التفكير الناقد وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى مدرسي المرحلة الثانوية

رسالة تقدمت بها

اوان كاظم عزيز

الى مجلس كلية التربية في جامعة تكريت

وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في

(علم النفس التربوي)

باشراف

الاستاذ المساعد الدكتور

علوم محمد علي

شوال١٤٢٦هـ تشرين الثاني ٢٠٠٥ م

بسم الله الرحمن الرحيم

{إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلاَفِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِّأُوْلِي الألْبَابِ ۞ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللّهَ قِيَاماً وَقُعُوداً وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذا بَاطِلاً سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ۞ }

صدق الله العظيم

آل عمران / اية ١٩٠-١٩١

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي يسر لي امري ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد (ص) خير معلم وبعد ...

احمد الله سبحانه وتعالى ، واشكره على توفيقه لي لانجاز هذا الجهد ويطيب لي وقد شارفت على النهاية ان اقدم شكري وتقديري الى الدكتور علوم محمد علي المشرف على هذه الرسالة لما قدمه لي في فترة اعداد الرسالة من ملاحظات صائبة ومقترحات دقيقية ، وما ابداه من جهد متميز في متابعة قراءة الفصول وتذليل الصعوبات واسداء المشورة ، فاليه كل التقدير وجزاه الله عني كل خير .

كما يسرني ان اتقدم بشكري وتقديري الى السيد رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية الدكتور واثق عمر موسى .

ويسر الباحثة ان تقدم شكرها وامتنانها الى الدكتور صباح مرشود لمساعدته لها في بلورة موضوع الرسالة ، ولما ابداه من معونة صادقة خلال فترة اعداد الرسالة .

كما تشكر الباحثة لجنة الخبراء والمحكمين لما قدموه لها من توجيهات علمية قيمة وبسرور وتقدير بالغ واعترافاً بالجميل تقدم الباحثة شكرها وتقديرها الى السيدة رضاب عبد الستار الامين مديرة ثانوية ميسلون لما ابدته من مساعدتها في تطبيق اداتا البحث وشكر وتقدير الباحثة الى السيدة ربيعة مانع زيدان والسيدة هدى كاظم عزيز لما ابدياه في اعانة الباحثة على انجاز رسالتها . ووافر الشكر والامتنان لافراد اسرتي (زوجي وابنتي) لأنني اقتطعت الكثير من وقتهم في فترة هذه الرسالة . واخيراً شكر وتقدير الباحثة الخالص الى الوالدة الحنون لما أبدته من تشجيع مما عززت به اتمام الرسالة ، ولايفوت الباحثة ان تشكر كل من مد لها يد العون والمساعدة في كافة مراحل الرسالة ممن فاتها ذكر اسمائهم .

وابتهل الى الله العلي القدير ان يوفق الجميع لما فيه الخير ... انه سميع مجيب .

الباحثة

الإهـــــــــداء

إلى روح والدي الطاهرة .....

إلى والـــــدتـــي .... بـراً وعـرفـانـاً

إلى إخواني وأخواتي .... حباً وتقديراً

إلى زوجـي وابـنتـي .... اعتزازاً ووفاءً

إلى كل مدرس مخلص ومدرسة مخلصة

اهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة

المستخلص

البحث الحالي يهدف الى التعرف على العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية (القدرة العقلية والثقة بالنفس والسذاجة والاتزان الانفعالي) طبقاً للتخصص (ادبي ، علمي) ومدة الخدمة (اقل من ١٠ سنوات ، ١٠ سنوات فأكثر) والجنس (ذكور ، اناث) والحالة الاجتماعية (اعزب ، متزوج) لمدرسي المرحلة الثانوية في محافظة صلاح الدين .

لتحقيق اهداف هذا البحث تم اختيار عينة طبقية عشوائية من (١٦٠) مدرس ومدرسة من محافظة صلاح الدين منهم (٨٠) مدرس و (٨٠) مدرسة من أجل قياس التفكير الناقد لدى العينة ، بينت الباحثة فقرات القياس لهذا الهدف في ضوء اختيار واطسون – كليسر وخبرتها كمدرسة وفي ضوء الدراسات السابقة والادبيات الخاصة بموضوع البحث – فقد قامت الباحثة باستخراج صدق الاختبار ظاهرياً وذلك بعرض فقراته على لجنة من الخبراء في علم النفس التربوي ، ومن ثم تم استخراج ثباته بطريقة اعادة الاختبار فكانت درجة الثبات ( ) .

ومن الناحية الثانية فان السمات الشخصية الاربع تم قياسها باستخدام اختبار كاتل لسمات الشخصية للراشدين ( ) الذي استخدم وطبق على البيئة العراقية من قبل ( ) وكذلك تم استخراج صدقه وثباته من قبل الباحثة .

المقياسان المذكوران أعلاه تم تطبيقهما بالتناوب – استجابات العينة جمعت وتم تحليلها احصائياً ، اما النتائج فكانت كالاتي :-

١- مستوى التفكير الناقد لدى مدرسي المرحلة الثانوية في مافظة صلاح الدين أقل من المتوسط النظري بقروق دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠٥) . هذه النتيجة تشمل الذكور والاناث على حد سواء .

٢- وجود علاقة سالبة بين التفكير الناقد وسمات الشخصية (الثقة بالنفس ، الاتزان الانفعالي والسذاجة) .

٣- لاتوجد علاقة ذو دلالة احصائية بين التفكير الناقد وسمات الشخصية (الثقة بالنفس ، الاتزان الانفعالي والسذاجة) طبقاً للتخصص (علمي ، ادبي) ومدة الخدمة (اقل من ١٠ سنوات ، ١٠ سنوات فأكثر) والحالة الاجتماعية (اعزب ، متزوج) والجنس (ذكور ، اناث) .

٤- هنالك علاقة دالة احصائياً بين التفكير الناقد والقدرة العقلية طبقاً للتخصص الانساني فقط وفي النهاية قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والاستنتاجات والمقترحات .

ثبت المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
شكر وتقدير ملخص الرسالة ثبت المحتويات ثبت الجداول ثبت الملاحق	
الفصل الاول	
التعريف بالبحث اهداف البحث حـدود البحث تحديد المصطلحات	
الفصل الثاني	
الاطار النظري المحور الاول - التفكير - التفكير الناقد المحور الثاني - سمات الشخصية - نظرية السمات اولا : البورت ثانيا : ايزنك ثالثا : كاتيل	
الموضوع	**رقم الصفحة**

الفصل الثالث	
الدراسات السابقة اولا : الدراسات التي تناولت التفكير الناقد - مناقشة الدراسات السابقة ثانيا : الدراسات التي تناولت خصائص الشخصية - مناقشة الدراسات السابقة	
الفصل الرابع	
منهجية البحث - عينة البحث - اداتا البحث - الصدق - الثبات - الوسائل الاحصائية	
الفصل الخامس	
- نتائج البحث ومناقشتها - الاستنتاجات - التوصيات - المقترحات - المصادر - الملاحق - ملخص الرسالة باللغة الانكليزية	

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١.	يوضح مجتمع البحث .	
٢.	عينة البحث الاساسية موزعة على وفق التخصص والجنس .	
٣.	عينة وضوح فقرات المقياس وحساب وقت الاجابة .	
٤.	نتائج تمييز الفقرات باستخدام اسلوب المجموعات المتطرفة .	
٥.	معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجات الكلية على الاختبار .	
٦.	معاملات الارتباط بين مجالات الاختبار والدرجة الكلية .	
٧.	عدد المواقف والفقرات موزعة حسب القدرات في البحث الحالي .	
٨.	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري للتفكير الناقد .	
٩.	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري لسمة الثقة بالنفس .	
١٠.	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري لسمة القدرة العقلية .	
١١.	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري لسمة السذاجة .	
١٢.	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري لسمة الاتزان الانفعالي .	
١٣.	معاملات الارتباط بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعا لمتغير التخصص .	
١٤.	معاملات الارتباط بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعا لمتغير سنوات الخدمة .	
١٥.	معاملات الارتباط بين التفكير الناقد وبعض سمات تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية .	
١٦.	معاملات الارتباط بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعا لمتغير الجنس .	

ثبت الملاحق

ت	العنـوان	رقم الصفحة
١.	استبيان اراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات اختبار التفكير الناقد .	
٢.	اسماء لجنة الخبراء في التربية وعلم النفس .	
٣.	الصورة النهائية لاختبار التفكير الناقد .	
٤.	ورقة الاجابة على اختبار التفكير الناقد .	
٥.	مفتاح تصحيح اختبار التفكير الناقد .	
٦.	استبيان اراء الخبراء في التربية وعلم النفس لتحديد صلاحية مقياس كاتل للشخصية .	
٧.	الصيغة النهائية لمقياس عوامل الشخصية للراشدين .	
٨.	مفتاح تصحيح مقياس عوامل الشخصية .	

الفصل الاول

- التعريف بالبحث
- اهداف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

مشكلة البحث :-

يبدأ النشاط المنتج بالتفكير به . فإذا انعنا بجدواه ونفعه نعمل على وضع خطة لتنفيذه ثم تقويمه لمعرفة ما اعترضه من مشكلات وتحديات وكيف واجهناها واحتزناها لبلوغ أهدافنا . فإذا كان نشاطنا يبدأ اولا على شكل فكرة تنطلق من تفكيرنا بها . لذا كان علينا لزاماً أن نعمل على تنمية النواحي الفكرية التي تساعدنا في عملية التفكير .

وقد من الله سبحانه وتعالى على الانسان بأن جعله خليفته في الأرض وميزه بالعقل عن بقية المخلوقات وجعل عقله وتفكيره مدار التكليف وتحمل اعباء المسؤولية .

[القاضي ، ١٩٨١ ، ص١٥]

ولقد شل التفكير بال الفلاسفة والمفكرين فترة طويلة بذلوا خلالها جهوداً متواصلة من أجل توضيح معالمه . ويعتبر أرسطو من الاوائل اللذين فسروا التفكير في ضوء مبادئ الارتباط العامة وهي التشابه والتضاد والتجاور فهو يشير إلى ذلك كما هو موجود في العطار بالقول (اننا عندما نفكر نوقظ بعض العمليات السابقة ونستمر حتى نستطيع استدعاء الخبرة السابقة ، وعندها يظهر الشيء المطلوب ، وهذا هو السبب في اننا عندما نفكر نستمر في تفكيرنا بحلقات تبدأ من الشيء الذي في متناولنا أو بأي شيء يكون مشابهاً أو مضاداً أو مجاوراً له .

Pillsbury , W.B The History of Psyohology , London , george ALLen , 1954 , p.30

وتعاقب على دراسة التفكير كثيرون . ويعتبر (John Dewey) 1910 أول المنادين بدراسة التفكير بطريقة منطقية (العطار ، ١٩٨١ ، ص٢٠) .

لذا فقد احتلت دراسات التفكير مكانة خاصة في علم النفس المعاصر ، وبلورة هذه الدراسات اتجاهاً جديداً في مجالات علم النفس ما يمكن الاصطلاح عليه بعلم النفس الادراكي [Cognitive Psyohology]

وقد تنامى الاهتمام بالعمليات الادراكية [Cognitive processes] بشكل عام والتفكير [Thinking]بوجه خاص حيث يمكن القول ان العصر الحالي لعلم النفس هو عصر الاهتمام بعلم نفس التفكير[Thinking psychology](أبو حطب وعثمان،١٩٧٢،ص١)

وقدمت البحوث والدراسات أساليب متعددة للتفكير منها التفكير ألابتكاري [Greative Thinking] وحل المشكلات [Problems Solving] والتفكير الناقد [Critical Thinking] ، وتسميات متعددة اخرى حسب التصانيف التي اعتمدها الباحثون . (الجنابي ، ١٩٩٢ ، ص٢) .

فالتفكير مهارة انسانية لها نواتج تتنوع تبعاً لنوع المهمة التي يؤديها فمنها ما يتطلب تفكيراً تحليلياً أو ابداعياً أو حدسياً أو ناقداً (أمين ، ١٩٩١ ، ص٨) .

وكان الاهتمام بالتفكير الناقد كبيراً وقد تبلور هذا الاهتمام مع بداية السبعينات من القرن الحالي حتى وقتنا الحاضر . (عبدالله ، ١٩٩٩ ، ص٤) .

ويقول (1986) Kneedler في عبدالله ، ان الاتمام بهذا النوع من التفكير من ان تنميته اصبحت غاية اساسية لمعظم السياسات التربوية في العالم وهدفاً رئيسياً تسعى المناهج إلى تحقيقه . (Kneedler , 1986 , p. 27)

خصوصاً وان العالم اليوم يشهد تحولات وتغيرات جذرية شملت ميادين الحياة الاقتصادية والاجتماعية والعلمية والسياسية ، وما نشهده اليوم ثورة نوعية في الاجهزة الالكترونية واجهزة الاتصالات المختلفة (أجهزة استقبال البث الفضائي المباشرة وشبكة الانترنيت) والتي خلالها يتلقى الفرد الكم الهائل من المعلومات والمعارف فيطلع على الثقافات المختلفة حتى قيل إنَّ العالم أصبح قرية صغيرة مفتوحة لكل من فيها ولكل من يطل عليها (علي ، ٢٠٠٤ ،ص١) .

لذا يحتم على المؤسسات التربوية التعامل الايجابي مع هذه المعطيات وتفاعلاتها وتعقيداتها وهذا لن يتحقق إلا باعداد افراد مفكرين ناقدين قادرين على تقييم المعلومات واصدار الاحكام واتخاذ القرارات .

فالتفكير كما اشار اليه Fisher 1991 يمكن الطلبة من مواجهة متطلبات المستقبل التي لن تكون في اكتساب كم هائل من الحقائق التي ينبغي تعلمها او تعليمها وانما في اكتساب الاساليب المنطقية والابداعية في استنتاج الافكار وتفسيرها . (Fisher , 1991 , p.215) .

وكما يرى ستشمان (stuchman)على المعلم ان يشجع الطلبة اينما وجدوا افكار مهمة عليهم استخدام طريقة التساؤل ليصبحوا اكثر اتقاناً في اثارة الاسئلة وبناء الفرضيات (جابر ، ١٩٨١ ، ص٣٦) .

غير ان تنمية التفكير الناقد ليست بالعملية السهلة فالتربية تحتاج لتحقيق ذلك تهيئة خبرات وانشطة تتناسب ومراحل التفكير المختلفة لدى الطلبة ويعد المدرس واحداً من المصادر الرئيسية لتنمية التفكير الناقد كونه يتحمل مسؤولية كبيرة في توجيه الطلبة نحو التفكير الناقد خاصة بقضايا مجتمعهم والتعامل معها بتجرد وموضوعيه ومناقشتها بأسلوب يقوم على فحص الوقائع والتحقق منها بحيث لا يصلون إلى حكم الا إذا توفرت لديهم الادلة على صحته وسلامته ويستعينون بالمنطق السليم والاستدلال الذي يقبله العقل . فقد اشارت الدراسات إلى ان بعض المدرسين لا يملكون المهارات الاساسية للتفكير الناقد ونستنتج ان المدرسين عاجزون عن ايصال هذه المهارات إلى طلابهم ماداموا لايملكونها ويمتنعون عن استخدام الوسائل والاساليب التي تؤدي إلى تحسين قدرات طلابهم على التفكير الناقد وترى ان النقص في اعداد المدرس في هذا المجال سيؤثر بشكل أو بآخر في اعداد الطالب مستقبلاً . (الشباب ، ٢٠٠٠ ، ص٢)

وقد اثارت سميث Smith , 1977 تساؤلا عما اذا كان المدرسون يعرفون قدرات التفكير الناقد ؟ واظهرت ان اكثر من ٥٠% من عينة الدراسة البالغة ٣٦٨ مدرسا في الولايات المتحدة لا يملكون المهارات الاساسية للتفكير الناقد .

تستنتج سميث ان المدرسين عاجزون عن ايصال هذه المهارات لطلابهمماداموا لا يمتلكونها ونرى ان النقص في اعداد المعلم في هذا المجال يعني ايضا نقصاً في اعداد الطالب مستقبلاً. (الشباب ، ٢٠٠٠ ، ص١٧-١٨)

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها في التدريس والارشاد ان هناك بعض الصعوبات التي يواجهها الطلبة في تأكيدهم لآرائهم وترسيخها وصعوبات في اصدار الاحكام والقرارات حول المشكلات والموضوعات التي يواجهونها مما يدل على انخفاض مستوى التفكير لديهم بوجه عام والتفكير الناقد بوجه خاص وهذا ما تعزز بدراسة (الجنابي ١٩٩٢) ودراسة (العلواني ١٩٩٩) .

كذلك لاحظت الباحثة من خلال عملها ايضاً إن الاسئلة التي يطرحها بعض المدرسين على الطلبة قد لاتثير مهارة التفكير لديهم وقليلاً مانجد مدرس يسأل أسئلة مثيرة للتفكير تنمي لدى الطلبة مهارة التفسير والتحليل والمقارنة والاستنتاج ومقارنة الآراء وتقويم الحجج .

وقد لاحظت الباحثة اضافة إلى ماسبق إن لسمات شخصية المدرسس تأثيراً كبيراً في التدريس وركز بعض الباحثين على مميزات الشخصية والسلوك التي تجعل المدرس فعالاً ومنها دراسة (المولى ، ٢٠٠١) . فمهنة التدريس مهنة قيادية تعتمد على السمات الشخصية والقدرات الفعلية ومنها قوة الشخصية والذكاء والقدرة على الحكم وصنع قررات صائبة وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس والعلاقات الشخصية السليمة.

فالمدرس الذي يتمتع بسمات شخصية مميزة سيكون قادراً على امتلاك النظرة الناقدة والتفكير البناء خلال تعامله مع زملائه او طلابه . وقد اثبتت بعض الدراسات ان الطلاب يتأثرون إلى حد كبير بشخصية معلمهم ويقومون بتمثيل اتجاهاته ويعكسون مزاجه كذلك فأن الرغبة في التعلم او عدمها تتأثر بشكل كبير بشخصية المعلم . (احمد ، ١٩٨٩ ، ص١٨)

لذا ركز علماء النفس في ابحاثهم على مميزات الشخصية والسلوك التي تجعل الفرد فعالاً ومن هذه المميزات الثقة بالنفس والقدرة العقلية والتحصيل العلمي وتحمل المسؤولية والمبادأة ... الخ ففعالية الفرد يعتمد اولاً على السمات الشخصية والقدرات العقلية له فإذا توفرت الظروف الملائمة يستطيع ان يعبر عن قدراته وامكاناته بصورة سليمة . (عليمات ، ٢٠٠١ ، ص٢)

فشخصية المدرس عامل مؤثر في عملية التدريس فلا بد من وجود سمات شصية معينة وقدرة على التفكير الناقد لدى هذه الشريحة من المجتمع تمكنهم من تأدية واجبها الموكل اليها ومن خلال اطلاع الباحثة على ادبيات ودراسات سابقة تبين ان هناك اهمال في الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية للمدرسين وبالتالي فأن قلة هذه الدراسات قد لاتكفي في تنمية جوانب مهمة في حياة المدرسين المهنية ، حيث تساعد على كشف اوجه القصور عند المدرس للوقوف عليها مما تزيد في حاجتنا لمثل هذا النوع من الدراسات للوصول إلى نتائج تفيد في الميدان التعليمي او من جهة اخرى تتضح مشكلة الدراسة في ان الدراسات التي اجريت عن التفكير الناقد حسب علم الباحثة لم تتناول مدرسي المرحلة الثانوية .

اهمية الدراسة

يشترك الأنسان مع الحيوان في وظيفة الادراك الحسي ، إلا أن الانسان يتميز عن الحيوان بما وهبه الله سبحانه وتعالى من عقل ، ومن قدرة على التفكير تمكنه من النظر والبحث في الاشياء والاحداث واستخلاص الكليات من الجزئيات واستنباط النتائج من المقدمات . (نجاتي ، ١٩٨٩ ، ص١٢٧)

ويمثل التفكير أعقد اشكال السلوك الانساني فهو يأتي في اعلى مستويات النشاط العقلي ويعتبر من أهم الخصائص التي تميز الانسان عن المخلوقات الاخرى .

(قطامي ، ٢٠٠١ ، ص١٣)

ويمتاز هذا النشاط بأتجاهين : اولما انه نشاط كامل لايمكن ملاحظته مباشرة وثانيهما انه نشاط رمزي يتضمن التعامل مع الرموز أو أستخدامها .

(وينج ، ١٩٨١ ، ص٢٧٨)

إذا اراد الانسان أن يتفكر فلابد له من رأس مال علمي يستند عليه في تفكيره فكما ان هناك كثيراً ممن يمتلك الرأس المال التجاري ولا يتاجر فيه . هناك كثيراً مما يمتلك الرأس المال العلمي ولا يستفيد منه ، ومن هنا جاءت ضرورة أهتمام الانسان بالتفكير وحسن أستخدامه ليستفيد منه في الجوانب الحياتية المختلفة من اقتصادية ، صحية ، اجتماعية ، ثقافية وغيرها . (الحيدري ، ٢٠٠٠ ، ص٢٠٦)

والواقع ان للتفكير اهمية كبيرة في حياة الانسان فهو يساعده على حل كثير من المشكلات وتجنب الاخطار عن طريق توقع الخطر نتيجة لما يقوم به من استدلالات وتحليل ، كما انه يساعد الفرد على حل كثير مما يقع فيه من مشكلات عن طريق استخدام معاني الأشياء دون الحاجة إلى تناول الأشياء نفسها أو معالجتها معالجة واقعية عملية . (عيسوي ، ، ص١٧٥)

والتعامل الفكري مع الأشياء المحيطة بالأنسان شرطاً جوهرياً لاحراز أيتقدم منشود.

(رسالة الخليج العربي ، ١٩٨٧ ، ص١٥٩)

خاصةً وان الانسان يعيش ي بيئة تزخر بمتغيرات لاحصر لها ، تتطلب منه التعامل معها وفهمها والأستجابة لها بطريقة ناجحة بمعنى أنَّه يبحث عن السلوك الناجح لتحقيق التكيف الشخصي والاجتماعي مع ذاته والآخرين .

(الحيالي ، ١٩٩١ ، ص١٥)

فالعالم اليوم في جزء منه يشهد تقدماً صناعياً وتقنياً وجزء آخر يشهد انفجاراً سكانياً، وما ينشأ عنه من تغيرات في الحياة الاقتصادية والاجتماعية تصاحبه مشكلات اجتماعية واقتصادية وتربوية اخذت تشغل بال المفكرين .

(أبو شيخة ، ١٩٨٣ ، ص)

يوما بعد آخر يتنامى الاحساس بقيمة التفكير في المجال المدرسي لذا أخذ المختون يولون اهتمامهم بالتفكير على أنه مهارة من المهارات التي يجب ان يكتسبها التلاميذ في فترة التعلم مما دفعهم إلى محاولة تحسين هذه المهارة والارتقاء بها . (ياسين وامين ، ١٩٩١ ، ص١٣٧)

فمنذ بداية القرن العشرين دعا ديوي (Dewey) في كتابه كيف نفكر إلى الاهتمام بالتفكير . (Dewey , 1933 , p.120)

واعتبر درسل (Dressel) تنمية التفكير الناقد هدفاً اساسياً للتربية ووحد نيوبورت (Newport) في دراسة مسحية للأهداف العامة في الادبيات التربوية إن تنمية التفكير وأستخدام الأسلوب العلمي في ممارسته هو أكثر الاهداف تكراراً من مجموع سبعة وثلاثين هدفاً عاماً . (الجوعاني ، ، ص٦)

ونظراً لأهمية التفكير للافراد بصورة عامة وللطلاب بصورة خاصة فقد قامت دراسات كثيرة تم خلالها الأهتمام بتعليم التفكير ، وقد أظهرت ان تعليم التفكير يعود بالفائدة على الطلاب من عدة أوجه .

ففي دراسة ألن ١٩٨١ ودراسة كول ١٩٩٠ ودراسة البانو وكارلس ١٩٨٠ ودراسة ريتشارد ١٩٧٦ ودراسة جاناي ١٩٨٩ ودراسة دورفي ودراسة بابيس ١٩٨٧ ، حيث تم خلالها أستخدام ادوات وبرامج مختلفة هدفها تعليم التفكير لطلاب المدارس والجامعات وافراد آخرين وقد اثبتت النتائج إن تعليم التفكير يثر ايجابياً على العديد من النواحي مثل تكوين تقدير ذات ايجابي وتحسين المقدرة على التفكير التباعدي وتحسين الجانب الشكلي واللفظي للابداع فضلاً عن توسع آفاق التفكير وتحسين الانجاز الأكاديمي للطلاب . ففي دراسة يورك ١٩٨٥ التي أستخدمت أدوات كورت أظهرت تحسناً واضحاً لدى الطلاب في أبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة ، كما ان دراسة حتت ١٩٩٣ أكدت وجود تحسن كبير في مهارات الكتابة ودراسة اوبكسون ١٩٩٠ أظهرت تأثير تعليم التفكير على مركز الضبط والابداع لدى الطلاب . (وهيب وآخرون ، ٢٠٠١ ، ص٢٧) .

ويعد التفكير الناقد أحد صور التفكير المهمة فهو يؤدي إلى استقلال الفرد في تفكيره وتحريره من التمركز حول الذات والتبعية والاندفاع إلى مجالات واسعة وتشجيع روح البحث والتساؤل والتحري والأكتشاف .(الحموري والوهر، ١٩٩٨،ص ١١١)
والتفكير الناقد هو تفكير يعتمد على تطبيق القواعد في مواقف مختلفة فهو يقوم بالتمحيص الدقيق للاراء والافكار والمعلومات المتوافرة ليقرر مدى انسافها ومطابقتها للقواعد والسياقات المعروفة . (النعيمي والعجيلي ،٢٠٠٤ ، ص١١٥)
ويعد (أيدغر Edgar) أنَّ التفكير الناقد واحد من أكثر الأهداف أهمية في التربية وعلى المستويات جميعها وتعطي له أهمية في معظم السياسات التربوية (Edgar , 1980 ,p. 41)
ولأهمية تنمية التفكير الناقد عند الطلبة في مختلف المراحل العمرية فقد توجه التربويون إلى استقصاء مستواه عند الطلبة في مراحل تعليمية متبنين أحد اتجاهين ، يمثل الاول اتجاه بياجيه ، ويمثل الاتجاه الثاني المقاييس المختلفة . فالباحثون اللذين اعتمدوا اتجاه بياجيه يركزون على وجهة النظرة القائلة : ان قدرة التفكير الناقد قدرة تطورية تتقدم بتقدم العمر . (paul , 1984 , p. 6)
اما اتجاه المقاييس فتقدم للافراد لقياس مهارة واحدة او عدة مهارات . ومن هذه المقاييس التي جاءت لقياس جملة من المهارات اختبار (واطن - كلير Watson & Glaser) للتفكير الناقد الذي يقيس مهارات مثل معرفة الافتراضات والاستنتاج والاستنباط وتقويم الحجج (Watson & Glaser , 1964, p.107) المصدر في نهلة عبدالله
واختبار (كورنيل Cornell) يقيس مهارات الملاحظة والاستقراء والاستنتاج ومعرفة الافتراضات ومصداقية المعلومات (1985 : 48-45أو Ennis)

واختبار أتسوير (Ennis & Weir) وهو اتبار مقالي يقيس جوانب من التفكير الناقد كتميز الحجج والاقناع والاخذ بوجهة نظر الآخرين ورؤية الاحتمالات والتفاعل مع الآخرين (62 : 1985أو Ennis) .

ومما هو ملاحظ إن الباحثين في دراساتهم المختلفة تناولوا جوانب عدة فمنهم من أهتم بأثر استخدام أساليب وطرائق تدريس مختلفة في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة ومنهم من قارن بين أفضل طريقتين في التدريس لتنمية التفكير الناقد كدراسة الجوعاني ٢٠٠١ ، ودراسة الشياب ٢٠٠٠ ، ودراسة السامرائي ١٩٩٤ ، ودراسة الجنابي ١٩٩٢ .

وآخرون تناولوا علاقة التفكير الناقد ببعض المتغيرات النفسية والمعرفية ، كعلاقته ببعض خصائص الشخصية ، كدراسة Little (١٩٧٢) ومنهم تناولوه في مفهوم الذات ومستوى التطلع كدراسة محمود (الجنابي ، ١٩٩٢ ، ص٢)

وتناولت دراسات اخرى متغير الجنس والذكاء والتحصيل . فأظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية بين التفكير الناقد وبين الذكاء والتحصيل والاسلوب المعرفي .

(Mines , 1980 , Bennette , 1976 , Foly , 1988)

اما متغير الجنس وعلاقته بالتفكير الناقد فقد اتضح في كثير من الدراسات عدم وجود علاقة بين الجنس والقدرة على التفكير (Wright , 1988 , Knight , 1981)

في حين اشار بعضها إلى وجود فروق بين الجنسين ومنها دراسة (1976 , Bennette) (1976 , Bennette) .

وبما ان العلم هو طريقة تفكير وبحث وليس موضوعاً جامداً إذ إن العلم يتقدم ويتغير دائماً كلما اكتشفت مجهولات جديدة في الكون (الزيني ، ١٩٦٩ ، ص١٤).

فمن الطبيعي أن تثير هذه التغيرات المشار اليها على التربية من حيث أهدافها ومحتواها ووسائلها على اساس إن وظيفة التربية هي المحافظة على نمو المجتمعات البشرية واستمرار تقدمها ولضمان ايجابية هذا التغير ، فعلى التربية أن تطور أهدافها ومحتواها ووسائلها تبعاً لذلك . (أبو شيخة ، ١٩٨٣ ، ص٦٩)

فهي تهدف في معظم جهودها إلى توسيع وتعميق معرفة التلميذ بالعلم ، فعن طريق معرفة الحقائق المناسبة يستطيع التلميذ اقتراح الحلول المعقولة لمشكلاته وان يستخدم نوع التفكير اللازم لها . (خيرالله والكناني ،١٩٨٣، ص٢١٢)

فالتربية هي الاداة الرئيسية والركيزة المهمة في كافة المجتمعات المعتمد عليها في تربية وتنشئة واعداد الاجيال للحياة (عبد اللطيف ، ١٩٩٨ ، ص٨١) .

وهي واحدة من أهم الأساليب التي يختارها المجتمع لأعداد أجيال تؤمن بأهدافه وتواصل عمليات انتقال تراثه الفكري والحضاري ، قادرة على مواجهة التحديات المصيرية معتمد العمل والتعلم الذاتي مستفيد من كل تطورات العصور

(الفتلاوي ، ، ص٣ ، ٧) .

وتعد عملية مستمرة ، لاتقتصر على مرحلة عمرية ، انما تمتد لتتخط حدود الزمان والمكان والعمر وتؤمن لكل فرد حاجات التعلم الاساسية التي يحتاجها لتنمية قدراته وامكاناته . (السبيعي ، ٢٠٠٣ ، ص٦٥)

فالتربية الفعالة هي التي تسهم في تحقيق طموحات الفرد فهي تعد الفرد بكل وسيلة من الوسائل المختلفة كي ينتفع بمواهبه وميوله ويحيا حياة كاملة في مجتمعه (الجبوري ، ١٩٨٧ ، ص٦٥)

وانها عملية مخططة ترمي إلى مساعدة الفرد على النمو المتكامل من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية ليصبح قادراً على التكيف مع نفسه وما يحبط به . (ابو جاذو ، ، ص٢٩)

ويعد التعلم من ابرز النشاطات التربوية المؤدية إلى تحقيق اهداف التربية ... ولما كان للتعليم مستلزمات لايستطيع بدونها أن يكون فعالاً ، فأن المدرس هو من ابرز تلك المستلزمات وذلك لأن العملية التعليمية لا يمكن أن تؤدي دورها المطلوب من دون الاعتماد على نوع المدرس.(الفتلاوي ،١٩٨٧، ص١٧).

فالمعلم هو العنصر البشري المؤثر في جميع العوامل المحيطة بالطالب من مفردات المنهج ، وأسلوب تدريسه ، والتفاعل داخل الصف وبعملية التعلم بشكل عام ، وهذا ما

أكدته تحدى الدراسات التربوية الميدانية (ان نجاح العملية التعليمية في كل أبعادها يقع ٦٠% على المعلم بمفرده بينما تشمل الابعاد الاخرى كلها مجتمعة كالأدارة والمناهج والكتب والمناشط وظروف التلميذ وامكانات المدرسة وهذا كله ٤٠% لنجاح العملية التعليمية (احمد ، ١٩٨٩ ، ص٦) .

فالمدرس هو الذي يجعل من الخبرات المعرفية والمهارات التدريسية التي يكتسبها الطالب انماطاً سلوكية تساعده على التكيف الاجتماعي ومواجهة الصعوبات التي تعترضه في اغلب ظروف العمل . لذا نال المدرس مكانة مميزة منذ القديم فقد أشار (ارسطو) بقوله ((إن من يربى الاولاد بجودة ومهارة لأحق بالاحترام والاكرام من الذين ينجبونه)) أما بسمارك القائد الالماني فقد أشار إلى دور المعلم مؤكداً (اعطوني معلماً اعطيكم مجتمعاً) . (تمس ، ١٩٩٠ ، ص١٨)

ولا نستغرب وقوف الجنرال الياباني امام حشد كبير من الناس على اعقاب انتصار اليابان على روسيا اوائل الرن العشرين مخاطباً اياهم بالقول ((لقد انتصر المعلم الياباني)) فقد استطاعت اليابان بفضل نظامها التعليمي أن تحدث ثورة علمية خلال فترة زمنية وجيزة كما يلاحظ العالم اليوم انتاجها التقني والعلمي .

(الحسين ، ٢٠٠١ ، ص٢١)

ومن هنا ويرى بعض المربين بأن قوة النظام التربوي تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية معلميه . (الزوبعي ، ١٩٨٨ ، ص١٣)

ويقول هنري كلاي (Henry Clay) إن المدرس هو الشخص المفوض من قبل المجتمع لنقل المعارف إلى التلاميذ لذا يجب عليه ان يكون بمثابة القدوة الحسنة لهم، إذ أن الاختلاف في الممارسات السلوكية التي يتبعها المعلمون أثرها الواضح والمباشر في سلوك التلاميذ وي نمط تفكيرهم (السامرائي ، ٢٠٠٠ ، ص٨٧) .

فقد اثبتت الدراسات إن لنوع اسئلة المدر علاقة قوية بنوع التفكير لدى الطلاب فالمدرس الذي يسأل طلابه اسئلة تثير التفكير الناقد أصبح طلابه قادرين على ممارسة العمليات المعرفية المكونة لهذا الأسلوب من التفكير .

(الخطيب وآخر ، ، ص١١٥)

والمدرس المخلص في عمله والراغب للنمو والتطور والتجديد في مهنته يستطيع أن يحقق للنظام التربوي اهدافه وغاياته . (العاني ، ١٩٨٩ ، ص٣)

ويقول (هرمز) إنه لايمكن تحقيق مواقف تعليمية جيدة بدون وجود المدرس مهما أستخدم من وسائل تعليمية او منهج جيد . فلقد أصبح المدرس عاملاً مساعداً للطلبة في تعلمهم واكتسابهم للمعلومات واصبح مشجعاً للميول والقدرات والحاجات .

(هرمز ، ١٩٨٨ ، ص٧٨٠)

ان المعلم يبني مستقبل الا ان بالفكر والعمل وهو الامين على تراثها وقيمها .

(عيد ، ، ص٦٣)

ويبين (ستيفن Stephen) في السبيعي إن المعلم أشبه بالممثل البارع الذي بمقدوره أن يحدث انماطاً متعددة من التعلم يسوده الب والبهجة والتقبل إذ انه يتيح الفرصة للمتعلمين لفهم العلاقات بين أنواع المعرفة المختلفة ويشحذ تفكيرهم ومهارات الاتصال لديهم ويطور رؤيتهم لتقويم المعلومات تقويماً ناقداً .

(Stephen . H . 1991)

فالمعلمون يصنعون مستقبل الفرد والمجتمع وهم بذلك يتأثرون ايجاباً وسلباً بمدى اهلياتهم الوظيفية للمسؤوليات التربوية التي يقومون بها ، الأمر الذي ينتج افراداً ومجتمعات قوية ناتجة من قوة هذه الأهليات ؟ ، او دونية ضعيفة ؟ عند عجز المعلمين او نقصان كفاياتهم المدرسية . (حمدان ، ١٩٨٨ ، ص٩٥)

أن للمدرسين نصيب كبير في اعادة تشكيل الامم وتطوير قيمتها وثقافتها وذلك عن طريق تنشئة الأجيال بقدر مالديه من علم ووعي وادراك وقدرة على التوجيه وبقدر مايبذله من جهد ويتضح من هذا كله إن للتربية والتعليم جزءً من هذه المسؤولية فنوعية المواطنين تتوقف كثيرا على نوعية التربية التي يتلقونها ويمارسونها بل أنَّ المدرس ذات اهمية قصوى في احداث هذه التربية . (الداهري ، ١٩٨٦ ، ص٨٤)

ويشير (وليم رولف Williem Rolf) في السبيعي إلا أنَّ المعلم الجيد هو الذي يحب العمل مع المتعلمين ، ومتمكن من المادة الدراسية التي يدرسها . يتميز بالطلاقة اللفظية واللغة السليمة ، ويستطيع تكوين علاقات طيبة مع المتعلمين والزملاء والرؤساء ومع افراد المجتمع المحلي خارج المدرسة وهذا يشير إلى وجود تداخل بين كفاءة المعلم وشخصيته . (Williem. R ، 1997 , p. 75)

فالمدرس يستطيع جعل الجو المدرسي ملائماً ، فيه من الطمأنينة والامان ، مايجعل الطالب واثقاً من نفسه ، مسيطر على انفعالاته وازماته ، لأن قسماً من الطلبة وخصوصاً في عمر المراهقة يتقمصون شخصية مدرسهم فإذا كان محبوباً عندهم قلدوه ولهذا فشخصية المدرس لها أثر كبير على شخصية طلابه وهناك بعض الدراسات يشير إلى أن الطلاب الذين احبو مدرسهم الذين كانت علاقاتهم طيبة معهم كانوا أكثر تكيفاً من زملائهم الذين تربطهم بمدرسيهم علاقات رسمية فقط .

(هندي ، ١٩٨٣ ، ص٢٢)

ويرى (بامباز Bampus) إن مايبديه المدرسون من نشاط والتميز يرتبط بسماتهم الشخصية المتمثل فيها الثبات في السلوك أزاء مهنة التدريس من ناحية ، واتجاهاتم نحو المهنة من ناحية اخرى . (1982 أو Bumpus)

وان كانت خصائص الشخصية مهمة في أي عمل ، فأنا أكثر أهمية في مهنة التدريس حيث إن كل المهن الاخرى ، تعد الافراد للقيام بمهام محددة في نطاق مهنة معينة ، بينما تسبق (مهنة التدريس) المهن الاخرى جميعاً بالتدخل في شخصيات هؤلاء الافراد جميعاً ، قبل أنْ يصلوا إلى سن التخصص في اية مهنة فغالبية افراد المجتمع

لاشك انهم قد مروا من خلال أبواب المدرسة ، وهم بالتالي قد اصطبغوا بشخصيات معلميهم ، وبالقيم التي رسوها (الشيخ ، ١٩٨٨ ، ص٣٦) .

إذ يعد الموقف التعليمي موقفاً انسانياً لايتعلم فيه الطالب ما يقصد المدرس أن يعلمه فقط ، بل يتعلم منه بعض التصرفات التي تتم دون قصد من المدرس ، ولا يعدا جزءاً من عملية التعليم ، كحركاته وهو يشرح الدرس او طريقة كلامه او نظافته ومظهره العام ، ويعرف ذلك بالتعلم المصاحب (Con Learning). فقد وجد (باكستر Baxter) إن احدى المدرسات امتازت اعادة شعور فقد وجدت هذه الصفة عند تلاميذها ، وان المدرسة منبسطة بحكم العادة او بحكم المزاج الشخصي ، كان تلاميذها منطلقين متحررين في تفكيرهم وعملهم وان كان المدرس كثر النزوات عصبياً كان تلاميذه ميالين لهذه الحالة نفسها . (حسن ، ١٩٨٩ ، ص٣٣)

وان ابداء المدرس عطفه على طلابه وتمكنه من مادته واستخدامه الطرق التعليمية المناسبة والديمقراطية وعدم التميز في تعامله واحترام القوانين والمحافظة على النظام والمواعيد تمكنه من حل مشكلات طلابه . (خليفة ، ١٩٩٢ ، ص٢٣٤)

ويرى (كوون Koon ، ١٩٧١) في حين إن المدرسين اللذين لديهم مستوى عالٍ من القلق يسببون مشاكل كبيرة ، وان المدرسين ذو القلق العالي هم أقل تفاعلاً مع طلبتهم ، لذا يتوقع ان يكونوا أقل قدرة في التعامل مع طلبتهم .

(Roof ، ، ص٤٨)

لذا تعد المقومات الشخصية للمعلم واحدة من ابرز العناصر المؤثرة في طبيعة أداء المعلم لرسالته التربوية .

(جمال أسد مزعل وآخرون ١٩٨٥ ، ص٣٣ ، المجلة التربوية)

ومن خصائص شخصية المدرس أن يكون ملماً بمادته مجيدا لها متفهماً لأصولها واعياً بالتطورات والمستحدث فيها . فنجاح المدرس يرتبط بسماته الشخصية بصفة عامة حيث ان درجة الاتزان الانفعالي والحالة المزاجية للمدرس والصفات الخلقية والاتجاهات النفسية في ميوله تنتقل آثارها إلى الطلاب فالمدرس السعيد يعمل على أسعاد طلابه ويكون قدوة لهم .(بركات ، ، ص٣٧٢-٣٧٢)

إذ إن المدرس لا يستطيع أن يدرس بطريقة أكثر موضوعية مما يستطبعه العلماء في بحوثهم ، إذ انهم جميعاً لا يمكنهم الابتعاد عن الاهتمامات والقيم الشخصية كذلك يحتاج الطلاب إلى تقدير الدور المهم الذي تلعبه القيم الشخصية والاهتمامات والعواطف ، في تكوين منظورات المعرفة . حيث أن من الممكن كسب الكثير إذا ما تضمن تعليم التفكير الناقد عناصر شخصية وذاتية . ومن شأن تعليم التفكير الناقد في اطار منطقي وموضوعي جامد ان يجعل تلك العملية باعثة على الملل . وبينما يفترض أن يتضمن التفكير الناقد الأفضل في أي تخصص معرفي وخلق احكام مستندة إلى معطيات ، وجرعات مدروسة من التشكك والموضوعية، فأن أفضل المفكرين الناقدين هم يحرصون على الجوانب العاطفية لما يدرسون فلدى أغلب المدرسين جوانب عاطفية ازاء تخصصاتهم فمنهم لم يختاروا تلك التخصصات سعياً للمعرفة المجردة بحد ذاتها فلكل مدرس اهتمامات شخصية تتعلق بما يدرسه . وهم يدركون إن أفضل طريقة للتدريس هي التي تتضمن نقل تلك الامور إلى الآخرين . فإذا استطاع المدرس تعليم طلابه احترام وجود منظورات متعددة للامور فأنه أي المدرس استطاع ان يجعلهم متعلمين حقيقين مزودين بأمور أهم بكثير من مجرد أساليب التحليل الجامدة . إن تعليم الاهتمام بما يدرسونه من شأنه أن يشجعهم على الاحتفاظ بما تعلموه . حتى يكونوا قادرين على ممارستها لمواجهة ماتعترضهم من معضلات . (مايرز ، ، ص١١٢ ، ص١٤١-١٤٢)

ويجب على كل مدرس ان يتعلم ادراك بعض النقائض العامة للتعلم ويساعد الطلبة على التغلب على بعض مشكلاتهم التعليمية والخطوة الاولى في التعامل مع هذا التنوع العقلي أن ادراك عقل الطالب يتكون من كثير من العناصر المختلفة التي قد توجد بدرجات متفاوتة بين طالب وآخر اما الخطوة الثانية فهي ملاحظة اداء الطالب في مجالات معينة كالرياضيات ومحاولة الكشف عن نقاط قوته وضعفه المتمايزة .

اما الخطوة الثالثة فهي اعطاء واجبات فردية حسبما تتطلبه حاجات الطلاب والغرض المسموح به للطلاب ليمكنهم استخدام قدراتهم العقلية الاقوى وتحسين استعداداتهم العقلية الاضعف .

يعتقد برونر ان على المعلمين يقومون تزويد طلبتهم بالمواقف المشكلة التي تثيرهم فهو يقول [نحن لا نعلم اطلبة موضوعاً لنجعل منهم مكتنات حية في ذلك الموضوع ولكن يجعل الطالب يفكر وحده تفكيراً رياضياً ، ولينظر للأمور كما يفعل المؤرخون، ويشارك في اكتساب المعرفة ، فالمعرفة عملية وليست نتاجاً]

ويفترض اوزبل ان المعلم هو الذي يسهم في تطوير تفكير طلبته من خلال مايهئ لهم من مواد تسمح بذلك . (الزند ، ٢٠٠٤ ، ص٣١٤ ، ص٣٩٩)

وتعتقد هارندك ان باستطاعه كل طالب ان يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً اذا ما اتيحت له فرصة للتدريس والممارسة الفعلية في الصفوف الدراسية فمجرد انتقال الطالب من حالة الموافقة او الرفض المباشر والسريع لفكره ما بعد خطوة ايجابية في اتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة ، وعليه فان واجب المعلم ان يوفر لطلبته مناخا تعليميا لا يشعرون فيه بالاحراج او التهديد ، وهنا لابد من ابراز الدور الذي تؤديه العوامل الشخصية في التفكير الناقد . (خطامي ، ٢٠٠٠ ، ص٤١٨)

فقدره المدرس في اثارة اسئلة محفزة للتفكير الناقد عند الطالب وطريقة التدريس تعد هي الاساس في العملية التعليمية التي يكون الطالب محورها ومركزها .

ويذكر (جابر ١٩٨٢) انه يمكن تزويد المعلمين بكتب عن اتفكير الناقد ليصبح لديهم خزين مناسب من المعلومات مع الامثلة التوضيحية لهذه الجوانب من التفكير لطلبتهم . (الجميلي ، ٢٠٠٥ ، ص٦٠)

من هذا يتضح انه لا يمكن اعتبار كل المدرسين قادرين على القيام بأدوارهم الموكلة اليهم بنفس الدرجة من الكفاية . فبعض المدرسين قادرين على تحقيق أهداف العملية التربوية في حين نجد آخر غير قادرين على تحقيق جميع هذه الاهداف اما لعدم توفر الكفاية المهنية او لنقص في التأهيل التربوي او لعدم تقبله المركز الاجتماعي الذي

تمنحه اياه مهنتهه او لعدم امتلاكه مهارات التفكير او لانه يتسم بسمات شخصية لا تمكنه من آداء دوره بفعالية وحيوية ... الخ .

فكل فرد منا يسلك بطريقته المميزة تجاه العوامل الاجتماعية والثقافية التي تؤثر عليه فقد عبر البورت Allport عن ذلك بقوله بأن النار التي تذيب الحديد هي نفسها التي تجعل البيض جامداً وهذا يعني إن نفس العامل الاجتماعي والثقافي الواحد قد يعطي نتائج متباينة من فرد لآخر (الفروق الفردية) فبالاضافة إلى مايمكن أن يوجد بين الافراد من فروق وراثية فيما يخص مستويات ذكائهم واحوالهم واحجامهم ، فأن هناك فروق ممالة من حيث مستوياتهم الحسية وردود افعالهم وامكانيات تحملهم .

(عدس ، قطامي ، ٢٠٠٢ ، ص١٨٦)

ومن هنا تتضح أهمية البحث الحالي في أنه يكشف عن مستوى التفكير الناقد لدى المدرسين حيث إن لأختلاف المدرسين في تخصصاتهم وجنسهم ومستوياتهم الاجتماعية وسنوات الخدمة وسماتهم الشخصية فمن المحتمل ان تلعب هذه المتغيرات دوراً في مستوى التفكير لديهم مما يؤثر على طلبتهم .

ومما تقدم يمكن تلخيص اهمية البحث في النقاط الاتية :-

١- اهمية التفكير الناقد بالنسبة لمدرس المرحلة الثانوية كجزء مهم من عملية التدريس .

٢- اهمية شخصية المدرس بالنسبة للتفكير الناقد في تفاعلهما من اجل خلق طالب يتميز بتفكير ناقد .

٣- اهمية التفكير الناقد بالنسبة لطالب المرحلة الثانوية باعتبار التفكير الناقد هو العنصر والهدف الذي تنشره الاتجاه الجديد في التربية .

٤- قدرة الدراسات والابحاث في ميدان التفكير الناقد وخصوصاً لدى مدرسي المرحلة الثانوية.

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

١- قياس التفكير الناقد .

٢- قياس بعض سمات الشخصية .

٣- التعرف على العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية للمدرسين والمدرسات وفقا لمتغيرات (التخصص ، عدد سنوات الخدمة ، الحالة الاجتماعية ، الجنس) .

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية في مدينة تكريت للعام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥ .

تحديد المصطلحات

حددت الباحثة المصطلحات الاتية :-

أ- التفكير الناقد (Critical thinking)

١- تعريف Russel 1956

عملية فحص المادة سواء كانت لفظية أم غي لفظية ، وتقييم الأدلة والبراهين ، ومقارنة القضية موضوع النقاش بمعيار أو محك ثم الوصول إلى اصدار حكم في ضوء الفحص والتقويم والمقارنة . (Russel , 1956 , p.285) .

٢- تعريف Watson & Glasser 1964

مركب من الاتجاهات والمعارف والمهارات ويتضمن :-

١- اتجاهات النقصي (Inquiry) وتتضمن القدرة على التعرف على ابعاد المشكلة وقبول الادلة والبراهين الصحيحة .

٢- المعارف المرتبطة بطبيعة الاستدلال او المعتمد على قواعد المنطق .

٣- المهارة في تطبيق الاتجاهات والمعارف السابقة

(Waton & Glasser ,1984 p.10

٤- تعريف أبو حطب ١٩٦٧

بأنه مجموعة من مهارات التفكير المنطقي ، ومعرفة مبادئ المنطق ومن خصائصه كونه عملية معيارية تنجز في ضوء محكات معينة داخلية وخارجية .

(أبو حطب وعثمان ، ١٩٧٢ ، ص٢٩١)

٣- تعريف محمود ١٩٦٦

بأنه عملية تقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بموضوعات المناقشة وتقويمها والتقيد بأطار العلاقات الصحيحة التي تنتمي اليها هذه الوقائع واستخلاص النتائج منها بطريقة منطقية سليمة ، ومراعاة موضوعية العملية كلها ، وبعدها عن العوامل الذاتية كالتأثير بالنواحي العاطفية أو الافكار السابقة أو الآراء التقليدية . (محمود ، ١٩٦٦ ، ص١١٥)

١- تعريف موسوعة علم النفس ١٩٧٧

بأنه تفكير يعتمد التمحص الدقيق لكافة المقدمات والادلة ، ثم يستند إلى التدرج البطيء خطوة خطوة ، ويسترشد بالموضوعية إلى اقى حد ممكن بغية التوصل إلى نتائج سليمة تتصف بالصحة والثبات والصدق . يعلق على ادراة كافة العوامل المتصلة بموضوعية ، يراعي الدقة في مقارنة النتائج بما توصلت اليه الابحاث الاخرى في حقول مماثلة فهو لا يقبل الامور والمعطيات دونما أي تدقيق ، بل يضعها في ميزان النقد ويقومها . (رزوق ، ١٩٧٧ ، ص٨٥)

٢- تعريف Ennis ١٩٨٧

بأنه تفكير منطقي تفاعلي مرتكز على تقرير مايمكن الاعتماد عليه وما يمكن القيام به (شبكة الانترنيت) .

٣- تعريف غانم ١٩٩٥

بأنه نوع من التفكير يتم فيه اخضاع ما موجود من معلومات لدى الفرد لعملية تحليل وفرز وتمحيص ، لمعرفة مدى ملائمتها لما لديه من معلومات اخرى تأكد صدقها وثباتها ، لغرض التمييز بين الافكار السليمة والخاطئة . (غانم ، ١٩٩٥ ، ص٢٩)

٤- تعريف عدس ١٩٩٨

بأنه (تفكير انعكاسي يدور حول القضايا المعقدة والاعمال التي تتصل بهذه القضايا) . (عدس ، ١٩٨٨ ، ص٣٣١)

٥- تعريف الشياب ٢٠٠٠

بأنه مجموعة من المهارات التي تتضمن القدرة على التفكير من أجل تقرير حقيقة المعرفة ودقتها والتحليل المعرفي الموضوعي لأي ادعاء معرفي او اعتقادي وذلك من خلال قدرة الطالبة على الاستجابة الصحيحة لمواقف الاختبار الذي اعده الباحث معبراً عنها بالدرجات التي تحصل عليها الطالبة في الاختبارات الفرعية وهي (الاستنتاج ، ومعرفة الفرضيات ، والاستنباط ، وتفسير النتائج ، وتقويم الحجج) . (الشياب ، ٢٠٠٠ ، ص٣٣)

٦- تعريف عبد الهادي وبني مصطفى ٢٠٠١

بأنه (مجموعة الاجراءات التي يقوم بها الفرد استناداً إلى اسس علمية منطقية ، بحيث يستطيع الانتقاد بصورة موضوعية).(عبد الهادي ومصطفى،٢٠٠١، ص٩٢)

٧- تعريف علي ٢٠٠٤

بأنه (عملية عقلية تعتمد على أستخدام قواعد الاستدلال المنطقي يهدف إلى اصدار الاحكام السليمة ، واتخاذ القرارات المناسبة في ضوء الادلة والحجج المقدمة) .(علي ، ٢٠٠٤ ، ص١٠)

٨- تعريف (Moss & Koziol 1991)

بأنه (عملية ديناميكية للتساؤل والتعليل وهو تقصي فعال عن المعرفة أكثر من التجميع السلبي لها ، انه تساؤل عن التعريفات والشواهد والافعال والمعتقدات وماهي ؟ وماذا كانت؟ ما أن تكون) (Moss & Koziol , 1991 , p.19)

وبناء على التعريفات السابقة تستنتج الباحثة التعريف الاتي :-

بانه فحص دقيق لمادة لفظية او غير لفظية ومقارنته بمعيار داخلي او خارجي بموضوعية اعتماداً على المنطق ومهارات سابقة والابتعاد عن الافكار التقليدية والوصول إلى نتائج تتصف بالصدق والثبات بهدف التميز بين الافكار الخاطئة والصحيحة ومن ثم اتخاذ قرارات مناسبة في ضوء الادلة والبراهين .

التعريف الاجرائي للتفكير الناقد

هو قدرة المدرس على الاستجابة الصحيحة لمواقف الاختبار الذي أعدته الباحثة معبراً عنها بالدرجات التي يحصل عليها المدرس في الاختبارات الفرعية وهي (معرفة الافتراضات ، والاستنباط ، والاستنتاج ، وتقويم الحجج ، وتفسير النتائج) .

ب- **السمة Trait**

تشير الأدبيات إلى العديد من التعريفات لهذا المصطلح ومنها :-

١- تعريف جيلفورد Guilford 1954

انها (أية طريقة متميزة ثابتة نسبياً وعلى اساسها يتميز الفرد عن غيره من الافراد) .(Guilford , 1954 , p)

٢- تعريف ايزنك

بأنها (مجموعة من الافعال السلوكية التي تحدث وتتغير معاً ، وهي مفهوم نظري اكثر مما هي وحدة حسية) (عيسوي ، ١٩٨٢ ، ص١٠)

٣- تعريف البورت ١٩٦١

بأنها (نظام عصبي نفي عام يخص الانسان ، يعمل على جعل المثيرات متساوية وظيفياً ، كما يعمل على اصدار وتوجيه اشكال متعددة من السلوك التكيفي التعبيري) . (الدوري ، ١٩٨٩ ، ص٣٣)

٤- تعريف كاتيل ١٩٦٦

بأنها (تركيب او بناء الشخصية يمكن استنتاجه والاستدلال عليه من السلوك).

٥- تعريف صالح ١٩٧٢

بأنها (تجمع سلوكي نستدل عليه من سلوك الفرد ، وتنتظم فيه من الاستجابات التي تشترك فيما بينها بعلاقة والتي تثبت احصائياً في دراسات التحليل العاملي) .

٦- تعريف زهران ١٩٧٧

بأنها صفة جسمية او عقلية او انفعالية او اجتماعية فطرية او مكتسبة والتي يتميز بها الفرد وتعبر عن أستعداد ثابت نسبياً كنوع معين من السلوك . (زهران ، ١٩٧٧ ، ص١٢٣)

٧- تعريف راجح ١٩٨٠

بأنها (أستعداد دينامي او ميل ثابت نسبياً إلى نوع معين من السلوك أي مايبدو أثره في عدد كبير من المواقف المختلفة) (المظفر، ١٩٩٨، ص٢١).

٨- تعريف ابراهيم ١٩٨٧

بأنها تشي فقط إلى تلك الصفات او الخصال التي تظهر في سلوك الفرد بشكل دائم نسبياً وبشكل منسق . (ابراهيم ، ١٩٨٧ ، ص٤٣٦) .

٩- تعريف الآلوسي ١٩٨٨

بأنها أستعداد ديناميكي او ميل ثابت نسبياً إلى نمط من انماط السلوك يتجلى أثره وتظهر ملامحه في مواقف متعددة ومتنوعة . (الآلوسي ، ١٩٨٨ ، ص٣٨٢) .

وتعرف الباحثة السمة :

بأنها صفة جسمية او عقلية او انفعالية او اجتماعية فطرية او مكتسبة بشكل منسق وفي عدد كبير من المواقف المختلفة والتي يتميز بها الفرد وتعبر عن استعداد ثابت نسبياً كنوع معين من السلوك .

التعريف الاجرائي للسمة : مجموع استجابات المدرسين اللفظية معبراً عنها بالدرجات على مقياس كاتل للشخصية الذي اعتمدته الباحثة .

ج - **المدرس**

١- تعريف المولى ٢٠٠١

هو الشخص الحاصل على شهادة البكالوريوس او مايعادلها ويقوم بالتدريس بالمرحلة الثانوية وفق تخصصه . (المولى ، ٢٠٠١ ، ص١٥)

٢- تعريف هندي ١٩٨٣

هو الشخص المؤهل تربوياً وعلمياً والذي يقوم بالتدريس ويشارك في مجالس المدرسين . (هندي ، ١٩٨٣، ص٣٦)

٣- تعريف الباحثة :

هو الشخص الحاصل شهادة تؤهله للقيام بالتدريس في المدارس الثانوية وفق تخصصه ويشارك في مجالس المدرسين والمفترض به أن يكون مؤهلاً تربوياً وعلمياً وثقافياً .

الفصل الثاني

الاطار النظري

المحور الاول

- المقدمة
- التفكير الناقد

المحور الثاني

- الشخصية
- نظريات السمات

الفصل الثاني/ الإطار النظري

اولا : التفكير

(مفهوم التفكير)

تحتل مسألة التفكير في علم النفس وفي علوم اخرى وفي الحياة بوجه عام مكانة رئيسية لان مهمة التفكير تكمن في ايجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية التي تواجه الانسان في الطبيعة والمجتمع وتتجدد باستمرار مما يدفعه للبحث دوماً عن طرائق واساليب جديدة تمكنه من تجاوز الصعوبات والعقبات التي تبرز والتي من المحتمل بروزها في المستقبل ويتيح له ذلك فرصا للتقدم والارتقاء يعد التفكير كعملية معرفية عنصراً اساسيا في البناء العقلي - المعرفي الذي يمتلكه الانسان ويتميز بطابعه الاجتماعي وبعمله المنظومي الذي يجعله يتناول التأثير مع عناصر البناء المؤلف منها أي يؤثر ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الاخرى كالادراك والتصور ، والذاكرة ... الخ ويؤثر ويتأثر بجوانب الشخصية العاطفية ، الانفعالية والاجتماعية ... الخ ويتميز التفكير عن سائر العمليات المعرفية بانه اكثرها رقيا واشدها تعقيدا واقدرها على النفاذ إلى عمق الاشياء والظواهر والمواقف والاحاطة بها مما يمكنه من معالجة المعلومات وانتاج واعادة انتاج معارف ومعلومات جديدة ، موضوعية دقيقة وشاملة ، مختصرة ومرمزة .

(السلوم ، ٢٠٠٤ ، انترنيت)

لذا فقد شغل موضوع التفكير ، بال المفكرين والفلاسفة فترة طويلة بذلوا خلالها جهوداً متواصلة من اجل توضيح معالمه . ويعتبر (أرسطو) من اوائل المفسرين لعملية التفكير في ضوء مبادئ الارتباط العامة ، وهي التشابه والتضاد والتجاور .

(Pillsbury , 1934 , p.30)

وقد رأى (ارسطو) بأن التفكير يشمل التحرك من عنصر او فكرة إلى اخرى بواسطة سلسلة الترابطات . (العبايجي ، وهيب ، ٢٠٠١ ، ص١٤) .

وقد تعاقب كثيرون على دراسة التفكير ومنهم (Maller ١٨٩٠) و (B.B Titchner ١٩٠٠) و(Want) و(Wood Worth) وأستخدموا في دراستهم طريقة الاستبطان .
(العطار ، ١٩٨١ ، ص٢٠)

ويعتبر ديوي (Dewey) أول من نادى بدراسة التفكير بطريقة منطقية حيث حدد خطوات دراسة التفكير بـ(الشعور بالمشكلة كالرغبة في تفسير ظاهرة طبيعية ، تحديد المشكلة وتحليلها إلى عناصر بسيطة ، فرض الفروض ويقصد به الحل المبدئي لتفسير المشكلة ويجب ان تكون مرنة بحيث يكون الشخص مستعداً لحذف فروضه كلها او بعضها او تعديلها او تغييرها فالفروض عبارة عن تفسير لم يقم عليه الدليل بعد ، فحص الفروض او مناقشتها او دراستها او اجراء التجارب عليها للتأكد من مدى صحتها ومعرفة النتائج المنطقية والعملية لكل فرض ، اصدار الحكم او الوصول إلى حل المشكلة او تفسير الموقف المشكل .

(عيسوي ، ب.ت ، ص١٧٧-١٧٨)

في عام ١٩١٣ بدأ جون واطسون ثورة جديدة في علم النفس عرفت بالحركة السلوكية وكان من اكبر افتراضات هذه الحركة ان (الحياة العقلية) لايمكن ان ترى او تقاس وبالتالي لا يمكن ان تدرس دراسة علمية ولذلك فعلى علماء النفس ان يركزوا على دراسة السلوك الظاهر . واعتبر واطسون عملية التفكير نوع من الحديث الصامت مابين الفرد ونفسه . (عدس ، توق ، ب.ت ، ص٦-٧) .

وقد قام عدد آخر من علماء النفس التجريبيين عدد من التجارب على الحيوانات لكشف طبيعة سلوكها في مواقف المشكلة وكيفية توصلها إلى الحل وعلى اساس هذه التجارب فسر التفكير اجرائياً على انه سلوك حل المشكلة ودرس الجشطالتيون ومنهم (كوفكا K.Koffka) (كوهلر W. Kohler) التفكير بانه تمثيل للمشكلة في الذاكرة ، فهم قد ركزوا على فهم المشكلة على انه مفتا حلها .(شعبان ، ثيم ، ١٩٩٩ ، ص١٤).

واعتبر السلوكيون غير قادرين على تفسير العمليات العقلية لأنهم لم ينظروا إلى السلوك كوحدة متماسكة او متكاملة . (العطار ، ١٩٨١، ص٢٠) .

لقد تتبع نورثروب (Northrop) التعريفات المرتبطة بعملية التفكير فوجد مثلاً ان سقراط (Descarte) اكد على الاستنتاج المنطقي ، اما بيكون (Bacon) فقد ركز على جمع المعلومات ، وركز ديوي (Dewey) على الملاحظة لانها الخطوة الاساسية في فهم اية مسألة وصولاً إلى حالات حل المشكلة . (عبدالله ، ١٩٩٩ ، ص١٤) .

وبالرغم من تعدد تعريفات التفكير إلا انها جميعها تتفق في كونه تكوين فرضي لايمكن ملاحظته وانما يستنتج من السلوك فالتفكير نشاط عقلي يميز الانسان عن بقية الكائنات الاخرى فعن طريق هذا النشاط يستطيع الفرد الوصول إلى تفسيرات العديد من الاحداث والظواهر ... وهذه العملية ملازمة للانسان منذ وجوده فهو لن يتوقف عنها . (العطار ، ١٩٨١ ، ص١٩) .

والتفكير في ابسط تعريف له عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عند تعرضه لمثير استقبله عن طريق واحدة او اكثر من الحواس الخمس أما المعنى الواسع للتفكير فهو عملية بحث عن معنى في الموقف او الخبرة ويتألف من ثلاثة مكونات هي :-

١- عمليات معرفية معقدة مثل (حل المشكلات) واقل تعقيداً (كالاستيعاب والتطبيق والاستدلال. وعمليات توجيه وتحكم (فوق معرفية))

٢- معرفة خاصة بمحتوى المادة موضع دراسة الطالب .

٣- أستعدادات وعوامل شخصية (اتجاهات . موضوعية .ميول)

(العبايجي ، ٢٠٠٢ ، ص٢٧)

ويعرفه (طلامخه) بأنه عملية عقلية معقدة تحتوي على الادراك (التنبوء) استذكار المعرفة وصياغة معلومات الحس ، واعادة بناء التراكيب العقلية في محاولة لاعطاء معنى شخصي لتجربة الفرد . (طلافحه ، ٢٠٠٢ ، ص٢٣)

ويعرفه الخطيب بأنه عمليات النشاط العقلي التي يقوم بها من اجل الوصول إلى حلول دائمة او مؤقتة لمشكلة ما وهي عملية مستمرة في الدماغ لاتتوقف او تنتهي طالما ان الانسان في حالة يقظة . (الخطيب ، ١٩٩٣ ، ص١١٦)

ويرى الكثيرون التفكير بانه نشاط عقلي داخلي ويرى آخرون بأنه التعلم او التذكر ويؤكد غيرهم في توضيحهم له بانه الذكاء لكونه له القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات وبهذا يتضمن العمليات العقلية كالتفكير المنطقي .

(التل ، ١٩٨٧ ، ص١٠٠)

ويرى (المليجي) إن التفكير اصطلاح عام يشمل كل أنواع النشاط الرمزي فيشمل الاستدلال وتكوين المعاني الكلية والابتكار ويستخدم التفكير بديلاً للاشياء الحقيقية والمواقف الواقعية أي انه يستخدم رموزاً تقوم مقام الأشياء . (المليجي ،٢٠٠٠،)

ويعرف (دي بونو) بأنه احداث لا مادية في الذهن وعملية عقلية بصرف النظر عن الوصول إلى نتيجة . والمعالجة العقلية للبيانات وهي عملية يقوم بها العقل عندما يواجه موقف . مزيج ميتافيزبقي وكيميائي وفيزيائي وبايلوجي . وهو التقصي المدروس للخبرة من أجل غرض ما . قد يكون هذا الغرض هو الفهم او اتخاذ القرار او التخطيط او حل المشكلات او الحكم على الاشياء او القيام بعمل ما .

(دي بونو ، ٢٠٠١ ، ص٣٩-٤٠)

ويعرف (ابو جادو) التفكير بأنه سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عند تعرضه لمثير يتم استقباله بحاسة او اكثر من الحواس الخمس بحثاً عن معنى في الموقف او الخبرة وهو سلوك هادف وتطوري يتشكل من تداخل القابليات والعوامل الشخصية والعمليات المعرفية وفوق المعرفية والمعرفة الخاصة الذي يجري حوله التفكير . (ابو جادو ، ، ص٤٧٢)

ويرى (صالح) إن التفكير من الناحية النفسية مظهر من مظاهر النشاط مثله في ذلك مثل أي نشاط سلوكي آخر يمارسه الكائن الحي في موقف ما . فالتفكير تكوين يستدل عليه من متغيرات وسيطه هي التجريد - التعميم التصنيف .

(صالح ، ١٩٧٧ ، ص١٧٦)

ويرى (راجح) إن للتفكير في علم النفس معنيان ، معنى عام واسع ، ومعنى خاص ضيق فالتفكير بمعناه العام هو كل نشاط عقلي ادواته الرموز أي يستعيض عن

الاشياء والاشخاص والمواقف والاحداث برموزها بدلاً من معالجتها معالجة واقعية عليه فالرموز التي يستخدمها التفكير ادوات مختلفة شتى منها الصور الذهنية والمعاني والالفاظ والارقام . ومنها الذكريات والاشارات والتعبيرات فهو بهذا المعنى العام يشمل جميع العمليات العقلية من ابسطها إلى اكثرها تعقيداً .

(راجح ، ١٩٧٣ ، ص٢٦٨)

ويعرف (الآلوسي) التفكير بمعناه الخاص الذي يقتصر على الاستدلال الذي يتناول حل الصعوبات حلاً ذهنياً معتمداً على الرموز ، كالكلمات والصور العقلية المختلفة من صور عقلية صوتية او صور بصرية او صور عقلية لمسية او شمية ... الخ .

(الآلوسي ، ١٩٨٨ ، ص٢٥١)

يتضح مما سبق ان التفكير عملية عقلية تستنتج من السلوك ويحدث عندما يكون امام الفرد هدفاً معيناً يريد الوصول اليه كفهم موضوع معين او اصدار حكم او حل مشكلة .

ويمكن وضع تعاريف التفكير في ثلاثة اتجاهات

الاول : يعرف التفكير بأنه كل نشاط عقلي يستخدم الرموز لتنوب عن الاشياء والاشخاص والاحداث بهدف فهم موضوع معين . **والاتجاه الآخر** يعرف التفكير بوصفه مرادفاً للاستدلال وبهذا نقول بأن التفكير هو عملية التوصل إلى نتائج (اصدار احكام) في ضوء بعض الشواهد او الأدلة او المقدمات .

والثالث جعل التفكير مرادفاً لعملية حل المشكلات عن طريق تطبيق القواعد او المبادئ العامة فالكائن الحي يستخدم عملية التفكير عندما يواجه مشكلة تتحداه . فالمشكلة هنا مادة التفكير وهي عبارة عن موقف لاتكفي معه خبرة الفرد السابقة للوصول إلى الحل .

وفي الحقيقة فأن هذه التعريفات رغم اختلافها فهي تشترك في جانب اساسي هو احتوائها على التجريد وادراك العلاقات فالاستدلال يتضمن ادراك العلاقة بين المقدمات والنتائج . وتستخدم الرموز عادة بدلاً من الاشياء ذاتها (التجريد) في هذا

الجانب ، بأستثناء المستوى الادنى من التفكير الذي يستخدمه الاطفال والحيوانات الراقية والذي يعتمد على الاشياء المحسوسة . وهكذا فأن أي عملية عقلية تدخل ضمن موضوع التفكير كالتعليل والفهم والتعميم حيث تقوم جميعها على ادراك العلاقة . (النعيمي ، العجيلي ، ٢٠٠٤ ، ص١١٣-١١٤)

الخصائص العامة للتفكير

١- التفكير واللغة يؤلفان وحدة معقدة . فاللغة واسطة التعبير عن التفكير بل هي الواقع المباشر له فهي تضفى عليه طابعاً تعميمياً . فمهما يكن الموضوع او المسألة التي يفكر الانسان في حلها فانه يفكر دوماً بواسطة اللغة أي انه يفكر بشكل معمم . وقد اشار بافلوف إلى العلاقة بين التفكير واللغة حين عرف الكلمة بأنها إشارة متميزة من اشارات الواقع ومؤشر خاص يحمل طابعاً تعميمياً ، كما كتب عن الاشارات الكلامية قائلاً (انها تعد تجريداً للواقع وتسمح بالتعميم) .

٢- يتسم التفكير بالإشكالية : فهو يتخذ من المشكلات موضوعاً له .

(السلوم ، ٢٠٠١،)

فهو وسيلة للوصول الى هدف معين كما ان الحركات الخارجية وسائل لتحقيق اغراض معينة . وقد قيل ان الحاجة هي ام الاختراع . ويمكن ان يقال كذلك ان الحاجة ام التفكير ، لانه من اهم وسائل حل المشكلات ، وهو الوسيلة الوحيدة للاختراع والابداع . (مراد ، ١٩٥٤ ، ص٢٦٣)

وهو اكثر الاشكال التي تبرهن على وحدة التفكير واللغة ، فما التفكير سوى مسألة محددة صيغت في قالب سؤال . والبحث عن اجابة السؤال المطروح يكسب عملية التفكير طابعاً منظماً وهدفاً .

٣- لاينفصل التفكير عن طبيعة الشخصية أي ان التفكير ليس عملية مستقلة وانما هو عنصر هام من مكونات الشخصية يعمل في اطار منظومتها الديناميكية . ولا وجود له خارج هذا الاطار .

٤- للتفكير مستويات عديدة فقد يتحقق في مستوى الافعال العملية او في مستوى استخدام التصورات او الكلمات أي على شكل مخطط داخلي ويشتمل التفكير على عدد من العمليات التي تتصدى لمعالجة المعلومات بطرائق متنوعة مثل (التركيب ، التحليل ، التصنيف ، المقارنة ، التجريد ، التعميم ... الخ) ولكي يتمكن الانسان بواسطتها من حل المشاكل المختلفة التي يواجهها نظرية كانت ام عملية عليه ان يوظف المنظومة الكاملة لهذه العمليات تبعاً لشروط ولدرجة استيعابه لها . (السلوم ، ٢٠٠٤ ، انترنيت)

٥- يعد التفكير نشاط عقلي غير مباشر .

٦- يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنشاط العملي للانسان .

٧- ينطلق من الخبرة الحسية الحية لكنه لا ينحصر فيها ولا يقتصر عليها .

٨- يعتمد التفكير على ما استقر في ذهن الانسان من معلومات عن القوانين والظواهر .

٩- ان التفكير انعكاس للعلاقات والروابط بين الظواهر والاحداث والاشياء .

(الخطيب ، ١٩٩٣ ، ص١١٦-١١٧)

<u>كيف يحدث التفكير</u>

هناك نظريتان تفسران كيفية حدوث التفكير الاولى: النظرية المركزية والتي تفترض ان التفكير هو ناتج لتأثير كهربائي لأعصاب معينة في الدماغ . اما النظرية الثانية فتسمى النظرية الطرفية : وترى ان التفكير ظاهرة سلوكية ، وهو ردود الافعال فقط فهي عكس النظرية المركزية لاتهتم بما يدور في الدماغ .

يرى (بونو) إن التفكير يتعامل بالادراك وليس بالمنطق وليس كالكومبيوتر ولم يتم لحد الان معرفة ربط المتغيرات النفسية في الجسم مع التفكير ولكن عند كثير من العلماء المختصين في التفكير إن التغيرات الكهربائية وغيرها في الجسم يحتمل أن تكون مرتبطة بالتفكير .

إذا اثبت صحة النظرية الاولى فأن ذلك يعني ان الاحداث الدماغية غالباً تكون دراستها بشكل غير مباشر ... وذلك بتسجيل ردود الافعال المترتبة عليها أما إذا اثبت صحة النظرية الثانية فهذا يعني امكانية دراسة التفكير بشكل مباشر ... أي بتسجيل الاستجابات مباشرة . (طلافحة ، ٢٠٠٢ ، ص٢٤-٢٦)

الدافعية والتفكير

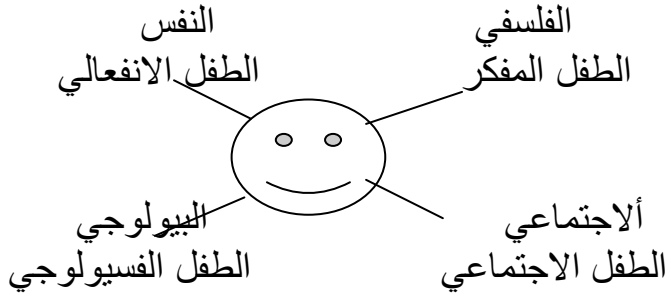
ينطلق التفكير بوجه عام مثله مثل أي نشاط اخر للانسان من حاجات ودوافع الشخصية فاذا لم توجد حاجة ودافع للتفكير ، لا يمكن ان نفكر ... ان علم النفس يدرس الحاجات والدوافع باعتبارها القوى التي تدفع الانسان إلى الانخراط في نشاط عقلي كذلك يدرس الشروط التي يجب توافرها لتبرز الحاجة إلى التحليل والتركيب والتجريد والتعميم ... الخ ان العلاقة الوثيقة بين النشاط العقلي والدوافع والحاجات تظهر بوضوح في حقيقة ان التفكير هو دائما تفكير الشخصية ودوافع التفكير التي يتصدى لها علم النفس تنتمي إلى نوعين من الدوافع :

١. دوافع معرفية خاصة بالتفكير : في هذه الحالة تكون الدوافع والرغبات والاهتمامات هي المثيرات والقوى المحركة والمحفزة على القيام بالنشاط العقلي مثل: حب الاستطلاع لدى الاطفال .

٢. الدوافع المعرفية الخارجة عن التفكير : تكون دوافع التفكير خارجية عندما تبدأ عملية التفكير تحت تأثير عوامل خارجية وليس تحت تأثير اهتمامات معرفية بحتة . (غنيم ، ١٩٧٥ ، ص٧٥)

انماط التفكير :

ينشأ الاختلاف في التفكير عن اختلاف الناس في مقدرتهم العقلية ولعل الطبيعة الحركية التي يمتاز بها التفكير الانساني تكمن وراء تعدد المفاهيم التي ارتبطت بمفهوم التفكير ، كما ارتبطت ايضاً بتصنيف العلماء لأنماط التفكير ... ويعبر (فيشر) عن هذه الطبيعة الحركية للتفكير الانساني بالرسم الآتي



كذلك قد يعزى تعدد أنماط التفكير إلى تعدد تعريفات التفكير وكذلك تعدد التخصصات التي عنيت بدراسة هذا الموضوع من جهة والى تداخل الاسس التي اقام عليها العلماء تصنيفهم بأنماط التفكير . (العبايجي ، وهيب ، ٢٠٠١،ص١٦) فنجد إن بعض العلماء اعتمد في تصنيفه للتفكير على نوعين : التفكير الحسي - العملي ، والتفكير المجرد - النظري ، وبعضهم الاخر مثل بياجيه صنف انواع التفكير في ضوء مراحل نموه الخاصة : حسي حركي ، (ماقبل العمليات) ، العمليات الحسية - الملموسة، العمليات الشكلية (التفكير الفرضي المجرد) ، كما صنف برونر التفكير إلى : حسي- حركي ، ايقوني ، رمزي ، اما (الكونين) فقد ذكر الانواع التالية : حسي - حركي ، حسي - صوري ، نظري مجرد . وفيما يلي شرح موجز لكل نوع من الانواع الثلاثة الاخيرة :

١- التفكير الحسي - العملي

وهو شكل التفكير السائد عند الاطفال في السنوات الثلاث الاولى بعد الولادة حيث يلجأون إلى معالجة الاشياء والتعرف عليها من خلال مايقومون به من حركات وافعال ومن هذه الافعال المادية الحسية يستخلصون معارفهم . بمعنى ان النشاط الحسي - الحركي هو النشاط الاول والاساس الذي يستند اليه التفكير النظري .

٢- التفكير الحسي - الصوري

ان شكل التفكير الحسي - الصوري البسيط أو مايظهر لدى الاطفال في سن ماقبل المدرسة أي في الفترة بين (٣-٦) سنوات علماً ان صلة التفكير بالافعال العملية تظل قائمة لديهم لكنها لا تظل وثيقة الصلة بها بشكل مباشر كما كانت في السابق . فتفكير الطفل هنا يعتمد على الصور الحسية لانه لا يمتلك المفاهيم بعد .

٣- التفكير المجرد

ان الاطفال في المدرسة الابتدائية ولا سيما في الصفوف الاولى منها ، تنمو لديهم وعلى اساس الخبرة العملية اشكال بسيطة جدا من التفكير المجرد فبالاضافة إلى التفكير الحسي - الحركي والتفكير الحسي - الصوري يبرز شكل جديد من التفكير يعتمد على المفاهيم والاحكام المجردة فهو طابع حسي اولي وبسيط .

فأمتلاك الاطفال للمفاهيم في سياق استيعابهم لاسس العلوم المختلفة كالرياضيات ، والنحو ، والتاريخ ... الخ له اهمية عظيمة في نموهم العقلي اللاحق .

(السلوم ، ٢٠٠٤ ، انترنيت)

وتقدم (لندا دافيدوف) تصنيفا اخر هو :

أ- التفكير غير الموجه : وهو نوع من التفكير يكون في الاحلام والرؤى ويمكن أن نطلق عليه التداعي الحر ، او التفكير من دون هدف (المشتت).

ب- التفكير الموجه : وهو التفكير الموجه نحو هدف معين ، ذو درجة عالية من الضبط، ويكون مرتبطاً بموقف او مشكلة بعينها . ويعتبر الاستدلال وحل المشكلات وتعلم المفاهيم أمثلة شائعة للتفكير الموجه . (دافيدوف ، ١٩٨٣ ، ص٣٨٣)

أما الفيلسوف الانكليزي (جون لوك) فقد ذكر (إن الناس يختلفون في التفكير ، فمنهم من يتغلب عليه العاطفة في افعاله ونشاطاته فينقاد اليها أكثر من انقياده للتفكير، ومنهم من يفكر فيما يقول وما يفعل محكماً العقل والمنطق والتجربة معتمداً على نفسه في بحثه وتفكيره ويجمع الحقائق والملاحظات للوصول إلى غرضه وهذا يدعى بالتفكير المنطقي) (Logical Thinking) (العطار ، ١٩٨٠ ، ص٢١) .

وترى الباحثة إن هناك ..... تفكيراً محكوما يعكس ما نشأ عليه الفرد من معتقدات واحكام وشعائر (اساليب التنشئة الاجتماعية) فمثلاً تفكير فتاة من عائلة محافظة بابن الجيران هو تفكير حرام حسب تقاليد وشعائر العائلة .

(التفكير في خلق الخالق) تفكير حرام بحكم الدين وهذا النوع من التفكير يؤدي الى اثارة مشاكل لدى الفرد تحتاج معه الحل ، وقد أشاد المهتمون بدراسة التفكير بتقسيم (رسل Russel) لأعتماد المواقف التي تمارس فيها عملية التفكير والنتائج التي تحققها اساساً لتضيفه ويتضمن ثلاث صوراً اساسية للتفكير المنتج هي :-

١- التفكير الابداعي Creative thinking

٢- التفكير الناقد Critical thinking

٢- حل المشكلة Problem Solving

(عبدالله ، ١٩٩٩ ، ص١٧-١٨)

١- التفكير الابداعي Creative thinking

يعرف جيلفورد (١٩٥٩) التفكير الابداعي بأنه تفكير في نسق مفتوح يتميز الانتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الاجابات المنتجة والتي تحددها المعلومات المعطاة . في حين يرى تورانس ١٩٧٢ إن التفكير الابداعي عملية ادراك الثغرات والاختلال في المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الأتساق الذي لا يوجد له حل متعلم ، ثم البحث عن دلائل ومؤشرات في الموقف وفيما لدى الفرد من معلومات ، ووضع الفروض واختبارها والربط بين النتائج وتعديلها .

(فتوحي و زيدان ، ٢٠٠٣ ، ص٣٩)

٢- التفكير الناقد Critical thinking

هو التفكير الذي يبنى على احكام متميزة وتقويم دقيق للموضوعات وتتلخص عناصره في جمع الوقائع عن طريق الملاحظة الدقيقة ثم مناقشة هذه الوقائع مناقشة واقعية تؤسس على البحث الموضوعي بقصد العثور على مقدمات هذا الموضوع الخارجي .
(صالح ، ١٩٧٧ ، ص١٩٨)

٣- حل المشكلة Problem Solving

يندفع السلوك بجميع اشكاله لتحقيق شيء من الاشياء وعندما يعترض هذا السلوك عارض ، سواء كان ذلك العارض مادياً او غير مادي ، تحدث المشكلة .
(سباركس ، ١٩٨١ ، ص٢٥٠)

ويتضمن سلوك المشكلة تحديد الأستجابة الصحيحة في موقف جديد او فريد ، حيث أن التوصل إلى الاستجابة او الحل الصحيح هو الذي يميز عمليات حل المشكلة عن العمليات الاخرى مثل التفكير الابتكاري أو التداعي الحر ، او استبعاد الذكريات .
(ويتج ، ١٩٨١، ص٢٩)

مستويات التفكير

اساس فكرة المستويات هي ان العقل لايعمل على مستوى تعقيد واحد ، إذ أن السلوك يتكيف حسب المواقف الخارجية أو حسب شروط المجال السلوكي . وهذه الشروط لا تتطلب دائماً المستوى نفسه المعقد او البسيط من السلوك فهي احياناً تتطلب ماهو بسيط واحياناً ماهو أشد تعقيداً . ولكنها تؤدي إلى غاية واحدة وهي تحقيق التوافق بين الفرد والمجال السلوكي له .

(أبو حطب وعثمان ، ١٩٧٢ ، ص١٦٩-١٧١)

وقد تعددت الاسهامات النظرية في مجال القدرات والتفكير كان لبعضها تأثير بالغ على التفكير والنضج العقلي . فقد صنف جاكوبسن ١٩٨٩ Jacobson مهارات التفكير Thinking Skill في ثلاث مستويات رئيسية هي :-

١- العمليات المعرفية الاساسية Essential Cognitive Processes وتشمل الملاحظة والمقارنة والاستنتاج والتعميم وفرض الفروض والاستقراء والاستدلال .

٢- العمليات المعرفية العليا Higher Order Cognitive Processes وتشمل حل المشكلات واصدار الاحكام والتفكير الابتكاري والتفكير الناقد .

(الجميلي ، ٢٠٠٥ ، ص٥٧-٥٨)

٣- ماوراء العمليات المعرفية Meta Cognitive Processes أو التفكير من أجل التفكير Thinking for thinking . وهي عمليات تساعد الطلبة علىالتعلم من الاخرين وزيادة الوعي بعمليات التفكير الذاتية كما تختص بمهارات التخطيط والمراقبة والتقييم التي تسيطر على العمليات المعرفية وتديرها بشكل دقيق .

(سعاده ، ٢٠٠٣ ، ص ٩٠)

وعند تحديد العمليات العقلية التي جرى التفكير من خلالها يشار إلى عدد قليل منها (عادة) التحليل ، التعميم ، التركيب ، وغيرها .والواقع إن هذه العمليات ليست عملية واحدة بل هي عمليات مختلفة تجمعها خصائص عامة فمثلاً جميع عمليات التحليل ، موجهة إلى تفصيل الموضوعات وتجزئتها تماماً . كما ان عمليات التركيب تهتم بتجميع الموضوعات او توحيدها ، إلا أن عمليات التجزئة والتجميع

في حد ذاتها يمكن ان تكون مختلفة تماماً ويمكن للانسان ان يقوم ببعضها وقد لايمكنه اداء بعضها الآخر .

وكثيرا ماينظر للعمليات العقلية في التفكير على انها كل موحد لايمكن تقسيمه إلى مكونات ولا يمكن معرفة كيف يتم ومن ثم لايمكن الحكم فيه . ولا يستطيع الشخص أن يحدد المراحل أو الفواصل بين المراحل التي يمر بها عقله أثناء عملية التفكير .

(الزند ، ٢٠٠٤ ، ص٣٩١)

التفكير الناقد :

يُعدْ التفكير الناقد أحد انماط التفكير المهمة التي تقدمها الدراسات النفسية والتربوية في مجال تحديد القدرات العقلية . وبالرغم من ذلك فأن تحديد طبيعة التفكير الناقد يعد أمراً غاية الصعوبة لتعدد المفاهيم التي قدمتها الدراسات التربوية والنفسية للتفكير الناقد ، وعدم اتفاق الباحثين على طبيعته وتحديد قدراته وأساليب قياسه .

(السامرائي ، ١٩٩٤ ، ص٣٠)

وبالرغم من أن معظم المدرسين يطمحون إلى خلق تفكير ناقد كهدف اساسي لتعليمهم ، فمعظمهم لا يدركون ان هذا لتطوير التفكير إذ أن معظم المدرسين غير واعين مستويات نموهم الفكري . وان نوعية العمل الفكري للطالب سوف لا تتحقق إذا لم يدرك المدرسون الدرجة التي يتطور بها التفكير الناقد ويعرف التفكير الناقد بأنه القدرة والميل لتحسين تفكير الفرد بشكل نظامي من الذاتية إلى تقويم الشخص لنفسه بشكل موضوعي .(انترنيت , Elder & Paul , 2005)

ويرى كل من (ميشيل سكرانن وريجارد باول) الخبراء في تعليم التفكير الناقد بأنه عملية تدريب فكري وادراك بمهارة ونشاط ، تطبيق وتحليل وتركيب ، وتقويم معلومات مأخوذة او مشتقة من الخبرة والملاحظة ، وردود أفعال ، أو الاتصال كدليل للاعتقاد والعمل في شكله ؟ على سبيل المثال ، انه يعتمد على القيم والمبادئ الفكرية العامة الذي يتجاوز اجزاء الموضوع في الوضوح والدقة والاتساق والارتباط ، والشواهد الصوتية والنتائج الجيدة والعمق والسعة في التفكير والعدالة ...

انه يتبع اختيار تلك البنى او التراكيب او عناصر للتفكير وتتضمن جميع الأسباب كالفروض والمشكلة او مناقشة سؤال والافتراضات والمفاهيم والنمو التجريبي وتوجيه الاسباب نحو الاستنتاجات وتتابع الاعتراضات من وجهات نظر بديلة . فالتفكير الناقد هو استجابة لمتغير مادة الموضوع والمناقشات والاغراض ودمج مجموعة الافكار الشائعة من ضمنها التفكير العلمي والتفكير الرياضي التاريخي والتفكير بعلم الانسان والتفكير الاقتصادي والتفكير الاخلاقي والتفكير الفلسفي .

(انترنيت , Scriven & Paul , 2005)

والتفكير الواضح والتفكير اليقظ والتفكير المستقل وكل مهارات التفكير العليا في تصنيف بلوم .

ويرى (feely) إن هناك ثلاث مجموعات من الآراء حول التفكير الناقد :

المجموعة الاولى : ترى ان التفكير الناقد كأي نشاط عقلي أعلى من الاستيعاب في تصنيف (Bloom) للاهداف المعرفية .

المجموعة الثانية : ترى ان التفكير الناقد بأنه نوع من الحكم في القضايا

(Feely , 1976, p.203)

يتضح من مجموعات (Feely) إن رأي المجموعتين الاولى والثانية يتسم بالشمولية فالتفكير عند (Dewey) يقترن بمدى واسع من النشاطات الفكرية . اما المعنى عند المجموعة الثالثة فهو اقرب إلى مرحلة التقويم في تصنيف بلوم (Bloom) .

وتتفق الباحثة مع (دراسة علي) في أن المجموعة الثالثة تعطي للتفكير الناقد تشخيصاً دقيقاً، لأن القدرات الخمسة المتمثلة في اختبار (Watson & Glasser) وهي (معرفة الافتراضات ، والتفسير ، وتقويم الحجج والاستنباط ، والاستنتاج) تدخل في جوانب التقويم من حيث المعنى ، فكل موقف اختباري لهذه القدرات يتطلب من المفحوص الحكم على الموقف في ضوء الفقرات الاختبارية الواردة فيه وهذا بالطبع لا يهمل آراء المجموعتين الآخريتين ففيه جانب مهم وهو استيعاب الموقف قبل الاجابة عليه ويتطلب احياناً تفكيراً تأملياً بصورة عامة . ويمكن للتفكير الناقد أن يتكون من عنصرين :-

١- قاعدة المعلومات وتكوين الاعتقاد وامتلاك المهارات .

٢- العادة اعتماداً على الالتزام الفكري في استخدام تلك المهارات لتوجيه السلوك هكذا يكون مختلفاً مع :

أ. اكتساب وحفظ المعلومات لكونها تستوجب طريقة خاصة للبحث ومعالجة المعلومات .

ب. امتلاك مجموعة من المهارات لأنها تستوجب أستخدام مستمر لها .

ج. أستخدام تلك المهارات كجانب عملي من دون الانسجام مع نتائجها .

(Scriven & Paul , 2005 , انترنيت)

وبمعنى آخر فأن مفهوم التفكير الناقد يشير إلى العملية المتعددة الجوانب التي تشتمل على المعرفة والمهارة والاتجاه . فيرى باير (Beyer) إن المعرفة في هذا النحو تشمل معرفة الفرد بمصادر المعلومات المتصلة بالمجال الذي يتعامل معه ، فالتفكير الناقد لا يحدث في فراغ وتضم هذه المعرفة الخبرة ، ومعرفة آراء الآخرين ومعرفة المادة الدراسية لتشكل بمجموعها أحد جوانب القدرة على التفكير الناقد .

(Beyer , 1985 , p. 297)

وتشير المهارة هنا إلى العمليات التي تساعد على تركيب المعلومات وتنظيمها وتقويمها . (Knedler , 1986 , p.3)

اختلف الباحثون في تحديد طبيعة المهارة في التفكير الناقد ، فيرى البعض انها احادية البعد كالقدرة على تقويم الملاحظات ، بينما يرى البعض الآخر انها متعددة الابعاد مما دعاهم إلى وضعها في تصنيفات خاصة مثل تصنيف (Watson Glasser) .

(Watson & Glasser , 1964 , p.150-158)

فصنف واطسون - كليسر (Watson & Glasser) المهارات الرئيسية للتفكير الناقد:-

١- معرفة الافتراضات

٢- الاستنتاج

٣- التفسير

٤- الاستنباط

٥- تقويم الحجج (العبايجي ، ٢٠٠٢ ، ص٦١)

بينما يحدد (Ennis) الذي يُعدْ أحد قادة حركة التفكير الناقد اثنى عشر مهارة للتفكير الناقد :-

١- فهم معنى العبارة .

٢- الحكم بوجود غموض في الاستدلال .

٣- الحكم فيما إذا كانت العبارة متناقضة .

٤- الحكم فيما إذا كانت النتيجة بالضرورة .

٥- الحكم فيما إذا كانت العبارة محددة بوضوح .

٦- الحكم فيما إذا كانت العبارة تطبق مبدئياً .

٧- الحكم فيما إذا كانت المشاهدة موثوقة .

٨- الحكم فيما إذا كانت النتيجة مبررة بقدر كاف .

٩- الحكم فيما إذا كانت المشكلة معرفة .

١٠- الحكم فيما اذا كان الشيء عبارة عن افتراض .

١١- الحكم فيما إذا كان التعريف محدداً بدقة .

١٢- الحكم فيما إذا كانت العبارة نصاً مقبولاً .

(علي ، ٢٠٠٤ ، ص١٩)

اما (Beyer) فقد حدد مهارات التفكير الناقد بعشر مهارات :-

١- التميز بين الحقائق التي يمكن اثباتها او التحقيق من صحتها وبين المزاعم الذاتية.

٢- التميز بين المعلومات والادعاءات والاسباب ذات العلاقة بالموضوع ، والتي تقحم في الموضوع ولا ترتبط به .

٣- تحديد مصداقية المعلومات .

٤- تحديد الدقة الحقيقية للرواية او الخبر .

٥- التعرف على الادعاءات او البراهين والحجج الغامضة .

٦- تحري التحيز أو التحامل .

٧- التعرف على اوجه التناقض او عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع .

٨- التعرف على الافتراضات غير الظاهرة او المتضمنة في النص .

٩- التعرف على المغالطات المنطقية .

١٠- تحديد درجة قوة البرهان والادعاء .

(القيسي وهند ، ٢٠٠٠ ، ص٨١) .

وبالرغم من بعض الاختلافات في قوائم مهارات التفكير الناقد السابقة إلا أن تحديد المعلومات المختلفة يعتبر مطلباً اساسياً لممارسة تلك المهارات ، فقد تضمنت القوائم جميعها مهارة تحديد الفرضيات ومهارة الاستنتاجات واستنباط النتائج المحتملة وتقويم الدليل ، ويلاحظ ان المهارات التي اقترحها (Watson & Glasser) تمثل كل هذه المهارات ، لذا فأن الباحثة إعتمدت على هذه المهارات عند اعداد اختبار التفكير الناقد .

أما العنصر الثالث وهو الاتجاه والذي يأتي بعد المعرفة والمهارة فيشير إلى مجموعة من الاتجاهات التي يركز عليها التفكير الناقد مثل حب الاستطلاع للاستزادة من المعرفة (Beyer , 1987 , p. 297)

وتعددت الرؤى حول علاقة التفكير الناقد بأنواع التفكير الاخرى كالتفكير الابداعي وحل المشكلات واتخاذ القرارات والتفكير العلمي وذلك من حيث المفهوم والاهداف ومجالات الاستخدام .

وقد قارن باير (Beyer) بين التفكير الناقد والتفكير الابداعي كالآتي :-

التفكير الناقد	التفكير الابداعي
تفكير متقارب Convergent يعمل على تقييم مصداقية امور موجودة ، يقبل المبادئ الموجودة ولا يعمل على تغييرها ويتحدد بالقواعد المنطقية ويمكن	تفكير متشعب Divergent يتصف بالاصالة وعادة ماينتهك مباديء موجودة ومقبولة ولا يتحدد بالقواعد المنطقية ولا يمكن التنبؤ بنتائجه .

التنبؤ بنتائجه .	

يتطلبان وجود مجموعة من الميول والاستعدادات للفرد يستخدمان انواع التفكير العليا لحل المشكلات واتخاذ القرارات وصياغة المفاهيم .

(الشيخلي ، سلسلة التثقيف الشبابي)

وقد أظهرت نتائج دراسة Fischer وجود ارتباط قوي واضح بين التفكير الناقد والتفكير الابداعي . (علي ، ٢٠٠٤ ، ص٢٢)

أما (Paul) فيعتقد إن التميز بين التفكير الناقد والتفكير الابداعي مستحيل وذلك لأن انواع التفكير الجيد تتضمن مميزات متشابهة فكليهما نوعي ويتسم بالجدة وان الفرق بينهما ليس نوعياً في الدرجة والتركيز ، وان التفكير الابداعي العالي يكون في الغالب ناقداً عالياً والعكس صحيح (www arab meth . net) .

ويعتقد (Beyer) إن حل المشكلات واتخاذ القرارات أشمل من التفكير الناقد . فكل منهما يتكون من مجموعة من العمليات التي يتبعها الفرد بشكل متسلسل اما التفكير الناقد فهو (يؤخذ) من العمليات التي تستعمل منفردة او مجتمعة أو بأي تنظيم ، لكنه أكثر تعقيداً من مهارات التفكير الاساسية ، فالتفكير الناقد ليس مرادفاً لصنع القرار او حل المشكلة نظراً لكونه يبدأ بادعاء او نتيجة معينة ويسأل عن مدى صدقها او جدارتها او أهميتها او دقتها كما يتضمن نزعات وطرقاً تدعم حكمه .

(الحموري والوهر ، ١٩٩٨ آ ، ص١٤٦)

ويشير عدس إلا أن التفكير الناقد واسلوب حل المشكلات يتضمنان جانباً من الابداع لأن كلاً منهما يمكن ان يقود لأفكار قد تكون غير عادية وغير متوقعة . وبنفس الوقت مفيدة ومعقولة . فالاختلاف الحقيقي بين هذين المصطلحين هو في درجة التأكيد ، فالتفكير الناقد يشير بالدرجة الاولى إلى عملية التفكير ، وحل المشكلات إلى ناتج التفكير ، ولكن كلاً من هاتين العمليتين تتضمن عمليات ونواتج في العادة ولكن ليس دائماً ، فأن التفكير الناقد يحدث في حالة القضايا المفتوحة (أي الجدلية التي لها أكثر

من حل) بينما حل المشكلات يحدث في حالة الامور التي لها حل واحد فقط . (عدس ، ١٩٩٩ ، ص ٣٣١)

اما بلوم (Bloom) فقد صنف مستويات التفكير الانساني إلى ستة مستويات هي:-

المعرفة ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم ويرى ان التفكير الناقد عبارة عن رديف لمفهوم التقويم وهو اعلى مراتب المجال الفكري من الاهداف المعرفية للتربية . (www. Angelfire . Com. P.2)

كذلك يرى (Guilford) جلفورد إن التفكير الناقد عملية تقويمية يتمثل فيها الجانب الحاسم والختامي في عملية التفكير ، فهي حاسمة لعمليات الذاكرة والمعرفة والفهم والاستنتاج . كما إن التفكير الناقد بوصفه عملية تقويمية تحدد خاصيته انه عملية معيارية او عملية تتم في ضوء محكات معينة .

(ابو حطب وعثمان ، ١٩٧٨ ، ص٢٦٨)

ويؤكد انس (Ennis) إن قدرة التفكير الناقد اكثر وضوحاً وشمولاً واوسع مجالاً من القدرات العقلية العليا حسب تصنيف بلوم للاهداف التربوية إذ يضيف التفكير الناقد إلى هذه القدرات القدرة على الملاحظة والتفسير وفقاً لمحكات معينة فضلاً عن التفاعل مع الآخرين . (Ennis , 1985 , p. 48)

ويعد التفكير الناقد تفكيراً علمياً فأهم مايميز التفكير العلمي انه تفكير ناقد . وما الاتجاهات العلمية كالموضوعية والتفتح العقلي والتريث في الاحكام واخضاع المعلومات والبيانات إلا معايير لصحة الاتجاهات للتفكير الناقد ، وهي كلها امور اساسية للحصول على استنتاجات هادفة يقبل بها العلماء .

(قطامي ، ٢٠٠٠ ، ص٤١٩)

يتبين مما سبق ان التفكير الناقد مفهوم متعدد الجوانب وان النظرة إلى التفكير الناقد على الرغم من اختلافها فأنها تلتقي في نقاط كثيرة . إذ تؤكد إن للتفكير الناقد جانبين مترابطين هما :-

الاول : الجانب الايجابي الذي يمثل العوامل التي تساعد الفرد على ممارسة هذا النوع من التفكير ، والتي تشكل بمجموعها خصائص عملية التفكير الناقد وهي:-

١- الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بموضوع المناقشة .

٢- تقويم المناقشات .

٣- التقيد بأطار العلاقة الصحيحة التي تنتمي اليها موضوعات المناقشة .

٤- أستخدام قواعد المنطق واصوله الصحيحة في استخلاص النتائج .

الثاني : الجانب السلبي الذي يمثل العوامل التي تعطل الفرد عن ممارسة هذا النوع من التفكير ويمكن ان تعوق قدراته .

ولتنمية هذا الاسلوب من التفكير ، لابد من موضوعية العملية وبعدها عن التأثير بالنواحي العاطفية والعوامل الذاتية الاخرى والعوامل هي :-

١- المؤثرات العاطفية وتحدث نتيجة ارتباط موضوع التفكير بعلاقة ذات صلة انفعالية أو عاطفية بالفرد .

٢- الانصياع للآراء التواترية : وتظهر في تقبل الفرد للآراء الشائعة بين الناس دون الرجوع إلى مصادرها الحقيقية . وتقبلها دون مناقشة او نقد وقد ذكر محمود (١٩٧١) إن لهذا العامل أثر سلبي على التفكير الناقد ، إذ يعود الفرد على التفكير غير المستقل، ويجعله أسيراً لما يسمعه ويتلقاه.

(الجنابي ، ١٩٩٢ ، ص٣٢-٣٣)

٣- التعصب وتمسك الفرد بآراء معينة واصدار الحكم على موضوع معين من وجهة نظر مسبقة حسب اعتقادات الفرد المتكونة من خلال تنشأته الاجتماعية وخبراته الذاتية .

٤- القفز إلى النتائج وعدم اتباع التسلسل المنطقي في معالجة الموضوعات والوصول إلى نتائج غير مبنية على ادلة وشواهد كافية .

(صالح ، ١٩٧٢ ، ص٤٨٩-٤٩٠)

قدرات التفكير الناقد :

نتيجة لتعدد مفاهيم التفكير الناقد ، فقد تعددت القدرات التي تضمنتها الاختبارات التي تقيسها ، وقد ظهر في مجال الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية العديد من الاختبارات التي عرفت باختبارات التفكير الناقد ، وتضمن العديد من المجالات التي تقيس كل منها قدرة معينة من قدرات التفكير الناقد ، وقد اشار ابو حطب إلى ان هذه الاختبارات رغم تشابهها في قسم من المجالات التي تقيسها الا انها لا تتفق جميعها فيما تقيس . (السامرائي ، ٢٠٠١ ، ص١٧٨)

وقام بوضع جدول لخص فيه القدرات التي تقيسها ستة اختبارات تسمى جميعها اختبارات التفكير الناقد والجدول ( ) يوضح ذلك (ابو حطب ، ١٩٨٣ ، ص٩٧)

جدول ( )

القدرات التي تقيسها اختبارات التفكير الناقد

اختبار سمث وتايلر ١٩٤٢	اختبار ادواروز ١٩٥٠	اختبار واطسن وجليزر ١٩٥٩	اختبار ماس توو ١٩٥٢	اختبار درزل وماتهتو ١٩٥٤	اختبار رست ١٩٦٠
أ. الاستدلال المنطقي. ب. تطبيق	أ. الحكم على قيمة النتيجة المنطقية .	أ. الاستنباط .	أ. الوصول إلى الاستنتاجات .	أ. استخراج النتائج .	

المبادئ العلمية					
ج. تفسير البيانات		ب. التفسير			
د. طبيعة البرهان	ب. التمييز بين الحجة الجيدة وغير الجيدة	ج. تقويم الحجج			أ. تقويم الدليل
	ج. الحكم على الرأي				
	د. المزاوجة بين الحقائق والمبدأ				
		د. التعرف على الافتراضات		ب. التعرف على الافتراضات	ب. التعرف على الافتراضات
		هـ. تقويم الاستنتاجات		ج. تقويم الاستنتاجات	ج. تحديد صحة التوكيد المنطقي
					د. معرفة قواعد المنطق
			ب. العلاقة بين السبب والنتيجة		هـ.التعرف على المتعلقات
			مكونات اخرى غير عقلية	د. تحديد المشكلات	و. التعرف على ماهو مطلوب لحل المسائل
				هـ. صياغة وتقويم وانتقاء المعلومات	ز. معرفة معنى الافتراض
					ح. معرفة خطر المحك
					ط. التعرف على التعريف الصحيح

ثانيا : سمات الشخصية

المقدمة

ان الشخصية من الكلمات الشائعة الاستعمال بين الناس في حياتهم اليومية ولكنها مع ذلك كلمة يصعب تعريفها بدقة . ويستخدم عامة الناس كلمة الشخصية بمعان مختلفة. وقد قام البورت بمراجعة الابحاث المختلفة للشخصية واستطاع ان يستخلص منها حوالي خمسين تعريفاً مختلفاً . وقد عرف البورت الشخصية فيقول ((إن الشخصية

هي التنظيم الدينامي في الفرد لتلك الاجهزة الجسمية النفسية التي تحدد طابعه الفريد في التوافق مع بيئته . (نجاني ، ١٩٨٥ ، ص٣٢٢-٣٢٥)

وهذا التعريف يؤكد الجوانب التالية :-

١- الشخصية تنظيم لجميع المكونات المختلفة للشخصية ويربط بينها .

٢- كلمة دينامي تعني إن الشخصية في حالة تغير .

٣- يدل التعريف إن الشخصية ليست بناء نفسياً او عصبياً فحسب بل ان هذا التنظيم يستلزم عمل كل من الجسم والعقل وتشابكهما معاً في وحدة الشخصية .

٤- كلمة تحدد تعني ان الشخصية تتكون من ميول محددة تلعب دوراً ايجابياً في سلوك الفرد .

كلمة فريد تشير إلى الاهمية التي يوليها البورت إلى الفردية وحيث انه لايوجد شخصان يقومان بالدقة بنفس التوافقات حيال بيئتها فأنه لايوجد شخصان لهما نفس الشخصية . (موسى ، ١٩٨١ ، ص٤٢٧) .

واعتبر كاتل (Catell) إن الشخصية هي مايسمح لنا بالتنبؤ بما سيقوم به شخص ما في موقف ما .

اما هدف البحث النفسي للشخصية فهو سن قوانين تتعلق بردات فعل الانسان في ظروف حياته المختلفة وعلاقاته الاجتماعية . وتشمل هذه القوانين سلوك الانسان الخارجي والداخلي في آن واحد . (شاهين ، ١٩٨٥ ، ص٣٧)

وقد استقطبت دراسة الشخصية العديد من علماء النفس فدرست من حيث تركيبها وابعادها الاساسية ونموها وتطورها وطرائق قياسها بنظريات متعددة قد تكون متباينة إلا إن الهدف منها هو التنبؤ بما سيكون عليه السلوك .

ويرى كاتل (Cattell , 1967) إن دراسة الشخصية مرت بمراحل انتقالية بدءاً من المعرفة الحدسية التي ظهرت قبل ان يصبح علم النفس علماً بالمعنى الدقيق ، مروراً بالمعالجات التجريبية بصورتها التقليدية التي بدأت في معمل (فونت Wandt) في المانيا إلى عام ١٨٧٩ حين ظهور الاتجاه الاكلينيكي آواخر القرن التاسع عشر .

(غنيم ، ١٩٧٣ ، ص٢٩٤)

ويرى علماء النفس وجود اتجاهين لدراسة الشخصية :-

اولهما . الاتجاه الذي يضم بعض علماء النفس المهتمين بالافعال السلوكية أي بطريقة الملاحظة الخارجية فيظهر تعريف واطسن الذي يعد الشخصية ((هي كمية النشاط التي يمكن اكتشافها بالملاحظة الدقيقة مدة طويلة حتى يتمكن الملاحظ من اعطاء معلومات دقيقة وثابتة)) ويمثل هذا الاتجاه النظريات السلوكية (المثير والاستجابة)) (واطسن ، ثورندايك ، بافلوف ، جاثري ، ميللر ، هل ، سكتر ، دولار) .

ثانيهما . بعض العلماء المهتمين بالمدركات او المفاهيم الديناميكية او القوة المركزية الداخلية التي توجه الفرد . فيظهر تعريف مورتن برنس الذي يعد الشخصية ((هي الكمية الكلية من الاستعدادات والميول والغرائز والدوافع والقوى البايلوجية الفطرية والموروثة ، وكذلك الصفات والاستعدادات والميول المكتسبة من الخبرة .

ويتبع هذا الاتجاه مجموعة من النظريات التي تستخدم لها مفاهيم خاصة كالسمات والانماط مثل (البورت ، كاتل ، جيلفورد ، ايزنك ، يونج ، كرتشمر ،شلدون ...الخ)

(حنا والعبيدي ، ١٩٩٠ ، ص١٠-١١)

وهناك مجموعة ثالثة من النظريات تجمع بين الاتجاهين السابقين ، فتصف التفاعل بين المحددات البايلوجية والمحددات البيئية والاجتماعية والثقافية وتضم مجموعة كبيرة من النظريات كنظرية الحاجات الفرويدية الجديدة ، نظرية المجال .

(الداهري والعبيدي ، ١٩٩٩ ، ص٢٩)

إذ أن البحث الحالي يتطرق إلى بعض خصائص الشخصية وسيتبنى الاتجاه الثاني الذي يضم مجموعة النظريات التي تستخدم ماهيم مثل السمات او الانماط ويهتم بالمدركات أو المفاهيم الديناميكية او القوة المركزية الداخلية التي توجه الفرد .

نظرية السمات Traits Theories

ترجع اصول نظرية السمات إلى علم النفس الفارق ، ودراسة قياس الفروق الفردية، وهي تستند على تحديد سمات الشخصية وتحليل عواملها لتصنيف الافراد .

(الازرق ، ٢٠٠٠ ، ص٧٠)

وبناء على درجة توفر بعض السمات عندهم ، وهذا التصنيف يقوم على اعتماد مقاييس متدرجة يمثل كل مقياس منها سمة معينة يتم قياس جوانب الشخصية وفقاً لها ، كمقياس درجة الحساسية نحو موضوع معين ومقياس الذكاء .

(القاسم وآخرون ، ٢٠٠١ ، ص١٣٦) .

والسمة استعداد ديناميكي او ميل ثابت نسبياً يعكس نمط من انماط السلوك يتجلى أثره فتظهر ملامحه في مواقف متعددة ومتنوعة . (الالوسي ، ١٩٨٨ ، ص٣٨٢).

فالسمة في أبسط صورها تعرف بأنها وصف منظم لسلوك الافراد فمفهوم السمة يتعلق بتنظيم السلوك وما بينه من علاقات وعليه يمكن التعرف على السمة بملاحظة او قياس مظاهر سلوكية مختلفة للفرد . (أنا ستازي ، فولي ، ١٩٥٩ ، ٦٥١) .

وقد تكون السمة أستعداداً فطرياً كالسمات المزاجية : مثل شدة الانفعال أو ضعفه وسرعته وبطئه ، والاتزان الانفعالي او تقبله ... الخ وقد تكون السمة مكتسبة كالسمات الاجتماعية ، مثل الامانة أو الخداع ، والكذب أو الصدق والقسوة والشفقة كذلك الميول والاتجاهات والعواطف . فالسمة إذن هي أي صفة فطرية او مكتسبة يمكن على اساسها التفريق بين فرد وآخر والسمات الشخصية لدى الفرد ثابتة ورغم انها تتباين بين فرد وآخر ولكن هذه الفروق توجد بمستويات مختلفة ويمثل الطرفين المتطرفين لها مايلي :-

اولا . المظاهر الموضوعية للسلوك : فهناك الخصائص الجسمية والسمات الموضوعية ، أي التي يمكن ان يلاحظها الآخرون ويتحققون منها ويحكمون عليها كالطول والوزن . بمعنى ان أي اثنين من الملاحظين يحصلون عملياً على نفس المقاييس .

ثانيا . احداث سيكولوجية ذاتية : وهي احداث داخلية لا يلاحظها الآخرون وسميت بالظواهر النفسية كالمشاعر والرغبات والآراء والدوافع الكامنة والمخاوف . وفي هذا

الطرف توجد آليات السلوك او العقد التي لا يمكن رؤيتها بطريقة مباشرة وانما يستدل عليها المحلل النفسي من آثارها . (المليجي ، ٢٠٠٠ ، ص٢١٣-٢١٤)

وكما يمكننا التعرف على السمات السلوكية من خلال مؤشرات عامة او خاصة فالمؤشرات العامة يستدل عليها من ثلاث حالات محددة بـ:-

١- مايفعله الفرد وما يرغب في عمله ، وهو يشير إلى السمات الدافعة كالدوافع والميول والاتجاهات .

٢- مستوى آداء الفرد للعمل أي الكيف ويستنتج منه قدرات الفرد .

٣- اسلوب السلوك وهو يشير في العادة إلى السمات المزاجية أما المؤشرات الخاصة فيمكن معرفتها من خلال تعبيرات الفرد الحركية مثلاً ونوع الجماعة التي يكون عضواً فيها على اعتبار إن الفرد غالباً ما يتماثل مع الجماعة التي ينضم اليها .

(الطائي ، ٢٠٠١ ، ص٤٦-٤٧)

ويرى اصحاب نظرية السمات ان لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن ملاحظتها ومنها يستدل على شخصيته ، وعليه يمكن ان تتخذ اساساً للتمييز بين شخص وآخر، ويرى المهتمون بالسمات إن ثباتها نسبياً وانها تتسم بصفة العمومية بمعنى اننا نستطيع أن نصف شخصاً بدرجة معينة من الثبات ، بأنه مرح أو خجول ... الخ . فالسمة بالمعنى العام هي تلك الصفة التي يمكن أن نفرق بموجبها بين شخص وآخر كأن يكون الطول او القصر ، كذلك نستطيع أن تميز بين الافراد من حيث تصرفاتهم كأن تقول هذا أمين وذلك غشاش أو هذا منطوي ، أو منبسط وهكذا .

ترى (هامبسون Hampson) ١٩٨٢ إن معرفتنا بالسمات او العلاقات بين السمات تزودنا بأساليب للتميز بين مختلف الاشخاص ، تمكننا من التنبؤ عما سيكون عليه سلوكهم اللاحق فالسمة عندها أحد المكونات غير المنظورة للشخصية ، لكن يمكن

التعرف عليها من خلال السلوك المتكرر ، مما يسمح بأن تصف الشخصية في كثير من الاحيان بما ينتظمها من سمات نستدل منها على تلك الشخصية .

(هندي ، ١٩٨٣ ، ص٢٩)

يرى علماء النفس المهتمين بالسمات إن مفهوم السمة يمكن أن يمر بمراحل مختلفة :

١- في المرحلة الاولى تعزى السمة إلى السلوك الذي يصدر عن الفرد ، كأن نقول إن فلان يثق بنفسه نتيجة لملاحظتنا سلوكه في مواقف كثيرة ، وكذلك يكون مصدر تلك السمات السلوك نفسه لا الشخصية .

٢- في المرحلة الثانية بعد أن ينتهي السلوك تبقى تلك السمة ثابتة نسبياً ، حيث يمكن للباحث او الملاحظ أن يتوقع سلوكاً مشابهاً للمرات السابقة بمعنى إن الوصف سينتقل من السلوك او التصرفات إلى الشخص نفسه .

٣- في هذه المرحلة (الثالثة) بعد الملاحظة الطويلة نسبياً للسلوك ، غاليا مايقرر الباحث وجود تلك السمة ، فيعطيها اسماً فيقول مثلاً ، إن فلاناً لديه سمة الثقة بالنفس او الاتزان الانفعالي ، او غير ذلك حسب مواقف الحياة .

(غنيم ، ١٩٧٥ ، ص٢٦)

ومن حقائق التسليم بوجود السمات :-

أ. وجود درجة مرتفعة من الاتساق لأستجابات عدد كبير من الافراد في المواقف المتشابهة . (حسن ، ١٩٨٩ ، ص٦٢)

ب. بالنسبة لأي عادة يمكن أن تجد بين الناس اختلافاً في الدرجة او كمية هذا السلوك .

ج. شخصيات الافراد لها نوع من الاستقرار ، فالشخص الذي يحصل على درجة معينة على أحد المقاييس هذا العام سيحصل في العادة على درجة مشابهة لها في العام القادم .

وبالامكان تحديد سمات شخصية تصلح لكل مهنة بغض النظر عن اهدافها او ظروفها او المشكلات التي تواجهها . ومن الممكن التنبؤ بنجاح أو فشل الفرد في عمله من خلال معرفة سمات شخصيته . (الطائي ، ٢٠٠١ ، ص٤٧-٤٨)

وتتميز السمات بعدة خصائص منها :-

١- قدرتها على ان تقاس : فالسمات يمكن قياسها وتقاس من حيث الكمية .

٢- يستدل عليها من النشاطات والتعابير الشفوية (السلوك) .

٣- المرونة : السمات ليست متحجرة في طبيعتها ، انما مرنة في الطفولة / ثابتة في النضج ، فتختلف درة ثبات السمات باختلاف الفئات العمرية .

٤- العمومية او الشمولية : هناك سمات عامة عند النضج مثل الطول والوزن .

٥- الانسجام الوظيفي : فالسمة يجب ان يكون لها فائدة وظيفية وهذا يعني يجب أن تكون هنالك دلالات مختلفة يمكن ان تتفاوت أو أنها تظهر بأستمرار في سلوك الفرد .

٦- السمات : هي طراز على مستوى عالٍ من العادات الشخصية ويعتقد كاثري (Gathrie) ١٩٤٤ إن السمة طراز عال من العادات الشخصية التي تتكرر في السلوك في الغالب .

٧- السمات انظمة عقلية : فيعرفها بعض العلماء بأنها نظام عقلي أنها أستعداد للأستجابة لأي موقف من المواقف المختلفة بطريقة ثابتة .

٨- السمات هي اطار للعلاقات : فشخصية الفرد كل متكامل منظم من الانفعالات والعقائد وغيرها نحو البيئة . وفي هذه العلاقة فأن السمات هي الاطار المنظم للعلاقات .

٩- السمات مكتسبة : تكتسب من التفاعل مع المنبهات البيئية انها تحدد من الناحية البايولوجية على انها عصابية ومن السمات الاخرى التي تعتمد على النزعة والامكانات الفكرية للفرد . (الجبوري ، ١٩٩٠ ، ٢٦-٢٧)

ومن أجل الوقوف بشكل متكامل على نظرية السمات سنعرض النظرية عند بعض العلماء على الرغم من إن هناك اتفاق على نقاط أساسية في نظرية السمات عند بعض المنظرين من جانب العمومية والثبات النسبي للسمة وان الشخصية الانسانية يمكن وصفها بدلالة العديد من السمات المختلفة التي يظهرها الرد من خلال سلوكه.

اولا : نظرية السمات لـ البورت (Allport) : ويسمى عميد سايكولوجية سمات الشخصية وهو من علماء النفس البارزين . كان لتصوره وبحثه عن السمة في الشخصية تأثير كبير في علماء النفس ، عرف السمة بأنها نظام عصبي نفسي معمم ومتمركز مع القابلية على الرد على كثير من المنبهات وظيفياً بشكل متساوٍ وأنه يصدر ويوجه ويتابع أشكالاً ثابتة من السلوك التكيفي المعبر .

(انترنيت , Personality , 2005)

وأكد البورت إن السمات تكون متكاملة في الشخص (منظومة) وليست من خيال الملاحظ وهذه المنظومة يمكن ملاحظتها والاستدلال عليها من خلال السلوك ، فسمة العدوان مثلاً تلاحظ من خلال السلوك العدواني للفرد . (داود ، ١٩٩٠ ، ص١٣١)

ويؤكد البورت إن السمة هي الوحدة الجوهرية في بناء الشخصية فيؤكد على أن الطبيعة الانسانية شأنها شأن كل ماهو طبيعي ، تتكون من بناءات أو هياكل ثابتة نسبياً ، ولكن لايوجد اتفاق تام على هذه البناءات والهياكل ، فالبناءات التي قد تكون مناسبة لعالم النفس الفسيولوجي . قد لا يلجأ اليها عالم النفس المختص بالشخصية إلا بقدر ضئيل ، والبورت كعالم نفس يجد نفسه مضطراً إلى الاعتقاد بوجود البناءات داخل الفرد بسبب حقيقة ملحوظة لا تذكر وهي المعروفة بسمة الاتساق النسبي في سلوك شخص ما . أي اننا عندما نعرف شخصاً معيناً نستطيع بدقة معقولة ان نتوقع كيف سيسلك في مواقف متعددة .

(طلعت والشرقاوي وآخرون ، ١٩٧٨ ، ص٣٥٦-٣٦٦) .

ويقرر البورت إن هناك سمات مشتركة يشترك فيها جميع الافراد على الاقل افراد بيئة اجتماعية معينة . وسمات فردية وهي لا تتوافر إلا لدى فرد بعينه ، ويعتقد البورت إن السمات الفرد أكثر تصوراً لبناء الشخصية في حين إن السمات العامة بمثابة قوائم يندرج تحتها الافراد وفي ضوئها يمكن مقارنتهم مع بعضهم ، حيث ان عن طريق منهج السمة المشتركة يمكن معرفة إن هذا الفرد لديه قدر عال من السمة كالطموح او المثابرة او العدوانية . (الازرق ، ٢٠٠٠ ، ص٨٥-٨٦)

ولقد طرح البورت اكثر من مستوى للسمات فصنفها حسب أهميتها إلى :-

١- السمات العظمى (Cardinal Traits)

وهي السمات التي تتمركز حولها شخصية الفرد التي تشمل العواطف والدوافع المسيطرة والسمات البارزة . مثال ذلك سمة الفروسية في شخصية عنترة ، وسمة الكرم المطبوعة في شخصية حاتم الطائي . (صالح ، ١٩٨٨ ، ص٣٤)

٢- السمات المركزية (Central Traits)

تشبه السمات العظمى في انتشارها وشيوعها تقريباً إى انها أقل ثباتاً من سابقتها (كالخجل والانطواء والتفائل ... الخ) (العاني ، ١٩٨٩ ، ص٥٠)

٣- السمات الثانوية (Secondary Traits)

وهي سمات قد لا تكون مؤثرة في سلوك الفرد ولكنها تظهر من فترة لأخرى ومثال على ذلك التفضيل . (صالح ، ١٩٨٨ ، ص٣٤) فهي أقل حدوثاً وأقل أهمية في وصف الشخصية واكثر تركيزاً من حيث الاستجابات المؤدية اليها وايضا من حيث المنبهات التي تناسبها . (لندزي ، ١٩٧١ ، ص٣٥٠)

ومما هو جدير بالذكر إن كلاً من السمات العامة والفريدة يمكن ان تكون سمات عظمى ، مركزية ، ثانوية معتمدة على كيفية ظهورها وتأثيرها وانتشارها .

(العاني ، ١٩٨٩ ، ص٤٩)

ثانيا : نظرية السمات عند ايزنك Eysenck

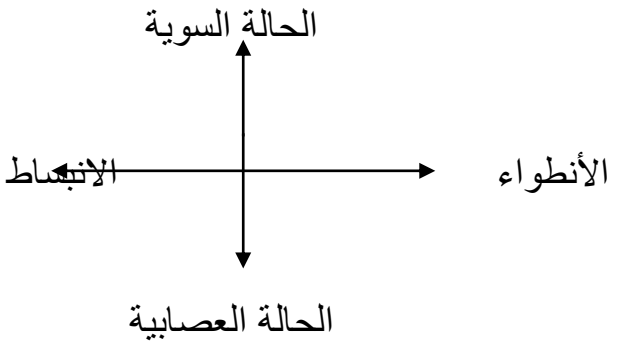
Hans Eysenek عالم نفس بريطاني قضى الثلاثة عقود الاخيرة من عمره في دراسة المحددات الاساسية للشخصية الانسانية مستخدماً اسلوب التحليل العاملي لتحليل قياسات كثيرة للشخصية كالسلوك ، المعتقدات والمشاعر التي يكتبها الافراد عن انفسهم . (العاني ، ١٩٨٩ ، ص٥١)

ومن مفاهيم ايزنك في الشخصية السمة Trait والنمط Type ، فكلاهما يمثلان مكانة مهمة في نظريته ويرى إن السمات والانماط يتشابهان من حيث أنهما يشتقان من تحليل الاتساقات السلوكية لكنهما يختلفان في درجة العمومية فيعرف النمط بأنه تجمع ملحوظ أو سمة ملحوظة ، أي انه نوع من التنظيم اكثر عمومية وشمولاً ويضم السمة بوصفها جزءاً مكوناً لهذا النمط . اما السمة فيعرفها بأنها تجمع ملحوظ من النزعات الفردية للفعل أو هي (اتساق ملحوظ في عادات الفرد وافعاله المتكررة التي تحدث) والسمة عند ايزنك مفوم نظري اكثر منه وحدة حسية مما يعني انها مفهوم نظري وصفي يرتبط بالجانب الكيفي من السلوك بينما النمط مفهوم رياضي يرتبط بالجانب الكمي في تفسير السلوك ، فالبعد بحكم طبيعته عبارة عن متصل كمي له طرفان احدهما ايجابي والآخر سلبي ، أي سمة ثنائية القطب . (الازرق ، ٢٠٠٠ ، ص٩٦)

ونتيجة لاعتماده التحليل العاملي فقد أستخدم الأساليب الكمية في مواقف طبيعية ونفسية فحدد ثلاثة عوامل اساسية للشخصية الاولى (السوية Normal وعكسها العصابية Neurotic) وهو يجمع مابين مايحمله ظواهر السلوك من عناصر حسن التوافق او سوء التوافق . والثاني (الأنطواء عكسه الانبساط Introversion) ويضم مجموعة من العادات التي تشير إلى المصدر الرئيسي للقيم المحركة للفرد .

والثالث (الذهانية Psychotisism) وهو محور تنظيم ظواهر السلوك من حيث مطابقتها للعالم المحيط بالفرد (وهيب ، ١٩٩١ ، ص٩٨-٩٩) .

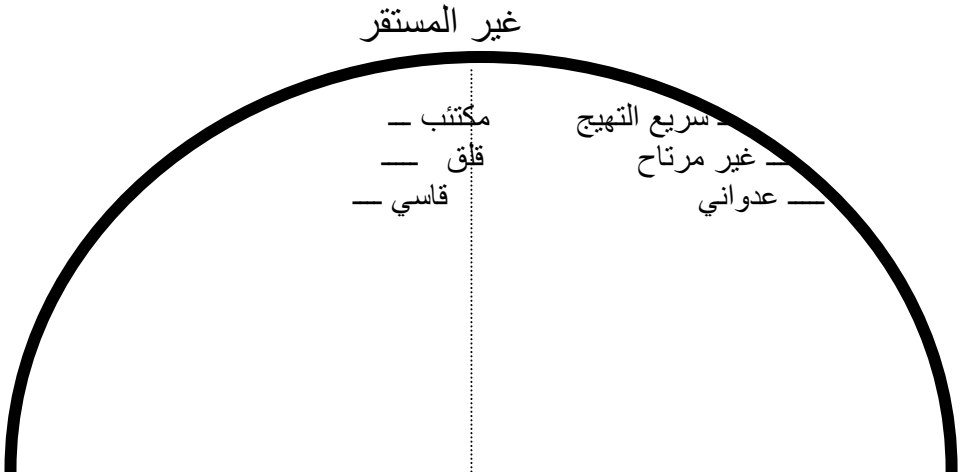
ويمكن آخذ بعدي الانطواء والانبساط كجزء للشخصية السوية وعلاقتهما يمكن ان تظهر كما يلي :-

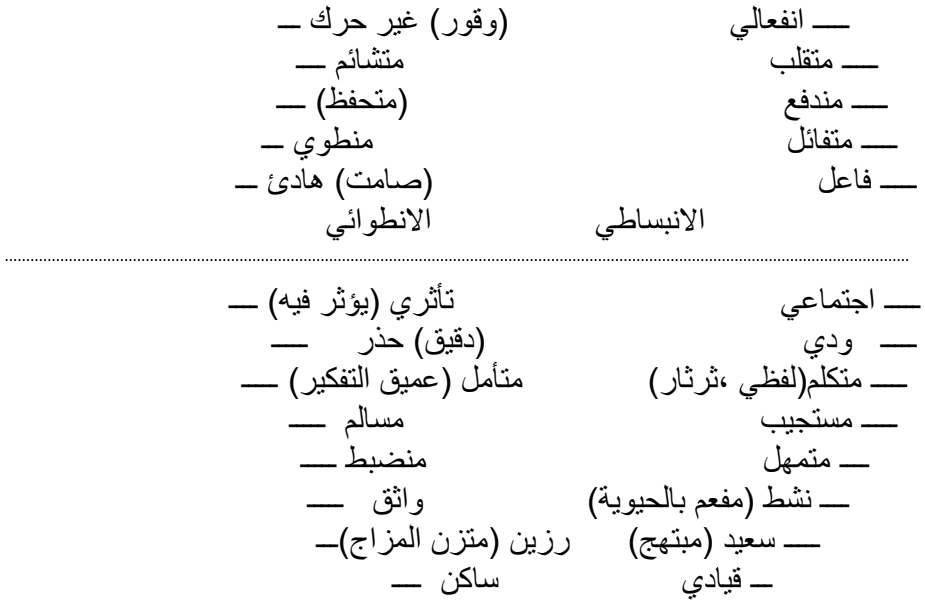


وقد حاول ايزنك ان يثبت إن الشخصية نتيجة اسباب وراثية فقد عزا الحالة العصابية إلى الجهاز العصبي اللا ارادي وعزا الانطواء والانبساط إلى الجهاز العصبي المركزي . فقد أكد على أهمية الوراثة في تكوين سمات الشخصية على عكس علماء النفس اللذين يتحيزون إلى جانب البيئة .

(الجبوري ، ١٩٩٠ ، ص٢٩)

اما محاولته في التنظيم الهرمي للسمات فقد بدأت عام ١٩٤٧ عندما أنشأ تنظيماً للسمات يتدرج من الانطوائية إلى الاستجابات الانفعالية الخاصة . وقد عاد ايزنك سنة ١٩٥٣ إلى توضيح هذا التنظيم ، فجعل الانطواء في قمة ذلك التنظيم وسمى مستواه ، مستوى النموذج العام ، ينحدر من هذا المستوى مستوى السمات الاولية الذي يشمل على سمات الثبوت ، والصلابة وعدم الاتزان والدقة ، وينحدر من مستوى السمات الاولية مستوى الاستجابات المضادة وينحدر من هذا المستوى مستوى الاستجابات الانفعالية الخاصة . ثم عاد ايزنك عام ١٩٦٥ ومزج بين الانفعالية العامة والانطوائية في تنظيم هرمي دائري يمتد من المحيط حيث تقع السمات العامة إلى ما حول المركز حيث تنتشر السمات الاولية . واضاف إلى هذا التنظيم الامزجة الاربعة التقليدية في مركز الدائرة (الدموي ، الصفراوي، والسوداوي ، واللمفاوي) (السيد ، ١٩٧٦ ، ص٣٨٧-٣٨٨)





كما يظهر في الشكل لنظرية ايزبك ، يصنف الاشخاص ضمن اربعة انواع من الشخصية وهي :-

١- انطوائية غير مستقرة : متقلبة المزاج ، قلقة ، متشائمة ، غير ، متزمتة غير اجتماعية ، منعزلة .

٢- انطوائية مستقرة : دقيقة ، مفكرة ، مسالمة ، أهل للثقة ، منفعلة ، هادئة .

٣- انبساطية غير مستقرة : ضجرة ، سريعة الغضب ، عدوانية ، ضجرة ، من الممكن أثارتها بسهولة ، متقلبة ، مندفعة وحركة ، متفائلة .

٤- انبساطية مستقرة : متكلمة ، اجتماعية ، سريعة الأستجابة ، ودية ، سعيدة ، مبادرة . (بارنيز ، ١٩٨١ ، ص٦٢)

ثالثاً : نظرية السمات عند كاتل Cattel

يعد كاتل من علماء النفس الباحثين في ميدان السمات الشخصية ويعتبر أحد كبار مخططيها لعقود لاحقة تقريباً (من الخمسينات حتى السبعينات) .

(العاني ، ١٩٨٩ ، ص٥٤)

وانتاجه هائل كعالم نفس كماً وكيفاً . يؤكد كاتل في تعريفه للشخصية على أهمية التنبؤ . فالشخصية هي تلك التي تسمح بالتنبؤ بما سيفعله الفرد في موقف معين .

(منصور ، والشرقاوي وآخرون ، ١٩٧٨ ، ص٣٦٣)

وأكد على ان الطرق الرياضية سوف تجعل دراسة الشخصية يوماً ما علماً دقيقاً وقد خصص أهتماماته المهنية لبناء الاختبارات ودراسة أثر العوامل الوراثية والثقافية على الشخصية . (دافيدوف ، ١٩٨٣ ، ص٦٠٠)

وتعتبر السمة من أهم المفاهيم الاساسية في نظرية كاتل ، وهي وحدة البناء الاساسية للشخصية ، ويعتقد كاتل إن السمة هي بنيان عقلي أو استنتاج يشتق من السلوك الملاحظ لتفسير انتظام واتساق هذا السلوك ، وليس المقصود بأصطلاح بنيان الدلالة على الحالة الفيزيقية والفسيولوجية التي تكمن وراء السلوك . (غنيم ، ١٩٧٢، ص٢٩٨)

ولأن كاتل كان قد استخدم التحليل العاملي لتحديد السمات فأنه يمكن القول بأن السمة هي عامل . او انها تجمع من العوامل المترابطة مع بعضها ولها مصادر مشتركة ، فعندما يرتبط عامل بعامل آخر ، فهذا يعني إن أحد العاملين إذا كان موجوداً فأن العامل الآخر موجود ايضاً وهكذا تعريف كاتل للسمة هو تعريف للعامل .

(صالح ، ١٩٨٨ ، ص٣٠-٣١)

لقد كان كاتل يهدف إلى ايجاد عدد محدد من السمات المركزية المستقلة عن بعضها بحيث يمكن وضعها جميعاً في اختبار مناسب يساعد في قياس شخصيات الافراد والتنبؤ بأحوالها . (قاسم والشناوي وآخرون ، ٢٠٠١ ، ص١٣٦)

ولقد طرح كاتل أكثر من تصنيف للسمات ، الصنف الاول منها قائم على التمييز بين القدرة والمزاج والدافعية والحركية . فسمات القدرة تتعلق بكفاءة الأداء نحو هدف معين والذكاء مثال على ذلك . اما سمات المزاج فتتعلق بأسلوب التصرف فعند وصف عمر بأن مزاجه برتقالي فالمقصود بذلك انه سريع التهيج والنرفزة وعند وصف محمد بأنه هادئ فهذا يعني بأنه مستقر نفسياً .انها بأختصار اسلوب السلوك الذي يعتمده الفرد في التعامل مع الناس والحياة .(صالح ، ١٩٨٨ ، ص٣١)

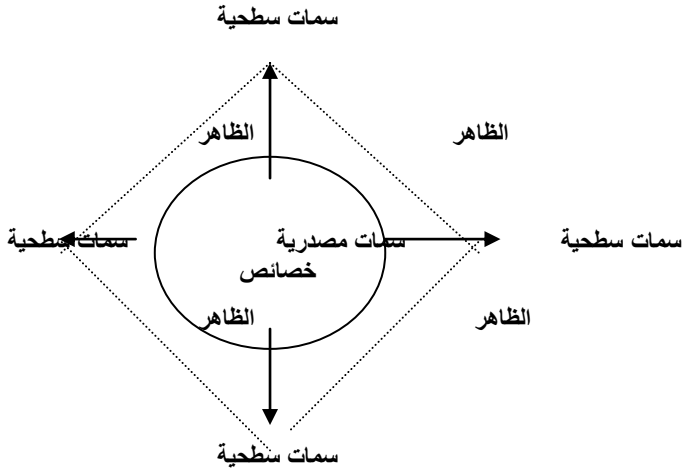
اما السمات الدافعية او الدينامية فتتعلق بتهيئة الفرد للسعي نحو بعض اهدافه وتظهر في المواقف التي تتباين فيها البواعث ، أي المواقف التي تتضمن أهدافاً تتعلق باللذة والآلم المرتبطة بمجالات الدافعية ومنها سمة قوة الانا. (الازرق ، ٢٠٠٠، ص٩١) والتصنيف الآخر للسمات قائم على اساس عدد الناس الذين يمتلكونها ، ويتفق كاتل مع البورت في هذا التصنيف ويضم نوعين :-

الاول : سمات عامة وهي سمات مشتركة تشيع بين جماعة معينة في ظروف ثقافية متشابهة .

الثاني : سمات فريدة وهي تلك التي يتميز بها فرد معين عن غيره من الافراد.

(منصور ، طلعت ، الشرقاوي أنور وآخرون ، ١٩٧٨ ، ص٣٦٤)

اما التصنيف الثالث للسمات فأنه قائم على اساس مستواها من العمق أي السطح (السمات السطحية والسمات المصدرية) كما يظهر في الشكل



فالسمات المصدرية فهي المؤثرات الحقيقية التي تساعد في تحديد السلوك الانساني وتفسيره وتتميز بالثبات والديمومة وتشكل كل واحدة منها مصدراً وحيداً لجانب من

جوانب الشخصية وتمثل العناصر الاساسية للشخصية . وسميت بالسمات المصدرية لأنها المصدر الاساسي وراء كل سلوك وتقسم إلى نوعين :-

١- سمات بيئية التشكيل : وهي التي تتشكل بفعل الظروف البيئية الخالصة (التنشئة الاجتماعية) .

٢- سمات تكوينية : وتتكون بفعل العوامل الوراثية ، ويستبعد ان تتداخل العوامل الوراثية والبيئية معاً في تكوين ونشأة السمات المصدرية .

(لندزي ، ١٩٦٩، ص٥١٣)

فالسمات التكوينية تتعلق بالبناء الجسمي للشخص فيأتي بعضها من مصادر وراثية متعلقة بنمط معين من الافرازات الغدية ، كأن تكون قلة أو زيادة في افراز الغدد وتؤدي إلى الخمول او العصبية . وهذه السمات قد لاتكون فطرية بالضرورة . فقد يؤدي استعمال الكحول إلى تأثيرات على سلوك الانسان .

اما السمات السطحية ، يرى كاتل ، قلقة غير مستقرة وعرضة للتغير والتبديل واقل أهمية في فهم الشخصية . انها مجموعة من الخصائص الشخصية تترابط فيما بينها لكنها لا تشكل عاملاً . ولقد وجد كاتل ان معظم الامراض النفسية والعقلية مثل الفصام ، القلق ، الكآبة ، الهستيريا والانفعال البشرية هي سمات سطحية .

(صالح ، ١٩٨٨ ، ص٣١-٣٢)

ان التقدم الكبير الذي احرزته نظرية كاتل يرجع اساساً إلى :-

١- فهمها الدقيق لطبيعة الفروق الفردية سواء بين الافراد او داخل الفرد الواحد من الناحية النوعية والكيفية .

٢- تقديمها وصف دقيق للشخصية من خلال ابعادها المحددة .

٣- تأكيدها على منهج القياس والوصف والتفسير للشخصية بأستخدام منهج التحليل العاملي . (المولى ، ٢٠٠١ ، ص٣٣)

نظراً لما سبق عرضه عن نظرية كاتل فقد اختارت الباحثة مقياس عوامل الشخصية لكاتل لسعة عدد السمات المقاسة اضافة إلى أستخدامه في ابحاث كثيرة . وانه يغطي

اكبر عدد ممكن من العوامل التي يمكن في ضوئها تفسير السلوك . وانه يقيس سمات الشخصية وليست جوانب اخرى كالحاجات (الرفاعي ، ١٩٨٣ ،)

وهو اختبار خاص بالراشدين . أي ان اشتقاق فقراته قد جاءت من خلال دراسة الراشدين فقط والتي جمعت من المعلومات الحياتية والمعلومات الاستبيانية والاختبارات الموضوعية التي جمعت عن الراشدين فقط .

(الطائي ، ٢٠٠١ ، ص١٢)

ان التحليل العاملي اعطى لكاتل مصفوفة مكونة من ١٦ عاملاً اعتبرها حجر الزاوية التي تعتمد عليها بناء الشخصية واعتبر السلوك الظاهري كسمات سطحية لهذه السمات (١٦) كانت قد اختصرت اخيراً إلى خمس سمات من قبل العالم (والز نورمان) وكانت كالاتي :-

١- الانبساط : الذي تضمن سمات متناقضة . ثرثار ، هادئ - صريح ، كتوم - مغامر ، حذر - اجتماعي ، انطوائي .

٢- الرضا : متزن ، سريع الانفعال - عديم الغيرة ، غيور - لطيف ، متصلب - متعاون ، سلبي .

٣- الوعي : منظم ، مهمل - مستجيب ، اتكالي - حريص ، غير حريص - مثابر، متقلب .

٤- الاتزان الانفعالي : متزن ، عصبي - هادئ ، قلق - منضبط ، سريع الانفعال.

٥- الثقافة : ذو حس فني ، ذو حس غير فني - واسع الافق ، ضيق الافق - مهذب ، خشن - خيالي ، واقعي . (انترنيت , Personality , 2005)

الدراسات الخاصة بسمات الشخصية

ت	اسم الباحث والسنة	عنوان البحث	مكان البحث	العينة	اهداف البحث	الادوات والمقاييس	الوسائل الاحصائية	اهم النتائج
١	العامري ، عدي فاهم جواد ١٩٨١	خصائص الشخصية التي يفضلها طلبة المرحلة الثانوية بمدرسيهم	بغداد	٨٨٥طالب وطالبة من الصف الاول والثاني متوسط ، والرابع والخامس اعدادي	- معرفة الخصائص الشخصية التي يفضلها طلبة المرحلة الثانوية بمدرسيهم ، وهل هناك فرق بين الخصائص المفضلة لدى الطلبة تبعا لمتغيري المرحلة الدراسية المتوسطة والاعدادية والجنس	بناء المقياس الذي اعده الباحث	١- النسبة المئوية ٢- مربع كاي ٣- معامل ارتباط كاندل تاو .	١- احتلال عشر خصائص المراتب العليا ٢- هناك فروق دالة معنوية لصالح طلبة المتوسطة في خاصتين من الخصائص العشرة . ٣- ظهرت فروق دالة احصائياً لصالح الطلاب في خاصية واحدة وثلاث خصائص لصالح الطالبات
٢	هندي ، عبد عون عبد علي ١٩٨٣	علاقة اتجاهات المدرسين نحو مهنة التدريس وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية	بغداد	٣٥٠ مدرس ومدرسة في المدارس الثانوية	١- هل هناك علاقة بين اتجاهات المدرسين والمدرسات في مهنة التدريس وبعض سماتهم الشخصية . ٢- هل يوجد اختلاف بين الجنسين في هذه العلاقة	١- مقياس احمد زكي صالح لقياس الاتجاهات . ٢- مقياس سمات الشخصية (لجوردن)	١- الاختبار التائي . ٢- معامل ارتباط بيرسون . ٣- الاختبار الزائي	١- علاقة ايجابية بين الجنسين نحو مهنة التدريس وبين سماتهم الشخصية . ٢- تختلف هذه العلاقة بين الجنسين تبعا لنوع السمة
٣	الحاج ، رشدي محمود حسن ١٩٨٧	العوامل الشخصية التي ترتبط بفعالية المعلم في المرحلة الالزامية في الاردن	الاردن	٣٠٠ معلم ومعلمة	٣- الكشف عن الصفات الشخصية للمعلم الفعال في المدارس الاردنية وعن اثر سنوات الخدمة ونوعية مؤهلات المعلم ودرجة كفايته التدريسية	مقياس كاتل للشخصية		١- التميز بين المعلم الفعال وغير الفعال بسبع عوامل ٢- وجود اثر للخدمة والتأهل التربوي للمعلم لصالح الخدمة والتأهيل
٤	حسن ، عبد الحميد سعيد	خصائص الشخصية المرتبطة بموازين	العراق	٤٠٠ مدرس ومدرسة من	التعرف على خصائص الشخصية ومازين النجاح لدى	١- نطبق مقياس خصائص	الاختبار التائي ، معادلة هويت	١- تميز المدرسون الناجحون بمجموعة من الخصائص

	١٩٨٩	النجاح لدى المدرس في المرحلة الاعدادية		محافظة (بابل - القادسية - كربلاء - المثنى - النجف)	مدرس المرحلة الاعدادية في ضوء متغير الجنس والتخصص	الشخصية الذي بناه الباحث . ٢- استمارة موازين النجاح من اعداد عزيز حنا	و معادلة سكوت ، معامل بيرسون والتحليل العاملي	الشخصية منها (الثبات الانفعالي والثقة بالنفس وتحمل المسؤولية والقيادة) ٢- وجود تشابه بين الجنسين في خصائص الشخصية ٣- ظهور اربعة عوامل في موازين النجاح متشابهة بين الجنسين ٤- وجود تشابه بين الجنسين تبعاً لمتغير التخصص في خصائص الشخصية وموازين النجاح .
٥	نصار ، يحيى حياني بكر ١٩٩٢	السمات الشخصية للمعلمين المستخدمين للعقاب البدني في مدارس عمان الكبرى	الاردن	٤٠٠ معلم ومعلمة من المرحلة الاساسية والثانوية	التعرف على سمات الشخصية التي تميز المعلمين الستخدمين للعقاب البدني وهل تختلف هذه السمات باختلاف الجنس ، المرحلة ، العمر ، عدد سنوات الخدمة	مقياس كاتل للشخصية	الاختبار التائي	١- وجود اثنى عشر سمة تميز الافراد المستخدمين للعقاب البدني . ٢- وجود ثمان سمات تميز الافراد المستخدمين للعقاب البدني في المرحلة الثانوية عن الذين يعملون في المرحلة الاساسية . ٣- وجود سمة واحدة تميز المعلمين المستخدمين للعقاب تبعاً لمتغير العمر فكلما تقدم العمر اصبحوا المعلمين في سمة المغامرة اقل ميلاً لها .
٦	آل ناجي ، والمحبوب ١٩٩٢		السعودية	٤٧٥ مدرس ومدرسة العاملين	التعرف على العلاقة بين الرضا عن العمل وبعض العوامل الشخصية لمعلمي	اعداد استبانة لقياس الرضا الوظيفي من قبل الباحثان	تحليل التباين	وجود اثر للجنس ، والجنسية ، وسنوات الخبرة ، والعمر على الرضا الوظيفي

			ومعلمات المرحلة الثانوية	بالمرحلة الثانوية بمنطقة الاحساء				
٧	المولى ، ازهار يحيى قاسم احمد ، ٢٠٠١	السلوك التربوي لدى مدرس الثانوية وعلاقته بسمات الشخصية والتأهيل التربوي ومدة الخدمة	١- قياس السلوك التربوي لدى مدرس المرحلة الثانوية . ٢- التعرف على علاقته بمتغيرات (سمات الشخصية ، الجنس ، التأهيل التربوي ، التخصص ، مدة الخدمة)	٤٢٨ مدرس ومدرسة من المرحلة الثانوية في محافظة نينوى	محافظة نينوى / الموصل	١- مقياس السلوك التربوي الذي اعده علوم محمد علي . ٢- مقياس سمات الشخصية لـ(كاتل)	معامل ارتباط بيرسون ، معامل الارتباط الثنائي	١- يتمتع المدرسين والمدرسات بسلوك تربوي بمستوى فوق المتوسط . ٢- وجود علاقة موجبة بين السلوك التربوي وبعض سمات الشخصية مثل عدم الثقة بالنفس والسذاجة . ٣- وجود علاقة غير دالة بين السلوك التربوي والمتغيرات (الجنس ، التأهيل التربوي ، التخصص ، مدة الخدمة)
٨	ستارت Start 1966	العلاقة بين القدرة على التعليم وسمات الشخصية لدى معلمي المرحلة الثانوية	قياس سمات الشخصية لدى معلمي المرحلة الثانوية وعلاقتها بالقدرة على التعليم	٣٩ معلما من معلمي المرحلة الثانوية في انكلترا	انكلترا	١- مقياس الشخصية لـ(كاتل) ٢- اعد الباحث استبيان تقويم المعلمين عن قدرتهم على التعليم	معامل الارتباط والاختبار التائي	وجود علاقة دالة احصائيا بين القدرة على التعليم وسمات الشخصية
٩	ايليمور وايلين Elmore & Ellett , 1979	العلاقة بين السمات الشخصية للمدرسات وممارستهن التدريسية	١- تحليل السمات الشخصية للمدرسات ٢- معرفة علاقة السمات الشخصية بالممارسات التدريسية للمدرسات	١٩١ مدرسة		مقياس الشخصية لـ(كاتل)		وجود علاقة ايجابية بين السمات الشخصية والممارسات التدريبية عند المدرسات
١٠	Parikh & Etal	خصائص الشخصية وجها لوجه مع كفاءة المدرس	المقارنة بين الخصائص الشخصية للمدرسين ذوي الكفاءة العالية والمدرسين	١٠٠ مدرس من ذوي الكفاءة العالية	مدينة (كاربا) في الهند	قائمة سمات الشخصية		١- وجود فروق دالة في مختلف سمات الشخصية بين المجموعتين .

	1984			والكفاءة الاقل	الاقل كفاءة في المدارس الثانوية			٢- لا توجد فروق في سمات الشخصية تبعا لمتغير الاختصاص ٣- وجود فروق بين ذوي الكفاءة العالية والاقل كفاءة في التدريس في سمات الشخصية مثل (الثبوت الانفعالي ، الاصالة ، الاستنباط ، المرونة)
١	هارس Harris 1985	التوتر وعلاقته بالخصائص الشخصية للمعلم	امريكا (احدى الولايات الامريكية)	١٣٠ معلم ومعلمة	التعرف على علاقة التوتر بالخصائص الشخصية لدى معلمي المرحلة الثانوية	١- مقياس خصائص الشخصية الذي اعده الباحث ٢- مقياس اتجاه ضبط التلاميذ المعد من قبل باحث آخر	معامل الارتباط	وجود علاقة بين اتجاه ضبط التلاميذ والتعليمات الجماعية والكفاءة المهنية ، وضغوط المهنة ومبدأ العلاقات الاجتماعية ولم يكن هناك اثر للجنس في هذه العلاقة .
٢	رينى واندر اجونر Renny , Andrajones 1996	العلاقة بين الاساليب القيادية وانماط الشخصية لمديري المدارس	تكساس		معرفة العلاقة بين الاساليب القيادية وانماط الشخصية لمديري المدارس الابتدائية في المدينة	١- مقياس Lead لقياس الاسلوب القيادي والقابلية على التكيفية ٢- مقياس Mbtl لقياس اربعة انماط من انماط الشخصية		لاتوجد علاقة بين الاساليب القيادية وانماط الشخصية وبين القابلية على التكيف وانماط الشخصية .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- اولا: الدراسات التي تناولت

التفكير الناقد

- مناقشة الدراسات السابقة

- ثانيا : الدراسات التي تناولت

خصائص الشخصية

- مناقشة الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

فيما يأتي أهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي والتي استطاعت الباحثة الحصول عليها وقد قسمتها إلى قسمين :

الاول : خاص بالتفكير الناقد.

الثاني : خاص بالدراسات التي تناولت الخصائص الشخصية .

وقد قسمت الباحثة كل قسم إلى : أ- دراسات عربية]

ب- دراسات اجنبية]

مناقشة الدراسات السابقة

اما بالنسبة للدراسات الخاصة بالتفكير الناقد فبالاضافة إلى ذلك قسمتها إلى نوعين من الدراسات :-

أ- دراسات عربية واخرى اجنبية تتناول العلاقة بين التفكير الناقد وبعض المتغيرات.

ب- دراسات عربية واخرى اجنبية تتناول أثر بعض المتغيرات على التفكير الناقد .

مناقشة الدراسات السابقة

اولاً : الدراسات الخاصة بالتفكير الناقد

أ- الدراسات العربية التي تناولت العلاقة بين التفكير الناقد وبعض المتغيرات

١- دراسة عبد السلام وسليمان ١٩٨٢

(الرياضيات والتفكير الناقد)

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين المنطق الرياضي والتفكير الناقد تكونت عينة البحث من ٤٤ طالباً في منطقة (جدة) التعليمية بالسعودية .

استخدم الباحثان اختبار واطسن - كلاسر لقياس التفكير الناقد وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية بين المجموعتين . وقد ارجع الباحثان هذه النتيجة إلى عدم الاعداد الكافي لمدرسي الرياضيات الحديثة .

(عبد السلام وسليمان ، ١٩٨٢ ، ص٣٠٠)

٢- دراسة كفافي ١٩٨٣

(معوقات التفكير النقدي ، العلاقة بين التفكير النقدي وبعض المتغيرات السيكولوجية) أجريت هذه الدراسة في مصر .

هدفت الدراسة إلى الاجابة عن السؤال الاتي :-

هل للمتغيرات الجزمية والتصلب والمسايرة والتفكير الخرافي علاقة بالتفكير الناقد حيث افترض الباحث ان هذه المتغيرات تعوق التفكير الناقد .

تكونت عينة الدراسة من (١٥٦) طالباً وطالبة في المرحلة الجامعية الرابعة . وقد استخدم الباحث الادوات الاتية لقياس متغيرات البحث :-

١- اختبار واطسن - كلاسر للتفكير الناقد

٢- مقياس روكتش للاجماطيقية ١٩٧٢

٣- مقياس ستانفورد - كون لقياس التصلب ١٩٥٢

٤- مقياس المسؤولية المأخوذ من مقياس الارشاد والنفس ١٩٥٩

٥- مقياس الاتجاهات نحو المعتقدات الشائعة ١٩٦٢

واستخدم الباحث الاختبار التائي ، ومعامل أرتباط بيرسون كوسائل احصائية وتوصل إلى النتائج الاتية :-

١- وجود علاقة سالبة بين التفكير الناقد والتصلب والجزمية عند مستوى دلال (٠,٠١) .

٢- لم تظهر علاقة بين التفكير الناقد والمسايرة .

٣- وجود علاقة بين التفكير الناقد والتفكير الخرافي ، وقد اوعز الباحث ذلك إلى احتمالية اخطاء القياس في اختيار الادوات نفسها .

(كفافي ، ١٩٨٣ ، ص٢١٩-٢٣٦)

٣- دراسة محمود ١٩٨٨

(دراسة العلاقة بين القدرة على التفكير الناقد ومستوى التطلع ومفهوم الذات لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة) .

هدفت الدراسة إلى التحقق من صحة الفروض الاتية :-

١- وجود علاقة دالة احصائياً بين درجات الطلبة في اختبار التفكير الناقد ومستوى التطلع ومفهوم الذات .

٢- وجود فروق دالة احصائياً بين ذوي القدرة العليا في التفكير الناقد وذوي القدرة المنخفضة في مفهوم الذات ولصالح ذوي القدرة العليا .

٣- وجود فروق دالة احصائياً على وفق متغير الجنس والتخصص في متغيرات الدراسة الثلاثة .

اجريت هذه الدراسة في مصر وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا بكلية التربية - جامعة قناة السويس ، وقد شملت العينة تخصصات علمية وأنسانية ، وقد قام الباحث باعداد أستبيان مستوى التطلع كما استخدم Tenesse Self Concept Scale لقياس مفهوم الذات Cornell Critical thinking test لقياس التفكير الناقد .

وقد استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي كوسائل احصائية وتوصلت الدراسة :-

١- وجود ارتباط قوي وموجب بين مستوى التطلع والمفهوم الايجابي للذات والتفكير الناقد .

٢- اظهرت الدراسات ان طلبة الاقسام العلمية اعلى تطلعاً وقدرة على التفكير الناقد من طلبة الاقسام الانسانية بينما لم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة احصائية بين الطلاب والطالبات في متغيرات البحث . (محمود ، ١٩٨٨ ، ص٢٣٦-٢٦٠)

٤- دراسة الخطيب ١٩٩٣

(اثر الجنس والتحصيل ودرجة الاستقلال المعرفي على قدرة الناقد في الفئة العمرية (١١-١٤) سنة)

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل ودرجة الاستقلال المعرفي والفئة العمرية ((١١-١٤)) سنة .

تكونت عينة الدراسة من (٤٢٥) طالباً وطالبة من الفئة العمرية (١١-١٤) سنة ثم قسموا إلى مجموعتين الاولى ذات التحصيل المرتفع والثانية ذات التحصيل المنخفض .

اعتمدت الباحثة على اختبارين احدهما لتحديد درجة الاستقلال المعرفي ، والاخر لقياس القدرة على التفكير الناقد وهو من تصميم الباحثة .

اما مستوى التحصيل فقد تم تحديده عن طريق الدرجات المدرسية لافراد العينة وبعد استخدام تحليل التباين الاحادي والاختبار التائي أظهرت النتائج :-

١- ان مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة كان متوسطاً

٢- لاتوجد فروق بين الاناث والذكور .

٣- ان قدرة الطلبة ذوي التحصيل المرتفع في التفكير الناقد أعلى مما هي عند ذوي التحصيل المنخفض .

ان القدرة على التفكير الناقد لذوي الاستقلال المعرفي المرتفع أفضل حالاً من ذوي الاستقلال المنخفض . وبشكل عام اشارت النتائج إلى ان قدرة التفكير الناقد تنمو

بشكل مضطرد وغير ثابت نسبياً في الفئة العمرية (١١-١٤) ويتأثر هذا النمو بجملة عوامل مثل التحصيل ودرجة الاستقلال المعرفي ، بينما لا تتأثر بالجنس .

٥- دراسة حلفاوي (١٩٩٧)

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى التفكير الناقد لدى طلبة ثلاث جامعات حكومية أردنية .

تكونت عينة الدراسة من (٢٠٣١) طالب وطالبة ومن التخصص العلمي ، الانساني واستخدمت الدراسة اختبار واطسون - كلاسر للتفكير الناقد أداة لها وكانت أهم النتائج وجود فروق دالة أحصائياً بين طلبة الكليات الانسانية والعلمية ولصالح الكليات العلمية - وجود فروق دالة أحصائياً بين الذكور والاناث ولصالح اناث على أختبار الاستنتاج ، والتعرف على الافتراضات ، ولصالح الذكور على اختبار الاستنباط ، لايوجد فروق بين الذكوروالاناث فيما يتعلق بأختباري التفسير وتقويم الحجج . (ابراهيم ، ٢٠٠١ ، ص٢٨٣) .

٦- دراسة عبدالله ١٩٩٩

(دراسة مقارنة في التفكير الناقد بين المراهقين والمسنين)

هدفت الدراسة الى قياس التفكير الناقد لدى المراهقين والمسنين والتعرف على دلالة الفرق بين المراهقين والمسنين في التفكير الناقد تبعا لمتغيري العمر والجنس .

تكونت عينة الدراسة من (٨٠ مراهقا) و (٨٠ مسناً) اختيروا بطريقة عشوائية في محافظة بغداد وقد استخدمت الباحثة اداة للبحث اختبار الجنابي ١٩٩٢ لقياس التفكير الناقد .

استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة ، تحليل التباين الثنائي اختبار شيفية كوسائل احصائية .

اظهرت الدراسة النتائج الاتية :-

١- متوسط درجات المراهقين والمسنين في القدرة على التفكير الناقد كانت اعلى من المتوسط النظري للاختبار وبدلالة احصائية .

٢- لا توجد فروق دالة احصائيا في التفكير اناقد بين المراهقين والمسنين تبعا لمتغيري الجنس والتخصص .

استنتجت الباحثة ان التفكير الناقد قدرة تتأثر بنوعية الخبرة اكثر من تأثرها بكميتها ، وان هذه القدرة تتأثر بالعامل الثقافي اكثر من تأثرها بالفروق الجنسية .

(عبد الله ،١٩٩٩، ص ح – ط)

ب: الدراسات العربية التي تناولت اثر بعض المتغيرات على التفكير الناقد :

١- دراسة محمد ١٩٩٦

(فاعلية برنامج تدريبي لمهارة التفكير الناقد في عينة من الصفوف الاساسية العليا في الاردن)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج خاص في تدريب الطلبة على التفكير الناقد .

تكونت عينة الدراسة من ٢١٢ طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية اختيروا عشوائياً ووزعوا على ٣ مجموعات (تجريبية ، ضابطة ١، ضابطة ٢)

استخدم الباحث صورة معدلة للبيئة الاردنية من اختبار واطس - كليسر للتفكير الناقد للقياس البعدي في مجموعات الدراسة الثلاث .

واعتمد الباحث برنامج تدريبي في التفكير الناقد اعدته هارنداك (Harndek , 1976) طبق على المجموعة التجريبية .

واستخدم الباحث تحليل التباين الثنائي والاختبار التائي كوسائل احصائية ، واظهرت النتائج ان لمتغير المجموعة اثر ذا دلالة احصائية لمصلحة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة الاولى والمجموعة الضابطة الثانية في القياس البعدي للمجموعات الثلاث ، في حين لم تظهر نتائج التحليل اثر لمتغير الجنس في مجموعات المقارنة الثلاثة . (محمد ، ١٩٩٦ ، ص أ-ج)

٢- دراسة ابو زيد ١٩٨١

(تأثير المنطق الرياضي على تنمية التفكير الناقد في المرحلة الثانوية)

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين المنطق الرياضي والتفكير الناقد تكونت عينة البحث من (١٣٨) طالب وطالبة من الصف الثاني من القسم الادبي والعلمي وقد طبق الباحث اختبار كورنيل للتفكير الناقد ، ومن أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة ان مادة المنطق تساعد في نمو التفكير الناقد ، وان هذا النمو يتباين في ضوء التخصص (علمي ، ادبي) والجنس (ذكر ، انثى) .

(ابو زيد ، ١٩٨١ ، ص٦٨)

٣- دراسة السامرائي ١٩٩٧

(أثر استخدام الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الادبي في مادة التاريخ) .

اجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استعمال الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس الاعدادي في مادة التاريخ . تكونت عينة البحث من (٥٧) طالباً بواقع (٢٩) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية و(٢٨) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة ، استعملت الاحداث الجارية في تدريس المادة بالنسبة للمجموعة التجريبية ، واستعملت الطريقة التقليدية في تدريس المادة بالنسبة للمجموعة الضابطة وبعد ان اجرى الباحث التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات العمر الزمني والتحصيل الدراسي ، والذكاء ، والتفكير الناقد ، استعمل اختبار جاهز للتفكير الناقد وكان الاختبار من اعداد الباحث نفسه وقد أتصف الاختبار بالصدق والثبات ، استغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً أنتهت بتطبيق اختبار التفكير الناقد البعدي على مجموعتي البحث ، وقد استعمل الباحث تحليل التباين والاختبار التائي كوسائل احصائية ، وبعد تحليل النتائج ظهر : وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستعمال الاحداث الجارية في اختبار التفكير الناقد البعدي .

(السامرائي ، ١٩٧٧ ، ص١٢٦-١٢٧)

٤- دراسة العلواني ١٩٩٩

(اثر استخدام ستراتيجي كلوزماير والاحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد) .

استهدفت الدراسة إلى التعرف على اثر استخدام ستراتيجي كلوزمايرو الاحداث المتناقضة في تعلم مفاهيم الحرارة وخواص المادة والضغط الجوي في تنمية التفكير الناقد تكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالباً وطالبة من الصف الثاني في كلية المعلمين بالجامعة المستنصرية قسموا إلى مجموعتين تجريبيتين درست المجموعة التجريبية الاولى على وفق ستراتيجية كلوزماير ودرست المجموعة التجريبية الثانية على وفق ستراتيجية الاحداث المتناقضة وقد اظهرت النتائج وجود فروق دالة بين المجموعتين في تعلم المفاهيم لصالح مجموعة ستراتيجية كلوزماير في حين كان الفرق لصالح مجموعة الاحداث المتناقضة في تنمية التفكير الناقد .

(العلواني ، ١٩٩٩)

٥- دراسة العنبكي ١٩٩٩

(اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط).

هدفت الدراسة إلى تعرف اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ.

تكونت عينة الدراسة من ٨٩ طالبة موزعة على ثلاث مجموعات المجموعة التجريبية الاولى التي درست بطريقة الاستقصاء الموجه والمجموعة التجريبية الثانية درست بطريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية والمجموعة الضابطة الثالثة التي درست بالطريقة التقليدية .

قامت الباحث باعتماد اختبار التفكير الناقد الذي صممته الباحثة واستعملت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً في تنمية التفكير الناقد لمصلحة المجموعة التجريبية الاولى والثانية التي درست بأستخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية . (العنبكي ، ١٩٩٩)

٦- دراسة القيسي ٢٠٠١

(أثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات) .

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات .

تكونت عينة الدراسة من (٦٩) طالباً موزعين على مجموعتي البحث وقد أختير التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة والاختبار البعدي ، وبعد تكافؤ المجموعتين أعد اختبار مكون من (٤١) فقرة منها (٣٥) سؤولاً موضوعياً و(٦) أسئلة مقالية وزعت على وفق مستويات (التذكر ، الفهم ، والتطبيق ، والتحليل) وقد خضعت أداة الاختبار لشروط الصدق والثبات .

كذلك اعد اختبار في التفكير الناقد مكون من خمسة ابعاد هي : (معرفة الافتراضات والمسلمات ، والتفسير ، وتقويم الحجج ، والاستنتاج) وقد خضع الاختبار لشروط الصدق والثبات واستعمل الباحث الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون كوسائل احصائية واظهرت النتائج :-

١- وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست على وفق خرائط المفاهيم والمجموعات الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار لمصلحة المجموعة التجريبية .

٢- وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درست على وفق خرائط المفاهيم والمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية لمصلحة المجموعة التجريبية في أختبار التفكير الناقد ككل والابعاد لمعرفة الافتراضات والتفسير ، وتقويم الحجج ، والاستنتاج في حين لم يكن الفرق دال احصائياً في بعد الاستنباط . (القيسي ، ٢٠٠١ ، ص أ-ب) .

٧- دراسة العباجي ٢٠٠٢

(اثر برنامج الكورت التعليمي في تنمية بعض مهارات (الادراك - التفكير الناقد - التفكير التقاربي) لدى طلاب ثانوية المتميزين في محافظة نينوى)

هدفت الدراسة قياس اثر برنامج الكورت التعليمي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الرابع العام في ثانوية المتميزين في الموصل تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبة ، قسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة .

قامت الباحثة باعداد اختبار للتفكير الناقد تكون من (٩٠) فقرة موزعة على المهارات الخمس (الاستنتاج ، تقويم الحجج ، معرفة الافتراضات ، الاستنباط ، التفسير) وبعد اجراء الصدق الظاهري وصدق البناء حسب الثبات بطريقة اعادة الاختبار ، وبعد استخدام معامل ارتباط بيرسون والقيمة التائية ومربع كاي وتحليل التباين من الدرجة الثانية وطريقة دنكن ، كوسائل احصائية .

اظهر ت النتائج ان لبرنامج الكورت التعليمي اثرا ذا دلالة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة . (العبايجي ، ٢٠٠٢ ، ص ج - و)

٨- دراسة العزاوي ٢٠٠٢

(اثر برنامج تدريبي لمدرسي الرياضيات في استراتيجيات طرح الاسئلة على مهارات التفكير الناقد لطلبتهم)

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر برنامج تدريبي لمدرسي الرياضيات في استراتيجيات طرح الاسئلة على مهارات التفكير الناقد لطلبتهم .

تكونت عينة الدراسة من (١٢) مدرس ومدرسة (٤٠٥) طالب وطالبة من طلبة الصف الخامس العلمي من المدارس التابعة إلى المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية .

تكونت ادوات الدراسة من اختبار للتفكير الناقد قام الباحث باعداده ويتكون من ستة أبعاد هي (الاستدلال المنطقي ، الاستقراء ، الاستنتاج ، تقويم الحجج ، معرفة الافتراضات او المسلمات ، وكشف الاخطاء) كذلك قام الباحث بأعداد برنامج تدريبي لمدرسي الرياضيات في استراتيجيات طرح الاسئلة - استخدام الباحث - تحليل التباين

الاحادي (ANOVA) ، واختبار كروسكال واليز اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة أذ ان استخدام البرنامج التدريبي في استراتيجيات طرح الاسئلة بكفاءة في تدريس الرياضيات يؤثر ايجابياً في مهارات التفكير الناقد لطلبتهم . (العزاوي ، ٢٠٠٢ ، ص د- و)

٩- دراسة الغزالي ٢٠٠٤

(اثر استخدام ثلاثة مستويات للاسئلة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة الجغرافية)

استهدفت الدراسة معرفة اثر الاسئلة التحليلية ، والتركيبية ، والتقويمية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث معهد اعداد المعلمات في مادة الجغرافية .

تكونت عينة البحث من (٩٠) طالبة موزعة على ثلاث مجموعات المجموعة التجريبية الاولى بواقع (٢٧) طالبة ، والمجموعة التجريبية الثانية بواقع (٣٣) طالبة، والمجموعة التجريبية الثالثة بواقع (٣٠) طالبة وقد حرص الباحث على تكافؤ المجموعات الثلاث في متغيرات العمر الزمني للطالبات ، التحصيل الدراسي للأباء ، التحصيل الدراسي للأمهات .

درجات مادة الجغرافية في الاختبار النهائي للصف الثاني

درجات الاختبار القبلي في المعلومات السابقة

درجات الاختبار القبلي في التفكير الناقد

درجات اختبار الذكاء

وقد طبق الباحث اختبار رافن (Raven) للمصفوفات المتتابعة بسبب ملائمته لعينة البحث فضلاً عن انه مقنن على البيئة العراقية وانه غير لفظي ويمكن تطبيقه على اعداد كبيرة في وقت واحد ، وهو من الاختبارات غير المتحيزة ، ثم قام الباحث بأعداد الخطط التدريسية التي ستدرس في التجربة لموضوعات الجغرافية في ضوء محتوى الكتاب والاهداف السلوكية المصوغة.

اما اداة الدراسة فقد كانت اختبار للتفكير الناقد اعده الباحث نفسه واستخدم الباحث تحليل التباين الاحادي ، ومربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون . أظهرت النتائج تفوق المجموعة الاولى على المجموعة الثانية في اختبار التفكير الناقد ، عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة الاولى والمجموعة الثالثة في الاختبار البعدي ، عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة الاولى والمجموعة الثالثة في الاختبار البعدي ، عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة الثانية والثالثة في الاختبار البعدي . كذلك اظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي على درجاتهن في الاختبار القبلي مما يدل على فاعلية أستعمال انواع الاسئلة وملائمتها لعينة الدراسة.

(الغزالي ، ٢٠٠٤ ، ص ١١٣-١٥١)

الدراسات الاجنبية التي تناولت العلاقة بين التفكير الناقد وبعض المتغيرات

١- دراسة Constantinides 1966

The Relation ship of Crvitical Thinking Ability to intelligence , to Personality and to teacher . Evaluation pupil personality

استهدفت الدراسة التعرف على علاقة التفكير الناقد بكل من الذكاء وبعض الخصائص الشخصية .

وقد تكونت عينة البحث من (٢٤٠) طالباً وطالبة اما ادوات الدراسة فقد استخدم اختبار Lorge-Tharndike Intelligence Test لقياس الذكاء .

واستخدم Coliforinea Test of personality

وقام الباحث باعداد اختبار للتفكير الناقد . ومن اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة ان الطلاب الذين لديهم قدرة عالية على التفكير الناقد كانوا أفضل في الشخصية الاجتماعية والتوافق الشخصي ويتميزون بصفات الطيبة الحسنة والتكيف والتخيل ونسبة ذكاء عالية . (Constantinides , 1966 , p 1861)

٢- دراسة Jones 1980

(The Relationship of Life Stvess and Anxiety to Critical Thinking Ability)

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة العلاقة بين عاملي الضغط والقلق النفسي ومستواه في القدرة على التفكير الناقد عند طلبة المرحلة الثانوية .
تكونت عينة البحث من (٥٧٠) طالباً في المرحلة الثانوية وقد استخدمت اختبار واطسون - كليسر ، ومقياس التوافق الاجتماعي ، وقائمة سمة حالة قلق ، ومقياس سمة القلق حيث افترض الباحث وجود علاقة بين المتغيرات والتفكير الناقد واستخدم معامل ارتباط بيرسون ، والارتباط المتعدد ، اظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين هذه المتغيرات والقدرة على التفكير الناقد . (Jones , 1980 , p.512)

٣- دراسة Forisha- Thiel 1984

(العلاقة بين العوامل والمتغيرات الشخصية والقدرة على التفكير الناقد لدى الطلبة المتخرجين في علم النفس التربوي)

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية وهدفت الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد ومجموعة من المتغيرات وهي العوامل الشخصية والاساليب المعرفية.
تكونت عينة الدراسة من ١٣٢ طالباً وطالبة من المتخرجين في (علم النفس التربوي) وقد استخدم أختبار Cornell Critical Thinking test لقياس التفكير الناقد و Rotter Empedded Figures test لقياس الاسلوب المعرفي و Rokeachs Dogmatism Scale لقياس الجحوذ الذهني .
اما النتائج التي توصلت اليها الدراسة :
١- وجود علاقة موجبة دالة احصائياً بين القدرة على التفكير الناقد والعوامل مجتمعة .
٢- وجود علاقة سالبة بين القدرة على التفكير الناقد ومستوى الجزمية في الراي المرتفع .
٣- وجود علاقة موجبة بين الاستقلال عن المجال الادراكي والتفكير الناقد .

(Forisha-Thiel , 1984 , p.3325 A)

الدراسات الاجنبية التي تناولت اثر بعض المتغيرات على التفكير الناقد

١- دراسة Friend and Zubek 1958

(The Effects of Age on Critical Thinking Ability)

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر العمر في القدرة على التفكير الناقد تكونت عينة الدراسة من (٤٨٠) فرداً تراوحت اعمارهم بين ١٢-٨٠ سنة وقد استخدم اختبار واطسن - كليسر للتفكير الناقد اداة للدراسة واظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائياً في اداء الشباب والكبار لمصلحة الشباب وفسر الباحثان انخفاض درجات المسنين في اختبار التفكير الناقد ، وفي القدرة على الاستنتاج خاصة إلى :-

١- الموضوعية الواطئة في الاجابة عن بعض انواع الاسئلة لدى المسنين .

٢- اللامرونة في الاجابة على بعض اسئلة الاختبار وذلك من خلال الميل نحو اختبار الصنف المطلق من الاجابة (صح أو خطأ) اكثر من التفكير بالاجابات البديلة الاخرى .

ويبدو ان الحالة العامة والعوامل الشعورية والعاطفية كانت مؤثرة في المسنين في مكونات التفكير الناقد الاخرى . (Friend and Zubek , 1958 : 416)

٢- دراسة رايت (Wright , 1988)

The Relationship of Formal Computer Course Work to College Students Critical Thinking Ability .

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر العمر والجنس ودراسة الحاسوب في تطوير القدرة على التفكير الناقد لدى الطلبة تكونت عينة الدراسة من (١٦٣) طالباً وطالبة تراوحت اعمارهم مابين (١٨-٢٠ سنة) يدرسون الحاسبات في جامعة نبراسكا الامريكية ، وقد قسموا إلى مجموعتين ضمت المجموعة التجريبية (٦٦) طالباً والمجموعة الضابطة (٩٧) طالباً (لايدرسون الحاسبات) وقد اظهرت النتائج عدم وجود اثر لدراسة

الحاسبات والجنس في قدرة التفكير الناقد ، في حين اظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية بين التفكير الناقد والعمر الزمني . (Wright , 1988)

٣- دراسة Bostic , 1989

Cognitive Styles :Their Consolidation and Relationship Beyond Cognitive Development Level and Critical Thinking Ability .

هدفت الدراسة إلى المقارنة بين تأثير الاسلوب المعرفي ومستوى النمو العقلي والقدرة على التفكير الناقد في فهم مادة العلوم .

تكونت عينة الدراسة من (٩٩٠) طالباً وطالبة من صف الحادي عشر اختيروا عشوائياً من ثلاث مدارس من مدارس تكساس الامريكية استخدمت الدراسة اختبارات خاصة بالتفكير الناقد والاسلوب المعرفي والنمو العقلي واظهرت الدراسة النتائج الاتية :-

١- ان ٦٠% من التباين من فهم الطالب لمادة العلوم يعزى إلى قدرة التفكير الناقد .

٢- ان ٢٨% من التباين في فهم الطالب لمادة العلوم يعزى للاسلوب المعرفي .

٣- تنخفض هذه النسبة وتصل إلى ٣% في حالة وجود القدرة على التفكير الناقد .

مما يعني ان تنمية قدرة التفكير الناقد تساعد على فهم افضل لمحتوى المادة الدراسية بالنسبة لموضوع العلوم اكثر مما يسهم به الاسلوب المعرفي .

(Bostic , 1989 : 3320)

٤- دراسة هابوش Haboush , 1990

An Evaluation of Student Learning out Comes under a Critical Thinking .

استهدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج خاص للتفكير الناقد على طلبة الصف السادس والسابع والثامن من المدارس الثانوية في ولاية نيوجرسي .

تكونت عينة البحث من (٣٧١) طالباً قسموا إلى مجموعتين (تجريبية ، ضابطة) يتلقى افراد المجموعة التجريبية تدريباً على برنامج في التفكير الناقد ، اما المجموعة الضابطة فلم يتلقى افرادها على البرنامج . وبعد معالجة البيانات اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في اختبارات التحصيل ، وفي اختبارات صنع القرار لمصلحة المجموعة التجريبية . هناك فروق بين افراد المجموعتين في القدرة على اتخاذ القرارات لصالح المجموعة التجريبية .

(Haboush , 1990 : 3185)

٥- دراسة Kjos and Long , 1994

Improving Gritical Thinking Through Problem Solving in Fifth grade Mathematics .

هدفت الدراسة إلى تحسين التفكير الناقد من خلال حل المشكلة .

تكونت عينة الدراسة من (١٧١) طالباً من خلفيات اقتصادية متنوعة وثقافات متعددة من اجل تحقيق هدف الدراسة وكانت العينة من طلبة الصف الخامس ، وقد جرى التأكد من عدم تطور التفكير الناقد لدى هؤلاء الطلبة بعدة طرق وتبين ان هؤلاء الطلبة يفتقرون إلى استراتيجيات مناسبة لحل المسائل والى الثقة بقدراتهم الرياضية وتركيزاً اقل على التفكير من المستويات العليا وحل المشكلة ، واختارت الباحثتان ستراتيجية واحدة وهي تغير اسلوب التدريس وتعليم الطلاب خطوات التفكير الناقد في حل المشكلة ، وقد اشارت النتائج إلى تحسن في قدرات التفكير الناقد .

(Kjos and Long , 1994)

مناقشة الدراسات السابقة الخاصة بالتفكير الناقد

وبعد عرض الدراسات السابقة الخاصة بالتفكير الناقد فأنَّ أهمَّ المؤشرات التي ممكن استخلاصها هي :-

١- معظم الدراسات السابقة في المجموعة الاولى دراسات ارتباطية تناولت علاقة التفكير الناقد بجملة من المتغيرات التحصيلية والشخصية والأساليب المعرفية والنمو العقلي والذكاء والتخصص العلمي اذ توصلت الدراسات إلى وجود علاقة موجبة بين التفكير الناقد وكل هذه المتغيرات .

أما علاقة التفكير الناقد بالتفكير الخرافي فقد اظهرت دراسة كفافي وجود علاقة بين التفكير الناقد والتفكير الخرافي وقد اوعز الباحث ذلك إلى احتمالية أخطاء القياس أو في اختيار الادوات . اما الدراسة الحالية فقد تناولت العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية / القدرة العقلية علاقتها طردية ، الثقة بالنفس لهما نفس العلاقة ، السذاجة علاقة ضعيفة ، الاتزان الانفعالي في علاقة ضعيفة .

٢- اما دراسات المجموعة الثانية فقد كانت دراسات تجريبية تناولت أثر بعض المتغيرات في تنمية التفكير الناقد ودراسات تناولت اثر برنامج كورت التعليمي ، ودراسات أخرى تناولت أثر برامج تدريسية في تنمية وتحسين التفكير الناقد .

٣- توصلت اغلب الدراسات السابقة إلى عدم وجود فروق احصائية تبعاً لمتغير الجنس وأنَّ القدرة على التفكير الناقد يمكن تنميتها وتطويرها بأتباع استراتيجيات التدريسية المناسبة وبعض التخصصات الدراسية .

٤- أظهرت الدراسات السابقة وجود علاقة ايجابية بين التفكير الناقد والعمر الزمني لمصلحة الشباب ، في حين أظهرت دراسة (عبدالله ١٩٩٩) عدم وجود أثر لمتغير العمر في هذه القدرة .

٥ تباين الدراسات السابقة في حجم عيناتها ، وكان أكبر حجم للعينة (٢٠٣١) فرداً في دراسة (حلفاوي ١٩٩٧) ، وأصغر حجم للعينة (٤٤) فرداً في دراسة (عبد السلام وسليمان ١٩٨٢) اما الدراسة الحالية فكان حجم العينة (١٦٠) مدرس ومدرسة .

٦- تباينت الدراسات السابقة في طبيعة المجتمع الذي اجريت عليه فكانت أغلب الدراسات على طلبة المرحلة الثانوية ودراسات أخرى على طلبة المرحلة الجامعية في حين تناولت دراسة (العزاوي ٢٠٠٢) مدرس الرياضيات ودراسة (محمود ١٩٨٨) طلبة الدراسات العليا ودراسة (Forish - Theil 1984) مدرس الرياضيات.

٧- استخدمت أغلب الدراسات السابقة اختبارات جاهزة لقياس التفكير الناقد وكانت الاغلبية لاختبار Watson - Classer، بأستثناء دراسة (أبو زيد ١٩٨١) ودراسة (محمود ١٩٨٨) ودراسة (Forisha- Thiel 1984) التي استخدمت أدوات أخرى لتحقيق أهداف البحث وهي الاساليب او البرامج التدريسية لتنمية التفكير الناقد .

٨- استخدمت معظم الدراسات السابقة وسائل احصائية تتناسب وأهداف البحث

ثانياً : الدراسات الخاصة بسمات الشخصية

أ- الدراسات العربية

١- <u>دراسة العامري ١٩٨١</u>

(خصائص الشخصية التي يفضلها طلبة المرحلة الثانوية بمدرسيهم)

استهدفت الدراسة معرفة الخصائص الشخصية التي يفضلها طلبة المرحلة الثانوية بمدرسيهم في محافظة بغداد وهل هناك فروق بين الخصائص المفضلة لدى الطلبة تبعاً لمتغيري المرحلة الدراسية المتوسطة والاعدادية والجنس ذكور ، إناث .

تكونت عينة الدراسة من ٢٤ مدرسة بمدينة بغداد اختير منها (٨٨٥ طالباً وطالبة) من الصفوف الأول والثاني المتوسط والرابع والخامس الاعدادي استخدم الباحث

الاستفتاء كأداة لجمع بيانات بحثه وقد تضمن (٤٠) فقرة جمعت من دراسة استطلاعية استخدم فيها الاستفتاء المفتوح وقد تحقق من صدق أداة البحث وثباتها وقد استخدمت النسبة المئوية ومربع كاي ومعامل ارتباط كاندل تاو في معالجة البيانات احصائياً .

اما نتائج البحث فقد توصلت إلى مايلي :-

١- احتلت عشر خصائص المراتب العليا ، وتؤكد اربع خصائص منها الدور المعرفي في شخصية المدرس اما الستة الاخرى فتؤكد على الدور الخلقي والانساني في شخصيته وهي : (يعطي اسئلة واضحة منسجمة مع مادة الدرس في الامتحان - يحترم اراء الطلبة - يحاول عرض المادة بشكل واضح ومفهوم للجميع . يراعي ظروف الطلبة ولا يحرجهم امام الاخرين - ديمقراطي يشجع المناقشة ويشارك الطلبة في الدرس - لا يميز في المعاملة - يعامل الطلبة كصديق لهم ويشاركهم في مشاعرهم - يجعل المادة مشوقة مما يدفع الطلبة لبذل جهد اكبر - يعترف بالخطأ اذا نبهه اليه أحد الطلبة .

وتمثل هذه الخصائص ٢٥% من مجموع الخصائص التي يفضلها طلبة الثانوية.

٢- هناك فروق دالة معنوياً بمستوى (٠,٠٥) لصالح طلبة المتوسطة في خاصتين من خصائص الرتب العشر العليا .

٣- ظهرت فروق دالة احصائياً بمستوى (٠,٠٥) لصالح الطلاب في خاصية واحدة هي :- يعامل الطلبة كصديقاً لهم ويشاركهم مشاعرهم ، وكانت هناك فروق دالة أحصائياً بمستوى (٠,٠٥) لصالح الطالبات في ثلاث خصائص وهي :-

{ يراعي ظروف الطلبة ولا يحرجهم اما الاخرين لا يتميز في المعاملة ، عادل في اعطاء الدرجات } (العامري ، ص٧-١٠) .

٢- <u>دراسة هندي ١٩٨٣</u>

(علاقة أتجاهات المدرسين نحو مهنة التدريس وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية)

اجريت هذه الدراسة في بغداد ، واستهدفت الاجابة عن السؤالين الاتيين :-

١- هل هناك علاقة بين اتجاهات المدرسين والمدرسات في مهنة التدريس وبعض سماتهم الشخصية ؟

٢- هل يوجد أختلاف بين المدرسين والمدرسات في هذه العلاقة ؟

تكونت عينة البحث من (٣٥٠) مدرساً ومدرسة في المدارس الثانوية طبق عليهم الباحث مقياس أحمد زكي صالح لقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس بعد استخراج صدقه وثباته ، ومقياس سمات الشخصية (لجوردن) بعد استخراج ثباته .

وقد استخدم الباحث الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون والاختبار الزائي في تحليل البيانات وقد توصل إلى :-

١- وجود علاقة ايجابية بين درجات اتجاهات المدرسين والمدرسات نحو مهنة التدريس وبين سمتين من سمات الشخصية وهي :- الاتزان الانفعالي ، والاجتماعية ، لم تظهر النتائج وجود علاقة بين الاتجاهات نحو المهنة ، وسمتي (السيطرة وتحمل المسؤولية) .

٢- توجد علاقة ايجابية بين درجات اتجاهات المدرسين نحو المهنة وسماتهم الشخصية (السيطرة ، تحمل المسؤولية ، الاتزان الانفعالي ، الاجتماعية) .

٣- وجود فروق ذات دلالة بين المدرسين والمدرسات في علاقة الاتجاه نحو المهنة وسمة السيطرة عند كل من الجنسين ، وكان الفرق لصالح المدرسين .

٤- هناك علاقة ايجابية بين درجات اتجاه المدرسات نحو المهنة وسمتي الاتزان الانفعالي والاجتماعية .

٥- تبين نتيجة التحليل ، انه لم تكن هناك فروق ذات دلالة بين الجنسين فيما يخص علاقة الاتجاهات نحو المهنة بالسمات التالية :- المسؤولية ، الاتزان الانفعالي والاجتماعية . (هندي ، ١٩٨٣ ، ص٨-١٤) .

٣- دراسة الحاج ١٩٨٦

(العوامل الشخصية التي ترتبط بفعالية المعلم في المرحلة الالزامية في الاردن)

هدف البحث إلى الكشف عن الصفات الشخصية التي تميز المعلم الفعال عن المعلم غير الفعال في المدارس الاردنية وعن أثر سنوات الخدمة ونوعية مؤهلات المعلم ودرجة كفايته التدريسية .

تكونت عينة البحث من (٣٠٠) معلم ومعلمة واستخدم الباحث مقياس كاتل كأداة للبحث وتم التحقق من الصدق الظاهري والثبات للأداة فأظهرت النتائج على مقياس كاتل ان التمييز بين المعلم الفعال والمعلم غير الفعال بسبع عوامل هي :- (غير متحفظ - متحفظ) و (مجدد - تقليدي) و (شكاك - غير شكاك) و (ذو خيال - عملي) واظهرت النتائج وجود اثر للخدمة والتأهيل التربوي للمعلم فكلما زادت سنوات الخدمة عند المعلم زادت خبرته في أمور التعليم وكلما كان المعلم مؤهلا تربويا زادت فاعلية في التدريس وكان اكثر قدرة على العطاء بغض النظر عن الصفات الشخصية التي يتحلى بها . (الحاج :١٩٨٧ ، ص٣٣٨-٣٣٩)

٤- دراسة حسن ١٩٨٩

(خصائص الشخصية المرتبطة بموازين النجاح لدى المدرس في المرحلة الاعدادية)

هدف البحث التعرف على خصائص الشخصية وموازين النجاح لدى المدرس في المرحلة الاعدادية في ضوء متغير الجنس والتخصص تكونت عينة البحث من (٤٠٠) مدرس ومدرسة ومن خمس محافظات ممن أمضوا مدة عشر سنوات على الاقل في التدريس قام الباحث باعداد مقياس خصائص الشخصية للمدرس الناجح كأداة لبحثه والاخرى استمارة موازين النجاح ، وقد استخدم الباحث طريقة تحليل التباين واعادة الاختبار في استخراج الصدق التمييزي والثبات . أما استمارة موازين النجاح فأستخرج الصدق الظاهري لها والثبات بمعادلة سكوت واستخدام الباحث الوسائل

الاحصائية الاتية :- الاختبار التائي ومعادلة هربت ومعادلة سكوت ومعامل ارتباط بيرسون والتحليل العاملي وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية :-

١- يتميز اعضاء الهيئة التدريسية الناجحون في مهنة التدريس في المدرسة الاعدادية بالخصائص الشخصية الاتية ، مرتبة تنازلياً وفق متوسطها الحسابي : (الكفاءة في التدريس - تحمل المسؤولية - القيادة - الثبات الانفعالي - حسن المظهر - التعاون - القدوة - الديمقراطية - الموضوعية - الثقة بالنفس - الصوت والحديث - الامانة والصدق) .

٢- تترتب الابعاد الستة الاساسية التي تعد موازين للنجاح في مهنة التدريس التي يجب ان يقوم بها المدرس داخل وخارج المدرسة بالترتيب الاتي :- (المدرس بعده موجها لعملية التعلم - المدرس بعده موجها لطلبته نفسياً واجتماعياً - المدرس يعده عضواً في جماعة المدرسة - المدرس بعده مواطناً في المجتمع - المدرس بعده ناقلاً للتراث الثقافي - المدرس بعده عضواً في المهنة التي ينتمي اليها) .

٣- أظهرت النتائج وجود اربعة عوامل تعد موازين للنجاح في مهنة التدريس وهي العامل العام ويتضمن سلوك المدرس اثناء عمله - المدرس وعامل الكفاءة والمهنة ويتمثل بأداء المدرس الفعال من خلال تمكنه من مادته وتحمل المسؤولية وقدرته على القيادة وعامل الاستقرار الانفعالي والاجتماعي والمتمثل بسلوك المدرس وتفاعله مع الاخرين والثقة بالنفس وبعمله وميله للمشاركة في النشاطات الصفية واللاصفية مع طلبته وتمكنه من اكتساب مهارات تجعله قادراً على التكيف مع زملائه وطلبته واحترامه لارائهم وامانته على اسرار طلبته وان يكون قدوة لطلبته .

٤- اظهرت النتائج وجود تشابه بين المدرسين والمدرسات في خصائص الشخصية.

٥- اظهرت النتائج في موازين النجاح ظهور أربعة عوامل للنجاح متشابهة ماعدا القياس الفرعي (المظهر) ظهر أكثر تشبعاً عند المدرسات وذو دلالة للمدرسات عن المدرسين .

٦- اظهرت النتائج لنوع التخصص وجود تشابه بين المدرسين والمدرسات في خصائص الشخصية وموازين النجاح . (حسن ، ص٣-١٣)

٥- دراسة نصار ١٩٩٢

(السمات الشخصية للمعلمين المستخدمين للعقاب البدني في مدارس عمان الكبرى)

هدف البحث :-

١- التعرف على السمات الشخصية التي تميز المعلمين المستخدمين للعقاب البدني في مدارس عمان الكبرى .

٢- معرفة فيما اذا كانت السمات الشخصية للافراد والمستخدمين للعقاب البدني تختلف بأختلاف الجنس ، المرحلة ، العمر ، عدد سنوات الخدمة .

تكونت عينة البحث من (٤٠٠) معلم ومعلمة من المرحلة الاساسية والثانوية وقد استخدم الباحث مقياس (كاتل) كأداة للبحث وتم التحقق من الصدق الظاهري للأداة واستخرج الثبات بمعادلة كرونباخ وتراوح الثبات مابين (٠,١٧ - ٠,٨٣) وقد استخدم الباحث الاختبار التائي كوسائل احصائية وتوصل البحث إلى النتائج التالية:-

١- وجود اثنى عشرة سمة تميز الافراد المستخدمين للعقاب البدني عن غير المستخدمين للعقاب البدني ، فهم اكثر تحفظاً وأقل ذكاء ومن السهل اثارتهم ومحبين للسيطرة ولا ابالين بدرجة اكبر وخجولين بدرجة اكبر ونفعيين بدرجة اكبر وشكاكين بدرجة اكبر واقل دافعية وساذجين وتقليديين بدرجة اكبر واقل إنضباطاً .

٢- اما بالنسبة لمتغير الجنس تبين وجود ست سمات تميز المعلمين الذكور عن الاناث المستخدمين للعقاب فهم اكثر تحفظاً ومحبين للسيطرة ونفعيين بدرجة اكبر وغير عاطفيين وشكاكين بدرجة اكبر واكثر استقلالية .

٣- اما متغير المرحلة فقد أظهرت النتائج وجود ثمان سمات تميز الافراد المستخدمين للعقاب البدني في المرحلة الثانوية عن الذين يعملون في المرحلة الاساسية فهم

أقل تحفظاً واكثر ذكاء ومحبين للسيطرة ونفعيين بدرجة اكبر واكثر واقعية واقل طمأنينة وتقليديين بدرجة أكبر وأقل إنضباطاً .

٤- اما متغير العمر فقد أظهرت النتائج وجود سمة واحدة تميز المعلمين المستخدمين للعقاب البدني بأنهم أقل ميلاً للمغامرة كلما تقدم بهم العمر ، وان المعلمين الذين تتراوح مدة خدمتهم من (٦-١٠) سنوات تبين بأنهم اكثر مغامرة ويليهم الذين خبرتهم من (١١-١٥) سنة اما الذين خبرتهم من (١٦) سنة فما فوق فأنهم اقل مغامرة . (نصار : ١٩٩٢)

٦- دراسة آل ناجي والمحبوب ١٩٩٢

هدف البحث التعرف على العلاقة بين الرضا عن العمل وبعض العوامل الشخصية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية من التعليم العام بمنطقة الاحساء بالمملكة العربية السعودية .

تكونت عينة البحث من (٤٧٥) مدرساً ومدرسة وقد قام الباحثان بأعداد استبانة لقياس الرضا الوظيفي وقد استخدم الباحثان تحليل التباين لتحليل البيانات احصائياً .

وكان اهم النتائج التي توصل اليها الباحثان وجود اثر للجنس ، والجنسية ، وسنوات الخبرة ، والعمر على الرضا الوظيفي . (العامري : ٢٠٠٢ ، ص٤٤)

٧- دراسة المولى ٢٠٠١

(السلوك التربوي لدى مدرس الثانوية وعلاقته بسمات الشخصية والتأهيل التربوي ومدة الخدمة) .

هدف البحث :-

١- قياس السلوك التربوي لدى مدرس المرحلة الثانوية .

٢- التعرف على علاقة السلوك التربوي بمتغيرات (السمات الشخصية ، الجنس ، التأهيل التربوي ، التخصص ، مدة الخدمة) .

تكونت عينة البحث من (٤٢٨) مدرس ومدرسة من المرحلة الثانوية في محافظة نينوى واعتمدت الباحثة مقياس جاهز مقنن للسلوك التربوي ، اضافة إلى مقياس عوامل الشخصية للراشدين الذي اعده (كاتل) .

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياسين واستخرج الثبات بطريقة تحليل التباين فبلغ معامل ثبات مقياس السلوك التربوي (٠,٩٨) ومقياس عوامل الشخصية (٠,٩٩) واستخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (معامل الارتباط الثنائي بوصفها وسائل احصائية)

واظهر النتائج مايلي :-

١- تمتع المدرسين والمدرسات بسلوك تربوي بمستوى فوق المتوسط في محافظة نينوى .

٢- العلاقة بين السلوك التربوي والسمات الشخصية التالية :- (الذكاء ، الاتزان الانفعالي ، المثابرة ، الصلابة الواقعية ، المحافظة ، التكوين العاطفي نحو الذات ، الاطمئنان ، علاقة موجبة دالة) .

٣- وجود علاقة سالبة دالة بين السلوك التربوي والسمات الشخصية التالية :- (السيطرة ، السذاجة ، الجدية ، عدم الثقة بالنفس ، الاعتماد على الجماعة) .

٤- وجود علاقة غير دالة بين السلوك التربوي والمتغيرات الاتية :-

(الجنس ، التأهيل التربوي، التخصص ، مدة الخدمة) (المولى : ٢٠٠١ ، ص أ) .

ب- **<u>الدراسات الاجنبية</u>**

١- <u>دراسة ستارت Start : 1966</u>

(العلاقة بين القدرة على التعليم وسمات الشخصية لدى معلمي المرحلة الثانوية)

هدفت الدراسة قياس سمات الشخصية لدى معلمي المرحلة الثانوية في انكلترا وعلاقتهما بالقدرة على التعليم .

تكونت عينة الدراسة من (٣٩) معلماً استخدم الباحث مقياس كاتل (1. PF) بعد تكييفه . وقام باعداد استبيان تقويم المعلمين عن قدرتهم على التعليم . واستخدم الباحث معامل الارتباط والاختبار التائي لتحليل البيانات احصائياً ومن أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة . وجود علاقة دالة احصائياً بين القدرة على التعلم وسمات الشخصية وكان الفرق في الاتزان الانفعالي ، وقوة الاثارة والمعرفة ، وقوة توفر الطاقة الحيوية بدلالة أحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في بعضها وبمستوى (٠,٠١) في بعضها الاخر لصالح المعلمين المتفوقين.(Start :1966 , PP.158-165)

٢- دراسة (ايليمور) و (ايليت) (Elmore and Ellett : 1979)

(العلاقة بين السمات الشخصية للمدرسات وممارستهن التدريسية)

هدف البحث تحليل السمات الشخصية للمدرسات ثم معرفة علاقة السمات الشخصية بالممارسات التدريسية للمدرسات .

تكونت عينة البحث من (١٩١) مدرسة واستخدم الباحثان مقياس كاتل لسمات الشخصية مع قياس للممارسات التدريسية فأظهرت النتائج وجود علاقة أيجابية بين السمات الشخصية والممارسات التدريسية عند المدرسات وان هذه العلاقة تنعكس على تعلم الطلبة . (Elmore and Ellett : 1979 , p. 112)

٣- دراسة Parikh and Etal : 1984

(خصائص الشخصية وجهاً لوجه مع كفاءة المدرس)

اجريت هذه الدراسة في مدينة (كاربا Kaira) في الهند :-

كان الهدف من الدراسة هي المقارنة بين الخصائص الشخصية للمدرسين ذوي الكفاءة العالية والمدرسين الاقل كفاءة في المدارس الثانوية للمدينة .

تكونت عينة الدراسة من (٥٠) مدرس من ذوي الكفاءة العالية (٥٠) مدرساً من ذوي الاقل كفاءة وذلك من وجهة نظر مديري المدارس والاختصاصيين التربويين والطلبة . وبعد عرض قائمة سمات الشخصية على العينة وبعد التحليل الاحصائي للبيانات ظهرت النتائج التالية :-

١- وجود فروق دالة احصائياً في مختلف سمات الشخصية بين المدرسين ذوي الكفاءة العالية والاقل كفاءة في التدريس .
٢- لاتوجد فروق دالة احصائياً بين المدرسين الاختصاص (العلمي ، الادبي) في السمات الشخصية .
٣- توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المدرسين (العلمي ، الادبي) ذوي الكفاءة العالية والاقل كفاءة في التدريس في سمات الشخصية مثل (الثبوت الانفعالي ، الاصالة ، المرونة ، الامانة ، الانبساط) .
٤- يتميز المدرسون ذوي الكفاءة العالية بالسمات (الانبساط ، الثبوت الانفعالي ، الامانة ، الاصالة ، اللاابالية ، الاكتفاء الذاتي ، المقدرة القيادية العالية) .

اما المدرسون الاقل كفاءة فيتميزن بسمات (الجدية ، الانطوائية ، الاعتمادية ، المحافظة ، المقدرة المتدنية) . (Parikh, p. 172)

٤- دراسة هارس Harris : 1985

(التوتر وعلاقته بالخصائص الشخصية للمعلم)

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التوتر بالخصائص الشخصية لدى معلمي المرحلة الثانوية في ولاية أمريكية . وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٠) معلماً ومعلمة وقد قام الباحث بأعداد مقياس الخصائص الشخصية لقياس التوتر واستخدام مقياس اتجاه ضغط التلاميذ المعد من قبل باحث آخر وبعد تطبيق المقياسين وتحليل البيانات احصائياً بأستخدام معامل الارتباط . فأن اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة وجود علاقة دالة احصائياً بين اتجاه ضبط التلاميذ والتعليمات الجامعية ، والكفاءة المهنية ، وضغوط المهنة ومبدأ العلاقات الاجتماعية ، ولم تكن الفروق في هذه العلاقة دالة احصائياً تبعاً لمتغير الجنس . (Harris : 1985 , pp. 346-350)

٥- دراسة ريني واندراجونز Renny , Andrajones : 1996

(العلاقة بين الاساليب القيادية وانماط الشخصية لمديري المدارس)

اجريت هذه الدراسة في تكساس

وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الاساليب القيادية وانماط الشخصية لمديري المدارس الابتدائية في المدينة . واستخدم الباحثان اداتين هما مقياس Lead الذي يقيس الاسلوب القيادي والقابلية على التكيفية ومقياس Mbtl يقيس أربعة انماط من انماط الشخصية ، ومن أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة:- عدم وجود علاقة مميزة بين الاساليب القيادية وانماط الشخصية لدى افراد العينة ، عدم وجود علاقة مميزة بين قابلية التكيف على الدور القيادي وانماط الشخصية بالنسبة لافراد العينة . (Renny and Andrajones : 1996 , 127)

مناقشة الدراسات التي تناولت خصائص الشخصية

من خلال عرض الدراسات السابقة تبين مايلي :-

١- تتباين الدراسات في نوع المتغيرات التي حاولت دراسة علاقتها بسمات الشخصية ، اذا كانت اتجاهات المدرسين نحو مهنة التدريس في دراسة (هندي ١٩٨٣) وموازين النجاح في دراسة (حسن ١٩٨٩) والسلوك التربوي في دراسة (المولى ٢٠٠١) والرضا عن العمل في دراسة (آل ناجي والمحبوب ١٩٩٢) والتوتر في دراسة (هارس ١٩٨٥) والفاعلية في دراسة (الحاج ١٩٨٦) والممارسات التدريسية في دراسة (ايليمور وايليت ١٩٧٩) وكفاءة المدرس في دراسة (Parikh 1984) والاساليب القيادية في دراسة (ريني ١٩٩٦) والقدرة على التعلم في دراسة (ستارت ١٩٦٦) . بينما استهدفت دراسة (نصار ١٩٩٢) تميز المعلمين المستخدمين للعقاب البدني . و استهدفت دراسة (العامري ١٩٨١) معرفة الخصائص الشخصية التي يفضلها طلبة الثانوية في مدرسيهم . اما الدراسة الحالية فقد استهدفت علاقة اربع سمات للشخصية (الثقة بالنفس ، القدرة العقلية ، السذاجة ، الاتزان الانفعالي بالتفكير الناقد) .

٢- تباينت الدراسات في حجم عيناتها ، وكان اكبر حجم للعينة (٤٧٥) فرداً في دراسة (آل ناجي والمحبوب ١٩٩٢) واصغر حجم عينة (٣٩) فرداً في دراسة (ستارت ١٩٦٦) اما الدراسة الحالية كان حجم عينتها (١٦٠) مدرس ومدرسة .

٣- دراسة عربية واحدة من الدراسات المذكورة اعدت مقياس الخصائص الشخصية للمدرس الناجح وهي دراسة حسن ودراسة اجنبية واحدة اعدت مقياس خصائص الشخصية لقياس التوتر وهي دراسة (هارس ١٩٨٥) . اما الدراسات الاخرى والبالغ عددها (٩) دراسات فانها استخدمت مقياساً جاهزاً في قياس سمات الشخصية . اما (العامري ١٩٨١) فقد استخدم الاستفتاء . اما الدراسة الحالية فقد استخدمت مقياساً جاهزاً .

٤- تباينت الدراسات السابقة في طبيعة المجتمع الذي اجريت عليه فكان طلاب الثانوية في دراسة (العامري ١٩٨١) والمعلمين في كل من (دراسة نصار ١٩٩٢ ودراسة الحاج ١٩٨٦) ومديري المدارس الابتدائية في دراسة (ريني واندراجونز ١٩٩٦) . اما الدراسات الباقية والبالغ عددها (٨) دراسات فقد اجريت على مدرس المرحلة الثانوية ، كما ان مجتمع الدراسة الحالية كان من مدرس ومدرسات المرحلة الثانوية .

٥- استخدمت معظم الدراسات السابقة وسائل احصائية تتناسب وأهداف البحث (كالاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون) اما الدراسة الحالية فقد استخدمت الاختبار التائي وبيرسون .

٦- أظهرت معظم الدراسات ان المدرسين يتمتعون بسمات شخصية تساعدهم على التعامل مع المواقف التربوية المختلفة في المدرسة.

كما تناولت بعض الدراسات سمة الاتزان الانفعالي كدراسة (Parikh & Etal 1984) ودراسة (Start 1966) ودراسة (المولى ٢٠٠١) ودراسة (حسن ١٩٨٩) ودراسة (هندي ١٩٨٣) .

وسمة الذكاء كدراسة (المولى ٢٠٠١) ودراسة (نصار ١٩٩٢)

وسمة الثقة بالنفس كدراسة (حسن ١٩٨٩) ودراسة (المولى ٢٠٠١)

وسمة السذاجة كدراسة (نصار ١٩٩٢) ودراسة (المولى ٢٠٠١)

الفصل الرابع

منهجية البحث

- عينة البحث

- اداتا البحث

- الصدق

- الثبات

- الوسائل الاحصائية

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع البحث واسلوب اختبار العينة واجراءات بناء اداة البحث وتحقيق الصدق والثبات لاداتي البحث والوسائل الاحصائية وعلى النحو الاتي :-

اولا : مجتمع البحث

تألف مجتمع البحث من :-

١- مجتمع المدارس : تألف من (٤٤) مدرسة ثانوية ومتوسطة في مدينة تكريت منها (١٦) مدرسة في المركز و (٢٨) مدرسة في الريف والاطراف .

٢- مجتمع المدرسين : تألف من (٦٣٦) مدرس ومدرسة . منهم (١٨٦) مدرس و(٤٥٠) مدرسة (الجدول -١- يوضح ذلك)

جدول (١)

يوضح مجتمع البحث

ت	اسم المدرسة	عدد المدرسين		المجموع
		ذكور	اناث	
١.	ث . العلم للبنات	-	٢٤	٢٤
٢.	ث. العلم للبنين	١٣	٧	٢٠
٣.	ث. الحكمة للبنات	-	٢٤	٢٤
٤.	ث. ابن الاثير للبنين	٦	١١	١٧
٥.	ث. المناهل للبنين	٦	٣	٩
٦.	ث. التراث العربي المختلطة	١٠	١	١١
٧.	ث. سومر للبنين	٨	-	٨
٨.	م. الخرجة للبنين	٨	٢	١٠
٩.	م. الخرجة للبنات	-	٦	٦
١٠.	ث. الحضارة للبنين	٩	٢	١١
١١.	ث. البو هيازع للبنات	-	٨	٨
١٢.	م. صفية للبنات	-	٣	٣
١٣.	م. فاطمة للبنات	-	٤	٤
١٤.	ث. المقاصد للبنين	١٠	٢	١٢
١٥.	ث. العوجة للبنات	-	٢٨	٢٨
١٦.	ث. العوجة للبنين	٤	٨	١٢
١٧.	ث. المحزم للبنين	٨	٨	١٦

١٨.	م. ام القرى للبنات	-	-	-
١٩.	م. الشبيبة للبنين	-	١	١
٢٠.	ث. الكندي للبنات	-	٩	٩
٢١.	ث. الكندي للبنين	٨	٣	١١
٢٢.	م. التوحيد للبنين	٣	٢	٥
٢٣.	م. تبوك للبنين	-	٢	٢
٢٤.	م. سعد بن معاذ للبنين	١	-	١
٢٥.	ث. سعد بن معاذ للبنات	١		١
٢٦.	ث. القيروان للبنين	٧	٧	١٤
٢٧.	م. المغيرة للبنين	١٥	٤	١٩
٢٨.	م. بابل للبنين	٢	٢	٤
٢٩.	م. عبد الرحمن الداخل	٤	-	٤
٣٠.	م. ابن المعتم للبنين	٩	٥	١٤
٣١.	م. البارودي للبنات	-	١٠	١٠
٣٢.	م. خالد بن الوليد للبنين	١١	٨	١٩
٣٣.	ث. عقبة بن نافع للبنين	١٣	٦	١٩
٣٤.	ث. تكريت المطورة للبنات		٣١	٣١
٣٥.	ث. العقيدة للبنات		١٨	١٨
٣٦.	ث. الخنساء للبنات		٣٣	٣٣
٣٧.	ث. عمر بن جندب	١٣	١٥	٢٨
٣٨.	ث. الفرقان للبنين	١٥	١٥	٣٠
٣٩.	ث. البيان للبنات		٢٦	٢٦
٤٠.	ث. المستنصرية للبنات		٢٠	٢٠
٤١.	ث. أم المؤمنين للبنات		٢٤	٢٤
٤٢.	ث. ميسلون للبنات		٢٣	٢٣
٤٣.	ث. سمية للبنات		١٤	١٤
٤٤.	ث. تكريت المطورة للبنين	٢٢	١١	٣٣

حصلت الباحثة على اعداد المدارس والمدرسين من المديرية العامة لتربية صلاح الدين

عينـة البحـث

١- عينة المدارس ، تم اختبيار عشرة مدارس اختباراً عشوائياً .

٢- عينة المدرسين ، تم اختبارهم بالاسلوب الطبقي العشوائي فقد تم اختبار (٨٠) مدرس ومدرسة تخصص علمي و (٨٠) مدرس ومدرسة تخصص انساني و كما موضح في الجدول رقم (٣) .

جدول (٣)

عينة البحث الاساسية موزعة على وفق التخصص والجنس

ت	اسماء المدارس	عدد المدرسين				المجموع
		ذكور		اناث		
		علمي	انساني	علمي	انساني	
١	تكريت المطورة للبنين	١٠	١٢	٥	٦	٣٣
٢	العقيدة للبنات	-	-	٩	٩	١٨
٣	المقاصد للبنين	٥	٥	١	١	١٢
٤	العلم للبنين	٥	٨	٤	٣	٢٠
٥	خالد بن الوليد للبنين	٩	٢	٣	٥	١٩
٦	عقبة بن نافع للبنين	٨	٥	٢	٤	١٩
٧	سمية للبنات	-	-	٦	٨	١٤
٨	التوحيد للبنين	١	٢	٢	-	٥
٩	المحزم للبنين	٢	٦	٦	٢	١٦
١٠	عبد الرحمن الداخل للبنات	-	-	٢	٢	٤
	المجموع	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	١٦٠

ثانيا : أداتا البحث

لتحقيق اهداف البحث تطلب توافر اداتين واحدة لقياس التفكير الناقد والاخرى لقياس سمات الشخصية ووجدت الباحثة انه من الافضل بناء اختبار للتفكير الناقد ، اما بالنسبة لقياس سمات الشخصية فقد اعتمدت مقياسا جاهزاً .

أ- اختبار التفكير الناقد

لاجل بناء اختبار لقياس التفكير الناقد كان على الباحثة الاطلاع على اختبارات التفكير الناقد وهي :-

١- اختبار واطسن - وكلايسر

اعد هذا الاختبار واطسن - كلايسر (W.G) في الولايات المتحدة الامريكية عام ١٩٥٢ ويتكون من (٩٩) فقرة لقياس خمس قدرات وهي :-

١- الاستنتاج Inference ويشمل ٢٠ فقرة

٢- الافتراضات Assumptions ويشمل ١٦ فقرة

٣- الاستنباط Deduction ويشمل ٢٥ فقرة

٤- التفسير Interpretation ويشمل ٢٤ فقرة

٥-تقويم الحجج Argument ويشمل ١٤ فقرة

وقام جابر وهندام بتعريب الاختبار وتقنينه على البيئة المصرية عام ١٩٧٢ وطبق على طلبة الثانوية . (جابر وهندام : ١٩٧٢ ، ص١-٧)

٢- اختبار كورنيل للتفكير الناقد

اعد اختبار كرنيل للتفكير الناقد (CCTT) كل من ميلمان وانس (J-Millman & Ennis) عام ١٩٧١. يتكون الاختبار من اربعة مواقف تتضمن (٥٦) فقرة لقياس سبع قدرات وهي (استنباط النتيجة ، والافتراضات ، والاعتماد على الملاحظة والتعميمات ، وملائمة السبب ، والاعتماد على السلطة والفروض) .

وقام ابو زيد بتكيف الاختبار للبيئة المصرية عام ١٩٨٨ وطبق على طلبة المرحلة الثانوية . (ابو زيد : ١٩٨١ ، ص٢٤٢) .

٣- اختبار محمود للتفكير الناقد

اعد هذا الاختبار ابراهيم عام ١٩٦٦ لطلبة المرحلة الثانوية وقد اعده في ضوء اختبار واطسن - كلايسر W.G وقد قام الباحث نفسه بتقنينه على البيئة المصرية عام (١٩٧٥) تألف الاختبار من (٢٣٨) فقرة تقيس ست قدرات هي :- الدقة في فحص الوقائع وادراك الحقائق الموضوعية ، وادراك اطار العلاقات الصحيحة ، والاستدلال ، والاستنتاج ، وتقويم المناقشات . (محمود : ١٩٦٦ ، ص١-٢٩)

٤- اختبار الجنابي للتفكير الناقد

اعد هذا الاختبار فاضل زامل عام ١٩٩٢ ، وقد اعده في ضوء اختبار واطسن - كلايسر حيث اعد الاختبار لطلبة المرحلة الجامعية وتألف من (١٠٢) فقرة لقياس خمس قدرات هي (الاستنتاج ، وتقويم الحجج ، ومعرفة الافتراضات ، والاستنباط، والتفسير) (الجنابي : ١٩٩٢ ، ص١٦٩-١٨٣)

٥- اختبار السامرائي للتفكير الناقد

اعد هذا الاختبار قصي عام ١٩٩٤ في ضوء اختبار واطسن - كلايسر وقد اعد الاختبار لطالبات السنة الثانية في معهد اعداد المعلمات تكون الاختبار من (٩٩) فقرة لقياس خمس قدرات هي : (الاستنتاج ، تقويم الحجج ، معرفة الافتراضات ، والاستنباط ، والتفسير) (السامرائي : ١٩٩٤ ، ص١٥٠)

٦- اختبار الجبوري للتفكير الناقد

اعد هذا الاختبار صبحي ناجي عام ١٩٩٦ في ضوء اختبار واطسن - كلايسر حيث اعد الاختبار لطالبات الصف الثالث معهد اعداد المعلمات .

(الجبوري : ١٩٩٦ ، ص١٥٠)

٧- اختبار شناوة للتفكير الناقد

اعد هذا الاختبار وادي علي عام ١٩٩٧ وذلك ضمن متطلبات دراسته للدكتوراه في جامعة بابل كلية التربية الفنية / قسم الجمال معتمداً على اختبار واطسن - كلايسر للتفكير الناقد . (الجميلي : ٢٠٠٥ ، ص٧٠) .

٨- اختبار العباجي للتفكير الناقد

اعدت هذا الاختبار ندى فتاح عام ٢٠٠٢ لطلاب ثانوية المتميزين في محافظة نينوى وقد اعد الاختبار في ضوء اختبار واطسن كلاسر ، تكون الاختبار من ٩٠ فقرة موزعة على المهارات الخمس (الاستنتاج ، تقويم الحجج ، معرفة الافتراضات ، الاستنباط ، التفسير) . (العبايجي : ٢٠٠٢ ، ص٢٥٠-٢٦٠)

بعد الاطلاع على اختبارات التفكير الناقد لم تجد الباحثة مايلائم البحث الحالي وذلك لان عينات جميع الاختبارات تتألف من طلبة المرحلة الجامعية او طلبة الثانوية او المعاهد أما البحث الحالي فعينته هي المدرسين وهي عينة تختلف عن الطلبة لما لها من خبرة في الحياة العامة فضلا عن اختلافها في الدرجة العلمية والسن والحالة الاجتماعية .

وعليه قامت الباحثة ببناء اختبار للتفكير الناقد فقراته تتعلق بالمواقف الحياتية والاقتصادية والتربوية لمجتمع المدرسين ... الخ وتم وفقاً للخطوات الاتية تحديد قدرات اختبار التفكير الناقد .

مما سبق عرضه يتضح ان اختبار واطسن - كلايسر (W.G) لمهارات التفكير الناقد هو الاكثر شيوعاً واعتماداً لدى العاملين في المجال التربوي والنفسي لانه الاختبار الاكثر صدقاً وثباتاً . (Buros : 1972 , p.1214)

وهو سهل الاستخدام زيادة على ان القدرات التي يقيسها موجودة وفي عدد كبير من الاختبارات ، كما ان موافقة تضع المفحوص امام مشكلات اجتماعية وحياتية وتربوية واقتصادية تشكل عينات لقياس قدراته على التفكير الناقد .

لذلك اعتمدت الباحثة القدرات التي تضمنها اختبار واطسن - كلايسر وهذه القدرات هي:-

١- معرفة الافتراضات Recognition of assumption

الافتراض نتيجة نسلم بها في ضوء مقدمات معطاة . فالافتراض هو شيء نرتئيه او نسلم به .

٢- التفسير Interpretation

يعني القدرة على وزن الادلة والتميز بين التعميمات .

٣- تقويم الحجج Evaluation of Arguments

يعني القدرة على التميز بين الحجج القوية والمهمة بالنسبة للسؤال المطروح ، وبين الحجج الضعيفة قليلة الأهمية والبعيدة عن السؤال .

٤- الاستنياط Deduction

يعني تطبيق قاعدة عامة على حالات جزئية ويعني ايضا القدرة على التفكير على اساس مقدمات معينة أي العلاقة بين قضيتين نتج عنها قصة ثالثة تسمى القضيتين (المقدمتين) والقضية الناتجة تسمى (النتيجة) .

٥- الاستنتاج Inference

يعني عملية استخلاص النتائج او التوصل إلى استنتاجات معينة على اساس حقائق وبيانات معطاة ، او هو نتيجة يستخلصها الشخص من حقائق معينة لوحظت او افترضت .

اعداد الصيغة الاولية للاختبار

بناءً على مفهوم التفكير الناقد والقدرات الخمس التي تم تحديدها ، وبعد مراجعة مواقف عدد من اختبارات التفكير الناقد وفقراتها والموضوعات المثيرة للجدل والخلاف والتي تتطلب تفكيراً ناقداً مثل العلاقات الاجتماعية والقضايا الاقتصادية وغيرها من المواقف . قامت الباحثة باعداد (٦٠) موقفاً اختبارياً تضم (١٨٠) فقرة بواقع (٢) فقرات لكل موقف ، كما اعدت تعليمات إلى المفحوصين توضح طريقة الاجابة ، واعطى مثال توضيحي لكل قدرة من قدرات الاختبار .

الصدق الظاهري للاختبار

يعد الصدق الظاهري من المقومات الاساسية التي ينبغي ان تتوافر في اداة البحث إذ تعد اداة البحث صادقة عندما تقيس ماوضعت لقياسه .

(تايلر : ١٩٩٩ ، ص٨٧) (ابو لبده : ١٩٨٧ ، ص٢٤٧)

وللتحقق من ذلك قامت الباحثة بعرض الاختبار بصورته الاولية (ملحق ١) على مجموعة من الخبراء (ملحق ٢) المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية من أجل ابداء الآراء من خلال الحكم على :-

١- وضوح التعليمات والاسئلة ومدى تحقيقها للغرض المطلوب .

٢- صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار في قياسها للتفكير الناقد .

٣- الحكم على منطقية الحلول المقترحة كمفتاح تصحيح لفقرات الاختبار .

كما قامت الباحثة بلقاءات فردية مع بعض المحكمين لمناقشة المواقف والفقرات من حيث بناؤها وصلاحيتها للقياس .

واستخدمت الباحثة النسبة المئوية المطلوبة في تحليل آراء الخبراء . فلوحظ ان جميع الفقرات حصلت على موافقة جميع المحكمين وبدرجة موافقة وبنسبة ١٠٠% وعليه لم يجد أي تغيير جذري لفقرات الاختبار عدا بعض التعديلات البسيطة في الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار .

وضوح فقرات المقياس وحساب وقت الاجابة

من أجل معرفة وضوح تعليمات وفقرات الاختبار التي تتسم بالغموض من حيث صياغتها او لغتها ، كذلك بغية تحديد الوقت اللازم للاجابة قامت الباحثة بأختيار عشوائياً احدى المدارس لتكون عينة استطلاعية بلغت (٢٠) مدرس ومدرسة وكما موضح في جدول (٣) . وتم تطبيق المقياس عليهم وطلب منهم تحديد كل مايجدونه غامضاً وغير مفهوماًسواء كانت في تعليمات الاختبار ومواقفه كانت مفهومة إذ لم يكن هنا أي استفسار يستحق الذكر كما تبين إن وقت الاجابة على الاختبار يتراوح بين (٧٠-٨٠) دقيقة .

جدول (٤)

عينة وضوح فقرات المقياس وحساب وقت الاجابة

المدرسة	ذكور		اناث		المجموع
	علمي	انساني	علمي	انساني	
ثانوية ميسلون للبنات	٢	-	٨	١٠	
المجموع	٢	-	٨	١٠	٢٠

التحليل الإحصائي للفقرات :

أستخدمت الباحثة في حساب القوة التمييزية للفقرات المكونة لاختبار التفكير الناقد أسلوبين هما : أسلوب المجموعات المتطرفة ، وأسلوب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية وفيما يلي توضيح للإجراءات المتبعة في كل أسلوب :

١.أسلوب المجموعات المتطرفة (Contrasted Groups):

إذ تم تطبيق الاختبار على عينة التمييز التي تكونت من (٣٠٠) مدرساً ومدرسة ، وبعد تصحيح استجاباتهم تم ترتيب الاستمارات ترتيباً تصاعدياً (من أقل درجة الى أعلى درجة) ، وفي ضوء الترتيب اختارت (٢٧%) من الدرجات الدنيا و(٢٧%) من الدرجات العليا ، إذ تشير الأدبيات الى أن اعتماد هذه النسبة في اختيار المجموعات المتطرفة لأغراض التحليل من شأنها أن تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز (فرج ، ١٩٨٠ : ص١٤٩) . وقد ضمت كل من المجموعتين (٨١) مدرساً ومدرسة(استمارة)،وبذلك حصلت الباحثة على مجموعتين:

الأولى تمثل المجموعة الدنيا والثانية تمثل المجموعة العليا . وبعد ذلك تم إدخال البيانات الخاصة بإجابات المجموعتين عن كل فقرة الى الحاسوب ، واستعانت الباحثة ببرنامج الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية الذي يرمز له باختصار بـ (SPSS) ، إذ تم معالجة البيانات وذلك بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل من المجموعة الدنيا والمجموعة العليا ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تم مقارنة المتوسطين ، فأظهرت النتائج أن هناك ستة فقرات غير مميزة

وهي الفقرات المرقمة (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ١٧٨ ، ١٧٩) في أداة البحث ويتوجب اسقاطها من الاختبار، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة لهذه الفقرات أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٦٠) ، والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (٥)
نتائج تمييز الفقرات باستخدام أسلوب المجموعات المتطرفة

رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت		رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
١	الدنيا	٠,٠٩٩	٠,٣٠٠	٠,٥٥		١٨	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٥,٠٦٦
	العليا	٠,٠٧٤	٠,٢٦٣	٦			العليا	٠,٦٤٢	٠,٤٨٢	
٢	الدنيا	٠,٠٨٦	٠,٢٨٣	٠,٢٦		١٩	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٨,١٨٥
	العليا	٠,٠٩٩	٠,٣٠٠	٩			العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	
٣	الدنيا	٠,٠٦٢	٠,٢٤٣	٠,٢٨		٢٠	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٥,٨٥٠
	العليا	٠,٠٧٤	٠,٢٦٣	٩			العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٣	
٤	الدنيا	٠,٠٨٦	٠,٢٨٣	٠,٠٠		٢١	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٥,٢٧٠
	العليا	٠,٠٨٦	٠,٢٨٣	٠			العليا	٠,٦٤٢	٠,٤٨٢	
٥	الدنيا	٠,٠٨٦	٠,٢٨٣	٢,٦٠		٢٢	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٦,٧٣٦
	العليا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٦			العليا	٠,٧٠٤	٠,٤٥٩	
٦	الدنيا	٠,٠٩٩	٠,٣٠٠	٣,٧٦		٢٣	الدنيا	٠,١٨٥	٠,٣٩١	٨,٧٥٢
	العليا	٠,٣٣٣	٠,٤٧٤	١			العليا	٠,٧٥٣	٠,٤٣٤	
٧	الدنيا	٠,١٧٣	٠,٣٨٠	٤,٩٣		٢٤	الدنيا	٠,١٨٥	٠,٣٩١	٦,٤١٤
	العليا	٠,٥١٨	٠,٥٠٣	٤			العليا	٠,٦٣٠	٠,٤٨٦	
٨	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٤,٩١		٢٥	الدنيا	٠,١٧٣	٠,٣٨٠	٨,٧٧٦
	العليا	٠,٦٠٥	٠,٤٩٢	٢			العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	
٩	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٦,٣٠		٢٦	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٣,٩٨١
	العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	٥			العليا	٠,٥٦٨	٠,٤٩٨	
١٠	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٥,٢٤		٢٧	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٦,٤٩٥
	العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	٢			العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	
١١	الدنيا	٠,١٦٠	٠,٣٦٩	٧,٥٧		٢٨	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٦,٣٠٥
	العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	٨			العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	
١٢	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٧,٩٥		٢٩	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٦,٨٠٠
	العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	٤			العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	
١٣	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٦,١٧		٣٠	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٦,١١٨
	العليا	٠,٦٣٠	٠,٤٨٦	٥			العليا	٠,٦٥٤	٠,٤٧٨	
١٤	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٤,٥٤		٣١	الدنيا	٠,٢١٠	٠,٤١٠	٧,٤٥١
	العليا	٠,٥٨٠	٠,٤٩٦	٩			العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	
١٥	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٦,٩٤		٣٢	الدنيا	٠,١٨٥	٠,٣٩١	٧,٥٠١
	العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	٩			العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	
١٦	الدنيا	٠,١٦٠	٠,٣٦٩	٩,٦٥		٣٣	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٧,٦٧١
	العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	٢			العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	
١٧	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٥,١٤		٣٤	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٧,١٩٠
	العليا	٠,٥٩٣	٠,٤٩٤	٧			العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	

رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت		رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
٣٥	الدنيا	٠,٣٠٩	٠,٤٦٥	٥,٦٤		٥١	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٥,٨٩٤
	العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	٥			العليا	٠,٦٥٤	٠,٤٧٨	
٣٦	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٨,٧٢		٥٢	الدنيا	٠,٢٨٤	٠,٤٥٤	٦,٢٧٦
	العليا	٠,٧٩٠	٠,٤١٠	٨			العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	
٣٧	الدنيا	٠,١٨٥	٠,٣٩١	٨,٢٢		٥٣	الدنيا	٠,٢١٠	٠,٤١٠	٩,٣٠٧
	العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	٨			العليا	٠,٨٠٢	٠,٤٠١	
٣٨	الدنيا	٠,٢٨٤	٠,٤٥٤	٤,٨٦		٥٤	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٦,٤٩٨
	العليا	٠,٦٤٢	٠,٤٨٢	٦			العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	
٣٩	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٦,٠٦		٥٥	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٥,٧١٩
	العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	٣			العليا	٠,٦٣٠	٠,٤٨٦	
٤٠	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٥,٢٨		٥٦	الدنيا	٠,١٧٣	٠,٣٨٠	٨,٥١٢
	العليا	٠,٦٣٠	٠,٤٨٦	٧			العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	
٤١	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٨,١٨		٥٧	الدنيا	٠,٢٨٤	٠,٤٥٤	٦,٢٧٦
	العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	٥			العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	
٤٢	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٦,٧٢		٥٨	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٥,٨٥٥
	العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	٥			العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	
٤٣	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٧,٦٧		٥٩	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٥,٨٥٠
	العليا	٠,٧٧٨	٠,٤١٨	٨			العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	
٤٤	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٨,٢٢		٦٠	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٦,٩٦٠
	العليا	٠,٨١٥	٠,٣٩١	٨			العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	
٤٥	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٨,١٨		٦١	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٦,٠٨١
	العليا	٠,٧٧٨	٠,٤١٨	٥			العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	
٤٦	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٧,٤٢		٦٢	الدنيا	٠,٣٠٩	٠,٤٦٥	٥,٦٤٥
	العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	٧			العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	
٤٧	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٦,٩٤		٦٣	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٥,٦٧٦
	العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	٩			العليا	٠,٦٥٤	٠,٤٧٨	
٤٨	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٥,٥٠		٦٤	الدنيا	٠,١٨٥	٠,٣٩١	٨,٢٢٨
	العليا	٠,٦٣٠	٠,٤٨٦	٠			العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	
٤٩	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٥,٤٤		٦٥	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٦,٥٣٦
	العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	٠			العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	
٥٠	الدنيا	٠,١٨٥	٠,٣٩١	٩,٠٢		٦٦	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٧,٦٧١
	العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	٨			العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	

رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت		رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
٦٧	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٦,٩٦		٨٣	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٧,٦٧١
	العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	٠			العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	
٦٨	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٣,٩٥		٨٤	الدنيا	٠,٢١٠	٠,٤١٠	٧,٢٤٣
	العليا	٠,٥٩٣	٠,٤٩٤	١			العليا	٠,٦٣٠	٠,٤٨٦	
٦٩	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٦,٠٦		٨٥	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٧,١٩٠
	العليا	٠,٧٠٤	٠,٤٥٩	٣			العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	
٧٠	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٧,٢٤		٨٦	الدنيا	٠,٣٢١	٠,٤٧٠	٣,٥٧٠
	العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	٣			العليا	٠,٦٤٢	٠,٤٨٢	
٧١	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٧,٦٧		٨٧	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٥,٢٤٠
	العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	١			العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	
٧٢	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٥,٦٧		٨٨	الدنيا	٠,٣٣٣	٠,٤٧٤	٧,٤٣٦
	العليا	٠,٦٥٤	٠,٤٧٨	٦			العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	
٧٣	الدنيا	٠,٣٢١	٠,٤٧٠	٦,٧٧		٨٩	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٥,٠٩٨
	العليا	٠,٧٩٠	٠,٤١٠	٣			العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	
٧٤	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٦,٧٢		٩٠	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٧,٢١٩
	العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	٠			العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	
٧٥	الدنيا	٠,١٦٠	٠,٣٦٩	٩,٠٧		٩١	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٥,٤٤٤
	العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	٩			العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	
٧٦	الدنيا	٠,٢٨٤	٠,٤٥٤	٥,٨٥		٩٢	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٤,٨٩٣
	العليا	٠,٧٠٤	٠,٤٥٩	٠			العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	
٧٧	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٥,٢٥		٩٣	الدنيا	٠,٢١٠	٠,٤١٠	٦,٩٤٩
	العليا	٠,٦٥٤	٠,٤٧٨	٧			العليا	٠,٦٥٤	٠,٤٧٨	
٧٨	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٤,٨٥		٩٤	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٧,٢١٩
	العليا	٠,٦٥٤	٠,٤٧٨	٧			العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	
٧٩	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٦,٣٠		٩٥	الدنيا	٠,٢١٠	٠,٤١٠	٦,٣٠٥
	العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	٥			العليا	٠,٦٠٥	٠,٤٩٢	
٨٠	الدنيا	٠,٢٨٤	٠,٤٥٤	٧,٤٥		٩٦	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٦,٢٩١
	العليا	٠,٧٩٠	٠,٤١٠	١			العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	
٨١	الدنيا	٠,٢٨٤	٠,٤٥٤	٤,٦٨		٩٧	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٤,٦٦٠
	العليا	٠,٦٣٠	٠,٤٨٦	٠			العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	
٨٢	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٥,٢٤		٩٨	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٧,٧١٠
	العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	٢			العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	

رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت		رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
٩٩	الدنيا	٠,٢٨٤	٠,٤٥٤	٦,٠٦		١١٥	الدنيا	٠,٢٨٤	٠,٤٥٤	٦,٥٣٦
	العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	١			العليا	٠,٧٩٠	٠,٤١٠	
١٠٠	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٤,٦٧		١١٦	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٥,٢٤٢
	العليا	٠,٦٤٢	٠,٤٨٢	٠			العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	
١٠١	الدنيا	٠,١٨٥	٠,٣٩١	٧,٠٥		١١٧	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٦,٧٢٥
	العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	٠			العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	
١٠٢	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٥,٤٤		١١٨	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٥,٥٥٤
	العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	٠			العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	
١٠٣	الدنيا	٠,٣٤٦	٠,٤٧٨	٦,١١		١١٩	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٥,٢٩٧
	العليا	٠,٧٧٨	٠,٤١٨	٨			العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	
١٠٤	الدنيا	٠,٣٠٩	٠,٤٦٥	٥,٦٤		١٢٠	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٢,٦٣٥
	العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	٥			العليا	٠,٧٠٤	٠,٤٥٩	
١٠٥	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٤,٧٢		١٢١	الدنيا	٠,٣٣٣	٠,٤٧٤	٠,٨٥٣
	العليا	٠,٥٩٣	٠,٤٩٤	٩			العليا	٠,٦٥٤	٠,٤٧٨	
١٠٦	الدنيا	٠,٢٨٤	٠,٤٥٤	٦,٢٧		١٢٢	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٠,٢٦٩
	العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	٦			العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	
١٠٧	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٥,٦٥		١٢٣	الدنيا	٠,١٧٣	٠,٣٨٠	٤,٦٨٠
	العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	١			العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	
١٠٨	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٧,٤٢		١٢٤	الدنيا	٠,٣٠٩	٠,٤٦٥	٥,٠٤٤
	العليا	٠,٧٥٣	٠,٤٣٤	٤			العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	
١٠٩	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٧,٩٢		١٢٥	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٧,٤٢٤
	العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	٤			العليا	٠,٧٥٣	٠,٤٣٤	
١١٠	الدنيا	٠,٣٠٩	٠,٤٦٥	٦,٥١		١٢٦	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٧,٤٣٦
	العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	٨			العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	
١١١	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٧,٤٢		١٢٧	الدنيا	٠,٣٣٣	٠,٤٧٤	٥,٨٧٦
	العليا	٠,٧٥٣	٠,٤٣٤	٤			العليا	٠,٧٥٣	٠,٤٣٤	
١١٢	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٦,٤٩		١٢٨	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٦,٢٨١
	العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	٥			العليا	٠,٧٠٤	٠,٤٥٩	
١١٣	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٧,٤٣		١٢٩	الدنيا	٠,١٧٣	٠,٣٨٠	٧,٧٦٩
	العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	٦			العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	
١١٤	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٤,٣٩		١٣٠	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٨,٧٢٨
	العليا	٠,٥٥٦	٠,٥٠٠	٦			العليا	٠,٧٩٠	٠,٤١٠	

رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت		رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
١٣١	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٦,٥٨		١٤٧	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٧,٦٧١
	العليا	٠,٦٥٤	٠,٤٧٨	٧			العليا	٠,٧٥٣	٠,٤٣٤	
١٣٢	الدنيا	٠,٣٤٦	٠,٤٧٨	٤,١٠		١٤٨	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٧,٢٤٣
	العليا	٠,٦٥٤	٠,٤٧٨	٤			العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	
١٣٣	الدنيا	٠,٣٤٦	٠,٤٧٨	٣,٧٤		١٤٩	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٧,١٩٠
	العليا	٠,٦٣٠	٠,٤٨٦	٧			العليا	٠,٧٦٥	٠,٤٢٦	
١٣٤	الدنيا	٠,٣٠٩	٠,٤٦٥	٥,٨٥		١٥٠	الدنيا	٠,٣٧٠	٠,٤٨٦	٣,٥٧٠
	العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	٥			العليا	٠,٦٤٢	٠,٤٨٢	
١٣٥	الدنيا	٠,٢٨٤	٠,٤٥٤	٥,٨٥		١٥١	الدنيا	٠,٣٠٩	٠,٤٦٥	٥,٢٤٠
	العليا	٠,٧٠٤	٠,٤٥٩	٠			العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	
١٣٦	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٧,١٨		١٥٢	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٧,٤٣٦
	العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	٤			العليا	٠,٧٧٨	٠,٤١٨	
١٣٧	الدنيا	٠,٢١٠	٠,٤١٠	٧,٩٣		١٥٣	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٥,٠٩٨
	العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	٧			العليا	٠,٦١٧	٠,٤٨٩	
١٣٨	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٥,٨٦		١٥٤	الدنيا	٠,٢١٠	٠,٤١٠	٧,٢١٩
	العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	٣			العليا	٠,٧٠٤	٠,٤٥٩	
١٣٩	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٥,٦٤		١٥٥	الدنيا	٠,٣٢١	٠,٤٧٠	٥,٤٤٤
	العليا	٠,٧٠٤	٠,٤٥٩	٣			العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	
١٤٠	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٥,٨٦		١٥٦	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٤,٨٩٣
	العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	٣			العليا	٠,٦١٧	٠,٤٨٩	
١٤١	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٥,٠٤		١٥٧	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٦,٩٤٩
	العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	٨			العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	
١٤٢	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٧,٦٧		١٥٨	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٧,٢١٩
	العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	٨			العليا	٠,٧٩٠	٠,٤١٠	
١٤٣	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٦,٥٠		١٥٩	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٦,٣٠٥
	العليا	٠,٧٠٤	٠,٤٥٩	٥			العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	
١٤٤	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٥,٨٧		١٦٠	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٦,٢٩١
	العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	٦			العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	
١٤٥	الدنيا	٠,٢٣٥	٠,٤٢٦	٦,٣٠		١٦١	الدنيا	٠,٣٢١	٠,٤٧٠	٤,٦٦٠
	العليا	٠,٣٧٩	٠,٤٧٠	٥			العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	
١٤٦	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٧,٦٧		١٦٢	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٧,٧١٠
	العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	٨			العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	

رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحرا ف المعياري	قيمة ت		رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحرا ف المعياري	قيمة ت
١٦٣	الدنيا	٠,١٨٥	٠,٣٩١	٧,٠٥		١٧٢	الدنيا	٠,٢٢٢	٠,٤١٨	٦,٥٣٦
	العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	٠			العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	
١٦٤	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٥,٤٥		١٧٣	الدنيا	٠,٢٩٦	٠,٤٥٩	٥,٢٤٢
	العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	٢			العليا	٠,٦٧٩	٠,٤٧٠	
١٦٥	الدنيا	٠,٢٧٢	٠,٤٤٧	٥,٠٦		١٧٤	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٦,٧٢٥
	العليا	٠,٦٤٢	٠,٤٨٢	٦			العليا	٠,٧١٦	٠,٤٥٤	
١٦٦	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٧,٢٤		١٧٥	الدنيا	٠,٢١٠	٠,٤١٠	٥,٥٥٤
	العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	٣			العليا	٠,٦٠٥	٠,٤٩٢	
١٦٧	الدنيا	٠,٢٤٧	٠,٤٣٤	٦,٥٠		١٧٦	الدنيا	٠,١٧٣	٠,٣٨٠	٥,٢٩٧
	العليا	٠,٧٠٤	٠,٤٥٩	٥			العليا	٠,٥٤٣	٠,٥٠١	
١٦٨	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٨,٢٠		١٧٧	الدنيا	٠,١٤٨	٠,٣٥٧	٢,٦٣٥
	العليا	٠,٧٤١	٠,٤٤١	٦			العليا	٠,٣٢١	٠,٤٧٠	
١٦٩	الدنيا	٠,٢١٠	٠,٤١٠	٦,٩٩		١٧٨	الدنيا	٠,١٣٦	٠,٣٤٥	٠,٨٥٣
	العليا	٠,٦٩١	٠,٤٦٥	٣			العليا	٠,١٨٥	٠,٣٩١	
١٧٠	الدنيا	٠,٢٥٩	٠,٤٤١	٦,٧٢		١٧٩	الدنيا	٠,٠٩٩	٠,٣٠٠	٠,٢٦٩
	العليا	٠,٧٢٨	٠,٤٤٧	٠			العليا	٠,٠٨٦	٠,٢٨٣	
١٧١	الدنيا	٠,١٩٧	٠,٤٠١	٦,٨٠		١٨٠	الدنيا	٠,٢٨٤	٠,٤٥٤	٤,٦٨٠
	العليا	٠,٦٦٧	٠,٤٧٤	٠			العليا	٠,٦٣٠	٠,٤٨٦	

٢.أسلوب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية :

يستخدم هذا الأسلوب لايجاد معامل الاتساق الداخلي (Internal Consistency Coefficient) ، حيث يستخدم معامل الاتساق الداخلي لتحديد مدى تجانس الفقرات في قياسها للظاهرة السلوكية ، وتمتاز هذه الطريقة بعدة مميزات ، فهي تقدم لنا مقياساً متجانساً في فقراته لتقيس كل فقرة البعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس ككل ، وقدرتها في ابراز الترابط بين الفقرات (الزوبعي وآخرون ، ١٩٨١ : ص٣٦) .ولهذا اعتمد البحث في التحليل الاحصائي للفقرات على ايجاد معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للأداة ، فبعد أن تم تصحيح استجابات أفراد العينة البالغة (٣٠٠) مدرساً ومدرسة التي طبق عليهم اختبار التفكير الناقد لأغراض حساب تمييز الفقرات وايجاد مؤشرات الصدق للاختبار المذكور ، تم إدخال بياناتهم الى الحاسوب ، وتم ايجاد معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على كل فقرة ودرجاتهم الكلية على الاختبار ، وأستخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة ، فتبين أيضاً أن هناك ستة فقرات ارتباطها ضعيف مع الدرجة الكلية للاختبار

وغيـــر دال إحصـــائياً وهـــي الفقـــرات المرقمـــة (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ١٧٨ ، ١٧٩)، والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجات الكلية على الاختبار (ن = ٣٠٠)

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية		رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية		رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
١	٠,٠٥٥		٣١	٠,٤٢١		٦١	٠,٣٦٥
٢	٠,٠٠٩		٣٢	٠,٤٢٢		٦٢	٠,٣٢٦
٣	٠,٠٠٨		٣٣	٠,٤١٥		٦٣	٠,٣٥١
٤	٠,٠٠١		٣٤	٠,٣٥١		٦٤	٠,٤٦٠
٥	٠,١٣٨		٣٥	٠,٢٦٩		٦٥	٠,٣٦٠
٦	٠,٢١٨		٣٦	٠,٤١٩		٦٦	٠,٤٢٣
٧	٠,٢٧٣		٣٧	٠,٤٤٢		٦٧	٠,٣٩٠
٨	٠,٣٢٢		٣٨	٠,٢٩٣		٦٨	٠,٢٣٧
٩	٠,٣٦٦		٣٩	٠,٣٣٢		٦٩	٠,٣٣٨
١٠	٠,٣١١		٤٠	٠,٣٣٣		٧٠	٠,٣٧٧
١١	٠,٤١٣		٤١	٠,٤١٦		٧١	٠,٤٠٦
١٢	٠,٣٢٧		٤٢	٠,٣٨٢		٧٢	٠,٢٩١
١٣	٠,٣٣٩		٤٣	٠,٣٩٠		٧٣	٠,٣٢٧
١٤	٠,٢٨٢		٤٤	٠,٤١٠		٧٤	٠,٣٨٨
١٥	٠,٣٦٦		٤٥	٠,٣٩٦		٧٥	٠,٤٣٥
١٦	٠,٤٦٠		٤٦	٠,٣٥٠		٧٦	٠,٢٩٨
١٧	٠,٣٣٧		٤٧	٠,٣٩٨		٧٧	٠,٣٤٠
١٨	٠,٢٩٩		٤٨	٠,٣١٧		٧٨	٠,٢٦٧
١٩	٠,٤١٢		٤٩	٠,٣١٨		٧٩	٠,٣٦٧
٢٠	٠,٣٤٠		٥٠	٠,٤٧٢		٨٠	٠,٣٩٠
٢١	٠,٣٢٠		٥١	٠,٣٢٢		٨١	٠,٣١٩
٢٢	٠,٣٩٨		٥٢	٠,٣٥٨		٨٢	٠,٣٢٣
٢٣	٠,٤٠٩		٥٣	٠,٤٤٩		٨٣	٠,٣٦٦
٢٤	٠,٣٧٣		٥٤	٠,٣٦٤		٨٤	٠,٣٤٣
٢٥	٠,٤٤٠		٥٥	٠,٣٤١		٨٥	٠,٤٠٩
٢٦	٠,٢٦٢		٥٦	٠,٤٣٠		٨٦	٠,٢٩٠
٢٧	٠,٣٤٦		٥٧	٠,٣١٦		٨٧	٠,٣٥١
٢٨	٠,٣٤٣		٥٨	٠,٢٧٣		٨٨	٠,٣٢٠
٢٩	٠,٣٦١		٥٩	٠,٣٢٨		٨٩	٠,٢٩٦
٣٠	٠,٣٩٩		٦٠	٠,٣٧٣		٩٠	٠,٣٠٥

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية		رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية		رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
٩١	٠,٣٤٣		١٢١	٠,٢٦٦		١٥١	٠,٢٨١
٩٢	٠,٢٩٥		١٢٢	٠,٣٨٨		١٥٢	٠,٣٩٧
٩٣	٠,٣٥٤		١٢٣	٠,٤١١		١٥٣	٠,٢٩٩
٩٤	٠,٣٩٩		١٢٤	٠,٣٢٤		١٥٤	٠,٣٧٦
٩٥	٠,٣٠٩		١٢٥	٠,٣٥٧		١٥٥	٠,٣١٥
٩٦	٠,٣٦٨		١٢٦	٠,٣٨٨		١٥٦	٠,٢٧٠
٩٧	٠,٤١٥		١٢٧	٠,٣٣٨		١٥٧	٠,٣٧٠
٩٨	٠,٤٠٧		١٢٨	٠,٣٢٤		١٥٨	٠,٣٨٠
٩٩	٠,٣٦١		١٢٩	٠,٣٩٨		١٥٩	٠,٣٥٨
١٠٠	٠,٣٥٣		١٣٠	٠,٤٧٣		١٦٠	٠,٣٨٠
١٠١	٠,٣٧٩		١٣١	٠,٣٩١		١٦١	٠,٢٤٤
١٠٢	٠,٣٣٠		١٣٢	٠,٢٧٥		١٦٢	٠,٣٩٨
١٠٣	٠,٣١٤		١٣٣	٠,٢٣٣		١٦٣	٠,٣٨٨
١٠٤	٠,٣٠٥		١٣٤	٠,٣٢٠		١٦٤	٠,٣٤٢
١٠٥	٠,٢٧٥		١٣٥	٠,٣٦٠		١٦٥	٠,٢٥٩
١٠٦	٠,٣٨٤		١٣٦	٠,٤٢٢		١٦٦	٠,٣٤٩
١٠٧	٠,٣٢٣		١٣٧	٠,٤٢٥		١٦٧	٠,٣٧٩
١٠٨	٠,٤٣٠		١٣٨	٠,٣٤٤		١٦٨	٠,٤٢٩
١٠٩	٠,٤٤٩		١٣٩	٠,٣٥٩		١٦٩	٠,٣٨٥
١١٠	٠,٤١٦		١٤٠	٠,٣٥٧		١٧٠	٠,٣٩٤
١١١	٠,٣٩٧		١٤١	٠,٢٦٥		١٧١	٠,٣٦٥
١١٢	٠,٣٨٠		١٤٢	٠,٤٠٩		١٧٢	٠,٤٠٥
١١٣	٠,٣٩٦		١٤٣	٠,٣٣٧		١٧٣	٠,٢٩٩
١١٤	٠,٢٦٥		١٤٤	٠,٣٢٢		١٧٤	٠,٣٣٨
١١٥	٠,٤١٥		١٤٥	٠,٣٤٦		١٧٥	٠,٢٩٥
١١٦	٠,٤٠٩		١٤٦	٠,٤٢٣		١٧٦	٠,٢٨٣
١١٧	٠,٣٩٨		١٤٧	٠,٤٠٩		١٧٧	٠,١٨٦
١١٨	٠,٣٤٨		١٤٨	٠,٣٤٧		١٧٨	٠,٠٤٨
١١٩	٠,٤٥٥		١٤٩	٠,٤٠٨		١٧٩	٠,٠٣٥
١٢٠	٠,٤٣٩		١٥٠	٠,٢٢٣		١٨٠	٠,٣١٩

قيمة T الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)ودرجة حرية (٢٩٩) تساوي (٠,١٩٥).

وفي ضوء ما تقدم من إجراءات وتحليل إحصائي للبيانات التي تم الحصول عليها من عينة التمييز ، فقد تم حذف الفقرات المرقمة (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ١٧٨ ، ١٧٩) من اختبار التفكير الناقد المستخدم أداةً في البحث الحالي لعدم قدرتها على التمييز بين أفراد العينة عند استخدام أسلوب المجموعات المتطرفة ، وكذلك لكون ارتباطها مع الدرجة الكلية للاختبار ضعيف وغير دال إحصائياً ، وبذلك ضمت

الصيغة النهائية للاختبار المستخدم لقياس التفكير الناقد (١٧٤) فقرة . ويمكن القول بأن الإجراءات السابقة تدل على صدق البناء للاختبار وهي مؤشرات دالة على توفر الخاصية السيكومترية الضرورية في الاختبار والمتمثلة في الصدق .

كما قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين الدرجة على كل بعد (مجال) والدرجة الكلية على الاختبار ، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون . فتبين أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات المكونة للاختبار والدرجة الكلية للاختبار التي حصل عليها أفراد عينة التمييز البالغ عددهم (٣٠٠) مدرساً ومدرسة تتراوح بين (٠,٨٦٢ ـ ٠,٩٥٨) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، والجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٧)

معاملات الارتباط بين مجالات الاختبار والدرجة الكلية

المؤشر	المجال				
	الافتراضات	التفسير	التقويم	الاستنباط	الاستنتاج
معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	٠,٩١٧	٠,٩٤٠	٠,٩٥٨	٠,٩٢٩	٠,٨٦٢

صدق الاختبار Test Volidity

الصدق من العوامل الاساسية التي على واضع الاختبار او مستخدمه التأكد منه وصدق المقياس هو قدرته على قياس ماوضع من اجل قياسه .

(داود والعبيدي: ١٩٩٠ ، ص١١٨)

وعلى الرغم من استكمال اجراءات الصدق الظاهري ، وهو أحد مؤشرات صدق المحتوى إلا أن الاعتماد عليه غير كافياً لدرجة يمكن ان يكون بديلاً عن أنواع الصدق الاخرى التي تحدد بالوسائل الموضوعية . (أبو حطب : ١٩٧٢ ، ص١٩١)

وعليه قامت الباحثة باستخدام نوع آخر من الصدق وهو صدق البناء .

صدق البناء Constvaet Volidity

وهو الدرجة التي يقيس بها الاختبار سمة او ظاهرة سلوكية معينة ، ويتحقق عن طريق ايجاد العلاقة بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس (ANASTASI : 1976 , p. 151) .

لذلك قامت الباحثة بايجاد معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Person) بين درجات عينة من المدرسين على كل فقرة من فقرات الاختبار ودرجاتهم الكلية ، وبأستخدام (Spss) .

الثبات :

إن ثبات الاختبار يعني ان الاختبار يعطي نفس النتائج إذا ما اعيد على نفس الافراد في نفس الظروف ، وقياس احصائياً بحساب معامل الارتباط بين الدرجات في المرتين وهذا يعني قلة تأثير عوامل الصدفة او العشوائية على نتائج الاختبار .

(عبد الرحمن : ١٩٨٣ ، ص١٩٦)

ويعني الثبات الاستقرار بمعنى انه لو كررت عمليات قياس الفرد الواحد لأظهرت درجته شيئاً من الاستقرار ، كما يعني ايضاً الموضوعية بمعنى حصول الفرد على نفس الدرجة اياً كان المصحح او المطبق فالمقياس الثابت هو المقياس الذي يمكن الاعتماد عليه (KERLINGER : 1973 , P. 25)

ولتحقيق ذلك قامت الباحثة عشوائياً بأختيار احدى المدارس لتكوين عينة للثبات لتطبيق فقرات الاختبار فبلغت العينة (٣٠) مدرس ومدرسة في ثانوية الفرقان للبنين بواقع (١٥) مدرس و (١٥) مدرسة .

وقد استخرج الثبات بطريقة :-

أ- اعادة الاختبار Test Retest

قامت الباحثة بأستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة بعد اعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها بعد مرور (١٥) يوماً وبأستخدام معادلة بيرسون بين درجات الاختبار في التطبيق الاول ودرجات الاختبار في التطبيق الثاني وكان معامل الارتباط (٠,٩٠) وهذا يعد مؤشراً جيد الثبات . (عيسوي : ١٩٨٥ ، ص٥٨)

الصيغة النهائية للاختبار

يتكون الاختبار في صورته النهائية (ملحق ٣) من خمسة اختبارات فرعية صممت لقياس قدرات مختلفة تتصل بالمفهوم الكلي للتفكير الناقد والجدول (٨) يوضح ذلك

جدول (٨)

عدد المواقف والفقرات موزعة حسب القدرات في البحث الحالي

ت	معرفة الافتراضات	عدد المواقف	الفقرات	
			العدد	التسلسل
١	معرفة الافتراضات	١١	٣٢	١-٣٢
٢	التفسير	١٣	٣٨	٣٣-٧١
٣	تقويم الحجج	١٦	٤٨	٧٢-١١٩
٤	الاستنباط	١١	٣٣	١٢٠-١٥٢
٥	الاستنتاج	٨	٢٢	١٥٣
المجموع		٥٩	١٧٤	١-١٧٤

تصحيح الاختبار

بعد أستجابة المفحوص على الاستمارة الخاصة بالاستجابة ، (ملحق ٤) تصحيح فقرات الاختبار على اساس اعطاء درجة واحدة لكل اجابة صحيحة ، (صفر) للاجابة الخاطئة ، ويتم التصحيح على وفق نموذج التصحيح (ملحق ٥) ، وهذا يعني ان الدرجة الدنيا هي (صفر) والعليا هي (١٧٤) درجة ، بمتوسط نظري قدرة (٨٧).

ب- مقياس سمات الشخصية

اعتمدت الباحثة عوامل الشخصية للراشدين المعد من قبل (ريموند كاتل Raymond Cattell) ذو الستة عشر عامل والذي اعتمده (المولى ٢٠٠١) حيث اختارت الباحثة اربعة عوامل منها ، والتي تعتقد الباحثة انها السمات المهمة التي لها علاقة بالبحث الحالي وبعد الحصول على موافقة المختصين في مجال الشخصية على اختبار هذه العوامل ملائمتها واهداف البحث الحالي . (ملحق ٦)

التعريف بالمقياس

عُرف الاختبار عام ١٩٧٣ من قبل (عطية محمود هنا وسيد محمد غنيم وعبد السلام عبد الغفار) الخبراء في علم النفس .

يتكون المقياس من (١٦) عاملاً يتوزع على (١٨٤) فقرة ووضع امام كل فقرة ثلاث بدائل يختار المستجيب (المدرس) مايراه مناسب .

اما طريقة تصحيح المقياس فكانت وفق مقياس مثقب خاص بالمقياس . أما بالنسبة لتصحيح العوامل الاربعة التي اختارتها الباحثة فقد قامت بعمل مفتاح في ضوء المفتاح الاصلي للاختبار وذلك من اجل تسهيل عملية التصحيح بوضع المفتاح بعد ثقب الاشكال المشار اليها بنقط سوداء والخاصة بكل عامل والتي تطابق تماماً المربعات على ورقة الأجابة ثم تجمع العلامات التي حصل عليها المفحوص والتي تظهر من خلال اشكال المفتاح والخاصة بالعامل (ب) ثم يتم وضع المجموع في الشكل الموجود في اعلى ورقة الاجابة والمرقم بـ(ب) وهكذا تكرر نفس الخطوات للعوامل الثلاثة الباقية (ملحق ٨) .

وفيما يلي وصف للعوامل الأربعة في اختبار الشخصية

العامل الثاني (ب)

ذكاء منخفض (ب-) ضد ذكاء مرتفع (ب+) ويتكون من (١٣) فقرة واثبتت الدراسات إن الذكاء بوصفه عامل من عوامل الشخصية يرتبط ببعض السمات الاتية، غير مثابر مقابل (مثابر) وضعيف الخلق (ذو ضمير) . والعامل (أ) مشبع بالمثابرة والروح المعنوية الدالة وقوة الاهتمام والميل .

والفقرات الممثلة للعامل الاول هي (٧ ، ١٤ ، ١٥ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٥، ٣٦ ، ٤٢ ، ٤٣ ، ٤٧ ، ٤٨) .

العامل الرابع (ج)

الاتزان الانفعالي

عدم الاتزان الانفعالي (ج-) ضد الثبات الانفعالي أو قوة الانا (ج+) ويتكون من (١٣) فقرة . فالشخص الذي يحصل على درجة منخفضة (-) في هذا العامل فانه يتهرب من مواجهة المشكلات وتحمل المسؤولية ويشعر بالاجهاد العصبي وينزعج وقلق . أما الشخص الذي يحصل على درجة مرتفعة (+) فأنه يتصف بالواقعية ولطيف ودمث الخلق ويعتبر هذا العامل من عوامل التكامل الديناميكي والنضج من حيث هو مقابل للانفعالات العامة . وقد ظهر هذا النمط بين العاديين من الاشخاص مثلما ظهر عند المجموعات العصابية وفي هذه المجموعات أطلق عليه (ايزنك اسم العصابية العامة) وهذا العامل بصورته الايجابية يقابل مايحاول المحللون النفسيون وصفه بفكره لقوة الانا ، والفقرات الممثلة للعامل الثاني هي (١ ، ٢ ، ٨ ، ٩ ، ١٦، ٢٣ ، ٢٤ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٤٤ ، ٤٩) .

العامل الحادي عشر (ك)

السذاجة

السذاجة (سي-) ضد التبصير (سي+) .ويتكون من (١٠) فقرات . من الممكن أن نضيف إلى الدرجات المرتفعة في هذا العامل معايير مثل المرونة ، الذكاء ، عدم الجمود في النظر ، التيقظ لاساليب السلوك . ويشير (شلتر : ١٩٨٣) إلى ان الدرجة المنخفضة تعني ان الشخص يتصف بأنه ماكر ، يحسب لكل شيء حسابه ، يستمتع بالحياة .

والفقرات الممثلة لهذا العامل هي : (٣ ، ٤ ، ١٠ ، ١١ ، ١٧ ، ١٨ ، ٢٥ ، ٣٢ ، ٣٩ ، ٤٥) .

العامل الثاني عشر (ل)

الثقة بالنفس (ل-) ضد الميل للشعور بالاثم (ل+) ويتكون من (١٣) فقرة والشخص الحاصل على درجات مرتفعة في هذا العامل يشعر بالاجهاد الشديد في المواقف المثيرة ولا يقدر على النوم إذا واجهته المشكلات ولا يستطيع مواجهة مطالب الحياة اليومية القاسية ويحاسب نفس بأستمرار ، ويشعر إن الناس ليسوا كما ينبغي من الناحية الاخلاقية ويفضل الكتب ونواحي الاهتمامات الهادئة على الناس والقيم ومتوجس ولوام لنفسه ومضطرب وقلق . أما الدرجة المنخفضة تعني ان الشخص واثق من نفسه ، معتمد مستقل .

والفقرات الممثلة للعامل الاول هي : (٥ ، ٦ ، ١٢ ، ١٣، ١٩ ، ٢٠ ، ٢٦ ، ٢٧، ٣٣ ، ٣٤ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٦) . (المولى : ٢٠٠١ ، ص٥٥-٥٨-٥٩)

صدق المقياس :

اعتمدت الباحثة في قياس صدق المقياس على الصدق الظاهري وذلك من خلال عرض فقرات المقياس وتعليماته وبدائله على مجموعة من الخبراء (ملحق ٢) من ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس للحكم على صلاحية الفقرات او عدم صلاحيتها في التعرف على السمات الشخصية واجريت بعض التعديلات على بعض كلمات الاختبار لكونها لا تلائم عينة البحث . وابقت الباحثة موافقة نسبة (٨٠%) من آراء الخبراء . فقد نال جميع الفقرات على نسبة (٨٠%) فما فوق .

Reliabitity

ثبات المقياس

اعتمدت الباحثة طريقة اعادة الاختبار لايجاد ثبات الاختبار فقامت بتطبيق المقياس على عينة من مدرسي احدى المدارس اختبرت بطريقة عشوائية بلغت (٣٠) مدرس ومدرسة في ثانوية الفرقان للبنين وكان الفاصل الزمني لاعادة الاختبار هو (١٥)

يوما ، إذ يشير (Adams) إلى أن الفترة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني يجب أنَّ لا يتجاوز الاسبوعين او الثلاثة . (ADAMS : 1966 , p.85)

وباستخدام معامل ارتباط بيرسون لا يجاد العلاقة بين التطبيق الأول والثاني ، وجد إن معامل الثبات يساوي (٩٥%) ويعد هذا العامل مقبولاً مقارنة بقيم تقويم دلالة معامل الارتباط . (جابر وكاظم : ١٩٨٦ ، ص٣١٢)

وبذلك اصبح المقياس جاهزاً للتطبيق على عينة البحث ، (ملحق ٧) .

التطبيق النهائي

بعد ان استكملت الباحثة الاجراءات الضرورية لبناء اختبار التفكير الناقد والتحقق من صدق وثبات مقياس سمات الشخصية . قامت الباحثة بتطبيق المقياس خلال شهري آذار ونيسان على عينة البحث الاساسية من المدرسين والمدرسات عددهم (١٦٠) مدرساً ومدرسة وقد قسمت الباحثة العينة إلى مجموعتين متساويتين (أ ، ب) كل منهم يتكون من (٨٠) مدرساً ومدرسة وزعت مقياس التفكير الناقد المجموعة (أ) ومقياس التفكير الناقد كمجموعة (ب) لتجنب التحيز ولكي نتجنب الشعور بالملل لدى عينة البحث .

الوسائل الاحصائية

اعتمدت الباحثة الوسائل الاحصائية التي تلائم البحث وطبيعة أهدافه بناءاً على استشارة بعض المختصين في الاحصاء وتمثلت الوسائل الاحصائية بما يلي :-

١- الاختبار التائي (T.TEST) لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس .

٢- معامل ارتباط بيرسون . تم استخدامه :

أ- لايجاد العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية .

ب- في استخراج صدق البناء المتمثل بأرتباط درجة كل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد بالدرجة الكلية للأداة .

ج- في حساب معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار لمقياس التفكير الناقد والسمات الشخصية .

٣- الاختبار التائي لعينة واحدة

أستخدم لقياس التفكير الناقد لدى مدرسي مدينة تكريت .

٤- معادلة اختبار الدلالة الاحصائية .

استخدمت لتقويم دلالة معامل الارتباط

الفصل الخامس

نتائج البحث ومناقشتها

- الاستنتاجات

- التوصيات

- المقترحات

الفصل الخامس

نتائج البحث ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث ومن ثم مناقشتها في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة و سيتم عرض النتائج تبعاً لأهداف البحث وعلى النحو الآتي :

أولاً : عرض النتائج

١. لما كان الهدف الأول يرمي الى قياس مستوى التفكير الناقد لدى أفراد العينة من مدرسي المدارس الثانوية البالغ عددهم (١٦٠) مدرساً ومدّرِسة ، عليه تمت معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق اختبار التفكير الناقد الذي أُستخدم أداة في البحث الحالي ، وتبين أن متوسط درجات أفراد العينة في التفكير الناقد يبلغ (٨١,٠٥٦) درجة بانحراف معياري قدره (١٦,٤٣٩) درجة ، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري للأداة البالغ (٨٧) درجة* ، باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة تبين أن هناك فرق دال إحصائياً ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (٤,٥٧٣) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٥٩)، والجدول (٩) يبين ذلك .

الجدول (٩)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري للتفكير الناقد

المتغير	المتوسط المتحقق	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
التفكير الناقد	٨١,٠٥٦	١٦,٤٣٩	٨٧	٤,٥٧٣	١,٩٦٠	٠,٠٥

* المتوسط النظري للأداة = أقل درجة + أعلى درجة /٢
= (صفر + ١٧٤) /٢ = ٨٧

ولما كانت النتيجة المعروضة في الجدول أعلاه تشير الى وجود فرق دال إحصائياً وأن الفرق لصالح المتوسط النظري ، عليه يمكن القول بأن مستوى التفكير الناقد لدى أفراد العينة هو منخفض . وهذا يعني ان المدرسين والمدرسات في مدينة تكريت لديهم تفكير ناقد منخفض وهذه النتيجة تختلف مع دراسة عبر الله ١٩٩٩ التي اظهرت ان المراهقين والمسنين يتمتعون بمستوى جيد من التفكير الناقد.

واتفقت مع دراسة الجنابي ١٩٩٢ ودراسة العلواني ١٩٩٩ التي اكدت ان هناك انخفاضا" لدى طلبة المرحلة الاعدادية في التفكير الناقد ، مما يعني ان مدرسي هذه المرحلة ايضا" لديهم انخفاض في هذا النوع المهم من التفكير انعكس على طلبتهم .

وقد يعزى هذا الانخفاض في مستوى التفكير الناقد الى ان كليات التربية هي اساساً ممن يقبل الطلبة ذوي المعدلات الضعيفة ، اضافة الى قلة الدورات التاهيلية التي تزيد من معارف واطلاع المدرسين بالعلوم الحديثة . كذلك قد يعزى الى قلة اهتمام المدرسين بتطوير انفسهم وزيادة معلوماتهم .

٢.وبهدف قياس بعض سمات الشخصية لدى أفراد العينة من المدرسين والمدرسات، فقد تم تطبيق مقياس عوامل الشخصية للراشدين (مقياس كاتل) ، وأظهرت نتائج تحليل البيانات الآتي:

أ. <u>سمة الثقة بالنفس :</u>

تبين أن متوسط درجات أفراد العينة في الثقة بالنفس يبلغ (٨,٣٩٤) درجة بانحراف معياري قدره (١,٦٣٣) درجة ، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري البالغ (٦,٥) درجة باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة ، أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٤,٦٦٦) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٥٩) ، والجدول (١٠) يوضح ذلك .

الجدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري لسمة الثقة بالنفس

المتغير	المتوسط المتحقق	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الثقة بالنفس*	٨,٣٩٤	١,٦٣٣	٦,٥	١٤,٦٦٦	١,٩٦٠	٠,٠٥

ولما كانت النتيجة المعروضة في الجدول أعلاه تشير الى وجود فرق دال إحصائياً وأن الفرق لصالح المتوسط المتحقق ، عليه يمكن القول بأن مستوى الثقة بالنفس لدى أفراد العينة هو منخفض . وهذا يعني ان مستوى الثقة بالنفس يتناسب طرديا" مع التفكير الناقد ، فكلما زاد مستوى الثقة بالنفس زاد مستوى التفكير الناقد وترتبط الثقة بالنفس بمجموعة من خصائص المدرس منها (اعتماده على نفسه في انجاز عمله واتخاذ قرارته – ثقته بامكاناته في تسيير اموره -عدم اتخاذه قرارات متضاربة – معرفته بامكاناته وقدراته ووثوقه بها) ويؤكد التربويون على اهمية الثقة بالنفس في عمل المدرس اليومي ، فإلمام المدرس بمادته وامتلاكه مهارة معينة ليس كافياً لتنظيم الموقف التعليمي فلابد من امتلاكه ايضاً قدراً كبيراً من الثقة بالنفس تمنحه القدرة على المبادرة والمبادة . (حسن ،١٩٨٩ ،ص ١٧٦-١٧٧)

وتتفق نتائج هذة الدراسة ازاء هذه الخاصية مع دراسة حسن ١٩٨٩ .

ب. <u>سمة القدرة العقلية :</u>

* الدرجة العالية بالسمة تعني بأنها سلبية

أظهرت نتائج تحليل البيانات أن متوسط درجات أفراد العينة في القدرة العقلية يبلغ (٥,٨٩٤) درجة بانحراف معياري قدره (١,٦٨٥) درجة ، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري البالغ (٦,٥) درجة باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة ، تبين وجود فرق دال إحصائياً حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٤,٥٥٢) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٥٩) ، والجدول (١١) يوضح ذلك .

الجدول (١١)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري لسمة القدرة العقلية

المتغير	المتوسط المتحقق	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
القدرة العقلية	٥,٨٩٤	١,٦٨٥	٦,٥	٤,٥٥٢	١,٩٦٠	٠,٠٥

ولما كانت النتيجة المعروضة في الجدول أعلاه تشير الى وجود فرق دال إحصائياً وأن الفرق لصالح المتوسط النظري ، عليه يمكن القول بأن مستوى سمة القدرة العقلية لدى أفراد العينة هو منخفض . وهذا يعني انه كلما زاد مستوى سمة القدرة العقلية زاد مستوى التفكير الناقد والعكس صحيح.

وبمعنى آخر أن سمة الذكاء عند المدرسين والمدرسات ارتبطت بتفكيرهم الناقد ، فكلما كان المدرس يتمتع بقدرات عقلية كالذكاء فانها تساعد المدرس على التفكير الناقد . فصفات المدرس العقلية كالذكاء والقدرة على التصرف هي من الصفات التي تتكون منها شخصية المدرس وتؤدي الى تاثيره في طلابه واحترامهم له.

(بركات ،١٩٨٣، ص ٣٨٢) تتفق مع دراسة نصار ١٩٩٢ ودراسة Constantinides ١٩٦٦.

ج. سمة السذاجة :

تبين أن متوسط درجات أفراد العينة في سمة السذاجة يبلغ (٥,٦٣١) درجة بانحراف معياري قدره (١,٣٩٥) درجة ، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري البالغ (٥) درجات باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة ، أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٥,٧٢٥) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٥٩) ، والجدول (١٢) يوضح ذلك .

الجدول (١٢)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري لسمة السذاجة

المتغير	المتوسط المتحقق	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
سمة السذاجة*	٥,٦٣١	١,٣٩٥	٥	٥,٧٢٥	١,٩٦٠	٠,٠٥

ولما كانت النتيجة المعروضة في الجدول أعلاه تشير الى وجود فرق دال إحصائياً وأن الفرق لصالح المتوسط المتحقق ، عليه يمكن القول بأن مستوى سمة السذاجة لدى أفراد العينة هو منخفض. وهذا يعني ان العلاقة ضعيفة بين صفة السذلجة والتفكير الناقد فقد لاحظت الباحثة اثناء عملها في الارشاد التربوي ان المدرسين والمدرسات يتميزون بالقدرة على التعامل مع الاخر ين والطلبة دون مبالغة في التفكير ويظهرون بمظهر المهذبين في سلوكهم وتصرفاتهم ويميلون الى التبصر والوعي في المواقف الاجتماعية ، وقد يعزى ان هذا الاسلوب يؤثر في الاخرين مما يساعد في تجنب الارتباك وسد الثغرات التي يواجهها المدرس في المواقف التعليمية من غير احراج .

* الدرجة العالية بالسمة تعني بأنها سلبية

فيذكر (كرونباخ ١٩٦٠) ان المدرس الذي يمارس اسلوب التقيل والصداقة مع طلبته يحصل على درجات عالية من طلابه ، فيظهرون نحوه مشاعر المحبة لذلك يرى ان هذا الاسلوب يؤثر في الطلبة تاثيرا" اكبر خاصة في ميولهم واتجاهاتهم .
(حسن ،١٩٨٩، ص١٧١) تختلف مع دراسة نصار ١٩٩٢ . وتتفق مع دراسة المولى ٢٠٠١ .

د. سمة الاتزان الانفعالي

أشارت نتائج تحليل البيانات الى أن متوسط درجات أفراد العينة في سمة الاتزان الانفعالي يبلغ (٧,٥١٣) درجة بانحراف معياري قدره (١,٧٧٠) درجة ، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري البالغ (٦,٥) درجة باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة ، أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٧,٢٣٧) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٥٩) ، والجدول (١٣) يوضح ذلك .

الجدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط المتحقق والمتوسط النظري لسمة الاتزان الانفعالي

المتغير	المتوسط المتحقق	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الاتزان الانفعالي	٧,٥١٣	١,٧٧٠	٦,٥	٧,٢٣٧	١,٩٦٠	٠,٠٥

ولما كانت النتيجة المعروضة في الجدول أعلاه تشير الى وجود فرق دال إحصائياً وأن الفرق لصالح المتوسط المتحقق ، عليه يمكن القول بأن مستوى الاتزان الانفعالي لدى أفراد العينة هو عالٍ . مما يعني ان العلاقة بين الاتزان الانفعالي والتفكير الناقد ضعيفة لا ترقى الى مستوى الدلالة الاحصائية ولكون معظم افراد العينة من ذوي

الخدمة العالية (أي اكثر من ١٠ سنوات)كما ان اكثرهم متزوجين فان هذا يجعل العينة تتصف بالنضوج الانفعالي .

وتختلف نتائج الدراسة الحالية ازاء هذه الخاصية مع نتائج دراسة هندي ١٩٨٣ .

وتتفق مع دراسة حسن ١٩٨٩ ،ودراسة المولى ٢٠٠١ ودراسة Start ١٩٦٦ .

٣.ولأجل تحقيق الهدف الثالث الذي كان يسعى الى التعرف على العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية للمدرسين والمدرسات وفقاً لمتغيرات (التخصص ، عدد سنوات الخدمة ، الحالة الاجتماعية ، الجنس) ، فقد تم تحليل البيانات إحصائياً باستخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغيري التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية وعلى وفق الآتي:

أ.العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعاً لمتغير التخصص العلمي والانساني :

لغرض حساب معامل الارتباط بين متغير التفكير الناقد وكل سمة من سمات الشخصية التي تناولها البحث وفقاً لمتغير التخصص ، فقد تم تقسيم أفراد العينة الى مجموعتين : الأولى تضم الأفراد في التخصص العلمي وبلغ عددهم (٨٠) مدرساً ومدّرِسة والثانية تضم الأفراد في التخصص الإنساني وبلغ عددهم أيضاً (٨٠) مدرساً ومدّرِسة . وأظهرت نتائج المعالجة الإحصائية للبيانات عند مقارنتها بمعيار مطلق*(البياتي ،١٩٧٧،ص١٩٤) وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى

* باستخدام المعيار المطلق نقوم بتربيع المعامل ثم نلاحظ قيمة (ر^{٢}) فاذا كانت اقل من (٠,٢٥) يعد الارتباط ضعيفاً اما اذا كانت القيمة (٠,٢٥ – ٠,٤٩) فيمكن ان يكون معتدلا وفي حالة (٠,٥٠ – ٠,٧٥) فيعد الارتباط مرتفعاً وعلى هذا الاساس جميع معامل الارتباط في السمات الاربعة يعد ضعيفاً

دلالة (٠,٠٥) بين التفكير الناقد وسمة القدرة العقلية لدى أفراد العينة في التخصصين العلمي والانساني ، والجدول (١٤) يوضح ذلك .

الجدول (١٤)

معاملات الارتباط بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعاً لمتغير التخصص

السمة	التخصص	
	العلمي(ن=٨٠)	الإنساني(ن=٨٠)
	معامل الارتباط مع التفكير الناقد	معامل الارتباط مع التفكير الناقد
الثقة بالنفس	٠,١٠٨-	٠,٠٠٣
القدرة العقلية	*٠,٢٤٠	*٠,٢٦٣
السذاجة	٠,١٦٥	٠,١١٣
الاتزان الانفعالي	٠,٠٧٦-	٠,٠٨٩

وقد تعزى هذه النتيجة لكون التخصصات الادبية تسمح للمدرس او المدرسة بالتوسع في التفسير اما التخصصات العلمية فليس لديهم هذا المجال لانهم مقيدون بمعادلة محددة ذات نتائج كما في الكيمياء والرياضيات وغيرها . تختلف هذه النتيجة مع دراسة محمود ١٩٨٨ ودراسة الجنابي ١٩٩٢ ودراسة حلفاوي ١٩٩٧ .

ب.العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة :

ولأجل التعرف على طبيعة العلاقة بين متغيري التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخدمة ، فقد تم توزيع أفراد العينة الى مجموعتين تبعاً لعدد سنوات الخدمة لديهم ، ضمت المجموعة الأولى الأفراد الذين

لديهم سنوات خدمة أقل من (١٠) سنوات وبلغ عددهم (٦٥) مدرساً ومدّرِسة ، أما المجموعة الثانية فتألفت من الأفراد الذين لديهم سنوات خدمة (١٠سنوات فأكثر) والبالغ عددهم (٩٥) مدرساً ومدّرِسة ، وبعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بين درجات التفكير الناقد ودرجات كل سمة من السمات الواردة في أداة البحث التي استخدمت لقياس بعض سمات الشخصية ولكل مجموعة على حدة . فأظهرت نتائج المعالجة الإحصائية للبيانات عدم وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين التفكير الناقد وسمات الشخصية التي تم قياسها لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخدمة ، والجدول (١٥) يوضح ذلك .

الجدول (١٥)

معاملات الارتباط بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

السمة	سنوات الخدمة	
	أقل من ١٠ سنوات (ن=٦٥)	١٠سنوات فأكثر (ن=٩٥)
	معامل الارتباط مع التفكير الناقد	معامل الارتباط مع التفكير الناقد
الثقة بالنفس	٠,٩٥-	٠,١٧٧
القدرة العقلية	٠,١٣١	٠,١٢٦
السذاجة	٠,١٧٣	٠,٠٧٥
الاتزان الانفعالي	٠,٠١٥	٠,٠٣٨-

ان عدم وجود فروق معنوية في التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعا لمتغير عدد سنوات الخدمة يشير الى عدم وجود اثر لمتغير العمر في هذه القدرة ولمتغير الخبرة وتؤيد هذه النتيجة ما طرحه بياجيه عن التفكير المجرد التي تبدأ من سن الثانية عشر وتكتمل في سن السادسة عشر ، والعلاقة المميزة لهذه المرحلة في نمو القدرة على التفكير بالفرضيات والاستدلال المنطقي للاحتمالات وغيرها من العمليات الشكلية التي تتضمنها قدرة التفكير الناقد .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الله ١٩٩٩ في كون التفكير الناقد قدرة تتاثر بنوعية الخبرة اكثر من كميتها .

واختلفت مع دراسة Friend And Zubek 1958 ودراسة Wright١٩٨٨ .

ج. العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية :

ولبيان طبيعة العلاقة بين متغير التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية التي تم قياسها في البحث الحالي تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية ، فقد تم توزيع أفراد العينة وفقاً لحالتهم الاجتماعية الى مجموعتين ، ضمت الأولى الأفراد العزاب وبلغ عددهم (٤٥) مدرساً ومدّرِسة ، بينما ضمت المجموعة الثانية الأفراد المتزوجين والبالغ عددهم (١١٥) مدرساً ومدّرِسة ، ومن ثم تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مجموعة في التفكير الناقد ودرجاتهم في كل سمة من سمات الشخصية التي تناولها البحث . فأظهرت نتائج المعالجة الإحصائية للبيانات عدم وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين التفكير الناقد وسمات الشخصية تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية ، والجدول (١٦) يوضح ذلك .

الجدول (١٦)

معاملات الارتباط بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعاً لمتغير الحالة الاجتماعية

السمة	الحالة الاجتماعية	
	أعزب (ن=٤٥)	متزوج (ن=١١٥)
	معامل الارتباط مع التفكير الناقد	معامل الارتباط مع التفكير الناقد
الثقة بالنفس	٠,١١٤-	٠,١٥١
القدرة العقلية	٠,١٠٢	٠,١٤٠
السذاجة	٠,١٣٢	٠,١٤١
الاتزان الانفعالي	٠,١٧٤-	٠,٠٨٧

رغم ان العلاقة ضعيفة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعا" لمتغير الحالة الاجتماعية الا ان المؤشرات الاحصائية او الارقام في _ الجدول ١٦) تشير الى ان المتزوج هو افضل من الاعزب .

د.العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعاً لمتغير الجنس :

ولغرض التعرف على طبيعة العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية لدى أفراد العينة وفقاً لمتغير الجنس ، فقد تم توزيع أفراد العينة الى مجموعتين متساويتين ، الأولى تضم المدرسين الذكور والثانية تضم الإناث ، ومن ثم

عولجت البيانات إحصائياً لكل مجموعة باستخدام معامل ارتباط بيرسون . فأظهرت نتائج المعالجة الإحصائية للبيانات عدم وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين التفكير الناقد وسمات الشخصية التي تناولها البحث وفقاً لمتغير الجنس ، والجدول (١٧) يوضح ذلك .

الجدول (١٧)

معاملات الارتباط بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعاً لمتغير الجنس

السمة	الجنس	
	ذكور (ن=٨٠)	إناث(ن=٨٠)
	معامل الارتباط مع التفكير الناقد	معامل الارتباط مع التفكير الناقد
الثقة بالنفس	٠,٠٧٠	٠,٠٥٦
القدرة العقلية	٠,٠٨٣	٠,٠٨٦
السذاجة	٠,٠٤٥	٠,١٩٣
الاتزان الانفعالي	٠,٠٨٣-	٠,١٢٨

ان عدم ارتقاء العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية تبعا" لمتغير الجنس الى مستوى الدلالة الاحصائية يمكن ارجاعه الى ان التفكير بوصفه عملية عقلية لكل من الذكور والاناث فلم تشر البحوث في مجال الذكاء والقدرات العقلية الى وجود فروق تعود الى الخصائص الجينية بين الجنسين .

اما الفروق في مجال القدرات اللغوية فهي فروق مشروطة بالعامل الثقافي(عبد الله ، ١٩٩٩، ص ٨٩) يمكن تعديلها بالترتيب .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Wrignt١٩٨٨ ودراسة الجنابي ١٩٩٢ ودراسة الخطيب ١٩٩٣ ودراسة محمد ١٩٩٦ ودراسة عبد الله ١٩٩٩ .

الاســـتنتاجات

- يتميز مدرسو ومدرسات مدينة تكريت بمستوى منخفض من التفكير الناقد.
- هنالك علاقة دالة بين التفكير الناقد والثقة بالنفس لدى مدرسي ومدرسات مدينة تكريت .

- القدرة على التفكير الناقد من حيث علاقته بسمات الشخصية لدى مدرسي ومدرسات مدينة تكريت ضعيفة تبعا لسنوات الخدمة .
- القدرة على التفكير الناقد من حيث علاقته بسمات الشخصية لدى مدرسي ومدرسات مدينة تكريت لا تتأثر بجنس المدرس .
- يتناسب التفكير الناقد والقدرة العقلية تناسبا" طرديا" .
- توجد علاقة ضعيفة بين التفكير الناقد والسذاجة والتبصر لدى المدرسين والمدرسات .
- يتميز المدرسون والمدرسات في تكريت بمعدل دون المتوسط في القدرة العقلية .
- يتمتع المدرسون والمدرسات في تكريت بمعدل فوق المتوسط في الاتزان الانفعالي .
- يرتبط التفكير الناقد القدرة العقلية ارتباطا" معتدلا" تبعا" للتخصص الإنساني.

التوصيـــات :-

في ضوء النتائج التي توصلت أليها الباحثة نوصي بما يلي :-

١- تدعيم المدرسين من اجل توعيتهم بالتفكير الناقد ولتطوير قدرات التفكير الناقد لديهم وذلك من خلال أقامت الندوات وفتح الدورات .

٢- فتح دورات للمشرفين الاختصاصين من اجل توجيه المدرسين والمعلمين نحو تطوير قدرات التفكير الناقد لديهم .

٣- تعد الدراسة مرجعا يفيد الباحثين بما توفره من أداة لقياس التفكير الناقد للمدرسين ، فهو يشكل خطوة تسهل إجراء أبحاث لاحقة .

٤- يفيد المقياس في التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف الرابع في كليات التربية .

٥- تبصير الاختصاصين التربويين بخصائص الشخصية للمدرس التي بحثت في الدراسة أخذها بنظر الاعتبار عند قبولهم او عند التعيين (القدرة العقلية ،الاتزان الانفعالي ، السذاجة ،الثقة بالنفس) .

المقترحات :-

تقدم الدراسة الحالية بعض المقترحات لدراسات مستقبلية وهي :-

١- اجراء دراسة مشابهة على عينات من المعلمين والمعلمات في المدرسة الابتدائية لمعرفة مستوى التفكير الناقد لديهم وعلاقته ببعض سماتهم الشخصية .

٢- اجراء دراسة مقارنة في التفكير الناقد بين معلمي المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية .

٣- التفكير الناقد وعلاقته بمتغيرات اخرى مثل الرضا الوظيفي ، الاتجاه نحو المهنة وعدد اللغات .

٤- اجراء دراسة مماثلة على عينة من اساتذة جامعة تكريت

المصادر العربية

١. ابـراهيم ، عبـد السـتار .(١٩٨٧) **اسـس علـم الـنفس** ، الريـاض ، دار المـريخ للنشر .

٢. ابراهيم ، فاضل خليل .(٢٠٠١) **مستوى التفكير الناقد لدى طلبـة التـاريخ فـي كليتـي الاداب والتربيـة بجامعـة الموصـل** ، مجلـة اتحـاد الجامعـات العربيـة ، الاردن ، العدد ٣٨ .

٣. ابـراهيم ، محمـود احمـد .(١٩٨٨) **الاتجـاه العلمـي لـدى المعلمـين وعلاقتـه ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد - كلية التربية .

٤. ابو جادو ، صالح محمد علي . (٢٠٠٠) **علـم الـنفس التربـوي** ، ط٢ ، عمـان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

٥. ابو حطب ، فؤاد عبد اللطيف . ١٩٨٣ **القـدرات العقليـة** ، ط٢، القـاهرة ،مكتبـة الانجلو المصرية

٦. ابـو حطـب ، فـؤاد عبـد اللطيـف ، عثمـان ، سـيد احمـد . (١٩٧٢) **التفكيـر دراسات نفسية** ، القاهرة : مكتبة الانجلو .

٧. ابو زيد ، محمود .(١٩٨١) **تأثير المنطق الرياضـي علـى تنميـة التفكير النـاقد في المرحلة الثانوية** ، رسالة دكتوراه ، جامعة الاسكندرية ، كلية التربية .

٨. ابـو شـيخة ، عيسـى . (١٩٨٣) **الـدور المتغيـر للمعلـم** ، مجلـة رسـالة المعلـم ، العدد ٢ ، عمان - الاردن .

٩. ابو لبده ، سبع محمد (١٩٨٧) **مبادئ القياس النفسـي والتقييم التربـوي** ، ط٤ ، عمان ، المطابع التعاونية

١٠. احمد ، مظفر جواد . (١٩٨٩) **بنـاء مقيـاس تقـويم اداء مـدرس معاهد اعداد المعلمين في العراق** ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد .

١١. الازرق ، عبد الرحمن صالح .(٢٠٠٠) **علم النفس التربوي للمعلمين** ، بيروت ، دار الفكر العربي .
١٢. الالوسي ، جمال .(١٩٨٨) **علم النفس العام .**
١٣. امين ، احمد جوهر محمد . (٢٠٠٣) **اثر استخدام نمطين في حل المشكلة في المختبر التعليمي في تنمية المفاهيم الفيزيائية والتفكير الناقد لدى طلبة قسم الفيزياء** ، رسالة دكتوراه ، جامعة ، كلية .
١٤. اناستازي وجون فولى .(١٩٥٩) **سيكولوجية الفروق بين الافراد والجماعات،** مطبعة مصر .
١٥. بارتيز ، وليام ، ترجمة حلم نجم عبدالله .(١٩٨١) **علم النفس التجريبي** ، العراق ، بغداد ، دار الرشيد للنشر .
١٦. بحر العلوم ، حازم محمد صالح بحر . (١٩٧٩) **سمات الشخصية لقادة الطلائع من الفتوة** ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد - كلية التربية .
١٧. بركات ، محمد خليفة . (١٩٨٣) **علم النفس التعليمي** ، ط٥ ، الكويت ، دار القلم للطباعة والنشر .
١٨. بونو ، ادوارد دي .(٢٠٠١) **تعليم التفكير** ، دار الرضا
١٩. البياتي ، عبد الجبار توفيق واثناسيوس ، زكريا زكي .(١٩٧٧) **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، جامعة البصرة ، دار الكتب للطباعة والنشر .
٢٠. تايلر ، ليونا .(١٩٨٩) ترجمة ، سعد عبد الرحمن ، مراجعة محمد عثمان نجاتي ، **الاختبارات والمقاييس** ، ط٣ ،دار الشروق .
٢١. التل ، شادية احمد .(١٩٨٧) **تطور التفكير المنطقي** ، مجلة رسالة المعلم ، العدوان الخامس والسادس ، المجلد ٢٨ ، عمان .
٢٢. تمس ، فرج بنسان يسي . (١٩٩٠) **تقويم الممارسات التدريسية عند مدرس الكيمياء في المرحلة المتوسطة** ، رسالة ماجستير ، جامعة الموصل - كلية التربية .

٢٣. جابر ، عبد الحميد جابر . (١٩٨١) **علم النفس التربوي** ، القاهرة : دار النهضة العربية .

٢٤. جابر ، عبد الحميد جابر وكاظم ، احمد خيري .(١٩٨٩) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٢٥. جابر ، عبد الحميد وهندام ، يحيى .(١٩٧٢) **اختبار التفكير الناقد** ، القاهرة ، دار النهضة المصرية .

٢٦. الجبوري ، حمدان مهدي عباس . (١٩٨٧) **تقويم برنامج اعداد مدرس المواد الاجتماعية في كلية التربية من وجهة نظر الطلبة والتدريسيين** ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد - كلية التربية .

٢٧. الجبوري ، صبحي ناجي .(١٩٩٦) **اثر استخدام طريقة الاستقصاء والمناقشة في تنمية التفكير الناقد عند تدريس مادة الجغرافية طالبات الصف الثالث / معهد اعداد المعلمات** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد - كلية التربية/ ابن رشد .

٢٨. الجبوري ، محمد محمود عبد الجبار . (١٩٩٠) **الشخصية في ضوء علم النفس** ، بغداد ، مطبعة دار الحكمة .

٢٩. جروان ، فتحي عبد الرحمن .(١٩٩٩) **تعليم التفكير** - مفاهيم وتطبيقات ، الامارات العربية المتحدة ، دار الكتاب العربي .

٣٠. الجميلي ، زينب عبد الحسين حمدان . (٢٠٠٥) **اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الاداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الاعدادية** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد .

٣١. الجنابي ، فاضل زامل . (١٩٩٢) **التفكير الناقد لدى طلبة جامعة بغداد وعلاقته بأساليبهم المعرفية** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد .

٣٢. الجوعاني ، حسين سالم عبد الجبار ثلج . (٢٠٠١) **اثر استخدام طريقتي التعلم التعاوني والفردي في التحصيل والتفكير الناقد لطلبة كلية المعلمين في مادة الجغرافية** ، رسالة دكتوراه ، جامعة الموصل - كلية التربية .

٣٣. الحافظ ، محمود عبد السلام محمد .(١٩٩٥) **اثر استخدام المناقشة في التجارب المختبرية على تنمية التفكير الناقد لطلبة كلية التربية** ، رسالة ماجستير ، جامعة الموصل - كلية التربية .

٣٤. حسن ، عبد الحميد سعيد . (١٩٨٩) **خصائص الشخصية المرتبطة بموازين النجاح لدى المدرس في المرحلة الاعدادية** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد - كلية التربية .

٣٥. الحسين ، ابراهيم عبد الكريم . (٢٠٠١) **مهارات التفوق الدراسي** ، دمشق سوريا - دار الرضا للنشر .

٣٦. حمدان ، محمد زياد . (١٩٨٨) **تطوير المعلمين وظيفيا اثناء الخدمة مفهومه واقتراح لتخطيط وتنفيذ برامجه** ، مجلة رسالة المعلم ، المجلد ٢٩ ، العدد الاول ، عمان - الاردن .

٣٧. الحموري ، هندوالوهر ، محمود . (١٩٩٨) **قدرة طلبة السنة الاولى في الجامعة الهاشمية على التفكير الناقد وعلاقتها بفرع دراسة الطالب في المرحلة الثانوية ومستوى تحصيله في امتحان الثانوية العامة** ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، العدد الاول ، المجلد ٢٥ ، الجامعة الاردنية .

٣٨. الحيدري ، السيد كما . (٢٠٠٠) **التربية الروحية** ، بيروت ، لبنان : دار الصادقين .

٣٩. الخطيب ، احمد حامد وابو سرحان ، عيد عودة.(١٩٩٣) **دور المعلم في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب** ، مجلة رسالة التربية ، مسقط - سلطنة عمان .

٤٠. الخطيب ، مها.(١٩٩٣) **اثر الجنس والتحصيل ودرجة الاتقلال المعرفي على قدرة الناقد في الفئة العمرية (١١-١٤) سنة** ، رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية - كلية التربية .

٤١. خليفة ، عبد اللطيف محمد ومحمود ، عبد المنعم شحاتة . (١٩٩٢) **تصور الطلاب لخصائص الاستاذ الجامعي الكفء في العملية التربوية** ، المجلة العربية للتربية ، العدد الثاني ، المجلد ١٢ .

٤٢. خيرالله ، سيد والكناني ، ممدوح عبد المنعم . (١٩٨٣) **سيكلوجية التعلم بين النظرية والتطبيق**

٤٣. دافيدون ، لندا .ل ، ترجمة سيد الطوب واخرون .(١٩٨٣) **مدخل علم النفس،** ط٣ ، منشورات مكتبة التحرير .

٤٤. الداهري ، صالح حسن احمد . (١٩٨٦) **دور المدرس في عملية التطبيع الاجتماعي** ، مجلة ، العدد الرابع ، جامعة بغداد - كلية التربية .

٤٥. الداهري ، صالح حسن والعبيدي ، ناظم .(١٩٩٩) **الشخصية والصحة النفسية** ، بغداد ، دار الكتب للطباعة والنشر .

٤٦. داود ، عزيز حنا .(١٩٩٠) **الشخصية**

٤٧. داود ، عزيز حنا والعبيدي ، ناظم هاشم .(١٩٩٠) **علم نفس الشخصية** ، الموصل ، مطبعة التعليم العالي .

٤٨. الدوري ، سعاد معروف محمد . (١٩٨٩) **سمات الشخصية للزوجين وعلاقتها بالتوافق الزواجي** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد - كلية التربية .

٤٩. راجح ، احمد عزت .(١٩٧٣) **اصول علم النفس** ، ط٩ ، الاسكندرية ، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر .

٥٠. رزوق ، اسعد .(١٩٧٧) **موسوعة علم النفس** ، بيروت ، مطابع الشرق .

٥١. رسالة الخليج العربي ، العدد ٢٢ ، الرياض ، السعودية .

٥٢. الزند ، وليد خضر .(٢٠٠٤) **التصاميم التعليمية (الجذور والنظرية نماذج وتطبيقات عملية دراسات وبحوث عربية وعالمية)** ، الرياض ، سلسلة اصدارات اكاديمية التربية الخاصة .

٥٣. زهران ، حامد عبد السلام . (١٩٧٧) **التوجيه والارشاد النفسي** ، القاهرة ، عالم الكتب .

٥٤. الزوبعي ، سعدي محمد اسماعيل .(١٩٨٨) **اثر تدريب مدرسي اللغة العربية في تحصيل طلبتهم** ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد - كلية التربية .

٥٥. الزوبعي ، عبد الجليل واخرون .(١٩٨٠) **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، جامعة الموصل ، دار الكتب .

٥٦. الزيني ، محمود محمد .(١٩٦٩) **سيكلوجية النمو والدافعية** ، الاسكندرية ، دار الكتب الجامعية .

٥٧. السامرائي ، قصي محمد لطيف .(١٩٩٤) **اثر استخدام طريقتي المناقشة والالقائية مع الاحداث الجارية في تنمية الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني في معهد اعداد المعلمين** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد .

٥٨. السامرائي ، قصي محمد لطيف .(١٩٩٧) **اثر استخدام الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الادبي في مادة التاريخ** ، جامعة بغداد - كلية التربية / ابن رشد .

٥٩. السامرائي ، قصي محمد لطيف .(٢٠٠١) **تنمية التفكير الناقد** ، المجلة العراقية للعلوم التربوية والنفسية وعلم الاجتماع ، المجلد ١ ، العدد ٣ .

٦٠. السامرائي ، مهدي صالح . (٢٠٠٠) **ستراتيجيات واساليب التدريس المتبعة لدى اعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية في بغداد** ، المجلة العربية للتربية ، العدد الاول ، المجلد ٢٠ .

٦١. سباركس ، فرابر . هنرى ، ترجمة ابراهيم يوسف المنصور .(١٩٨١) **علم النفس العام** ، ط٣ ، مطبعة جامعة بغداد .

٦٢. السبيعي ، هدى تركي . (٢٠٠٣) **دراسة للكفايات التدريسية في علاقتها ببعض السمات الشخصية لمعلمي ومعلمات المهارات البحثية بدولة قطر** ، مجلة مركز البحوث التربوية ، العدد ٢٣ ، قطر .

٦٣. سعاده ، جودت احمد .(٢٠٠٣) **مهارات التفكير (مع مئات الامثلة التطبيقية)** ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع .

٦٤. **السلوم** ، عبد الحكيم . (٢٠٠٤) من شبكة الانترنيت .

٦٥. السلوم ، عبد الحكيم.(٢٠٠١)**التفكير وحل المشكلات** ، مجلة النبأ،العدد ٥٣ .

٦٦. السيد ، فؤاد البهي .(١٩٧٦) **الذكاء** ، ط ٤ ، دار الهنا للطباعة .

٦٧. شاهين ، روز ماوي .(١٩٩٥) **قراءات متعددة للشخصية** ، دار ومكتبة الهلال .

٦٨. شعبان ، كاملة الفرخ وثيم ، عبد الجابر .(١٩٩٩) **تطور التفكير عند الطفل**، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .

٦٩. الشياب ، فايز محمد فندي. (٢٠٠٠) **اثر استخدام طرية التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الاساسي في مادة الجغرافية** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد .

٧٠. الشيخ ، عبدالله محمد ، (١٩٨٨) **دراسة استطلاعية لأثر بعض المتغيرات في عطاء المعلم التربوي** ، المجلة التربوية ، العدد ١٥ ، المجلد الرابع .

٧١. **الشيخلي** ، عبد القادر .(ب .ت) سلسلة التثقيف ، وزارة الشباب والرياضة في المملكة الادرنية الهاشمية .

٧٢. صالح ، احمد زكي .(١٩٧٢) **الاسس النفسية للتعليم الثانوي**، مصر ، دار النهضة .

٧٣. صالح ، احمد زكي .(١٩٧٧) **علم النفس التجريبي** ، مصر ، مكتبة النهضة العربية .

٧٤. صالح، قاسم حسين .(١٩٨٨) **الشخصية بين التنظير والقياس** ، بغداد ، مطبعة التعليم العالي .

٧٥. الطائي ، ايمان عبد الكريم .(٢٠٠١) **سمات الشخصية وعلاقتها باتخاذ القرار لطلبة كلية القانون في جامعة بغداد** ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد .

٧٦. طلافحه ، فؤاد طه طالب .(٢٠٠٢) **اثر برنامج تدريبي لمهارات الادراك والتنظيم في القدرات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف السابع الاردنيين** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد .

٧٧. الظاهر ، زكريا محمد واخرون .(١٩٩٩) **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، الاردن - عمان .

٧٨. العامري ، عدي فاهم جواد .(١٩٨١) **خصائص الشخصية التي يفضلها طلبة المرحلة الثانوية بمدرسيهم** ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد - كلية التربية .

٧٩. العاني ، انور نافع عبود .(١٩٨٩) **علاقة خبرة المدرس بفهم الطلبة لبعض المفاهيم الفيزياوية** ، رسالة ماجستير ، جامعة الموصل - كلية التربية .

٨٠. العاني ، نزار محمد سعيد .(١٩٨٩) **اضواء على الشخصية الانسانية** ، بغداد، دار الشؤون الثقافية .

٨١. العباجي ، ندى فتاح زيدان ذنون . (٢٠٠٢) **اثر برنامج الكورت التعليمي في تنمية بعض مهارات (الادراك – التفكير الناقد – التفكير التقاربي) لدى طلاب ثانوية المتميزين في محافظة نينوى** ، رسالة دكتوراه ، جامعة الموصل ، كلية التربية .

٨٢. عبد ، يحيى اسماعيل . (ب .ت) **لماذا ينبغي للمعلم ان ينمو عقليا ومهنيا** ، مجلة رسالة المعلم ، المجلد ٣٩ .

٨٣. عبد الرحمن ، سعد .(١٩٨٣) **القياس النفسي** ، الكويت ، مكتبة الفلاح .

٨٤. عبد السلام ، فلروق السيد وسليمان ، ممدوح .(١٩٨٢) **الرياضيات والتفكير الناقد** ، مجلة ام القرى ، العدد الثاني .

٨٥. عبد اللطيف ، سعدون رشيد . (١٩٩٨) **مهنة التعليم ، اهميتها واساسياتها ، افكار وتأملات حول الاعداد والتأهيل التربوي للمعلم** ، مجلة كلية المعلمين ، العدد ١٤ .

٨٦. عبد الهادي ، نبيل وبني مصطفى ، ناديه . (٢٠٠١) **التفكير عند الاطفال** ، عمان - الاردن ، دار صفاء للنشر والتوزيع .

٨٧. عبدالله ، نهلة نجم الدين مختار احمد . (١٩٩٩) **دراسة مقارنة في التفكير الناقد بين المراهقين والمسنين** ،رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، كلية التربية- ابن رشد .

٨٨. عدس ، عبد الرحمن .(١٩٩٩) **علم النفس التربوي (نظره معاصره)** ، ط٢ ، عمان ، دار الفكر .

٨٩. عدس ، عبد الرحمن وتوق ، محي الدين .(ب . ت) **المدخل إلى علم النفس** ، ط٣ ، عمان ، الاردن ، دارالفكر للنشر والتوزيع .

٩٠. عدس ، عبد الرحمن وقطامي ، نايفه . (٢٠٠٢) **مبادئ علم النفس** ، ط٢ ، عمان - الاردن ، دار الفكر .

٩١. العزاوي ، رحيم يونس .(٢٠٠٢) **اثر برنامج تدريبي لمدرس الرياضيات في استراتيجيات طرح الاسئلة على مهارات التفكير الناقد لطلبتهم** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن الهيثم .

٩٢. العطار ، عباس علي اسعد . (١٩٨١) **اثر استخدام اسلوبي الاستكشاف والتأكيد في التجارب المختبرية على تنمية التفكير العلمي لدى طلبة المرحلة المتوسطة** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلة التربية .

٩٣. العلواني ، مهند سامي .(١٩٩٩) **اثر استخدام ستراتيجي كلوزماير والاحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد / كلية التربية - ابن الهيثم .

٩٤. علي ، اسماعيل ابراهيم .(٢٠٠٤) **اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الاعدادية** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن الهيثم .

٩٥. عليمات ، محمد عقيل .(٢٠٠١) **بناء مقياس سمات الشخصية القيادية للمديرين العامين في الاردن** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد .

٩٦. العنبكي ، سندس عبدالله جدوع .(١٩٩٩) **اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط** ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن رشد .

٩٧. عيسوي ، عبد الرحمن محمد .(١٩٨٥)**علم النفس بين النظرية والتطبيق** ، الاسكندرية : دار الكتب الجامعية .

٩٨. عيسوي ، محمد عبد الرحمن . (١٩٨٢) **علم النفس والانتاج** ، بيروت ، لبنان ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر .

٩٩. غانم ، محمود محمد . (١٩٩٥) التفكير **عند الطفل (تطوره وطرق تعليمه)**، عمان - الاردن ، دار الفكر للنشر والتوزيع .

١٠٠. الغزالي ، جميل رشيد تهوم .(٢٠٠٤) **اثر استخدام ثلاثة مستويات للاسئلة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة الجغرافية** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد - كلية التربية - ابن رشد .

١٠١. غنيم ، سيد محمد .(١٩٧٣) **الشخصية (محدداتها ، قياسها ، نظرياتها)** القاهرة ، دار النهضة .

١٠٢. غنيم ، سيد محمد .(١٩٧٥) **سيكولوجية الشخصية (محدداتها ، قياسها ، نظرياتها)** ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

١٠٣. الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم . (١٩٨٧) **الكفاءات التدريسية اللازمة لمدرس التاريخ في المرحلة الثانوية** ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد - كلية التربية .

١٠٤. فتوحي ، فتاح ابلحد وزيدان ، ندى عبد الفتاح .(٢٠٠٣) **اثر برنامج سكامبر في تنمية التفكير الابداعي** ، مجلة ابحاث كلية المعلمين ، العدد ١ ، المجلد ١، جامعة الموصل .

١٠٥. فراج ، عثمان لبيب .(١٩٧٠) **اضواء على الشخصية والصحة العقلية** ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

١٠٦. فرج ، صفوت .(١٩٨٠) **القياس النفسي** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

١٠٧. القاسم ، جمال والشناوي ، محمد واخرون .(٢٠٠١) **مبادئ علم النفس** ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع .

١٠٨. القاضي ، يوسف مصطفى وبالجن ، مقداد . (١٩٨١) **علم النفس التربوي في الاسلام** ، السعودية ، الرياض ، دار المريخ .

١٠٩. قطامي ، نايفه .(٢٠٠١) **تعليم التفكير للمرحلة الاساسية** ، عمان ، الاردن : دار الفكر للطباعة .

١١٠. قطامي ، يوسف وقطامي ، نايفه .(٢٠٠٠) **سيكولوجية التعلم الصفي** ، عمان - الاردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع .

١١١. القيسي ، تيسير خليل بخيت .(٢٠٠١) **اثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد ، كلية التربية - ابن الهيثم .

١١٢. القيسي ، هند .(٢٠٠٠) **دراسات حديثة حول التفكير الناقد** ، مجلة رسالة المعلم ، العدد الثالث ، المجلد ٤٠ ، الاردن ، وزارة التربية والتعليم .

١١٣. ك.هول ، ج.لنذرى ، ترجمة فرج احمد فرج واخرون ، مراجعة لويس كامل مليكه .(١٩٧١) **نظريات الشخصية** ، المطبعة الثقافية .

١١٤. كفافي ، علاء الدين .(١٩٨٣) **معوقات التفكير النقدي (العلاقة بين التفكير النقدي وبين المتغيرات السيكولوجية)** ، مجلة كلية التربية ، العدد٢ ، جامعة قطر .

١١٥. كلفن هول ، ج.لنذرى ، الترجمة فرج احمد فرج واخرون .(١٩٦٩) **نظريات الشخصية** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

١١٦. مايرز ، شيت . (١٩٩٣) **تعليم الطلاب التفكير الناقد** ، الاردن ، مركز الكتب الاردني .

١١٧. محمد ، رائد مصطفى .(١٩٩٦) **فاعلية برنامج تدريبي لمارة التفكير الناقد في عينة من طلبة الصفوف الاساسية العليا في الاردن** ، رسالة ماجستير ، الجامعة الاردنية - كلية التربية .

١١٨. محمود ، ابراهيم وجيه . (١٩٦٦) **دراسة تجريبية للعوامل المساهمة في تحسين التفكير الناقد** ، رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس ، كلية التربية .

١١٩. محمود ، امان احمد .(١٩٨٨) **دراسة العلاقة بين القدرة على التفكير الناقد ومستوى التطلع ومفهوم الذات لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة** ، مجلة دراسات تربوية ، المجلد ٤ .

١٢٠. محمود ، امان احمد .(١٩٨٨) **دراسة العلاقة بين القدرة على التفكير الناقد ومستوى التطلع ومفهوم الذات لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة** ، مجلة دراسات تربوية ، المجلد الرابع .

١٢١. مراد ، يوسف .(١٩٥٤) **مبادئ علم النفس العام** ، ط٢ ، مصر ، دار المعارف .

١٢٢. مزعل ، جمال اسد ، محمد ، داود ماهر . (١٩٨٥) **تقييم اداء مؤسسات اعداد المعلمين في عملية اعداد المعلم** ، المجلة التربوية ، العدد الخامس ، المجلد الثاني ، الكويت .

١٢٣. المظفر ، نضال عيسى عبد .(١٩٩٨) **بعض سمات الشخصية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالتعامل مع الضغوط المهنية** ، رسالة ماجستير ، جامعة البصرة - كلية التربية .

١٢٤. المليجي ، حلمي .(٢٠٠٠)

١٢٥. منصور ، طلعت والشرقاوي ، انور واخرون .(١٩٧٨) **اسس علم النفس العام** ، مكتبة الانجلو المصرية .

١٢٦. موسى ، عبدالله عبد المحي .(١٩٨١) **المدخل إلى علم النفس** ، ط٣ ، القاهرة ، مكتبة الخانجي .

١٢٧. المولى ، ازهار يحيى قاسم احمد .(٢٠٠١) **السلوك التربوي لدى مدرس الثانوية وعلاقته بسمات الشخصية والتأهيل التربوي ومدة الخدمة** ، رسالة ماجستير ، جامعة الموصل - كلية التربية .

١٢٨. الميّالي ، فاضل محسن يوسف . (١٩٩١) **الشخصية التسلطية لدى مدراء واعضاء الهيئة التدريسية في مرحلة الدراسة الثانوية** ، رسالة ماجستير ، الجامعة المستنصرية ، كلية الاداب .

١٢٩. نجاتي ، محمد عثمان . (١٩٨٩) **القرآن وعلم النفس** ، ط٤ ، بيروت - القاهرة : دار الشروق .

١٣٠. نجاتي ، محمد عثمان .(١٩٨٥) **علم النفس في حياتنا اليومية** ، ط٢ ، الكويت ، دار التعليم .

١٣١. نصار ، يحيى حياتي بكر .(١٩٩٢) **السمات الشخصية المميزة التي يفضلها طلبة المرحلة الثانوية بمدرسيهم** ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد - كلية التربية .

١٣٢. النعيمي ، طه والعجيلي ، صباح . (٢٠٠٤) **مدخل إلى علم النفس** ، بغداد - مطبعة المجمع العلمي .

١٣٣. هرمز ، صباح حنا ويوسف ، ابراهيم حنا . (١٩٨٨) **علم النفس التكويني (الطفولة والمراهقة)** ، دار الكتب للطباعة والنشر .

١٣٤. هندي ، عبد عون عبد علي . (١٩٨٣) **علاقة اتجاهات المدرسين نحو مهنة التدريس ببعض سماتهم الشخصية** ، رسالة دكتوراه ، جامعة بغداد - كلية التربية .

١٣٥. وهيب ، محمد ياسين والعباجي ، ندى فتاح زيدان . (٢٠٠١) **برامج تنمية التفكير (انواعها - ستراتيجياتها - اساليبها)** جامعة الموصل - دار الكتب للطباعة والنشر .

١٣٦. وهيب ، محمد ياسين وعبد الكريم ، زيد .(١٩٩١) **دراسة مقارنة بين سمات العصاب والانبساط - الانطواء لدى طلبة جامعة الموصل** ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد ١٩ .

١٣٧. وينج ، ارنوف . (١٩٨١) **سلسلة ملخصات شوم نريات ومشكلات في سيكولوجية التعلم** ،ترجمة عادل عز الدين وآخرون ،الرياض : دار المريخ.

١٣٨. ياسين ، عبد الكريم وامين ، كمال جبري . (١٩٩١) **دروس في تعليم التفكير،** مجلة رسالة المعلم ، العدد الاول والثاني ، عمان .

139. ANASTASI , A. (1976) . **Psychology testing** , New York : Macmillan.

140. Bampus , J. Frank . (1982) **"Career Vitalization and stress among Professors "** in Bibiographic Retrieval Services , INC . New York , Latham , 1982 .

141. Bennett , H. (1976) **Astudy of the Relation Ship Between Curricula Taken and Critical thinking Abilities of High School Seniors and University of Illinois Freshmen** , Sophomores , and Seniors , Majoring In Elementary Education, Diss-Abs Vol. 48, No.7 .

142. Bostic , J. (1989) Cognitive Styles : **Their Consolidation and Relationship Beyond Cognitive Develoment Level and Critical thinking Ability** , Diss – Abs Vol. 49 , No. 11 .

143. Buros , p. : **" The Serenth Mental Measurment. Year Book . Vol . 11 , New York : Cryphon Press** , 1972 .

144. Costantinides , p.o.l : (1966) " **The Relationship of Critical Thinking Ability to intelligence , to personality and to teacher . Evaluation pupil Personality** " Diss-Abs , Vol . 26.

145. Dewey , Jahn . (1933) **How we think** , Boston , Health . Diss – Abs , Vol . 41 , No. 6 .

146. Dressel , P.I. : " **How the Individual Learns Science** " in the Fifty-Nineth Year Book of the Natural Society for the Study of Education , part 1 . Illinois , 1960 .

147. Edgar , I,T. (1980) **A study of the Effect of Laboratory Centered Instruction on student Critical Thinking Skills and Attitudes in Biology** , Diss-Abs , Vol. 30 , No. 4 .

148. Elder , Linda & Paul , Richard (2004) . **Critical thinking Development : A Stage theory with lmplications for Instructin .** www. Critical thinking . org من شبكة الانترنيت

149. Elder , Linda (2004) . **Critical thinking and Emotional lntelligence .** www. Critical thinking . org من شبكة الانترنيت

150. Elmore , Rondy & Chad Ellett (1978 , 1979) . **A Canonical Analysis of Personality Characteristics , Parsonal and Teaching Practices Beliefs , and Dogmatism of Beginning Teacher Education Students , the Journal of Experimental Education** , Vol. 47 , Namber (2) .

151. Ennis , R,H. (1985) **Alogical Basis for Measuring Critical thinking , Educational Leadership** , Vol. 43 , No. 2 .

152. Fisher , R. (1991) , **Teaching Children to Think** , Basic Black Well , Ltd. , London .

153. Forisha – Thiel , A (1984) **the factors to Critical thinking Among Graduate students in Education Psychology** . D.A.I , Vol. 44 , No. 11.

154. Fried , Celia . M,Zubek . J.P. (1958) **The Effects of Age on Critical thingking Ability** , London : J. Geront

155. Guilford, J.P. (1954) **Psychometric Methods**, New York, Mo Graw – Hill.

156. Haboush , K.l. (1990) **An Eraion of Student Learning out comes under a Critical thinking** . Social Studies Program , Diss-Abs , Vol. 50, No. 10 .

157. Harris , K.R (1985) " **Teacher Charactevistics and stress** " Journal of education research , Vol . 78(6) .

158. Jones , D.B. (1980) " **The Relationship of Life stress and Anxiety to critical thinking Ability**" .

159. KERLINGER , F.N. (1973) . **Foundations of behavioral research education and psychological** , Rein hart Winston , London .

160. Kinght , D. (1981) **The Effects of Iransfer Matreials on the Critcal thinking Abilities of Second Algebra Students** , Diss – Abs , Vol. 41, No. 11 .

161. Kjos R.& K. Long (1994) " **Improving Critical thinking through problem Solving in fifth grade Mathematics**" Journal of Education Psychology , 86 (1) 18-32 .

162. Kneedler , P. (1986) **California Assesses Critical Thinking** , In **Costa (ed) , Developing Minds : A Resource Book for Teaching Thinking** , Calfornia , ASCD .

163. Mines , A. (1980) **Levels of Intellectual Development and Associated Critical thinking Skills in Young Adults** , Diss-Abs , Vol. 41, No. 4 .

164. Moss, R & Koziol, S (1991) : **Integrating The Validity of alocally Developed Critical Thinking test**, Educational Measurement: issues and practice, Vol.10,no,4.

165. Parikh , J,G & et ol (1985) " **Personality Characteristic Vis a Vis teacher's Effectiveness** " in Psychological Abstracts . Vol . 72.

166. Paul , R. (1984) **Critical Thinking Fandamental to Education for a Free Society** . Educational Leadership , No. 42.

167. Pillsbury , W,B(1934). **The History of Psychology** , London , George Allen .

168. Renny , and Andrajones (1996) **the Relation ships Between Leader ships Styles and Personality Types of Texas Elementary Administrations** , P.H.D Dis-A54/57 p. 1425.

169. Russel, D.M (1956) **Children's Thinking, Ginn company**, Bostom, b. 285.

170. Scriren , Michael & Poul , Richard . (2004) . **Defining Critical Thinking** , www. Critical thinking . org . من شبكة الانترنيت

171. Start , K. B(1966) : " **The relation of teaching a bility to the Measures Personality** , the poritish Journal of education Psychology . Vol. 36 , part 29 .

172. Stephen , H.J.(1991) **Integrated Relations in Successful Classrooms Popian Inc** . Publishing . London .

The Effects of Age on Gritical thing king Ability , London : J. Geront

173. Watson , G.B. and Glaser , E.H. (1964) **Watson – Glaser Critical thinking Appraisal** , New York , World Book Co.

174. William , R. (1997) **Effective Teaching . Macmillan ,** New York .

175. Wright , J. (1988) **The Relationship of Formal Computer Course Work to College Students Critical thinking Ability** , Diss- Abs , Vol. 48 , No. 21 .

مواقع شبكة الانترنيت

176. www. Angel fire . com .

177. www. Arab meth . net .

178. www. Personality . htm .

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة تكريت / كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

ملحق (١)

الصيغة الاولية لاختبار التفكير الناقد

استبيان آراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات اختبار التفكير الناقد

الاستاذ الفاضل المحترم

تحية طيبة ::::

تقوم الباحثة بدراسة **(التفكير الناقد وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى مدرسي المرحلة الثانوية)** ومن متطلبات الدراسة اعداد اختبار للتفكير الناقد ، مسترشده في ذلك اختبار (واطس - كلاسر) المتضمن خمس اختبارات فرعية هي (معرفة الافتراضات ، التفسير ، تقويم الحجج ، الاستنباط ، الاستنتاج) فضلا عن الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة في هذا المجال .

كما تبنت الباحثة تعريف (واطسن كليسر Watson & Glaser) الذي اعتمده فاضل زامل في مقياسه وهو عملية تقصي الدقة في معالجة المعلومات وملاحظة الوقائع واستخلاص النتائج منها بطريقة منطقية سليمة ومراعاة الموضوعية العلمية كلها وبعدها عن العوامل الذاتية كالتأثير بالنواحي العاطفية او الافكار المسبقة او الآراء التقليدية .

ارجو تفضلكم بأبداء الرأي من خلال الحكم على :

١- وضوح التعليمات والاسئلة ومدى تحقيقها للغرض المطلوب .

٢- صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار في قياسها للتفكير الناقد .

٣- الحكم على منطقية الحلول المقترحة كمفتاح تصحيح لفقرات الاختبار .

وختاما لا يسع الباحثة الا أن تتوجه بالامتنان والشكر الجزيل لما ستقدمونه من جهد.

والله الموفق

المشرف **طالبة الماجستير**

د. علوم محمد علي **آوان كـاظم عـزيـز**

اولا : معرفة الافتراضات

الافتراضات فكرة نثق بصحتها ونسلم بها كأساس للاستدلال أو المناقشة أو حل المشكلة ، فعندما يقرر شخص (سأتخرج في حزيران القادم) فأنه يسلم أو يفترض أنه سيعيش حتماً حزيران القادم ، وأنه سيبقى في المدرسة حتى ذلك الوقت وانه سينجح في المواد الدراسية وما شابه ذلك .

وفيما يأتي عدد من العبارات يتبع كل عبارة افتراضات عدة مقترحة ، المطلوب منك أن تقرر إذا كان الافتراض مسلم به في ضوء محتوى العبارة . وإذا كنت ترى ان الافتراض وارد في ضوء ما جاء بالعبارة فضع علامة (×) في المكان المناسب من ورقة الاجابة تحت كلمة (الافتراض وارد) وإذا كنت تعتقد أن الافتراض غير مسلم به بالضرورة في العبارة فضع علامة (×) في المكان المناسب في ورقة الإجابة أي تحت كلمة (الافتراض غير وارد) .

وفيما يأتي مثال يوضح طريقة وضع العلامة (×) أمام الافتراضات في الأماكن المناسبة في ورقة الاجابة ، ويلاحظ أنه في بعض الحالات يكون هناك أكثر من افتراض وارد بالضرورة ، وفي حالات اخرى لا يكون أي من الافتراضات وارد .

مثال		
إذا كنت بحاجة للوصول الى بغداد بوقت قصير يمكن أن تستقل طائرة .		
الافتراضات المقترحة	**افتراض وارد**	**افتراض غير وارد**
أ- الذهاب بالطائرة بستغرق وقتاً أقل من أي وسيلة اخرى .	×	
ب- يمكن السفر بالطائرة الى بغداد .	×	
ج- السفر بالطائرة أكثر راحة من السفر بالقطار . (العبارة حول الوقت وليس حول الراحة من السفر)		×

الموقف	افتراض وارد	افتراض غير وارد
موقف (١) **قام أحد المدرسين بأمتحان لطلبته ، تمكن أحد الطلبة من الأجابة بصورة صحيحة على جميع الاسئلة تماماً وحصل على أعلى درجة .** **الافتراضات المقترحة** ١- الطلبة الباقون لم يكونوا بمستوى جيد . ٢- مذاكرة الطالب لموضوع الامتحان كانت جيدة . ٣- قيام الطالب بالغش . **موقف (٢)** **قال وكيل الحصة التموينية حتى لو وزعت الحصص التموينية للمسجلين لديَّ بنفسي فأن هناك من يقول لم أستلم بعض المواد .** **الافتراضات المقترحة** ٤- التوزيع غير عادل . ٥- المواد لا تتناسب وافراد المنطقة . ٦- بعض الافراد يكذبون . **موقف (٣)** **قال أحد المدرسين سوف أتقدم لخطبة زميلتي احلام في نهاية السنة الحالية فأنطباع اهلها عني جيد .** **الافتراضات المقترحة** ٧- ستكون خطبتها في نهاية السنة الدراسية . ٨- أهل احلام يعرفون زميل ابنتهم . ٩- هذا المدرس مخادع ويريد كسب الوقت ليلعب ويلهو . **موقف (٤)** **الأقامة خارج بغداد أفضل لا نخفاض تكاليف المعيشة فيها .** **الافتراضات المقترحة** ١٠- سكان المحافظات صالحون وطيبون . ١١- تجار المحافظات غير جشعين . ١٢- الأسعار أرخص في المحافظات . **موقف (٥)** **قال أحد المدرسين نحن محظوظون لأن عدد الطلبة قليل في الصفوف .** **الافتراضات المقترحة** ١٣- المدرسة قليلة المشكلات لأن عدد الطلاب فيها قليل . ١٤- اذا كانت الادارة حازمة تقل المشكلات . ١٥- حسن العلاقة بين الطالب والمدرس يقلل المشكلات . **موقف (٦)** **قبلة مشاركة المدرسات في السفرات المدرسية .** **الافتراضات المقترحة** ١٦- تبدو للمدرسين بأنها مملة . ١٧- اذا ساهم الجميع بالتكاليف فان معظم المدرسات يشاركن فيها . ١٨- المدرسات لهن مسؤولية البيت بعد الدوام .		-

موقف (٧)
قالت احدى العرافات : ان معظم الذين يطلبون قراءة الكف من النساء .
الافتراضات المقترحة .
١٩- النساء يصدقن العرافات .
٢٠- النساء اللاتي يلجأن الى العرافات اكثر تعرضا للمشكلات .
٢١- النساء يوجد عندهن اوقات فراغ .

موقف (٨)
علاقة الطالب بالمدرس اذا كانت جيدة فانها تنعكس على المراحل الدراسية التالية له .
الافتراضات المقترحة
٢٢- يلعب المدرس دوراً هاماً في حياة الطالب المستقبلية .
٢٣- الطالب لديه القدرة على اقامة علاقة جيدة مع الآخرين .
٢٤- هناك تأثير قليل لمدير المدرسة .

موقف (٩)
بعض الاعشاب الطبيعية تفيد في علاج الانسان اكثر من الادوية التي يقررها الطبيب .
الافتراضات المقترحة
٢٥- معظم الوصفات الطبيعية تضر بصحة الانسان .
٢٦- الأطباء لا يفضلون الوصفات الطبيعية .
٢٧- هناك بعض الاعشاب الطبيعية تفيد في علاج الانسان .

موقف (١٠)
الانسان العاقل هو الذي يقود سيارته بسرعة مناسبة .
الافتراضات المقترحة
٢٨- لابد للأنسان ان يكون عاقلاً كي يقود سيارته بسرعة مناسبة .
٢٩- ليس للانسان المتهور ادراك يكفي لجعله يقود سيارته بسرعة مناسبة .
٣٠- من يقود سيارته بسرعة ٦٠ كم/ساعة فهو عاقل .

موقف (١١)
حيدر لن يدعو أحمد للحفلة .
الافتراضات المقترحة
٣١- حيدر لم يقم حفلته بعد .
٣٢- حيدر لا يحب أحمد .
٣٣- ستكون الحفلة في النادي .

موقف (١٢)
أعطى مدرس كرة القدم خططاً جديدة لاعضاء فريقه في الشوط الثاني حتى انتهت المباراة بفوز فريقه .
الافتراضات المقترحة
٣٤- الفريق المقابل قوي وذات تدريب عالي .
٣٥- تتضمن الخطة معلومات مهمة عن الفريق .
٣٦- كان الفريق خاسراً في الشوط الاول .

ثانيا : التفسير

التفسير : العملية العقلية التي يحكم من خلالها الفرد على الاستنتاجات المقترحة تترتب منطقياً على المعلومات المقدمة ام لا ؟ على فرض أن هذه المعلومات صحيحة . ويتكون هذا الاختبار من عدة مواقف وكل موقف يتكون من عدة فقرات تتبعها مجموعة نتائج مقترحة ، ولتحقيق الهدف من الاختبار افترض ان كل ما هو وارد في الموقف صادق وكل ماهو مطلوب منك ان تحكم على تفسير مقترح أيترتب على المعلومات الواردة في الموقف ام لا وكالاتي :-

إذا كنت تعتقد أن التفسير المقترح يترتب على البيانات الواردة في الموقف بدرجة معقولة من اليقين ، ضع علامة (×) في الحقل الذي عنوانه (تفسير صحيح) .

- إذا كنت تعتقد أ التفسير المقترح لا يترتب على البيانات الواردة في الموقف فضع علامة (×) في الحقل الذي عنوانه (تفسير غير صحيح) .

مثال

اعلنت وزارة التربية ان نسبة النجاح لهذا العام في الفرع العلمي ٦٥% فيما بلغت نسبة النجاح في الفرع الأدبي ٨٥%.

التفسيرات المقترحة	صحيح	غير صحيح
أ- مدرسي الفرع الأدبي اكثر تساهلاً . (هذه النتيجة غير مترتبة منطقياً بناءاً على ماورد من وقائع في العبارة وليس هناك ما يسند هذا التفسير)		×
ب- طبيعة المواد العلمية الصعبة وراء ارتفاع نسبة الرسوب . (هذا التفسير مترتب منطقياً فطبيعة الدراسة العلمية في الفرع العلمي تجعل التفسير مقبولاً)	×	
ج- التوزيع عشوائي للطلبة على الفرعين وليس بناءاً على قابلياتهم الخاصة بهذين الفرعين (ما متوفر في الموقف من وقائع لا يجعل التفسير مقبولاً)		×

الموقف	صحيح	غيـــــــر صحيح
موقف (١) يهتم المسؤولون عن التربية في مدارسنا بتعليم اللغة الانكليزية ذلك لأنها الوسيلة الوحيدة لدراسة ثقافة الشعوب التي نتعلم لغتها . **التفسيرات المقترحة** ٣٧ – يجب ان لا توجه عناية خاصة لدراسة اللغة الانكليزية دون اللغات الاجنبية الاخرى . ٣٨- تعلم اللغة الانكليزية ضرورة حضارية. ٣٩- يجب ان يتعلم الاجانب اللغة العربية في مدارسهم مقابل ان نتعلم اللغة الانكليزية في مدارسنا . **موقف (٢)** ان عدداً كبيراً من الطلبة الناجحين من المرحلة الاعدادية لا يحصلون على المعدل الذي يؤهلهم للقبول في الكليات التي يرغبونها لذا يعيدون الامتحان سنة بعد اخرى وفي هذا ضياع للطاقات البشرية كان يمكن استثمارها بصورة افضل . **التفسيرات المقترحة** ٤٠– أغلبية الطلبة الناجحين في الاعدادية لا يدخلون الكليات . ٤١- اغلب الذين يعيدون السنة الدراسية لايحققون معدلات عالية. ٤٢- السماح للطلبة بأعادة الامتحان أمر يحتاج الى اعادة النظر . **موقف (٣)** إذا لم تنتبه فلن تفهم الموضوع . **التفسيرات المقترحة** ٤٣- إذا انتبهت قليلاً فلا تفهم الموضوع . ٤٤- ان انتبهت طويلاً ستفهم الموضوع . ٤٥- إن فهمت الموضوع فأنك انتبهت . **موقف (٤)** يستخدم المدرس احمد وسائل تعليمية في تدريس مادته الدراسية بينما يلتزم المدرس طارق في تدريس نفس المادة دون أستخدام وسائل تعليمية ، وبعد اجراء الامتحانات وجد ان مستوى طلبة المدرس احمد أفضل من مستوى طلبة المدرس طارق . **الافتراضات المقترحة** ٤٦- طلبة المدرس احمد من مستويات اقتصادية اجتماعية ثقافية اعلى من طلبة المدرس طارق. ٤٧- علاقة المدرس احمد بطلبته أفضل من علاقة المدرس طارق بطلبته . ٤٨- الأسلوب الذي أستخدمه المدرس احمد أفضل من الأسلوب الذي أستخدمه المدرس طارق.		

موقف (٥)
ادت الحضارة الغربية الى اكتساب بعض شبابنا تقاليد الغرب وعاداتهم في الوقت الذي يتمسك فيه الآباء بتقالدينا وعاداتنا .
التفسيرات المقترحة
٤٩- عاداتنا أفضل من عادات الغربين .

٥٠- الآباء مخطئون تماماً لأنهم لا يسايرون الحضارة الغربية الحديثة .
٥١- للغرب عاداته وتقاليده ولنا عاداتنا وتقاليدنا .

موقف (٦)
توصلت بعض الدراسات النفس معرفية الى ان الاطفال الاناث يتفوقن على الاطفال الذكور في القدرة اللغوية ، بينما يتفوق الذكور على الاناث في القدرة الحسابية .
التفسيرات المقترحة
٥٢- كل الاناث افضل من الذكور في قواعد اللغة .
٥٣- كل الذكور ادنى من الاناث في القدرة اللغوية .
٥٤- هناك علاقة بين جنس الطفل وكل من القدرة اللغوية والقدرة الحسابية .
موقف (٧)
بين علماء الاجتماع ان مركز المدينة يكون عادة مزدحم بالسكان والمحلات التجارية ويقل الازدحام كلما ابتعدنا عن المركز ، الا ان المناطق المجاورة للمدن عادة تكون مزدحمة باولئك القادمين اليها من الريف ممن ينتمون الى الطبقات الاجتماعية الدنيا .
التفسيرات المقترحة
٥٥- أهل الريف من طبقات اجتماعية دنيا .

٥٦- كل أهل المدن من طبقات اجتماعية عليا .

٥٧- بعض الوافدين الى المناطق المجاورة للمدن هم من الطبقات الاجتماعية الدنيا.
موقف (٨)
قامت ادارة بعض المعارض الدورية للكتاب بأعلان تلفزيوني عن خصم في أسعار الكتب العربية والاجنبية وقد دهشت ادارة المعرض بعد الاعلان من الأقبال الكبير لشراء الكتب من قبل المواطنين وبشكل غير متوقع .
التفسيرات المقترحة
٥٨- بعض المواطنين غير محتاجين لهذه الكتب ولكنهم اقتنوها لكونها شبه مجانية.

٥٩- معظم اللذين زاروا المعرض من الاساتذة والطلبة .
٦٠- اندفع عدد من الناس في الشراء لكون الكتب المعروضة تباع في السوق السوداء .

الموقف	صحيح	غير صحيح
موقف (٩) يزداد عدد سكان الوطن العربي بمعدل يفوق زيادة انتاجه للغداء ، ففي عام واحد أستوردت الاقطار العربية بما قيمته (٤٥) مليار دولار مواد غذائية . التفسيرات المقترحة ٦١-يشكل استيراد المواد الغذائية ٦٠% من مجموع الدخل القومي للوطن العربي. ٦٢- إذا بقيت معدلات الانتاج والانجاب كما هي ستخف المشكلة في المستقبل . ٦٣- اقطار الخليج العربي لا تعاني من هذه المشكلة . **موقف (١٠)** جاء في تقرير للتعداد السكاني في العراق انه قد سجلت خلال عام واحد حوالي (٢٠٠٠) حالة زواج و (٣٠٠٠) حالة طلاق . **التفسيرات المقترحة** ٦٤- الزواج أصبح مسألة صعبة في العراق . ٦٥- معدلات الطلاق مرتفعة . ٦٦- هذه الارقام سجلت في اعوام سابقة . **موقف (١١)** قام برنامج تلفزيوني بدراسة مسحية لعدد من سائقي السيارات وسائقيها ممن ارتكبوا مخالفات مرورية في مدينة بغداد خلال فترة زمنية معينة فوجد إن السائقين قد ارتكبوا (٩١٠) مخالفة بينما ارتكبت السائقات (٧٢٠) مخالفة فقط . **التفسيرات المقترحة** ٦٧- ان معظم النساء لا يقدن السيارات ليلاً . ٦٨- الرجال اكثر تعرض لحالات السكر والاجهاد مما تسبب في مخالفتهم . ٦٩- عدد الرجال اللذين يقودون سيارات اكثر من عدد النساء اللاتي يقدنها في مدينة بغداد .		

		موقف (١٢) اكتشفت الاحداث التأريخية خلال الألفي عام الأخيرة ان الحروب اصبحت أكثر شيوعاً وتدميراً بحيث ان القرن العشرين يعد اكثر دموية من أي قرن مضى . **التفسيرات المقترحة** ٧٠- تأتي الحروب نتيجة الجشع والانانية والشراسة وهي سمات متغلغلة في النفس البشرية . ٧١- لم تتقدم البشرية بالقدر الكافي في كيفية المحافظة على السلام كما تقدمت في كيفية اندلاع الحرب ٧٢- سوف تتزايد الحروب في المستقبل وستصبح اكثر دموية وتدميراً . **موقف (١٣)** تكشف الاحداث والاحصائيات الصحية ان الامراض في الوقت الحاضر أصبحت أكثر خطورة وان هناك امراضاً جديدة كالايدز وغيرها لم تكن معروفة في أي وقت مضى . **التفسيرات المقترحة** ٧٣- على الرغم من كل التطور الحاصل في مجال الطب في العالم فأن الامراض ماتزال تشكل خطراً على الانسان . ٧٤- الانسان ضعيف بفطرته . ٧٥- سوف تتزايد الامراض في المسقبل .	

ثالثا : تقويم الحجج

عند مشاركتك في مناقشات حول قضايا مثيرة للجدل والخلاف يفترض بك ان تكون قادراً على التميز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة المتصلة بالقضية موضوع النقاش ، والحكم على قوة الحجة او ضعفها يبنى على اساسين :

الاول : هو اتصال الحجة اتصالاً مباشراً بالسؤال المطروح .

الثاني : وزن الحجة واهميتها ، فالحجج القوية تكون مهمة ومتصلة بالسؤال اما الحجج الضعيفة فتكون غير متصلة بصورة مباشرة بالسؤال .

في هذا الاختبار تجد سلسلة من الاسئلة يلي كل منها ثلاث حجج وعليك ان تحدد فيما اذا كانت الحجة قوية او ضعيفة وطريقة الاجابة تكون بوضع علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة (قوية) إذا اعتبرتها كذلك ، وتضع علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة (ضعيفة) إذا وجدتها كذلك ، دون الاجابات على ورقة الاجابة وامام رقم كل حجة ، وقد تكون جميع الحجج في بعض الاسئلة قوية او تكون جميعها ضعيفة او تجد واحدة ضعيفة واخرى قوية وهكذا ... وفيما يلي مثال بين كيفية الاجابة.

مثال

الحجج		
	قوية	ضعيفة
هل أصبح الحاسوب وسيلة مهمة للتعليم .		
أ- للاتصال في العالم الخارجي . (هذه الحجة ضعيفة لأن فيها ظاهرة الاتصال مع العالم الخارجي فقط)		
ب- نعم لانه ينمي مدارك العقل ويوسع آفاق الفكر. (هذه الحجة قوية لان الحاسب دخل ضمن منهاج المدرسة)		
ج- كلا / لانه يحجم قابليات العقل عن الابداع . (هذه الحجة ضعيفة لأن فيها تحديد للبرامج)		

الموقف	قوية	ضعيفة
موقف (١) **هل المؤسسات التربوية هي المسؤولة وحدها عن تربية الاطفال ؟** **الحجج المقترحة** ٧٦-نعم / فالمدرسون وحدهم يعرفون وسائل التربية والتعليم الجديدة . ٧٧- نعم / لأن المنازل مخصصة فقط للأكل واللعب والنوم . ٧٨- كلا/ لأن تربية الاطفال من مسؤولية الاسرة والمؤسسات التربوية معاً . **موقف (٢)** هل المتزوجات أصلح للتعيينهن معلمات في رياض الاطفال إذا كن مؤهلات تربوياً ؟ **الحجج المقترحة** ٧٩- كلا / لأن الطفل هو مسؤولية الأم الاولى . ٨٠- نعم / النساء يصبحن مدرسات أفضل بعد الزواج . ٨١- كلا / هناك نساء غير متزوجات لهن الحق أيضا في التعيين . **موقف (٣)** **هل المنهج القديم التقليدي افضل من المنهج الحديث ؟** **الحجج المقترحة** ٨٢- كلا/ لان المنهج الحديث منهج شامل لكافة جوانب العملية التربوية . ٨٣- نعم / لان المواد الدراسية كانت اصعب . ٨٤- كلا / لان المنهج القديم أهمل مبدأ الفروق الفردية بين الطلبة . **موقف (٤)** هل مهمة المدرس الرئيسة هي تعليم الطلبة المواد الدراسية ؟ **الحجج المقترحة** ٨٥- نعم / لان واجب المدرس ايصال المادة الدراسية للطالب. ٨٦- كلا/ ان المدرس اليوم يقوم بمهام وواجبات كثيرة فضلاً عن التعلم . ٨٧- نعم/ لأن نجاح عمل المدرس بما يحققه طلبته من نجاح في المواد الدراسية . **موقف (٥)** هل من الضروري وجود مرشد تربوي في كل مدرسة ؟ **الحجج المقترحة** ٨٨- نعم / ليكون على تماس مع الطلبة فيعرضوا مشكلاتهم عليه ليساعدهم في حلها . ٨٩- كلا / يمكن للمرشد التربوي أن يفشي اسرار طلبته . ٩٠- كلا / لا يمكن التوصل الى الحلول للمشكلات المدرسية إلا من قبل الطالب نفسه .		

موقف (٦)

هل من الضروري القيام بحل المشكلات المادية للمدرسين ؟

الحجج المقترحة

٩١- نعم / لتجنب تفاقم هذه المشكلات .

٩٢- نعم / لأن زيادة الحافز المادي من العوامل المهمة لزيادة الانتاجية في كل المجالات .

٩٣- كلا / لايمكن التوصل الى الحلول الا من قبل المدرس نفسه .

موقف (٧)

هل تسمح للأبناء مناقشة آبائهم في بعض شؤونهم الخاصة ؟

الحجج المقترحة

٩٤- كلا / فأحترام الآباء فوق كل اعتبار .

٩٥- كلا / فالحرية الكاملة تؤثر على شخصية الابناء سلباً .

٩٦- نعم / فشخصية الابناء تتبلور عن طريق هذه المناقشات .

موقف (٨)

هل التوسع في تعلم المرأة ضرورياً ؟

الحجج المقترحة

٩٧- نعم / التعلم يحقق للمرأة الشخصية المستقلة .

٩٨- نعم / فالتعلم يعرف المراة بامورها الدينية والحياتية .

٩٩- كلا / لا فائدة من التعلم مادام نهاية أمر المراة هو البيت .

موقف (٩)

هل أصبحت الطائرة وسيلة ضرورية لرجال الاعمال ؟

الحجج المقترحة

١٠٠- نعم/ لان رجال الاعمال اصبح بحاجة ماسة الى خدماتها .

١٠١- كلا/ لانها ترمز الى مظهر من مظاهر الترف والتباهي .

١٠٢- كلا / لان الطائرة عرضة للحوادث الكثيرة .

موقف (١٠)

هل من الأهمية تنشيط السياحة في العراق ؟

الحجج المقترحة

١٠٣- نعم / السياحة اصبحت صناعة تخطط لها معظم بلدان العالم .

١٠٤- كلا/ السائحون ينقلون الينا عادات وتقاليد لا تنسجم مع تقاليدنا وعاداتنا .

١٠٥- نعم / لان للسياحة مردوداتها الاقتصادية والثقافية المهمة .

موقف (١١)

هل يجب على جميع الطلبة الالتحاق بالدراسة الجامعية ؟

الحجج المقترحة

١٠٦- كلا / لأن نسبة كبيرة من الطلبة ليس لديهم القدرة والامكانية لمواصلة تعليمهم الجامعي .

١٠٧- كلا / لأنها ترمز الى مظهر من مظاهر الترف والتباهي .

١٠٨- كلا / لان نسبة كبيرة من الطلبة لا تسمح معدلاتهم الالتحاق بالجامعة .

موقف (١٢)
ان تعلم لغة اجنبية ضروري للانسان ؟
الحجج المقترحة
١٠٩- كلا / لانه لايوجد من اتكلم معه .
١١٠- كلا / مضيعة للجهد والوقت والمال .
١١١- نعم / تساعد في فهم اكثر للحياة .
موقف (١٣)
هل من الممكن ان يجد الطلبة الفقراء والاغنياء فرصاً متساوية في تحقيق معدلات عالية ؟
الحجج المقترحة
١١٢- كلا / معظم الطلبة الاغنياء يحققون معدلات عالية بسبب الدروس الخصوصية .
١١٣- نعم / جميع المدارس الثانوية هي حكومية والامتحانات بمنتهى السرية .
١١٤- نعم / المعدلات العالية تتوقف على الذكاء والذي موجود لدى الفقراء والاغنياء .
موقف (١٤)
هل يتوجب السماح للصحفيين حرية الكتابة وبلا حدود ؟

الحجج المقترحة
١١٥- نعم / لأن ذلك ينمي لديهم الممارسات الديمقراطية .
١١٦- كلا / إذا اعطي الصحفيون الحرية الكاملة قد يسيء بعضهم مما يؤدي الى فشل الجو الديمقراطي .
١١٧- كلا / لا توجد مثل هذه الحرية المطلقة في معظم دول العالم .
موقف (١٥)
هل يجب على الطالب ان يقدم اعتذاره للمدرس في جميع الاحوال عند حدوث مشكلة بينهما ؟
الحجج المقترحة

١١٨- نعم / لأن احتمالية ان يخطيء المدرس اقل من احتمالية خطأ الطالب بحكم خبرته .

١١٩- كلا / لأن الطالب كأنسان لديه اعتزاز بذاته .
١٢٠- نعم / لأن اعتذار الطالب بكل الاحوال لا ينقص من كرامته .

موقف (١٦)
لو أصبح بالامكان تحديد جنس الجنين ١٠٠% من قبل الوالدين فأن ذلك يؤدي :

الحجج المقترحة
١٢١- الى عدم توازن خطير في نسبة الاولاد والبنات .
١٢٢- من الافضل ترك الامور لمشيئة الله .
١٢٣- سيقل عدد الاطفال ان استطاع الوالدان الحصول على الجنس المرغوب فيه فلا يظلان ينجبان اناث بأنتظار الذكور او العكس .

رابعا : الاستنباط

يتكون كل موقف من مواقف هذا الاختبار من عبارتين (مقدمتين) بينتهما عدة نتائج مقدمة (استدلالات) ، وعليك أن تعد العبارتين صحيحتين تماماً وصادقتين بدون استثناء حتى لو كانت احداهما او كلاهما ضد رأيك . إقر الاستدلال الاول الذي يلي العبارتين وإذا كنت تعتقد انها ترتب بالضرورة على العبارتين فضع علامة (×) في المكان المناسب في ورقة الاجابة ، أي تحت (النتيجة ترتب على المقدمتين) وإذا كنت تعتقد انه ليس من الضروري ان تكون النتيجة مترتبة على العبارتين فضع (×) في المكان المناسب من ورقة الاجابة تحت (النتيجة غير مترتبة)

مثال

جميع المدرسين اللذين لا يلتحقوا بدورة طرائق تدريس يفشلوا في التدريس محمد لم يلتحق بالدورة . وعلى ذلك :

الفقرات المستنبطة	النتيجة	
	مترتبة	غير مترتبة
آ- محمد فشل بالتدريس ((هذه النتيجة مترتبة على المقدمتين ، لان العبارة الثانية اشارت الى عدم الالتحاق بالدورة وان مضمون العبارة الاولى يشير الى الفشل في التدريس لكل من لايلتحق بالدورة		
ب- بعض المدرسين لم يلتحقوا بالدورة ونجحوا في التدريس ((هذه النتيجة غير مترتبة على المقدمتين لأنها تتعارض مع مضمون المقدمة الاولى حيث اكدت ان كل مدرس لم يلتحق بالدورة سيفشل بالتدريس		
ج- جميع المدرسين الفاشلين لا يلتحقوا بدورة طرائق التدريس ((إن هذه النتيجة غير مرتبة على المقدمتين لأن العبارة تؤكد على ان عدم الالتحاق بالدورة يؤدي الى الفشل وليس العكس أي ليس كل حالات الفشل سببها عدم الالتحاق بالدورة))		

الموقف	مترتبة	غير مترتبة
موقف (١) كل الطيور تبيض ، بعض الطيور تطير أذن : **الفقرات المستنبطة** ١٢٤- كل الذي يبيض من الطيور . ١٢٥- كل الذي يطير يبيض . ١٢٦- بعض الحيوانات التي تبيض تطير . **موقف (٢)** الطلبة المجتهدون في المواد العلمية مثابرون ، علي طالب مجتهد في المواد العلمية إذن : **الفقرات المستنبطة** ١٢٧- علي طالب مثابر . ١٢٨- المجتهدون في المواد العلمية اكثر تحصيلا في المدرسة . ١٢٩- المجتهدون في المواد العلمية ، مجتهدون في المواد الانسانية . **موقف (٣)** جميع الطلبة المبدعون أذكياء ولكن بعضهم لم يتفوق دراسياً . **الفقرات المستنبطة** ١٣٠- كل المبدعين اذكياء . ١٣١- لا يوجد مبدع ذكي لم يتفوق دراسياً . ١٣٢- بعض المبدعين الاذكياء لم يتفوقوا دراسياً . **موقف (٤)** بعض طلبة المدارس الاعدادية تفكيرهم ناقد وبعضهم الآخر يؤمنون بالخرافات اذن: **الفقرات المستنبطة** ١٣٣- بعض الطلبة تفكيرهم ناقد ومع ذلك يؤمنون بالخرافات . ١٣٤- كل الطلبة اللذين يؤمنون بالخرافات ليس لديهم تفكير ناقد . ١٣٥- كل اللذين تفكيرهم ناقد هم طلبة المدارس الاعدادية . **موقف (٥)** الروايات العظيمة تمثل اعمالا فنية ، كل الروايات العظيمة تستحوذ على خيالنا ، بناءاً عليه : **الفقرات المستنبطة** ١٣٦- أي شي يستحوذ على خيالنا هو عمل فني . ١٣٧- اذا كانت رواية (زقاق المدق) لنجيب محفوظ رواية عظيمة فأنها سوف تستحوذ على خيالنا . ١٣٨- يمكن الاستحواذ على خيالنا بواسطة انواع اخرى من اشكال الفن .		

الموقف	مترتبة	غير مترتبة
موقف (٦) الرأي الذي لا يستند على قناعة ينهار على الارجح امام ادنى حجة ، كثير من أرائنا لا تستند الى قناعة وانما نتبناها دون تمعن او روية بناءاً عليه : **الفقرات المستنبطة** ١٣٩- من المحتمل ان نتخلى عن الكثير من آرائنا . ١٤٠- كثير من آرائنا تنهار امام ادنى حجة . ١٤١- إذا تأثر رآي الشخص بسهولة بحجة مقدمة له ، فهذا يعني ان الرأي لم يكن مبنياً على قناعة . **موقف (٧)** جميع التجار يربحون واثرياء ولكن بعضهم يغش في تجارته ولهذا : **الفقرات المستنبطة** ١٤٢- لايوجد تاجر ثري لايغش في تجارته . ١٤٣- كل الاثرياء من التجار . ١٤٤- بعض التجار الأثرياء نزيهون في تجارتهم . **موقف (٨)** عندما يفكر الشباب في الزواج فأن بعضهم يفضل المرأة الجميلة بينما يفضل الاخرون المرأة العاقلة المتزنة اذن : **الفقرات المستنبطة** ١٤٥- لايوجد شاب لا يفضل المرأة الجميلة . ١٤٦- جميع الشباب يفضلون المرأة العاقلة المتزنة . ١٤٧- بعض الشباب يفضلون المرأة الغنية . **موقف (٩)** كل الطالبات المتدينات ملتزمات ولكن البعض منهم متعصبات لذا : **الفقرات المستنبطة** ١٤٨- كل طالبة ملتزمة متدينة . ١٤٩- بعض الطالبات الملتزمات متطرفات . ١٥٠- كل الطالبات المتدينات متعصبات . **موقف (١٠)** اغلب الفتيات عندما يفكرون بالزواج يفضلن الشاب الغني ، ولكن قلة منهن يفضلن الشاب اذا كانت امكاناته محدودة ولهذا : **الفقرات المستنبطة** ١٥١- لاتوجد فتاة لا تفضل الشاب الغني . ١٥٢- لا توجد فتاة لا تقبل بشاب ناجح محدود الامكانات . ١٥٣- معظم الفتيات يفضلن الشاب الوسيم .		

الموقف	مرتبة	غير مرتبة
موقف (١١) كلنا مررنا بالامتحانات الوزارية العامة ووجدناها صعبة ويرى المختصون ان جميع الامتحانات الصعبة جيدة جدا . **الفقرات المستنبطة** ١٥٤- كل الامتحانات الوزارية العامة (البكالوريا) جيدة . ١٥٥- بعض الامتحانات الوزارية سهلة . ١٥٦- لايمنع ان تكون هناك امتحانات سهلة وجيدة .		

خامسا : الاستنتاج

الاستنتاج هو نتيجة يستخلصها الشخص من حقائق معينة لوحظت أو افترضت فقد يستنتج الشخص أن هناك انسان آخر في المنزل إذا سمع صوتاً . ولكن هذا الاستنتاج قد يكون صحيحاً وقد لايكون فمن الممكن ان يكون الصوت صادراً من جهاز الراديو الذي ترك دون اغلاق ويتكون هذا الاختبار من عدة مواقف يبدأ كل موقف بتقديم حقائق عليك اعتبارها صادقة ، ويتبع هذه الحقائق عدة استنتاجات المطلوب منك ان تفحص كل استنتاج على حدة مقرراً درجة صحته أو خطأه ، أو إذا كانت هناك نقص في البيانات وكالاتي :

١- ضع علامة (×) تحت البديل (صحيح) اذا وجدت ان الاستنتاج صحيح تماماً ، أي انه يترتب منطقياً على الحقائق والمعلومات التي وردت في الموقف .

٢- ضع علامة (×) تحت البديل (بيانات ناقصة) اذا وجدت أن المعلومات الواردة في الموقف لا تكفي للحكم على صحة الاستنتاج أو خطأه .

٣- ضع علامة (×) تحت البديل (غير صحيح) اذا وجدت ان الاستنتاج خاطيء تماماً في ضوء المعلومات الواردة في الموقف ، أي ان الاستنتاج يناقض المعلومات الواردة .

مثال

طبق اختبار التفكيرالابداعي على عينة من طلبة المرحلة الاعدادية فأظهرت النتائج أن مستوى تفكيرهم الابداعي بشكل عام كان فوق المتوسط ، وان الطلبة الذين حصلوا على مستويات عالية من التفكير الابداعي كانوا متفوقين دراسياً

الاستنتاجات المقترحة	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
آ- الطلبة المبدعون اذكياء . (البيانات الواردة في الموقف ناقصة لصحة هذا الاستنتاج او خطئه)		×	
ب- هناك علاقة وثيقة بين درجة الابداع والتفوق الدراسي . (الاستنتاج صحيح ، لانه يتفق تماماً والبيانات الواردة في الموقف)	×		
ج- لايمكن الالتحاق بالمدرسة الاعدادية سوى الطالب المبدع. (الاستنتاج خاطئ ، لانه يتعارض والبيانات الواردة في الموقف)			×

غير صالحة	صالحة	الموقف
		<u>موقف (١)</u> **ينصح أطباء القلبية مرضاهم بأستخدام الزيوت النباتية لحمايتهم من نوبات قلبية مستقبلاً .** **<u>الاستنتاجات المقترحة</u>** ١٥٧- استخدام الزيوت النباتية يكفي لوقاية وحماية المرضى من نوبات القلب مستقبلاً . ١٥٨- يوجد مرضى كثيرين يصابون بنوبات اخرى مستقبلاً . ١٥٩- استخدام الزيوت النباتية يمنع حصول نوبات قلبية اخرى للمرضى . **<u>موقف (٢)</u>** في عيد الطالب قامت مجموعة من الطلبة بأختيار الطالب القدوة فيما بينهم وكانت النتيجة أن نال محمود غالبية الاصوات بينما حصل الاخرون على عدد اقل نسبياً من الاصوات . **<u>الاستنتاجات المقترحة</u>** ١٦٠- محمود افضل من يمثل زملائه . ١٦١- محمود هو أكثر الطلاب تفوقاً من الناحية العلمية . ١٦٢- الطلبة الاخرون لا يصلحون للقيادة الطلابية . **<u>موقف (٣)</u>** أجرت احدى المحطات الفضائية استفتاء لدى جمهورها حول أفضل البرامج التي تبثها وكانت نتيجة الاستفتاء فوز برنامج معين بأغلبية الاصوات وحصلت البرامج الاخرى على عدد أقل نسبياً. **<u>الاستنتاجات المقترحة</u>** ١٦٣- البرامج الاخرى جميعها غير جيدة . ١٦٤- البرنامج الفائز هو أكثر البرامج ارضاء لرغبات الجمهور . ١٦٥- اغلبية المشتركين بالاستفتاء مثقفون . **<u>موقف (٤)</u>** **ثلاث متاسبقات يركضن في اتجاه واحد حنين امام شيماء وضحى امام حنين .** **<u>الاستنتاجات المقترحة</u>** ١٦٦- شيماء في الوسط . ١٦٧- حنين في الوسط . ١٦٨- ضحى في الوسط .

موقف (٥)

يعد الدولار الامريكي والجنيه الاسترليني والين الياباني والمارك الالماني من العملات الصعبة وذلك لانه لا توجد قيود مفروضة على التعامل بهذه العملات وأبدالها بعملات اخرى خارج حدود بلادها . ولتوضيح ذلك يمكن اعتبار العملة الصعبة هي تلك العملة التي يتم التعامل بها رسمياً في عمليات تجارية دون الحاجة لأتفاقات نقدية خاصة ، وفي الغالب يكون مركز العملة الصعبة ثابتاً في الاسواق لمتانة غطائها الذهبي والاقتصادي .

الاستنتاجات المقترحة

١٦٩- العملة الصعبة عملة تبادل دولي حر .

١٧٠- الدول المتقدمة عسكرياً وصناعياً وتجارياً عملاتها صعبة .

١٧١- تتعرض الدول ذات العملات الصعبة الى ازمات سياسية خطيرة يفقدها هذه الخاصية .

موقف (٦)

ينصح الاطباء بتعريض الاطفال للشمس ، ولكن بدرجة معقولة لأننا بذلك نحميهم من مرض الكساح وغيره من الامراض ، ولكن التعرض المستمر للشمس قد يؤدي الى ضربة شمس او غيره من الامراض .

الاستنتاجات المقترحة

١٧٢- ان التعرض للشمس له فوائد واضرار .

١٧٣- الاطفال المصابون بالكساح لم يتعرضوا للشمس بشكلٍ كافٍ .

١٧٤- الشمس علاج شافي لمرض الكساح .

موقف (٧)

قامت باحثة اجتماعية بدراسة ميدانية عن الخلافات الزوجية ، وقد وجدت ان العوائل الفقيرة كانت اكثر تعرضاً للخلافات الزوجية من العوائل الغنية فيما لم تجد فرقاً ملحوظاً في معدل الخلافات الزوجية بين العوائل الغنية والفقيرة التي كانت بمستوى ثقافي واحد ، وبعد جمع البيانات تبين ان المستوى الثقافي للعوائل الغنية اعلى بدرجة ملحوظة من المستوى الثقافي للعوائل الفقيرة .

الاستنتاجات المقترحة

١٧٥- رفع المستوى الثقافي للعوائل الفقيرة يقلل من احتمالية تعرضها للخلافات الزوجية .

١٧٦- الفوارق الكبيرة بين الازواج يؤثر على احتمالية تعرضها للخلافات الزوجية .

١٧٧- مهما كان المستوى الثقافي للعوائل الغنية فأنه لايؤثر على تعرضها للخلافات الزوجية .

موقف (٨)

توصلت احدى الدراسات العلمية الى ان عدد الاصابات بشلل الاطفال في القرى والارياف اكثر منها في مراكز المدن بينما لا توجد فروق في معدل الاصابة بين أطفال القرى ومراكز المدن اذا كانوا من مستوى اقتصادي واحد علماً ان معدل دخل الفرد في مراكز المدن اعلى من دخل الفرد في القرى والارياف .

الاستنتاجات المقترحة

١٧٨- رفع المستوى الاقتصادي للقرى والارياف يقلل احتمالية الاصابة بشلل الاطفال .

١٧٩- الاصابة بالشلل اقل انتشاراً بين اطفال القرى والارياف ذوي الدخل المرتفع .

١٨٠- أحتمال الاصابة بالشلل عند اطفال مراكز المدن يتأثر بالمستوى الاجتماعي والثقافي .

ملحق (٢)

يوضح لجنة الخبراء في التربية وعلم النفس

ت	اسم الخبير	التخصص	الجامعة
١	أ.د. كامل ثامر الكبيسي*	قياس وتقويم	بغداد /التربية - ابن رشد
٢	أ.م.د. جاجان جمعة الخالدي *		الموصل / كلية المعلمين
٣	أ.د. ابراهيم عبد الحسن الكناني*	علم النفس التربوي	المستنصرية / الاداب
٤	أ.د. خليل ابراهيم رسول *	اختبارات ومقاييس	بغداد / الاداب
٥	أ.د. عبد الامير عبود شمسي*	علم النفس تربوي	بغداد / التربية - ابن رشد
٦	أ.م.د. صفاء طارق حبيب *	قياس وتقويم	بغداد /التربية - ابن رشد
٧	أ.د. ليلى عبد الرزاق نعمان**	علم النفس النمو	بغداد /التربية-ابن رشد
٨	أ.م.د.قصـــي عبـــد اللطيـــف السامرائي*	طرق تدريس	بغداد / التربية - ابن رشد
٩	أ.م.طارق عبد الوهاب القيسي**	تربية خاصة	تكريت / التربية
١٠	أ.م.د. صباح مرشود منوخ**	علم نفس نمو	تكريت / التربية
١١	أ.م.د. ليلى النعيمي *		بغداد /التربية بنات
١٢	م.د. نهلة نجم الدين مختار *	علم النفس التربوي	بغداد /التربية - ابن رشد
١٣	أ.د. فاضل محسن الازيرجاوي*	علم النفس التربوي	بغداد /التربية - بنات
١٤	أ.د.ابراهيم عبد الخالق رؤوف*	علم النفس التربوي	المستنصرية - التربية
١٥	أ.م.د. سميرة البدري *		بغداد / التربية - بنات
١٦	أ.د. خولة عبد الوهاب القيسي *		بغداد / مركز البحوث النفسية
١٧	أ.م.د. واثق عمر موسى	علم نفس الشخصية	تكريت / التربية
١٨	م.د. اديب محمد نادر **	علم نفس الشخصية	تكريت / التربية
١٩	أ.د. منى يونس بحري**	طرق تدريس	بغداد / التربية - ابن رشد
٢٠	أ.م.د. حميد سالم **	علم نفس الشخصية	تكريت / التربية
٢٢	أ.م.د. محمد سليمان ابراهيم**	علم نفس النمو	تكريت التربية للبنات
٢٣	حيدر كريم سكر *		المستنصرية - التربية

*** الحكم على اختبار التفكير الناقد فقط**

**** الحكم على اختبار التفكير الناقد والشخصية**

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة تكريت / كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

ملحق (٣)

الصيغة النهائية لاختبار التفكير الناقد

الاستاذ الفاضل المحترم

الاختبار الذي بين يديك هو اختبار (التفكير الناقد) وسيعطيك الاختبار فرصة لأستخدام أفكارك وصياغتها في اختبار الاجابات الصحيحة ، وقد صمم الاختبار ليقيس بعض قدراتك العقلية ويكشف قابليتك في التحليل واستخدام المنطق . انني واثقة انك ستجد هذا العمل ممتعاً حاول ان تفكر قبل الأجابة .

الرجاء ملاحظة التعليمات الاتية :

التعليمات

١- اقرأ التعليمات الخاصة بكل مجال من مجالات اختبار الخمسة ، والمثال التوضيحي لطريقة الاجابة .

٢- لاتضع أي أشارة على اوراق هذا الاختبار والأجابة تكون على ورقة الأجابة المرفقة بالأختبار .

٣- لا تترك أي سؤال دون اجابة .

مع تحيات الباحثة وتقديرها

المشرف
د. علوم محمد علي

طالبة الماجستير
آوان كاظم عزيز

اولا : معرفة الافتراضات

الافتراضات فكرة نثق بصحتها ونسلم بها كأساس للاستدلال أو المناقشة أو حل المشكلة ، فعندما يقرر شخص (سأتخرج في حزيران القادم) فأنه يسلم أو يفترض أنه سيعيش حتماً حزيران القادم ، وأنه سيبقى في المدرسة حتى ذلك الوقت وانه سينجح في المواد الدراسية وما شابه ذلك .

وفيما يأتي عدد من العبارات يتبع كل عبارة افتراضات عدة مقترحة ، المطلوب منك أن تقرر إذا كان الافتراض مسلم به في ضوء محتوى العبارة . وإذا كنت ترى ان الافتراض وارد في ضوء ما جاء بالعبارة فضع علامة (×) في المكان المناسب من ورقة الاجابة تحت كلمة (الافتراض وارد) وإذا كنت تعتقد أن الافتراض غير مسلم به بالضرورة في العبارة فضع علامة (×) في المكان المناسب في ورقة الإجابة أي تحت كلمة (الافتراض غير وارد) .

وفيما يأتي مثال يوضح طريقة وضع العلامة (×) أمام الافتراضات في الأماكن المناسبة في ورقة الاجابة ، ويلاحظ أنه في بعض الحالات يكون هناك أكثر من افتراض وارد بالضرورة ، وفي حالات اخرى لا يكون أي من الافتراضات وارد .

مثال		
إذا كنت بحاجة للوصول الى بغداد بوقت قصير يمكن أن تستقل طائرة .		
الافتراضات المقترحة	**افتراض وارد**	**افتراض غير وارد**
أ- الذهاب بالطائرة بستغرق وقتاً أقل من أي وسيلة اخرى .	×	
ب- يمكن السفر بالطائرة الى بغداد .	×	
ج- السفر بالطائرة أكثر راحة من السفر بالقطار . (العبارة حول الوقت وليس حول الراحة من السفر)		×

الموقف	افتراض وارد	افتراض غير وارد
موقف (١) **قال وكيل الحصة التموينية حتى لو وزعت الحصص التموينية للمسجلين لديَّ بنفسي فأن هناك من يقول لم أستلم بعض المواد .** **الافتراضات المقترحة** ١- المواد لا تتناسب وافراد المنطقة . ٢- بعض الافراد يكذبون . **موقف (٢)** **قال أحد المدرسين سوف أتقدم لخطبة زميلتي احلام في نهاية السنة الحالية فأنطباع اهلها عني جيد .** **الافتراضات المقترحة** ٣- ستكون خطبتها في نهاية السنة الدراسية . ٤- أهل احلام يعرفون زميل ابنتهم . ٥- هذا المدرس مخادع ويريد كسب الوقت ليلعب ويلهو . **موقف (٣)** **الأقامة خارج بغداد أفضل لا نخفاض تكاليف المعيشة فيها .** **الافتراضات المقترحة** ٦- سكان المحافظات صالحون وطيبون . ٧- تجار المحافظات غير جشعين . ٨- الأسعار أرخص في المحافظات . **موقف (٤)** **قال أحد المدرسين نحن محظوظون لأن عدد الطلبة قليل في الصفوف .** **الافتراضات المقترحة** ٩- المدرسة قليلة المشكلات لأن عدد الطلاب فيها قليل . ١٠- اذا كانت الادارة حازمة تقل المشكلات . ١١- حسن العلاقة بين الطالب والمدرس يقلل المشكلات . **موقف (٥)** **قبلة مشاركة المدرسات في السفرات المدرسية .** **الافتراضات المقترحة** ١٢- تبدو للمدرسين بأنها مملة . ١٣- اذا ساهم الجميع بالتكاليف فان معظم المدرسات يشاركن فيها . ١٤- المدرسات لهن مسؤولية البيت بعد الدوام . **موقف (٦)** **قالت احدى العرافات : ان معظم الذين يطلبون قراءة الكف من النساء .** **الافتراضات المقترحة .** ١٥- النساء يصدقن العرافات . ١٦- النساء اللاتي يلجأن الى العرافات اكثر تعرضا للمشكلات . ١٧- النساء يوجد عندهن اوقات فراغ .		-

موقف (٧)
علاقة الطالب بالمدرس اذا كانت جيدة فانها تنعكس على المراحل الدراسية التالية له .
الافتراضات المقترحة
١٨- يلعب المدرس دوراً هاماً في حياة الطالب المستقبلية .
١٩- الطالب لديه القدرة على اقامة علاقة جيدة مع الآخرين .
٢٠- هناك تأثير قليل لمدير المدرسة .

موقف (٨)
بعض الاعشاب الطبيعية تفيد في علاج الانسان اكثر من الادوية التي يقررها الطبيب .
الافتراضات المقترحة
٢١- معظم الوصفات الطبيعية تضر بصحة الانسان .
٢٢- الأطباء لا يفضلون الوصفات الطبيعية .
٢٣- هناك بعض الاعشاب الطبيعية تفيد في علاج الانسان .

موقف (٩)
الانسان العاقل هو الذي يقود سيارته بسرعة مناسبة .
الافتراضات المقترحة
٢٤- لابد للأنسان ان يكون عاقلاً كي يقود سيارته بسرعة مناسبة .
٢٥- ليس للانسان المتهور ادراك يكفي لجعله يقود سيارته بسرعة مناسبة .
٢٦- من يقود سيارته بسرعة ٦٠ كم/ساعة فهو عاقل .

موقف (١٠)
حيدر لن يدعو أحمد للحفلة .
الافتراضات المقترحة
٢٧- حيدر لم يقم حفلته بعد .
٢٨- حيدر لا يحب أحمد .
٢٩- ستكون الحفلة في النادي .

موقف (١١)
أعطى مدرس كرة القدم خططاً جديدة لاعضاء فريقه في الشوط الثاني حتى انتهت المباراة بفوز فريقه .
الافتراضات المقترحة
٣٠- الفريق المقابل قوي وذات تدريب عالي .
٣١- تتضمن الخطة معلومات مهمة عن الفريق .
٣٢- كان الفريق خاسراً في الشوط الاول .

ثانيا : التفسير

التفسير : العملية العقلية التي يحكم من خلالها الفرد على الاستنتاجات المقترحة تترتب منطقياً على المعلومات المقدمة ام لا ؟ على فرض أن هذه المعلومات صحيحة . ويتكون هذا الاختبار من عدة مواقف وكل موقف يتكون من عدة فقرات تتبعها مجموعة نتائج مقترحة ، ولتحقيق الهدف من الاختبار افترض ان كل ما هو وارد في الموقف صادق وكل ماهو مطلوب منك ان تحكم على تفسير مقترح أيترتب على المعلومات الواردة في الموقف ام لا وكالاتي :-

إذا كنت تعتقد أن التفسير المقترح يترتب على البيانات الواردة في الموقف بدرجة معقولة من اليقين ، ضع علامة (×) في الحقل الذي عنوانه (تفسير صحيح) .

- إذا كنت تعتقد أ التفسير المقترح لا يترتب على البيانات الواردة في الموقف فضع علامة (×) في الحقل الذي عنوانه (تفسير غير صحيح) .

مثال

اعلنت وزارة التربية ان نسبة النجاح لهذا العام في الفرع العلمي ٦٥% فيما بلغت نسبة النجاح في الفرع الأدبي ٨٥%.

التفسيرات المقترحة	صحيح	غير صحيح
ب- مدرسي الفرع الأدبي اكثر تساهلاً . (هذه النتيجة غير مترتبة منطقياً بناءاً على ماورد من وقائع في العبارة وليس هناك ما يسند هذا التفسير)		×
ب- طبيعة المواد العلمية الصعبة وراء ارتفاع نسبة الرسوب . (هذا التفسير مترتب منطقياً فطبيعة الدراسة العلمية في الفرع العلمي تجعل التفسير مقبولاً)	×	
ج- التوزيع عشوائي للطلبة على الفرعين وليس بناءاً على قابلياتهم الخاصة بهذين الفرعين (مـا متوفر في الموقف من وقائع لا يجعل التفسير مقبولاً)		×

غيـــــر صحيح	صحيح	الموقف
		موقف (١) يهتم المسؤولون عن التربية في مدارسنا بتعليم اللغة الانكليزية ذلك لأنها الوسيلة الوحيدة لدراسة ثقافة الشعوب التي نتعلم لغتها . **التفسيرات المقترحة** ٣٣ – يجب ان لا توجه عناية خاصة لدراسة اللغة الانكليزية دون اللغات الاجنبية الاخرى . ٣٤- تعلم اللغة الانكليزية ضرورة حضارية. ٣٥- يجب ان يتعلم الاجانب اللغة العربية في مدارسهم مقابل ان نتعلم اللغة الانكليزية في مدارسنا . **موقف (٢)** ان عدداً كبيراً من الطلبة الناجحين من المرحلة الاعدادية لا يحصلون على المعدل الذي يؤهلهم للقبول في الكليات التي يرغبونها لذا يعيدون الامتحان سنة بعد اخرى وفي هذا ضياع للطاقات البشرية كان يمكن استثمارها بصورة افضل . **التفسيرات المقترحة** ٣٦– أغلبية الطلبة الناجحين في الاعدادية لا يدخلون الكليات . ٣٧- اغلب الذين يعيدون السنة الدراسية لايحققون معدلات عالية. ٣٨- السماح للطلبة بأعادة الامتحان أمر يحتاج الى اعادة النظر . **موقف (٣)** إذا لم تنتبه فلن تفهم الموضوع . **التفسيرات المقترحة** ٣٩- إذا انتبهت قليلاً فلا تفهم الموضوع . ٤٠- ان انتبهت طويلاً ستفهم الموضوع . ٤١- إن فهمت الموضوع فأنك انتبهت . **موقف (٤)** يستخدم المدرس احمد وسائل تعليمية في تدريس مادته الدراسية بينما يلتزم المدرس طارق في تدريس نفس المادة دون أستخدام وسائل تعليمية ، وبعد اجراء الامتحانات وجد ان مستوى طلبة المدرس احمد أفضل من مستوى طلبة المدرس طارق . **الافتراضات المقترحة** ٤٢- طلبة المدرس احمد من مستويات اقتصادية اجتماعية ثقافية اعلى من طلبة المدرس طارق. ٤٣- علاقة المدرس احمد بطلبته أفضل من علاقة المدرس طارق بطلبته . ٤٤- الأسلوب الذي أستخدمه المدرس احمد أفضل من الأسلوب الذي أستخدمه المدرس طارق.

موقف (٥)
ادت الحضارة الغربية الى اكتساب بعض شبابنا تقاليد الغرب وعاداتهم في الوقت الذي يتمسك فيه الآباء بتقالدينا وعاداتنا .
التفسيرات المقترحة
٤٥- عاداتنا أفضل من عادات الغربين .

٤٦- الآباء مخطئون تماماً لأنهم لا يسايرون الحضارة الغربية الحديثة .
٤٧- للغرب عاداته وتقاليده ولنا عاداتنا وتقاليدنا .

موقف (٦)
توصلت بعض الدراسات النفس معرفية الى ان الاطفال الاناث يتفوقن على الاطفال الذكور في القدرة اللغوية ، بينما يتفوق الذكور على الاناث في القدرة الحسابية .
التفسيرات المقترحة
٤٨- كل الاناث افضل من الذكور في قواعد اللغة .
٤٩- كل الذكور ادنى من الاناث في القدرة اللغوية .
٥٠- هناك علاقة بين جنس الطفل وكل من القدرة اللغوية والقدرة الحسابية .
موقف (٧)
بين علماء الاجتماع ان مركز المدينة يكون عادة مزدحم بالسكان والمحلات التجارية ويقل الازدحام كلما ابتعدنا عن المركز ، الا ان المناطق المجاورة للمدن عادة تكون مزدحمة باولئك القادمين اليها من الريف ممن ينتمون الى الطبقات الاجتماعية الدنيا .
التفسيرات المقترحة
٥١- أهل الريف من طبقات اجتماعية دنيا .

٥٢- كل أهل المدن من طبقات اجتماعية عليا .

٥٣- بعض الوافدين الى المناطق المجاورة للمدن هم من الطبقات الاجتماعية الدنيا.
موقف (٨)
قامت ادارة بعض المعارض الدورية للكتاب بأعلان تلفزيوني عن خصم في أسعار الكتب العربية والاجنبية وقد دهشت ادارة المعرض بعد الاعلان من الأقبال الكبير لشراء الكتب من قبل المواطنين وبشكل غير متوقع .
التفسيرات المقترحة
٥٤- بعض المواطنين غير محتاجين لهذه الكتب ولكنهم اقتنوها لكونها شبه مجانية.

٥٥- معظم اللذين زاروا المعرض من الاساتذة والطلبة .
٥٦- اندفع عدد من الناس في الشراء لكون الكتب المعروضة تباع في السوق السوداء .

الموقف	صحيح	غير صحيح
موقف (٩) يزداد عدد سكان الوطن العربي بمعدل يفوق زيادة انتاجه للغداء ، ففي عام واحد أستوردت الاقطار العربية بما قيمته (٤٥) مليار دولار مواد غذائية . التفسيرات المقترحة ٥٧-يشكل استيراد المواد الغذائية ٦٠% من مجموع الدخل القومي للوطن العربي. ٥٨- إذا بقيت معدلات الانتاج والانجاب كما هي ستخف المشكلة في المستقبل . ٥٩- اقطار الخليج العربي لا تعاني من هذه المشكلة . **موقف (١٠)** جاء في تقرير للتعداد السكاني في العراق انه قد سجلت خلال عام واحد حوالي (٢٠٠٠) حالة زواج و (٣٠٠٠) حالة طلاق . **التفسيرات المقترحة** ٦٠- الزواج أصبح مسألة صعبة في العراق . ٦١- معدلات الطلاق مرتفعة . ٦٢- هذه الارقام سجلت في اعوام سابقة . **موقف (١١)** قام برنامج تلفزيوني بدراسة مسحية لعدد من سائقي السيارات وسائقيها ممن ارتكبوا مخالفات مرورية في مدينة بغداد خلال فترة زمنية معينة فوجد إن السائقين قد ارتكبوا (٩١٠) مخالفة بينما ارتكبت السائقات (٧٢٠) مخالفة فقط . **التفسيرات المقترحة** ٦٣- ان معظم النساء لا يقدن السيارات ليلاً . ٦٤- الرجال اكثر تعرض لحالات السكر والاجهاد مما تسبب في مخالفتهم . ٦٥- عدد الرجال اللذين يقودون سيارات اكثر من عدد النساء اللاتي يقدنها في مدينة بغداد .		

		موقف (١٢) اكتشفت الاحداث التأريخية خلال الألفي عام الأخيرة ان الحروب اصبحت أكثر شيوعاً وتدميراً بحيث ان القرن العشرين يعد اكثر دموية من أي قرن مضى . **التفسيرات المقترحة** ٦٦- تأتي الحروب نتيجة الجشع والانانية والشراسة وهي سمات متغلغلة في النفس البشرية . ٦٧- لم تتقدم البشرية بالقدر الكافي في كيفية المحافظة على السلام كما تقدمت في كيفية اندلاع الحرب ٦٨- سوف تتزايد الحروب في المستقبل وستصبح اكثر دموية وتدميراً . **موقف (١٣)** تكشف الاحداث والاحصائيات الصحية ان الامراض في الوقت الحاضر أصبحت أكثر خطورة وان هناك امراضاً جديدة كالايدز وغيرها لم تكن معروفة في أي وقت مضى . **التفسيرات المقترحة** ٦٩- على الرغم من كل التطور الحاصل في مجال الطب في العالم فأن الامراض ماتزال تشكل خطراً على الانسان . ٧٠- الانسان ضعيف بفطرته . ٧١- سوف تتزايد الامراض في المسقبل .	

ثالثا : تقويم الحجج

عند مشاركتك في مناقشات حول قضايا مثيرة للجدل والخلاف يفترض بك ان تكون قادراً على التميز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة المتصلة بالقضية موضوع النقاش ، والحكم على قوة الحجة او ضعفها يبنى على اساسين :

الاول : هو اتصال الحجة اتصالاً مباشراً بالسؤال المطروح .

الثاني : وزن الحجة واهميتها ، فالحجج القوية تكون مهمة ومتصلة بالسؤال اما الحجج الضعيفة فتكون غير متصلة بصورة مباشرة بالسؤال .

في هذا الاختبار تجد سلسلة من الاسئلة يلي كل منها ثلاث حجج وعليك ان تحدد فيما اذا كانت الحجة قوية او ضعيفة وطريقة الاجابة تكون بوضع علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة (قوية) إذا اعتبرتها كذلك ، وتضع علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة (ضعيفة) إذا وجدتها كذلك ، دون الاجابات على ورقة الاجابة وامام رقم كل حجة ، وقد تكون جميع الحجج في بعض الاسئلة قوية او تكون جميعها ضعيفة او تجد واحدة ضعيفة واخرى قوية وهكذا ... وفيما يلي مثال بين كيفية الاجابة.

مثال

الحجج		
	قوية	ضعيفة
هل أصبح الحاسوب وسيلة مهمة للتعليم .		
ب- للاتصال في العالم الخارجي . (هذه الحجة ضعيفة لأن فيها ظاهرة الاتصال مع العالم الخارجي فقط)		
ب- نعم لانه ينمي مدارك العقل ويوسع آفاق الفكر. (هذه الحجة قوية لان الحاسب دخل ضمن منهاج المدرسة)		
ج- كلا / لانه يحجم قابليات العقل عن الابداع . (هذه الحجة ضعيفة لأن فيها تحديد للبرامج)		

الموقف	قوية	ضعيفة
موقف (١) **هل المؤسسات التربوية هي المسؤولة وحدها عن تربية الاطفال ؟** **الحجج المقترحة** ٧٢-نعم / فالمدرسون وحدهم يعرفون وسائل التربية والتعليم الجديدة . ٧٣- نعم / لأن المنازل مخصصة فقط للأكل واللعب والنوم . ٧٤- كلا/ لأن تربية الاطفال من مسؤولية الاسرة والمؤسسات التربوية معاً . **موقف (٢)** هل المتزوجات أصلح للتعيينهن معلمات في رياض الاطفال إذا كن مؤهلات تربوياً ؟ **الحجج المقترحة** ٧٥- كلا / لأن الطفل هو مسؤولية الأم الاولى . ٧٦- نعم / النساء يصبحن مدرسات أفضل بعد الزواج . ٧٧- كلا / هناك نساء غير متزوجات لهن الحق أيضا في التعيين . **موقف (٣)** **هل المنهج القديم التقليدي افضل من المنهج الحديث ؟** **الحجج المقترحة** ٧٨- كلا/ لان المنهج الحديث منهج شامل لكافة جوانب العملية التربوية . ٧٩- نعم / لان المواد الدراسية كانت اصعب . ٨٠- كلا / لان المنهج القديم أهمل مبدأ الفروق الفردية بين الطلبة . **موقف (٤)** هل مهمة المدرس الرئيسة هي تعليم الطلبة المواد الدراسية ؟ **الحجج المقترحة** ٨١- نعم / لان واجب المدرس ايصال المادة الدراسية للطالب. ٨٢- كلا/ ان المدرس اليوم يقوم بمهام وواجبات كثيرة فضلاً عن التعلم . ٨٣- نعم/ لأن نجاح عمل المدرس بما يحققه طلبته من نجاح في المواد الدراسية . **موقف (٥)** هل من الضروري وجود مرشد تربوي في كل مدرسة ؟ **الحجج المقترحة** ٨٤- نعم / ليكون على تماس مع الطلبة فيعرضوا مشكلاتهم عليه ليساعدهم في حلها . ٨٥- كلا / يمكن للمرشد التربوي أن يفشي اسرار طلبته . ٨٦- كلا / لا يمكن التوصل الى الحلول للمشكلات المدرسية إلا من قبل الطالب نفسه .		

موقف (٦) هل من الضروري القيام بحل المشكلات المادية للمدرسين ؟ **الحجج المقترحة** ٨٧- نعم / لتجنب تفاقم هذه المشكلات . ٨٨- نعم / لأن زيادة الحافز المادي من العوامل المهمة لزيادة الانتاجية في كل المجالات . ٨٩- كلا / لايمكن التوصل الى الحلول الا من قبل المدرس نفسه . **موقف (٧)** هل تسمح للأبناء مناقشة آبائهم في بعض شؤونهم الخاصة ؟ **الحجج المقترحة** ٩٠- كلا / فأحترام الآباء فوق كل اعتبار . ٩١- كلا / فالحرية الكاملة تؤثر على شخصية الابناء سلباً . ٩٢- نعم / فشخصية الابناء تتبلور عن طريق هذه المناقشات . **موقف (٨)** هل التوسع في تعلم المرأة ضرورياً ؟ **الحجج المقترحة** ٩٣- نعم / التعلم يحقق للمرأة الشخصية المستقلة . ٩٤- نعم / فالتعلم يعرف المراة بامورها الدينية والحياتية . ٩٥- كلا / لا فائدة من التعلم مادام نهاية أمر المراة هو البيت . **موقف (٩)** هل أصبحت الطائرة وسيلة ضرورية لرجال الاعمال ؟ **الحجج المقترحة** ٩٦- نعم/ لان رجال الاعمال اصبح بحاجة ماسة الى خدماتها . ٩٧- كلا/ لانها ترمز الى مظهر من مظاهر الترف والتباهي . ٩٨- كلا / لان الطائرة عرضة للحوادث الكثيرة . **موقف (١٠)** هل من الأهمية تنشيط السياحة في العراق ؟ **الحجج المقترحة** ٩٩- نعم / السياحة اصبحت صناعة تخطط لها معظم بلدان العالم . ١٠٠- كلا/ السائحون ينقلون الينا عادات وتقاليد لا تنسجم مع تقاليدنا وعاداتنا . ١٠١- نعم / لان للسياحة مردوداتها الاقتصادية والثقافية المهمة .		

موقف (١١) هل يجب على جميع الطلبة الالتحاق بالدراسة الجامعية ؟ **الحجج المقترحة** ١٠٢- كلا / لأن نسبة كبيرة من الطلبة ليس لديهم القدرة والامكانية لمواصلة تعليمهم الجامعي . ١٠٣- كلا / لأنها ترمز الى مظهر من مظاهر الترف والتباهي . ١٠٤- كلا / لان نسبة كبيرة من الطلبة لا تسمح معدلاتهم الالتحاق بالجامعة **موقف (١٢)** ان تعلم لغة اجنبية ضروري للانسان ؟ **الحجج المقترحة** ١٠٥- كلا / لانه لايوجد من اتكلم معه . ١٠٦- كلا / مضيعة للجهد والوقت والمال . ١٠٧- نعم / تساعد في فهم اكثر للحياة . **موقف (١٣)** هل من الممكن ان يجد الطلبة الفقراء والاغنياء فرصاً متساوية في تحقيق معدلات عالية ؟ **الحجج المقترحة** ١٠٨- كلا / معظم الطلبة الاغنياء يحققون معدلات عالية بسبب الدروس الخصوصية . ١٠٩- نعم / جميع المدارس الثانوية هي حكومية والامتحانات بمنتهى السرية . ١١٠- نعم / المعدلات العالية تتوقف على الذكاء والذي موجود لدى الفقراء والاغنياء . **موقف (١٤)** هل يتوجب السماح للصحفيين حرية الكتابة وبلا حدود ؟ **الحجج المقترحة** ١١١- نعم / لأن ذلك ينمي لديهم الممارسات الديمقراطية . ١١٢- كلا / إذا اعطي الصحفيون الحرية الكاملة قد يسيء بعضهم مما يؤدي الى فشل الجو الديمقراطي . ١١٣- كلا / لا توجد مثل هذه الحرية المطلقة في معظم دول العالم . **موقف (١٥)** هل يجب على الطالب ان يقدم اعتذاره للمدرس في جميع الاحوال عند حدوث مشكلة بينهما ؟ **الحجج المقترحة** ١١٤- نعم / لأن احتمالية ان يخطيء المدرس اقل من احتمالية خطأ الطالب بحكم خبرته . ١١٥- كلا / لأن الطالب كأنسان لديه اعتزاز بذاته . ١١٦- نعم / لأن اعتذار الطالب بكل الاحوال لا ينقص من كرامته .		
موقف (١٦) لو أصبح بالامكان تحديد جنس الجنين ١٠٠% من قبل الوالدين فأن ذلك يؤدي : **الحجج المقترحة** ١١٧- الى عدم توازن خطير في نسبة الاولاد والبنات . ١١٨- من الافضل ترك الامور لمشيئة الله . ١١٩- سيقل عدد الاطفال ان استطاع الوالدان الحصول على الجنس المرغوب فيه فلا يظلان ينجبان اناث بأنتظار الذكور او العكس .		

رابعا : الاستنباط

يتكون كل موقف من مواقف هذا الاختبار من عبارتين (مقدمتين) بينتهما عدة نتائج مقدمة (استدلالات) ، وعليك أن تعد العبارتين صحيحتين تماماً وصادقتين بدون استثناء حتى لو كانت احداهما او كلاهما ضد رأيك . إقر الاستدلال الاول الذي يلي العبارتين وإذا كنت تعتقد انها ترتب بالضرورة على العبارتين فضع علامة (×) في المكان المناسب في ورقة الاجابة ، أي تحت (النتيجة ترتب على المقدمتين) وإذا كنت تعتقد انه ليس من الضروري ان تكون النتيجة مترتبة على العبارتين فضع (×) في المكان المناسب من ورقة الاجابة تحت (النتيجة غير مترتبة)

مثال

جميع المدرسين اللذين لا يلتحقوا بدورة طرائق تدريس يفشلوا في التدريس محمد لم يلتحق بالدورة . وعلى ذلك :

الفقرات المستنبطة	النتيجة	
	مترتبة	غير مترتبة
آ- محمد فشل بالتدريس ((هذه النتيجة مترتبة على المقدمتين ، لان العبارة الثانية اشارت الى عدم الالتحاق بالدورة وان مضمون العبارة الاولى يشير الى الفشل في التدريس لكل من لايلتحق بالدورة		
ب- بعض المدرسين لم يلتحقوا بالدورة ونجحوا في التدريس ((هذه النتيجة غير مترتبة على المقدمتين لأنها تتعارض مع مضمون المقدمة الاولى حيث اكدت ان كل مدرس لم يلتحق بالدورة سيفشل بالتدريس		
ج- جميع المدرسين الفاشلين لا يلتحقوا بدورة طرائق التدريس ((إن هذه النتيجة غير مرتبة على المقدمتين لأن العبارة تؤكد على ان عدم الالتحاق بالدورة يؤدي الى الفشل وليس العكس أي ليس كل حالات الفشل سببها عدم الالتحاق بالدورة))		

الموقف	مترتبة	غير مترتبة
موقف (١) كل الطيور تبيض ، بعض الطيور تطير أذن : **الفقرات المستنبطة** ١٢٠- كل الذي يبيض من الطيور . ١٢١- كل الذي يطير يبيض . ١٢٢- بعض الحيوانات التي تبيض تطير . **موقف (٢)** الطلبة المجتهدون في المواد العلمية مثابرون ، علي طالب مجتهد في المواد العلمية إذن : **الفقرات المستنبطة** ١٢٣- علي طالب مثابر . ١٢٤- المجتهدون في المواد العلمية اكثر تحصيلا في المدرسة . ١٢٥- المجتهدون في المواد العلمية ، مجتهدون في المواد الانسانية . **موقف (٣)** جميع الطلبة المبدعون أذكياء ولكن بعضهم لم يتفوق دراسياً . **الفقرات المستنبطة** ١٢٦- كل المبدعين اذكياء . ١٢٧- لا يوجد مبدع ذكي لم يتفوق دراسياً . ١٢٨- بعض المبدعين الاذكياء لم يتفوقوا دراسياً . **موقف (٤)** بعض طلبة المدارس الاعدادية تفكيرهم ناقد وبعضهم الآخر يؤمنون بالخرافات اذن: **الفقرات المستنبطة** ١٢٩- بعض الطلبة تفكيرهم ناقد ومع ذلك يؤمنون بالخرافات . ١٣٠- كل الطلبة اللذين يؤمنون بالخرافات ليس لديهم تفكير ناقد . ١٣١- كل اللذين تفكيرهم ناقد هم طلبة المدارس الاعدادية .		

موقف (٥) الروايات العظيمة تمثل اعمالا فنية ، كل الروايات العظيمة تستحوذ على خيالنا ، بناءاً عليه : **الفقرات المستنبطة** ١٣٢- أي شي يستحوذ على خيالنا هو عمل فني . ١٣٣- اذا كانت رواية (زقاق المدق) لنجيب محفوظ رواية عظيمة فأنها سوف تستحوذ على خيالنا . ١٣٤- يمكن الاستحواذ على خيالنا بواسطة انواع اخرى من اشكال الفن . **موقف (٦)** الرأي الذي لا يستند على قناعة ينهار على الارجح امام ادنى حجة ، كثير من أرائنا لا تستند الى قناعة وانما نتبناها دون تمعن او روية بناءاً عليه : **الفقرات المستنبطة** ١٣٥- من المحتمل ان نتخلى عن الكثير من آرائنا . ١٣٦- كثير من آرائنا تنهار امام ادنى حجة . ١٣٧- إذا تأثر رآي الشخص بسهولة بحجة مقدمة له ، فهذا يعني ان الرأي لم يكن مبنياً على قناعة . **موقف (٧)** جميع التجار يربحون واثرياء ولكن بعضهم يغش في تجارته ولهذا : **الفقرات المستنبطة** ١٣٨- لايوجد تاجر ثري لايغش في تجارته . ١٣٩- كل الاثرياء من التجار . ١٤٠- بعض التجار الأثرياء نزيهون في تجارتهم . **موقف (٨)** عندما يفكر الشباب في الزواج فأن بعضهم يفضل المرأة الجميلة بينما يفضل الاخرون المرأة العاقلة المتزنة اذن : **الفقرات المستنبطة** ١٤١- لايوجد شاب لا يفضل المرأة الجميلة . ١٤٢- جميع الشباب يفضلون المرأة العاقلة المتزنة . ١٤٣- بعض الشباب يفضلون المرأة الغنية . **موقف (٩)** كل الطالبات المتدينات ملتزمات ولكن البعض منهم متعصبات لذا : **الفقرات المستنبطة** ١٤٤- كل طالبة ملتزمة متدينة . ١٤٥- بعض الطالبات الملتزمات متطرفات . ١٤٦- كل الطالبات المتدينات متعصبات .		

الموقف	مرتبة	غير مرتبة
موقف (١٠) اغلب الفتيات عندما يفكرون بالزواج يفضلن الشاب الغني ، ولكن قلة منهن يفضلن الشاب اذا كانت امكاناته محدودة ولهذا : **الفقرات المستنبطة** ١٤٧- لاتوجد فتاة لا تفضل الشاب الغني . ١٤٨- لا توجد فتاة لا تقبل بشاب ناجح محدود الامكانات . ١٤٩- معظم الفتيات يفضلن الشاب الوسيم . **موقف (١١)** كلنا مررنا بالامتحانات الوزارية العامة ووجدناها صعبة ويرى المختصون ان جميع الامتحانات الصعبة جيدة جدا . **الفقرات المستنبطة** ١٥٠- كل الامتحانات الوزارية العامة (البكالوريا) جيدة . ١٥١- بعض الامتحانات الوزارية سهلة . ١٥٢- لايمنع ان تكون هناك امتحانات سهلة وجيدة .		

خامسا : الاستنتاج

الاستنتاج هو نتيجة يستخلصها الشخص من حقائق معينة لوحظت أو افترضت فقد يستنتج الشخص أن هناك انسان آخر في المنزل إذا سمع صوتاً . ولكن هذا الاستنتاج قد يكون صحيحاً وقد لايكون فمن الممكن ان يكون الصوت صادراً من جهاز الراديو الذي ترك دون اغلاق ويتكون هذا الاختبار من عدة مواقف يبدأ كل موقف بتقديم حقائق عليك اعتبارها صادقة ، ويتبع هذه الحقائق عدة استنتاجات المطلوب منك ان تفحص كل استنتاج على حدة مقرراً درجة صحته أو خطأه ، أو إذا كانت هناك نقص في البيانات وكالاتي :

١- ضع علامة (×) تحت البديل (صحيح) اذا وجدت ان الاستنتاج صحيح تماماً ، أي انه يترتب منطقياً على الحقائق والمعلومات التي وردت في الموقف .

٢- ضع علامة (×) تحت البديل (بيانات ناقصة) اذا وجدت أن المعلومات الواردة في الموقف لا تكفي للحكم على صحة الاستنتاج أو خطأه .

٣- ضع علامة (×) تحت البديل (غير صحيح) اذا وجدت ان الاستنتاج خاطيء تماماً في ضوء المعلومات الواردة في الموقف ، أي ان الاستنتاج يناقض المعلومات الواردة .

مثال

طبق اختبار التفكيرالابداعي على عينة من طلبة المرحلة الاعدادية فأظهرت النتائج أن مستوى تفكيرهم الابداعي بشكل عام كان فوق المتوسط ، وان الطلبة الذين حصلوا على مستويات عالية من التفكير الابداعي كانوا متفوقين دراسياً

الاستنتاجات المقترحة	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
آ- الطلبة المبدعون اذكياء . (البيانات الواردة في الموقف ناقصة لصحة هذا الاستنتاج او خطئه)		×	
ب- هناك علاقة وثيقة بين درجة الابداع والتفوق الدراسي . (الاستنتاج صحيح ، لانه يتفق تماماً والبيانات الواردة في الموقف)	×		
ج- لايمكن الالتحاق بالمدرسة الاعدادية سوى الطالب المبدع. (الاستنتاج خاطئ ، لانه يتعارض والبيانات الواردة في الموقف)			×

موقف (١)

ينصح أطباء القلبية مرضاهم بأستخدام الزيوت النباتية لحمايتهم من نوبات قلبية مستقبلاً .

الاستنتاجات المقترحة

١٥٣- استخدام الزيوت النباتية يكفي لوقاية وحماية المرضى من نوبات القلب مستقبلاً .

١٥٤- يوجد مرضى كثيرين يصابون بنوبات اخرى مستقبلاً .

١٥٥- استخدام الزيوت النباتية يمنع حصول نوبات قلبية اخرى للمرضى .

موقف (٢)

في عيد الطالب قامت مجموعة من الطلبة بأختيار الطالب القدوة فيما بينهم وكانت النتيجة أن نال محمود غالبية الاصوات بينما حصل الاخرون على عدد اقل نسبياً من الاصوات .

الاستنتاجات المقترحة

١٥٦- محمود افضل من يمثل زملائه .

١٥٧- محمود هو أكثر الطلاب تفوقاً من الناحية العلمية .

١٥٨- الطلبة الاخرون لا يصلحون للقيادة الطلابية .

موقف (٣)

أجرت احدى المحطات الفضائية استفتاء لدى جمهورها حول أفضل البرامج التي تبثها وكانت نتيجة الاستفتاء فوز برنامج معين بأغلبية الاصوات وحصلت البرامج الاخرى على عدد أقل نسبياً.

الاستنتاجات المقترحة

١٥٩- البرامج الاخرى جميعها غير جيدة .

١٦٠- البرنامج الفائز هو أكثر البرامج ارضاء لرغبات الجمهور .

١٦١- اغلبية المشتركين بالاستفتاء مثقفون .

موقف (٤)

ثلاث متاسبقات يركضن في اتجاه واحد حنين امام شيماء وضحى امام حنين .

الاستنتاجات المقترحة

١٦٢- شيماء في الوسط .

١٦٣- حنين في الوسط .

١٦٤- ضحى في الوسط .

موقف (٥)

يعد الدولار الامريكي والجنيه الاسترليني والين الياباني والمارك الالماني من العملات الصعبة وذلك لانه لا توجد قيود مفروضة على التعامل بهذه العملات وأبدالها بعملات اخرى خارج حدود بلادها . ولتوضيح ذلك يمكن اعتبار العملة الصعبة هي تلك العملة التي يتم التعامل بها رسمياً في عمليات تجارية دون الحاجة لأتفاقات نقدية خاصة ، وفي الغالب يكون مركز العملة الصعبة ثابتاً في الاسواق لمتانة غطائها الذهبي والاقتصادي .

الاستنتاجات المقترحة

١٦٥- العملة الصعبة عملة تبادل دولي حر .

١٦٦- الدول المتقدمة عسكرياً وصناعياً وتجارياً عملاتها صعبة .

١٦٧- تتعرض الدول ذات العملات الصعبة الى ازمات سياسية خطيرة يفقدها هذه الخاصية .

موقف (٦) **ينصح الاطباء بتعريض الاطفال للشمس ، ولكن بدرجة معقولة لأننا بذلك نحميهم من مرض الكساح وغيره من الامراض ، ولكن التعرض المستمر للشمس قد يؤدي الى ضربة شمس او غيره من الامراض .** **الاستنتاجات المقترحة** ١٦٨- ان التعرض للشمس له فوائد واضرار . ١٦٩- الاطفال المصابون بالكساح لم يتعرضوا للشمس بشكلٍ كافيٍ . ١٧٠- الشمس علاج شافي لمرض الكساح . **موقف (٧)** **قامت باحثة اجتماعية بدراسة ميدانية عن الخلافات الزوجية ، وقد وجدت ان العوائل الفقيرة كانت اكثر تعرضاً للخلافات الزوجية من العوائل الغنية فيما لم تجد فرقاً ملحوظاً في معدل الخلافات الزوجية بين العوائل الغنية والفقيرة التي كانت بمستوى ثقافي واحد ، وبعد جمع البيانات تبين ان المستوى الثقافي للعوائل الغنية اعلى بدرجة ملحوظة من المستوى الثقافي للعوائل الفقيرة .** **الاستنتاجات المقترحة** ١٧١- رفع المستوى الثقافي للعوائل الفقيرة يقلل من احتمالية تعرضها للخلافات الزوجية . ١٧٢- الفوارق الكبيرة بين الازواج يؤثر على احتمالية تعرضها للخلافات الزوجية . ١٧٣- مهما كان المستوى الثقافي للعوائل الغنية فأنه لايؤثر على تعرضها للخلافات الزوجية . **موقف (٨)** **توصلت احدى الدراسات العلمية الى ان عدد الاصابات بشلل الاطفال في القرى والارياف اكثر منها في مراكز المدن بينما لا توجد فروق في معدل الاصابة بين أطفال القرى ومراكز المدن اذا كانوا من مستوى اقتصادي واحد علماً ان معدل دخل الفرد في مراكز المدن اعلى من دخل الفرد في القرى والارياف .** **الاستنتاجات المقترحة** ١٧٤- أحتمال الاصابة بالشلل عند اطفال مراكز المدن يتأثر بالمستوى الاجتماعي والثقافي .		

ملحق رقم (٤)
ورقة الاجابة

ضع علامة (×) في المربع المناسب

الجنس : ذكر ☐ **انثى** ☐

التخصص : علمي ☐ **انساني** ☐

سنوات الخدمة : ☐

الحالة الزوجية :متزوج ☐ **أعزب** ☐

اولا : من ١-٣٦ معرفة الافتراضات		**ثانيا : من ٣٣-٧١ التفسير**		**ثالثا : من ٧٦-١٢٣ تقويم الحجج**	
افتراض وارد	**افتراض غير وارد**	**صحيح**	**غير صحيح**	**قوية ضعيفة**	**قوية ضعيفة**
١.		٣٣.		٧٢,	١١١.
٢.		٣٤.		٧٣,	١١٢.
٣.		٣٥.		٧٤,	١١٣.
٤.		٣٦.		٧٥,	١١٤.
٥.		٣٧.		٧٦,	١١٥.
٦.		٣٨.		٧٧,	١١٦.
٧.		٣٩.		٧٨,	١١٧.
٨.		٤٠.		٧٩,	١١٨.
٩.		٤١.		٨٠,	١١٩.
١٠.		٤٢.		٨١.	
١١.		٤٣.		٨٢.	
١٢.		٤٤.		٨٣.	
١٣.		٤٥.		٨٤.	
١٤.		٤٦.		٨٥.	
١٥.		٤٧.		٨٦.	
١٦.		٤٨.		٨٧.	
١٧.		٤٩.		٨٨.	
١٨.		٥٠.		٨٩.	
١٩.		٥١.		٩٠.	
٢٠.		٥٢.		٩١.	
٢١		٥٣.		٩٢.	
٢٢.		٥٤.		٩٣.	
٢٣.		٥٥.		٩٤.	
٢٤.		٥٦.		٩٥.	
٢٥.		٥٧.		٩٦.	
٢٦.		٥٨.		٩٧.	
٢٧.		٥٩.		٩٨.	
٢٨.		٦٠.		٩٩.	
٢٩.		٦١.		١٠٠.	
٣٠.		٦٢.		١٠١.	
٣١.		٦٣.		١٠٢.	
٣٢.		٦٤.		١٠٣.	
		٦٥.		١٠٤.	
		٦٦.		١٠٥.	
		٦٧.		١٠٦.	
		٦٨.		١٠٧.	
		٦٩.		١٠٨.	
		٧٠.		١٠٩.	
		٧١.		١١٠.	

رابعا الاستنباط من ١٢٠-١٥٢		خامسا **الاستنتاج من ١٥٣-١٧٤**		
مترتبة	**غير مترتبة**	**صحيحة**	**بيانات ناقصة**	**غير صحيحة**
١٢٠.		١٥٣.		
١٢١.		١٥٤.		
١٢٢.		١٥٥.		
١٢٣.		١٥٦.		
١٢٤.		١٥٧.		
١٢٥.		١٥٨.		
١٢٦.		١٥٩.		
١٢٧.		١٦٠.		
١٢٨.		١٦١.		
١٢٩.		١٦٢.		
١٣٠.		١٦٣.		
١٣١.		١٦٤.		
١٣٢.		١٦٥.		
١٣٣.		١٦٦.		
١٣٤		١٦٧.		
١٣٥.		١٦٨.		
١٣٦.		١٦٩.		
١٣٧.		١٧٠.		
١٣٨.		١٧١.		
١٣٩.		١٧٢.		
١٤٠.		١٧٣.		
١٤١.		١٧٤.		
١٤٢.				
١٤٣.				
١٤٤.				
١٤٥.				
١٤٦.				
١٤٧.				
١٤٨.				
١٤٩.				
١٥٠.				
١٥١.				
١٥٢.				

ملحق رقم (٥)
مفتاح تصحيح اختبار التفكير الناقد

اولا : من ١-٣٦ معرفة الافتراضات		ثانيا : من ٣٧-٧٥ التفسير		ثالثا : من ٧٦-١٢٣ تقويم الحجج			
افتراض وارد	افتراض غير وارد	صحيح	غير صحيح	قوية	ضعيفة	قوية	ضعيفة
١.	غير وارد	٣٣.	غير صحيح	٧٢.	ض	١١١. ق	
٢. وارد		٣٤. صحيح		٧٣.	ض	١١٢.	ض
٣. وارد		٣٥.	غير صحيح	٧٤. ق		١١٣.	ض
٤. وارد		٣٦.	غير صحيح	٧٥	ض	١١٤.	ض
٥.	غير وارد	٣٧. صحيح		٧٦.	ض	١١٥.	ض
٦.	غير وارد	٣٨.	غير صحيح	٧٧.	ض	١١٦. ق	
٧.	غير وارد	٣٩.	غير صحيح	٧٨. ق		١١٧.	ض
٨.	غير وارد	٤٠.	غير صحيح	٧٩.	ض	١١٨.	ض
٩. وارد		٤١. صحيح		٨٠.	ض	١١٩.	ض
١٠.	غير وارد	٤٢.	غير صحيح	٨١.	ض		
١١.	غير وارد	٤٣.	غير صحيح	٨٢. ق			
١٢.	غير وارد	٤٤. صحيح		٨٣.	ض		
١٣.	غير وارد	٤٥.	غير صحيح	٨٤. ق			
١٤.	غير وارد	٤٦. صحيح		٨٥.	ض		
١٥. وارد		٤٧. صحيح		٨٦.	ض		
١٦.	غير وارد	٤٨.	غير صحيح	٨٧. ق			
١٧.	غير وارد	٤٩.	غير صحيح	٨٨. ق			
١٨. وارد		٥٠. صحيح		٨٩.	ض		
١٩. وارد		٥١.	غير صحيح	٩٠.	ض		
٢٠.	غير وارد	٥٢.	غير صحيح	٩١. ق			
٢١	غير وارد	٥٣. صحيح		٩٢. ق			
٢٢.	غير وارد	٥٤.	غير صحيح	٩٣. ق			
٢٣. وارد		٥٥. صحيح		٩٤. ق			
٢٤. وارد		٥٦.	غير صحيح	٩٥.	ض		
٢٥.	غير وارد	٥٧.	غير صحيح	٩٦. ق			
٢٦. وارد		٥٨.	غير صحيح	٩٧.	ض		
٢٧.	غير وارد	٥٩.	غير صحيح	٩٨.	ض		
٢٨.	غير وارد	٦٠.	غير صحيح	٩٩. ق			
٢٩.	غير وارد	٦١. صحيح		١٠٠.	ض		
٣٠.	غير وارد	٦٢.	غير صحيح	١٠١. ق			
٣١. وارد		٦٣.	غير صحيح	١٠٢. ق			
٣٢.	غير وارد	٦٤.	غير صحيح	١٠٣	ض		
		٦٥. صحيح		١٠٤. ق			
		٦٦.	غير صحيح	١٠٥.	ض		
		٦٧.	غير صحيح	١٠٦.	ض		
		٦٨. صحيح		١٠٧. ق			
		٦٩. صحيح		١٠٨.	ض		
		٧٠.	غير صحيح	١٠٩. ق			
		٧١.	غير صحيح	١١٠. ق			

رابعا الاستنباط من ١٢٠-١٥٢		خامسا الاستنتاج من ١٥٣-١٧٤		
مترتبة	غير مترتبة	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١٢٠.	غير مرتبة	١٥٣. صحيحة		
١٢١. مرتبة		١٥٤.		غير صحيحة
١٢٢. مرتبة		١٥٥.	بيانات ناقصة	
١٢٣. مرتبة		١٥٦. صحيحة		
١٢٤.	غير مرتبة	١٥٧.	بيانات ناقصة	
١٢٥.	غير مرتبة	١٥٨.		غير صحيحة
١٢٦.	غير مرتبة	١٥٩.		غير صحيحة
١٢٧.	غير مرتبة	١٦٠. صحيحة		
١٢٨. مرتبة		١٦١.	بيانات ناقصة	
١٢٩.	غير مرتبة	١٦٢.		غير صحيحة
١٣٠. مرتبة		١٦٣. صحيحة		
١٣١.	غير مرتبة	١٦٤.		غير صحيحة
١٣٢.	غير مرتبة	١٦٥. صحيحة		
١٣٣. مرتبة		١٦٦.	بيانات ناقصة	
١٣٤	غير مرتبة	١٦٧.		غير صحيحة
١٣٥.	غير مرتبة	١٦٨. صحيحة		
١٣٦.	غير مرتبة	١٦٩.	بيانات ناقصة	
١٣٧. مرتبة		١٧٠.		غير صحيحة
١٣٨.	غير مرتبة	١٧١. صحيحة		
١٣٩.	غير مرتبة	١٧٢.	بيانات ناقصة	
١٤٠. مرتبة		١٧٣.		غير صحيحة
١٤١.	غير مرتبة	١٧٤.	بيانات ناقصة	
١٤٢.	غير مرتبة			
١٤٣.	غير مرتبة			
١٤٤.	غير مرتبة			
١٤٥.	غير مرتبة			
١٤٦.	غير مرتبة			
١٤٧.	غير مرتبة			
١٤٨.	غير مرتبة			
١٤٩.	غير مرتبة			
١٥٠. مرتبة				
١٥١.	غير مرتبة			
١٥٢.	غير مرتبة			

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة تكريت / كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

ملحق (٦)

استبيان آراء الخبراء في التربية وعلم النفس
لتحديد صلاحية مقياس كاتل للشخصية

الاستاذ الفاضل **المحترم**

تقوم الباحثة باجراء دراسة تستهدف التعرف على **((التفكير الناقد وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية))** . وقد حصلت الباحثة على مقياس كاتل للشخصية ذو الستة عشر عامل . وأخذت منها أربعة عوامل. ونظرا للخبرة التي تمتلكونها في هذا المجال تود الباحثة الإستفادة من آرائكم السديدة في الحكم على صلاحية المقياس مع إجراء التعديلات التي ترونها مناسبة .

ولكم جزيل الشكر

المشرف **طالبة الماجستير**
د. علوم محمد علي **آوان كاظم عزيز**

ت	الفقـرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات
١	العامل الثاني (سمة القدرات العقلية) أي الالفاظ الاتية لاينتمي الى اللفظين الاخرين : أ. كلب ب. حجر ج. بقرة			
٢	مالعدد الذي يختلف عن العددين الاخرين : أ. ٥ ب. ٢ ج. ٧			
٣	الكلب للعظم ، مثل البقرة لـ: أ. اللبن ب. الحشائش ج. الملح			
٤	هل كلمة " يفقد " احسن من كلمة " يخبئ" اذا استخدمت لتكون عكس كلمة " يظهر " أ. نعم ب. غير متأكد ج. لا			
٥	الاسود للرمادي مثل الالم لـ: أ. الجرح ب. عدم الراحة ج. المرض			
٦	نيسان الى اذار كالثلاثاء الى : أ. الاربعاء ب. الجمعة ج. الاثنين			
٧	ما الكلمة التي لا تنتمي الى الكلمتين الاخرتين في الكلمات الاتية : أ. عاقل ب. جمل ج.عطوف			
٨	التمثال للشكل ، مثل الاغنية لـ: أ. الجمال ب. النوتة الموسيقية ج. النغمة			
٩	ما الكلمة التي لا تنتمي الى الكلمتين الاخرتين : أ. يهمهم ب. يتكلم ج. يصفر			
١٠	المركب للخليط ، مثل الفريق لـ: أ. الزحام ب. الجيش ج.كرة القدم			
١١	الساعة للوقت ، مثل الخياط لـ: أ. البدلة ب. المقص ج.القماش			
١٢	العدالة للقانون ، مثل الفكرة لـ: أ. الكلمات ب. المشاعر ج.القضاة			
١٣	ما الكلمة التي لا تنتمي الى الكلمتين الاخرتين : أ. ثانية ب. مرة ج.منفردا			

ت	الفقـرات	صالحة	غير صالحة	التعديلات

١	العامل الرابع (سمة الاتزان الانفعالي) اجدني مضطرا الى عد الاشياء دون سبب : أ. ابدا ب.قليلا ج.غالبا			
٢	افكر في اشياء تافهة باستمرار مما يدعوني الى بذل كثير من الجهد للتخلص من التفكير فيها : أ. نعم ب. قليلا ج. غالبا			
٣	اذا قدر لي ان ابدأ حياتي من جديد فأنني افضل : أ. حياة اخرى غير التي احياها ب. غير متاكد ج. نفس الحياة التي احياها تقريبا			
٤	لم يضايقني اطلاقا عدم وجود تفاهم بيني وبين والدي في اتخاذ قرارات تتعلق بعملي او حياتي : أ. صحيح ب. بين بين ج. خطأ			
٥	يضايقني كثيرا الشخص الذي : أ. يتأخر عن موعده ويتعبني في انتظاره ب. غير واثق من نفسه ج. يعطي أعذاراً غير مقبولة			
٦	يحز في نفسي ان يرفض لي طلب ، حتى مع علمي ان من المستحيل تلبيته أ. صحيح ب. بين بين ج. خطأ			
٧	تؤلمني عادة الطريقة التي يتحدث بها الناس اكثر مما يؤلمني ما يقولونه : أ. صحيح ب. بين أ،ج ج. خطأ			
٨	السير او الكلام اثناء النوم شيء أ. لا يحدث لي أبداً ب. نادراً ما يحدث لي . ج. يحدث لي ي بعض الاحيان .			
٩	اذا تكلم الناس بصوت عال اثناء سماعي لمقطوعة موسيقية مذاعة بالراديو ، فان ذلك : أ. لا يضايقني اذ انني استطيع ان اركز انتباهي فيما اسمع . ب. غير متاكد ج. يضايقني ويفسد علي الاستمتاع بالموسيقى .			
١٠	اشعر بان الحياة الحديثة مملوءة بالعقبات والاحباطات التي تبعث على الضيق أ. نعم ب. بين بين ج. خطأ			
١١	لا استخدم أي دواء الا بناء على امر الطبيب أ. صحيح ب. بين بين ج. لا			
١٢	اعاني صعوبة في متابعة ما يقوله بعض الناس ، وذلك لاستعمالهم الشاذ لبعض الكلمات العادية : أ. نعم ب. بين بين ج. لا			
١٣	لا يتأثر مزاجي او ادائي لعمل بتقلبات الجو : أ. صحيح ب. بين بين ج. خطأ			
١	العامل الحادي عشر سمة السذاجة – التبصير) اعتقد ان القاء النكت عن الموت امر يمكن اعتباره نوعا من			

	المزاح المقبول : أ. نعم ب. بين بين ج. لا			
٢	اعتقد انه من المجدي ان اشكو الى (العامل) او الى مدير المطعم اذا كان الطعام الذي يقدم رديئا أ. نعم ب. بين بين ج. لا			
٣	اشعر بالحرج عندما يقوم احد بخدمتي : أ. نعم ب. بين بين ج. لا			
٤	احب العمل : أ. الذي يوجهني باستمرار بمشكلات جديدة تتحدى تفكيري . ب. بين بين ج. المألوف الذي استطيع ان اصبح خبيرا به			
٥	افضل ان اقرأ كتابا في : أ. الدين ب. غير متاكد ج. كتاب سياسي			
٦	اشعر احياناً بسعادة كبيرة لدرجة تجعلني اشعر معها بالخوف من أن افقد هذه السعادة : أ. صحيح ب. بين بين ج. خطأ			
٧	احب ان اقوم بعمل روتيني مستخدماً جهازاً او الة جيدة أ. نعم ب. بين بين ج. لا			
٨	افضل ان ادلي بصوتي بالموافقة على : أ. اجراء عمليات لمنع المتخلفين عقليا من الانجاب ب. غير متأكد ج. توقيع عقوبة الاعدام على القتلة .			
٩	احب ان اعمل كضابط مراقبة اراقب المجرمين بعد الافراج عنهم : أ. نعم ب. بين بين ج. لا			
١٠	يلزم استخدام العنف لتنفيذ مانريد من اعمال اذ ليس من المستطاع دائما اتباع الطرق السلمية والتدريجية لتنفيذ مانريده من اعمال : أ. نعم ب. بين بين ج. لا			

١	العامل الثاني عشر (سمة الثقة بالنفس – الميل للشعور بالاثم) يغمرني احيانا شعور بالوحدة ، وانه لا قيمة لي حتى ولو كنت بين جماعة من الناس : أ. نعم ب. بين بين ج. لا			
٢	اكاد ابكي عندما تسوء الامور بدرجة كبيرة : أ. ابداً ب. قليلاً ج. غالباً			
٣	اشعر ان اصدقائي لا يحتاجون الي قدر حاجتي اليهم . أ. صحيح ب. غير متأكد ج. خطأ			
٤	معظم الناس الذين لا يوثق بهم او يعتمد عليهم : أ. يستمرون هكذا بدون تعديل في سلوكهم . ب. بين بين ج. يستجيبون للمحاولات الودية ويعدلون سلوكهم			
٥	مهما قابلت من صعوبات فان روحي المعنوية تستمر مرتفعة : أ. صحيح ب. بين بين ج. خطأ			
٦	اشعر باضطراب انفعالي اثناء انتقالي الى مسكن جديد أ. صحيح ب. بين بين ج. خطأ			
٧	اشعر بشيء من الاضطرابات اذا وجدت فوق بنى عال او في نفق تحت الارض : أ. مطلقا ب. احيانا ج. دائما			
٨	اشعر بالاثم والندم تجاه بعض الامور التافهة : أ. نعم ب. أحياناً ج. لا			
٩	لقد نالت المسائل الجنسية اهمية اكثر من اللازم في حياتنا الحديثة : أ. نعم ب. بين بين ج. لا			
١٠	تنتابني احيانا حالات اشعر فيها بالاكتئاب والشقاء بلا سبب كاف : أ. نعم ب. بين بين ج. لا			
١١	نقد الناس لي يضايقني ويثيرني واكثر مما يساعدني : أ. غالبا ب. احيانا ج. ابدا			
١٢	لشدة حساسيتي ، كثيرا ماتضايقني الافعال او الملاحظات غير المناسبة التي يبديها الجيران : أ. مطلقا ب. احيانا ج. غالبا			
١٣	التضحية في سبيل الاخرين لا ترفع من شأن الناس : أ. صحيح دائما ب. صحيح احيانا ج. خطأ دائما			

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة تكريت / كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

ملحق (٧)

الصيغة النهائية لمقياس عوامل الشخصية للراشدين (كاتل)

عزيزتي الاستاذة الفاضلة .... عزيزي الاستاذ الفاضل

فيما يأتي مقياس وورقة اجابة يحتوي هذا المقياس على عدد من الاسئلة التي تتصل بنواحي اهتمامك وميولك وماتحبه وما تكرهه . وتجد امام كل سؤال ثلاث اجابات محتملة فاذا وقع اختيارك على الاجابة (أ) ضع علامة (×) في المربع (أ) في ورقة الاجابة . اما اذا اخترت الاجابة (ب) فضع العلامة في المربع (ب) والا فضع العلامة (ج) اذا اخترت الاجابة (ج) ويتضح من هذا انه ليست هناك اجابات صحيحة واخرى خاطئة ، فلكل فرد وجهة نظره الخاصة في حياته وستعطي لك الامثلة لتتأكد من فهمك لطريقة الاجابة .

ملاحظة : ضع اجابتك في ورقة الاجابة المرفقة

امثلة

١. احب ان اشاهد الالعاب الرياضية

(أ) نعم (ب) احيانا (ج) لا

٢. افضل الاشـخاص

(أ) المتحفظين (ب) بين بين (ج) الذين يكونون صداقات بسرعة

٣. المال لا يوفر السعادة

(أ) نعم (ب) بين بين (ج) لا

٤. المراة للطفل ، كالقطة لـ.....

(أ) القطيطة (ب) الكلب (ج) الولد

لاحظ ان للمثال الاخير اجابة واحدة صحيحة هي : (أ) وسوف تجد بعض الاسئلة من هذا النوع :

ملاحظات

١. اجب بما يتبادر الى ذهنك لاول وهلة ، ولا تضيع وقتاً كبيراً في التفكير . ستجد بعض الاسئلة وقد صيغت عبارتها صياغة عامة لتمثل مواقف عامة دون ذكر التفاصيل وفي هذه الاسئلة حاول أن تكون اجابتك أيضا اجابة عامة فلو نظرنا الى المثال رقم (١) من الاسئلة السابقة وهو احب ان اشاد الالعاب الرياضية نجد ان هذا السؤال العام لم يحدد نوعاً من الالعاب الرياضية المطلوب ان تكون الاجابة عامة كذلك . عندما تفاضل بين الاجابات الثلاث المعطاة قد تشعر بأن اية اجابة من هذه الاجابات لا ينطبق عليك تماماً غير انك تستطيع ان تختار منها الاقرب بالنسبة اليك .
٢. اجب عن كل سؤال وحاول قدر الامكان ان تبعد عن اختيار الاحتمال الثاني (ب) الا في الحالات التي يستحيل عليك فيها التفاضل بين الاحتمالين (أ) ، (ب) والمرجو ان توخى الصدق في اجابتك قدر الامكان .

الاسئلة

١. اجدني مضطراً الى عد الاشياء دون سبب .
أ. ابداً ب. احياناً ج. غالباً
٢. افكر في اشياء تافهة باستمرار مما يدعوني الى بذل كثير من الجهد للتخلص من التفكير فيها .
أ. نعم ب. احياناً ج. لا
٣. اعتقد ان القاء النكت عن الموت امر يمكن اعتباره نوعاً من المزاح المقبول .
أ. دائماً ب. احياناً ج. لا اعتقد
٤. اعتقد انه من المجدي ان اشكو الى (العامل) او الى مدير المطعم اذا كان الطعام الذي يقدم رديئا .
أ. دائما ب. احياناً ج. لا
٥. ينتابني احياناً شعور بالوحدة وانه لا قيمة لي ، حتى لو كنت بين جماعة من الناس
أ. دائما ب. احيانا ج. لا
٦. اكاد ابكي عندما تسوء اموري بدرجة كبيرة .
أ. ابدا ب. قليلا ج. غالبا
٧. أي الالفاظ الاتية لا ينتمي الى اللفظين الاخرين .
أ. كلب ب. حجر ج. بقرة
٨. اذا قدر لي ان ابدأ حياتي من جديد فأنني افضل
أ. حياة اخرى غير التي احياها ب. غير متأكد ج. نفس الحياة التي احياها
٩. لم يضايقني اطلاقا عدم وجود تفاهم بيني وبين والدي في اتخاذ قرارات تتعلق بعملي او حياتي . أ. صحيح ب. احيانا ج. خطأ
١٠. اشعر بالحرج عندما يقوم احد بخدمتي .
أ. دائماً ب. احيانا ج. لا
١١. احب العمل . أ. الذي يواجهني باستمرار بمشكلات جديدة تتحدى تفكيري .
ب. احيانا ج. المألوف الذي استطيع ان اصبح به خبيرا

١٢. أشعر ان اصدقائي لا يحتاجون الى قدر حاجتي اليهم
أ. صحيح ب. غير متأكد ج. خطأ
١٣. معظم الناس اللذين لايوثق بهم او يعتمد عليهم
أ. يستمرون هكذا دون تعديل في سلوكهم ب. احياناً
ج. يستجيبون للمحاولات الودية ويعدلون سلوكهم .
١٤. مالعدد الذي يختلف عن العددين الاخرين .
أ. ٥ ب. ٢ ج. ٧
١٥. الكلب ، للعظم مثل البقرة لـ....
أ. اللبن ب. الحشائش ج. الملح
١٦. يضايقني كثيرا الشخص الذي
أ. يتاخر عن موعده ويتعبني في انتظاره ب. غير واثق من نفسه
ج. يعطي اعذار غير مقبولة .
١٧. أفضل ان اقرأ كتاباً في
أ. الدين ب. غير متأكد ج. كتاب سياسي
١٨. اشعر احينا بسعادة كبيرة لدرجة تجعلني اشعر معها بالخوف من ان افقد هذه السعادة
أ. دائما ب. احيانا ج. لا اشعر
١٩. مهمت قابلت من صعوبات فان روحي المعنوية تستمر مرتفعة .
أ. صحيح ب. احيانا ج. لا
٢٠. اشعر باضطراب انفعالي اثناء انتقالي الى مسكن جديد .
أ. صحيح ب. احيانا ج. لا
٢١. هل كلمة (يفقد) احسن من كلمة (يخبئ) اذا استخدمت لتكون عكس كلمة (يظهر)
أ. نعم ب. غير متأكد ج. لا
٢٢. الاسود للرمادي مثل الالم لـ...
أ.الجرح ب. عدم الراحة ج. المرض
٢٣. يحز في نفسي ان يرفض لي طلب ، حتى مع علمي ان من المستحيل تلبية
أ. نعم ب. احيانا ج. لا
٢٤. يؤلمني عادتا الطريقة التي يتحدث بها الناس اكثر مما يؤلمني ما يقولونه
أ. دائماً ب. احياناً ج. لا تؤلمني
٢٥. احب ان اقوم بعمل روتيني مستخدما جهاز او الة جيدة .
أ. دائما ب. احيانا ج. دائما
٢٦. اشعر بشيء من الاضطراب اذا كنت فوق مبنى عال او في نفق تحت الارض .
أ. مطلقا ب. احيانا ج. دائما
٢٧. اشعر بالاثم والندم تجاه بعض الامور التافهة :
أ. نعم ب. أحياناً ج. لا
٢٨. نيسان الى اذار كالثلاثاء الى ...
أ. الاربعاء ب. الجمعة ج. الاثنين
٢٩. مالكلمة التي لا تنتمي الى الكلمتين الاريتين من الكلمات الاتية .
أ. عاقل ب. جميل ج. عطوف

٣٠. السير او الكلام اثناء النوم شيء
أ. لا يحدث لي ابدا ب. نادرا مايحدث لي ج. يحدث لي في بعض الاحيان
٣١. اذا تكلم الناس بصوت عال اثناء سماعي لمقطوعة موسيقية مذاعة بالراديو فان ذلك
أ. لا يضايقني اذ انني استطيع ان اركز انتباهي فيما اسمع
ب. احيانا اتضايق ج. يضايقني ويفسد علي الاستمتاع بالموسيقى
٣٢. افضل ان ادلي بصوتي بالموافقة على
أ. اجراء عمليات لمنع المتخلفين عقليا من الانجاب
ب. غير متأكد ج. لا
٣٣. لقد نالت المسائل الجنسية اهمية اكثر من اللازم في حياتنا الحديثة :
أ. نعم ب. بين بين ج. لا
٣٤. تنتابني احيانا حالات اشعر فيها بالاكتئاب والشقاء بلا سبب كاف :
أ. نعم ب. بين بين ج. لا
٣٥. التمثال للشكل مثل الاغنية لـ....
أ. الجمال ب. النوتة الموسيقية ج. النغمة
٣٦. ماالكلمة التي لاتنتمي الى الكلمتين الاخريتين
أ. يهمهم ب. يتكلم ج. يصفر
٣٧. اشعر بان الحياة الحديثة مملوءة بالعقبات والاحباطات التي تبعث على الضيق
أ. دائما ب. احيانا ج. لا
٣٨. لا استخدم أي دواء الا بناءً على امر الطبيب
أ. دائما ب. احيانا ج. نادراً
٣٩. احب ان اعمل كضابط مراقبة اراقب المجرمين بعد الافراج عنهم :
أ. نعم ب. بين بين ج. لا
٤٠. نقد الناس لي يضايقني ويثيرني واكثر مما يساعدني :
أ. غالبا ب. احيانا ج. ابدا
٤١ . لشدة حساسيتي ، كثيرا ماتضايقني الافعال او الملاحظات غير المناسبة التي يبديها الجيران :
أ. مطلقا ب. احيانا ج. غالبا
٤٢. المركب للخليط ، مثل الفريق لـ:
أ. الزحام ب. الجيش ج.كرة القدم
٤٣. الساعة للوقت ، مثل الخياط لـ...
أ. البدلةب. المقص ج. القماش
٤٤. اعاني صعوبة في متابعة مايقوله بعض الناس في استعمالهم الشاذ لبعض الكلمات العادية
أ. نعم ب. احيانا ج. لا
٤٥. يلزم استخدام العنف احياناً لتنفيذ مانريد من اعمال اذ ليس من المستطاع دائما اتباع الطرق السلمية التدريجية لتنفيذ مانريده من اعمال
أ. نعم ب. احيانا ج. لا
٤٦. التضحية في سبيل الاخرين لا ترفع من شأن الناس
أ. دائما ب. احيانا ج. لا

٤٧. العدالة للقانون مثل الفكرة لـ...
أ. الكلمات ب. المشاعر ج. القضاة
٤٨. ما الكلمة التي لا تنتمي الى الكلمتين الاخرتين
أ. ثانية ب. مرة ج. منفرداً
٤٩. لا يتأثر مزاجي او ادائي لعملي بتقلبات الجو
أ. دائما ب. احيانا ج. لا يتأثر

ورقة الاجابة

ضع علامة (X) في المربع المناسب

الجنس : ذكر ☐ انثى : ☐ التخصص : علمي : ☐ انساني:☐

سنوات الخدمة☐ الحالة الزوجية : متزوج ☐ اعزب:☐

	أ	ب	ج		أ	ب	ج		أ	ب	ج
١				١٩				٣٧			
٢				٢٠				٣٨			
٣				٢١				٣٩			
	أ	ب	ج		أ	ب	ج		أ	ب	ج
٤				٢٢				٤٠			
٥				٢٣				٤١			
٦				٢٤				٤٢			
	أ	ب	ج		أ	ب	ج		أ	ب	ج
٧				٢٥				٤٣			
٨				٢٦				٤٤			
٩				٢٧				٤٥			
	أ	ب	ج		أ	ب	ج		أ	ب	ج
١٠				٢٨				٤٦			
١١				٢٩				٤٧			
١٢				٣٠				٤٨			
	أ	ب	ج		أ	ب	ج		أ	ب	ج
١٣				٣١				٤٩			
١٤				٣٢							
١٥				٣٣							
	أ	ب	ج								
١٦				٣٤							
١٧				٣٥							
١٨				٣٦							

ملحق (٨)
مفتاح تصحيح عوامل الشخصية الاربعة

العامل ب العامل ج العامل ك العامل ل

	أ ب ج
١	
٢	
٣	

	أ ب ج
٤	
٥	
٦	

	أ ب ج
٧	
٨	
٩	

	أ ب ج
١٠	
١١	
١٢	

	أ ب ج
١٣	
١٤	
١٥	

	أ ب ج
١٦	
١٧	
١٨	

	أ ب ج
١٩	
٢٠	
٢١	

	أ ب ج
٢٢	
٢٣	
٢٤	

	أ ب ج
٢٥	
٢٦	
٢٧	

	أ ب ج
٢٨	
٢٩	
٣٠	

	أ ب ج
٣١	
٣٢	
٣٣	

	أ ب ج
٣٤	
٣٥	
٣٦	

	أ ب ج
٣٧	
٣٨	
٣٩	

	أ ب ج
٤٠	
٤١	
٤٢	

	أ ب ج
٤٣	
٤٤	
٤٥	

	أ ب ج
٤٦	
٤٧	
٤٨	

	أ ب ج
٤٩	

ملحق (٩)

دراسات سابقة خاصة بالتفكير الناقد واخرى بخصائص الشخصية

دراسات تناولت التفكير الناقد

أ- دراسات تناولت العلاقة بين التفكير الناقد وبعض المتغيرات

ت	اسم الباحث والسنة	عنوان البحث	مكان البحث	العينة	اهداف البحث	الادوات والمقاييس	الوسائل الاحصائية	اهم النتائج
١	عبد السلام ، فاروق السيد، وسليمان ممدوح ١٩٨٢	الرياضيات والتفكير الناقد	السعودية	٤٤ طالباً في منطقة (جدة) التعليمية قسموا إلى مجموعتين	تحديد العلاقة بين المنطق الرياضي والتفكير الناقد	اختبار واطسن - كليسر لقياس التفكير الناقد		عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين .
٢	كفافي ، علاء الدين ، ١٩٨٣	معوقات التفكير النقدي ، العلاقة بين التفكير النقدي وبعض المتغيرات السيكولوجية	مصر	١٥٦ طالباً وطالبة في المرحلة الجامعية الرابعة	الاجابة عن السؤال ؟ هل للمتغيرات الجزمية والتصلب والمسايرة والتفكير الخرافي علاقة بالتفكير الناقد	١- اختبار واطسن - كلايسر للتفكير الناقد. ٢- مقياس روكنش للاجماطبفية ١٩٧٢ ٣- مقياس المسؤولية ١٩٥٩ ٤- مقياس ستانفورد لقياس التصلب ١٩٥٢ ٥- مقياس الاتجاهات نحو المعتقدات الشائعة ١٩٦٢ .	الاختبار التائي ، معامل ارتباط بيرسون .	١- وجود علاقة سالبة بين التفكير الناقد والتصلب والجزمية والتفكير الخرافي . ٢- لا توجد علاقة بين التفكير الناقد والمسايرة .

٣	محمود ، امان احمد ١٩٨٨	دراسة العلاقة بين القدرة على التفكير الناقد ومستوى التطلع ومفهوم الذات لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة .	مصر	٢٠٠ طالب وطالبة دراسات عليا بكلية التربية	التحقق من الفروض القائلة بوجود علاقة بين التفكير الناقد ومستوى التطلع ومفهوم الذات على وفق متغير الجنس والتخصص ، وجود فروق بين الطلبة ذوي القدرة العالية في التفكير الناقد وبين ذوي القدرة المنخفضة في مفهوم الذات لصالح ذوي القدرة العالية .	استبيان مستوى التطلع الذي اعده الباحث Tenesse Self Concept Scale لقياس مفهوم الذات Cornell Critical Thinking test لقياس التفكير الناقد	معامل ارتباط بيرسون/ الاختبار التائي .	١- وجود ارتباط قوي وموجب بين مستوى التطلع ومفهوم ايجابي للذات والتفكير الناقد . ٢- طلبة التخصص العلمي اعلى تطلعاً وقدرة على التفكير الناقد من التخصص الانساني ٣- لايوجد اثر للجنس.
٤	الخطيب ، مها ، ١٩٩٣	اثر الجنس والتحصيل ودرجة الاستقلال المعرفي على قدرة الناقد في الفئة العمرية (١١-١٤) سنة	الاردن	٤٢٥ طالب وطالبة (١١-١٤) سنة	١-	١- اختبار لتحديد درجة الاستقلال المعرفي . ٢- اختبار التفكير الناقد اعدته الباحثة .	١- تحليل التباين الاحادي . ٢- الاختبار التائي .	ان قدرة التفكير الناقد تنمو بشكل مضطرد وغير ثابت نسبياً في عمر ١١-١٤ سنة وتتأثر بجملة عوامل مثل التحصيل والاستقلال المعرفي ولا تتأثر بالجنس .
٥	حلفاوي ١٩٩٧		الاردن	٢٠٣١ طالب وطالبة من الكليات العلمية والانسانية	قياس مستوى التفكير الناقد لدى طلبة ثلاث جامعات حكومية اردنية	اختبار واطسن – كليسر		١- وجود فرق دال احصائياً على وفق التخصص ولصالح التخصص العلمي . ٢- وجود فروق متباين بين الذكور والاناث على الاختبارات الفرعية .

٦	عبدالله ، نهلة نجم الدين مختار احمد ، ١٩٩٩	دراسة مقارنة في التفكير الناقد بين المراهقين والمسنين .	بغداد	١٦٠ مراهقاً ومسناً	قياس التفكير الناقد لدى المراهقين والمسنين وفق متغيري الجنس والتخصص .	اختبار الجنابي ١٩٩٢ لقياس التفكير الناقد .	١- الاختبار التائي لعينة واحدة . ٢- تحليل التباين الثنائي . ٣- اختبار شيفيه .	ان التفكير الناقد قدرة تتأثر بنوعية الخبرة اكثر من تأثرها بكميتها وهذه القدرة تتأثر بالعامل الثقافي اكثر من تأثرها بالفروق الجنسية .
دراسات اجنبية								
١.	Constant-inides 1966	علاقة القدرة على التفكير الناقد وشخصية المدرس وتقويم شخصية الطالب		٢٤٠ طالب وطالبة	التعرف على علاقة التفكير الناقد بكل من الذكاء وبعض الخصائص الشخصية	١- اختبار Lorge-Tharndike Intelligence Test لقياس الذكاء . ٢- Coliforinea Test of personality ٣- اختبار التفكير الناقد الذي اعده الباحث .		ان الذين لديهم قدرة عالية على التفكير الناقد كانوا افضل في الشخصية الاجتماعية والتوافق الشخصي ويتميز بنسبة ذكاء عالية.
٢.	Jones 1980	علاقة ضغوط الحياة والقلق بالقدرة على التفكير الناقد		٧٥٠ طالباً من طلاب المرحلة الثانوية	معرفة درجة العلاقة بين عاملي الضغط والقلق النفسي ومستواه في القدرة على التفكير الناقد .	١- اختبار واطسن - كليسر ٢- مقياس التوافق الاجتماعي. ٣- قائمة سمة حالة القلق ومقياس لسمة حالة القلق .	معامل ارتباط بيرسون والارتباط المتعدد .	عدم وجود علاقة بين هذه المتغيرات والقدرة على التفكير الناقد .
٣.	Farisha-Thiel 1984	العلاقة بين العوامل	امريكا	١٣٢ طالب وطالبة من	الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد ومجموعة	١- اختبار Cornell Critical Thinking test		١- وجود علاقة موجبة بين القدرة على

		والمتغيرات الشخصية والقدرة على التفكير الناقد لدى الطلبة المتخرجين في علم النفس التربوي .		المتخرجين من (علم النفس التربوي)	من المتغيرات العوامل الشخصية والاساليب المعرفية .	لقياس التفكير الناقد ٢- Rotter Empedded Figures test لقياس الاسلوب المعرفي ٣- Rokeachs Dogmatism Scale لقياس الجمود الذهني .		التفكير الناقد والعوامل مجتمعة . ٢- وجود علاقة سالبة بين القدرة على التفكير الناقد ومستوى الجزمية في الرأي .

ب- دراسات تناولت اثر بعض المتغيرات على التفكير الناقد

ت	اسم الباحث والسنة	عنوان البحث	مكان البحث	العينة	اهداف البحث	الادوات والمقاييس	الوسائل الاحصائية	اهم النتائج
١	ابو زيد ، محمود ١٩٨١	تأثير المنطق الرياضي على تنمية التفكير الناقد في المرحلة الثانوية	**مصر**	١٣٨ طالب وطالبة في الصف الثاني من القسم الادبي والعلمي	تحديد العلاقة بين المنطق الرياضي والتفكير الناقد	اختبار كورنيل للتفكير الناقد		ان مادة المنطق تساعد على نمو التفكير الناقد وهذا النمو يتباين تبعاً للتخصص والجنس
٢	محمد ، رائد مصطفى ١٩٩٦	فاعلية برنامج تدريبي لمهارة التفكير الناقد في عينة من طلبة الصفوف الاساسية العليا في الاردن	الاردن	٢١٢ طالب وطالبة من المرحلة الثانوية .	التعرف على فاعلية برنامج خاص من تدريب الطلبة على التفكير الناقد	١- اختبار واطس - كليسر للتفكير الناقد . ٢- برنامج تدريبي للتفكير الناقد اعدته هارنداك ١٩٧٦	تحليل التباين الثنائي والاختبار التائي	١- ان لمتغير المجموعة اثر وكان لصالح المجموعة التجريبية . ٢- لم تظهر النتائج اثر لمتغير الجنس .

٣	السامرائي ، محمد لطيف ١٩٩٧	اثر استخدام الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الادبي في مادة التاريخ	بغداد	٥٧ طالباً	معرفة اثر استعمال الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس الاعدادي في مادة التاريخ .	اختبار التفكير الناقد الذي اعده الباحث .	تحليل التباين والاختبار التائي	وجود فروق دالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستعمال الاحداث الجارية في اختبار التفكير الناقد البعدي .
٤	العلواني ، مهند سامي ، ١٩٩٩	اثر استخدام ستراتيجي كلوز ماير والاحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد .	بغداد	٤٨ طالب وطالبة من الصف الثاني في كلية المعلمين (قسموا إلى مجموعتين)	التعرف على اثر استخدام ستراتيجي كلوزماير والاحداث المتناقضة في تعلم مفاهيم الحرارة وخواص المادة والضغط وفي تنمية التفكير الناقد .	ستراتيجية كلوز ماير وستراتيجية الاحداث المتناقضة		وجود فرق لصالح ستراتيجية كلوز ماير في تعلم المفاهيم وكان الفرق لصالح الاحداث المتناقضة في تنمية التفكير الناقد .
٥	العنبكي ، سندس عبدالله جدوع ، ١٩٩٩	اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط	العراق	٨٩ طالبة من الصف الثاني وزعوا على ثلاث مجموعات	التعرف على اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ .	اختبار التفكير الناقد الذي اعدته الباحثة	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين	أن طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية تساعد في تنمية التفكير الناقد .

٦	القيسي ، تيسير خليل بخيت ، ٢٠٠١	اثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات	بغداد	٦٩ طالبا موزعين على مجموعتين	معرفة اثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات	اعد الباحث اختبار للتفكير الناقد واختبار اخر على وفق مستويات (التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل)	الاختبار التائي / معامل ارتباط بيرسون	ان لخرائط المفاهيم اثر في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة
٧	العبايجي ، ندى فتاح زيدان ذنون ، ٢٠٠٢	اثر برنامج الكورت التعليمي في تنمية بعض مهارات(الادراك، التفكير الناقد ، التفكير التقاربي) لدى طلاب ثانوية المتميزين في محافظة نينوى	محافظة نينوى - الموصل	٦٠ طالب وطالبة من الصف الرابع العام في ثانوية المتميزين في الموصل وزعوا على مجموعتين	قياس اثر برنامج الكورت التعليمي في تنمية مهارات التفكير الناقد	اختبار التفكير الناقد الذي اعدته الباحثة	معامل ارتباط بيرسون والقيمة التائية ومربع كاي وتحليل التباين	ان لبرنامج الكورت التعليمي اثر ذا دلالة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة .
٨	العزاوي ، رحيم يونس ٢٠٠٢	اثر برنامج تدريبي لمدرسي الرياضيات في استراتيجيات طرح الاسئلة على مهارات التفكير الناقد لطلبتهم .	بغداد	١٢ مدرس ومدرسة و (٤٠٥) طالب وطالبة من الصف الخامس العلمي		١- اختبار التفكير الناقد اعده الباحث ٢- برنامج تدريبي لمدرس الرياضيات من اعداد الباحث	تحليل التباين الاحادي واختبار كروسكال واليز	ان استخدام برنامج تدريبي في استراتيجيات طرح الاسئلة بكفاءة في تدريس الرياضيات يؤثر ايجابيا في مهارات التفكير الناقد لطلبتهم
٩	الغزالي ،	اثر استخدام ثلاثة	العراق	٩٠ طالبة	معرفة اثر الاسئلة	اختبار التفكير الناقد الذي اعده	تحليل التباين الاحادي ،	اظهرت النتائج فاعلية

	جميل رشيد تهوم ٢٠٠٤	مستويات للاسئلة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة الجغرافية		توزعوا على ثلاث مجموعات	التحليلية ، والتركيبية والتقويمية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث معهد اعداد المعلمات في مادة الجغرافية	الباحث	ومربع كاي ، ومعامل ارتباط بيرسون	استعمال انواع الاسئلة وملائمتها لعينة الدراسة في تنمية التفكير الناقد
دراسات الاجنبية								
١	Friend and Zubek 1958	أثر العمر في القدرة على التفكير الناقد		٤٨٠ فرداً تراوحت اعمارهم بين ١٢-٨٠ سنة	معرفة اثر العمر في القدرة على التفكير الناقد	اختبار واطسن - كليسر للتفكير الناقد		وجود فروق دالة احصائياً في اداء الشباب والكبار لمصلحة الشباب
٢	Wright 1988	Relationship of Formal Computer Course Work to College Students Critical Thinking Ability .	امريكا	١٦٣ طالب وطالبة تراوحت اعمارهم مابين (١٨-٢٠) سنة يدرسون الحاسبات في الجامعة قسموا إلى مجموعتين	معرفة اثر العمر والجنس ودراسة الحاسوب في تطوير التفكير الناقد			١- لايوجد اثر لدراسة الحاسوب والجنس في قدرة التفكير الناقد . ٢- وجود علاقة ايجابية بين التفكير والعمر الزمني .
٣	Bostic , 1989	تأثير مستوى النمو العقلي والقدرة	تكساس	٩٩٠ طالب وطالبة من	المقارنة بين تأثير الاسلوب المعرفي والنمو العقلي	اختبارات خاصة بالتفكير الناقد والاسلوب المعرفي والنمو العقلي		ان تنمية قدرة التفكير الناقد تساعد على فهم

		على التفكير الناقد والعلاقة بينهما في فهم مادة العلوم		الصف الحادي عشر	ومستوى النمو الفعلي والقدرة على التفكير الناقد في فهم مادة العلوم			افضل لمادة العلوم اكثر مما يسهم به الاسلوب المعرفي .
٤	Haboush , 1990	تقويم نتائج تعلم الطلبة بأسلوب التفكير الناقد	مدينة بنوجرس	٣٧١ طالبا قسموا إلى مجموعتين	التعرف إلى فاعلية برنامج خاص للتفكير الناقد على طلبة الصف السادس والسابع والثامن في المدارس الثانوية	برنامج تدريبي على التفكير الناقد		وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت برنامج التفكير الناقد في اختبارات التحصيل والقدرة على اتخاذ القرارات .
٥	Kjos and Long , 1994	تحسين التفكير الناقد من خلال اسلوب حل المشكلات لدى الصف الخامس رياضيات		١٧١ طالبا من خلفيات اقتصادية وثقافية متعددة من الصف الخامس	تحسين التفكير الناقد من خلال حل المشكلة	ستراتيجية تغير اسلوب التدريس وتعليم الطلاب خطوات التفكير الناقد		تحسين في قدرات التفكير الناقد

دراسات تناولت خصائص الشخصية

ت	اسم الباحث والسنة	عنوان البحث	مكان البحث	العينة	أهداف البحث	الادوات والمقاييس	الوسائل الاحصائية	اهم النتائج
١.	العامري ، عدي فاهم جواد ١٩٨١	خصائص الشخصية التي يفضلها طلبة المرحلة الثانوية بمدرسيهم	بغداد	٨٨٥طالب وطالبة من الصف الاول والثاني متوسط ، والرابع والخامس اعدادي	- معرفة الخصائص الشخصية التي يفضلها طلبة المرحلة الثانوية بمدرسيهم ، وهل هناك فرق بين الخصائص المفضلة لدى الطلبة تبعا لمتغيري المرحلة الدراسية المتوسطة والاعدادية والجنس	بناء المقياس الذي اعده الباحث	١- النسبة المئوية ٢- مربع كاي ٣- معامل ارتباط كاندل تاو .	١- احتلال عشر خصائص المراتب العليا ٢- هناك فروق دالة معنوية لصالح طلبة المتوسطة في خاصتين من الخصائص العشرة . ٣- ظهرت فروق دالة احصائياً لصالح الطلاب في خاصية واحدة وثلاث خصائص لصالح الطالبات
٢.	هندي ، عبد عون عبد علي ١٩٨٣	علاقة اتجاهات المدرسين نحو مهنة التدريس وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية	بغداد	٣٥٠ مدرس ومدرسة في المدارس الثانوية	١- هل هناك علاقة بين اتجاهات المدرسين والمدرسات في مهنة التدريس وبعض سماتهم الشخصية . ٢- هل يوجد اختلاف بين الجنسين في هذه العلاقة	١- مقياس احمد زكي صالح لقياس الاتجاهات . ٢- مقياس سمات الشخصية (لجوردن)	١- الاختبار التائي . ٢- معامل ارتباط بيرسون . ٣- الاختبار الزائي	١- علاقة ايجابية بين الجنسين نحو مهنة التدريس وبين سماتهم الشخصية . ٢- تختلف هذه العلاقة بين الجنسين تبعا لنوع السمة
٣.	الحاج ، رشدي محمود حسن ١٩٨٧	العوامل الشخصية التي ترتبط بفعالية المعلم في المرحلة الالزامية في الاردن	الاردن	٣٠٠ معلم ومعلمة	٣- الكشف عن الصفات الشخصية للمعلم الفعال في المدارس الاردنية وعن اثر سنوات الخدمة ونوعية مؤهلات المعلم ودرجة كفايته التدريسية	مقياس كاتل للشخصية		١- التميز بين المعلم الفعال وغير الفعال بسبع عوامل ٢- وجود اثر للخدمة والتأهل التربوي للمعلم لصالح الخدمة والتأهيل
٤.	حسن ، عبد الحميد سعيد	خصائص الشخصية المرتبطة بموازين	العراق	٤٠٠ مدرس ومدرسة من	التعرف على خصائص الشخصية وموازين النجاح	١- تطبق مقياس خصائص	الاختبار التائي ، معادلة هويت	١- تميز المدرسون الناجحون بمجموعة من الخصائص

	١٩٨٩	النجاح لدى المدرس في المرحلة الاعدادية		محافظة (بابل - القادسية - كربلاء - المثنى - النجف)	لدى مدرس المرحلة الاعدادية في ضوء متغير الجنس والتخصص	الشخصية الذي بناه الباحث . ٢- استمارة موازين النجاح من اعداد عزيز حنا	و معادلة سكوت ، معامل بيرسون والتحليل العاملي	الشخصية منها (الثبات الانفعالي والثقة بالنفس وتحمل المسؤولية والقيادة) ٢- وجود تشابه بين الجنسين في خصائص الشخصية ٣- ظهور اربعة عوامل في موازين النجاح متشابهة بين الجنسين ٤- وجود تشابه بين الجنسين تبعاً لمتغير التخصص في خصائص الشخصية وموازين النجاح .
٥.	نصار ، يحيى حياني بكر ١٩٩٢	السمات الشخصية للمعلمين المستخدمين للعقاب البدني في مدارس عمان الكبرى	الاردن	٤٠٠ معلم ومعلمة من المرحلة الاساسية والثانوية	التعرف على سمات الشخصية التي تميز المعلمين الستخدمين للعقاب البدني وهل تختلف هذه السمات باختلاف الجنس ، المرحلة ، العمر ، عدد سنوات الخدمة	مقياس كاتل للشخصية	الاختبار التائي	١- وجود اثنى عشر سمة تميز الافراد المستخدمين للعقاب البدني . ٢- وجود ثمان سمات تميز الافراد المستخدمين للعقاب البدني في المرحلة الثانوية عن الذين يعملون في المرحلة الاساسية . ٣- وجود سمة واحدة تميز المعلمين المستخدمين للعقاب تبعاً لمتغير العمر فكلما تقدم العمر اصبحوا المعلمين في سمة المغامرة اقل ميلاً لها .
٦.	آل ناجي ، والمحبوب ١٩٩٢		السعودية	٤٧٥ مدرس ومدرسة العاملين	التعرف على العلاقة بين الرضا عن العمل وبعض العوامل الشخصية لمعلمي	اعداد استبانة لقياس الرضا الوظيفي من قبل الباحثان	تحليل التباين	وجود اثر للجنس ، والجنسية ، وسنوات الخبرة ، والعمر على الرضا الوظيفي

				بالمرحلة الثانوية بمنطقة الاحساء		ومعلمات المرحلة الثانوية		
٧.	المولى ، ازهار يحيى قاسم احمد ، ٢٠٠١	السلوك التربوي لدى مدرس الثانوية وعلاقته بسمات الشخصية والتأهيل التربوي ومدة الخدمة	محافظة نينوى / الموصل	٤٢٨ مدرس ومدرسة من المرحلة الثانوية في محافظة نينوى	١- قياس السلوك التربوي لدى مدرس المرحلة الثانوية . ٢- التعرف على علاقته بمتغيرات (سمات الشخصية ، الجنس ، التأهيل التربوي ، التخصص ، مدة الخدمة)	١- مقياس السلوك التربوي الذي اعده علوم محمد علي . ٢- مقياس سمات الشخصية لـ(كاتل)	معامل ارتباط بيرسون ، معامل الارتباط الثنائي	١- يتمتع المدرسين والمدرسات بسلوك تربوي بمستوى فوق المتوسط . ٢- وجود علاقة موجبة بين السلوك التربوي وبعض سمات الشخصية مثل عدم الثقة بالنفس والسذاجة . ٣- وجود علاقة غير دالة بين السلوك التربوي والمتغيرات (الجنس ، التأهيل التربوي ، التخصص ، مدة الخدمة)
دراسات اجنبية								
١	ستارت Start 1966	العلاقة بين القدرة على التعليم وسمات الشخصية لدى معلمي المرحلة الثانوية	انكلترا	٣٩ معلما من معلمي المرحلة الثانوية في انكلترا	قياس سمات الشخصية لدى معلمي المرحلة الثانوية وعلاقتها بالقدرة على التعليم	١- مقياس الشخصية لـ(كاتل) ٢- اعد الباحث استبيان تقويم المعلمين عن قدرتهم على التعليم	معامل الارتباط والاختبار التائي	وجود علاقة دالة احصائيا بين القدرة على التعليم وسمات الشخصية
٢	ايليمور وايلين Elmore & Ellett ,	العلاقة بين السمات الشخصية للمدرسات وممارستهن		١٩١ مدرسة	١- تحليل السمات الشخصية للمدرسات ٢- معرفة علاقة السمات الشخصية بالممارسات	مقياس الشخصية لـ(كاتل)		وجود علاقة ايجابية بين السمات الشخصية والممارسات التدريبية عند المدرسات

	1979	التدريسية			التدريسية للمدرسات			
٣	Parikh & Etal 1984	خصائص الشخصية وجهها لوجه مع كفاءة المدرس	مدينة (كاربا) في الهند	١٠٠ مدرس من ذوي الكفاءة العالية والكفاءة الاقل	المقارنة بين الخصائص الشخصية للمدرسين ذوي الكفاءة العالية والمدرسين الاقل كفاءة في المدارس الثانوية	قائمة سمات الشخصية		١- وجود فروق دالة في مختلف سمات الشخصية بين المجموعتين . ٢- لا توجد فروق في سمات الشخصية تبعا لمتغير الاختصاص ٣- وجود فروق بين ذوي الكفاءة العالية والاقل كفاءة في التدريس في سمات الشخصية مثل (الثبوت الانفعالي ، الاصالة ، الاستنباط ، المرونة)
٤	هارس Harris 1985	التوتر وعلاقته بالخصائص الشخصية للمعلم	امريكا (احدى الولايات الامريكية)	١٣٠ معلم ومعلمة	التعرف على علاقة التوتر بالخصائص الشخصية لدى معلمي المرحلة الثانوية	١- مقياس خصائص الشخصية الذي اعده الباحث ٢- مقياس اتجاه ضبط التلاميذ المعد من قبل باحث آخر	معامل الارتباط	وجود علاقة بين اتجاه ضبط التلاميذ والتعليمات الجماعية والكفاءة المهنية ، وضغوط المهنة ومبدأ العلاقات الاجتماعية ولم يكن هناك اثر للجنس في هذه العلاقة .
٥	ريني واندر اجونر Renny , Andrajon	العلاقة بين الاساليب القيادية وانماط الشخصية لمديري المدارس	تكساس		معرفة العلاقة بين الاساليب القيادية وانماط الشخصية لمديري المدارس الابتدائية في المدينة	١- مقياس Lead لقياس الاسلوب القيادي والقابلية على التكيفية ٢- مقياس Mbtl		لاتوجد علاقة بين الاساليب القيادية وانماط الشخصية وبين القابلية على التكيف وانماط الشخصية .

	es 1996					لقيـاس اربعـة انمـاط من انماط الشخصية		

CRITICAL THINKING AND ITS RELATIONSHIP WITH SOME PERSOALTY TRAITS OF SECONDARY STAGE TEACHERS

A Thesis Submitted

By

Awan Kadhim Aziz

To

The council of college of Education in university of Tikrit in partial Fulfilment of the reguirements For the Degree of Master in Educational Psychology

Supervised
By

Asistant Professor Dr. Aloom Mohammad Ali

2005 Ac

Abstract

The study aims at identifying relationship between critical thinking and some personality traits (mental ability , self-confidence, simpleness and emotional equanimity) according specialization, experience , sex (male , female) and sociality case(married , unmarried) for secondary teachers stage at Tikrit city

To achieve aims of this study , a random startified sample of (160) male and female teathers at SalaAddin is selected .

The sample is distributed into (80) male teathers and (80) female ones in order to measure the samples critical think, the researcher built scales items for this aim in light of Watson Gliser test, her experience as ateather and previouce studies related to the present study.

After that she achieved scales validity by presenting its items to a jury and reliabity by test-retest method .On the other hand the four personality traits are measured by using Catel personality traits for adults which used and applied on Iraqi environment by (AL-Mola 2001) . Also its validity and reliability are achieved for the present population.

The tow above mentioned scales are applied by the rotati scales design .

The responses of the sample are collected and analyzed statistically . The results show the following :

1- Critical thinking of secondary teathers stage in Tikrit city . are lower than the theoritical mean with a statistically significant difference on a level of (0.05) . This
result is shown for both male and female teathers each seperatly.

2- Finding negative relationship between critical thinking and personality traits (emotional equanimity and simpleness) .
3- Finding positive relationship between critical thinking and personality traits (self-confidence, emotional equanimity and simpleness)

4- There is no significant relationship between critical thinking and personality traits (self-confidence ,emotional equanimity and simpleness) according specialization, experience, social case and sex) .

5- There is significant relationship between critical thinking and mental ability according literture specialization only .

At the end of the research the researcher presented many of recommendations, suggustions and conclusions .