علم النفس التربوي النظرية و التطبيق، (د-ط)، دار الراية للنشر و التوزيع- الأردن.

/40. محمد ماهر الجمال، التفكير العلمي و دور المؤسسات التربوية في تنميته، (د-ط) دار الوفاء للطباعة و النشر و التوزيع، 1998.

/41.محمد محمد داوود، جدلية اللغة و الفكر، (د-ط)، دار غريب، القاهرة-مصر 2003.

/42.مصطفى عشوي، مدخل إلى علم النفس المعاصر، ط(3)، ديوان المطبوعات، بن عكنون-الجزائر.

/43.ناصر خطاب، تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم، (د-ط)، دار اليازوري عمان- الأردن، 2008.

/44. نبيل عبد الهادي و آخرون، مهارات في اللغة العربية، ط(2)، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات:

العنوان	الصفحة
الإهداء	
الشكر و التقدير	
بطاقة فنية للكتاب	
مقدمة	أ–د
مدخل	12–09
الفصل الأول: الإدراك	
ماهية الإدراك	22–14
علاقة الإدراك ببعض المفاهيم	27–22
أهم النظريات التي فسرت الإدراك	29–27
الإدراك البصري	38–30
إختبارات الإدراك	43–38
الفصل الثاني: السرعة الإدراكية	
مفهوم السرعة الإدراكية	46–45
دور الإدراك و علاقته بالتعلّم	49–47
النظريات التي فسرت السرعة الإدراكية	53–50
إختبارات السرعة الإدراكية	75–54
الفصل الثالث: التفكير	
مفهوم التفكير و أهمية تعليمه	85–77
التفكير التأملي	96–86
علاقة التفكير التأملي بالسرعة الإدراكية	103–97
مقياس التفكير التأملي	105–103
الفصل الرابع: السرعة البديهية	

مفهوم السرعة البديهية	110–107
التدريبات على السرعة البديهية	117–110
إختبارات السرعة البديهية	124–118
دراسة و تقييم للكتاب	127–126
خاتمة	132–129
قائمة المصادر و المرجع	138–134
فهرس الموضوعات	141–140