وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدكتور يحيى فارس بالمدية
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
القسم: العلوم الاجتماعية

التفكير الناقد وعلاقته بتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة المدية-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية.

تخصص: توجيه وإرشاد.

إعداد الطالبتين:

- نجاح براهمي.
- فاطمة الزهراء لونيس.

الأستاذة المشرفة:

د- فضيلة توزاي.

الرقم	اللقب والإسم	الصفة
01	جاب الله يوسف	رئيسا
02	توزاي فضيلة	مشرفا
03	باندو صفية	عضو مناقشا

السنة الجامعية: 2022/2021م.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدكتور يحيى فارس بالمدية
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
القسم: العلوم الاجتماعية

التفكير الناقد وعلاقته بتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة المدية-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية.

تخصص: توجيه وإرشاد.

إعداد الطالبتين:

- نجاح براهمي.
- فاطمة الزهراء لونيس.

الأستاذة المشرفة:

د- فضيلة توزاي.

السنة الجامعية: 2022/2021م.

الشكر والتقدير

الحمد الله الذي تتم بنعمته الصالحات، له الشكر على ما أنعم علينا وله الحمد على ما أعطى، الذي مكننا من إتمام هذا العمل المتواضع والذي يشكل مساهمة بسيطة في ميدان شاسع كميدان علوم التربية تخصص توجيه وإرشاد.

ونتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى:

الأستاذة الفاضلة " توزاي فضيلة "التي لم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها القيمة التي من خلالها تم تخطي الصعاب لإتمام هذا البحث المتواضع.

وإلى كل من ساهم في هذه الدراسة من أساتذة قسم العلوم الاجتماعية كل بإسمه ومكانته،وإلى الزملاء والأصدقاء من مختلف الأقسام والتخصصات وكل من ساهم لو بكلمة في إتمام هذا الجهد الذي نسأل الله أن يكون نافعا لنا ولغيرنا في الدنيا والاخرة إلى كل هؤلاء سواء ذكرناهم أم لم نذكرهم لهم كل الشكر والتقدير

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى والدي حفظهما الله وأطال في أعمارهما

إلى من قال فيهما المولى عزوجل " وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين إحسانا "

إلى من قيل فيه "سنشد عضدك بأخيك " أخي الأكبر ووالدي الثاني يزيد الدرع الحامي والسند الغالي

إلى مربيتي الأصيلة وأمي الثانية " خالتي الزهرة " المعطاءة بدون مقابل

إلى إخوتي الأعزاء " خالد ويونس " الأشقاء المسالمين

إلى عمي " عبد الرحمان " الحارس الخفي

إلى أخواتي بالروح وصديقات دربي كلا باسمها ومكانتها في قلبي

إلى كل زملائي وإلى كل الطامحين في طلب العلم ..... إلى أصحاب الهمم العالية

إلى كل من علمني حرف في هذه الحياة إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع.

فاطمة الزهراء

الإهداء

إلى أبي وأمي وإخوتي الذين قدموا المساعدة الكافية على إنجاز هذا العمل البسيط

وإلى كل من ساهم في إعداد هذا العمل المتواضع من أساتذة وصديقات وزملاء في الدراسة.

واهدي هذا العمل كذلك إلى نفسي ثم نفسي.

نجاح براهمي

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى محاولة الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد وتوكيد الذات على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق بين التخصصات في كل من التفكير الناقد وتوكيد الذات ومعرفة طبيعة الفروق بين الذكور والإناث في التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، حيث تكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ وتلميذة من ثانويتي "نور الدين زرواق للذكور"، "خديجة بن رويسي للإناث بمدينة المدية، وتم إختيارها بطريقة عشوائية بسيطة مع الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الأدوات التالية: مقياس التفكير الناقد من إعداد الباحثة هجران علي وحيد (2019) وتم تحكيمه ليتناسب مع عينة الدراسة، ومقياس توكيد الذات من إعداد الباحثة بزوح ابتسام(2021)، ومن أجل اختبار فرضيات الدراسة تم استخدام كل من معامل الارتباط بيرسون واختبارات ت لعينتين متكافئتين، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

-هناك علاقة قوية بين التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على متغير التفكير الناقد لصالح الإناث لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على متغير توكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات على متغير التفكير الناقد لصالح التخصص الأدبي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي،ومع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات على متغير توكيد الذات.

الكلمات المفتاحية: التفكير الناقد، توكيد الذات.

فهرس المحتويات:

الموضوع	الصفحة
-الشكر والتقدير	
-الإهداء	
-ملخص الدراسة باللغة العربية	
-فهرس المحتويات	
-قائمة الجداول	
-قائمة الأشكال	
-قائمة الملاحق	
مقدمة	**أ-ب**
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1-الإشكالية	**7-5**
2-فرضيات الدراسة.....	**8**
3-أهمية الدراسة.....	**9-8**
4-أهداف الدراسة.....	**9**
5-تحديد مفاهيم الدراسة.....	**11-9**
الدراسات السابقة.....	**19-11**
التعقيب على الدرسات السابقة.....	**22-19**
الفصل الثاني: التفكير الناقد	
تمهيد	**25**
مفهوم التفكير الناقد.....	**27-26**
مكونات التفكير الناقد.....	**28-27**
أهمية التفكير الناقد.....	**29-28**
خصائص التفكير الناقد.....	**30-29**
معايير التفكير الناقد.....	**31-30**
استراتيجيات التفكير الناقد.....	**33-31**
مهارات التفكير الناقد.....	**36-34**

تنمية التفكير الناقد	37-36
النظريات المفسرة للتفكير الناقد.....	40-37
خلاصة الفصل	41
الفصل الثالث: توكيد الذات	
تمهيد.....	43
التطور التاريخي لتوكيد الذات.....	45-44
مفهوم توكيد الذات.....	47-46
أبعاد توكيد الذات.....	48-47
أهمية توكيد الذات.....	49-48
خصائص توكيد الذات.....	50-49
مهارات توكيد الذات.....	52-50
محددات توكيد الذات.....	54-53
النظريات المفسرة لتوكيد الذات.....	53-52
العلاقة بين التفكير الناقد والتوكيد الذات.....	56-54
خلاصة الفصل	57
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع:الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد.....	60
منهج الدراسة.....	61
الدراسة الاستطلاعية.....	62-61
الدراسة الأساسية.....	62
حدود الدراسة.....	62
عينة الدراسة.....	63
أدوات الدراسة.....	70-63
الأساليب الإحصائية للدراسة.....	70
الفصل الخامس: عرض نتائج وتفسير ومناقشة للدراسة	
تمهيد.....	72
1-عرض النتائج حسب أدوات الدراسة وحسب أفراد العينة.....	73-72

2-عرض النتائج حسب فرضيات الدراسة.....	**77-73**
2-1-عرض نتائج الفرضية العامة.....	**74**
2-2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	**75-74**
2-3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....	**75**
2-4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.....	**76**
3-تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.....	**77**
3-1تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة.....	**78-77**
3-2-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	**79**
3-3-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.....	**79**
3-4-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	**80-79**
الاستنتاج العام	**82-81**
الخاتمة.....	**84**
التوصيات والاقتراحات	**85**
قائمة المصادر والمراجع.....	**90-86**
الملاحق.....	**129-92**

قائمة الجداول:

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	المهارات الرئيسية والفرعية لمهارات التفكير الناقد.	35
02	توزيع الأفراد العينة الأساسية حسب الجنس والتخصص	62
03	العبارات المعاد صياغتها.	65
04	حساب معامل الثبات لمقياس التفكير الناقد.	65
05	حساب معامل الترابط لمقياس التفكير الناقد.	66
06	حساب معامل صدق الترابط لمقياس التفكير الناقد.	68
07	النتائج الإحصائية لمقياس توكيد الذات.	69
08	نتائج الأفراد على مقياس التفكير الناقد.	70
09	نتائج الأفراد على مقياس التفكير الناقد.	72
10	نتائج الأفراد على مقياس توكيد الذات.	73
11	يمثل العلاقة الإرتباطية بين التفكير الناقد وتوكيد الذات.	74
12	فروق الدلالة الإحصائية لمتغير التفكير الناقد التي تعزى المتغير الجنس.	74
13	فروق الدلالة الإحصائية لمتغير توكيد الذات.	75
14	يمثل فروق الدلالة الإحصائية للتفكير الناقد وتوكيد الذات التي تعزى متغير التخصص.	76

قائمة الإشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	مستويات التفكير حسب تصنيف بلوم.	37
02	الأنموذج الهرمي لعوامل بنية العقل (جيلفورد).	38

فهرس الملاحق:

رقم الملاحق	عنوان الملاحق	الصفحة
01	القائمة الإسمية للمحكمين	92
02	مقياس التفكير الناقد في صورته الأولية.	96-93
03	مقياس التفكير الناقد في صورته النهائية.	99-97
04	مقياس توكيد الذات.	102-100

مقدمة

لقد فطر الله سبحانه وتعالى الإنسان وميزه عن غيره من الكائنات الأخرى بالعقل ومنحه القدرة على التفكير، هذا الأخير يعتبر مظهر من مظاهر التقدم ورقي الشعوب على كافة الأصعدة. وقد اختلفت الآراء حوله وتعددت تعاريفه، فليس هناك دين أعطى العقل والتفكير مساحة كبيرة ومكانة مرموقة من الاهتمام مثل الدين الإسلامي وعندما يخاطب القرآن الكريم الإنسان المسلم فإنه يركز على عقله ووعيه وتفكير، لذلك نجده حظي باهتمام العديد من الباحثين والمربين حتى أصبح من أكثر المواضيع دراسة وبحثا.

ويتميز التفكير الإنساني بأنماط متعددة تساهم في الرفع من الوعي وكذا تخزين المعلومات وتوظيفها في وقتها المناسب، ويمثل التفكير الناقد أحد أنواعه والذي يعمل بدوره على إثراء العقل من خلال تباين المعلومات التي يحصل عليها الإنسان . ويعد تنوع طرق البحث والتحليل عاملا مهما في زيادته وارتقائه نحو مستويات أعلى، كما يعمل على زيادة قدرة الإنسان للوصول إلى حلول سريعة للمشاكل اليومية التي تواجهه سواء في الحياة العامة أو حياته الدراسية هذه الأخيرة تعتبر مرحلة أساسية لابد أن يمر بها الفرد لكي يغير من شخصيته إلى الإيجاب فيصبح أكثر موضوعية وأفضل حكما على الآخرين وبالتالي أكثر قدرة لتوكيد ذواته.

ويمثل توكيد الذات أحد المفاهيم النفسية التي حظيت باهتمام الباحثين في علم النفس والتربية، لأنه يصف الأفراد من خلال تعبيرهم عن أفكارهم ومشاعرهم وحقوقهم دون إنكار حقوق ومشاعر الآخرين، فهو يمثل عاملا جوهريا في مواجهة التحديات التي تواجه الفرد في حياته اليومية. ونجد الأشخاص المؤكدين لذواتهم لديهم إحساس قوي بتقييم ذواتهم مما يسمح لهم بحماية حقوقهم والتواصل مع الآخرين بصدق ووضوح، مما يساهم في تطوير مهارات التواصل وتعزيز الثقة بأنفسهم وقدرتهم على اتخاذ القرارات المصيرية في حياتهم وهذا ما يسعى التفكير الناقد لتحقيقه من أجل بناء شبكة علاقات اجتماعية منتجة ومتبادلة المصالح الإيجابية المشتركة بين التلاميذ وزملائهم.

واستجابة لمتطلبات موضوع الدراسة تم تقسيمها إلى جزئين:

1- الجانب النظري: تضمن ثلاث فصول وهي كما يلي:

الفصل الأول: تم تخصيصه إلى الإطار العام للدراسة والذي تناولنا فيه كل من إشكالية الدراسة والفرضيات وأهمية وأهداف الدراسة وكل من المفاهيم والدراسات السابقة مع التعقيب عليها .

الفصل الثاني: تناول التفكير الناقد حيث تم التطرق فيه إلى مفهوم التفكير الناقد ومكوناته وأهميته بالإضافة إلى خصائصه ومعاييره وثم ذكر أهم الاستراتيجيات ومهارات التفكير الناقد وكذا تنمية التفكير الناقد وأخيرا تم التطرق إلى أهم النظريات المفسرة له.

الفصل الثالث: تم التطرق إلى توكيد الذات من خلال الإشارة إلى مفهوم توكيد الذات وتطوره التاريخي، إضافة إلى أهمية توكيد الذات وخصائصه ومهاراته، ثم قمنا بذكر أبعاده ومحدداته، وأخيرا أهم النظريات المفسرة لتوكيد الذات.

2- الجانب التطبيقي: والذي شمل على مايلي:

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة والذي تضمن:

منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، الدراسة الأساسية، عينة الدراسة، حدود الدراسة، أدوات الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

الفصل الخامس:وقد خصصناه لعرض نتائج الدراسة ومناقشة كل الفرضيات، بالإضافة إلى استنتاج عام .

وفي الأخير تم تقديم خاتمة ومجموعة من التوصيات والاقتراحات، مع ذكر قائمة المصادر والمراجع والملاحق .

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية.

2- الفرضيات.

3- أهمية الدراسة.

4- اهداف الدراسة.

5- تحديد مفاهيم الدراسة.

6- الدراسات السابقة.

7- التعقيب على الدراسات السابقة.

الإشكالية

يتسم الوقت الحالي لعصر العولمة بالتطورات العلمية والفيض الهائل من المعلومات، وكثرة وسائل الاتصال الالكترونية الحديثة السريعة.هذه العولمة ميزها الانفتاح على مختلف الثقافات العالمية، والانتشار المرتفع للمعارف والعلوم النظرية والتطبيقية أدى الى تطور التعليم بكافة مجالاته، وذلك من خلال انتقال التعليم من الطرق التلقينية التقليدية التي كانت تعتمد على تقديم المحتوى ثم اعتمادها على المقاربة بالأهداف الى مرحلة تعتمد على التدريب وتنمية كل ماله علاقة بإبراز كفاءة التلميذ وامكانياته وتطوير قدراته، ومن بينها القدرة على التفكير الذي يمثل قدرة عقلية وعملية تفاعلية بين العالم الخارجي وما يمتلكه من أبنية معرفية أخرى.

وللتفكير أنواع متعددة من بينها نجد التفكير الناقد الذي يعرف بأنه شكل من أشكال القدرة على حل المشكلات فالمفكر الناقد يستطيع التوصل إلى قرارات فعالة ومعرفة ثابتة من خلال قدرته العالية على معالجة المعلومات ومحاكاتها منطقيا **(عدنان يوسف العتوم واخرون، 2009، ص71)**.

وعرفته الجمعية الامريكية لعلم النفس (1990) على أنه عملية تؤدي الى اتخاذ أحكام ذاتية بناء على مهارات الاستقراء والاستنتاج والتوجيه والميل كالنزعة إلى التساؤل والبحث عن المعارف والأدلة **(عدنان يوسف العتوم واخرون، 2009، ص71-72)**.

أكد الخراشي (1987) في دراسته للكشف عن فاعلية أسلوب مركب للتدريس على تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية، وكانت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية **(خالد بن ناهس العتيبي، 2007، ص11).**

وأضاف ربيع العزوزي ورحابي عبد الرحمان في دراستهما التي تناولت التفكير الناقد وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج أنه توجد

علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وأنه توجد فروق بين الجنسين في القدرة على التفكير الناقد لصالح الذكور لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

يعبر الأساتذة عن قلقهم حول عجز بعض التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي على عدم وجود تفكير ناقد فعال الذي يؤدي بهم إلى توكيد ذواتهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم أمام الآخرين، ومنه يعرف توكيد الذات بأنه قدرة الفرد على ضبط نفسه بصورة تتيح له الحرية في الانفعال اتجاه الأفراد والموضوعات، ويضيف كوستا ويدجر (1994) castor and Wigner أنه قدرة الفرد المؤكد لذاته على الهيمنة والسيطرة على الحديث مع الاخرين وإبداء الآراء بدون تردد والسعي نحو قيادة الاخرين **(طارق عبد المنعم شاهين، 2016، ص18)**.

أكد ميهت في تعريفه (2004) بأنه قدرة الفرد على التعبير الملائم عن مشاعره وأفكاره وآرائه اتجاه الأشخاص والمواقف من حوله، والمطالبة بحقوقه التي يستحقها دون التعدي على حقوق الآخرين **(أنس صالح الظلاعين، 2011، ص03).**

كما أسفرت نتائج دراسة عادل بن صلاح (2002) بعنوان العلاقة بين توكيد الذات وتحقيق الذات لدى طلاب الجامعة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين توكيد الذات ومستوى تحقيق الذات ووجود فروق دالة بين الذكور والإناث في مستوى توكيد الذات ومستوى تحقيق الذات **(مروة نجعي، 2018، ص18).**

وتناول محمد نشات محمود أبو حسونة (2016) في دراسة للتعرف على فاعلية برنامج إرشادي يستند الى استراتيجيتين النمذجة المعرفية ولعب الأدوار في تحسين توكيد الذات لدى المراهقين اللاجئين السوريين، حيث كانت النتائج أنها وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات أفراد المجموعتين على قياس توكيد الذات وأبعاده وكانت لصالح المجموعة التجريبية وبعد قياس المتابعة لفاعلية البرنامج أظهر تحسن لديهم **(محمد نشات محمود أبو حسونة، 2016، ص ط).**

تعتبر فترة الدراسة الثانوية من أهم الفترات التي ينبغي أن يحقق التلميذ توكيده لذاته، وتعود هذه الأهمية الى عاملين أساسين هما أن التلميذ يقضي سنوات طويلة من حياته داخل المؤسسة التعليمية، والأهمية الثانية تكمن في تأثيره على شخصيته وتكوينه الأكاديمي الذي يحقق له المزيد من التوكيد لذاته وبذلك يساهم في التفاعل مع البيئة التعليمية في أهم نهاية مراحل نموه وهي مرحلة المراهقة.

وفي ضوء تأكيد التعليم الحديث على ضرورة الاهتمام بتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، جاء هذا البحث لمعرفة العلاقة التي تربط التفكير الناقد بتوكيد الذات، واستنادا على ما تم ذكره في النتائج المتوصل إليها في الدراسات السابقة وما تصبوا إليه دراستنا الحالية **تم طرح التساؤل العام التالي:**

-هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة ثانية الثانوي ؟.

الأسئلة الفرعية:

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الناقد لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس ؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس ؟

-هل توجد فروق دالة إحصائيا في التفكير الناقد لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير التخصص ؟.

-هل توجد فروق دالة إحصائيا في توكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير التخصص؟.

فرضيات الدراسة:

1- الفرضية العامة:

-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

2- **الفرضيات الفرعية:**

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الناقد لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الناقد لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى متغير التخصص.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في توكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى متغير التخصص.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية البحث في:

تسليط الضوء على أحد المواضيع الهامة والتي تخدم العاملين في الميدان التربوي والنفسي من معلمين ومرشدين وأولياء أمور كما يهم صناع القرار التربوي من أجل تنمية روح التفكير الناقد وعلاقته بتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وإفادة البحث الحالي في معرفة العلاقة بين المتغيرين وهما التفكير الناقد وتوكيد الذات.

وكذا المساهمة في تحقيق الموازاة بين الواقع التعليمي للفرد وحياته المهنية وما يطمح به في حياته المستقبلية، بالإضافة إلى فتح المجال لدراسة هذا النوع من المواضيع أمام الباحثين.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى:

1-التعرف على العلاقة بين التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

2-معرفة الفروق بين الجنسين في التفكير الناقد.

3-معرفة الفروق بين الجنسين لتوكيد الذات.

4-التعرف على الفروق بين التلاميذ في مختلف التخصصات.

5-المساهمة في مدى معرفة قدرة التلاميذ على التفكير الناقد وقدرتهم على توكيد ذواتهم.

تحديد المفاهيم الدراسة:

أ-التعريف اللغوي للتفكير الناقد:

ورد لدى العرب جذر كلمة (فَكَّرَ) أو (المُفَكِرُ) وتعني إعمال الخاطر في الشيء وهو أساس كلمة (التَّفْكِيرُ) بمعنى التأمل كما ورد في لسان العرب.

أما كلمة الناقد فقد ورد جذرها اللغوي (نَقَدَ) في لغة العرب بمعان كثيرة جاءت بمعنى تمييز وتمحيص الدراهم الزائفة منها عن الأصيلة (وهي تضم مفهومنا من حيث القدرة على تمييز ما ساء من الأفكار وما صدق منها)، ورد بهذا المعنى في كل من معجمي (لسان العرب والصحاح في اللغة) **(أنور صباح محمود، 2018، ص11).**

ب-التعريف الاصطلاحي للتفكير الناقد:

وهو التفكير الذي يعتمد على استخدام مهارات وعمليات التفكير المنطقي واستخلاص النتائج والتفسيرات في معاني خاصة وهو يمثل أرقى صور التفكير الإنساني **(ماهر محمد عواد العامري، د س، ص65).**

ج –التعريف الإجرائي للتفكير الناقد:

هو القدرة على حل المشكلات لمواجهة الحياة الواقعية والقدرة على تقييم وتفسير المعلومات، وهو الدرجة الكلية التي يتحصل عليها أفراد السنة الثانية ثانوي على مقياس التفكير الناقد.

د- التعريف اللغوي لتوكيد الذات:

التوكيد من فعل وَكَدَ، تَوَكَّدَ، تَأَكَّدَ بمعنى تَوَثَّقَ واشْتَدَّ فالتَوْكِيدْ هو الأَكِيدْ الشَّدِيدْ، التَوَاكِيدْ والتَأْكِيدْ السَّيُورْ التي يَشْتَدُّ بها القَرْبُوسْ، المُوَكِدُّ هو القَائِمُ المُسْتَعِدُ لِلأَمْرِ **(محمود سامي محمود أحمد، 2016، ص21).**

ويعرفه معجم علم النفس Larasse بأنه سمة في الشخص تعبر بسهولة عن آراءه واهتماماته دون قلق أو إنكار حقوق الآخرين **(بزوح ابتسام، 2021، ص51).**

و-التعريف الاصطلاحي لتوكيد الذات:

توكيد الذات هو التعبير عن الذات بشكل واضح وصريح يحافظ فيه الفرد على حقوقه ومصالحه ويعبر عن أفكاره ومشاعره وبكل حرية مع مراعاة الالتزام بالقيم والمعايير الاجتماعية بحيث لا تضر بالآخرين أو انتهاك حقوقهم **(طارق عبد المنعم شاهين، 2016، ص19).**

هـ- التعريف الاجرائي لتوكيد الذات:

هي القدرات التي يتمتع بها الفرد للتعبير عن أفكاره وإمكانياته واستعداداته دون التعدي على حقوق الآخرين، ومنها هي مجموعة الدرجات التي يتحصل عليها تلاميذ السنة الثانية ثانوي من خلال الإجابة على أسئلة مقياس توكيد الذات.

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع التفكير الناقد وتوكيد الذات وتناولهم من زوايا مختلفة، وتنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية وسوف نستعرض جملة من هذه الدراسات:

1-الدراسات السابقة للتفكير الناقد:

-دراسة سيدمان SIDEMAN2004: بعنوان العلاقة بين معرفة المدرس والممارسات التفكيرية للتفكير الناقد في التعليم العالي والهدف من هذه الدراسة هو اختبار معرفة المدرسين حول التفكير الناقد وكيفية ارتباطه بالممارسات التدريسية، وتم اختيار كلية خاصة في أمريكا تهتم بتحسين نوعية التعلم والتعليم وإلتزامها كذلك بالتفكير الناقد وأداة الدراسة وبطاقة الملاحظة والمقابلات الشخصية وكانت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين معرفة المدرسين لمهارات التفكير الناقد وبين درجة ممارستهم التدريسية، إن معرفة المدرسين بالتفكير الناقد تبدو منسجمة ومتوافقة مع الطرق التعليمية لديهم كما يوجد هناك تشابه وفروق بين المدرسين في المعرفة والممارسات وأيضا تناول المدرسين مفهوم التفكير الناقد بطرق مختلفة واستخدموا مهارات التفكير الناقد المتنوعة في عملية تصميم الدروس وعرضها، وكانت رؤية المدرسين للتفكير الناقد رؤية في المعرفة وعرض الطرق التعليمية **(بوغربي محمد، 2015، ص25).**

– **دراسة جاكوب (2010):** بعنوان مهارات التفكير الناقد في تدريس الرياضيات باستخدام الوصل على الشبكة، وهدفت الدراسة على التعرف على أثر استخدام مهارات التفكير الناقد في التحصيل في مادة الرياضيات ومستوى التفكير الناقد لدى رواد أحد المنتديات الالكترونية من طلبة الجامعة وتكونت عينة الدراسة من (46) من طلبة السنة أولى في كلية الرياضيات في جامعة ماليزيا الحكومية، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي في الرياضيات ومقياس مهارات التفكير الناقد، وأظهرت النتائج الدراسة أثرا إيجابيا لاستخدام مهارات التفكير الناقد في كل من التحصيل في الرياضيات ومستوى التفكير الناقد ومهاراته الفرعية (الاستنتاج، التقويم) لدى رواد المنتدى الذي استمر نحو (11) أسبوعا وتلقى المشاركون فيه جلسات تدريبية لكل التمارين الرياضية باستخدام مهارات التفكير الناقد **(كريمة غيلاني، 2017، ص15).**

–**دراسة شنة (2014):** بعنوان فاعلية برنامج مقترح لتعليم التفكير الناقد لدى أفراد العينة، وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج مقترح في تعليم التفكير الناقد لدى أفراد العينة، كما استخدمت الدراسة المنهج التجريبي الذي يعتمد على التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة القائم على تصميم المعالجات القبلية –البعدية، وذلك لمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين الأفراد في مستوى التفكير الناقد بمهارته المختلفة قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه، أما بالنسبة لعينة الدراسة تمثلت في طلبة الرابعة علم النفس المدرسي بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة باتنة، وتكونت العينة من (60) طالب أما بالنسبة لأدوات الدراسة فقد اعتمدت الباحثة على بطارية اختبارات القدرة على التفكير الناقد لمحمد أنور إبراهيم والبرنامج المقترح لتعليم التفكير الناقد من أعداد الباحثة وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس القبلي في مقياس التفكير الناقد مما يعني فاعلية البرنامج المقترح **(زكية شنة، 2014، ص63).**

-دراسة إسماعيل يوكسل (2015): بعنوان تقييم أنماط التعليم وتصرفات التفكير الناقد لدى طلاب التعلم عن بعد في تركيا، هدفت الدراسة إلى إختبار أنماط التعلم وتصرفات التفكير الناقد لدى طلاب التعلم عن بعد وتكونت عينة الدراسة من (114) طالبا من طلاب التعلم عن بعد من الأقسام المختلفة في جامعة الولاية، تم جمع بيانات الدراسة من خلال مقياس أنماط التعلم (ريتشمانا وجراشا) واختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد واستخدم الباحث الإحصاء الوصفي لتحليل البيانات واختبار (t)، وأشارت نتائج الدراسة الى أن نمط المستقل كان أكثر تفضيلا لدى الطلاب، وأظهرت النتائج أيضا أن الطالبات أكثر تفضيلا للنمط الاعتمادي من الطلاب الذكور وأشارت النتائج أيضا أن الطلاب في برامج تدريب المعلمين قد سجلوا أعلى درجة على النمط الاعتمادي، وبينت النتائج أن تصرفات التفكير الناقد لدى الطلاب كانت بمستوى منخفض كما وجد أن الطالبات لديهن تفكير ناقد أعلى من الطلاب **(نورية حسن منصور عبيسه، 2016، ص149).**

-دراسة بعيط رضوان وشطة عبد الحميد (2016):بعنوان التفكير الناقد وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وهدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين التفكير الناقد والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة الأغواط، ومعرفة الفروق في كل من التفكير الناقد والتوافق الدراسي تبعا لمتغير الجنس والتخصص الدراسي (أدبي، علمي، تسيير واقتصاد)، وتكونت عينة الدراسة من (300) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، كما استخدمت في هذه الدراسة أداتان هما مقياس التفكير الناقد لمحمد أنور إبراهيم (الذي قام زيوش 2013) بتعديل فقراته في ضوء متطلبات البيئة الجزائرية، ومقياس التوافق الدراسي ل م –ب يونجمان الذي أعده وكيفه على البيئة العربية حسين عبد العزيز الدريني، وقد قام الباحثان بالمعالجة الإحصائية للبيانات مستخدما المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون، اختبار (t)، تحليل التباين الأحادي، تم الاعتماد على نظام (spas) وقد أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد

والتوافق الدراسي، لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة الأغواط عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) وهذا حسب الجنسين **(بعيط رضوان، 2016، ص72).**

-دراسة وجدان خليل الكركي (2016):بعنوان مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقته بالدافع المعرفي، هدفت هذه الدراسة التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقته بالدافع المعرفي، طبقت الدراسة على عينة بلغت (834)طالبا وطالبة تم اختيارهم على أساس العينة العشوائية الطبقية على مراحل من مجتمع الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد ومقياس الدافع المعرفي، بعد أن جرى التحقق من مؤشرات صدقهما وثباتهما، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير لدى طلبة جامعة مؤتة جاء دون المستوى المقبول كما أظهرت وجود علاقة إيجابية ضعيفة بين مستوى التفكير الناقد ومهاراته الفرعية والدافع المعرفي، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في متوسطات أبعاد التفكير الناقد والدرجة الكلية تعزى للتخصص، كما لم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات الحسابية لمستوى التفكير الناقد ومهارته تعزى للتفاعل بين النوع الاجتماعي والتخصص، وعدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى التفكير الناقد ومهاراته تعزى للنوع الاجتماعي **(وجدان خليل الكركي، 2016، ص321).**

-دراسة محمد (2017): والتي تهدف إلى اعتماد استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات قسم رياض الأطفال المرحلة الأولى، حيث تم تطبيق الاستراتيجيات على طالبات قسم رياض الأطفال في كلية التربية للبنات في مادة علم النفس العام للمرحلة ضمن المحاضرات على عينة مكونة من (50)طالبة ضمن مجموعتين، وبواقع (25)طالبة للمجموعة التجريبية و(25)طالبة للمجموعة الضابطة، وقد اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة في بحثها بعد أن كافأه بين المجموعتين قبل تطبق استراتيجيات ما وراء المعرفة، وقد استعانت الباحثة باختبار (واطسون

–جلاسير)، وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة التجريبية **(العام جلال إبراهيم عثمان، 2019، ص160).**

2- الدراسات السابقة لتوكيد الذات:

–دراسة فائقة محمد بدر (2006): بعنوان وجهة الضبط وتوكيد الذات دراسة مقارنة بين طلاب الجامعة المقيمين في المملكة العربية السعودية وخارجها، وهدفت الدراسة إلى التعرف على فروق في وجهة الضبط بين الذكور والإناث في المملكة السعودية وأيضا فروق بين الطلاب والطالبات للآتي داخل وخارج البيئة السعودية وعلاقة وجهة ضبط الداخلي والخارجي بمستوى التوكيدية للطلاب بالطالبات وطبق مقياس توكيد الذات (غريب عبد المفتاح) ومقياس وجهة الضبط (الداخلي والخارجي) من أعداد (علاء الدين كنفاني) على عينة (200) طالب وطالبة داخل وخارج مملكة السعودية، وأسفرت النتائج أن الإناث يملن إلى وجهة الضبط الداخلي رغم أن كلاهما يميل إليها وتوجد فروق دالة إحصائيا على مقياس توكيد الذات بين الذكور والإناث خارج المملكة السعودية وأن كلما مال الفرد نحو وجهة ضبط الخارجية قل توكيد الذات لديه وتوجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب والطالبات الذين يدرسون داخل البيئة السعودية وأقرانهم الذين يدرسون خارجها لصالح الذين يدرسون في الخارج **(فائقة محمد بدر، 2006).**

–دراسة شريفة بنت قاسم بن صديق ال هاشم (2013): بعنوان تأكيد الذات وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى طلبة التعلم ماقبل الأساسي في ضوء بعض المتغيرات بمدراس محافظة مسقط، بحيث كانت عينة الدراسة من (440) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من طلاب وطالبات التعليم ماقبل الأساسي من الصفين (11و 12) بمحافظة خلال العام الدراسي (2011-2012)، واستخدمت في الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي يهدف لوصف وتحليل العلاقة بين المتغيرين للدراسة، وتم تطبيق مقياس تأكيد الذات ومقياس السلوك

العدواني وتم استخدام الإجابة عن تساؤلات معادلة آلفا كرونباخ للتأكد من ثبات مقاييس الدراسة واختبار (t-texte) لمعرفة دلالة أنماط السلوك العدواني وتحليل التباين الأحادي(one web ANOVA) ومعامل الارتباط بيرسون للتعرف على معاملات الإرتباط بين أبعاد السلوك العدواني ومقياس تأكيد الذات وأظهرت النتائج أن المستوى العام لسلوك العدواني حسب استجابات أفراد العينة كانت متوسطة بشكل عام فيما يتعلق بالعدواني البدني غير أنها كانت مرتفعة إلى حد ما فيما يتعلق ببعض أبعاد السلوك العدواني مثلا العدوان اللفظي وهو الذي يقف عند حدود الكلام وجميع متوسطات أبعاد السلوك العدواني كانت تقع في المدى المتوسط وكان العدواني البدني في المرتبة الأولى بمتوسط (3.16)وانحراف معياري (1.03)يليها العدوان الفظي بمتوسط (3.1) وانحراف معياري (1.05) هو مؤكد على للجوء لأقصى مستويات العدوان يليها العدائية بمتوسط (2.97) ثم الغضب ويتميز طلبة التعليم ما بعد الأساسي بمستوى تأكيد ذات عالي في شخصياتهم كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين السلوك العدواني وتأكيد الذات لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان إذ بلغت قيمة معامل الإرتباط (0.20) وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)**(شريفة بنت قاسم بن صديق ال هاشم، 2013).**

-دراسة محمد نشات محمود أبو حسونة (2016): بعنوان فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى الاستراتيجيتين النمذجة المعرفية ولعب الدور في تحسين توكيد الذات للمراهقين اللاجئين السوريين، وهدفت الدراسة للتعرف على فاعلية البرنامج الإرشادي وتكونت عينة من (30) مراهقا من اللاجئين السوريين في مخيم الأزرق الذين تتراوح أعمارهم بين (12-17) سنة وتم تحديد هم بعد تطبيق مقياس راتوس لتوكيد الذات (RAS) كمقياس قبلي وبعدي ومتابعة للتعرف على مستوى تحسن في توكيد الذات وكان التوزيع العشوائي إلى مجموعتين وكل واحدة تكونت من (15) مراهقا بحيث ثم تطبيق برنامج إرشاديا يستند على استراتيجيتين النمذجة المعرفية ولعب الدور خلال الإرشاد الجمعي يهدف تحسين مستوى توكيد الذات

لمدة 6اسابيع بمعدل جلستان كل أسبوع مدة 60دقيقة ومجموعة ضابطة لم يطبق عليها نتائج وأسفرت النتائج على وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس توكيد الذات وأبعاده وكانت لصالح المجموعة التجريبية وأظهرت تحسن عند القيام بمقياس المتابعة لفاعلية البرنامج **(محمد نشات محمود أبو حسونة، 2016).**

–دراسة زيتو سواري عزيز (2018):بعنوان السلوك المظهري وعلاقته بتأكيد الذات لدى طلبة جامعة صلاح الدين، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى السلوك المظهري وتأكيد الذات ومعرفة الفروق في السلوك المظهري ووقف متغير النوع (الذكور والإناث) المرحلة (الأولى –الرابعة) لدى طلبة جامعة صلاح الدين للعام الدراسي (2017-2018) وهدفت إلى معرفة العلاقة بين متغيري البحث ومدى إسهام تأكيد الذات في السلوك المظهري وقام الباحث بإعداد مقياسي البحث واستخراج الخصائص السيكومترية من الصدق الظاهري والبناء والثبات لتحقيق أهداف البحث تم اختبار عينة طبقية عشوائية بلغت (528)طالبا وطالبة لمعالجة البيانات ثم استخدام (معامل اختبار بيرسون، معادلة آلفا كرونباخ، مربع كاي، الإختبار الثنائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين وتحليل الإنحدار وكانت النتائج أن عينة البحث تتسم بمستوى عالي من السلوك المظهري وتأكيد الذات ووجود فروق في السلوك المظهري تبعا لمتغير النوع لصالح الإناث ومتغير المرحلة،المرحلة الأولى ويوجد إسهام لتأكيد الذات في السلوك المظهري **(زيتو سواري عزيز، 2018).**

–دراسة رانية بن زروال، حدة يوسفي (2019): بعنوان مستوى توكيد الذات لدى ضحايا التنمر المدرسي في المرحلة الإبتدائية دراسة مقارنة بين ضحايا التنمر والتلاميذ العاديين، هدفت الدارسة إلى التعرف على مستوى مهارة توكيد الذات لدى تلاميذ ضحايا التنمر المدرسي في التعليم الإبتدائي والفرق في المهارة بين ضحايا التنمر وتلاميذ العاديين وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي السببي المقارن، يتكون مجتمع الدراسة من 1200تلميذ من

تلاميذ التعليم الإبتدائي موزعون على 5ابتدائيات ببلدية لأزرو ولاية باتنة تم اختيارها بطريقة عشوائي أما عينة الدراسة النهائية تتكون من 26ضحية و30تلميذ عاديين تم اختيارهم قصديا وتم الإعتماد على أداتين من تصميم الباحثين وهما مقياس الوقوع ضحية التنمر المدرسي ومقياس توكيد الذات وتوصلت الدراسة إلى أن ضحايا التنمر المدرسي يتميزون بتوكيد الذات منخفض ووجود فروق دالة احصائيا في مستوى توكيد الذات بين ضحايا التنمر وغيرهم من تلاميذ العاديين لصالح تلاميذ العاديين **(رانية بن زروال واخري، 2019).**

-دراسة ابتسام بزوح ولبنى احمان (2020):بعنوان تأكيد الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين مجهولي النسب، هدفت الدراسة إلى معرفة فيما إذا كانت هناك علاقة بين تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين مجهولي النسب وفيما إذا كانت هناك فروق دالة احصائيا في كل من مستوى تأكيد الذات والسلوك العدواني تعزى لمتغير النوع والتعرف على نمط السلوك العدواني الشائع لدى عينة الدراسة وبعد تطبيق مقياس السلوك العدواني وتأكيد الذات على عينة قوامها 45مراهقا من فئة مجهولي النسب تم اختيارهم بطريقة عشوائية منظمة واستخدام المنهج الوصفي الارتباطي ومعالجة البيانات احصائيا، وأظهرت النتائج وجود مستوى متوسط من السلوك العدواني وتأكيد الذات لدى المراهقين مجهولي النسب وعدم وجود فروق دالة احصائيا في كل من مستوى تأكيد الذات والسلوك العدواني تعزى لمتغير النوع،وكان الغضب هو نمط السلوك العدواني الشائع لدى عينة الدراسة. بالإضافة إلى عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين تأكيد الذات والسلوك العدواني لدى المراهقين مجهولي النسب **(ابتسام بزوح ولبنى احمان، 2020، ص1).**

-دراسة بزوح إبتسام (2021): بعنوان أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة المراهقين وفروق في مستويات تأكيد الذات والسلوك العدواني والمساندة الاجتماعية حسب متغير الجنس والمستوى

الدراسي،وللتحقق من أهداف الدراسة وفرضياتها تمت الدراسة على عينة من المراهقين من ولاية باتنة عدهم(382) مراهق ومراهقة من مرحلة الثانوية بواقع(159) ذكور و(223) إناث تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وتراوحت أعمارهم ما بين (15-18) سنة وتم الإعتماد على ثلاثة مقاييس بعد التحقق من خصائصها السيكومترية متمثلة في مقياس تأكيد الذات (إعداد الطالبة الباحثة)ومقياس السلوك العدواني (أمال عبد السميع اباضة) ومقياس المساندة الاجتماعية (إعداد الطالبة الباحثة)وبعد المعالجة الإحصائية، أسفرت النتائج بوجود مستوى متوسط من تأكيد الذات والسلوك العدواني ومستوى مرتفع من مساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة وعدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين تأكيد الذات وأبعاد السلوك العدواني لدى أفراد الدراسة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين أشكال المساندة الاجتماعية وتأكيد الذات وعلاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين أشكال المساندة الاجتماعية والسلوك العدواني لدى أفراد عينة وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تأكيد الذات تعزى المتغير الجنس،ووجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير المستوى الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة، وتوجد فروق دالة إحصائيا في مستوى السلوك العدواني لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي،وتوجد فروق دالة إحصائيا في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس في بعدي المساندة المعلوماتية والمساندة التقديرية لصالح الاناث، توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى المساندة الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المستوى الدراسي في بعدي المساندة التقديرية والصحبة الاجتماعية لصالح تلاميذ السنة الثالثة **(بزوح أبتسام، 2021).**

- التعقيب على الدراسات السابقة الخاصة بالتفكير الناقد:

-من حيث الأهداف: فقد تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها فقد هدفت الدراسات إلى قياس فاعلية برنامج مقترح لتعليم التفكير الناقد والكشف عن أثر اعتماد استراتيجيات

ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الناقد مثلا دراسة شنة ودراسة محمد، وبالتالي هدفت دراستنا الحالية الى معرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة الحالية وتحديد أهدافها.

-**من حيث بيئة الدراسات:** لقد أجريت الدراسات السابقة في بيئات متنوعة مثل دراسة وجدان خليل الكركي (2016) في الأردان ودراسة رضوان (2016) في الجزائر ودراسة سيدمان (2004) ذات البحث.

-**من حيث عينات الدراسة:** اختلفت هذه الدراسات السابقة فيما بينها في حجم العينات حيث بلغت أصغر عينة في هذه الدراسات (46) هي دراسة جاكوب، وبلغت أكبر حجم للعينة (834) طالبا وطالبة دراسة وجدان خليل الكركي، مما أدى الى مساهمة الدراسات السابقة في مساعدتنا على اختيار حجم العينة المناسب في دراستنا الجديدة .

-**من حيث منهج الدراسات:** اختلفت المناهج المستخدمة في الدراسات السابقة ففي دراسة شنة (2014) تم استخدام المنهج الشبه التجريبي الذي يعتمد على التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة، كما اتفقت معها الدراسة محمد (2017) في نفس المنهج أما دراسة يعيط رضوان (2016) فقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي بالإضافة إلى دراسة وجدان خليل الكركي (2016) التي تناولت أيضا المنهج الوصفي ولقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد المنهج الملائم لهذا البحث وهو المنهج الوصفي الارتباطي.

-**من حيث أدوات الدراسات:** مما لاشك فيه أن الدراسات السابقة لم تتفق على أداة واحدة بل تفردت إلى أدوات مختلفة ففي دراسة جاكوب (2010) تم استخدام اختبار تحصيلي في الرياضيات ومقياس مهارات التفكير الناقد، وفي دراسة شنة (2014) فكانت الأداة عبارة عن بطارية اختبارات القدرة على التفكير الناقد والبرنامج المقترح للتعليم التفكير الناقد، ونجد في دراسة سيدمان (2004) كانت أداة الدراسة عبارة عن بطاقة الملاحظة والمقالات الشخصية.

-من حيث نتائج الدراسات: لقد تشابهت دراسة شنة (2014) مع دراسة محمد (2004) ودراسة وجدان خليل الكركي (2016) أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة، في حين كانت دراسة بعيط رضوان (2016)من نتائجها وجود علاقة ارتباطية، وهو ما أدى إلى استفادة الدراسة الحالية منها، وقدمت دعم كبيرا لدراسة التفكير الناقد وعلاقته بتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- التعقيب على الدراسات السابقة الخاصة بتوكيد الذات:

-من حيث الأهداف: بحيث اختلفت الدراسات السابقة من حيث الأهداف، حيث هدفت دارسة محمد بدر (2006) إلى المقارنة بين وجهة الضبط وتوكيد الذات في حين دراسة محمد نشات محمود(2016) إلى قياس فاعلية برنامج إرشادي لاستراتيجيتين النمذجة المعرفية ولعب الدور في تحسين توكيد الذات، بالتالي مكنتنا من الكشف عن الفروق بين الجنسين في توكيد الذات.

-من حيث بيئة الدراسات: لقد أدى تنوع الدراسات السابقة إلى تنوع بيئات الدراسات فدراسة محمد نشات محمود (2016) كانت في سوريا بينما دراسة شريفة بنت قاسم بن صدق آل هاشم (2013) كانت في مسقط عمان ودراسة زيتوا سوراي عزيز (2018) كانت في العراق أما دراسة رانيا بن زروال (2019) ودراسة بزوح ابتسام (2021) كانت في الجزائر.

-من حيث عينات الدراسات والمنهج المستخدم: اختلفت هذه الدراسات من حيث اختيار نوع المعاينة في دراسة محمد نشات محمود (2016) واختيار المنهج شبه التجريبي بتصميم اختبار قبلي واختبار بعدي بينما دراسة شريفة بنت قاسم بن صديق (2013) اعتمدت على الاختيار العشوائي لعينة الدراسة وكانت هناك اختلافات في عدد أفراد العينة بحيث كانت دراسة فائقة محمد (2006)تحتوي على عددالعينة (200) طالب وطالبة بينما في دراسة

رانيا زروال وحدة يوسفي (2019) تكونت من عينة (26) ضحية 30 تلاميذ عاديين تم اختيارهم قصديا.

-**من حيث أدوات الدراسات:** واختلفت من حيث أدوات الدراسات بحيث نجد دراسة شريفة بنت قاسم بن صديق ال هاشم(2013) استخدمت مقياس تأكيد الذات ومقياس السلوك العدواني ومعادلة اختبار آلفا كرونباخ لتأكيد الذات من ثبات مقياس الدراسة واختبار (T-text)بينما نجد دراسة محمد نشات محمود أبو حسونة (2016)قام بتطبيق برنامج إرشادي مع استخدام مقياس لقياس توكيد الذات وقياس لمدى صلاحية البرنامج لعينة الدراسة، استفدات دراستنا من الدراسات السابقة في اختيار نوع الأدوات الملائم الذي يخدم موضوع بحثا.

-**من حيث نتائج الدراسات:** حيث أسفرت نتائج دراسة محمد نشات محمود (2016) نجاحي البرنامج وفاعليته على عينة مطبق عليها بعد القيام باختبار المتابعة لعينة الدراسة ونجد في دراسة فائقة محمد بدر(2006) أنه لاتوجد فروق بين وجهتي الضبط وتوكيد الذات التي تعزى متغير الجنس وأنه كلما مال الفرد نحو الضبط الخارجي قل توكيده لذاته ومنها تساهم هذه النتائج في البحث الذي سوف نقوم به.

الفصل الثاني: التفكير الناقد.

تمهيد

1-التفكير الناقد.

2-مكونات التفكير الناقد.

3-أهمية التفكير الناقد.

4-خصائص التفكير الناقد.

5-معايير التفكير الناقد.

6-استراتيجيات التفكير الناقد.

7-مهارات التفكير الناقد.

8-تنمية التفكير الناقد.

9-النظريات المفسرة التفكير الناقد.

خلاصة الفصل.

تمهيد

حظي موضوع التفكير باهتمام العديد من الباحثين والمربين، حتى بات من أكثر الموضوعات دراسة وبحث في مجال علم النفس التربوي ونتيجة لذلك أصبح هناك اهتمام متزايد بتوجيه الجهود نحو تعليم عمليات التفكير، لتمكين الفرد من مواجهة التحديات الجديدة واكسابه القدرة على حل المشكلات، وكذا اتخاذ القرارات السليمة وهذا مايميز التفكير الناقد عن باقي أنواع التفكير.

1-تعريف التفكير الناقد:

تعددت الآراء والأفكار حول مفهوم التفكير الناقد لدى المختصين في المجالات العلمية المختلفة، لذلك وجب التعرض إلى تعريفات بعض المختصين لهذا المفهوم بمجال علم النفس المعرفي وذلك على نحو التالي:

-**عرفه ديوي (Dewey1933):**{بأنه التمهل في إعطاء الأحكام وتعليقها لحين التحقيق من الأمر}.

-**ويعرفه رسل (Russel1956):** {هو عملية فحص المادة سواء كانت لفظية أم غير لفظية، وتقوم الأدلة والبراهين ومقارنة القضية موضوع المناقشة بمعيار أو محك، ثم الوصول إلى إصدار حكم في ضوء الفحص والتقويم والمقارنة}.

- **يضيف واطسن وجلاسر (Watson1964وGlasser):** {بأنه فحص المعتقدات والمقترحات بكفاية وفاعلية في ضوء الشواهد التي تؤيدها، والحقائق المتصلة بها بدلا من القفز إلى النتائج }**(علي إسماعيل إبراهيم، 2009، ص27).**

-**أيضا نجد تعريف مور واخرون (1985):** {بحيث يشير إلى أن التفكير الناقد هو القدرة على فحص الحلول المعروضة وتقييمها}.

-**يعرفه كل من أودال ودايناالز (Udall1991وDaniels):** {يشير الى أن التفكير الناقد هو القدرة على التحقيق من ظاهرة ما وتقويمها بالاستناد إلى معايير محددة}.

-**يعرف جيرليد (Gerlid2003):** {التفكير الناقد على أنه التفكير بالتفكير بهدف تنميته وجعل مخرجاته ذات مغزى وأهمية للفرد }**(عدنان يوسف العتوم وآخرون، 2009، ص72).**

-**يعرفه أبو جادو ومحمد (2007):** {بأنه عملية يستخدم فيها المهارات المعرفية أو الاستراتيجيات التي تزيد من احتمالية النتائج المراد تحقيقها، وهو يستخدم لوصف التفكير الهادف والمعقول وهوتفكير ذاتي يستخدم في حل المشكلات التي تواجه الفرد ويساعد على تشكيل الاستنتاجات واتخاذ القرارات}**(سعى احمد عبد بدر، 2016، ص1).**

2-مكونات التفكير الناقد: ويمكن تلخيصهما فيمايلي:

2-1-المكونات الوجدانية: وتتمثل في مجموعة العوامل العاطفية التي يمكن أن تسهل وتعيق التفكير الناقد وتشمل:

أ-تقبل التغيير وتعني الرغبة في التغيير وعدم التصلب.

ب-التعاطف:أي تقبل أفكار ومشاعر الاخرين وعدم التمركز حول الذات.

ج-تجنب التحيز الشخصي والتفسيرات الذاتية الخاطئة.

2-2-المكونات المعرفية: وتشمل هذه المكونات مايلي:

أ-التفكير باستقلالية وعدم التأثر بآراء وأفكار الآخرين.

ب-تحليل المعلومات والبيانات لتحديد قيمتها ومدى ارتباطها بالموقف.

ج-توظيف عمليات عقلية أخرى مثلا التفكير الاستنتاجي والاستدلالي والجدلي.

د-التجميع أو التركيب وتجنب التعميمات الزائدة.

2-3-المكونات السلوكية: وتشمل هذه المكونات مايلي:

أ-تأخير إصدار الأحكام حتى يتوفر قدر كاف من المعلومات.

ب-استخدام مفاهيم ومصطلحات دقيقة.

ج–تشجيع المناقشات والتساؤلات وإثارة التحدي.

د–توظيف المعرفة والمعلومات على مواقف جديدة **(سعيد عبد العزيز، 2009، ص116-118).**

3–أهمية التفكير الناقد:

إن للتفكير الناقد أهمية كبيرة نظرا لما أشار إليه الكثير من التربويين، فهو يساعد التلاميذ على الحكم الحيادي والمنطقي لمختلف المشكلات التي تعترض طريقهم كما تكسبهم مرونة وموضوعية في حل المشكلات وكذا تمنحهم الفرصة للانفتاح العقلي والاستقلالية في اتخاذ القرارات والتمييز بين البدائل المختلفة.

كما يساعد التفكير الناقد المتعلمين على تعزيز القدرة على الأحكام المسبقة أو المبنية على الافتراضات وتقوية القدرة على تقويم الحجج والبراهين، كما أنه يعمل على تحصين المتعلمين الذين هم أفراد المجتمع الواحد من الأفكار الخاطئة والتطرف والنقص الفكري المنتشر **(علي إسماعيل إبراهيم، 2009).**

يحدد نيكرسون أهمية تعلم الفرد للتفكير الناقد حيث يرى أن القدرة على التفكير الجيد تساعد الأفراد على التكيف بدرجة أكبر من نظرائهم الذين يفتقدون لهذه القدرة حيث أن المجتمع يتغير بدرجة سريعة ولذا فإن ماينجم عن ذلك تحديات لاتستدعي المعرفة المناسبة فقط لمعالجتها بل مهارة تطبيق هذه المعرفة بشكل جيد.والتفكير الناقد يجعل الطالب يتغير من فرد ظني إلى فرد قياسي، ومن فرد تفضيلي إلى فرد تقويمي ومن فرد يفكر تفكيرا كليا إلى فرد يفكر تفكيرا تحليليا واستدلاليا منطقيا، ومن التعرف على المفاهيم فقط إلى التعرف على المبادئ أيضا وكذلك ملاحظة للعلاقات بين المبادئ . يجعل التفكير الناقد الفرد من فرد يظن فقط إلى فرد يفترض الفروض، كما تساعد مهارات التفكير الناقد الأفراد على قياس علم المنطق والدقة العلمية **(أبوناشي، منى سعيد، 2007، ص114).**

يعد التفكير الناقد هدفا رئيسيا من أهداف التعلم وهو ضروري للوصول الى المواطنة الواعية، والتعليم الجيد في المجتمع وهو الذي يؤمن بالديمقراطية وتكون القيمة الأساسية فيه حرية التفكير والتعبير عن الأفكار حيث أن الهدف الأساسي من تعليم التفكير الناقد أن ينتج طالبا يفكر في سياقات الواقع الحقيقي، والتي تمتد به إلى مابعد الفصل الدراسي **(نورية حسن منصور عبيسة، 2016، ص137).**

-يحسن قدرة المعلمين في مجال التدريس وإنتاج منجزات عملية قيمة ومسؤولة.

-يحسن من تحصيل الطلبة في المواد المختلفة.

-يشجع على خلق بيئة صفية مريحة تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة.

-يكسب الطلبة القدرة على فهم الفروق الثقافية بين الحضارات واستيعاب دور المكان الجغرافية في تشكيل الحضارة الإنسانية **(توفيق مرعي، 2006، ص295-256).**

4-خصائص التفكير الناقد:

يتصف التفكير الناقد بخصائص مكنته من أن يتفرد عن غيره من القدرات الأخرى.

-الميل للامتناع عن الحكم عندما تكون البراهين والأسباب غير كافية.

-القدرة على رؤية أوجه التشابه والاختلاف.

-التفكير الناقد نشاط إيجابي حيث يتفاعل الأفراد ذوو التفكير الناقد بحيويته ونشاط مع عناصر البيئة ويعتبرون أنفسهم فعالين تجاه المواقف التي تتعلق بحياتهم وأنهم لا يتكررون ويرفضون مبدأالاحتمالات في اختيار أسلوب حياتهم.

-الملاحظة الدقيقة كوسيلة لجمع الحقائق استخدام قواعد الاستدلال المنطقي، إخضاع المعلومات لعملية تحليل وفرز وتمحيص ومقارنتها بمعلومات أخرى مثبت صدقها وثباتها.

-الالتزام بالموضوعية إلى أقصى حد ممكن.

-التفكير الناقد ذو قيمة يحتاج الى المثابرة، تفكير تحليلي وهو عملية وليس ناتجا.

-يتميز التفكير الناقد بالتفتح الذهني، الهدف منه تكوين وإظهار منطق للمواقف أو الموضوع **(منى سعيد أبو ناشي، 2007، ص104-105-106).**

ومن خلال ماتطرقنا إليه سابقا من تعاريف للتفكير الناقد وكذا معرفة خصائص نورد تاليا قائمة من الخصائص والسلوكيات البارزة التي أوردها باحثون متخصصون في وصف الشخص الذي يفكر تفكيرا ناقدا وهي كالآتي:

- منفتح على الأفكار الجديدة.
- يحاول في أمر عندما لايعرف عنه شيئا.
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما.
- يعرف بأن لدى الناس أفكارا مختلفة حول معاني المفردات.
- يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في استدلاله للامور.
- يحاول فصل التفكير العاطفي عن التفكير المنطقي.
- يبحث عن الأسباب والبدائل **(فتحي عبد الرحمان جروان، 2007، ص63).**

5- معايير التفكير الناقد:

يقصد بمعايير التفكير الناقد المواصفات العامة المتفق عليها لدى الباحثين في مجال التفكير والتي تتخذ أساسا في الحكم على نوعية التفكير الاستدلالي أو التقييمي الذي يمارسه الفرد في معالجته للمشكلة أو الموضوع المطروح ويمكن تلخيص هذه المعايير في التالي:

- **الوضوح:** وهو من أهم معايير التفكير الناقد باعتباره المدخل الرئيسي لباقي المعايير الأخرى، فإذا لم تكن العبارة واضحة فلن نستطيع فهمها ولن نستطيع معرفة مقاصد المتكلم وعليه فلن يكون بمقدرونا الحكم عليه.

-**الصحة:** وهو أن تكون العبارة صحيحة وموثقة وقد تكون العبارة واضحة ولكنها ليست صحيحة.

-**الدقة:** وتعني استيفاء الموضوع صفة من المعالجة والتعبير عنه بلازيادة أو نقصان **(سهى أحمد عبد بدر، 2016، ص19).**

-**الربط:** أي مدى العلاقة بين السؤال وموضوع النقاش.

-**العمق:** أي عدم إفتقار الفكرة عن المشكلة ويمكن إستخدام إلى العمق الذي يتناسب مع تعقيداتها.

-**الاتساع:** أي الأخذ بجميع جوانب المشكلة ويمكن استخدام عبارات من مثل هل هناك حاجة لأخذ وجهات نظر أخرى....؟هل هناك وجهات نظر لاتنطبق على حالة....؟

-**المنطق:** أي قدرة الفرد على تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي الى معنى واضح والوصول الى نتيجة مترتبة على حجج معقولة **(سعيد عبد العزيز، 2009، ص113).**

6-استراتيجيات التفكير الناقد:

حيث أكدت الكثير من الدراسات العلمية ضرورة وجود منهج منتظم لتدريس مهارات التفكير الناقد سواء كان من خلال مقرر دراسي أم بشكل مفرد وأجمعت أغلب أدبيات علم التفكير على أربع استراتيجيات أساسية لتدريس تنمية مهارات التفكير الناقد وهي:

-**استراتيجية ماكفر لاند (Mcfrland):**وضعتها التربوية ماري ما كفر لاند عام 1985 وتعد من الأشهر بين الأربع وتعتمد على طريقتين أساستين هما:

أ-استراتيجية الكرات المترابطة.

ب-استراتيجية الدفاع عن وجهات النظر.

وتكونت الطريقة الأولى من الخطوات الآتية:

-طرح مجموعة من الكلمات تتألف كل منها من سبع كلمات مترابطة يعرفها المتعلم من خلال خبراته ومعلوماته السابقة.

-إشراف المدرس لمناقشة المتعلمين في موضوع المجموعة.

-تكليف المتعلمين بتشكيل جمل مفيدة من الكلمات الست.

-تشجيع المتعلمين على التفكير بشكل منطقي.

أما استراتيجية الدفاع عن وجهات النظر فتمثل:

-تحديد الموضوع بدقة.

-تطوير عدة وجهات نظر حول الموضوع.

-اختيار وجهة نظر واحدة تدعمها بالحجج والبراهين ولها صلة بالموضوع **(أنور صباح محمود، 2018، ص15).**

-**استراتيجية باير(Beyer):** لقد أكد باير في منهجيته أمرين مهمين الأول ضرورة إشراك المتعلمين في تدريس أنفسهم وأن يقوموا بتحليل النتائج التي وصلوا اليها وكيفية وصولهم إليها، والثاني يجب أن يقوم تعلم مهارات التفكير ضمن المقرر الدراسي أيا كانت مرحلته وتقدمه، كما اهتم باير بالمنهج الاستقرائي وجعله من ركائز تعليم مهارات التفكير ووضع له برنامجا من خمس نقاط واعتبر الرابع الأهم فيها:

-تقديم المهارة المعلمين.

-التدريب على المهارة.

- اختبار استيعاب المهارة.

-تطبيق المهارة على المقرارات.

-مراجعة ماتعلمه المتعلمون **(أنور صباح محمود، 2018، ص14).**

- استراتيجية أورايلي(Orelliy):

أكد أورايلي أن الخطوة الأولى لبناء منظومة التفكير الناقد لدى الإنسان هو أن يكون متشككا في كل مايسمع أو يرى أو يقرأ، وأكد أن أسلوب التفكير الناقد أشبه بالمهارات الرياضية وتحتاج الى الممارسة الدائمة وأبرز أسلوب أعطاء المدرس رأيا حول الموضوع يبدو مقنعا ويؤمن به المتعلمون، ثم يظهر لهم نقاط الضعف في الرأي الذي أعطاه لهم ويفعل ذلك عبر خلق مايعرف (بنقطة التشكك) ثم يناقش مع المتعلمين أسباب ومبررات الضعف **(أنور صباح محمود، 2018، ص15).**

- استراتيجية سميث (Smith):

يعد أساس منهج سميث تقدير دقة وصحة المعلومات وتدريب الأشخاص والمتعلمين على آلية إختيار المعلومات الصحيحة في عالم مليئ بالمصادر الكاذبة، ويصبح معنيا لاختيار المصادر الموثوق بها ووضع سميث أيضا معايير ضرورية لتقويم صحة مصادر المعلومات ممثلة بمجموعة من الأسئلة التي وضعها:

*مامصادر المعلومات ؟

*ما الخلفية الثقافية والميدانية والعلمية لمصدر المعلومات ؟

*ما الأسس التي اعتمدت للكشف عن صحة المصدر ؟

*ما هدف مصدر المعلومات من كشفها ؟

*هل توجد أسباب تدعو إلى الاستفسار عن صحة مصدر المعلومات ؟**(أنور صباح محمود، 2018، ص15-16).**

7-مهارات التفكير الناقد:

لقد حدد (إبراهيم وجيه) مهارات التفكير الناقد تحديدا دقيقا وكان على النحو التالي:

-الدقة في فحص الوقائع.

-إدراك الحقائق الموضوعية.

-إدراك إطار العلاقة الصحيح.

-تقويم المناقشات.

-الاستدلال.

ويصف (واطسون وجليسر)المهارات الرئيسية للتفكير الناقد على النحو التالي:

-الاستنباط.

-الاستنتاج.

-التفسير.

-معرفة المسلمات والافتراضات.

-تقويم الحجج او المناقشات **(محمد عبد السلام، 2020، ص73).**

المهارات الرئيسية والفرعية التي تندرج ضمن كل مهارة من مهارات التفكير الناقد:

المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية
المهارة الأولى	-مهارة التصنيف. -مهارة استخلاص المغزى. -مهارة توضيح المعنى.
المهارة الثانية	-مهارة فحص الأفكار. -مهارة تحديد الحجج. -مهارة تحليل الحجج.

المهارة الثالثة	-مهارة تقييم الادعاءات. -مهارة تقييم الحجج.
المهارة الرابعة	-مهارة فحص الدليل. -مهارة تخمين البدائل. -مهارة التوصل الى استنتاجات.
المهارة الخامسة	-مهارة اعلان النتائج. -مهارة تبريد النتائج. -مهارة عرض الحجج.
المهارة السادسة	-مهارة اختبار الذات. -مهارة تصحيح الذات.

الجدول رقم (01): يوضح المهارات الرئيسية والفرعية من المهارات للتفكير الناقد **(محمد عبد السلام، 2020، ص81).**

وحدد باير (1999)عشرة مهارات رئيسية للتفكير الناقد وهي:

-التمييز بين الاثباتات والأدلة الموضوعية والعشوائية التي ترتبط بالادعاءات.

-التمييز بين الحقائق القابلة للبرهان والاثبات وبين الادعاءات التي يدعيها الاخرين.

-القدرة على تحديد مصداقية الخبر أو الراوي.

-التحقق من مصداقية مصدر الخبر.

-تمييز الادعاءات والبراهين الغامضة من الموضوعية.

-القدرة على تقدير درجة تحيز الاخرين.

-القدرة على تمييز المغالطات التي تبدو منطقية.

-تمييز الافتراضات المتضمنة في النص من غير الظاهرة.

-التعرف على أوجه التناقض أو عدم الاتساق خلال عمليات الاستدلال.

-تحديد قوة البرهان او الدليل أو الادعاء **(عدنان يوسف العتوم واخرون، 2009، ص79).**

ومن بين المهارات كذلك نجد:

-مهارة الاستقلال عن التفكير الآخرين.

-مهارة الإحاطة بجوانب الموضوع المختلفة.

-مهارة البحث عن بدائل عديدة للموقف الواحد **(سعيد عبد العزيز، 2009، ص55).**

ويلخص أنس (1985) هذه القائمة من المهارات في ثلاث مجموعات رئيسية وهي:

-تعريف المشكلة وتوضيحها بدقة.

-استدلال المعلومات.

-حل المشكلة واستخلاص استنتاجات معقولة **(فتحي عبد الرحمان جروان، 2007، ص05).**

8-تنمية التفكير الناقد:

يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال مايلي:

-احترام النقد العلمي كأسلوب للحكم وعدم الانقياد للآراء الشائعة المتداولة.

-عدم التعصب.

-عدم الأخذ بوجهات النظر المتطرفة.

-عدم القفز الى النتائج.

-عدم الانقياد للعواطف **(سعيد عبد العزيز، 2009، ص11).**

- جمع سلسلة من الدراسات والأبحاث والمعلومات والوقائع المتصلة بموضوع الدراسة.

-تمييز نواحي القوة ونواحي الضعف في الآراء المتعارضة.

-تقييم الآراء بطريقة موضوعية بعيدة عن التحيز والذاتية.

-الرجوع إلى مزيد من المعلومات إذا ما استدعى البرهان والحجة ذلك **(يوسف قطامي، 2014، ص828).**

9-النظريات مفسرة التفكير الناقد:

9-1-نظرية بلوم(1956):

صنف بلوم مستويات التفكير الإنساني إلى ستة مستويات هي:

المعرفة والفهم، والتطبيق والتحليل والتركيب، والتقويم ويبدأهذا التصنيف بالعمليات الأولية الأساسية، ثم تأخذ تدريجيا بالتعقيد ويعتمد كل مستوى على المستوى السابق له ولذلك فإن العمليات السابقة كلها تعد مطلبا رئيسيا للنجاح في أية عملية لاحقة، ولتحقيق الأهداف المعرفية.

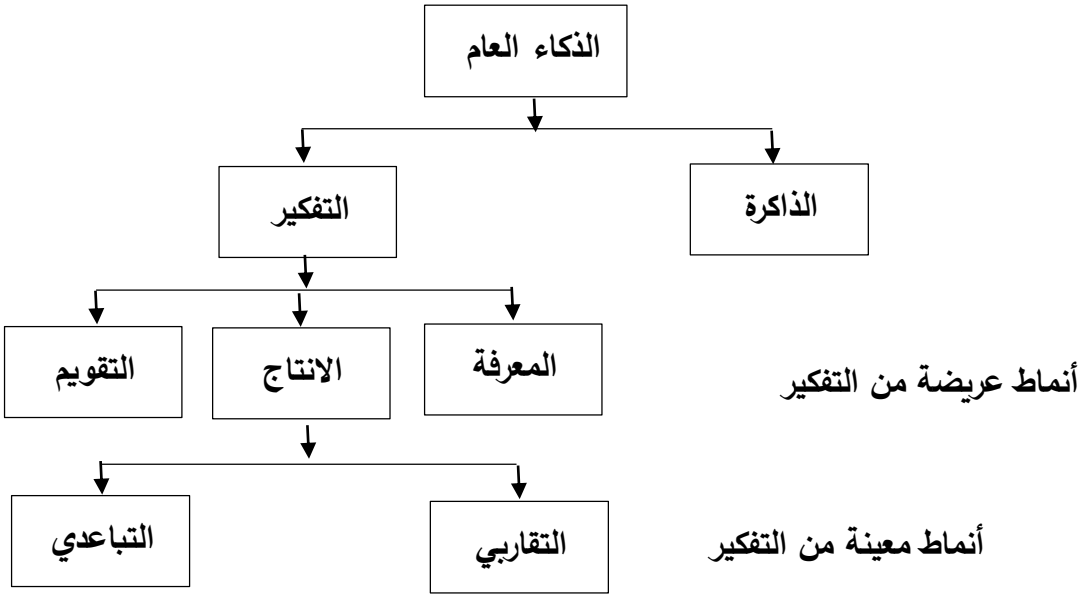


المخطط (01): يوضح مستويات التفكير حسب تصنيف بلوم.(موقع أنترنت)

يحتل التفكير الناقد المستويات المعرفية العليا الثلاثة (الرابع والخامس والسادس)من تصنيف بلوم، لذا فهو يستلزم التدريب على المهارتين الجزئيتين الرئيسيتين من مهارات التفكير الناقد اللتين هما:التحليل والتركيب وصولا إلى عملية التقويم (التفكير الناقد) وبناء على ماتقدم يرى بلوم أن التفكير الناقد عبارة مرادفة لمفهوم (التقويم) الذي يمثل أعلى مراتب المجال الفكري للاهداف المعرفية للتربية **(إسماعيل إبراهيم علي، 2009، ص47-51).**

9-2-نظرية جيلفورد(1972):

يرى جيلفورد أن التفكير الناقد هو عملية تقويمية (Evaluative) يتمثل فيها الجانبان الحاسم والختامي في عملية التفكير، وهو بحسب هذا المعنى يعد خاتمة لعمليات الذاكرة والمعرفة والفهم والاستنتاج، وهو بوصفه عملية تقويمية تحدد خاصية عملية معيارية (Standardi zed) أو عملية تتم في ضوء محكات (Criteria) معنية. وقد اقتراح جيلفورد عام (1972)النسق الهرمي الانموذج العقل**(إسماعيل إبراهيم علي، ص52-54).**



المخطط (02): الأنموذج الهرمي لعوامل بينة العقل (جيلفورد).

إن التفكير الناقد حسب مايرى جيلفورد عبارة عن قدرات تقويمية، وبالرغم من الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية إلا أنها تعد الأساس النظري الذي اعتمد عليه كثير من الباحثين في بناء اختبارات التفكير الناقد.

3-نظرية ريتشارد باول (1941Paul Richard):

لقد قسم باول الأشخاص المفكرين الى ثلاثة أقسام هي: المفكر الناقد، والمفكر الأناني، المفكر غير الناقد، فالمفكر الناقد هو إنسان منطقي غير متحيز يتمتع بمهارات تفكير عالية أما المفكر الأناني فهو الشخص الذي يتبع مسارا ضعيفا في التفكير ويتمركز فيه حول ذاته، ويركز على تحقيق مصالحه الشخصية عن طريق اللعب بافكار الآخرين، والسيطرة على عواطفهم في حين أن المفكر غير الناقد فهو الشخص الذي لديه مهارات ضعيفة ويسهل على الآخرين خداعه، والسيطرة عليه.

ويعتقد باول أن قدرات التفكير الناقد نهائية أي (تنمو بتقدم العمر) وهي تبدأفي الظهور لدى الطلبة في عمر(11-12) سنة، ولاتستقر إلا في سن الخامس عشرة ثم تبقى في تزايد إلى أن يصل الطالب إلى سن الرشد حينئذ تصبح شبه ثابتة.وتعد قدرات التفكير الناقد من وجهة نظر باول مطلبا رئيسيا لفئات المجتمع جميعا **(إسماعيل إبراهيم علي، ص52-60).**

4-نظرية روبرت اينس (1985Ennis Robert):

يعد اينس(1985) من القادة البارزين في حركة التفكير الناقد فهو يعرفه بذلك النوع من التفكير الذي يتناول ما يجب اعتقاده أو عمله في موقف ما أو حدث ما، ويتسم بسمتين أساستين: أولا: أنه تفكير عقلي بمعنى أنه يؤدي الى استنتاجات وقرارات سليمة مسوغة أو بطريقة مقبولة، وثانيا:أنه تفكير متأمل يظهر فيه وعي تام الخطوات التفكير التي يتم التوصل بها إلى استنتاجات وقرارات وتتطلب القرارات حزل ما يجب اعتقاده، أو عمله نوعين من الحكم على الأقل يرتبط الأول بمقبولية الأسس التي يبنى عليها ذلك الاعتقاد، في حين

يتعلق الثاني بالاستدلال بالأسس المقبولة إلى الاعتقاد الذي يجب الأخذ به، وهذا النوعان من الحكم يهيآن أساس لتحديد النزاعات والقدرات التي تشكل التفكير الناقد.

وتمر عملية التفكير الناقد بحسب مايراه اينس بثلاث مراحل هي:

-**مرحلة التعرف التوضيح:** وتتضمن القدرة على تحديد المشكلة والأسباب وصياغة الأسئلة لموقف ما، والقدرة على صياغة الفرضيات لحلها وتحديد الاستنتاجات.

-**مرحلة الحكم على المعلومات:** وتتضمن القدرة على تحديد مصداقية الملاحظات والمعلومات الأساسية المتحلقة بالموضوع، والتمييز بينها وبين المعلومات الأقل ارتباطا أي مرحلة التدقيق وتمحيص المعلومات.

-**مرحلة الاستنتاج:** وتتضمن القدرة على حل المشكلة، والتنبؤ بالنتائج المحتملة لها والحكم على نوعية النتائج الاستقرائية وعلى صدق الاستدلالات **(إسماعيل إبراهيم علي، 2009، ص61-62).**

خلاصة الفصل:

أخيرا نقول أن التفكير الناقد يعتبر من أهم مهارات التفكير العليا والتي تستدعي الاهتمام بتعليمها، من خلال المناهج الدراسية حتى تكون أكثر نجاعة وبناء على ذلك فإنه يزيد من إمكانية التعلم الجيد للمادة الدراسية من خلال تعميق الفهم وتنظيم الأفكار التي تزيد التلاميذ من قدرتهم على التحليل والتركيب والتقويم فيصبحون أكثر كفاءة في التعامل مع موادهم الدراسية لتهيئهم إلى مابعد الحيز الدراسي أي مرافقتهم في حياتهم الشخصية والعملية.

الفصل الثالث: توكيد الذات.

تمهيد.

1-التطور التاريخي لتوكيد الذات.

2-مفهوم توكيد الذات.

3-أبعاد توكيد الذات.

4-أهمية توكيد الذات.

5-خصائص توكيد الذات.

6-مهارات توكيد الذات.

7-محددات توكيد الذات.

8-النظريات المفسرة لتوكيد الذات.

خلاصة الفصل.

تمهيد

يعيش الإنسان منذ القديم في البحث المستمر عن ذاته وكيانه الفردي والاجتماعي وتحقيق الاستقلالية والحرية، وليس تكوين مفهوم إيجابي عن ذاته فقط بل العمل على توكيدها أمام ما يعترضه من تحديات وصعوبات، ويتمثل توكيد الذات عند الفرد في قدرته على التعبير المناسب لفظيا وسلوكا على مشاعره وآراءه ومواقفه اتجاه نفسه والآخرين، وحظي باهتمام كبير من طرف العديد من الباحثين البحث في موضوع توكيد الذات وتأثر مفهوم توكيد الذات على الفرد والآخرين.

1-التطور التاريخي لتوكيد الذات:

كان أول ظهور لمفهوم توكيد الذات مع نظرية الاشتراط الكلاسيكي هي التي قدمت مفهوم الاستجابات التوكيدية على يد العالم الروسي بافلوف (1936-1849) من خلال وضعه قوانين التعلم التي أطلق عليها الاشتراط الكلاسيكي او بالاشتراط الاستجابي او البافلوفي، واعتمد العديد من العلماء العلاج النفسي السلوكي بتوظيف مبادئ هذه النظرية في الخدمة النفسية والعلاجية وكان من بينها سالتر الذي يميز بين نوعين من الشخصية هما الشخصية الاستثارية ويقصد بها التلقائية والشخصية الانكفائية أو المثبطة تكون مقيدة وحبيسة انفعالاتها وسلبية.

واعتقد سالتر أن دراسة النشاط العصبي عند الإنسان لابد أن يكون عن طريق الكف والاستثارة لأنهما القانون الأساسي لحياة ويعرف الاستثارة على أنه المثير الذي كان محايدا في الأصل وتم اقترانه مع مثير غير شرطي وبذلك أصبح مثيرا شرطيا اكتسب خاصية التنبيه بينما الكف هو فشل مثير سبق أن تم عملية اشتراط في استدعاء مثير غير شرطي مما يؤدي لانطفأ الاستجابة الشرطية.

ومنها أخذ سالتر تطوير صوب مفهوم توكيد الذات إلا أنه لم يشر للمفهوم مع البداية واهتم بدراسة السلوك الإيجابي للاستثارة كقانون من قوانين الحياة في مقابل السلوك الانكفاف، على الرغم من أن سالتر لم يستخدم مفهوم توكيد الذات إلا أنه وافق على أن يحمل معنى مفهوم الاستثارة ويعتبر رائد البحث في هذا الموضوع، ومنها يعتبر سالتر (1949) أول من أشار الى مفهوم توكيد الذات وبلورته على نحو علمي وكشف عن مضامينه تحت مفهوم الاستثارة، ومع هذا فإن مفهوم السلوك الاستثارة عند سالتر لا يعني التوكيدي لأنه ينطوي تحت العدوانية واللاسوية التي تدمر الذات والآخرين(**بزوح ابتسام،2021**).

وجاء بعده جوزيف وولب(1958) هو أول من اقترح مفهوم التوكيد بدلا من مفهوم الاستثارة وضح أنه يفضل مفهوم التوكيد لأنه يعتبر أكثر تحديدا لأن الاستثارة غالبا ما تكون متضمنة الانفعال والقلق والتي تهدف الاستجابة التوكيدية في الأصل إلى كفه، ويقصد وولب بالتوكيدية حصول الفرد على حقوقه كاملة وحرية التعبير الانفعالي دون إحساس بأي خوف أو قلق ويؤكد على مفهوم السلوك العدواني كأحد مكونات السلوك التوكيدي يشير إلى التعبير الخارجي عن المشاعر العاطفية والاجتماعية.

ثم جاء بعد ذلك لازاروس(1966) هو أحد الباحثين الذين وصلوا لمفهوم التوكيدية وأكدوا على أن تأكيد الذات قد يمكن تطويرها وتدريبها وأنها أيضا التعبير عن المشاعر والدفاع عن الحقوق والتعبير عن الذات وتأكيد على أن الفرد يمكن أن يكون توكيديا في مواقف وسلبيا في مواقف أخرى، وبعدها وضع لازاروس لتأكيد الذات أربعة استجابات هي القدرة على قول لا والقدرة على فعل الطلبات أو تنفيذ أعمال محددة والقدرة على التعبير عن المشاعر الموجبة والسلبية والقدرة على البدئ في المحادثات.

أما في سنة (1973) قام وولب بتعديل نظريته إلى حذف العدوانية من السلوك التوكيدي كي تنسجم مع المتطلبات السوية ومنها أصبح مفهوم التوكيدية هو قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته كما تحدث في المواقف المختلفة ومع أشخاص عديدين هو تعبير عن صورة سلوكية مقبولة اجتماعيا **(بزوح ابتسام،2016).**

2-مفهوم توكيد الذات:

تعددت تعاريف توكيد الذات بتعدد واختلاف الفلاسفة والعلماء والاتجاهات ومن بين التعاريف نجد:

-**يؤكد كل من كوستا ويدجر (1994):** {توكيد الذات بأنه قدرة الفرد المؤكد لذاته على الهيمنة والسيطرة والقدرة على الحديث مع الآخرين، وإبداء الآراء بدون تردد والسعي نحو قيادة الآخرين} **(طارق عبد المنعم شاهين.2016، ص18).**

-**عرفه عزت عبد الله ومحمد يوسف (2000):** {بأنه كل التعبيرات المتفق عليها اجتماعيا والتي تمكن الفرد من أن يدافع عن حقوقه ومصالحه بدون قلق وأن يعبر بحرية عن مشاعره السلبية ويرفض الطلبات غير المعقولة في علاقاته الاجتماعية مع التزامه بالسلوكيات المناسبة في مواقف التفاعل الاجتماعي} **(أسماء فتحي احمد واخرين،2000، ص 6).**

-**يضيف Catcher:** {إنها سمة الشخصية وأن الشخص التوكيدي هو الذي يستطيع التعبير عن مشاعره وعواطفه وافكاره السلبية والموجبة بطريقة لفظية أو غير لفظية، ويستطيع اتخاذ القرارات ويتمتع بحرية الاختيار في الحياة} **(صليحة براك؛2016، ص9).**

-**عرفه طريف شوقي محمد فرج:** {على أنه مهارات سلوكية لفظية وغير لفظية نوعية موقفة، وتتضمن تعبير الفرد عن مشاعره الإيجابية والسلبية بصورة ملائمة ومقاومته للضغوط الهادفة للتأثير عليه سلبا} **(صليحة براك، 2016، ص10).**

-**عرفه الطاهر(2004):** {توكيد الذات هو قدرة الفرد على تنمية قدرته والتعبير عن مشاعر الحب أو الاعجاب وأيضا مشاعر الرفض أو الغضب أو الكراهية وتعبيرا لفظيا واضحا وهي قدرة الفرد للتعبير عن سلوكه ومشاعره وافكاره ومواقفه اتجاه الأشخاص والأحداث} **(بزوح ابتسام، 2016).**

-يرى (Khademe.Mehrabi 2015): {إن تأكيد الذات هو نوع من العلاقة التي تساعد الناس على حماية حقوقهم دون الاستعانة بحقوق الآخرين، والتهجم عليها والتعبير عن الأفكار والمشاعر والآراء بطريقة واضحة وهادفة وملائمة وتكون هذه المهارة مهمة خلال فترة المراهقة بسبب ضغط الأقران وكذلك ظروفهم العمرية} **(بزوح ابتسام،2016، ص53).**

3-أبعاد توكيد الذات:

وحدد سالتر ستة أبعاد لتأكيد الذات تتمثل في:

-التحدث عن المشاعر.

-استخدام تعبيرات الوجه بما يتلاءم مع الانفعالات التي يعيشها الفرد.

-التعبير عن الموافقة في حالة الاقتناع أو الرضا أو الفائدة.

-الارتجال في الكلام دون استخدام كلمات معدة مسبقا**(بزوح ابتسام، 2021، ص63).**

وأشار كل من الورد وموري(1981) إلى أن تأكيد الذات بناء متعدد الأبعاد يتكون من أربعة أبعاد:

3-1-التوكيدية الاجتماعية Social Assertive Ness: وتعني الميل والقدرة على البدء والاستمرار وإنهاء التفاعلات الاجتماعية بسهولة وبشكل مريح في المواقف التي يتواجد فيها الأصدقاء والمعارف.

3-2-الدفاع عن الحقوقDéfense of lights : فهو يعكس قدرة الفرد في الدفاع عن حقوقه الشخصية ورفض المطالب غير المنطقية وعدم السماح للآخرين بانتهاك خصوصيته.

3-3-التوجيهية Directive Ness: هو ميل إلى القيادة والتوجيه والتأثير في الاخرين وتوجيههم في المواقف الصعبة.

3-4-الاستقلالية Independence: وتعني عدم خضوع الفرد لضغوط جماعته المرجعية لإجباره على تبني وجهات نظر معينة **(بزوح ابتسام،2021، ص63-64).**

وبين فرج (1992) أنها تشمل الأبعاد التالية:

-القدرة على مواجهة الاخرين.

-الدفاع عن الحقوق الخاصة.

-الاحترام الاجتماعي.

-توجيه النقد والمساومة والدفاع عن الحقوق العامة.

-إبداء الإعجاب وعدم الخجل في التعامل مع الاخرين.

-القدرة على الاختلاف وتوجيه العتاب وإظهار الغضب.

- القدرة على الاعتذار العلني والاعتراف بقدرة الذات والاستقلال في الرأي **(محمود سامي محمود أحمد،2016، ص23).**

4-أهمية توكيد الذات:

بحيث يشير عطية (2010) أن توكيد الذات يسهم في:

-إقامة علاقات شخصية وثيقة ومشبعة فالصداقة الوثيقة محصلة متعددة تشغل المهارات التوكيدية مكانة بارزة فيها.

-مواجهة المواقف الحرجة والتخلص من المأزق بكفاءة.

-التخفيف من التوتر الشخصي الزائد للاستمتاع بالحياة فزيادة التوكيدية تساعد الفرد في التعبير عن مشاعره ويتضاءل توتره مما يجعله أكثر احتراما لذاته وقدرة على إنجاز أهدافه.

-شيوع المشاركة الاجتماعية فالشخص المؤكد لذاته يعد أكثر قدرة على المبادرة في الأنشطة الاجتماعية والتطوعية والحث على الاشتراك في الأنشطة من خلال تنمية القدرة على المواجهة وتقدير الذات والتعبير عن الآراء.

-المساهمة في تلك الجهود هي مهارات توكيدية وزيادة الانخراط في تلك الأنشطة بصورة تدريجية يزيد من ذلك المهارة التوكيدية.

ويؤكد كل من (Asrat وDagnew 2017) أن لتأكيد الذات أهمية كبيرة في زيادة الثقة بالنفس، الانفتاح، تقدير الذات، الحكم، الوعي والقدرة العقلية الأخرى.

العناصر المفتاحية لتأكيد الذات هي معرفة ماذا تريد وماذا تحتاج القدرة على التعبير بوضوح عن ماذا يريد، وما يحتاج الاعتقاد أنك جدير بالاهتمام وذو قيمة في المحاولة مرة أخرى كالاهتمام باحتياجاتك **(بزوح ابتسام،2016).**

5-خصائص توكيد الذات:

يرى فنستر هيم (1975) أن خصائص توكيد الذات هي:

-الشعور بالحرية في أن يظهر نفسه من خلال الكلمات والتصرفات بالقول (ها أنا ذا وهذا ما أشعر به وأفكر فيه وأريده).

-إمكانية الاتصال بالآخرين في كل المستويات مع الغرباء والأصدقاء والأسرة على أن يكون هذا الاتصال دائما صحيحا ومباشرا وصادقا وملائما.

-خاصية التوجه النشط في الحياة فهو يمضي وراء ما يريده على عكس الشخص السلبي الذي ينتظر الأشياء لتحدث فإنه فاعل في سلوكه يجعل الأشياء تحدث.

-يتصرف بطريقة يحترمها شخصيا واعيا بأنه لا يستطيع أن يكسب دائما ويسعى دائما للمحاولة التي تجعله سواء كسب أو خسر او تعادل على احترام لذاته **(زينو سوراي عزيز،2018، ص17).**

وتتمتع الشخصية التوكيدية من عدة خصائص من أهمها:

-القدرة على التعبير عن النفس بواسطة الكلمات والتصرفات.

-القدرة على التعبير عن المشاعر الإيجابية بما فيها (المحبة والود والمدح والإعجاب) في الأوقات المناسبة.

-الإيجابية والمضي قدما لتحقيق ما تهدف إليه وتريده فهي عكس الشخصية السلبية التي تنتظر الأشياء لتحدث.

-القدرة على المطالبة بالحقوق دون المساس بحقوق الآخرين.

-القدرة على استخدام لغة جسد توكيدية تساعد في التعبير عن صدق المشاعر والانفعالات **(محمود سامي محمود أحمد،2016، ص23).**

6-مهارات توكيد الذات:

الشخصية التوكيدية تتميز بامتلاكها لمجموعة من المهارات منها ما يلي:

6-1-الوعي بالذات: هم أفراد الذين يعرفون أنفسهم جيدا لأنهم يمارسون الاستبطان على الدوام لذاتهم على علم بدوافعهم مدركون لأهدافهم ومشاكلهم وكل ما يحيط بهم من ظروف مساعدة كانت او معيقة.

6-2-القدرة على مقاومة الضغوط: يستطيع الشخص التوكيدي مقاومة الضغوط التي يمارسها الاخرون عليه لمختلف أنواعها خاصة التي تهدف إلى إجباره على القيام بما لا

يرغب أو قول ما سيندم عليه، لاحقا مثلا لا يساير من أجل المسايرة على أن يخضع لشروط الآخرين.

6-3-القدرة على المبادرة والاستمرار في التفاعلات الاجتماعية: وإنهائها بحيث إذا أراد الشخص التوكيدي أن يدخل في تفاعل اجتماعي أو ينشئ علاقة مع الآخرين فإنه يبادر لإنشائها ويؤثر فيها.

6-4-التعبير عن الذات بطريقة مباشرة: يظهر التعبير عن الذات بطريقة مناسبة في إبداء الرأي بوضوح دون تردد أو خوف وكذلك في إظهار مشاعره حيث نجد ه يبدأ إعجابه وتقديره وحبه للآخرين، يطلب تفسيرات منهم ويوجه النقد إليهم ويتقبل نقدهم ويظهر لهم موافقته واختلافه في الرأي معهم.

6-5-الموضوعية: إن التوكيديين يتعاملون مع المواقف والأشخاص والأحداث كما هي دون تضخيم أو تقليل من قيمتها لذلك غالبا ما تكون ردات فعلهم صائبة تجلب لهم احترام الآخرين وتقديرهم **(صليحة براك، 2016).**

6-6-الثقة بالنفس: يتميز الأشخاص المؤكدون لذواتهم بأنهم مؤمنون بقدراتهم وامكانياتهم لا يخافون من فقد الآخرين ولا يشعرون بالنقص أو الخجل في المواقف الاجتماعية كما أنهم لا يقللون من قيمتهم أمام الآخرين ولا يسلكون سلوك المتكبرين لذلك يعتمدون في تسيير أمورهم على أنفسهم، وبذلك هم يستغلون قدراتهم كلما سمحت لهم فرصة لتحقيق النجاح في مختلف المجالات.

6-7-القدرة على الاتصال: بحيث يمتلكون الشخصية التوكيدية وقدرة على الاتصال بطريقة مباشرة وفعالية مع الاخرين باختلاف مستوياتهم العلمية والغرباء منهم والأصدقاء كذلك أفراد الأسرة ولديهم القدرة على الاتصال البصري الذي يخلق ارتباط نفسي بين المرسل والمستقبل ويجعل الاتصال أكثر عمقا وحميما.

6-8-المرونة في التفكير والسلوك والبعد عن الاندفاعية: بحيث الشخص المؤكد لذاته يتحكم في انفعالاته وبالتالي في سلوكياته، غير متسرع في قراراته ولا متهور، أفعاله تلقائية، مستعجلة بل يصدرها بعد التفكير في عواقبها وبذلك لا يفقد القدرة على الحكم السليم.

6-9-الاهتمام بالمظهر: من مميزاتهم أنهم نجدهم أنيقين في ملبسهم يعتنون بنظافتهم.

6-10-الدفاع عن الذات: من بين سمات الشخص التوكيدي هو الدفاع عن ذاته لأنه ليس شخص سلبي يستسلم ويتنازل عن حقوقه بسهولة بل يسعى لحمايتها ويستميت في الدفاع عنها، ويرفض أن يكون ضحية الاخرين أو الظروف خاصة حقوقنا ومصالحنا لأنها كثيرا ما تتعرض للانتهاك من قبل بعض الأشخاص الانتهازيين.

6-11-احترام الاخرين وحقوقهم: لا يخل الأفراد ذوي الشخصية التوكيدية بمصالح الآخرين المعنوية والمادية ولا يسعون أبدا الإلحاق بالضرر بالآخرين بل كثيرا ما نجدهم يساهمون في حمايتهم باقتراحاتهم وانفعالاتهم ويحترمون الأكبر منهم سنا، يراعون مشاعر الاخرين **(صليحة براك،2016).**

6-12-القدرة على التفاوض: بحيث يمتلكون مهارات على التفاعل الاجتماعي والتفاوض وعلى إيجاد الحلول الوسطية للمشكلات، والقضايا التي تربطها بالآخرين وإدارة الحوارات بنزهة يشعر فيها من يفاوضها بالرضا عن المكاسب التي تحصل عليها من عملية التفاوض.

6-13-القدرة على الإقناع والاقتناع: يملك القدرة على إيجاد الحجج لأنه لا يناقش إلا عند قناعة وبالأدلة العقلية والأخلاقية والمادية بحيث لا يساير الاخرين إلا بقناعة ولا يرفض أفكارهم واقتراحاتهم إلا عن قناعة **(صليحة براك،2016).**

7-محددات توكيد الذات:

هي المتغيرات أو العوامل التي تتدخل في السلوك التوكيدي وتؤثر فيه زيادة أو نقصانا ومن هذه المتغيرات نذكر:

7-1-المتغيرات الديموغرافية: تسهم الخصائص العامة للفرد كنوعه(ذكر،انثى) وعمره بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في تحديد درجة تأكيد الذات لدى الفرد وتتضمن عدد من المتغيرات الديموغرافية، الجنس حيث يلعب دورا هاما في تحديد طبيعة السلوك التوكيدي ودرجته لدى كلا من الجنسين وهذا ما أثبتتها العديد من الدراسات فقد أشارت دراسة "مولاند "إلى أن هناك فروق بين الجنسين في المهارات التوكيدية والتوكيدية عند أعلى منها عند الإناث، إنه يتأثر بمستوى تأكيد الذات لدى الأفراد لإن العمر الزمني يلعب دورا هاما في تحديد الطريقة التي يسلك بها الفرد في المواقف الاجتماعية ويختلف السلوك التوكيدي باختلاف المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد بسبب تطور المهارات والأساليب التي يستخدمها الفرد في مواجهة المواقف.

7-2-المتغيرات المزاجية والانفعالية: تسهم الخصائص الانفعالية والمزاجية كالخوف والقلق بدور فعال في كف السلوك التوكيدي، ومنعه من الظهور لدى الفرد بحيث أظهرت الدراسات أن هناك علاقة متبادلة بين القلق والتوكيدية حيث أن القلق من الاستجابات الانفعالية التي تسهم في كف سلوك التوكيدية وإعاقته بينما التوكيدية المرتفعة تقلل من القلق لدى الأفراد.

7-3-المتغيرات المعرفية: بدأ الاهتمام بها لأنها لها دور في فهم تأكيد الذات في نهاية السبعينيات وهي التي تتوسط بين المواقف الذي يستثير الاستجابة المؤكدة وبين السلوك التوكيدي، وبحيث يقوم هذا الاتجاه على مسلمة أساسية أنه كلما انخفض السلوك التوكيدي ينبع من القصور المعرفي وليس من العجز في أداء المهارات المناسبة وتلعب أفكار الفرد

وأحاديثه الذاتية التي يقوم بها مع نفسه دور هام في تحديد التوكيدية لديه إما إيجابيا أو سلبيا **(بزوح ابتسام، 2021، ص67-68).**

8-النظريات المفسرة لتوكيد الذات:

8 -1-النظرية السلوكية Behavioral théories (1950-1960): يعرف عدم توكيد الذات بأنه سلوك متعلم يمكن فهمه وتفسيره في ضوء مفاهيم التعليم السلوكية ويمكن ضبطه وتعديله في ضوء هذه المفاهيم، وقد اهتم سالتر بتوكيد الذات حيث انطلق من مفاهيم نظرية بافلوف حيث ميز سالتر بين نمطين من شخصية الإنسان هما:

-**الشخصية الحكومية:** وهي شخصية منسحبة التي انحبست انفعالاتها.

-**الشخصية المنطلقة:** هي الشخصية الخالية من كف التلقائية الإيجابية.

يرى سالتر أن كل الاضطرابات النفسية ناتجة عن الكبح، فعملية الإرشاد هي إزالة الكبح وايصاله عن طريق إعادة الاشتراط بواسطة الاثارة وذلك أن يعد الشخصية بكل حرية وصراحة، كما اهتم وولب(Wolpe) بالعلاج بالتدريب على توكيد الذات هو حالة من حالات الكف المتبادل واستجابة توكيد الذات تستمر خارج موقف العلاج، ويظهر ذلك في مواقف الحياة المناسبة، وأن حرية الفرد تتمثل في التعبير والانفعال وحرية العمل.

كما يرى لازورس قد تكون في اتجاهين:

- **أولا:** الاتجاه الإيجابي ويتم في هذا الاتجاه التعبير عن الأفعال والانفعالات الإيجابية الدالة على الاستحسان والتقبل، حب الاستطلاع والاهتمام والحب والصراحة.

-**ثانيا:** الاتجاه السلبي ويتم فيه التعبير عن الأفعال والانفعالات الدالة عن عدم التقبل والغضب والألم والخوف، الشك **(أنس صالح ضلاعين، 2011، ص21-22).**

8-2-نظرية العلاج العقلي والعاطفي ational –émotive therapy (1950-1962):

يؤكد "أليسEllis "أن الأفكار والمعتقدات والألفاظ غير العقلانية لدى الأفراد تساهم بشكل كبير في أنهم يعتقدون إلى توكيد الذات في كل المواقف وهناك مواقف لا عقلانية ترتبط بالسلوك الذاتي منها:

-على الإنسان أن يكون محبوبا ومقبولا من الاخرين في كل ما يقوم به.

-على الفرد أن يكون فعالا وأن ينجز بشكل كامل ما يقوم به.

-تكمن سعادة الإنسان في الطريقة التي يتعامل معها مع الاخرين.

-يستطيع الإنسان أن يكون أكثر سعادة إذا سار في عمل صحيح واستمتع بحياة جميلة **(أنس صالح الضلاعين، 2021، ص22).**

8-3-نظرية التعلم الاجتماعيBandama s theory of Social Learning (1971-1969): أشارت هذه النظرية للعالم باندورا (Bandara)إلى التأثيرات القوية للنماذج على الأطفال لأنهم يميلون إلى السلوك العدواني عندما يشاهدون فيلما كرتونيا أو مشاهدة الناس يتصرفون بعدوانية لأن مجموعة من الناس يسلكون سلوك غير مؤكد لأنه لم يتيح الفرصة لمشاهدة نماذج في أدوار مؤكدة **(أنس صالح الضلاعين،2021، ص 22).**

8-4-نظرية السمات والعوامل :

بحيث تقوم هذه النظرية على اكتشاف السمات التي تؤلف بنية الشخصية ثم قياس درجة وجود هذه السمات لدى مختلف الأفراد، بمعنى أن أصحاب هذه النظرية يبحثون عن ملامح بناء الشخصية ولكنهم يرونها كخصائص للشخص بدلا من اعتبارها خبرة شعورية، كما أن جوهر هذه النظرية يكمن عادة في شكل مجموعة من المتغيرات أو العوامل المحددة بدقة والتي ينظر إليها على أنها المسؤولة عن ذلك الكم الهائل المتشابك من السلوك حيث أن أحد الافتراضات الرئيسية لهذه النظرية هو أن السلوك الإنساني يمكن ترتيبه وقياسه

على درجات من السمات أو العوامل المحددة من رواد هذه النظرية البورت Albert وكاتل Cattell **(محمود محمد معول، عمر الحضيري، 2017).**

9-العلاقة بين التفكير الناقد وتوكيد الذات :

يتطلب امتلاك التفكير الناقد شخصية واعية وقوة اتخاذ القرار التي تتميز بخصائص توكيد الذات، فالهدف الأساسي من تعليم التلاميذ القدرة على التفكير الناقد والتدريب على مهارة توكيد الذات هو جعل تلاميذ قادرين على التفكير المنطقي بطريقة بناءة مسايرة للتغيرات المستمرة والتطورات المتزايدة في القرن الحالي، حيث يجب أن يدفع التلميذ المزيد من الجهد الذهني(التفكير وإعمال العقل) لتحقيق مجموعة من السلوكيات التوكيدية القوية التي تعمل على تصدي للمشاكل وتعقيدات الحياة التكنولوجية التي أوجدها التطور العلمي في جميع المجالات وعلى رأسها المجال الأكاديمي.

ونجد العلاقة بينهما ضرورية ووجب الاهتمام بالمحافظة عليها وتنميتها أكثر فأكثر من طرف التلاميذ (الذكور والإناث)، حتى يتم إنتاج شخصية مؤكدة لذاتها من خلال طريقة تفكيرها الناقدة وكذا مساهمتها الفعالة في المجتمع.

خلاصة الفصل:

ونستنتج أن الفرد يعتمد على تقديره لذاته وعلى مدى رضاه عن نفسه وقدراته، وعلى الإحساس بتقدير الآخرين له، ومن خلال سعيه لتوكيد ذاته يستطيع التعبير عن الانفعالات والحاجات ومشاعر والمعتقدات التي يؤمن به مما تسمح له بتعبير عن نفسه والدفاع عن حقوقه الشخصية والتمتع بالحرية الاستقلالية الذاتية دون مساسه بحقوق الاخرين أو التعدي عليهم.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد

1- منهج للدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

3- الدراسة الأساسية

4- حدود للدراسة

5- عينة الدراسة

6- أدوات الدراسة

7- الأساليب الإحصائية للدراسة

تمهيد:

بعد التطرق للجانب النظري من حيث تقديم إشكالية البحث وما يتعلق بها من فرضيات وأهمية وأهداف البحث وكذا الفصلين الخاصين بمتغيرات البحث واللذان تمحوران على النحو التالي فصل للتفكير الناقد، وفصل خاص لتوكيد الذات، وخصص هذا الجزء من البحث للجانب الميداني الذي يحتوي على الفصل المنهجي الذي يتكون من المنهج المتبع في البحث وكذا مجتمع وعينة البحث، إضافة إلى أهم أدوات جمع البيانات المستخدمة وأساليب التحليل الإحصائي.

1-منهج الدراسة:

اختيار المنهج المناسب هوأساس نجاح الدراسة، لأنه لا يمكن للبحث العلمي أن يقوم بدون منهج واضح يساعده في البحث عن أسباب المشكلة موضوع الدراسة، وعليه فإن المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه استقصاء ينصب على الظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى **(رحيم يونس كرو العزاوي،2008، ص97)**.

2-الدراسة الاستطلاعية:

تم القيام بدراسة استطلاعية وهي مرحلة تمهيدية وضرورية نظرا لارتباطها بالميدان، وتعمل على التعرف على أهم الظروف المحيطة بالظاهرة المدروسة وأيضا التعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي.

وتهدف الدراسة الاستطلاعية في بحثنا الحالي إلى:

-التحقق من فهم التلاميذ لمحتوى المقياس.

-التأكد من الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة.

-تساعد في معرفة الوقت الذي تستغرقها عملية التطبيق الميداني لأداة الدراسة.

ولتحقيق هذه الأهداف تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية على مستوى ثانويتين(2) بمدينة المدية بشهر جانفي (2022)، بحيث أن هذه العينة لها نفس خصائص العينة الأساسية والتي يبلغ عددها 30 تلميذ وتلميذة.

كما توصلت الدراسة الاستطلاعية إلى التحقق من الخصائص السيكو مترية لأدوات جمع البيانات مما يسمح باعتماد ها في الدراسة حاليا، وسيتم عرض الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الناقد وتوكيد الذات في أدوات الدراسة.

3-الدراسة الأساسية:

تكونت هذه الدراسة من مجموعة من تلاميذ الذين يدرسون في السنة الثانية ثانوي في مدينة المدية، ولقد تم منحنا من طرف مديرية التربية كل من ثانويتي نور الدين زراوق للذكور وثانوية خديجة بن رويسي للبنات وذلك بسبب الوضعية الوبائية (فيروس كوفيد 19)، والتي بلغ عددهم 682 تلميذ وتلميذة موزعين على الثانويتين، وفق الجدول التالي:

التخصص / الجنس	الأدب	نسبة المئوية	علوم	نسبة المئوية	المجموع
الإناث	50	%50	50	%50	100
الذكور	50	%50	50	%50	100

الجدول(02): يبين توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الجنس والتخصص.

4-حدود الدراسة :

-الحدود المكانية:

تم تطبيق هذه الدراسة في ثانويتين كل من ثانوية نورالدين زرواق للذكور وثانوية خديجة بن رويسي للبنات بمدينة المدية.

-الحدود الزمانية:

بحيث تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي لسنة 2022/2021.

5-عينة الدراسة:

العينة هي التي تمثل مجتمع البحث أو جمهور البحث، وهي جميع مفردات الظاهرة أو الأفراد أو الأشياء التي تمثل موضوع مشكلة للبحث التي يقوم الباحث بدراستها **(فوقية حسن رضوان حسن،2008، ص17).**

وقد تم اللجوء الى استخدام العينة العشوائية البسيطة وهي التي يتم اختيارها بحيث يكون لكل مفردة من مفردات المجتمع فرص متكافئة في الاختيار **(أحمد بدر، بدون سنة، ص320).**

وتم توزيع الاستبيانات على 100تلميذ وتلميذة (50ذكورو 50بنات) من السنة الثانية الثانوي شعبتي علوم تجريبية وآداب وفلسفة.

6-أدوات الدراسة:

هي أدوات البحث التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات، وتم استخدام في هذه الدراسة مقياسين وذلك لغرض تحقيق الهدف من الدراسة.

6-1-مقياس التفكير الناقد:

هو المقياس المستخدم في دراسة هجران علي وحيد (2019) الموسومة بـ: بالتفكير الناقد لدى طلبة الجامعة والتي كانت في جامعة القادسية كلية التربية للبنات قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.

بحيث عدد البنود والدرجات العليا والدنيا لأداة البحث للتفكير الناقد يتكون من 32 بندا ويقابله ثلاثة اختيارات (ينطبق، أحيانا، لا ينطبق)، وينقط 1،2،3 على التوالي فأعلى درجة يمكن الحصول عليها هي 92 وأدناها 32، فالحد الفاصل بين التفكير الناقد المرتفع والمنخفض هي 64، وكل درجة تساوي هذا الحد أو أكثر منه تعني وجود تفكير الناقد مرتفع، وكل درجة أدنى من هذا الحد تعني تفكير ناقد منخفض.

- الخصائص السيكو مترية للمقياس:

وتم عرض مقياس التفكير الناقد على مجموعة من المحكمين في صورته الأولية وتم تعديله وفقا لاقتراحاتهم للتأكد من مناسبته مع عينة الدراسة، وتم حسابه من خلال اختبار التطبيق وإعادة التطبيق وصدق الاتساق الداخلي في الدراسة الاستطلاعية وسوف نوضح ذلك من خلال عرض النتائج.

***الصدق:** يعني صلاحية الأداة لقياس ما وضعت من أجل قياسه وصدقها في قياس سمة أو السمات التي يريد الباحث قياسها **(محسن علي عطية، 2009، ص108)**.

وقد تم التحقق من صدق مقياس التفكير الناقد بواسطة 03 طرق هم: صدق المحكمين واختبار التطبيق وإعادة التطبيق وصدق الاتساق الداخلي:

***صدق المحكمين:**

تم القيام بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المختصين في مجال علوم التربية وعلم النفس بجامعة الدكتور يحي فارس وطلب منهم إبداء رأيهم حول ما يلي:

-مدى صلاحية بنود المقياس مع عينة البحث.

-مدى مطابقة المقياس للبيئة الجزائرية.

-مدى علاقة المقياس بالموضوع الذي وضع لقياسه.

وقمنا بمراجعة آراء المحكمين واقتراحاتهم وتم اختيار البنود التي تم الاتفاق عليها وحذف البنود التي لم تحقق درجة القبول من الصدق والتي بلغ عددها (1)، واستفدنا من ملاحظاتهم كإعادة صياغة بعض العبارات ونوضح التعديلات التي قمنا بها على المقياس في الجدول التالي:

	الصياغة الأولية	الصياغة المعادة
1	هل غالبا ما تنظر من نافذة او باب القسم الى الملصقات على جدران القسم أثناء الدرس؟	غالبا ما أنظر من نافذة أو باب القسم إلى المكتوبات المعلقة على جدران القسم اثناء الدرس
5	هل تتحدث غالبا مع التلميذ المجاور لك أثناء الدرس؟	غالبا ما أتحدث مع زميلي عند تقديم الأستاذ الدرس
7	هل تجد انه من الصعب عليك الجلوس ساكنا في مكانك مدة طويلة؟	أجد صعوبة في البقاء ساكنا في مكاني مدة طويلة
10	هل تحضر غالبا الى القسم متأخرا؟	أتأخر في الدخول للقسم
13	هل تستغرق أحيانا في أحلام اليقظة اثناء الدرس؟	أستغرق أحيانا في أحلام اليقظة اثناء الدرس

الجداول رقم (03): يوضح العبارات المعاد صياغتها.

ومن خلال ما سبق يتضح أنه هناك (5) بنود تم تعديلها وتم حذف بند(1).

***اختبار التطبيق وإعادة التطبيق:**

لقد تم حساب معامل ثبات المقياس بإجراء التطبيق وإعادة التطبيق حيث تم اختبار العينة الاستطلاعية التي تتكون من 15فردا، وقمنا بالتطبيق، وإعادة التطبيق بعد 16يوما وذلك بحساب معامل الترابط باستخدام بيرسون بينهما وتحصلنا على النتائج التالية:

نوع الاجراء	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة الارتباط	الدلالة الإحصائية		المؤشر
				0،05	0،01	
التطبيق الاول	15	97،3	0،6	دال		0،036
التطبيق الثاني	15	96،5				

الجداول رقم (04): يوضح حساب معامل ثبات المقياس التفكير الناقد.

وكما هو ملاحظ فإن قيمة الارتباط 0،6بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لمقياس التفكير الناقد، وكانت قيمة المؤشر 0،036وهي قيمة أقل من القيمة الحرجة 0،05 ومنه وجود ترابط دال احصائيا بين نتائج التطبيقين أي وجود ثبات للمقياس ويمكن اعتماده.

***الصدق الداخلي للمقياس:**

وفيما يخص الاتساق الداخلي فقد تم حساب معامل ترابط كل بند مع المقياس الكلي، وقد تراوحت القيم الارتباطية بين 0،6كادنى حد و0،83كأعلى حد، وهي قيم دالة احصائيا مما يعني وجود اتساق داخلي بين البنود وبين المقياس الكلي ونوضحها في الجداول الاتية:

معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
0.67	17	0.78
0.7	18	0.77
0.71	19	0.65
0.77	20	0.67
0.82	21	0.71
0.65	22	0.68
0.56	23	0.62
0.59	24	0.62
0.6	25	0.67
0.67	26	0.81
0.62	27	0.81
0.65	28	0.76
0.61	29	0.78
0.64	30	0.77
0.62	31	0.65
0.66	32	0.65

الجداول رقم(05): يوضح حساب معامل ترابط المقياس التفكير الناقد.

6-2-مقياس توكيد الذات:

هو المقياس المستخدم في دراسة بزوح ابتسام (2021) الموسومة بـ: أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين –دراسة ميدانية بولاية باتنة – أطروحة لنيل شهادة دكتوراه ل م د في علم النفس تخصص علم النفس العيادي جامعة باتنة –1–الجزائر.

ونظرا لعدم وجود مقياس يلائم البيئة الجزائرية لقياس توكيد الذات لدى المراهقين حسب إطلاع الطالبة الباحثة وأيضا عدم وجود مقياس عربي حديث، ولطول بعض المقاييس قامت بإعداد مقياس في ضوء اطلاعها على الدراسات السابقة والأدبيات النظرية، وقامت بتحديد أبعاد مقياس توكيد الذات في أربعة أبعاد هي (التوكيدية الاجتماعية، الدفاع عن الحقوق، التوجيهية، الاستقلالية). وحددت مفتاح التصحيح بأربع بدائل (دائما، أحيانا، نادرا، أبدا) مقسم بين مجموع من البنود الموجبة والبنود السالبة.

واعتمدت الباحثة على التأكد من الخصائص السيكو مترية للمقياس على حساب كل من الصدق بطريقتين هما: صدق الاتساق الداخلي وصدق التمييزي، ولحساب الثبات اعتمدت على كل من طريقة الثبات عن طريق التجزئة النصفية وطريقة ألفا كرو نباخ، وكان كل من معامل الصدق والثبات الذين تم حسابهم دال إحصائيا، مما يثبت صلاحية تطبيق المقياس في دراستها.

ونجد في توكيد الذات يقابلها أربع اختيارات، وتنقط (1،2،3،4) على التوالي فأعلى درجة يمكن الحصول عليها هي 126 وأدناها 39، فالحد الفاصل بين توكيد الذات المرتفع والمنخفض هي 82،5، وكل درجة تساوي هذا الحد أو أكثر منه تعني وجود توكيد الذات مرتفع، وكل درجة أدنى من هذا الحد تعني توكيد الذات منخفض.

6-3 -الخصائص السيكو مترية لمقياس توكيد الذات:

تم أخذ المقياس كما هو متناول في دراسة الباحثة "بزوح ابتسام" فقد اكتفينا بإعادة التأكد من درجة الترابط بين البند والمقياس الكلي وثبات المقياس، كما سوف نوضح ذلك من خلال عرض النتائج كآلاتي:

***الصدق العاملي لمقياس توكيد الذات:**

استخدم الباحث معامل الصدق وهو الترابط بين البند والمقياس الكلي، وذلك باستخدام معامل الترابط بيرسون وقد كانت النتائج تدل على وجود علاقة ترابطية دالة إحصائية منها ما هو دال عند 0.01و0.05 وتراوحت ما بين 0.41و0.80 والجدول الاتي يبين هذه القيم:

رقم البند	قيمة الترابط	رقم البند	قيمة الترابط	رقم البند	قيمة الترابط
1	0.724	14	0.513	27	0.66
2	0.544	15	0.0.571	28	0.520
3	0.620	16	0.623	29	0.587
4	0.552	17	0.779	30	0.631
5	0.758	18	0.580	31	0.650
6	0.683	19	0.641	32	0.623
7	0.597	20	0.694	33	0.699
8	0.640	21	0.687	34	0.629
9	0.724	22	0.683	35	0.641
10	0.574	23	0.611	36	0.525
11	0.584	24	0.546	37	0.55
12	0.681	25	0.542	38	0.66
13	0.722	26	0.657	39	0.620

الجداول رقم (06): يوضح حساب معامل الصدق الترابط المقياس توكيد الذات.

***معامل بيرسون لحساب ثبات مقياس توكيد الذات:**

استخدم الباحث تقنية الترابط باستخدام معامل بيرسون بين المجموعتين في الدراسة الاستطلاعية للتجزئة النصفية، وكان عددها 30فرد وتم تقسيمها لمجموعتين، والجدول الاتي يبين نتائج العلاقة:

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الترابط	الدلالة المعنوية	الدلالة الإحصائية	
						0.05	0.01
المجموعة الأولى	15	93.6000	8.72728	0.679	0.031	دال	
المجموعة الثانية	15	86.5000	7.22438				

الجداول رقم(07): يوضح النتائج الإحصائية لمقياس توكيد الذات.

وكما هو ملاحظ فإن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الأولى 93.72، والمتوسط الحسابي للمجموعة الثانية 86.5، وكانت قيمة الترابط بين المجموعتين باستخدام معامل الارتباط بيرسون 0.679، وبمراجعة الدلالة المعنوية التي قيمتها 0.031 وهي قيمة أدنى من القيمة الحرجة 0.05 ومنها فالترابط دال احصائيا أي هناك ثبات للمقياس بعد اجراء الاختبار على العينتين.

***الصدق العاملي:**

استخدم الباحث معامل الصدق وهو الترابط بين البند والمقياس الكلي، وذلك باستخدام معامل الترابط بيرسون وقد كانت النتائج تدل على وجود علاقة ترابطية دالة إحصائيا منها ما هو دال عند 0.01و0.05 وتراوحت ما بين 0.41و0.80 والجدول الاتي يبين هذه القيم:

الجداول رقم (08): يوضح حساب معامل الصدق لمقياس توكيد الذات.

رقم البند	قيمة الترابط	رقم البند	قيمة الترابط	رقم البند	قيمة الترابط
1	0.724	14	0.513	27	0.66
2	0.544	15	0.0.571	28	0.520
3	0.620	16	0.623	29	0.587
4	0.552	17	0.779	30	0.631
5	0.758	18	0.580	31	0.650
6	0.683	19	0.641	32	0.623
7	0.597	20	0.694	33	0.699
8	0.640	21	0.687	34	0.629
9	0.724	22	0.683	35	0.641
10	0.574	23	0.611	36	0.525
11	0.584	24	0.546	37	0.55
12	0.681	25	0.542	38	0.66
13	0.722	26	0.657	39	0.620

6-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استعمال الوسائل الإحصائية الآتية لمعالجة بيانات البحث، وتم ذلك من خلال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (seps).

1-معامل ارتباط بيرسون Pearson Corrélation Coefficient لحساب الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار لمقياس التفكير الناقد وفي إيجاد العلاقة بين المتغيرين.

2-المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لحساب النتائج لمقياس التفكير الناقد وتوكيد الذات.

3-اختبار ت لعينتين متكافئتين لحساب الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مقياس التفكير الناقد وتوكيد الذات تبعا لمتغير الجنس والتخصص.

الفصل الخامس: عرض نتائج وتفسير الدراسة.

تمهيد

1-عرض النتائج حسب أدوات الدراسة وحسب أفراد العينة.

2-عرض النتائج حسب فرضيات الدراسة.

2-1-عرض نتائج الفرضية العامة.

2-2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2-3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

2-4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

3-تفسير ومناقشة النتائج الدراسة.

3-1-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة.

3-2-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

3-3-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

3-4-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة.

الاستنتاج العام.

تمهيد

تم التناول في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية التي تم التوصل إليها من خلال التحليلات الإحصائية الضرورية لاختبار فرضيات البحث، كما سنقوم بمناقشة هذه النتائج على ما أسفرت عليها النتائج لكل فرضية وكذلك الاعتماد على الدراسات السابقة.

1-عرض النتائج حسب أدوات الدراسة وحسب أفراد العينة:

1-1-عرض نتائج أفراد العينة على مقياس التفكير الناقد:

أظهرت البيانات المتعلقة بمقياس التفكير الناقد:

العينة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	50	74،9608	9،73234
الإناث	50	77،7347	6،41864
المجموع	100	76،3200	8،35195

الجداول رقم (09): يوضح نتائج الأفراد على مقياس التفكير الناقد.

يبين الجدول نتائج أفراد العينة على مقياس التفكير الناقد، فقد تحصلت العينة الكلية على متوسط حسابي قدره 76،3 وهو يعني وجود تفكير ناقد مرتفع لديهم، وقدر الانحراف المعياري ب 8،3.

وتحصل الذكور على متوسط حسابي قدره 74،9وهو يعني وجود تفكير ناقد مرتفع لديهم، وقدر الانحراف المعياري ب 6،4، وكما هو ملاحظ فإن درجة الإناث أعلى مقارنة بدرجة الذكور، مما يفسر التفكير الناقد لديهن أحسن من مستوى التفكير الناقد للذكور.

2-1-عرض نتائج أفراد العينة على مقياس توكيد الذات:

أظهرت البيانات المتعلقة بمقياس توكيد الذات:

العينة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذكور	50	121،0588	11،05696
الإناث	50	123،4490	14،10683
المجموع	100	122،2300	12،63621

الجداول رقم(10): يوضح نتائج الأفراد على مقياس توكيد الذات.

يبين الجدول نتائج أفراد العينة على مقياس توكيد الذات، فقد تحصلت العينة الكلية على متوسط حسابي قدره 122،2 وهو يعني وجود توكيد الذات مرتفع لديهم، وقدر الانحراف المعياري ب 12،6.

وتحصل الذكور على متوسط حسابي قدره 121،05 وهو يعني وجود توكيد الذات مرتفع لديهم، وقدر الانحراف المعياري ب 11،05، وتحصل الإناث على متوسط حسابي قدره 123،4 وهو يعني وجود توكيد الذات مرتفع لديهم، وقدر الانحراف المعياري ب 12،6.

وكما هو ملاحظ فإن درجة الإناث أعلى مقارنة بدرجة الذكور، مما يفسر أن توكيد الذات لديهن أحسن من مستوى الذكور.

2-عرض النتائج حسب فرضيات الدراسة:

2-1-عرض النتائج الخاصة بالفرضية العامة:

هناك علاقة ترابطية دالة احصائيا بين التفكير الناقد وتوكيد الذات:

المتغير	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الترابط	الدلالة المعنوية	الدلالة الإحصائية
التفكير الناقد	50	74،9608	9،73234	0،8	0،014	دال عند 0،05
توكيد الذات	50	77،7347	6،41864			

الجدول رقم (11): يمثل العلاقة الارتباطية بين التفكير الناقد وتوكيد الذات.

يبين الجدول العلاقة الارتباطية بين متغير التفكير الناقد ومتغير توكيد الذات، وذلك باستخدام معامل الارتباط بيرسون وقد وصل معامل الارتباط 0،8، وهو يعني قوة علاقة وبالرجوع للدلالة المعنوية فهي تساوي 0،014، وهي أكبر من القيمة الحرجة 0،05أي دالة احصائيا ومنه قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين متغيري التفكير الناقد وتوكيد الذات أنها دالة احصائيا، وتعني كلما ارتفع المتغير الأول ارتفع بالمقابل المتغير الثاني وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع الكلي .

2-2-عرض النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى:

أظهرت الفرضية الجزئية الأولى أن هناك فروق دالة إحصائيا لمتغير التفكير الناقد التي تعزى لمتغير الجنس:

الجنس	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الإحصائية
الذكور	50	74،9608	9،73234	16،4	0،007	دال عند 0،05
الإناث	50	77،7347	6،41864			

الجدول رقم (12): يوضح فروق دالة إحصائيا لمتغيرالتفكيرالناقد تعزى لمتغير الجنس.

يبين الجدول دلالة الفروق لمتغير التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس باستخدام اختبارات لعينتين متكافئتين، وقد قدرت قيمة ت المحسوبة ب 16،4، والدلالة المعنوية 0،007 وهي أقل من الدرجة الحرجة 0،01 ومنه قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على متغير التفكير الناقد وهي دالة إحصائيا ويمكن القول إن الإناث أحسن من الذكور على متغير التفكير الناقد وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ويمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع الكلي.

2-3-عرض النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية:

هناك فروق دالة إحصائيا لمتغير توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس:

الجنس	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الإحصائية
الذكور	50	121،0588	11،05696	0،9	0،3	غير دال إحصائيا
الإناث	50	123،4490	14،10683			

الجدول رقم(13): يوضح فروق دالة إحصائيا لمتغير توكيد الذات تعزى متغير الجنس.

يبين الجدول دلالة الفروق لمتغير توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس باستخدام اختبار لعينتين متكافئتين، وقد قدرت قيمت ت المحسوبة ب 0،9، والدلالة المعنوية 0،3 هي أكبر من الدرجة الحرجة 0،05 ومنه رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على متغير توكيد الذات، ولا يمكن القول إن الإناث أحسن من الذكور على متغير توكيد الذات، وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ولا يمكن اعتمادها وتعميمها.

2-4-عرض النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الثالثة والرابعة:

بينت الفرضية الثالثة أن هناك فروق دالة إحصائيا على متغيري التفكير الناقد وتوكيد الذات تعزى لمتغير التخصص:

التخصص	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة ت	الدلالة المعنوية	الدلالة الإحصائية
الأدبي	50	78،1400	8،04328	2،22	0،029	دال عند 0،05
العلمي	50	74،5000	8،33544			
الأدبي	50	124،0400	14،50540	1،4	0،15	غير دال إحصائيا
العلمي	50	120،4200	10،27199			

الجدول رقم (14): يمثل الفروق الدالة إحصائيا للتفكير الناقد وتوكيد الذات التي تعزى لمتغير التخصص.

يبين الجدول دلالة الفروق لمتغير التفكير الناقد وتوكيد الذات التي تعزى لمتغير التخصص أدبي وعلمي، باستخدام اختبار ت لعينتين متكافئتين، متغير التفكير الناقد وقد قدرت(ت)المحسوبة ب 2،22 والدلالة المعنوية 0،029هي أقل من الدرجة الحرجة 0،05 ومنه قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات على متغير التفكير الناقد، ويمكن القول إن التخصص الأدبي أحسن من التخصص العلمي على متغير التفكير الناقد وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ويمكن تعميمها واعتمادها.

ونجد متغير توكيد الذات قدرت ت المحسوبة ب 1،4 والدلالة المعنوية 0،15 وهي أكبر من الدرجة الحرجة 0،5 ومنه رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تنص

على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات على متغير توكيد الذات وهذه النتائج لا تعود للصدفة بل لإجراءات البحث ولا يمكن تعميمها واعتمادها.

3-تفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

3-1-تفسير النتائج الخاصة بالفرضية العامة:

تنص الفرضية الأولى على وجود علاقة ارتباطية بين متغيري التفكير الناقد وتوكيد الذات باستخدام معامل الارتباط بيرسون، وقد وصل معامل الارتباط0,8 وهو يعني قوة علاقة دالة احصائيا، ومنه قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية طردية بين متغير التفكير الناقد وتوكيد الذات، وهي تعني كلما ارتفع المتغير الأول يرتفع بالمقابل المتغير الثاني ومنه النتائج لا تعود للصدفة بل للبحث وبذلك يمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع الكلي.

يمكن إسناد هذه النتيجة إلى عدة أسباب قد تعود الى طبيعة البيئة التي يعيشون فيها، وكذا نمط المعاملة الوالدية ونظام الأسرة السائد فيها الذي يؤثر على تفكير الفرد (التلميذ)، بالإضافة إلى الدور الذي تلعبه المؤسسات التربوية وعلى رأسهم الأساتذة في العمل على تنشيط العمليات العقلية من خلال استراتيجيات التدريس الحديثة، وما تقدمه من امتيازات فعالة تساهم في الرفع من مستوى التفكير لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي وهذا ما يساهم في منحهم الثقة والاحترام لذواتهم وأيضا تعزيز روح التفكير الناقد الذي من خلاله يسعون لتأكيد الذات لديهم.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع ما توصلت إليه نتائج دراسة بعيط رضوان وشط عبد الحميد (2016)، ودراسة بزوح ابتسام (2021) التي أكدت على وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين تفكير الناقد وتوكيد الذات.

في حين نجد أن الدعم والتشجيع المقدم من الأولياء والأساتذة يعمل على تبصير التلاميذ بنقاط القوة لديهم والجوانب الإيجابية في شخصيتهم وتقبل أنفسهم في ظل الانتقادات الموجه لهم، مع الحفاظ على جملة العلاقات المكونة لديهم. ومنه نجد أن أصحاب توكيد الذات المرتفع يتمتعون بتفكير عملي موضوعي يؤدي بهم إلى القيام بالمهام المطلوبة منهم.

3-2-تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على متغير التفكير الناقد وبعد استخدام اختبارات ت لعينتين متكافئتين، وتم قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على متغير التفكير الناقد وهي دالة احصائيا، وأن الإناث أحسن من الذكور على متغير التفكير الناقد بحيث لا تعود هذه النتائج للصدفة بل للبحث وبذلك يمكن اعتمادها وتعميمها على أفراد المجتمع الكلي.

تعد التطورات الحاصلة في المجتمع وخاصة التي مست الأسرة الجزائرية مع خروج المرأة للعمل في الآونة الأخيرة، أدى بهم إلى اكتساب حرية في التفكير جعلتهم أكثر استقلالية واتخاذا للقرارات في مختلف المواقف الحياتية.

وبالتالي نجد أن الإناث أعلى مستوى من الذكور في التفكير الناقد ولذلك فهذه النتيجة تشترك ودراسة إسماعيل يوكسل(2015) والتي أكدت وجود فروق لفاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة التجريبية وكذلك دراسة محمد (2017).

3-3-تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على وجود فروق دالة احصائيا بين متغير توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس وبعد استخدام اختبارات لعينتين متكافئتين، تم رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على متغير توكيد الذات، ولا يمكن قول إن الإناث أحسن من الذكور على متغير توكيد الذات وبذلك النتائج لا تعود للصدفة بل للبحث ولا يمكن اعتمادها وتعميمها.

يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى الدراسات الحديثة في أساليب التنشئة الأسرية، وكذا مساواة الوالدين بين الذكور والإناث في التربية ونمط المعاملة السائد بينهم بحيث نجد أنه لم يعد هناك تفرقة بين الجنسين داخل الأسرة مثل السابق، أي تمنح لهم نفس الحقوق والحرية في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم ومشاركتهم في مختلف المواقف التي تتطلب ذلك.

هذا ما أكدته كل من دراسة فائقة محمد بدر(2006) حيث أكدت على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في وجهة الضبط، ودراسة بزوح ابتسام ولبنى أحمان (2020).

3-4-تفسير النتائج الخاصة بالفرضية الجزئية الثالثة والرابعة:

تنص الفرضية الثالثة على أن هناك فروق دالة احصائيا على متغير التفكير الناقد وتوكيد الذات تعزى لمتغير التخصص باستخدام اختبارات لعينتين متكافئتين بحيث نجد أن:

متغير التفكير الناقد قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات على متغير التفكير الناقد، بحيث يمكن القول إن التخصص الأدبي أحسن من التخصص العلمي على متغير التفكير الناقد أي لا تعود النتائج للصدفة بل للبحث ويمكن اعتمادها وتعميمها.

متغير توكيد الذات بحيث تم رفض الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات على متغير توكيد الذات لأنها هذه النتائج لا تعود للصدفة بل للبحث ولا يمكن تعميمها واعتمادها.

ونجد دراسة وجدان خليل الكركي (2016) في التفكير الناقد تؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص وفي دراستنا وجدنا أن التخصص الأدبي أحسن في التفكير الناقد من التخصص العلمي، وهذا يعود الى أساليب التدريس المفروضة على عاتق المؤسسة التربوية حيث نجد أنها سمحت للتخصص الأدبي بإطلاق العنان للتفكير الناقد وكذا استخدامه في حل المشكلات التي تواجههم في حين نجدها أنها قيدت التفكير الناقد عند للتخصص العلمي بالأعداد والحسابات التي لا تقبل النقد والتحليل.

أما بالنسبة لتوكيد الذات فلم نتمكن من إيجاد دراسة تبرهن عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات على متغير توكيد الذات وهذا نتيجة لعدم اطلاعنا الكافي أو تغييبنا عن مثل هذه الدراسات أو لضيق الوقت في البحث عن المعلومات التي تصب في هذه الدراسة.

الاستنتاج العام:

وفي هذا الفصل الأخير من الجانب التطبيقي ومن خلال نتائج البحث وما تم عرضه من الخلفية النظرية على كل من التفكير الناقد وتوكيد الذات واعتمادا على البيانات الإحصائية وانطلاقا من الهدف الرئيسي وهو التأكد من وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ومن خلال الإشكالية وتساؤلات البحث، تم اختبار الفرضيات واستنتاج ما يلي:

*وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، ومنه تحقق الفرضية العامة.

*وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير التفكير الناقد تعزى متغير الجنس، ومنه تحقق الفرضية الجزئية الأولى.

*عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغير توكيد الذات التي تعزى لمتغير الجنس، ومنه عدم تحقق الفرضية الجزئية الثانية.

*وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير التفكير الناقد تعزى لمتغير التخصص، ومنه تحقيق الفرضية الجزئية الثالثة.

*عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات لمتغير توكيد الذات، عدم تحقق من الفرضية الجزئية الرابعة.

ومنه نستنتج أن التفكير الناقد يعد مساهم وموجه للتلاميذ في مستوى الثانية ثانوي من خلال أنه يسعى جاهدا لتحضيرهم لمواجهة المواقف الاجتماعية التي تعترضهم في حياتهم وخاصة المرحلة التي يتواجدون بها وهي مرحلة المراهقة تحضيرا منه لشهادة البكالوريا، وهذا ما ينعكس على الرفع من توكيدهم لذواتهم والتعبير عن مشاعرهم وآرائهم فيما يتوافق معهم ومع الآخرين. ونستنتج أن التفكير الناقد أكثر انتشارا عند الإناث منه عند الذكور

عكس توكيد الذات، وهذا من المحتمل أن يعود للقواعد الاجتماعية والقيم الثقافية، بحيث أن القواعد الاجتماعية قد خضعت للتغير في هذا العصر حيث سمحت للإناث بحرية التفكير والاختيار ونقد كل ما يعترضهم من مواقف ومعارف جديدة في حياتهم وعليه فالنتائج المتحصل عليها تبقى نسبية في حدود عينة الدراسة والأدوات المستخدمة.

خاتمة

خاتمة:

نستخلص أن موضوع التفكير الناقد وتوكيد الذات من أهم المواضيع التي احتلت مكانة في التربية وفي علم النفس التربوي، فالتفكير الناقد يساعد التلاميذ على طرح أفكارهم ومناقشتها وإعطاء الأحكام المنطقية لمختلف المشكلات في المجالات الأكاديمية ومواقف الحياة العامة، مما يساهم في إكتسابهم للمرونة والموضوعية في اتخاذ القرارات وهذا ما يجعلهم يصبحون أكثر توكيدا لذواتهم، وذلك من خلال جعل منهم أشخاص أقوياء نفسيا واجتماعيا يتميزون بالإيجابية والأمل والتفاؤل وأكثر تأثيرا داخل المجتمع، ونجد من الضروري أن يعمل كل مربي على تدريب تلاميذه على مهارات التفكير الناقد ومهارات توكيد الذات حتى يتسنى لهم الخوض في التحديات والمواقف المختلفة التي يتعرضون لها سواء مع أنفسهم أو مع الآخرين.

وعليه جاءت نتائج الدراسة تؤكد على وجود علاقة قوية بين التفكير الناقد وتوكيد الذات وهذا يؤدي إلى علاقة تأثير وتأثر بين المتغيرين فكلاهما يخدم الآخر من خلال صقل شخصية متكاملة من كل الجوانب (نفسيا، اجتماعيا، ثقافيا...إلخ) قادرة على تقديم خدمات للمجتمع والإرتقاء به إلى أعلى المستويات .

ولهذا تعد مثل هذه الدراسة من المواضيع التي يجب أن تطرح في المؤسسات التعليمية والأسرة من أجل العمل على تنمية كل من التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى تلاميذ .

الاقتراحات والتوصيات:

ومن خلال نتائج هذه الدراسة، التي تناولت التفكير الناقد وعلاقته بتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي تم التوصل إلى مجموعة من الاقتراحات وهي كالآتي:

-حث المؤسسات التربوية على ضرورة وضع طرق التدريس والأساليب والأنشطة في الثانويات، التي تساهم في تنمية كل من التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى التلاميذ.

-إجراء دراسات مستقبلية متعمقة تتناول كل من متغير التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى عينات مختلفة ومراحل عمرية في المجتمع الجزائري.

-ضرورة العمل على تدريب التلاميذ على التفكير الناقد، مع ضرورة تشجيعهم على تنمية مفهوم إيجابي حول توكيدهم لذواتهم، وذلك من خلال المشاركة في مختلف الدورات والأنشطة التدريبية التي تقدمها المؤسسات التعليمية.

قائمة

المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

قائمة الكتب:

1-أحمد بن يوسف السيد (2020)، **التفكير الناقد للجيل الصاعد**، ط1، تكوين للدراسات والأبحاث، الدمام.

2-إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي (2009)، **أنواع التفكير**، ط2، دار المقاصد للنشر والتوزيع، مصر.

3-إسماعيل إبراهيم على (2009)، **التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

4-أنور صباح محمود (2018)، **التفكير الناقد**، ط1، دار سطور للنشر والتوزيع، بغداد.

5-أحمد بدر (1994)، **أصول البحث العلمي ومناهجه**، د.ط، المكتبة الأكاديمية، الدوحة.

6-رحيم يونس كرو العزاوي (2008)، **مقدمة في منهج البحث العلمي**، ط1، دار دجلة، عمان.

7-سعيد عبد العزيز(2009)، **تعليم التفكير ومهاراته**، د.ط، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

8-طارق عبد المنعم (2016)، **توكيد الذات للصم وضعاف السمع**، بدون ط، دار المعرفة الجامعية، كلية التربية جامعة الإسكندرية.

9-عدنان يوسف العتوم، عبد الناصر دياب الجراح، موفق بشارة (2009)، **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

10-فتحي عبد الرحمان جروان (2007)، **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط3، دار الفكر، عمان.

11-فوقية حسن رضوان (2008)، **منهجية البحث العلمي وتنظيمه**، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

12-ماهر محمد عواد العامري، (د. سنة)، **التفكير الناقد**، د. ط، الجامعة المستنصرية كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، مصر.

13-محسن علي عطية (2009)، **البحث العلمي في التربية مناهجه أدواته ووسائله الإحصائية**، د ط، دار المنهج للنشر، الأردن.

14-يوسف محمد قطامي (2014)، **المرجع في تعليم التفكير**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

قائمة الرسائل والمذكرات:

15-إياد سمير الشوربجي (2009)، **التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية**، رسالة ماجستير، بكلية التربية، الجامعة الإسلامية لغزة، فلسطين.

16-بوغربي محمد(2015)، **مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة النظام الكلاسيكي ل.م.د، دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات بمعهد التربية البدنية**، جامعة الحاج لخضر، ال جزائر03.

17-بزوح ابتسام (2021)، **أشكال المساندة الاجتماعية وعلاقتها بتأكيد الذات والسلوك العدواني لدى عينة من المراهقين**، أطروحة دكتوراه في علم النفس، تخصص علم النفس العيادي، جامعة باتنة 01.

18-خالد بن ناهش العتيبي(2007)، **أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكروت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية**، أطروحة دكتوراه في علم النفس، بمدينة الرياض، المملكة العربية السعودية.

19-سهى أحمد عيد بدر (2016)، **مدى ممارسة أعضاء هيئة التدريس في دوائر التاريخ لمهارات التفكير الناقد في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الطلبة**، رسالة ماجستير، فلسطين.

20-سامية قطان، تحرير أحمد صافي خليل (2009)، **سمة الحياء وعلاقتها بالتوكيدية وبعض المتغيرات لدى طالبات الثانوية العامة**، رسالة ماجستير.

21-كريمة غيلاني (2017)، **التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، جامعة الشهيد حمه لخضر، الوادي.

22-محمود سامي محمود أجمد (2016)، **سلوك المخاطرة وعلاقته بتوكيد الذات واتخاذ القرار لدى الصحفيين في محافظة غزة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، الإرشاد النفسي، جامعة الأقصى، فلسطين.

23-مروي نجعي (2018)، **توكيد الذات وعلاقته بالذكاء الاجتماعي لدى الطلبة الجامعيين**، مذكرة لنيل شهادة الماستر علوم التربية.

24-هجران علي وحيد(2019)، **مقياس التفكير الناقد لدى طالبة الجامعة**، جامعة القادسية/كلية التربية للبنات، قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، العراق.

قائمة المجلات:

25-أسماء فتحي أحمد وميرفت عزمي زكي عبد الجواد(2013)، **التفكير الإيجابي والسلوك التوكيدي كمنشآت بأبعاد التدقيق النفسي لدى عينة من المتفوقين دراسيا من الطلاب الجامعيين**، مجلة المصرية للدراسات النفسية العدد 22، كلية التربية، جامعة المينا.

26-أحمد محمد معوال، ربيعة عمر الحضيري(2017)، **فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية القدرة على تأكيد الذات دراسة شبه تجريبية على عينة من طلبة السنة الثانية،** قسم علم النفس، مجلة العلوم الإنسانية العدد 15، جامعة المرقب، ليبيا.

27-إلهام جلال إبراهيم عثمان (2019)، **فاعلية استراتيجية K.W.L.H في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلاب دبلوم العام الواحد في التربية،** المجلة التربوية، العدد 64.

28-أنس صلاح الضلاعين (2011)، **فاعلية برنامج توجيه جمعي لتحسيس مهارتي توكيد الذات وحل النزاعات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الكيرك،** رسالة ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي، قسم الإرشاد والتربية الخاصة، جامعة مؤتة.

29-زكية شنة(2014)، **فاعلية برنامج مقترح لتعليم التفكير الناقد،** دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد 13 ديسمبر، جامعة باتنة.

30-زينو سوراي عزيز(2018)، **السلوك المظهري وعلاقته بتأكيد الذات لدى طلبة جامعة صلاح الدين،** العراق.

31-مرعي توفيق، نوفل محمد بكر(2006)، **مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية "الأونروا"،** مجلة للبحوث والدراسات، الأردن.

32-نورية حسن منصور عبيسه(2016)، **أثر برنامج قائم على أساليب التعلم لنظرية كولب في تحسين مهارات التفكير الناقد لطلبة الجامعة،** مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث، العدد 11-يوليو، ليبيا.

33-وجدان خليل الكركي، سرى راضي المحادين(2016)، **مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقته بالدافع المعرفي،** دراسات العلوم التربوية، المجلد 46، العدد 1، الأردن.

الملاحق

الملحق رقم(01): القائمة الإسمية للمحكمين:

القائمة الاسمية للمحكمين:

اسم المحكم	الدرجة العلمية أو التخصص	الجامعة	الإمضاء
عادل أتسي	استاذ التعليم العالي	المدية	
واكد ناجي	استاذ محاضر "أ"	المدية	
بادة وصفية	أستاذ محاضر "ب"	المدية	
حمدة زهرة	أستاذ محاضر أ	المدية	
رحموطي أمينة	أستاذ محاضر أ	المدية	
مرصالي حورية	محاضر - أ -	المدية	
عباسي سعاد	أستاذ تعليم عالي	المدية	

الملحق رقم (02): مقياس التفكير الناقد في صورته لأولية

جامعة الدكتور –يحي فارس –المدية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

القسم العلوم الاجتماعية

مقياس التفكير الناقد

طلب تحكيم مقياس: التفكير الناقد

نحن بصدد القيام بدراسة ميدانية في إطار البحث مكمل لنيل شهادة ماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه بعنوان التفكير الناقد وعلاقته بتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية الثانوي ونظرا لخبرتكم العلمية نود وضع هذا مقياس بين أيديكم لتحكيمها وهذا بغرض التأكد من مدى فعالية البنود وكذلك تعديل ما ترونه مناسب، وبذلك سنكون شاكرين لكم على حسن تعاونكم معنا .

***إعداد الطلبة:**

-براهمي نجاح .

-لونيس فاطمة الزهراء.

***إشراف الأستاذة:**

د- توزاي فضيلة .

*** استمارة طلب التحكيم:**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

الأستاذ (ة) الفاضل (ة):

في إطار إعداد دراسة حول "التفكير الناقد وعلاقته بتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي".

نقدم بين أيديكم مقياس في التفكير الناقد المطبق على طلبة الجامعة في بلد العراق، ومنه نرجو منكم إبداء ملاحظاتكم وآرائكم حول أسئلة المقياس من حيث مناسبة فقرات الاستبيان لأفراد عينة السنة الثانية الثانوي ومناسبتها للمراحل العمرية للتلاميذ، الرجاء سيدي المحكم أن تسجلوا آراءكم من خلال وضع علامة (x) في الخانة المناسبة من الجدول الخاص بالتحكيم.

الرقم	الأمثلة	يقيس	لا يقيس	ملاحظات
1	هل غالبا ما تنظر من نافذة او باب القسم الى الملصقات على جدران القسم اثناء الدرس؟			
2	هل يأخذ منك الأستاذ أشياء انت تعبث بها اثناء الدرس او طلب منك عدم العبث بها؟			
3	هل يكون عملك عادة نظيفا ومرتبا؟			
4	هل تحاول غالبا الإجابة على الأسئلة التي يوجهها لك الأستاذ؟			
5	هل تتحدث غالبا مع التلميذ المجاور لك اثناء الدرس؟			
6	هل تقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للأستاذ؟			
7	هل تجد انه من الصعب عليك الجلوس ساكنا في مكانك مدة طويلة؟			
8	هل يسهل عليك قراءة ما تكتبه؟			
9	هل تمزق كتبك بسرعة؟			
10	هل تحضر غالبا الى القسم متأخرا؟			
11	هل تكون في العادة هادئ في القسم؟			

12	إذا وجه الأستاذ سؤالا للتلاميذ، هل غالبا ما ترفع اصبعك طلبا الإجابة؟			
13	هل تستغرق أحيانا في أحلام اليقظة اثناء الدرس؟			
14	هل تحضر معاك قلمك بصورة دائمة الى القسم؟			
15	هل غالبا ما عاقبك الأستاذ؟			
16	هل تؤدي واجبك المطلوب منك دائما في الوقت المناسب؟			
17	هل اشتركت في أي خلاف حاد او مشاجرة مع زملائك في الثانوية؟			
18	هل غالبا ما سكبت سوائل او اسقطت أشياء داخل القسم؟			
19	هل تذهب الى الثانوية مع رفاقك؟			
20	هل غالبا ما توجه الانتباه الى الأستاذ اثناء حديثه؟			
21	هل سبق وان وجهت للأستاذ أي أسئلة؟			
22	هل يمكنك الاستمرار في الأداء العمل الذي تقوم فيه لمدة طويلة؟			
23	هل عادة تكون معك كل الكتب والأدوات التي تحتاجها اثناء المحاضرة؟			
24	هل أحيانا تترك ما تقوم به من عمل دون ان تنهي منه؟			
25	هل غالبا ما تؤدي عملك معتمدا على نفسك؟			
26	هل سبق ان حاولت دفع زملائك بقوة خارج او داخل القسم؟			
27	إذا لم تستطيع القيام بالعمل المطلوب منك فهل تلتمس المساعدة من الأستاذ؟			
28	هل غالبا تستأذن لكي تغادر القسم؟			
29	هل تنفذ دائما ما يطلب منك دون تذمر؟			
30	هل ترد مباشرة على توبيخ مدرسك لك؟			
31	هل أحيانا تبدأ الضحك من حجرة الدرس؟			
32	هل ترفع صوتك أحيانا بالإجابة على السؤال قبل ان يأذن لك الأستاذ؟			
33	هل تذهب الى قاعة الأساتذة إذا احتجت الى مساعدة الأستاذ؟			

الفرضيات الدراسة:

***فرضية العامة:**

-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة الإحصائية بين التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى التلاميذ السنة الثانية الثانوي.

***فرضية الفرعية:**

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في التفكير الناقد لدى تلاميذ السنة الثانية الثانوي.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية لتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية الثانوي تعزى لمتغير الجنس.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد وتوكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية الثانوي تعزى لمتغير التخصص.

الملحق رقم (03): مقياس التفكير الناقد في صورته النهائية.

الجنس: المستوى:

العمر: التخصص:

تعليمة: نقدم لكم مجموعة من العبارات لقياس التفكير الناقد لديكم وكيفية التصرف في مواقف الحياة المختلفة، اقرأ العبارة منها وأجب بوضع (x)أمام الإجابات التي تنطبق معك.

الرقم	الأمثلة	ينطبق	لا ينطبق	أحيانا
1	غالبا ما أنظر من نافذة أو باب القسم إلى المكتوبات المعلقة على جدران القسم أثناء الدرس			
2	غالبا ما يوجه لي الأستاذ ملاحظات أثناء الدرس			
3	يكون عملي على الدفاتر عادة نظيفا ومرتبا			
4	أحاول الإجابة على الأسئلة التي يوجهها لي الأستاذ			
5	غالبا ما أتحدث مع زميلي عند تقديم الأستاذ الدرس			
6	أقوم أحيانا بقضاء بعض المهام للأستاذ			
7	أجد صعوبة في البقاء ساكنا في مكانك مدة طويلة			
8	يسهل على قراءة ما أكتبه			
9	لا أحافظ على نظافة كتبي			
10	أتأخر في الدخول للقسم			
11	أركز انتباهي في مختلف الأنشطة والمواد مع الأستاذ			
12	أبادر بالإجابة عن الأسئلة التي يطرحها الأستاذ			

13	أستغرق أحيانا في أحلام اليقظة اثناء الدرس			
14	أحرص على إحضار أدواتي للقسم			
15	غالبا ما يعاقبني الأستاذ			
16	أقوم بإنجاز كل واجباتي دائما في الوقت المناسب			
17	غالبا ما أشترك في أي خلاف حاد أو مشاجرة مع زملائي في الثانوية			
18	غالبا ما أسكب سوائل أو أسقط أشياء داخل القسم			
19	أذهب مع رفقائي الى الثانوية			
20	غالبا ما أوجه الانتباه إلى الأستاذ أثناء حديثه			
21	أطرح أسئلة للأستاذ وأناقش حول مختلف الدروس			
22	يمكنني الاستمرار في الأداء العمل الذي أقوم به فيه لمدة طويلة			
23	عادة ما تكون معي كل الكتب والأدوات التي أحتاجها اثناء الدرس			
24	غالبا ما أجد صعوبة في إتمام الأنشطة الموكلة لي			
25	أعتمد على نفسي في آداء واجباتي			
26	أعتدي على زملائي داخل الثانوية			
27	غالبا ما أستطيع القيام بالعمل المطلوب مني			
28	أستأذن لكي أغادر القسم			
29	أنفذ دائما ما يطلب مني دون تذمر			
30	لا أرد مباشرة على توبيخ مدرسي لي			

31	أجيب على الأسئلة المطروحة دون موافقة الأستاذ			
32	أذهب إلى قاعة الأساتذة إذا احتجت إلى مساعدة الأستاذ			

الملحق رقم (04): مقياس توكيد الذات.

الجنس: المستوى:

العمر: التخصص: تعليمة: نقدم لكم مجموعة من العبارات لقياس توكيد الذات لديكم وكيفية تصرفكم في مواقف الحياة المختلفة، إقراء كل عبارة منها وأجب بوضع علامة (X) أمام واحدة من الإجابات حسب انطباق العبارة عليك.

الرقم	العبارات	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أتحدث بدون خوف أو تردد مع أصدقائي في أي موضوع.				
2	أعتذر علنا لمن أخطأت في حقه.				
3	أعبر عن ضيقي واستيائي للشخص الذي ينتقدني دون مبرر.				
4	أستطيع انهاء حديث استمر وقتا طويلا في الوقت المناسب.				
5	أستطيع أن أرجع شيئا اشتريته واكتشفت أن به عيبا.				
6	أطالب بحقوقي دون خوف أو تردد.				
7	إذا ضايقني أحد أصدقائي بسلوكه فإني أخبره بذلك.				
8	إذا أهانني شخص ما أدافع عن نفسي.				
9	أعترض وبدون خوف ولا تردد عن أمور خاطئة حدثت أمامي.				
10	أواجه بحزم من أخطأ في حقي.				
11	أرفض القيام بأشياء غير مقتنع بها.				
12	إذا تعداني أحد ما في صف طويل فإنني أعبر عن موقفي به.				
13	لا أعتدي على حقوق الاخرين.				
14	أعاتب صديقي إذا حاول خداعي.				

15	أجد صعوبة في التحدث مع شخص لا أعرفه.				
16	أجد صعوبة في تكوين علاقات (صداقات) جديدة مع الاخرين.				
17	أشعر بالارتباك عندما أدخل في نقاش مع الاخرين.				
18	أخفي مشاعري ولا أظهرها.				
19	أتجنب النظر الى وجه الشخص الذي أتحدث معه.				
20	من الصعب على أن أطالب بدين لي عند صديقي.				
21	أتجنب المواقف التي أكون فيها مسؤولا عن اتخاذ قرارات نيابة عن الاخرين.				
22	إذا واجهني موقف محرج أفضل الانسحاب وعدم المواجهة.				
23	تحدث اراء الاخرين تغييرا كبيرا في قراراتي.				
24	أجد صعوبة في قول (لا) للآخرين.				
25	أميل الى موافقة الاخرين ومسايرتهم في أغلب المواقف.				
26	أرفض بحزم من يحاول الضغط علي لأقوم بما لا أرغب فيه.				
27	أنا حازم في اتخاذ قراراتي.				
28	أقدم على حل المشكلات التي توجهني.				
29	أتحمل مسؤولية أي عمل يتوجب على فعله.				
30	أتدخل لإنهاء شجار بين صديقين بلطف.				
31	عندما يتعلق الأمر باتخاذ قرار مصيري يلجأ إلى زملائي طلبا للتوجيه.				
32	عندما أخرج في رحلة مع أصدقائي أكون أنا المبادر لاقتراح برنامج لهذه الرحلة.				
33	أستطيع التأثير فيمن حولي.				

34	أعبر عن رأيي أمام الاخرين حتى إن كان مخالفا لرأيهم.				
35	أتمسك بوجهة نظري الصحيحة وأرفض ما لا أقتنع به.				
36	إذا سمعت حديثا أو فكرة من غيري وأعجبتني فأني أعبر لهم عن ذلك.				
37	أطلب من أصدقائي إعادة توضيح ما لم أفهمه من حديثهم.				
38	أمتلك القدرة على رفض دعوة أحد أصدقائي لحفلة أو رحلة إذا كنت لا أرغب في ذلك.				
39	إذا اختلفت في الرأي مع شخص أكبر مني سنا ومكانة أعبر عن وجهة نظري بكل حرية.				

الملحق رقم(05): حساب sppsالحزمة الإحصائية .

	جنس						
	ذكر			أنثى			Total
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif
مجموع تفكير ناقد	28	88,65	9,77	42	88,73	7,86	70
مجموع توكيد الذات	28	131,20	7,83	42	132,47	10,29	70

	جنس	
	Total	
	Moyenne	Ecart-type
مجموع تفكير ناقد	88,69	8,87
مجموع توكيد الذات	131,74	8,85

* Tabuler.

Tabuler

	Effectif	Moyenne	Ecart-type
الذات	70	20,80	2,72
	70	24,51	2,96
70	22,29	3,30	

70	21,09	2,92	
	70	33,69	4,25
	70	32,51	5,29
	70	35,77	3,08
	70	29,77	3,20

Corrélations

[Ensemble_de_données1]

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Test-t

[Ensemble_de_données1]

Statistiques de groupe

	جنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
مجموع تفكير ناقد	أنثى	28	88,6500	9,76716	2,18400
	ذكر	42	88,7333	7,86009	2,02947
مجموع الذات توكيد	أنثى	28	131,2000	7,83111	1,75109
	ذكر	42	132,4667	10,29471	2,65808

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes
		F	Sig.	t
مجموع تفكير الناقد	Hypothèse de variances égales	1,190	,283	-,027
	Hypothèse de variances inégales			-,028
مجموع توكيد الذات	Hypothèse de variances égales	2,195	,148	-,414
	Hypothèse de variances inégales			-,398

Test d'échantillons indépendants

	Test-t pour égalité des moyennes

		ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
مجموع تفكير ناقد	Hypothèse de variances égales	33	,979	-,08333
	Hypothèse de variances inégales	32,794	,978	-,08333
مجموع توكيد الذات	Hypothèse de variances égales	33	,682	-1,26667
	Hypothèse de variances inégales	25,280	,694	-1,26667

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
			Inférieure	Supérieure
مجموع تفكيرناقد	Hypothèse de variances égales	3,07666	-6,34285	6,17618
	Hypothèse de variances inégales	2,98138	-6,15043	5,98377
مجموع توكيد الذات	Hypothèse de variances égales	3,06021	-7,49272	4,95939
	Hypothèse de variances inégales	3,18304	-7,81857	5,28524

```
SAVE OUTFILE='D:\mimo\2022\85_نو;\calcoula.sav'
  /COMPRESSED.

FREQUENCIES VARIABLES=_80;1;87_ن
  /STATISTICS=RANGE MINIMUM MAXIMUM MODE
  /FORMAT=LIMIT(50)
  /ORDER=ANALYSIS.
```

Effectifs

Statistiques

جنس1

N	Valide	70
	Manquante	0
Mode		2,00
Intervalle		1,00
Minimum		1,00
Maximum		2,00

جنس1

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أنثى	42	28,6	28,6	28,6
	ذكر	28	71,4	71,4	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

```
DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données1.

SAVE OUTFILE='D:\mimo\2022\85_نو;\calcoula.sav'
  /COMPRESSED.
FREQUENCIES VARIABLES=_80;1;87_ن
  /STATISTICS=RANGE MINIMUM MAXIMUM MODE
```

/FORMAT=LIMIT(50)

/ORDER=ANALYSIS.

FREQUENCIES VARIABLES=_80;1;87_ن

/STATISTICS=RANGE MINIMUM MAXIMUM MODE

/FORMAT=LIMIT(50)

/ORDER=ANALYSIS.

Statistiques

جنس1

N	Valide	70
	Manquante	0
Mode		2,00
Intervalle		1,00
Minimum		1,00
Maximum		2,00

جنس1

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أنثى	28	41,4	41,4	41,4
	ذكر	42	58,6	58,6	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

FREQUENCIES VARIABLES=_80;1;87_ن

/STATISTICS=RANGE MINIMUM MAXIMUM MODE

/FORMAT=LIMIT(50)

/ORDER=ANALYSIS.

Effectifs

Statistiques

جنس1

N	Valide	70
	Manquante	0
Mode		2,00
Intervalle		1,00
Minimum		1,00
Maximum		2,00

جنس1

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أنثى	28	40,0	40,0	40,0
	ذكر	42	60,0	60,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

```
DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données1.

SAVE OUTFILE='D:\mimo\2022\85_نو;\calcoula.sav'
  /COMPRESSED.
FREQUENCIES VARIABLES=_78;_82;_89;_89;
  /STATISTICS=RANGE MINIMUM MAXIMUM MODE
  /FORMAT=LIMIT(50)
  /ORDER=ANALYSIS.
```

Effectifs

Statistiques

تخصص

N	Valide	70
	Manquante	0
Mode		1,00[a]
Intervalle		1,00
Minimum		1,00
Maximum		2,00

a. Il existe de multiples modes

تخصص

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أعلم النفس	35	50,0	50,0	50,0
	أدب	35	50,0	50,0	100,0
	Total	70	100,0	100,0	

DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données1.

SAVE OUTFILE='D:\mimo\2022\85_نو;\calcoula.sav'

/COMPRESSED.

* Tabuler.

CTABLES

/VLABELS VARIABLES=_75; ;83_لي;75_ق;78_ ين;85_;82_;75_ل;75_ ;78_;75_;84_ل 87_ن;80_ ;85_فكي;78_;93_مو;80_ يمي م;83_;75_ك;75_; DISPLAY=LABEL

/TABLE _75;78_;75_;84_ل; [COUNT F40.0, MEAN, STDDEV] + _75;ين;85_;82_;75_ل [COUNT F40.0, MEAN, STDDEV] + _78;83_لي;75_ق; [COUNT F40.0, MEAN, STDDEV] + _75;يمي;83_;75_ك [COUNT F40.0, MEAN, STDDEV] + 85_فكي;78_;93_مو;80_م; [COUNT F40.0, MEAN, STDDEV] BY _80;87_ن;

/CATEGORIES VARIABLES=_80;87_ن; ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=INCLUDE TOTAL=YES POSITION=AFTER.

Tabuler

[Ensemble_de_données1] D:\mimo\2022\نور\calcoula.sav

	جنس						
	50,00			54,00		56,00	
	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne
الذات	19,00	,00	1	18,00	.	1	18,00
الاخرين	22,00	,00	1	26,00	.	1	26,00
تقاليد	22,00	,00	1	21,00	.	1	21,00
اكاديمي	15,00	,00	1	20,00	.	1	20,00
مجموعتفكير	78,00	,00	1	85,00	.	1	85,00

	جنس						
	56,00	58,00			59,00		
	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type
الذات	.	2	18,50	,71	2	22,00	1,41
الاخرين	.	2	23,50	3,54	2	25,50	2,12
تقاليد	.	2	20,00	1,41	2	26,50	,71
اكاديمي	.	2	20,50	,71	2	25,50	,71
مجموعتفكير	.	2	82,50	3,54	2	99,50	3,54

	جنس						
	60,00			61,00			62,00
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif
الذات	5	20,80	3,03	2	21,00	1,41	1
الاخرين	5	24,60	1,52	2	26,00	2,83	1
تقاليد	5	20,40	,55	2	26,50	2,12	1

اكاديمي	5	22,60	1,95	2	24,00	2,83	1
مجموعتفكير	5	88,40	5,13	2	97,50	9,19	1

	جنس						
	62,00		63,00			64,00	
	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne
الذات	20,00	.	5	20,40	3,13	1	20,00
الاخرين	24,00	.	5	23,20	3,56	1	29,00
تقاليد	25,00	.	5	22,20	4,02	1	20,00
اكاديمي	22,00	.	5	21,20	5,02	1	18,00
مجموعتفكير	91,00	.	5	87,00	15,54	1	87,00

	جنس						
	64,00	65,00			66,00		
	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type
الذات	.	10	20,60	1,17	5	19,60	2,19
الاخرين	.	10	23,90	3,98	5	23,80	2,59
تقاليد	.	10	22,70	2,79	5	22,40	,89
اكاديمي	.	10	20,50	3,14	5	19,80	3,56
مجموعتفكير	.	10	87,70	8,87	5	85,60	8,26

	جنس						
	67,00			68,00			69,00
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif
الذات	1	24,00	.	5	21,20	3,27	3
الاخرين	1	20,00	.	5	26,20	3,27	3
تقاليد	1	22,00	.	5	20,60	2,51	3

اكاديمي	1	20,00	.	5	21,60	3,58	3
مجموعتفكير	1	86,00	.	5	89,60	7,99	3

	جنس						
	69,00			70,00		71,00	
	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne
الذات	19,67	1,15	2	13,00	,00	3	19,00
الاخرين	23,67	2,31	2	23,00	,00	3	23,33
تقاليد	21,33	4,62	2	21,00	,00	3	19,67
اكاديمي	21,33	1,15	2	20,00	,00	3	20,67
مجموعتفكير	86,00	6,93	2	77,00	,00	3	82,67

	جنس						
	71,00	72,00			73,00		
	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type
الذات	5,20	2	20,50	,71	10	20,90	,88
الاخرين	2,31	2	27,00	2,83	10	25,70	1,49
تقاليد	2,89	2	20,50	,71	10	21,50	3,24
اكاديمي	1,15	2	19,00	1,41	10	20,70	3,80
مجموعتفكير	11,55	2	87,00	,00	10	88,80	7,32

	جنس						
	75,00			77,00			84,00
	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type	Effectif
الذات	4	24,50	1,00	2	24,50	6,36	1
الاخرين	4	26,50	1,00	2	27,50	,71	1
تقاليد	4	24,50	3,00	2	28,00	1,41	1

اكاديمي	4	22,25	,50	2	26,00	1,41	1
مجموعتفكير	4	97,75	3,50	2	106,00	7,07	1

	جنس				
	84,00		Total		
	Moyenne	Ecart-type	Effectif	Moyenne	Ecart-type
الذات	23,00	.	70	20,56	2,79
الاخرين	25,00	.	70	24,73	2,73
تقاليد	25,00	.	70	22,20	2,99
اكاديمي	23,00	.	70	21,09	3,17
مجموعتفكير	96,00	.	70	88,57	8,97

SUMMARIZE

/TABLES=_75; يمي;83_;75_ك;75_ ;83_لي_75;ق_78;ين _85;_82;_75;ل_75;_ ;78_;75;_84;ل
85_فكي;78_;93_مو;80_م; BY _80;1;87_ن

/FORMAT=VALIDLIST NOCASENUM TOTAL LIMIT=100

/TITLE='Récapitulatif des observations'

/MISSING=VARIABLE

/CELLS=COUNT MEAN STDDEV.

Récapituler

Observation Calculer Récapituler[a]

	Observations		
	Inclus	Exclu(s)	Total

	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
الذات * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
الاخرين * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
تقاليد * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
اكاديمي * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
مجموعتفكير * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%

a. Limité aux 100 premières observations

Récapitulatif des observations[a]

		الذات	الاخرين	تقاليد	اكاديمي	مجموعتفكير
جنس1	1	23,00	25,00	25,00	23,00	96,00
	2	21,00	24,00	27,00	25,00	97,00
	3	19,00	21,00	19,00	21,00	80,00
	4	29,00	28,00	29,00	25,00	111,00
	5	23,00	29,00	17,00	19,00	88,00
	6	24,00	20,00	22,00	20,00	86,00
	7	20,00	24,00	18,00	14,00	76,00
ذكر	8	22,00	28,00	28,00	26,00	104,00
	9	17,00	22,00	21,00	21,00	81,00
	10	17,00	21,00	17,00	24,00	79,00
	11	17,00	25,00	22,00	18,00	82,00
	12	24,00	26,00	23,00	26,00	99,00
	13	21,00	21,00	16,00	20,00	78,00
	14	20,00	26,00	22,00	22,00	90,00

	15		23,00	26,00	24,00	25,00	98,00
	16		21,00	25,00	21,00	20,00	87,00
	17		21,00	29,00	25,00	24,00	99,00
	18		19,00	25,00	24,00	22,00	90,00
	19		19,00	18,00	18,00	19,00	74,00
	20		20,00	24,00	25,00	22,00	91,00
	21		21,00	25,00	22,00	16,00	84,00
	22		22,00	25,00	24,00	20,00	91,00
	23		16,00	22,00	18,00	20,00	76,00
	24		18,00	26,00	21,00	20,00	85,00
	25		20,00	29,00	20,00	18,00	87,00
	26		25,00	26,00	23,00	22,00	96,00
	27		21,00	25,00	21,00	20,00	87,00
	28		23,00	25,00	20,00	24,00	92,00
		N	28	28	28	28	28
	Total	Moyenne	20,9286	24,6429	21,8571	21,2857	88,7143
		Ecart-type	2,81436	2,79171	3,36336	2,96719	9,04662
	1		19,00	21,00	22,00	17,00	79,00
	2		22,00	22,00	23,00	22,00	89,00
	3		19,00	25,00	26,00	23,00	93,00
	4		21,00	20,00	23,00	24,00	88,00
أنثى	5		19,00	21,00	22,00	17,00	79,00
	6		18,00	26,00	21,00	20,00	85,00
	7		20,00	29,00	20,00	18,00	87,00
	8		25,00	26,00	23,00	22,00	96,00
	9		21,00	25,00	21,00	20,00	87,00

	10	23,00	28,00	29,00	23,00	103,00
	11	21,00	29,00	25,00	24,00	99,00
	12	19,00	25,00	24,00	22,00	90,00
	13	19,00	18,00	18,00	19,00	74,00
	14	20,00	24,00	25,00	22,00	91,00
	15	21,00	25,00	22,00	16,00	84,00
	16	22,00	25,00	24,00	20,00	91,00
	17	16,00	22,00	18,00	20,00	76,00
	18	18,00	26,00	21,00	20,00	85,00
	19	20,00	29,00	20,00	18,00	87,00
	20	25,00	26,00	23,00	22,00	96,00
	21	20,00	27,00	27,00	27,00	101,00
	22	23,00	27,00	26,00	26,00	102,00
	23	18,00	26,00	21,00	20,00	85,00
	24	20,00	29,00	20,00	18,00	87,00
	25	25,00	26,00	23,00	22,00	96,00
	26	21,00	25,00	21,00	20,00	87,00
	27	23,00	25,00	20,00	24,00	92,00
	28	20,00	27,00	27,00	27,00	101,00
	29	23,00	27,00	26,00	26,00	102,00
	30	17,00	20,00	18,00	16,00	71,00
	31	13,00	23,00	21,00	20,00	77,00
	32	19,00	22,00	22,00	15,00	78,00
	33	21,00	25,00	21,00	20,00	87,00
	34	20,00	27,00	27,00	27,00	101,00
	35	23,00	27,00	26,00	26,00	102,00

	36		17,00	20,00	18,00	16,00	71,00
	37		13,00	23,00	21,00	20,00	77,00
	38		19,00	22,00	22,00	15,00	78,00
	39		21,00	25,00	21,00	20,00	87,00
	40		25,00	26,00	23,00	22,00	96,00
	41		21,00	25,00	21,00	20,00	87,00
	42		23,00	25,00	20,00	24,00	92,00
		N	42	42	42	42	42
	Total	Moyenne	20,3095	24,7857	22,4286	20,9524	88,4762
		Ecart-type	2,78049	2,71882	2,73320	3,33461	9,02635
	N		70	70	70	70	70
Total	Moyenne		20,5571	24,7286	22,2000	21,0857	88,5714
	Ecart-type		2,79044	2,72892	2,99081	3,17482	8,96947

a. Limité aux 100 premières observations

SUMMARIZE

/TABLES=_75; يمي;83_;75_ك;75_ ;83_لي;75_ق;78_ ين;85_;82_;75_ل;75_ ;78_;75_;84_ل
85_فكي;78_;93_مو;80_م; BY _80;1;87_ن

/FORMAT=NOLIST TOTAL

/TITLE='Récapitulatif des observations'

/MISSING=VARIABLE

/CELLS=COUNT MEAN STDDEV.

Récapituler

[Ensemble_de_données1] D:\mimo\2022\نور\calcoula.sav

Observation Calculer Récapituler

	Observations					
	Inclus		Exclu(s)		Total	
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
الذات * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
الاخرين * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
تقاليد * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
اكاديمي * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
مجموعتفكير * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%

Récapitulatif des observations

جنس1		الذات	الاخرين	تقاليد	اكاديمي	مجموعتفكير
	N	28	28	28	28	28
ذكر	Moyenne	20,9286	24,6429	21,8571	21,2857	88,7143
	Ecart-type	2,81436	2,79171	3,36336	2,96719	9,04662
	N	42	42	42	42	42
أنثى	Moyenne	20,3095	24,7857	22,4286	20,9524	88,4762
	Ecart-type	2,78049	2,71882	2,73320	3,33461	9,02635
Total	N	70	70	70	70	70

Moyenne	20,5571	24,7286	22,2000	21,0857	88,5714
Ecart-type	2,79044	2,72892	2,99081	3,17482	8,96947

SUMMARIZE

/TABLES=_88;_82;_89; ;77_نيي;91_وو;77_وليي;72_م87_; م87_;77_ول;72_م87_;77_ينيي;83_ ;77_ي
77_وليي;72_م87_;93_موم80_; BY _80;1;87_ن

/FORMAT=NOLIST TOTAL

/TITLE='Récapitulatif des observations'

/MISSING=VARIABLE

/CELLS=COUNT MEAN STDDEV.

DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données1.

SAVE OUTFILE='D:\mimo\2022\85_نو;\calcoula.sav'

/COMPRESSED.

SUMMARIZE

/TABLES=_88;_82;_89; ;77_نيي;91_وو;77_وليي;72_م87_; م87_;77_ول;72_م87_;77_ينيي;83_ ;77_ي
77_وليي;72_م87_;93_موم80_; BY _80;1;87_ن

/FORMAT=NOLIST TOTAL

/TITLE='Récapitulatif des observations'

/MISSING=VARIABLE

/CELLS=COUNT MEAN STDDEV.

Récapituler

Observation Calculer Récapituler

	Observations		
	Inclus	Exclu(s)	Total

	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
شخصية * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
دينية * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
مسؤولة * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
مسؤوليةوطنية * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
مجموعمسؤولية * جنس1	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%

Récapitulatif des observations

جنس1		شخصية	دينية	مسؤولة	مسؤوليةوطنية	مجموعمسؤولية
	N	28	28	28	28	28
ذكر	Moyenne	33,7857	33,2857	35,4643	29,1786	131,7143
	Ecart-type	4,03096	5,22003	2,96251	3,67225	8,65750
	N	42	42	42	42	42
أنثى	Moyenne	33,1429	32,7857	35,5952	28,8095	130,3333
	Ecart-type	4,83166	5,16336	3,11612	3,16411	9,51934
	N	70	70	70	70	70
Total	Moyenne	33,4000	32,9857	35,5429	28,9571	130,8857
	Ecart-type	4,50893	5,15413	3,03452	3,35544	9,14543

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=77_ولي;72_;87_م;93_مو;80_م ;85; فكي_;78_;93_مو;80_م;
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

[Ensemble_de_données1] D:\mimo\2022\نور\calcoula.sav

Corrélations

		مجموعتفكير	مجموعمسؤولية
مجموعتفكير	Corrélation de Pearson	1	,543**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	70	70
مجموعمسؤولية	Corrélation de Pearson	,543**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	70	70

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
T-TEST GROUPS=_80;87_ن;(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=77_ولي;72_;87_م;93_مو;80_م ;85_فكي;78_;93_مو;80_م;
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

Statistiques de groupe

	جنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
مجموعتفكير	أنثى	0[a]	.	.	.
	ذكر	0[a]	.	.	.
مجموعتوكيد	أنثى	0[a]	.	.	.
	ذكر	0[a]	.	.	.

a. t ne peut être calculé car au moins l'un des groupes est vide.

```
T-TEST GROUPS=_80;1;87_ن(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=77_ولي;72_;87_م;93_مو;80_م ;85_فكي;78_;93_مو;80_م;
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

[Ensemble_de_données1] D:\mimo\2022\نور\calcoula.sav

Statistiques de groupe

	جنس1	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
مجموعتفكير	ذكر	28	88,7143	9,04662	1,70965
	أنثى	42	88,4762	9,02635	1,39280
مجموع توكيد	ذكر	28	131,7143	8,65750	1,63611
	أنثى	42	130,3333	9,51934	1,46887

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes
		F	Sig.	t
مجموعتفكير	Hypothèse de variances égales	,001	,974	,108
	Hypothèse de variances inégales			,108
مجموع توكيد	Hypothèse de variances égales	,831	,365	,616
	Hypothèse de variances inégales			,628

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
مجموعتفكير	Hypothèse de variances égales	68	,914	,23810
	Hypothèse de variances inégales	57,928	,914	,23810

مجموع توكيد	Hypothèse de variances égales	68	,540	1,38095
	Hypothèse de variances inégales	61,678	,532	1,38095

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
			Inférieure	Supérieure
مجموعتفكير	Hypothèse de variances égales	2,20417	-4,16026	4,63645
	Hypothèse de variances inégales	2,20517	-4,17615	4,65234
مجموع توكيد	Hypothèse de variances égales	2,24136	-3,09160	5,85351
	Hypothèse de variances inégales	2,19874	-3,01471	5,77662

```
SUMMARIZE
  /TABLES=85_فكي;78_;93_مو;80_م ;77_ولي;72_;87_م;93_مو;80_م; BY _78;_82;_89;_89;
  /FORMAT=NOLIST TOTAL
  /TITLE='Récapitulatif des observations'
  /MISSING=VARIABLE
  /CELLS=COUNT MEAN STDDEV.
```

Récapituler

Observation Calculer Récapituler

	Observations

	Inclus		Exclu(s)		Total	
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
مجموعمسؤولية * تخصص	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%
مجموعتفكير * تخصص	70	100,0%	0	0,0%	70	100,0%

Récapitulatif des observations

تخصص		مجموعمسؤولية	مجموعتفكير
أعلم النفس	N	35	35
	Moyenne	131,7429	88,6857
	Ecart-type	8,84954	8,87419
أدب	N	35	35
	Moyenne	130,0286	88,4571
	Ecart-type	9,48214	9,19189
Total	N	70	70
	Moyenne	130,8857	88,5714
	Ecart-type	9,14543	8,96947

```
T-TEST GROUPS=_78;_82;_89;_89;(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=77_ولي;72_;87_م;93_مو;80_م ;85_فكي;78_;93_مو;80_م;
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

Statistiques de groupe

	تخصص	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
مجموعتفكير	أعلم النفس	35	88,6857	8,87419	1,50001
	أدب	35	88,4571	9,19189	1,55371
مجموع توكيد	أعلم النفس	35	131,7429	8,84954	1,49584
	أدب	35	130,0286	9,48214	1,60277

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes
		F	Sig.	t
مجموعتفكير	Hypothèse de variances égales	,044	,834	,106
	Hypothèse de variances inégales			,106
مجموع توكيد	Hypothèse de variances égales	,531	,469	7,782
	Hypothèse de variances inégales			,782

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne
مجموعتفكير	Hypothèse de variances égales	68	,916	,22857

	Hypothèse de variances inégales	67,916	,916	,22857
مجموع توكيد	Hypothèse de variances égales	68	,044	1,71429
	Hypothèse de variances inégales	67,678	,437	1,71429

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
			Inférieure	Supérieure
مجموعتفكير	Hypothèse de variances égales	2,15964	-4,08093	4,53807
	Hypothèse de variances inégales	2,15964	-4,08103	4,53817
مجموع توكيد	Hypothèse de variances égales	2,19236	-2,66050	6,08907
	Hypothèse de variances inégales	2,19236	-2,66087	6,08944

DATASET ACTIVATE Ensemble_de_données1.

SAVE OUTFILE='D:\mimo\2022\85_نو;\calcoula.sav'

/COMPRESSED.